

Metodická príručka pre úspešný štart žiakov a žiačok v adaptačných triedach

**základných škôl, ktorí/ktoré do nich prestúpili zo základných škôl alebo
tried pre žiakov so zdravotným znevýhodnením**



**Príručka vznikla v rámci národného projektu Podpora vzdelávacích
príležitostí pre prácu pedagogických a odborných zamestnancov
v adaptačných triedach**

Vydané Ministerstvom školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky

Kód projektu: Verzia 1.0

Dátum účinnosti: 1. 5. 2026

Obsah

Zoznam použitých skratiek	5
Definícia základných pojmov	6
<hr/>	
Účel metodickej príručky	8
Národný projekt Podpora vzdelávacích príležitostí	9
Ciele metodickej príručky	9
Podstata živého dokumentu: od pilotnej verzie metodiky k jej postupnej finalizácii	10
Príklady dobrej praxe	10
Model novovznikajúcich adaptačných tried v kontexte inkluzívneho vzdelávania	11
Charakteristika adaptačných tried	11
Legislatívny rámec pre zaraďovanie do adaptačných tried v rámci NP PVP	12
Učebné osnovy v adaptačných triedach	13
Príklady dobrej praxe	15
Zhrnutie	15
<hr/>	
Dotazníkový prieskum zameraný na mapovanie potrieb pedagogického a odborného zamestnanectva	16
Cieľ a účel prieskumu	17
Priebeh mapovania	17
Výsledky prieskumu	18
Príklady dobrej praxe	21
Zhrnutie	21
<hr/>	
Špecifiká práce so žiactvom v adaptačných triedach	22
Priblíženie cieľovej skupiny	23
Vplyvy generačnej chudoby na vzdelávacie výsledky žiactva	24
Práca s postojmi a predsudkami v adaptačných triedach	25
Prečo je dôležité pracovať s postojmi v adaptačných triedach	25
Práca s postojmi pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni školy	26
Vplyv informovanosti na postoje pedagogického a odborného zamestnanectva	29
Efekty Pygmalion a Golem	30
Akademický optimizmus	30
Príklady dobrej praxe	31
Zhrnutie	32
<hr/>	
Nástroje a metódy podpory rozvoja žiactva v adaptačných triedach	34
Tandemový model výučby ako podporný prvok vo vyučovacom procese	35
Príklady dobrej praxe	36
Podpora učenia cez materinský jazyk	37
Postupy práce so žiactvom s jazykovou bariérou	38

Vstupný jazykový test	38
Kľúčové piliere podpory jazykového rozvoja a porozumenia vo viacjazyčnej triede	39
Ciele a hodnotenie osvojovania si jazyka: Komunikačné úrovne A1 a A2	40
Spôsoby hodnotenia pokroku	41
Multisenzoriálna podpora učenia	41
Situačné učenie a zážitkové metódy	42
Podpora kódového prechodu a rozvoj bilingvizmu	42
Individuálny jazykový podporný plán	42
Príklady dobrej praxe	43
Zhrnutie	44
Rovesnícka podpora ako nástroj na posilnenie procesu adaptácie žiactva v adaptačných triedach	45
Kľúč k plnohodnotnej inklúzii – od adaptačnej triedy k školskej komunite	45
Program rovesníckej podpory „Buddy“	46
Zhrnutie	47
Podpora sociálno-emocionálneho rozvoja žiactva v prostredí adaptačných tried	48
Vybrané sociálno-emocionálne zručnosti dôležité pre rozvoj žiactva v adaptačných triedach	48
Rozvoj zručností cez zážitok	49
Rešpektujúci prístup pri rozvoji sociálno-emocionálnych zručností	49
Podpora sebapoznania (sebaexplorácie)	50
Práca s emóciami a pocitmi	50
Budovanie vzťahov a rozvoj empatie	51
Budovanie vzťahov v triednom kolektíve	51
Budovanie vzťahov medzi žiactvom, pedagogickým a odborným zamestnanectvom	51
Vytvorenie pozitívnej triednej klímy	52
Posilňovanie psychickej odolnosti (reziliencie)	52
Príklady dobrej praxe	53
Zhrnutie	55
Ranné kruhy	57
Podpora kariérovej výchovy žiactva adaptačných tried	57
Kariérová výchova už od materskej školy	58
Kariérová výchova v kurikule kedysi a dnes	58
Od poznania k zážitku a od individuálneho poradenstva k prepojenej spolupráci	60
Zhrnutie	61

Partnerstvo pre úspech: Multidisciplinárny prístup k podpore žiactva prostredníctvom spolupráce školy, rodiny a komunity	62
Kľúčové partnerstvá v procese vzdelávania	63
Rodina	63
Škola a školský podporný tím	63
Zariadenia poradenstva a prevencie (ZPP)	64
Ďalšie partnerstvá	64

Spolupráca s rodinou	65
Skupinové formy spolupráce	66
Individuálne formy spolupráce	66
Cesta k efektívnej a rešpektujúcej komunikácii s rodičmi	67
Nedôvera rodiča: Čo s tým?	67
Partnerstvo v komunikácii: Ako empaticky viesť rodiča k zmene	67
Zásady efektívnej, rešpektujúcej komunikácie s rodičmi	68
Príklady dobrej praxe	71
Zhrnutie	72
<hr/>	
Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva pri práci v adaptačných triedach	73
Prečo je okrem podpory poskytnutej žiactvu nevyhnutná aj podpora smerom k personálu	74
Potreba psychologického bezpečia	74
Spolupráca a budovanie vzťahov v prostredí adaptačných tried	75
Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni vedenia školy a školského podporného tímu	75
Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni triednej spolupráce	76
Wellbeing pedagogického a odborného zamestnanectva, práca s vlastnými vnútornými zdrojmi ako súčasť psychohygieny	77
Wellbeing pedagogického a odborného zamestnanectva: Rozvoj psychickej odolnosti a vnútorných zdrojov	77
Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva prostredníctvom mentoringu, koučingu, supervízie a ďalšieho vzdelávania	78
Mentoring, koučing a supervízia pre pedagogické a odborné zamestnanectvo	78
Ďalšie formy zabezpečenia profesijnej podpory	79
Zhrnutie	80
<hr/>	
Zoznam použitej literatúry	81
<hr/>	
Prílohy	91
Príloha 1: Edukačné aktivity pre plurilingválne vzdelávanie	91
Príloha 2: Zážitkom k sebazpoznaniu: Inkluzívne neformálne stretnutia v kariérovej výchove pre žiactvo adaptačných aj iných tried	97
Príloha 3: Odporúčania k úvodnému rozhovoru s rodičom pre pedagogické a odborné zamestnanectvo	105
Príloha 4: Reflexia spolupráce s rodičom	111
Príloha 5: Záznam z individuálneho stretnutia s rodičom	112
Príloha 6: Aktivity na spoznávanie vlastných silných stránok ako súčasť wellbeingu pedagogického a odborného zamestnanectva	113
Príloha 7: PR6 model odolnosti založený na neurovede	115

Zoznam použitých skratiek

AT	Adaptačná trieda
BT	Bežná trieda
CPP	Centrum poradenstva a prevencie
EK	Európska komisia - hlavný výkonný orgán Európskej únie
ISCED1	Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike
IVP	Individuálny vzdelávací program
KV	Kariérová výchova
LSMP	Lahký stupeň mentálneho postihnutia
MRK	Marginalizované rómske komunity
MŠVVaM SR	Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky
MVO	Mimovládna organizácia/ Nezisková organizácia
NIVaM	Národný inštitút vzdelávania a mládeže
NP PVP	Národný projekt Podpora vzdelávacích príležitostí
OZ	Odborné zamestnanectvo (odborní zamestnanci a zamestnankyne)
PZ	Pedagogické zamestnanectvo (pedagogickí zamestnanci a zamestnankyne)
SR	Slovenská republika
SZP	Sociálne znevýhodňujúce prostredie
ŠCPP	Špecializované centrum poradenstva a prevencie
Školský zákon	Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní v platnom znení
ŠPT	Školský podporný tím
ŠVP	Štátny vzdelávací program
Usmernenie	Usmernenie č. 2025/2495-A3710 k adaptačnej triede v základnej škole
VÚDPaP	Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie
ZPP	Zariadenie poradenstva a prevencie
ZŠ	Základná škola

Definícia základných pojmov

Adaptačná trieda – podľa § 29 ods. 14 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len „školský zákon“) je to „trieda zriadená so súhlasom zriaďovateľa v základnej škole za účelom kompenzácie chýbajúceho obsahu vzdelávania, adaptácie a podpory psychosociálneho vývinu pre žiakov,

- a) ktorí nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk,
- b) ktorí prestúpili zo základnej školy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením, alebo boli preradení z triedy pre žiakov so zdravotným znevýhodnením v rámci základnej školy, alebo
- c) ktorým zaradenie do adaptačnej triedy navrhol zariadenie poradenstva a prevencie.“

Cieľová skupina – skupina, ktorú priamo alebo nepriamo ovplyvňujú aktivity projektu.

Infringement – právne konanie o porušení povinnosti, ktoré vedie od roku 2015 Európska komisia proti Slovenskej republike. V odôvodnenom stanovisku z roku 2019 upozorňuje na pretrvávajúcu diskrimináciu rómskych detí v školách.

Majorita – skupina ľudí, ktorých počet tvorí väčšinu v určitom politickom spoločenstve alebo spoločnosti, a to najčastejšie podľa etnického pôvodu, náboženského vyznania, kultúrnych alebo iných charakteristík. V tomto kontexte sa menšina nazýva **minorita**.

Marginalizované rómske komunity (MRK) – pre potreby tohto dokumentu budú definované podľa Stratégie rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do 2030¹ ako:

- a) „segregované osídlenia, ktoré sú okolím považované za rómske a v ktorých sa kumulujú rôzne štrukturálne znevýhodnenia;“
- b) „osídlenia, ktoré sú okolím považované za rómske, lokalizované na okraji a vo vnútri obcí alebo miest, v ktorých sa kumulujú rôzne štrukturálne znevýhodnenia;“
- c) „rómske obyvateľstvo, ktoré nežije v osídleniach, ale čelí znevýhodňujúcim sociálno-ekonomickým podmienkam v dôsledku štrukturálnych nerovností. Do tejto skupiny patria aj obce s väčšinovým podielom rómskeho obyvateľstva.“

Odborná zamestnankyňa, odborný zamestnanec – definuje zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon

o pedagogických a odborných zamestnancoch“)². Za odborné zamestnanectvo v tomto dokumente sa považujú osoby, ktoré v škole alebo školskom zariadení vykonávajú odborné činnosti najmä z oblasti školskej psychológie, sociálnej pedagogiky, školskej logopédie a liečebnej pedagogiky.

Pedagogická asistentka, pedagogický asistent

– podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch sa podieľajú na uskutočňovaní školského vzdelávacieho programu alebo výchovného programu, a to najmä zabezpečovaním rovnosti príležitostí pre žiactvo s rozmanitými potrebami. Odborne by ich mal usmerňovať školský podporný tím.³

Pedagogická zamestnankyňa, pedagogický zamestnanec

– podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch vykonávajú priamu výchovno-vzdelávaciu činnosť, ktorou sa uskutočňuje školský vzdelávací program alebo výchovný program.⁴

RR Screening – špecifická testová batéria určená na vylúčenie mentálneho postihnutia u detí mladšieho školského veku (6-10 rokov), u ktorých existuje predpoklad, že ich školská neúspešnosť nie je spôsobená intelektovým deficitom, ale sociálnym znevýhodnením či jazykovou bariérou. V praxi predstavuje spoľahlivý nástroj k preradeniu žiaka zo špeciálneho vzdelávania do adaptačnej alebo kmeňovej triedy základnej školy, čím umožňuje čo najrýchlejšie reagovať na potreby dieťaťa v procese vzdelávania a otvára tak cestu k jeho úspešnej inklúzii.⁵

Sociálne znevýhodňujúce prostredie – (SZP) – definuje § 145ca školského zákona v znení účinnom od 1. januára 2026 ako prostredie „a) ktoré nepriaznivo ovplyvňuje rozvoj vedomostí, schopností, zručností, emocionálnych vlastností a osobnosti detí a žiakov, alebo b) v dôsledku ktorého dieťa alebo žiak nemá veku primerane rozvinuté vedomosti, schopnosti, zručnosti, emocionálne vlastnosti a táto skutočnosť nevyplýva zo zdravotného znevýhodnenia.“

Za sociálne znevýhodňujúce prostredie sa považuje také, kde:

- a) „obaja zákonní zástupcovia získali najviac nižšie stredné vzdelanie; ak je zákonným zástupcom osoba, ktorá je slobodná, rozvedená alebo ovdovená a nevedie s inou osobou spoločnú domácnosť, tá získala najviac nižšie stredné vzdelanie,“

- b) „obaja zákonní zástupcovia sú vedení v evidencii uchádzačov o zamestnanie najmenej 12 po sebe nasledujúcich mesiacov; ak je zákonným zástupcom osoba, ktorá je slobodná, rozvedená alebo ovdovená a nevedie s inou osobou spoločnú domácnosť, tá je vedená v evidencii uchádzačov o zamestnanie najmenej 12 po sebe nasledujúcich mesiacov,“
- c) „dieťa alebo žiak je členom domácnosti, ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi,“
- d) „žiak bol umiestnený vo výchovnom zariadení,“
- e) „dieťa alebo žiak je žiadateľom o azyl, azylantom alebo cudzincom, ktorému bola poskytnutá doplnková ochrana, alebo“
- f) „žiak nezískal predprimárne vzdelanie.“

Segregácia vo výchove a vzdelávaní – podľa školského zákona ide o „konanie, ktoré je v rozpore so zásadou rovnakého zaobchádzania podľa osobitného predpisu⁶ a v dôsledku ktorého dochádza alebo by mohlo dôjsť k priestorovému, organizačnému alebo sociálnemu vylúčeniu skupiny detí a žiakov alebo účastníkov výchovy a vzdelávania, alebo k ich oddelenému vzdelávaniu, okrem vzdelávania poskytovaného v súlade s medzinárodnou zmluvou, ktorou je Slovenská republika viazaná⁷ pri uplatňovaní práv národnostných menšín na výchovu a vzdelanie v jazyku príslušnej národnostnej menšiny a pri vytváraní podmienok na vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením alebo nadaním a žiakov so zdravotným znevýhodnením alebo nadaním so zohľadnením ich vôle a záujmov

a vôle a záujmov ich zákonných zástupcov, ak je účasť na takom vzdelávaní voliteľná a zodpovedá úprave podmienok výchovy a vzdelávania podľa tohto zákona, osobitne pre výchovu a vzdelávanie na rovnakom stupni vzdelania.“⁸

Sociálna pedagogička, sociálny pedagóg – podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch vykonávajú odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva. Zameriavajú sa najmä na deti a žiactvo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, osoby ohrozené sociálno-patologickými javmi či inak znevýhodnené skupiny. Podporu poskytujú aj rodičom či opatrovníkom, aj pedagogickému a odbornému personálu škôl a školských zariadení.⁹

Školská špeciálna pedagogička, školský špeciálny pedagóg – podľa zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch vykonávajú odborné činnosti v rámci špeciálnopedagogického poradenstva a intervencie.¹⁰

Wellbeing – podľa Svetovej zdravotníckej organizácie ide o pozitívny stav, ktorý človeku alebo sociálnej skupine umožňuje rozvíjať vlastný potenciál, zvládať životné výzvy a zmysluplne sa podieľať na živote spoločnosti. Adaptačné triedy sú priamym nástrojom na podporu wellbeingu detí, ktoré by inak ostali vyčlenené.“

¹ **ÚRAD SPLNOMOCNENCA VLÁDY SR PRE RÓMSKE KOMUNITY**, 2021. *Stratégia rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do roku 2030*. [online]. Bratislava: Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity. [cit. 2024-12-09]. Dostupné na internete: https://romovia.vlada.gov.sk/site/assets/files/1113/strategia_2030.pdf.

² **ZÁKON č. 138/2019 Z. z.** o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

³ **ZÁKON č. 138/2019 Z. z.** o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

⁴ **ZÁKON č. 138/2019 Z. z.** o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

⁵ **DOČKAL, V. – FARKAŠOVÁ, E. – KUNDRÁTOVÁ, B. – ŠPOTÁKOVÁ, M.** *RR screening: Testová batéria na vylúčenie mentálnej retardácie 6 – 10 ročných detí. Príručka*. Bratislava: projekt Phare, 2016.

⁶ **ZÁKON č. 365/2004 Z. z.** o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon) v znení neskorších predpisov.

⁷ **DOHOVOR proti diskriminácii vo vzdelávaní** (Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí a európskych záležitostí Slovenskej republiky č. 276/2024 Z. z.) a **DOHOVOR o právach osôb so zdravotným postihnutím** (Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí Slovenskej republiky č. 317/2010 Z. z.).

⁸ **ZÁKON č. 245/2008 Z. z.** o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

⁹ **ZÁKON č. 245/2008 Z. z.** o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

¹⁰ **ZÁKON č. 245/2008 Z. z.** o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

¹¹ **WHO**. Promoting well-being. [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: www.who.int/activities/promoting-well-being?utm_source



Účel metodickej príručky

Metodická príručka pre úspešný štart žiakov a žiačok v adaptačných triedach vznikla v rámci národného projektu Podpora vzdelávacích príležitostí (NP PVP), ktorý sa realizuje na Ministerstve školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky (ďalej len „ministerstvo školstva“). Príručka je určená pre pedagogické zamestnanectvo (PZ) a odborné zamestnanectvo (OZ), ktoré bude pôsobiť v novovznikajúcich adaptačných triedach základných škôl, do ktorých žiaci a žiačky cieľových

skupín NP PVP prestúpili zo základných škôl pre žiakov so zdravotným znevýhodnením alebo boli do nich priradení/preradené z tried pre žiakov so zdravotným znevýhodnením v rámci základných škôl. Do adaptačných tried sa majú zaradiť žiaci a žiačky, ktorým sa na základe výsledkov testovania vylúči mentálne postihnutie. Príručka sa venuje špecifikám pedagogickej a odbornej práce v adaptačných triedach s ohľadom na rozmanité potreby žiactva do nich priradených.

Národný projekt Podpora vzdelávacích príležitostí

NP PVP reaguje na problematiku nadpriemerného zastúpenia žiakov a žiačok zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a/alebo marginalizovaných rómskych komunít (MRK) v špeciálnom prúde vzdelávania na Slovensku. Ide o jednu z častí žaloby Európskej komisie proti Slovenskej republike. Tento stav je predmetom konania.¹²

Primárnym cieľom NP PVP je vytvárať a podporovať vzdelávacie príležitosti pre žiactvo preradené zo špeciálneho prúdu vzdelávania do hlavného prúdu vzdelávania na základe vylúčenia mentálneho postihnutia, u ktorého sa predpokladá potenciál úspešne dokončiť základnú školu a získať minimálne nižšie stredné vzdelanie. NP PVP má zároveň za cieľ vytvoriť kvalitný a spoľahlivý mechanizmus na efektívne preradenie týchto žiakov a žiačok do hlavného prúdu vzdelávania. Cieľovými skupinami

NP PVP sú:

- ▶ **žiaci a žiačky vo veku 6 až 10 rokov z MRK a/alebo SZP s diagnózou ľahký stupeň mentálneho postihnutia**, u ktorých sa táto diagnóza vylúči prostredníctvom diagnostického nástroja RR Screening. Na základe súhlasu zákonného zástupcu dieťaťa a odporúčania centra poradenstva a prevencie (CPP) sa budú následne preradovať do adaptačných tried v hlavnom prúde vzdelávania,
- ▶ **pedagogické a odborné zamestnanectvo**, jednak v novovznikajúcich adaptačných triedach pre uvedenú skupinu žiactva, jednak v bežných triedach základných škôl, kam sa bude dané žiactvo po absolvovaní vzdelávania v adaptačnej triede preradovať.

Ciele metodickéj príručky

Cieľom tejto príručky je poskytnúť metodickú podporu pedagogickému a odbornému zamestnanectvu pri práci so žiakmi a žiačkami cieľových skupín NP PVP v novovznikajúcich adaptačných triedach (AT). Vzhľadom na náročnosť prostredia AT a špecifické požiadavky NP PVP, príručka **reaguje na potrebu vytvorenia podporného a bezpečného prostredia** s cieľom navigovať PZ a OZ pri práci s rôznorodým žiactvom, ktoré môže tvoriť kolektív týchto tried.

Pri tvorbe dokumentu sme uplatnili integratívny prístup, ktorého účelom je prepojenie teoretických východísk s praktickými skúsenosťami reflektujúcimi reálne potreby prostredia adaptačných tried. Príručka poskytuje kľúčové informácie o špecifikách práce v adaptačných triedach a zároveň prináša inšpiráciu prostredníctvom overených metód a nástrojov z pedagogickej a odbornej praxe. Ponúka konkrétne ukážky ich využitia, ktoré uľahčujú prácu PZ a OZ a súčasne podporujú rozvoj a celkový wellbeing žiactva. Súčasťou metodickéj príručky sú prílohy, ktoré obsahujú dopĺňujúce informácie k témam spracovaným v hlavnom texte. PZ a OZ v nich nájdu napríklad praktické ukážky formulárov, metodických postupov a návodov na aktivity

využiteľné priamo v prostredí adaptačnej triedy. Text metodickéj príručky je zostavený tak, aby bola zrozumiteľná a vnútorne previazaná – jednotlivé texty na seba nadväzujú a navzájom sa dopĺňajú, odkazujú PZ a OZ na konkrétne časti príručky, kde sa o jednotlivých témach dozvedia viac.

Metodická príručka je rozdelená na viacero častí, ktoré postupne pokrývajú všetky kľúčové témy. V úvode približuje vznik a fungovanie adaptačných tried a sumarizuje potreby PZ a OZ. Tie vyplynuli z dotazníkového prieskumu realizovaného pre potreby metodickéj príručky. Následne sa venuje špecifikám cieľovej skupiny a ponúka nástroje na prácu s vnútornými postojmi či predsudkami, ktoré by mohli ovplyvňovať prácu so žiactvom zo SZP a/alebo MRK. Príručka kladie dôraz na kognitívny aj sociálno-emocionálny rozvoj žiakov a žiačok v AT, pričom tieto dve oblasti vníma ako úzko prepojené. Vzhľadom na charakter cieľovej skupiny sa špecificky zameriava aj na odporúčania a overené metódy výučby cez materinský jazyk, ktoré pomáhajú prekonávať jazykovú bariéru.

Jednotlivé tematické oblasti sú v príručke vzájomne prepojené a dopĺňajúce sa, pričom ich využitie

¹² **EUROPEAN UNION.** *Case C-799/23: Action brought on 22 December 2023 – European Commission v Slovak Republic (C/2024/1402).* Ú. v. EÚ C/2024/1402, 19. 2. 2024 [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/ALL/?uri=CELEX%3A62023CN0799#ntr1-C_202401402SK.000101-E0001.

v praxi je potrebné prispôbovať konkrétnym podmienkam a prioritám adaptačnej triedy.

S cieľom podporiť PZ a OZ v systematickom plánovaní a vyvažovaní jednotlivých oblastí bude pre potreby adaptačných tried vytvorený aj samostatný nástroj - "Lesson planner". Tento nástroj bude slúžiť ako praktická pomôcka na efektívne prepájanie kompenzácie zameškaného učiva s rozvojom kognitívnych, sociálnych a emocionálnych kompetencií žiakov a žiačok a stane sa súčasťou metodologickej podpory PZ a OZ.

Podstata živého dokumentu: od pilotnej verzie metodiky k jej postupnej finalizácii

Metodická príručka vo verzii, v akej je predložená, predstavuje jej aktuálnu a prvú verziu k dátumu účinnosti uvedenému na titulnej strane.

Téma fungovania adaptačných tried je z legislatívneho hľadiska upravená pomerne stroho (obzvlášť v prípade tried, ktoré vzniknú na základe preradenia žiactva zo špeciálneho do hlavného prúdu vzdelávania). Aktuálne neexistujú jednotné postupy ani metodiky o efektívnej výchove a vzdelávaní v takomto type tried. Z tohto dôvodu bude text príručky priebežne upravovaný a aktualizovaný v súlade s poznatkami či návrhmi

Dôležitou súčasťou sú aj nástroje na rozvoj spolupráce s rodinami žiakov a žiačok adaptačných tried. Budovanie dôvery medzi školským a rodinným prostredím je významným faktorom, ktorý priamo podmieňuje úspešnosť práce PZ a OZ. Príručka takisto zdôrazňuje význam spolupráce v rámci pedagogického a odborného tímu a školy ako celku. Záver príručky je venovaný podpore samotného zamestnanectva v adaptačných triedach, posilňovaniu jeho vnútorných zdrojov a psychickej odolnosti. V jednotlivých kapitolách sú priebežne uvádzané príklady dobrej praxe zo zahraničia aj z iných úspešných projektov.

zo školského prostredia, ako aj prípadnými schválenými legislatívnymi zmenami.

Vzhľadom na pilotnú fázu NP PVP príručka slúži ako **podporný materiál s odporúčacím charakterom**, nie ako ucelená metodika. Jej cieľom je priniesť overené poznatky z aplikačnej praxe, a to počas celého trvania projektu. Fáza pilotného overovania novovznikajúcich adaptačných tried predstavuje vzácnu príležitosť pre citlivé nastavenie podpory tak, aby čo najviac reflektovala potreby konkrétnych cieľových skupín.



Príklady dobrej praxe

V častiach označených zelenou sa metodická príručka špecificky venuje námetom, overeným prístupom a príkladom dobrej praxe. Tie môžu PZ a OZ slúžiť ako inšpirácia pri práci so žiactvom v adaptačných triedach. Aby sa v nich ľahko orientovalo, sú vizuálne odlišené, čo umožní ich rýchle vyhľadanie a využitie v každodennej praxi.

Vzhľadom na inovatívnosť národného projektu a obmedzenú dostupnosť overených domácich modelov zahŕňa táto metodika aj zahraničné inšpirácie – programy, ktoré sa osvedčili v oblastiach jazykovej podpory, prevencie segregácie, inkluzívneho vzdelávania či spolupráce s marginalizovanými sociálnymi

skupinami a rodičmi detí z minorít. Pri výbere príkladov sme sa usilovali zaradiť tie, ktoré sú najviac aplikovateľné na slovenský model AT. Uvedomujeme si však, že pri ich realizácii môže dochádzať k odlišnostiam vyplývajúcim z rozdielných podmienok, personálnych kapacít či veľkosti skupín.

Metodická príručka je preto koncipovaná ako živý dokument, ktorý sa priebežne dopĺňa o nové poznatky získané počas pilotného overovania adaptačných tried. Na základe spätných väzieb z praxe sa bude ďalej rozvíjať a reagovať na reálne potreby PZ a OZ rovnako ako žiactva. Veríme, že postupom času sa práve z našich skúseností a výstupov projektu stanú

príklady dobrej praxe, ktoré budú inšpirovať ďalšie iniciatívy doma i v zahraničí. Všetky uvedené príklady v príručke sú prezentované ako zdroje inšpirácie, nie ako presné návody. Ich cieľom je ponúknuť

komplexný pohľad na možnosti práce so žiactvom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a ponúknuť námety, ktoré možno citlivo prispôbiť podmienkam na Slovensku.

Pilotné overovanie nám umožňuje vnímať metodiku ako živý, formovateľný dokument. Ten súbežne mapuje školské prostredie, overuje navrhované postupy v praxi a získané poznatky zapracováva do výsledných odborných usmernení.

Model novovznikajúcich adaptačných tried v kontexte inkluzívneho vzdelávania

Charakteristika adaptačných tried

Fungovanie adaptačných tried na základných školách sa aktuálne opiera o § 29 ods. 14 až 16 **školského zákona**¹³ v znení účinnom od 1. januára 2026 a o **usmernenie**¹⁴, ktoré vydalo ministerstvo školstva. Zo školského zákona vyplýva, že v základnej škole možno zriadiť adaptačnú triedu na účely **kompensácie chýbajúceho obsahu vzdelávania, adaptácie a podpory psychosociálneho vývinu pre žiakov a žiačky** na základe troch dôvodov:

- a) ak nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk,
- b) ak prestúpili zo základnej školy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením, alebo ich preradili z triedy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením v rámci základnej školy, alebo
- c) ak im navrhlo zaradenie do adaptačnej triedy centrum poradenstva a prevencie.

Okrem úpravy obsiahnutej v školskom zákone

neexistujú ďalšie legislatívne materiály, ktoré by podrobnejšie vysvetľovali fungovanie adaptačných tried. Ministerstvo školstva preto vydalo v máji 2025 usmernenie upresňujúce podmienky zriadenia AT, zaradenia žiactva do AT, priebehu a obsahu výchovy a vzdelávania v AT.¹⁵

Nový model adaptačných tried v rámci NP PVP vytvára jedinečný priestor na **individuálny prístup vo výchove a vzdelávaní**, keďže v zmysle školského zákona redukuje počet žiakov a žiačok na 4 až 10. Takéto prostredie umožňuje pedagogickému a odbornému zamestnanectvu adresnejšie poskytovať individuálnu podporu a pomoc.¹⁶

Adaptačná trieda sa navyše v porovnaní s predchádzajúcimi modelmi špecializovaných tried zriaďuje v rámci základnej školy hlavného vzdelávacieho prúdu (nie základnej školy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením).¹⁷ Cieľom je, aby boli žiaci a žiačky v kontakte s prostredím, kde budú pokračovať vo vzdelávaní po absolvovaní

¹³ Školský zákon obsahuje úpravu počtu žiakov a žiačok v adaptačnej triede; dôvodov, pre ktoré ich možno zaradiť do adaptačnej triedy; (relatívne strohé) podmienky, na základe ktorých sa zaraďujú do AT (návrh, vyjadrenie, rozhodnutie, informovaný súhlas); časové obmedzenie dĺžky ich zaradenia do AT; zákaz opakovaného zaradenia rovnakej osoby do AT; informáciu, že po absolvovaní AT pokračujú v príslušnom ročníku základnej školy v triede spolu s ostatným žiactvom. Vid' § 29 ods. 14 až 16 školského zákona, dostupné online: <https://www.slov-lex.sk/ezbierky-fe/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/#paragraf-29.odsek-14>.

¹⁴ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR.** *Usmernenie k adaptačnej triede v základnej škole* [online]. Bratislava, máj 2025. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/08f/33558.46382c.pdf>

¹⁵ Usmernenie sa viac sústreďuje na AT v prípadoch, keď je do nej zaraďované žiactvo pre nedostatočné ovládanie vyučovacieho jazyka. Neposkytujú podrobnejšie odpovede na otázky spojené s fungovaním AT v prípadoch, keď je do nich zaraďované žiactvo na základe odporúčaní centra poradenstva a psychológie.

¹⁶ § 29 ods. 16 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

¹⁷ Projekt „Špecializované triedy na I. stupni základných škôl“ [č. CD-2008-12001/25910-1:915] (nadväzujúci na projekt „Tranzitívne triedy v základných školách“ [č. CD-2006-7872/17614:097]).

vzdelávania v adaptačnej triede (odporúča sa). Zároveň sa tým vyhnú zbytočnému stresu z opakovaných zmien školského prostredia.

Najdôležitejším faktorom je však skutočnosť, že žiactvo zaradené do adaptačnej triedy po predchádzajúcom vzdelávaní v škole pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením (kam pôvodne nepatrilo), by v tomto menej podnetnom prostredí nemalo zotrvať. Výchova a vzdelávanie v špeciálnom prúde vzdelávania sú totiž vzhľadom na osobitosti vzdelávajúceho sa žiactva redukované na úroveň, ktorú dokáže vzhľadom na typ znevýhodnenia úspešne zvládnuť.

Vďaka AT sa pre žiakov a žiačky vytvoria špecifické podmienky na dobehnutia učiva, ku ktorému sa v triedach a školách pre žiactvo so zdravotným znevýhodnením nedostali, resp. na prehĺbenie poznatkov z predmetov, ktoré absolvovali, avšak mali upravené osnovy z dôvodu diagnostikovaného (v tomto prípade nesprávne) mentálneho postihnutia. Predmetom výchovy a vzdelávania v AT bude aj nadobudnutie, resp. prehĺbenie sociálnych zručností a podpora emocionálneho vývinu žiactva.

Predstavovaný model adaptačných tried sa v neposlednom rade odvoláva na právny rámec vzdelávania v Slovenskej republike vychádzajúci z princípov inkluzívneho a diferencovaného prístupu. Ten umožňuje prispôbiť formy, obsah aj organizáciu vzdelávania individuálnym potrebám žiakov a žiačok. Navrhované spôsoby práce s cieľovými skupinami žiactva v školskom prostredí, uvedené v tejto metodologickej príručke, sú v súlade s postupmi:¹⁸

- ▶ ktoré sa riadia inkluzívnymi princípmi a stratégiami,
- ▶ reflektujú diverzitu a heterogenitu žiactva,
- ▶ orientujú sa na rozvoj individuálneho potenciálu žiakov a žiačok a zároveň prihliadajú na ich najlepší záujem,
- ▶ podnecujú k budovaniu podporného a podnetného prostredia v adaptačných triedach.

Legislatívny rámec pre zaradovanie do adaptačných tried v rámci NP PVP

K preradeniu žiactva do adaptačnej triedy na základnej škole v rámci hlavného prúdu vzdelávania môže dôjsť za splnenia nasledujúcich podmienok:

- 1) V rámci stanoveného postupu sa v prvom kroku realizuje testovanie žiakov cieľových skupín NP PVP (žiaci z MRK/SZP vo veku 6-10 rokov s aktuálnou diagnózou ľahké mentálne postihnutie vzdelávaní podľa A-variantu), a to prostredníctvom screeningového nástroja RR Screening. Na to, aby žiaci mohli byť následne preradení do adaptačnej triedy, im musí byť na základe výsledkov testovania vylúčené mentálne postihnutie.¹⁹
- 2) Ďalšia podmienka k preradeniu žiaka do AT je podpísaný „informovaný súhlas zákonného zástupcu, ktorý bol riadne a vopred prerokovaný so zákonným zástupcom“, t. j. zákonný zástupca rozumie, čo je obsahom informovaného súhlasu, s čím súhlasí a aké to bude mať následky v reálnom živote (t. j. že dieťa nebude viac navštevovať základnú školu pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením, ale bežnú základnú školu, kde bude zriadená AT, k čomu slúži AT a čo sa bude po jej absolvovaní ďalej diať). V prípade, že zákonný zástupca nedá súhlas na preradenie žiaka/žiačky do adaptačnej triedy (alebo ho odvolá), žiak bude preradený do najbližšieho nasledujúceho ročníka základnej školy bez absolvovania vzdelávania v adaptačnej triede.
- 3) Na základe odborného psychologického vyjadrenia (v tomto prípade vydaného na základe výsledku z RR Screeningu, ktorý vylúčil mentálne postihnutie) a rozhodnutia riaditeľa základnej školy (vydaného na jeho podklade) o preradení žiaka zo špeciálneho prúdu vzdelávania následne dôjde k samotnému preradeniu žiaka do AT. V momente vydania vyjadrenia o výsledku RR

¹⁸ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR.** *Usmernenie k adaptačnej triede v základnej škole* [online]. Bratislava, máj 2025. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/42636-sk/usmernenie-k-adaptacej-triede-v-zakladnej-skole/mine-du.sk>.

¹⁹ K testovaniu nástrojom RR Screening musí dôjsť najneskôr deň pred dosiahnutím 11. roku veku dieťaťa, nie neskôr. Súčasne môže ísť len o dieťa, ktoré navštevuje 1. až 4. ročník základnej školy. Výsledok testu a následné vyjadrenie CPP o preradení zo špeciálneho prúdu vzdelávania do hlavného prúdu vzdelávania už môže prebehnúť aj neskôr – teda počas plynutia 11. roku veku dieťaťa (stále je však dôležité, aby išlo o dieťa, ktoré navštevuje len prvý stupeň základnej školy).



Screeningu, ktorý vylúči mentálne postihnutie zaniká zákonný dôvod vzdelávania žiaka v triede alebo škole pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a vzniká povinnosť zabezpečiť mu vzdelávanie v hlavnom vzdelávacom prúde. Zaradením do AT sa žiakovi poskytne maximálna podpora na zvládnutie tohto prechodu.²⁰

- 4) Pokračovanie vo vzdelávaní: Pôsobenie v adaptačnej triede sa nepovažuje za opakovanie ročníka. Žiak v nej pokračuje vo vzdelávaní tak, ako by postupoval v nasledujúcom ročníku bežnej školy. Po absolvovaní AT žiak plynule prechádza do príslušného vyššieho ročníka v bežnej triede (preferovane v tej istej škole), kde mu bude naďalej poskytovaná adekvátne podpora. Celý

proces je teda nastavený ako priamy a plynulý postup v školskej dochádzke bez straty roku.²¹

Učebné osnovy v adaptačných triedach

Náležitosti spojené s učebnými obsahmi v zriaďovaných adaptačných triedach vychádzajú zo Štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) pre základné vzdelávanie, schváleného v roku 2023. Ten sa bude plne implementovať od školského roka 2026/2027.²²

Celkové porovnanie učebných osnov a vzdelávacích prístupov pre základné školy (v hlavnom prúde

²⁰ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR.** *Usmernenie k adaptačnej triede v základnej škole* [online]. Bratislava, máj 2025. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/adaptacne-triedy/>

²¹ § 29 ods. 15 piata veta školského zákona v znení neskorších predpisov.

²² **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR.** *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*. Schválené dňa 31. 3. 2023 pod č. 2023/831:7-A2140 [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/42513-sk/konsolidovany-svp-pre-zakladne-vzdelavanie/>

vzdelávania) a pre školy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením ukazuje, že variant A je orientovaný viac prakticky a podporne a zameriava sa na rozvoj rečových, komunikačných a motorických zručností. ŠVP pre základné vzdelávanie kladie dôraz na rýchlejší nástup teoretického učiva. Učebný obsah vo variante A je zjednodušený a tempo výučby pomalšie, pričom abstraktné a náročnejšie témy sa posúvajú do vyšších ročníkov.

Výraznejšie je tiež zastúpené pracovné vyučovanie a praktické činnosti, ktoré posilňujú funkčné zručnosti žiactva. Naopak, v štandardnom ŠVP sa kladie väčší dôraz na informatiku, matematiku a prírodovedné predmety už v nižších ročníkoch, čím sa prehlbujú rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach žiactva vzdelávaného podľa variantu A.

V procese výučby v adaptačnej triede sa odporúča obzvlášť prihliadať na tieto špecifiká v ŠVP a pristupovať k žiakom a žiačkam s ohľadom na ich potreby a tempo adaptácie. Vzhľadom na možné výzvy spojené s prechodom žiactva s rôznorodými potrebami na štandardný ŠVP vytvárajú adaptačné

triedy priestor na jeho podporu prostredníctvom **individualizovaného prístupu**, diferencovaných metód a prispôbeného obsahu vzdelávania.

Školám sa preto odporúča pri práci so žiactvom využívať individuálny vzdelávací program, ktorý zahŕňa špecificky prispôbené ciele, metódy a harmonogram podpory. Individuálny vzdelávací program by mal byť pre PZ a OZ predovšetkým funkčným nástrojom v praxi, nie len povinnou administratívou. Kľúčom k úspechu je stanovenie postupných, reálnych a dosiahnuteľných cieľov, ktoré umožnia jasne sledovať žiacke pokroky a prinesú im dôležitý pocit úspechu.“

Učebné osnovy v AT vychádzajú z rámca školy, **upravujú sa však podľa potrieb žiakov a žiačok** – napríklad využitím disponibilných hodín alebo metód výučby slovenského jazyka ako druhého jazyka. Dôraz sa kladie aj na rozvoj funkčných gramotností, metakognitívnych schopností a posilňovanie charakteru. Pedagogické a odborné zamestnanectvo sa v tomto procese stáva sprievodcom učením, čo umožňuje triednemu kolektívu napredovať individuálnym tempom.



Príklady dobrej praxe

Čo sa v minulosti osvedčilo v podobných adaptačných modeloch na Slovensku

Skúsenosti z predchádzajúcich projektov zameraných na fungovanie adaptačných tried (pôvodne označovaných ako špecializované alebo tranzitívne)²³ prinášajú overené odporúčania pre dobrú prax. Práve tieto postupy významne prispievajú k zefektívneniu výučby a k lepším výsledkom žiactva:

- ▶ **znížený počet žiakov a žiačok** umožňujúci individuálny prístup s vhodným pracovným tempom,
- ▶ **kvalitná spolupráca a koordinácia činností** medzi dvoma vyučujúcimi v triede,
- ▶ **učebné plány** s upravenou hodinovou dotáciou pre niektoré predmety,
- ▶ **učebné osnovy** s modifikáciou učebnej látky a posilnením obsahu niektorých oblastí alebo tematických okruhov,
- ▶ **metodika vyučovania zohľadňujúca špecifickú životnú situáciu**, edukačné požiadavky a potreby žiactva z málo podnetného, kultúrne a jazykovo odlišného prostredia,
- ▶ **učebné materiály a pomôcky**, ktoré umožňujú žiactvu osvojovať si poznatky ľahšie, rýchlejšie a trvácnejšie.²⁴

Zhrnutie

Metodická príručka je určená pedagogickému a odbornému zamestnaneckému v novovznikajúcich adaptačných triedach. Poskytuje im **metodickú podporu** a inšpirácie z praxe. Vzhľadom na špecifickú cieľovú skupinu a náročné prostredie AT kladie príručka dôraz na budovanie **podporného a bezpečného prostredia** a navigáciu pri práci s rôznorodým kolektívom. Pokrýva tematické okruhy ako špecifiká cieľovej skupiny, práca s **predsudkami**, podpora kognitívneho a sociálno-emocionálneho rozvoja, učenia sa prostredníctvom **materinského jazyka**. Kľúčová je aj podpora **spolupráce s rodinou** žiakov a žiačok, rovnako ako podpora a budovanie psychickej odolnosti samotného zamestnanectva.

Nový model AT sa zriaďuje v rámci základnej školy hlavného vzdelávacieho prúdu s redukovaným počtom žiakov a žiačok (na 4 až 10), čím sa zvyšuje intenzita a adresnosť poskytovanej podpory. Adaptačná trieda im slúži ako dočasný priestor na **kompensáciu chýbajúceho učiva** a sociálnych zručností, ktoré nezískali pre sociálne

znevýhodňujúce prostredie alebo pre nesprávne zaradenie do školy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením. Učebné osnovy v AT sa prispôbujú ich individuálnym potrebám na základe ŠVP, pričom sa odporúča využitie **individualizovaného prístupu** a diferencovaných metód. Metodická príručka je koncipovaná ako **živý dokument** s odporúčacím charakterom, ktorý sa bude priebežne aktualizovať na základe poznatkov a spätnej väzby z pilotného overovania projektu v praxi.

²³ Kedysi nazývané špecializované triedy alebo vyrovnávacie triedy (prípadne tranzitívne triedy). Ide napr. o projekt Phare „Podpora rómskej menšiny v oblasti vzdelávania“ [č. 2002/000.610.03] alebo projekt „Špecializované triedy na I. stupni základných škôl“ [č. CD-2008-12001/25910-1:915] (nadväzujúci na projekt „Tranzitívne triedy v základných školách“ [č. CD-2006-7872/17614:097]).

²⁴ Projekt „Špecializované triedy na I. stupni základných škôl“ [č. CD-2008-12001/25910-1:915] (nadväzujúci na projekt „Tranzitívne triedy v základných školách“ [č. CD-2006-7872/17614:097]).



Dotazníkový prieskum zameraný na mapovanie potrieb pedagogického a odborného zamestnaneectva

Cieľ a účel prieskumu

Cieľom rozsiahleho zberu dát zo školskej praxe bolo systematicky zachytiť potreby, skúsenosti a očakávania pedagogického a odborného personálu základných škôl, ktorý má predošlú pracovnú skúsenosť so žiactvom zo SZP a/alebo MRK – a teda s cieľovými skupinami novovznikajúcich adaptačných tried v rámci NP PVP. Analýzou týchto dát sme získali základné východisko pre metodické podklady, založené na podnetoch priamo z praxe. Tie poukazujú na reálne výzvy, overené postupy a odporúčania samotného pedagogického a odborného zamestnanectva. Metodické materiály reflektujú spätnú väzbu zozbieranú v dotazníkovom prieskume na základných školách po celom Slovensku. Priamo tak prepájajú systémové ciele národného projektu s každodennou realitou PZ a OZ. Najčastejšie sa opakujúce témy, ktoré v dotazníkoch rezonovali ako dôležité pri práci v adaptačných triedach, sa stali základnými piliermi tejto príručky.

Priebeh mapovania

Pred napísaním metodickej príručky bol realizovaný dotazníkový prieskum mapujúci potreby pedagogického a odborného personálu pri práci s cieľovou skupinou AT. Na zber potrebných dát sme použili dva anonymné online dotazníky, ktoré sme rozoslali vybraným základným školám. Oba dotazníky obsahovali kombináciu uzavretých a otvorených otázok a umožňovali PZ a OZ podeliť sa o konkrétne skúsenosti, postrehy či návrhy z praxe. Dotazníky mohli vyložiť PZ a OZ, ktorí mali skúsenosť s prácou s cieľovou skupinou.

Prvý dotazník bol určený základným školám, ktoré pracujú so žiactvom zo SZP a/alebo MRK v bežných triedach. Druhý dotazník sa zameriaval na školy, ktoré nielen pracujú so spomínanými cieľovými skupinami, ale mali v minulosti zriadené aj špecializované (tranzitívne) triedy slúžiace na vyrovnávanie rozdielov vo vedomostiach a schopnostiach žiactva. Keďže boli podobné pripravovanému modelu AT, získali sme tým cenné poznatky z pedagogickej a odbornej praxe. Dotazníky sme distribuovali na 210 základných škôl po celom Slovensku. Vrátilo sa spolu 120 vyplnených odpovedí:

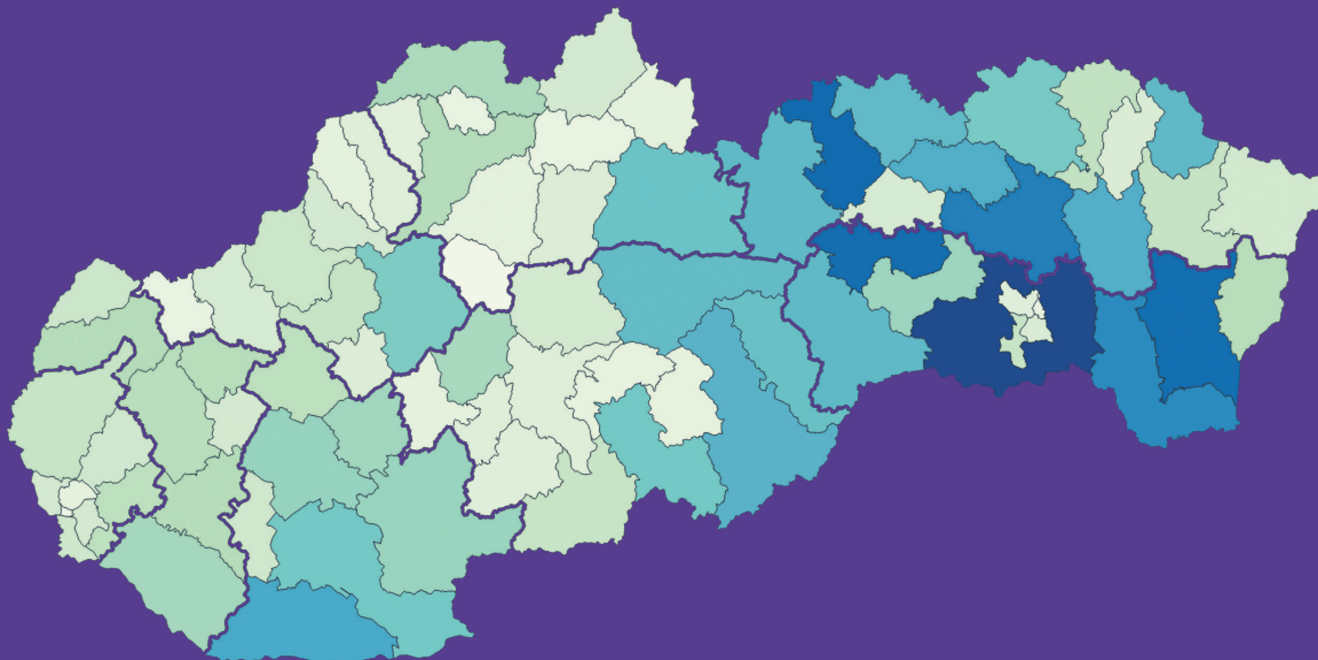
- ▶ **94 odpovedí (78,3%)** zo základných škôl, na ktorých sa pracuje individuálne alebo v skupinách so žiactvom zo SZP a/alebo MRK v bežných triedach,
- ▶ **26 odpovedí (21,7%)** zo základných škôl, na ktorých boli v minulosti zriadené špecializované (tranzitívne) triedy.

Najviac odpovedí sme získali z Prešovského a Košického kraja. Ide o regióny s najväčším zastúpením cieľovej skupiny NP PVP. Ilustruje to aj mapa vypracovaná na účely projektu, ktorá kombinuje počet detí s ľahkým mentálnym postihnutím na prvom stupni základných škôl v školskom roku 2024/2025 s odhadovanou prevalenciou detí zo SZP a/alebo MRK podľa okresov.²⁵

²⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA a MLÁDEŽE SR. *Národný projekt Podpora vzdelávacích príležitostí* [online]. [cit. 2025-11-10]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/narodny-projekt-podpora-vzdelavacich-prilezitosti/>.

Počet detí s ľahkým mentálnym postihnutím (variant A) na 1. stupni v šk. roku 2024/2025, podľa okresu

Počet žiakov 1. stupňa s variantom A, s pobytom v danom okrese:



Zdroj: MŠVVaM (2024)

Obrázok 1: Počet detí s ľahkým mentálnym postihnutím (variant A) na 1. stupni v šk. roku 2024/2025 podľa okresu

O svoje skúsenosti v práci s cieľovou skupinou sa v prieskume podelili rôzne profesie. Zúčastnilo sa ho 120 respondentov, pričom pracovnú pozíciu uviedlo 108 z nich: 43 osôb spomedzi učiteľského personálu, 28 osôb na riaditeľských pozíciách, 17 špeciálnych

pedagogičiek a pedagógov, 11 pedagogických asistentiek a asistentov, 4 sociálne pedagogičky, 2 vychovateľky, 1 zástupca riaditeľa, 1 nepedagogický asistent a 1 školský psychológ.

Výsledky prieskumu

V dotazníkovom prieskume respondenti priniesli niekoľko kľúčových tém, ktoré považujú za dôležité pre úspešné fungovanie AT. Výsledky jasne ukazujú, aké očakávania majú PZ a OZ od pripravovanej metodologickej príručky pre úspešný štart žiactva v adaptačných triedach. Tie smerujú nielen k podpore požiadaviek v oblasti kurikula v AT, ale aj k rozvoju sociálno-emocionálnych zručností, posilňovaniu spolupráce s rodinou, podpore identity a sebahodnoty žiactva, ako aj k vytváraniu bezpečného a podporného prostredia v triede.

Analýza získaných odpovedí ukázala, že viaceré témy sa v nich opakovali bez ohľadu na znenie konkrétnej otázky, čo potvrdzuje ich vysokú dôležitosť pre dopytované osoby. Na ich základe sme definovali kľúčové oblasti, ktorých pokrytie považujú PZ a OZ za nevyhnutné pre úspešné fungovanie adaptačných tried. Nasledujúce štyri témy sa objavovali v odpovediach respondentiek a respondentov najčastejšie:



1. Prehlbovanie spolupráce s rodinou

Téma rodiny a jej úzkeho prepojenia so školou bola jednou z najčastejšie spomínaných. V odpovediach sa totiž slová ako rodina, rodičia, zákonný zástupca objavili u 75 % opýtaných. Respondenti a respondentky postrádali konkrétne stratégie, ako efektívne komunikovať s rodičmi a podporiť spoluprácu medzi rodinným a školským prostredím. Chýbali im tiež návody, ako budovať dôveru medzi školou a rodinami, ktoré sú voči nej z rôznych dôvodov rezervované alebo v odpore. Uvádzali tiež potrebu spolupráce so sociálnymi pracovníkmi, pracovníčkami či komunitnými centrami.



2. Rozvíjanie sociálno-emocionálnych zručností

Ide o tému, ktorá spolu s rodinou dominovala najväčšiemu množstvu odpovedí a objavila sa u 50 % opýtaných. PZ a OZ vnímali ako zásadné, aby sa pozornosť vo výučbe venovala okrem rozvoja kognitívnych funkcií aj podpore sociálneho správania, sebapoznania a psychickej odolnosti. Taktiež rozvoju empatie, schopnosti vyjadrovať a regulovať emócie, riešiť konflikty a budovať dôveru v skupine. Spomínané boli najmä konkrétne nástroje a techniky ako ranné kruhy, dramatizačné aktivity, hry zamerané na spoluprácu, vizualizáciu nálad či budovanie tímového ducha.



3. Posilňovanie komunikačných a jazykových zručností

Ďalšou prioritnou oblasťou bola podpora detí so slabou znalosťou slovenského jazyka. PZ a OZ viackrát poukazovali na potrebu metodologickej podpory v budovaní komunikačných kompetencií, najmä u žiactva, ktoré hovorí prevažne po rómsky alebo má výrazné medzery v jazykovej oblasti.



4. Systematické využívanie zážitkového učenia (práca s motiváciou, postojmi a hodnotami)

PZ a OZ požadovali nástroje a metodické odporúčania, ako podporovať vnútornú motiváciu žiactva, ktoré často čelí takým sociálnym bariéram, že vo vzdelávaní nevidí význam. Zároveň zdôrazňovali potrebu formovania pozitívneho postoja k škole, rozvoja zodpovednosti, budovania sebadôvery a vytvárania pozitívnych návykov. Práca s postojmi v tomto kontexte zahŕňala posilňovanie pozitívnej identity, výchovu k zodpovednosti a porozumenie kultúrno-hodnotového zázemia žiactva.



Ďalšie témy, ktoré rezonovali v odpovediach opýtaných, sa týkali špecifík cieľových skupín a individualizácie výučby, rómskej kultúry a s tým súvisiacej práce s predsudkami a stereotypmi (u žiactva aj personálu školy), duševného zdravia a psychickej odolnosti PZ a OZ, rovesníckeho vzdelávania. Spomenuté bolo tiež učenie ku kritickému mysleniu a podpora rôznych typov gramotností. Objavili sa aj konkrétne návrhy metód a prístupov, ako sú rolové hry, dramatizácia, logopedické cvičenia, práca s denným režimom, úprava cieľov či responzívne vyučovanie.

Pedagogický personál zdôraznil tiež potrebu zohľadňovať širší kontext života dieťaťa, najmä vplyv rodinného a komunitného prostredia, ako aj jeho mimoškolské činnosti.

Na záver tejto kapitoly uvádzame niekoľko konkrétnych stratégií podporujúcich učenie, adaptáciu a sociálne zručnosti žiactva cieľových skupín, o ktoré sa v dotazníkoch podelili učiteľky a sociálna pedagogička z vybraných škôl. Niektoré z nich sa týkajú aj spolupráce s rodinou.



Príklady dobrej praxe

Učiteľka, Základná škola Hranovnica:

Denná rutina a vizualizácia harmonogramu:
„Zavedenie pravidelného režimu dňa s vizuálnym harmonogramom (obrázky, piktogramy, symboly) pomáha deťom zo SZP orientovať sa v čase a činnostiach, znižuje ich úzkosť a zvyšuje ich samostatnosť.“

Učivo prepájané s reálnym životom: „Pri vysvetľovaní nového učiva vychádzam z konkrétnych životných situácií, s ktorými sa deti stretávajú (nakupovanie, cestovanie, rodina). Konkrétne príklady a praktické aktivity pomáhajú deťom lepšie pochopiť súvislosti a význam učiva.“

Posilňovanie základných zručností pomocou hry:
„Pravidelne sa venujeme čítaniu s porozumením, písaniu a základným počtovým operáciám prostredníctvom hier, interaktívnych pomôcok, pracovných listov na mieru a projektového vyučovania.“

Spolupráca s rodičmi: „Vzťah s rodičmi je kľúčový – komunikujem s nimi jednoducho, priateľsky. Vysvetľujem im zmysel spolupráce, zapájam ich do jednoduchých školských aktivít.“

Podpora emočnej a sociálnej gramotnosti:
„Pravidelne realizujeme ranné kruhy a rozhovory o emóciách, budujeme vzťahy v triede, učíme deti pomenovať, vyjadriť a zvládať svoje emócie. Pomáha to najmä deťom so skúsenosťou s neistotou alebo

napätím v rodinnom prostredí.“

Učiteľka, Základná škola Slnecná, Spišský Štiavnik:

„Pri práci s deťmi zo SZP najviac používam obrázky. Obraz, obraz, ešte raz obraz. Deti ma vnímajú len cez nakreslené obrázky, keďže ich slovná zásoba v slovenčine je veľmi malá, resp. žiadna. Či už sú to témy zo slovenského jazyka, vlastivedy, alebo prírodovedy, porozumejú im, až keď ich uvidia, nakreslia, spoznajú na fotografii.“

Učiteľka, Základná škola Krásnohorské Podhradie:

„Pri práci v špecializovanej triede sa osvedčilo vytváranie bezpečného a podporného prostredia s jasnou štruktúrou a vizuálnymi pomôckami. Dôležitý je individuálny prístup, diferencovanie úloh a spolupráca s podporným tímom. Cielený rozvoj jazyka cez hry, obrázky a tematické bloky pomáha žiakom lepšie sa adaptovať. Sociálne zručnosti sa posilňujú skupinovú prácou, zážitkovými aktivitami a podporou pozitívnych vzťahov. Kľúčová je aj spolupráca s rodinou a pravidelné, povzbudzujúce hodnotenie pokroku.“

Sociálna pedagógička, Košický kraj: „[Potrebujeme] poznať prostredie, z ktorého žiak pochádza, poznať situáciu a vzťahy v rodine, aby sme lepšie pochopili potreby jednotlivých žiakov, lebo to do veľkej miery ovplyvňuje aj schopnosť učiť sa. [Potrebná je] veľká dávka empatie a v neposlednom rade efektívna komunikácia s rodičmi.“

Zhrnutie

Zber poznatkov prostredníctvom dotazníkového prieskumu nám umožnil získať cenné podklady priamo od pedagogického a odborného zamestnanectva základných škôl, ktoré sa každodenne potýka s výzvami spojenými so vzdelávaním žiactva zo znevýhodňujúceho prostredia. Rozmanitosť pracovných pozícií opýtaných priniesla rôznorodé pohľady na potreby škôl v súvislosti so vznikom nového modelu adaptačných tried. Ich skúsenosti, návrhy a konkrétne podnety sa stali kľúčovými východiskami nielen pre navrhovanú štruktúru metodiky, ale aj pre nastavovanie ďalších

podporných aktivít a vzdelávacích programov pre PZ a OZ pracujúce so žiactvom v AT.



Špecifiká práce so žiactvom v adaptačných triedach

Priblíženie cieľovej skupiny

Ako sme spomenuli v úvode, cieľovou skupinou novovznikajúcich adaptačných tried bude prevažne žiactvo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a/alebo marginalizovaných rómskych komunít. To môže byť s vysokou pravdepodobnosťou zasiahnuté **generačnou chudobou**. Chudoba sama o sebe nemá etnický charakter, ide o dôsledok sociálneho a ekonomického znevýhodnenia určitej skupiny obyvateľstva. Generačná chudoba nastáva, keď sa dieťa narodí do rodiny, ktorá žije v núdzi a finančne neistote dlhé roky, teda v rámci viacerých generácií. Vymaniť sa z nej je zvyčajne dlhodobý proces, trvajúci dve až tri generácie.²⁶

K hlbšiemu porozumeniu postojov marginalizovaných rómskych komunít k vzdelávaniu môžeme výrazne dospieť aj cez optiku Maslowovej hierarchie potrieb. Uvedený koncept poskytuje systematický rámec na interpretáciu správania jednotlivcov v podmienkach generačnej chudoby, pričom zdôrazňuje, že uspokojovanie potrieb prebieha hierarchicky – od základných fyziologických potrieb, cez potreby bezpečia a istoty, až po potreby sociálnej príslušnosti, uznania a sebarealizácie.²⁷ V kontexte edukačného procesu je potrebné reflektovať skutočnosť, že ak nie sú dostatočne saturované potreby na nižších úrovniach (napr. zabezpečenie bývania, stravy, zdravotnej starostlivosti či pocitu bezpečia), jednotlivci prirodzene neuprednostňujú potreby vyššej sféry sebarealizácie.²⁸ Táto disproporcja môže viesť k zníženej motivácii k školskej dochádzke, nízkej angažovanosti v učení a celkovej rezignácii na vzdelávacie ambície. Uvedené zistenia korešpondujú aj s výskumami v oblasti inkluzívneho vzdelávania a sociálneho znevýhodnenia, ktoré

poukazujú na význam sociálneho prostredia a materiálnych podmienok pre školský úspech žiakov.²⁹

Len málokedy sa jednotlivcom podarí prekonať generačnú chudobu výlučne vlastnými silami. Ak sa to stane, je to často vďaka mimoriadnemu talentu (napr. v umení či športe), vytrvalosti pri štúdiu a následnom získaní zamestnania. V kontexte podpory žiakov z prostredia generačnej chudoby je dôležité vnímať aj úlohu podporných profesií, ako sú mentori či tútori. Úloha mentora, tútora alebo sponzora nespočíva v „prekonávaní chudoby“ ako takej, keďže ide o komplexný sociálno-ekonomický fenomén podmienený širšími štrukturálnymi faktormi. Mentor či tútor však môže významne prispieť k podpore žiaka alebo žiačky vo vzdelávacom procese, a to najmä prostredníctvom posilňovania vzdelávacích príležitostí, rozvoja študijných návykov, podpory sebadôvery a orientácie v školskom prostredí, ktoré býva pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia často menej čitateľné.³⁰

Vhodné je tiež zdôrazniť význam systémových opatrení pri riešení generačnej chudoby. Redukcia tohto javu nemôže byť interpretovaná ako výsledok výlučne individuálneho úsilia, ale vyžaduje si koordinované intervencie na úrovni verejných politík, vrátane opatrení v oblasti vzdelávania, sociálnej politiky a trhu práce. Takéto vyvážené individuálnej a systémovej roviny prispieva k presnejšiemu a komplexnejšiemu uchopeniu problematiky. V prípade rómskej národnostnej menšiny na Slovensku má chudoba svoje špecifiká a súvisí so stereotypnými postojmi, ktoré voči tejto minorite pretrvávajú.³¹

²⁶ POLLAK, M. – MAČÁKOVÁ, S. – MUŠINKA, A. – HYBÁČKOVÁ, B. – PÁLENÍK, M. *Z chudoby k sebestačnosti: metodika určená tým, ktorí pracujú so sociálne znevýhodnenými občanmi. Skúsenosti – výsledky – odporúčania*. 2. rozšir. vyd. Bratislava: ETP Slovensko, 2018.

²⁷ MASLOW, A. H. *A Theory of Human Motivation*. In: *Psychological Review*, 1943, roč. 50, č. 4, s. 370–396.

²⁸ MASLOW, A. H. *Motivation and Personality*. 3rd ed. New York: Harper & Row, 1987. ISBN 978-0-06-041987-5.

²⁹ **World Bank**. *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank, 2018 a **KOLTÓI, L. – PIKÓ, B.** *The role of social environment in students' motivation: A Maslow-based approach*. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2014, roč. 114, s. 180–185.

³⁰ **BOURDIEU, P.** *The forms of capital*. In: **RICHARDSON, John G. (ed.)**. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, 1986, s. 241–258. ISBN 0-313-23529-5 a **LAREAU, A.** *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. 2. vyd. Berkeley: University of California Press, 2011. ISBN 978-0-520-27002-3.

³¹ POLLAK, M. – MAČÁKOVÁ, S. – MUŠINKA, A. – HYBÁČKOVÁ, B. – PÁLENÍK, M. *Z chudoby k sebestačnosti: metodika určená tým, ktorí pracujú so sociálne znevýhodnenými občanmi. Skúsenosti – výsledky – odporúčania*. 2. rozšir. vyd. Bratislava : ETP Slovensko, 2018.

V tejto súvislosti je zároveň potrebné rozlišovať medzi pojmami chudoba a sociálne vylúčenie. Sociálne vylúčenie predstavuje dynamický proces podmienený štrukturálnymi nerovnosťami, ktorý presúva pozornosť od individuálnych zlyhaní k širším spoločenským podmienkam.³² Majoritné obyvateľstvo dlhodobo vykazuje vysokú mieru sociálnej dištancie voči Rómom. V prieskumoch verejnej mienky ich opakovane zaraďuje medzi najmenej akceptované sociálne skupiny, pričom vyše dve tretiny opýtaných (69 až 82%)³³ Tento dlhotrvajúci negatívny postoj je známy aj z výsledkov longitudinálneho výskumu sociálnej vzdialenosti, pravidelne meraného od deväťdesiatych rokov 20. storočia, čo svedčí o hlboko zakorenených predsudkoch. Predsudky môžu výrazne prispievať k limitácii prístupu cieľových skupín k vzdelaniu, zdravotnej starostlivosti, práci či službám. Postoje voči Rómom sú navyše často rámcované v diskurze „nepriateľnosti“ a „zaťaženia sociálneho systému“. Týmto spôsobom môže dochádzať k značnému prehlbovaniu diskriminácie, sociálneho vylúčenia a sociálnej mobility.³⁴

Vplyvy generačnej chudoby na vzdelávacie výsledky žiactva

Vplyv generačnej chudoby sa prejavuje v mnohých sférach života detí a mládeže, pričom zaťažuje ich psychickú pohodu, zdravie a ovplyvňuje sociálnu integráciu. Žiaci a žiačky zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia prežívajú zvýšenú mieru obáv jednak zo školského prostredia, ale aj z kontaktu s rovesníkmi z majoritnej populácie. Tieto obavy v spojení so zraniteľnosťou voči posmechu a sociálnou izoláciou oslabujú schopnosť žiactva sústrediť sa na výučbu a aktívne sa zapájať do spoločných aktivít. Tým negatívne ovplyvňujú osvojovanie si učiva aj celkový školský výkon.

Materiálne podmienky rodiny spolu s obmedzenými možnosťami dopravy môžu viesť k nepravidelnej školskej dochádzke, neskorým príchodom a vymeškaným hodinám. Tým sa zároveň vytvárajú medzery v učive a obmedzuje čas strávený učením, čo je kritický faktor pre dosahovanie žiadaných vzdelávacích výsledkov.

Deti z marginalizovaného prostredia často nastupujú do školy s nedostatočnou predškolskou prípravou, slabšími predškolskými zručnosťami, oslabenou motorikou či nízkou znalosťou slovenčiny alebo vyučovacieho jazyka školy. Tieto východiskové znevýhodnenia v učení však môže ďalej prehĺbovať aj nedostatočná školská stratégia spolupráce s rodinou a absencia kultúrnej citlivej komunikácie.

Medzi ďalšie dopady generačnej chudoby na vzdelávacie výsledky žiactva môžu patriť napríklad oslabený zdravotný stav, obmedzený prístup k zdravotnej starostlivosti, nedostatočná výživa a bariéry v zabezpečovaní osobnej hygieny.

(Ne)spolupráca rodičov a miera ich participácie na vzdelávaní detí môže rovnako významne znižovať školskú úspešnosť a prehĺbovať vzdelávacie nerovnosti. Príčinou môže byť, že zabezpečenie základných potrieb v generačnej chudobe si vyžaduje množstvo síl a času.³⁵

³² ROOM, G. Social exclusion, solidarity and the challenge of globalisation. *International Journal of Social Welfare*. 1999, roč. 8, č. 3, s. 166–174. ISSN 1369-6866 a RŮŽIČKA, M. – TOUŠEK, L. Sociální exkluze. In: TOUŠEK, Ladislav (ed.). *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Praha: Slon, 2014, s. 19–42. ISBN 978-80-7419-146-5.

³³ MINISTERSTVO VNÚTRA SR. *Extrémizmus a jeho podhubie – intolerancia, rasizmus, xenofóbia, antisemitizmus očami verejnosti* [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://www.minv.sk/swift_data/source/mvsvr/kocisova/formy_extremizmu.pdf.

³⁴ MINISTERSTVO VNÚTRA SR. *Extrémizmus a jeho podhubie – intolerancia, rasizmus, xenofóbia, antisemitizmus očami verejnosti* [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://www.minv.sk/swift_data/source/mvsvr/kocisova/formy_extremizmu.pdf.

³⁵ RAFAEL, V. 2022. *Príčiny prepádavania rómskych žiakov alebo keď opakovanie nie je matkou múdrosti*. Bratislava: eduRoma – Rómsky vzdelávací fond. Správa z prieskumu. [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://eduroma.sk/docs/priciny-prepadavania-romov-fin.pdf>.

Práca s postojmi a predsudkami v adaptačných triedach

PZ a OZ vstupuje do triedy nielen so svojimi odbornými vedomosťami a pedagogickými zručnosťami, ale aj so svojimi vnútornými nastaveniami – s postojmi, hodnotami, skúsenosťami a presvedčeniami. Tieto vnútorné rámce ovplyvňujú spôsob, akým vnímajú žiactvo, reagujú na jeho potreby a formujú vzdelávacie prostredie.³⁶

Prečo je dôležité pracovať s postojmi v adaptačných triedach

V prostredí adaptačných tried, kde sa PZ a OZ často stretávajú so žiactvom s rôznorodými potrebami, nadobúda uvedomenie si vlastných postojov mimoriadny význam. Práve schopnosť reflektovať svoje presvedčenia a implicitné očakávania je základom inkluzívnej pedagogiky, ktorá uznáva rozmanitosť ako hodnotu a nie ako problém.³⁷

Adaptačná trieda má byť bezpečným priestorom, kde žiactvo zo SZP alebo z MRK dostáva šancu rozvíjať svoje silné stránky, prekonať bariéry a postupne sa zaradiť do hlavného vzdelávacieho prúdu. V adaptačnej triede zohráva práca s postojmi

PZ a OZ kľúčovú úlohu, pretože práve tu sa stretáva žiactvo, ktoré pravdepodobne už pred nástupom do školy nadobudlo skúsenosť so spoločenskou stigmatizáciou a čelilo rôznym formám nerovnosti.³⁸ Aj nevedomé postoje PZ a OZ priamo vplyvajú na to, do akej miery sa im v triede podarí vytvoriť atmosféru prijatia, kde sa nikto necíti vyčlenený.

Aspekty stereotypného správania sa môžu prejavovať na troch úrovniach:

- 1) Kognitívny aspekt (čo si myslíme):** predsudky a negatívne presvedčenia.
- 2) Emocionálny aspekt (čo cítime):** nedôvera, strach, hnev.
- 3) Behaviorálny aspekt (ako sa správame):** diskriminácia, vyhýbanie sa, odmietanie inklúzie.³⁹

Vytváranie pocitu bezpečia a prijatia patrí medzi základné predpoklady úspešného vzdelávania a sociálneho začlenenia.⁴⁰ Uvedomenie si vlastných predsudkov a práca s nimi vytvárajú predpoklad, že trieda bude prostredím, kde žiactvo zažíva prijatie namiesto nálepkovania.⁴¹ Práca s postojmi a stereotypmi preto nie je len otázkou profesijného či osobnostného rozvoja. Ide o priamy predpoklad úspešného fungovania adaptačnej triedy ako nástroja inklúzie a rovnosti šanci.⁴² Schopnosť sebareflexie nielen zvyšuje kvalitu vzdelávania, ale aj upevňuje profesijnú identitu

³⁶ **DIGNATH, Ch.; RIMM-KAUFMAN, S.; VAN EWIJK, R.; KUNTER, M.** 2022. *Teachers' Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: a Meta-analytical Study*. Educational Psychology Review, 34, s. 2159–2199. DOI 10.1007/s10648-022-09695-0.

³⁷ **FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K.**, 2011. *Exploring Inclusive Pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), s. 813–828. DOI 10.1080/01411926.2010.501096.

³⁸ **DIGNATH, Ch.; RIMM-KAUFMAN, S.; VAN EWIJK, R.; KUNTER, M.** 2022. *Teachers' Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: A Meta-Analytical Study*. Educational Psychology Review, 34, s. 2159 – 2199. DOI 10.1007/s10648-022-09695-0.

³⁹ **FISKE, S. T. & TAYLOR, S. E.** *Social Cognition: From Brains to Culture* [online]. 2nd ed. Thousand Oaks / London / New Delhi : SAGE Publications, 2013. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/123477_book_item_123477.pdf?utm_source.

⁴⁰ **MASLOW, Abraham H.**, 1943. *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review, 50(4), s. 370–396 a **JENNINGS, Patricia A.; GREENBERG, Mark T.**, 2009. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. Review of Educational Research, 79(1), s. 491 – 525. DOI 10.3102/0034654308325693.

⁴¹ **GAY, G.**, 2010. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. 2. vyd. New York: Teachers College Press. ISBN 978-0807750780 a **FLORIAN, Lani; BLACK-HAWKINS, Kristine**, 2011. Exploring Inclusive Pedagogy. British Educational Research Journal, 37(5), s. 813 – 828. DOI 10.1080/01411926.2010.501096.

⁴² **FLORIAN, Lani; BLACK-HAWKINS, Kristine**, 2011. *Exploring Inclusive Pedagogy*. British Educational Research Journal, 37(5), s. 813 – 828. DOI 10.1080/01411926.2010.501096 a **OECD**, 2020. Supporting Teachers and Leaders in Schools as Learning Environments for All Students. In: Teachers and Leaders in Vocational Education and Training. Paris: OECD Publishing. DOI 10.1787/23128378.

zamestnanectva, ktoré sa stáva aktívnym činiteľom spoločenskej zmeny smerom k vyššej miere rovnosti a participácie.⁴³

Uvedomenie si vlastných postojov a predsudkov však predstavuje len prvý krok na ceste k rozvoju kultúrnej citlivej a reflektívnej pedagogickej praxe. V prostredí adaptačných tried je rovnako dôležité porozumieť aj spoločenskému kontextu, ktorý formuje postoje jednotlivcov.

Predsudky voči rómskej národnostnej menšine majú u majoritnej populácie dlhodobý a komplexný charakter, ktorý sa odráža nielen v médiách, ale aj vo verejnom diskurze, komunitných či rodinných naratívoch.⁴⁴ Preto je nevyhnutné s nimi pracovať, vedome ich rozoznávať a nahrádzať faktami či pozitívnou osobnou skúsenosťou. K tomu slúži aj overovanie a korigovanie rozšírených mýtov o rómskej národnostnej menšine, ktoré skresľujú vnímanie reality a následne ovplyvňujú kvalitu pedagogickej interakcie.



Prehľad najčastejších stereotypov o rómskej národnostnej menšine ponúka napríklad publikácia Rómovia: mýty a fakty z dielne organizácie Človek v ohrození⁴⁵. Ide o vzdelávací materiál, ktorý môže poslúžiť ako východisko pre sebareflexiu, diskusiu v rámci tímového vzdelávania alebo supervízie PZ a OZ.

Práca s postojmi pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni školy

„Keď zmeníme spôsob, akým sa pozeráme na deti, deti sa menia pred našimi očami.“ – Ross Greene, americký psychológ

Slovenské a európske zdroje dlhodobo dokumentujú, že rómske deti a mladí ľudia čelia v školách stigmatizácii a rôznym formám segregácie; ide však o problém systému, nie ich individuálnych vlastností.⁴⁶

Užitočné je, aby sme si pripomenuli niekoľko kľúčových zistení výskumu realizovaného Centrom pre výskum etnicity a kultúry od októbra 2011 do marca 2012. Cieľom výskumu bolo analyzovať fungovanie vzdelávacieho systému vo vzťahu k deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia, osobitne z rómskych komunít, a identifikovať mechanizmy, ktoré prispievajú k ich vzdelávaciemu znevýhodneniu.⁴⁷

Podľa zistení výskumu, rómske deti sú len veľmi zriedka považované samotnou školou (pedagógmi, vedením) za ich „vlastné“ alebo „naše“. Vo vzťahu k nim pretrváva delenie na „my“ a „oni“, v mnohých školách ani samotné učiteľky či učitelia neveria, že vzdelávanie rómskych detí môže byť úspešné. Pomocní pedagogickí pracovníci, ako napríklad asistenti a asistentky, sú v školách pozitívne vnímaní. Podstatné naplnenie ich poslania však

⁴³ SCHÖN, Donald A., 1983. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books. ISBN 978-0465068784 a RYAN, Richard M.; DECI, Edward L., 2000. *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55(1), s. 68 – 78.

⁴⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A MLÁDEŽE SR, 2025. *Rámcový manuál pre tvorbu pilotných desegregačných projektov v zapojených lokalitách*. Verzia 1.0. Bratislava: Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. Kód projektu 401402A173. Dátum účinnosti: 26. 3. 2025..

⁴⁵ ORAVEC, L., KARCOLOVÁ, K., MYDLIAROVÁ, M., MELIKANTOVÁ, P., *Rómovia: mýty a fakty* [online]. Bratislava : Človek v ohrození, 2018. Dostupné na internete: <https://globalnevzdelavanie.sk/wp-content/uploads/2019/04/romovia-myty-a-fakty.pdf>.

⁴⁶ EUROPEAN UNION AGENCY for FUNDAMENTAL RIGHTS (FRA). *FRA Opinions: EU-MIDIS II – Roma* [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://fra.europa.eu/en/content/fra-opinions-eu-midis-ii-roma>.

⁴⁷ GALLOVÁ KRIGLEROVA, E. – GAŽOVIČOVÁ, T.: *Škola pre všetkých?: Inkluzívnosť opatrení vo vzťahu k rómskym deťom*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2012. In: HORNÁ, D. – PETŮCZ, K. (eds.): *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015.

je, aby primárne pomáhali deťom a neplnili rolu náhrady za systémové riešenia alebo substitútu rodinného prostredia. Ich úloha nespočíva v preberaní zodpovednosti za sociálnu situáciu rodiny, ani v suplovaní funkcií inštitúcií, ktoré majú zabezpečovať rovný prístup ku kvalitnému vzdelávaniu. Naopak, ich prínos spočíva v cielenej podpore vzdelávacej dráhy dieťaťa, posilňovaní jeho kompetencií a sprostredkovaní zdrojov, ktoré mu pomáhajú lepšie sa orientovať v školskom systéme.⁴⁸ Ďalším problémom je nedostatok asistentov a asistentiek a tiež všeobecná absencia rómskeho pedagogického personálu. Osobitne citlivou je otázka používania materinského (rómskeho jazyka). Autorky vyššie zmieneného výskumu uzatvárajú: Opatrenia, akými sú pedagogickí asistenti, multikultúrna výchova a používanie rómskeho jazyka, môžu výrazne podporiť plnohodnotné začleňovanie rómskych detí do bežných základných škôl. Dôvodom, prečo tieto nástroje neprinášajú žiaduce výsledky je pretváranie celkového modelu vzdelávania, ktorý posudzuje dieťa ako základnú príčinu jeho potenciálneho neúspechu v škole. Rómske deti nie sú často považované za súčasť školskej komunity, ale skôr za trpenú záťaž.

Z hľadiska sociálnej kognície platí, že dojmy,

kategorizácie a stereotypy sa formujú rýchlo a nenápadne – ovplyvňujú očakávania i spätnú väzbu, ktorú žiactvo dostáva. Systematická práca so schémami, prvými dojmami a implicitnými kategóriami je preto jadrom profesionálnej reflexie PZ a OZ.⁴⁹ Osobné postoje PZ a OZ ovplyvňujú, ako si vysvetľujú správanie žiactva, aké naň kladú nároky a aké postupy pri práci s ním napokon zvolia. Výsledky prieskumov škôl z Českej republiky potvrdzujú, že veľká časť práce so sociálne znevýhodnenými žiakmi a žiačkami stojí na angažovanosti PZ a OZ. Osoby v riadiacich pozíciách pedagogických kolektívov či podporných tímov sú podľa výskumov rovnako kľúčové pre rozvoj školy ako aj pre vzdelávacie výsledky žiactva.⁵⁰ Školský úspech významne ovplyvňuje aj kultúra školy, klíma a vzťahy. Pozitívne vzťahy medzi školským personálom a žiactvom, ale aj medzi rovesníkmi navzájom zlepšujú wellbeing aj výkon celého kolektívu vrátane žiactva z MRK.⁵¹ V školách, kde si dali záležať na podpore pozitívnej klímy a spolupráce, mali ich riaditeľky a riaditelia dobrý prehľad o PZ a OZ, ich postojoch, štýloch práce, ochote ďalej sa vzdelávať a ovplyvňovať dianie v škole.⁵² Z toho jasne vyplýva, že postoje PZ a OZ priamo ovplyvňujú celkovú klímu triedy a školy.

V prostredí adaptačných tried je preto mimoriadne dôležité, aby PZ a OZ:

Rešpektovali a povzbudzovali

Povzbudzovali žiactvo realistickým ocenením – hodnotili konkrétne kroky a snahu. Vyvarovali sa predsudkov, ktoré bránia deťom zo SZP a MRK napredovať. Poskytovali im priestor, aby ukázali, čo dokážu. Vyhýbali sa zovšeobecňujúcim výrokom typu „Rómovia sú...“.

⁴⁸ RHODES, Jean E. A model of youth mentoring. In: DU BOIS, David L. a KARCHER, Michael J. (eds.). *Handbook of Youth Mentoring*. Thousand Oaks: Sage, 2005, s. 30–43. ISBN 0-7619-3088-8.

⁴⁹ FISKE, S. T. – TAYLOR, S. E. *Social Cognition: From Brains to Culture*. 4. vyd. Thousand Oaks/London/New Delhi: SAGE Publications, 2021.

⁵⁰ PAQ Research. *Výběr a hodnocení ředitelů s důrazem na inkluzivní fungování školy* [online]. v : Desegregace.cz – Katalog intervencí. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://desegregace.cz/katalog-intervenci/vyber-a-hodnoceni-reditelu-s-durazem-na-inkluzivni-fungovani-skoly/>.

⁵¹ KOVAČ, L., ZURC, J., PŠUNDER, M. *Teachers' attitudes towards Roma pupils from the perspective of Roma pupils and their mothers* [online]. – Treatises and Documents / Revija za narodnostna vprašanja, roč. 91, 2023, č. 91, s. 69 – 89. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.dlib.si/stream/URN%3ANBN%3ASI%3ADOC-DHH4W8LY/1b910566-9561-4dbf-9068-f5789bf9b0a1/PDF>.

⁵² ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Hodnocení úspěšných strategií základních škol vzdělávajících znevýhodněné žáky* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2020, s. 3, 39. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/TZ_Hodnoceni_uspesnych_strategii_ZS_znevychodneni_21-10-2020_F.pdf.

Otvorene komunikovali

Vyhýbali sa zovšeobecňujúcim výrokom typu „Rómovia sú...“.
Aktívne počúvali a rešpektovali rozmanité prejavy žiakov a žiačok. Overovali si, či žiactvo porozumelo – namiesto vytvárania unáhlených záverov, že „nerozumie“ alebo „nechce spolupracovať“.

Podporovali silné stránky

Rozvíjali individuálne silné stránky aj spoločný potenciál skupiny.
Umožnili žiactvu zažívať úspech a pocit prijatia aj pri menej dôležitých aktivitách. Podporovali pocit spolupatričnosti a vnímania vlastného prínosu pre triednu kolektív.

Rozvíjali si sebareflexiu

Pravidelne si kládli otázku: „Do akej miery ovplyvňujú moje hodnotenie predsudky?“
Uvedomovali si, že mnohé stereotypy spájané s etnicitou („lenivosť“, „nechuť sa učiť“) sú nepravdivé.

Vníмали odlišnosti ako prínos

Kultúrne a jazykové rozdiely vnímali ako obohacujúce príležitosti pre celú triedu.
Vytvárali priateľskú atmosféru, kde sa žiactvo bez obáv podelí o svoje skúsenosti, tradície a pohľady.

Podporovali vzájomné vzťahy v triede takým spôsobom, aby sa rozmanitosť stala zdrojom učenia a inšpirácie, nie stigmatizácie a vyčlenenia.

Výskumy z aplikačnej praxe dlhodobu potvrdzujú, že postoje PZ a OZ sú rozhodujúcim faktorom ovplyvňujúcim úspešnosť inkluzívneho vzdelávania. Implementácia inklúzie v školskom prostredí nie je len otázkou systémových opatrení, ale predovšetkým hodnotových orientácií a presvedčení tohto zamestnanectva.⁵³ Aby školy dokázali efektívne reagovať na výzvy spojené s predsudkami, je nevyhnutné pracovať s postojmi celej školskej komunity.

Profil inkluzívneho PZ a OZ vychádza z rešpektu k diverzite, z presvedčenia o vzdelávateľnosti

všetkých žiakov a žiačok, zo schopnosti reflektovať vlastné postoje či predsudky a z ochoty spolupracovať s rodinným i širším komunitným prostredím žiactva.⁵⁴ Postoje PZ a OZ zároveň nie sú nemenné – formujú sa v kontexte skúseností, profesijnej identity, osobnej hodnotovej orientácie a podpory zo strany vedenia školy, odborných tímov a širšieho prostredia.⁵⁵ Vzdelávanie PZ a OZ v oblasti kultúrnej citlivosti, systematická spolupráca s rodinou a podpora inkluzívnych prístupov majú preto zásadný význam pre vytváranie prostredia, v ktorom sa môže každý žiak a každá žiačka rozvíjať

⁵³ AVRADIMIS, E. – NORWICH, B. (2002). *Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature. European Journal of Special Needs Education*, 17(2), s. 129 – 147.

⁵⁴ EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION. *Profile of Inclusive Teachers. Odense* : EASNIE, 2012.

⁵⁵ FLORIAN, L. – BLACK-HAWKINS, K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828.

bez dodatočného sociálneho znevýhodnenia.⁵⁶ Samotná informovanosť o stereotypoch preto nezaručuje, že sa zmení aj prístup v pedagogickej praxi.⁵⁷ Bez hlbšieho sebaspytovania, práce s vlastnou skúsenosťou a odvahy čeliť vlastným postojom môžu tieto skryté bariéry pretrvávajúť, čo negatívne ovplyvňuje prístup k žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia.

V nadväznosti na uvedené sa javí ako opodstatnené doplniť kapitolu o odporúčanie systematického praktického tréningu, napríklad formou sociálno-psychologického výcviku, ktorý je založený na princípoch zážitkového učenia, sebauvedomenia a skupinovej dynamiky. Takýto typ vzdelávania umožňuje PZ/OZ nielen identifikovať vlastné postoje a emocionálne reakcie, ale aj bezpečne experimentovať s ich zmenou v modelových situáciách a reflektovať ich dopady.⁵⁸ Empirické štúdie zároveň potvrdzujú, že intervencie založené na osobnej skúsenosti, perspektívnom preberaní rolí a reflexii majú vyšší potenciál redukovať predsudky než čisto informačné prístupy.⁵⁹

Integrácia spomínaného výcviku alebo obdobných foriem zážitkového vzdelávania do prípravy a ďalšieho vzdelávania PZ/OZ tak predstavuje významný predpoklad pre rozvoj inkluzívne orientovaných postojov, zvýšenie empatie a posilnenie profesijných kompetencií potrebných pre prácu v heterogénnom a kultúrne diverzifikovanom prostredí adaptačných tried. Odstraňovanie mylných stereotypov patrí medzi kľúčové nástroje v boji proti diskriminácii a pri

vytváraní rovných príležitostí pre všetkých. Faktom však zostáva, že príslušnosť k rómskej národnostnej menšine na Slovensku v súčasnosti znamená skôr čeliť systémovým bariéram, než profitovať vďaka privilegiami.⁶⁰

Vplyv informovanosti na postoje pedagogického a odborného zamestnanectva

PZ a OZ nemusia mať vždy k dispozícii dostatok informácií o konkrétnych druhoch znevýhodnenia, čo môže viesť k nepresnému vyhodnocovaniu žiackeho správania. Ak chýbajú fakty a dáta, prirodzene sa objavuje tendencia nahrádzať ich zjednodušenými predstavami alebo stereotypmi, čo môže nevedome znižovať očakávania od žiakov a žiačok.⁶¹

Dlhodobé pôsobenie nízkych očakávaní vedie k zníženej vnútornej motivácii, k oslabeniu potreby kompetencie a autonómie⁶² a k formovaniu naučenej bezmocnosti – teda presvedčenia dieťaťa, že jeho úsilie nemá význam, pretože výsledky sú vopred dané.⁶³ U detí a mladých ľudí zo SZP sa tento efekt násobí, keďže často čelia nižším očakávaniam aj mimo školy – v rodine alebo komunite – čo môže prehĺbovať cyklus nízkej sebadôvery a obmedzených ambícií.⁶⁴

⁵⁶ **KAHNEMAN, D.** *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012 a **BANAJI, Mahzarin R.; GREENWALD, Anthony G.** *Blindspot: Hidden Biases of Good People*. New York: Delacorte Press, 2013.

⁵⁷ **DEVINE, Patricia G.** *Stereotypes and Prejudice: Their Automatic and Controlled Components*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, roč. 56, č. 1, s. 5–18.

⁵⁸ **KOLB, David A.** *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

⁵⁹ **ALLPORT, Gordon W.** *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.

⁶⁰ **POLLAK, M. – MAČÁKOVÁ, S. – MUŠINKA, A. – HYBÁČKOVÁ, B. – PÁLENÍK, M.** *Z chudoby k sebestačnosti: metodika určená tým, ktorí pracujú so sociálne znevýhodnenými občanmi. Skúsenosti – výsledky – odporúčania. 2. rozšír. vyd.* Bratislava: ETP Slovensko, 2018.

⁶¹ **BOURDIEU, P.** *The Logic of Practice*. Stanford : Stanford University Press, 1990. ISBN 978-0-8047-2011-4 a **ROSENTHAL, R. – JACOBSON, L. J.** *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1968.

⁶² **DECI, E. L. – RYAN, R. M.** *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. *Psychological Inquiry*, 2000, roč. 11, č. 4, s. 227 – 268. ISSN 1047-840X.

⁶³ **SELIGMAN, M. E. P.** *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco : W. H. Freeman, 1975. ISBN 978-0716706283.

⁶⁴ **DWECK, C. S.** *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House, 2006. ISBN 978-1400062751.

Efekty Pygmalion a Golem

Výskumy ukazujú, že smer očakávaní voči žiakom a žiačkam je kľúčovým faktorom, ktorý výrazne ovplyvňuje ich rozvojový potenciál a tendenciu učiť sa. Hoci mnohí ľudia pracujúci v školstve deklarujú pozitívne postoje k žiactvu, ich pedagogická a odborná prax často odráža skryté predsudky alebo paternalistické prístupy.⁶⁵

Pygmalion (Rosenthalov) efekt označuje psychologický jav, pri ktorom vyššie očakávania PZ vedú k lepšiemu výkonu jednotlivcov aj celej skupiny (prvýkrát ho skúmal psychológ Robert Rosenthal so svojím tímom, keď uskutočnili známy experiment s názvom „Pygmalion v triede“⁶⁶). Ak pedagogička či iný dospelý veria v potenciál dieťaťa, poskytujú mu viac podnetov, povzbudení, detailnejšiu spätnú väzbu a náročnejšie úlohy. Dieťa tak rozvíja svoje schopnosti a zlepšuje výsledky.⁶⁷

Opačným javom je Golemov efekt, pri ktorom nízke očakávania pedagogického personálu vedú k zníženiu výkonu a motivácie žiactva. Ak PZ dáva implicitne najavo, že od žiactva veľa neočakáva (napr. verbálne, prostredníctvom jednoduchších úloh, nedostatočnou spätnou väzbou), obmedzuje tak jeho vzdelávacie príležitosti.

Nižšie očakávania zo strany PZ a OZ majú zásadný vplyv na výkon a sebapoňatie dieťaťa, ktoré postupne preberá rolu „slabého“ žiaka, stráca motiváciu a dôveru vo vlastné schopnosti. Tak sa postupne vytvára cyklus nízkych očakávaní a nízkeho výkonu⁶⁸ – presvedčenia, že akákoľvek snaha nemá význam.

V adaptačných triedach môže mať Golemov efekt obzvlášť negatívne dopady, pretože žiaci a žiačky

v nich už pravdepodobne zažili rôzne formy vyčlenenia a neúspechu. Čím dlhšie a pravidelnejšie je dieťa vystavované nízkym očakávaniam, o to výraznejším spôsobom sa oslabuje aj jeho pocit kompetencie a motivácia učiť sa.

Prevenia Golemovho efektu

V tejto súvislosti je v inkluzívnej pedagogike nevyhnutné uplatňovať prístup takzvaného racionálneho akademického optimizmu – presvedčenia, že každý žiak a každá žiačka majú potenciál rozvíjať svoje schopnosti, ak majú vytvorené vhodné podmienky. Dôvera, spätná väzba a očakávania rastu sú najúčinnejšou ochranou pred negatívnymi dôsledkami Golemovho efektu.⁶⁹

Akademický optimizmus

Za jeden z významných faktorov úspešnosti škôl, ktoré vzdelávajú žiactvo zo SZP a/alebo MRK, sa považuje práve akademický optimizmus pedagogického zboru (viac v príklade dobrej praxe z českého Krnova na konci tejto kapitoly).⁷⁰

Ide o presvedčenia a postoje, ktoré ovplyvňujú správanie PZ a OZ, ich prístup k žiactvu aj k sebe navzájom (napr. sebadôvera učiteľského zboru, motivácia a aktívne zapájanie žiactva do výučby, riadenie triedy, vyučovacie postupy). V školách pracujúcich so žiactvom zo SZP a/alebo MRK v rámci adaptačnej triedy je akademický optimizmus obzvlášť cenný, a to z niekoľkých dôvodov: eliminuje „dobromyseľné znižovanie nárokov“, posilňuje vzájomnú podporu medzi PZ a OZ, podporuje pozitívny prístup „vieme to spolu zmeniť aj pri náročných štartovacích podmienkach“

65 BUCHA, T. – ŠKOBLA, D. *Rómski žiaci v slovenskom školstve: medzi segregáciou a inklúziou*. Bratislava : CVEK, 2019.

66 ROSENTHAL, R. – JACOBSON, L. J. *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1968.

67 GOOD, T. L. – BROPHY, J. E. *Looking in Classrooms*. 10. vyd. Boston: Pearson Education, 2008. ISBN 978-0-205-51079-5.

68 SELIGMAN, M. E. P. *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco : W. H. Freeman, 1975. ISBN 978-0716706283.

69 SELIGMAN, M. E. P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York : Free Press, 2011. ISBN 978-1439190760 a FLORIAN, L. – BLACK-HAWKINS, K. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828. DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

70 ČERVEŇÁKOVÁ, K. *Z elitnej školy vytvorili inkluzívnu školu. Segregácia je iba krátkodobé riešenie, tvrdí jej riaditeľ Karel Handlíř* [online]. Denník N, 28. 2. 2024. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://dennikn.sk/3852392/z-ELITNEJ-SKOLY-VYTVORILI-INKLUZIVNU-SKOLU-segregacia-je-iba-kratkodobe-riesenie-tvrdi-jej-riaditel-karel-handlir/>.

a v neposlednom rade buduje dôveru s rodinami.⁷¹

Akademický optimizmus spája tri vzájomne previazané zložky:

- 1) **Akademický dôraz** – vysoké vzdelávacie ciele pre všetkých (rešpektujúce individuálne potreby a odlišnosti žiactva), bez znižovania latky.
- 2) **Spolupôsobenie pedagogického zboru** – presvedčenie, že spoločným úsilím dokáže zlepšiť vzdelávacie výsledky jednotlivcov aj celého žiackeho kolektívu.
- 3) **Dôvera PZ a OZ v žiactvo a jeho rodiny**⁷² – presvedčenie, že sú partnermi, na ktorých sa dá spoľahnúť.

Praktické odporúčania s prvkami akademického optimizmu:

- ▶ Na začiatku každého tematického celku **jasne pomenovať ciele a kritériá úspechu**, aby trieda pochopila víziu učebného obsahu.
- ▶ **Ponechať ciele rovnaké pre všetkých**; metódy, formy, tempo a niekedy aj učebný obsah prispôbiť individuálnym potrebám.
- ▶ **Uplatniť primerané nároky** na žiakov a žiačky, zároveň prispôbiť formu podpory v duchu „rovnaké ciele, diferencovaná (individualizovaná) opora“.⁷³



Príklady dobrej praxe

Podpora inkluzívnejšieho vzdelávania v rámci iniciatívy „Férová škola“ v Českej republike

Iniciatíva, ktorá od roku 2019 funguje ako samostatný projekt spolku „Fair For Family“, vznikla ako súčasť českej Ligy ľudských práv v roku 2006 s cieľom vytvárať na českých školách inkluzívnejšie prostredie, vytvoriť rôznorodejšie a heterogénnejšie triedy so špeciálnym zretelom na rómske deti. Liga ľudských práv tým reagovala na štatistiky, podľa ktorých je približne každému štvrtému rómskemu dieťaťu odopierané právo na rovnaký prístup k vzdelaniu. Projekt mal za cieľ vybudovať podpornú sieť škôl spolupracujúcu s pedagogickými fakultami českých univerzít a mimovládny organizáciami, vytvoriť viacero metodík na zlepšenie inkluzívneho vzdelávania určených pre PZ a OZ, ako aj pre rodičov z prostredia majority aj minority, a priamo integrovať rómske deti do školských aktivít.

Proces postupného zvyšovania inkluzívneho prostredia v jednotlivých školách zahŕňa komplexné hodnotenie aktuálnej situácie školy: účelom je identifikovať silné a slabé stránky fungovania školy, na ktorých treba cielene pracovať.

Na tomto hodnotení participuje externý expertný tím zastupujúci kľúčové oblasti, ako sú psychológia, sociálna práca, špeciálna pedagogika a terénna práca. Jeho úlohou je poskytnúť priamu podporu PZ a OZ pri nastavovaní optimálnych vzdelávacích podmienok pre žiactvo vrátane vypracovania individuálnych vzdelávacích plánov.⁷⁴

Súčasťou iniciatívy sú aj mentoring a konzultácie pre učiteľský zbor, počas ktorých školy navštevujú externé odborničky a odborníci a pomáhajú im riešiť konkrétne pedagogické výzvy. Patria medzi ne napríklad:

⁷¹ HOY, W. K. – TARTER, C. J. – WOOLFOLK HOY, A. Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 2006, roč. 43, č. 3, s. 425 – 446. DOI: 10.3102/00028312043003425. Dostupné na internete: [Academic Optimism of Schools: A Force for Student Achievement - Wayne K. Hoy, C. John Tarter, Anita Woolfolk Hoy, 2006](#).

⁷² HOY, Wayne K. – TARTER, C. John – WOOLFOLK HOY, Anita, 2006. *Academic Optimism of Schools: A Force for Student Achievement*. American Educational Research Journal, 43(3), s. 425–446. ISSN 0002-8312. DOI: 10.3102/00028312043003425.

⁷³ HATTIE, John, 2009. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge. ISBN 978-0-415-47618-8.

⁷⁴ LIGA LIDSKÝCH PRÁV. *Férová škola – stejná šance pro všechny děti / Fair School – Equal Chances for all Children* [online]. [s.a.]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://llp.cz/o-nas/nase-projekty/ferova-skola-stejna-sance-pro-vsechny-deti/>.



- **Práca s náročným správaním žiactva** – ako reagovať na impulzívne správanie alebo odmietanie autorít.
- **Podpora žiactva s rozmanitými vzdelávacími potrebami** – vrátane toho zo znevýhodňujúceho sociálneho prostredia.
- **Spolupráca medzi PZ a OZ** – podpora vnímania OZ ako plnohodnotného partnera vo výučbe, nielen ako pomocnej sily pre PZ.
- **Budovanie pozitívnej triednej klímy a prevencia šikany** – ako zamedziť vyčleňovaniu detí z minorít.
- **Komunikácia s rodičmi** – s dôrazom na partnerský a konštruktívny prístup bez obviňovania.
- **Zlepšovanie wellbeingu pedagogického zboru** – prevencia vyhorenia, dôraz na psychohygienu a výmenu skúseností v tíme.⁷⁵

Praktické odporúčania v rámci podpory adaptačných tried na Slovensku

Skúsenosti iniciatívy „Férová škola“ ukazujú, že dlhodobé a udržateľné zlepšovanie podmienok pre inkluzívne vzdelávanie si vyžaduje nielen metodické zmeny v pedagogickom prístupe, ale aj rozvoj spolupráce medzi školou, rodinou a komunitou.

Tieto princípy sa dajú preniesť aj do adaptačných tried na Slovensku, pričom je dôležité, aby sa postupovalo realisticky. S ohľadom na aktuálne

kapacity škôl, veľké regionálne rozdiely a dostupnosť personálnych zdrojov sa odporúča postupne zavádzať do praxe:

- **Metodické vzdelávanie** v oblasti práce so žiactvom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia vedené odborníkmi a odborníčkami z praxe, či už z oblasti psychológie, špeciálnej pedagogiky, alebo sociálnej práce.
- **Supervízne a mentoringové programy** – pre PZ a OZ, ktoré často čelia frustrácii alebo vyhoreniu. Krátke pravidelné supervízie s odborníkom alebo mentorkou im pomáhajú spracovať náročné situácie a predchádzajú fluktuácii.
- **Šírenie dobrej praxe medzi školami** – podpora pravidelného kontaktu medzi PZ a OZ a vzájomnej výmeny skúseností.

Ak by sa podobný systém podpory, aký rozvíja iniciatíva „Férová škola“, podarilo zaviesť aj v slovenských podmienkach, mohol by sa stať dôležitým podporným pilierom v rámci adaptačných tried. Kombinácia metodickej, supervíznej a komunitnej podpory by výrazne posilnila motiváciu PZ a OZ a zlepšila ich pripravenosť pracovať so žiactvom z rôznorodého prostredia. Takto budované partnerstvá medzi školou, rodinou a komunitou sú kľúčom k tomu, aby sa inklúzia stala prirodzenou a udržateľnou súčasťou nášho školského systému.

Zhrnutie

Rozšírené stereotypy o Rómoch vedú k znížovaniu očakávaní a nevedomému prenášaní predsudkov do pedagogickej praxe. Preto je nevyhnutné, aby školy systematicky pracovali s dátami a overenými informáciami, delili sa o nich v tíme. Kultúra školy a štýl vedenia sú rozhodujúcimi faktormi. V školách, kde sa vedenie riadi inkluzívnymi princípmi, cielene

rozvíja dôveru, spoluprácu a vzájomné učenie, rastie angažovanosť PZ a OZ aj kvalita interakcií so žiactvom.⁷⁶

Vnútorne nastavenia – presvedčenia, implicitné očakávania a osobné skúsenosti – priamo formujú, ako PZ a OZ vnímajú žiactvo, aké nároky naňho kladú a akú spätnú väzbu mu poskytujú.⁷⁷ Preto je kľúčové vytvoriť pre PZ a OZ priestor na pravidelnú

⁷⁵ **FÉROVÁ ŠKOLA.** *Informace Akademie* [online]. [s.a.]. [cit. 2025-10-30]. Dostupné na internete: <http://www.ferovaskola.cz/informace-akademie>.

⁷⁶ **HOY, W. K. – TARTER, C. J. – WOOLFOLK HOY, A.** *Academic optimism of schools: A force for student achievement.* American Educational Research Journal, 2006, roč. 43, č. 3, s. 425 – 446. DOI: 10.3102/00028312043003425 a **McGUIGAN, L. – HOY, W. K.** *Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement.* Journal of School Leadership, 2006, roč. 16, č. 5, s. 465 – 485.

⁷⁷ **JUSSIM, L. – HARBER, K. D.** *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies.* Personality and Social Psychology Review, 2005, roč. 9, č. 2, s. 131–155. DOI: 10.1207/s15327957pspr0902_3 a **FLORIAN, L. – BLACK-HAWKINS, K.** *Exploring inclusive pedagogy.* British Educational Research Journal, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828. DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

sebareflexiu, scitlivovať ich voči predsudkom a podporiť ich, aby s nimi pracovali.

Uvedomenie si spoločenského kontextu týkajúceho sa MRK a SZP, práca so sociálnym prostredím žiactva a vedomé vytváranie bezpečného, rešpektujúceho prostredia v škole patria medzi základné predpoklady efektívnej inkluzívnej pedagogiky.⁷⁸

Trieda potrebuje jasné pravidlá, predvídateľnosť a partnerský prístup – to je základ, na ktorom sa dá budovať podpora učenia a sociálneho začlenenia. Pri práci so žiactvom z cieľových skupín sa v praxi tiež osvedčilo neznižovať pedagogické nároky, ale prispôbiť formu podpory jeho individuálnym potrebám.⁷⁹ Kľúčové je tiež používanie formatívneho hodnotenia, ktoré oceňuje úsilie, konkrétne stratégie a postupné napredovanie namiesto porovnávania výkonu.⁸⁰ Takto možno predchádzať negatívnym dôsledkom Golemovho efektu: očakávania zostávajú vysoké, podpora diferencovaná a trieda sa stáva bezpečným priestorom pre rast, prijatie a inklúziu.⁸¹

⁷⁸ **GAY, G.** *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. 3. vyd. New York : Teachers College Press, 2018. ISBN 978-0807758762 a **BRYK, A. S. – SCHNEIDER, B.** *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York : Russell Sage Foundation, 2002. ISBN 978-0871541802.

⁷⁹ **FLORIAN, L. – BLACK-HAWKINS, K.** *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828. DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.

⁸⁰ **BLACK, P. – WILIAM, D.** *Developing the theory of formative assessment*. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 2009, roč. 21, č. 1, s. 5 – 31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5.

⁸¹ **SELIGMAN, M. E. P.** *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Free Press, 2011. ISBN 978-1439190760.



Nástroje a metódy podpory rozvoja žiactva v adaptačných triedach

Koncepcia vzdelávania v adaptačných triedach je v rámci NP PVP nastavená tak, aby presahovala rámec vyrovnávacieho modelu výučby, teda modelu zameraného predovšetkým na efektívne dopĺňanie zameškaného učiva. Pre optimálny psychosociálny vývin žiactva v AT je kľúčové zamerať sa na komplexnú podporu, ktorá zahŕňa všetky dôležité aspekty jeho rozvoja.

Koncepcia práce v prostredí AT teda stojí na integratívnom princípe, ktorý spája kognitívny rozvoj so sociálno-emocionálnymi zručnosťami a aktívnym budovaním vnútornej motivácie k učeniu prostredníctvom zážitkových foriem výučby.

S cieľom systematicky implementovať tento komplexný prístup bude pre PZ a OZ pôsobiacich v adaptačných triedach vytvorený samostatný, unikátny vzdelávací program s názvom „Lesson planner“. Tento program, ktorý sa stane integrálnou súčasťou metodických materiálov pre profesijný rozvoj PZ a OZ, detailne rozpracúva nástroje a metódy umožňujúce efektívne zladit' vyrovnávanie zameškaného učiva s rozvojom všetkých dôležitých aspektov osobnosti žiakov a žiačok vrátane kognitívneho a sociálno-emocionálneho rozvoja.

Nasledujúca kapitola ponúka súbor kľúčových nástrojov, postupov, metód a modelov pre prácu v adaptačných triedach. Ich implementácia do obsahovej a procesnej zložky vzdelávania cielene podporuje adaptáciu žiactva.

Tandemový model výučby ako podporný prvok vo vyučovacom procese

Pri tandemovej výučbe spolupracuje na príprave a realizácii výučby pedagogická dvojica na rovnocennej partnerskej úrovni. V praxi to znamená, že sa spolupodieľa na príprave a organizácii vyučovacej hodiny. Následne zodpovedá za vedenie vyučovania, podporu žiactva a reflexiu vzdelávacieho procesu.

V rámci spoluvyučovania sa dvojica môže stretnúť s rovnakou alebo rozdielnou odbornosťou a prirodzene aj s rozdielnymi osobnosťami

črtami, morálnymi zásadami, postojmi a názormi. Práve vďaka tomu môže byť táto forma výučby mimoriadne obohacujúca pre pedagogický kolektív aj pre žiactvo. Model tandemu, teda partnerskej spolupráce, je vo viacerých európskych krajinách považovaný za osvedčený nástroj efektívneho a inkluzívneho vzdelávania. Dá sa veľmi dobre uplatniť aj v prostredí adaptačných tried, kde je potrebné intenzívne a konzistentne reagovať na rôznorodé potreby žiactva.

Vďaka tomu, že pri tandeme naraz vyučujú dve osoby, naskytá sa im v kontexte adaptačnej triedy viac priestoru na prácu so žiactvom, či už je rozdelené do dvojíc, skupín, alebo pracuje individuálne. Tým sa zároveň zabezpečí dostatočný priestor na vyššiu individualizáciu výučby a rešpektovanie potrieb všetkých žiakov a žiačok. Takýto typ výučby môže mať viacero foriem – podľa nich sa rozdelí vedenie hodiny, zodpovednosť a interakcia so žiactvom:

- ▶ **Spoluvyučovanie** – obe osoby vedú výučbu rovnocenne, dopĺňajú sa, kladú otázky a reagujú na potreby triedy.
- ▶ **Vedenie a podpora** (z angl. „Lead and Support“) – jedna osoba vedie hodinu, druhá sleduje dynamiku v triede, poskytuje priebežnú spätnú väzbu a individuálnu pomoc podľa potreby.
- ▶ **Paralelné vyučovanie** – triedny kolektív sa rozdelí na rovnomerné skupiny, každá osoba pracuje so svojou skupinou.

Tieto tri modely sú v rámci adaptačných tried pre malé skupiny žiactva (v počte 4 až 10) najzmysluplnejšie, pretože umožňujú individuálny prístup, kvalitnejšiu spätnú väzbu a pozorovanie žiakov a žiačok. Pre pedagogický personál to znamená väčší priestor na implementáciu inovatívnych metód učenia. Dôležité je zdôrazniť, že tandemová výučba sa zakladá na dôvere, férovej komunikácii a pravidelnej reflexii medzi oboma vyučujúcimi, inak narastá riziko konfliktov, zbytočného napätia aj rozdielného prístupu k disciplíne.⁸²

Tandemový model výučby v prostredí adaptačných tried (ale aj mimo nich) môže priniesť niekoľko benefitov tak pre žiactvo cieľových skupín, ako aj pre

⁸² ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

pedagogickú dvojicu, ktorá ho realizuje:

- ▶ poskytuje väčší priestor pre individuálnu prácu so žiakmi a žiačkami,
- ▶ rozvíja ich reflexívne a komunikačné zručnosti,
- ▶ posilňuje vzájomný rešpekt a zefektívňuje spoluprácu v rámci pedagogického kolektívu,
- ▶ umožňuje využívať pestrú škálu vzdelávacích metód,
- ▶ podporuje vzájomnú inšpiráciu,
- ▶ prispieva k prevencii profesijného vyhorenia.

Kedže v našom školstve dominuje model tzv.

inštruktívnej spolupráce, kde sú vzťahy jasne definované hierarchicky, zavádzanie tandemového modelu založeného na rovnocennosti vzťahov a partnerskej spolupráci môže spočiatku prinášať určité výzvy. Tie spočívajú napríklad v odlišnosti pedagogických štýlov, ktoré si pedagogická dvojica prináša do výučby, či v snahe o dominanciu niekoho z dvojice.

Efektívne fungovanie tandemovej výučby si tiež vyžaduje viac času na prípravu vzájomnej spolupráce. Vďaka praxi sa však časová náročnosť prípravy postupne znižuje. Aby predstavovaný model optimálne fungoval, dôležité je doň vstupovať dobrovoľne, včas si vyjasniť a rozdeliť roly, komunikovať otvorene a so vzájomným rešpektom. Odporúča sa tiež využiť možnosť supervízie dostupnej pre PZ.⁸³



Príklady dobrej praxe

*Tandemová výučba založená na partnerskej spolupráci je populárna napríklad v rámci projektu **Systém podpory profesijného rozvoje učiteľů a ředitelů (SYPO) v České republice**, kde v triedach na viacerých základných školách spoločne vyučovalo triedne učiteľstvo a špeciálnopedagogický personál (prípadne pedagogická asistentka alebo asistent, čo je na Slovensku tiež bežný model). Jedna osoba pritom viedla výklad a druhá poskytovala individuálnu podporu, sledovala dynamiku v triede a pomáhala deťom, ktoré to potrebovali. U detí z jazykovo znevýhodneného prostredia sa vďaka tomu zlepšilo sústredenie, znížila miera úzkosti a stúpila motivácia učiť sa.⁸⁴*

*Vo Francúzsku fungujú tzv. **siete prioritného vzdelávania** (Réseaux d'éducation prioritaire, REP). Ide o inštitucionálnu podporu škôl zameranú na zníženie nerovností vo vzdelávaní v oblastiach s vysokou mierou sociálneho znevýhodnenia. Základnou myšlienkou je poskytnúť viac finančných a personálnych zdrojov školám, ktoré to najviac potrebujú – teda tým, ktoré vzdelávajú vysoký podiel žiactva zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia,*

často z imigrantských alebo nízkopríjmových rodín.

Súčasťou podpory je tandemová výučba, ktorú realizuje pedagogický personál spoločne s komunitnými mentormi alebo mentorkami. Aj keď sa nezúčastňujú na každej vyučovacej hodine, ukázalo sa, že majú významný pozitívny vplyv na prekonávanie kultúrnych rozdielov. Pomáhajú napríklad s tlmočením počas výučby, ale aj pri komunikácii s rodičmi a zákonnými zástupcami.⁸⁵

*Na Slovensku si istú podobu tandemového vyučovania mohli vyskúšať školy zapojené do projektu **„Spolu múdrejší“**, ktorého cieľom bolo podporiť žiactvo ohrozené školským neúspechom. Do projektu sa prihlásilo vyše 500 škôl s ambíciou zrealizovať doučovanie pre žiakov a žiačky zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. V niektorých školách vtedy zaviedli podobný systém fungovania, ako sa plánuje v rámci adaptačných tried: na hodinách súčasne pôsobila dvojica vyučujúcich pozostávajúca z pedagogického personálu a externého odborného zamestnanectva, ktoré sa venovalo žiactvu s rôznorodými vzdelávacími potrebami. Výsledky*

⁸⁴ ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

⁸⁵ ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.



potvrdili zlepšenie jazykových kompetencií u žiactva z MRK a SZP a zvýšenie sebadôvery u PZ pri práci s heterogénnymi skupinami.⁸⁶

Odporúčania pre prax v rámci adaptačných tried

Model tandemovej výučby predstavuje jeden z najefektívnejších prístupov, ako v adaptačných triedach podporiť žiactvo zo SZP a/alebo MRK. Spoluzodpovednosť za vedenie vyučovacieho procesu majú obe osoby, ktoré ho realizujú po tom, ako si vzájomne vymedzia alebo rozdelia roly. Jedna napríklad môže zodpovedať za plánovanie hodín a rozvoj kľúčových kompetencií, druhá zabezpečí ciele podpora jednotlivým žiakom a žiačkam poskytnutím dostatočného času, individuálneho prístupu alebo alternatívnych foriem učenia. Po dohode si môžu tieto roly vymeniť alebo v nich zotrvať.

V Českej republike sa osvedčil model úzkej

kooperácie a vzájomného dopĺňania sa tímu počas celej hodiny. Takto nastavený tandem umožňuje flexibilne reagovať na rôzne úrovne pripravenosti detí, posilňuje ich motiváciu a sebadôveru a znižuje riziko frustrácie z neúspechu.⁸⁷ V kontexte adaptačných tried môže model na princípe partnerskej spolupráce zároveň výrazne zlepšiť efektívnosť výučby, uľahčiť adaptáciu žiactva na školské prostredie a jeho prechod do hlavného vzdelávacieho prúdu.

Tipy na záver:

- Začleniť tandem do týždenného rozvrhu (krátke plánovanie, spoločná realizácia, mikroreflexia).
- Využiť tandem aj ako most k budovaniu partnerstiev medzi školským a rodinným, resp. komunitným prostredím.
- Priebežne sledovať dopad na vzdelávacie výsledky žiactva prostredníctvom pravidelných reflexií a krátkych ukazovateľov pokroku.⁸⁸

Podpora učenia cez materinský jazyk

Materinským jazykom žiactva z cieľových skupín, ktoré čelí vplyvom generačnej chudoby a sociálne znevýhodňujúceho prostredia, nie je vo väčšine prípadov vyučovacím jazykom školy. Prvým jazykom býva spravidla rómčina, prípadne maďarčina (napríklad v okresoch južného Slovenska s vyšším zastúpením maďarsky hovoriaceho obyvateľstva). Úroveň ovládania vyučovacieho jazyka školy preto môže byť pri nástupe do školy nedostatočná alebo nulová.

To znamená, že jazyková bariéra je jednou z hlavných prekážok plynulého začlenenia

tohto žiactva do hlavného prúdu vzdelávania.⁸⁹

Na podporu odstránenia jazykových bariér sa preto PZ a OZ dôrazne odporúča, aby sa v adaptačných triedach zamerali na podporu učenia cez materinský jazyk, a to prostredníctvom nasledujúcich dvoch oblastí:

1) Vyučovanie slovenčiny ako druhého jazyka⁹⁰

2) Plurilingválne vzdelávanie

Táto moderná inkluzívna metóda – odporúčaná Radou Európy – je pre žiactvo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia kľúčová z niekoľkých dôvodov:

⁸⁶ ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

⁸⁷ ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

⁸⁸ ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

⁸⁹ KVAPIL, R. a kolektív. *Slovenčina ako cudzí jazyk: Príručka pre učiteľov* [online]. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2018. ISBN 978-80-565-1440-5. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/kvapil_a_kolektiv_slovencina_ako_cudzi_jazyk_0.pdf.

⁹⁰ NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE. *Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk*. Bratislava: NIVaM, 2024. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz-bez-priloh.pdf>.

- ▶ podporuje všetky jazykové kompetencie žiactva ako súčasť jeho vzdelávacieho potenciálu,
- ▶ posilňuje jazykové povedomie: žiactvo sa učí premýšľať o tom, ako fungujú jazyky a ako ich využívať,
- ▶ nadväzuje na jazykový repertoár žiactva – vrátane rómskeho jazyka, ktorý môže byť oporou pri učení sa slovenčiny/vyučovacieho jazyka školy.⁹¹
- ▶ **Rozvoj slovenčiny ako druhého jazyka** – Práca so slovenským jazykom musí byť cieľená, systematická a diferencovaná podľa úrovne porozumenia.
- ▶ **Bezpečné a podporné prostredie** – Adaptácia na školské prostredie by mala byť sprevádzaná primeranými nárokmi na výkon v jazyku, ktorý dieťa ešte neovláda.⁹²

V súvislosti s podporou žiakov a žiačok s jazykovou bariérou sa v súčasnosti poskytuje aj podporné opatrenie, podľa § 145a, ods. 2, písm. e) školského zákona: „zabezpečenie poskytovania kurzu vyučovacieho jazyka školy alebo inej podpory pri osvojovaní si vyučovacieho jazyka školy.“

Uplatňovaním uvedených metód a prístupov vo výučbe žiactva s jazykovou bariérou sa zabezpečí nielen uznanie a rozvoj jeho jazykovej rozmanitosti, ale aj rešpekt k materinskému jazyku a využitie jeho jazykových zdrojov ako prirodzeného mosta k osvojovaniu si vyučovacieho jazyka školy. Ich cieľom nie je nahradiť materinský jazyk, ale umožniť žiactvu postupne rozvíjať viacjazyčnú kompetenciu – schopnosť komunikovať rôznymi jazykmi v rôznych situáciách podľa potreby.

Postupy práce so žiactvom s jazykovou bariérou

Pre úspešný štart adaptácie a vzdelávania žiactva s jazykovou bariérou je kľúčové riadiť sa nasledujúcimi základnými princípmi:

- ▶ **Rešpekt k materinskému jazyku** – PZ a OZ by mali vnímať rómsky jazyk ako plnohodnotný komunikačný nástroj a súčasť identity žiactva, nie ako deficit.

Nasledujúca časť príručky prináša niekoľko overených postupov, nástrojov a didaktických odporúčaní pri práci so žiactvom s jazykovou bariérou s ohľadom na uvedené princípy. Zameriava sa najmä na osvedčené metódy vyučovania slovenčiny ako druhého jazyka a na možnosti, ako tento prístup začleniť do každodennej praxe v adaptačnej triede.

Súčasťou sú praktické ukážky aktivít a stratégií, ktoré podporujú postupné osvojovanie si vyučovacieho jazyka prirodzenou a motivujúcou formou. Ďalšie príklady aktivít možno nájsť v prílohách na konci príručky.

Vstupný jazykový test

Jedným z kľúčových nástrojov cielenej podpory žiactva prichádzajúceho do adaptačných tried je vstupný jazykový test na zistenie úrovne ovládania slovenského jazyka.⁹³ Odporúča sa realizovať ho na začiatku adaptačného procesu, pričom je určený pre žiactvo, ktorého materinský (prvý) jazyk nie je slovenský, t. j. líši sa od vyučovacieho jazyka školy. Cieľom testu je úvodná diagnostika jazykovej kompetencie v slovenskom jazyku a následné určenie intenzity individuálnej jazykovej podpory, aby sa žiak alebo žiačka čo najrýchlejšie začlenili do bežného výchovno-vzdelávacieho procesu. Test je rozdelený do dvoch častí: prvá sa zameriava na porozumenie pokynom prostredníctvom rozhovoru a druhá hodnotí aktuálnu úroveň ovládania slovenského jazyka.

⁹¹ BEACCO, J.-C. et al. *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe, 2016.

⁹² UČÍME.SK. *Slovenčina ako cudzí jazyk* [online]. vzdelavanie21.sk, 2024. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://ucime.vzdelavanie21.sk/slovencina-ako-cudzi-jazyk/> a UČÍME.SK. *Rómsky jazyk a literatúra* [online]. vzdelavanie21.sk, 2024. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://ucime.vzdelavanie21.sk/romsky-jazyk-a-literatura/>.

⁹³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Katalóg podporných opatrení*. [online]. 2024. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://podporneopatrenia.minedu.sk/katalog-podpornych-opatreni/>.

Zásadným predpokladom úspechu je však spôsob, akým tento nástroj žiakom podáme. Cieľom nie je deti skúšať či známkovať, ale v priateľskej atmosfére zistiť, v čom im môžeme najviac pomôcť. Aby sa žiaci cítili bezpečne a uvoľnene, môžeme túto aktivitu pred nimi nazvať napríklad „jazykové

okienko“. Robíme to preto, aby sme im čo najskôr porozumeli a uľahčili im prvý kontakt s novým prostredím. Takto zvolená forma komunikácie premieňa úvodné jazykové testovanie na podanie pomocnej ruky, nie na stresujúcu prekážku.

Kľúčové piliere podpory jazykového rozvoja a porozumenia vo viacjazyčnej triede

Viacjazyčnosť ako pridaná hodnota

Ovládanie viacerých jazykov predstavuje prínos, nie problém. Viacjazyčnosť podporuje empatiu, zlepšuje schopnosť riešiť konflikty a prispieva k rozvoju sociálnych zručností. Používanie rómčiny v škole je potrebné rešpektovať, pretože posilňuje pozitívne sebahodnotenie žiactva aj jeho pocit prijatia. Cieľom nie je úplná náhrada rómčiny vyučovacím jazykom školy, ale funkčné využívanie oboch jazykov v rôznych kontextoch.

Jasná a zrozumiteľná komunikácia

PZ a OZ by mali používať jednoduchý a zrozumiteľný jazyk, vyhýbať sa zbytočne rozsiahlej slovnej zásobe a zdobneninám. Pokyny a vysvetlenia majú byť formulované stručne, sprevádzané obrazovým materiálom, gestami alebo mimikou, aby sa predišlo preťaženiu žiactva.

Význam rutín

Premyslene nastavené rutiny vytvárajú bezpečné prostredie a podporujú pracovnú atmosféru v triede. Pri ich zavádzaní je vhodné využívať vizuálne pomôcky, napríklad obrázky či ilustrovanú časovú os, aby žiactvo vedelo predvídať, čo ho čaká, a spätne reflektovať, čo zvládlo.

Podpora vlastnej identity

Triedne prostredie má odrážať identitu žiakov a žiačok – prostredníctvom ich fotografií, kresieb alebo iných výtvorov. Pocity spolupatričnosti v rámci kolektívu zvyšuje ich motiváciu a angažovanosť v učení.

Efektívne osvojovanie jazyka

Učenie jazyka nespočíva v memorovaní rozsiahlej slovnej zásoby, ale v jej funkčnom používaní. Chyby v reči je vhodnejšie korigovať prostredníctvom modelovania správnej frázy, než ich priamo opravovať, aby sa predišlo strate motivácie používať nový jazyk.

Tiché obdobie pri učení jazyka

Pri osvojovaní si nového jazyka je prirodzené, že žiaci a žiačky prechádzajú tzv. tichým obdobím, počas ktorého rozumejú viac, ako dokážu vyjadriť. V tejto fáze je potrebné ich podporovať, odbúravať strach a budovať sebavedomie, aby sa postupne začali aktívne vyjadrovať.

Premyslené otázky

Pri plánovaní hodín je dôležité si vopred pripraviť otvorené otázky, ktoré v triede rozprúdia komunikáciu. Ich cieľom nie je len zistiť, ako žiactvo rozumie učivu, ale najmä podporiť ho v uvažovaní nahlas a nadobúdaní sebadôvery v novom jazyku.

Dôležitosť opakovania

Opakovanie je nevyhnutné pre úspešné osvojovanie jazyka. PZ a OZ by mali systematicky využívať opakujúce sa frázy v príbehoch, hrách či piesňach, aby malo žiactvo dostatok času osvojiť si slovnú zásobu a pochopiť kontext.

Čítanie a rozprávanie príbehov

Spoločné čítanie a rozprávanie príbehov podporujú záujem o nový jazyk. Keď sa môže žiactvo podeliť o vlastné skúsenosti a zážitky (napr. z výletu alebo školských aktivít), rastie jeho motivácia aj sústredenie.

Učenie jazyka v kontexte zážitkov

Výlet, exkurzia alebo iná zážitková aktivita poskytuje vhodný priestor na osvojovanie slovnej zásoby a fráz v reálnom prostredí.

Hry ako nástroj učenia

Hra prirodzene znižuje stres, podporuje efektívne osvojovanie slovnej zásoby a jazykových štruktúr. Vhodné sú aj pohybové, aj športové aktivity, ktoré spájajú učenie jazyka so zábavou.

Rešpektovanie náročnosti viacjazyčného prostredia

Je potrebné mať na pamäti, že pre žiactvo môže byť únavné nachádzať sa v prostredí, ktoré je preňho cudzojazyčné. Preto potrebuje trpezlivosť, empatiu a systematickú podporu.⁹⁴

Obrázok 2: Kľúčové piliere podpory jazykového rozvoja a porozumenia vo viacjazyčnej triede

Ciele a hodnotenie osvojovania si jazyka: Komunikačné úrovne A1 a A2

Hlavným cieľom jazykových úrovní A1 a A2 je zabezpečiť **postupné osvojenie si slovenského jazyka** – od základného porozumenia až po schopnosť zapájať sa do bežnej komunikácie.

1) Základná úroveň (zodpovedá úrovni A1)

Na prvej úrovni si žiactvo prostredníctvom počúvania a hovorenia osvojuje známe výrazy a jednoduché slovné spojenia. S vizuálnou podporou rozumie krátkym pokynom a jednoduchým vetám, pričom dokáže podať základné informácie o sebe a svojom okolí a napísať jednoduché krátke vety.

Aktívne využíva základné komunikačné stratégie, aby sa zapojilo do jednoduchej výmeny informácií, a postupne si uvedomuje význam učenia sa slovenského jazyka pre svoj ďalší rozvoj.

Ciele základnej úrovne

- ▶ Porozumieť krátkym pokynom, jednoduchým otázkam a frázam, najmä ak sú zreteľné, pomalé a s vizuálnou podporou.
- ▶ Reagovať verbálne (jednoslovne alebo v jednoduchých vetách) alebo neverbálne na známe situácie.
- ▶ Pomenovať základné predmety, osoby a činnosti z každodenného života.

- ▶ Zapojiť sa do základnej jednoduchej sociálnej interakcie (napr. pozdraviť, predstaviť sa, poďakovať).
- ▶ Napísať krátke vety o sebe a svojom okolí podľa vzoru s podporou.
- ▶ Používať základné stratégie na vyjadrenie porozumenia alebo neporozumenia.

2) Rozširujúca úroveň (zodpovedá úrovni A2)

Na druhej úrovni žiaci a žiačky nadväzujú na tieto zručnosti. Dokážu sa jednoduchým jazykom rozprávať o bežných témach zo svojho každodenného života. Rozumejú primerane náročnému hovorenému aj čítanému textu a vedia vytvoriť jednoduchý súvislý písomný prejav. Prirodzene sa zapájajú do komunikačných situácií, využívajú vhodné stratégie a stále viac si uvedomujú význam slovenského jazyka pre praktický život a svoj ďalší vzdelávací pokrok. Zároveň vedia reflektovať vlastný proces učenia sa a aktívne na ňom spolupracovať.⁹⁵

Ciele rozširujúcej úrovne:

- ▶ Porozumieť frekventovaným frázam, jednoduchým inštrukciám a otázkam, adekvátne na ne reagovať.
- ▶ Porozumieť hlavným myšlienkam a konkrétnym informáciám v jednoduchých textoch a rozhovoroch.
- ▶ Samostatne vytvárať jednoduché vety a súvislé vyjadrenia o známych témach (ústne aj písomne).

⁹⁴ KOMPANÍKOVÁ, M. – LAURINCOVÁ, Z. – CHOLEVA, J. *Deň Alice a Doda. Rómsko-slovenská pracovná učebnica*. 1. vyd. Bratislava: N Press, 2021. ISBN 978-80-99925-70-1.

⁹⁵ NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE. *Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk*. Bratislava: NIVaM, 2023. Dostupné na internete: https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz_bez-priloh.pdf.

- ▶ Zapájať sa do jednoduchých rozhovorov (vrátane telefonických) a využívať naučené frázy.
- ▶ Vyjadriť svoje pocity, názory, želania, záujmy a reagovať na iných.
- ▶ Aktívne sa zapojiť do sociálneho a školského života.⁹⁶

Spôsoby hodnotenia pokroku

Hodnotenie pokroku sa realizuje priebežne, pričom sa zohľadňuje individuálna úroveň ovládania slovenského jazyka a pokrok žiaka. Sledujú sa najmä schopnosti porozumenia hovorenému a písanému prejavu, zapájania sa do komunikácie a postupné rozvíjanie si vlastného jazykového prejavu. Pokrok sa zaznamenáva prostredníctvom jazykového portfólia, učiteľských záznamov alebo pozorovania výkonov žiaka v rôznych komunikačných situáciách. Dôležitou súčasťou hodnotenia je aj priebežná slovná spätná väzba zameraná na praktické používanie jazyka a podporu ďalšieho učenia sa.⁹⁷

Efektívnym nástrojom v praxi môže byť v súvislosti s priebežným hodnotením pokroku aj vytvorenie žiackeho portfólia, kde sa môžu zakladať obrázkové (komunikačné) karty, vlastné výtvyry žiakov, kresby a pracovné listy. Súčasťou takéhoto portfólia môže byť aj jazykový pokrok žiaka alebo žiačky. Portfólio, ktoré má žiak alebo žiačka vždy pri sebe, tak slúži nielen na sledovanie ich napredovania, ale aj na uľahčenie komunikácie v celom triednom či školskom kolektíve. Zároveň môže portfólio slúžiť aj ako kľúčová komunikačná pomôcka pri nadväzovaní pozitívnych vzťahov s rodičmi: pri zahliadnutí reálnych ukážok práce namiesto abstraktných známkov rodičia ľahšie pochopia pokrok svojho dieťaťa, čo môže posilniť ich dôveru voči škole, ktorú ich dieťa navštevuje. Odporúča sa s ním pracovať aj po skončení adaptačného obdobia – ideálne dovtedy, kým žiactvo neovláda vyučovací jazyk na takej úrovni, aby sa mohlo plnohodnotne zapojiť do vyučovania. Didaktické odporúčania pre efektívny vyučovací proces.

Multisenzoriálna podpora učenia

Žiaci a žiačky s obmedzenými jazykovými schopnosťami v slovenskom jazyku mimoriadne benefitujú z bohatého multisenzoriálneho a vizuálneho učenia. Do výučby sa odporúča aktívne zapájať tieto princípy:

Pri vysvetľovaní nových pojmov je kľúčové pravidelne používať obrázky, piktogramy, schémy, mapy pojmov a iné vizuálne nástroje. Túto vizuálnu podporu je potrebné doplniť neverbálnou komunikáciou – verbálne inštrukcie sú teda sprevádzané gestami, mimikou a pohybom.

Okrem toho je efektívne využívať dramatizáciu a hranie rolí, ktoré sú formou kontextuálneho učenia; pomáhajú žiactvu porozumieť významom v konkrétnom kontexte a prepájajú osvojovaný jazyk s reálnymi životnými situáciami (napr. dramatizácia jednoduchých situácií z každodenného života alebo hranie rolí pri práci s textom, napríklad pri čítaní príbehu a následnom stvárnení postáv).

Digitálne technológie môžu byť taktiež dôležitým mostom medzi materinským jazykom a slovenčinou. Odporúča sa využívať nahrávky rozprávok v materinskom jazyku a následne v slovenčine. Žiaci a žiačky si môžu taktiež vytvárať aj vlastné krátke audio alebo videozáznamy, kde pomenúvajú predmety či opisujú situácie najprv vo svojom jazyku a potom v slovenčine. Tým sa prirodzene posilňuje ich bilingválny repertoár.⁹⁸

Ako efektívny nástroj na precvičovanie zvukovej roviny slovenského jazyka (dĺžka hlások, prízvuk, dôraz) slúži webová platforma <https://krajinahlaskovo.sk/>. Hlások sú rozdelené podľa akustických a artikulačných vlastností a podľa funkcie v slabike na samohlásky, dvojhlásky a spoluhlásky. Pri samohláskach a dvojhláskach sa cvičenia zameriavajú na rozlišovanie

⁹⁶ **NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE.** Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk. Bratislava: NIVaM, 2024. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz-bez-priloh.pdf>.

⁹⁷ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2023.** Konsolidované znenie ŠVP pre základné vzdelanie. [online]. Bratislava : Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/42513-sk/konsolidovany-svp-pre-zakladne-vzdelavanie/>

⁹⁸ **NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE.** Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk. Bratislava: NIVaM, 2024. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz-bez-priloh.pdf>.

krátkych a dlhých hlások, pri spoluhláskach na ich triedenie na tvrdé, mäkké a obojaké. Hry a úlohy rozvíjajú správnu výslovnosť, pravopis, porozumenie i tvorbu slov. Obsah je prispôsobený požiadavkám primárneho vzdelávania a zároveň podporuje rozširovanie slovnéj zásoby žiactva, ktoré sa učí slovenčinu ako druhý jazyk.

Situačné učenie a zážitkové metódy

Kľúčovým didaktickým princípom je zavádzanie nových pojmov v konkrétnych a pre žiactvo zmysluplných situáciách.

Zážitkové učenie slúži ako most medzi jazykom a priamou skúsenosťou. Napríklad vtedy, keď sa žiaci a žiačky učia o potravinách počas hry na nákup, pri ktorej sa v triede vytvorí jednoduchý model predajne. V rolách kupujúcich a predávajúcich si precvičujú slovnú zásobu, matematické aj sociálne zručnosti. Alebo keď si v rámci triedneho experimentu zameraného na spoločné skúmanie a meranie osvojujú pojmy ako dĺžka, objem či hmotnosť. Ide pritom o jednoduchú praktickú činnosť, ktorú možno realizovať priamo v triede so zapojením celého kolektívu.

Podobné aktivity pomáhajú žiactvu efektívne prepojiť jazyk, praktické zručnosti a priamo nadobudnutú skúsenosť. Odporúča sa tiež využívať modelové situácie z každodenného života, ktoré sú im známe, čím si prirodzene rozvíjajú slovnú zásobu a schopnosť porozumieť hovorenej reči.

Zároveň je dôležité umožniť žiakom a žiačkam aktívnu účasť a interakciu s prostredím aj medzi sebou, čo preukázateľne zvyšuje ich vnútornú motiváciu a výrazne uľahčuje zapamätávanie nových informácií.⁹⁹

Podpora kódového prechodu a rozvoj bilingvizmu

Pre žiactvo, ktorého materinským jazykom je rómčina (alebo iný jazyk), je kľúčová cieľená podpora prirodzeného prechodu medzi jazykmi a rozvoj bilingvizmu. Základom je uznať a rešpektovať jeho materinský jazyk ako legitímny a hodnotný komunikačný nástroj, ktorý je neoddeliteľnou súčasťou jeho identity.

Ak je to možné, odporúča sa zapojiť do výučby pedagogickú asistentku alebo asistenta, alebo inú osobu hovoriacu oboma jazykmi. Tá pomáha prekladať, tlmočiť a objasňovať náročnejšie pojmy, teda prekonávať bezprostrednú jazykovú bariéru.

Je tiež dôležité vytvárať priestor pre prirodzený kódový prechod. Dosahuje sa napríklad porovnávaním výrazov, čítaním alebo spevom v oboch jazykoch, a tiež používaním prekladových stratégií a rôznych techník, ktoré efektívne podporujú jazykové povedomie a rozvoj bilingvizmu.

Kľúčová je aj spolupráca s rodinným prostredím žiactva. Rodičia alebo starší súrodenci môžu byť pozvaní do školy, aby čítali alebo rozprávali príbehy vo svojom materinskom jazyku. Vhodné je ich tiež zapojiť do spoločných aktivít na pôde školy, ako sú tematické popoludnia, sezónne oslavy, spoločné hry alebo kultúrne udalosti. Tento inkluzívny prístup posilňuje identitu žiactva, buduje pozitívny vzťah k škole a komplexne podporuje jeho jazykové zručnosti v oboch jazykoch.¹⁰⁰

Individuálny jazykový podporný plán

Žiactvo s obmedzenými komunikačnými schopnosťami v štátnom jazyku si vyžaduje cieľenú a personalizovanú podporu, ktorá sa poskytuje prostredníctvom vypracovania individuálneho jazykového plánu.

Tento plán musí byť štruktúrovaný a obsahovať jasne

⁹⁹ **NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE.** *Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk.* Bratislava: NIVaM, 2024. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz-bez-priloh.pdf>.

¹⁰⁰ **VÚDPaP.** *Dieťa s odlišným materinským jazykom v poradenskom a edukačnom procese – dieťa s rómskym materinským jazykom.* Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Dieta-s-odlisnym-materinskim-jazykom-v-poradenskom-a-edukacnom-procese---dieta-s-romskym-materinskim-jazykom.pdf>.

definované výstupné ciele v kľúčových oblastiach, ako sú porozumenie, vyjadrovanie a slovná zásoba. Ďalej špecifikuje konkrétne stratégie a metódy výučby a odporúčané aktivity (napr. jazykové hry, opakovanie prostredníctvom spevu, práca s obrázkami). Plán by mal byť integrovaný do individuálneho vzdelávacieho programu (IVP) a vyhodnocovaný priebežne. Dôležitou súčasťou je pravidelná komunikácia medzi školou, zákonným zástupcom a dotknutými zamestnancami o pokroku žiaka.¹⁰¹

Na webovej stránke projektu „Spolu – Together – Jekhetane“ z dielne NIVaM nájdete učebné materiály, videá a audionahrávky, ako aj interaktívne lekcie v rómskom jazyku, ktoré môžu PZ a OZ využiť na rozvíjanie jazykových kompetencií žiactva a podporu jeho kultúrnej identity: <https://spolu-together-jekhetane.sk/sk/ucebne-materialy/publikacie>.



Príklady dobrej praxe

Jazyková príprava a ďalšie možnosti podpory viacjazyčných detí: Prípravné triedy pre deti zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia v Českej republike

Tzv. prípravné triedy boli v Česku prvýkrát zavedené v roku 1993, ich súčasnú verziu definoval školský zákon v roku 2004.¹⁰² Ide o triedy zriadené v základných školách pre deti, ktoré majú odklad školskej dochádzky a potrebujú dodatočnú podporu pred vstupom do 1. ročníka.¹⁰³

Prípravné triedy sú systematicky zamerané na podporu viacjazyčných detí, ktorých materinským jazykom nie je čeština, ale napríklad rómsky, maďarský alebo ukrajinský jazyk. Poskytujú im intenzívnu jazykovú prípravu zameranú na rozvoj porozumenia a aktívneho používania českého jazyka, čo predstavuje kľúčový predpoklad na úspešné pokračovanie vo vzdelávaní v hlavnom prúde.¹⁰⁴ Vstupná diagnostika špecificky prihliada

na pozornosť, reč, jemnú motoriku a sociálne správanie. Na základe výsledkov sa rozhodne, či a akým spôsobom je potrebné vytvoriť pre dieťa individuálny vzdelávací plán. Výučba prebieha hravou formou, s dôrazom na individuálny prístup, porozumenie jazyku, pričom v triede je maximálne 10 až 15 detí.¹⁰⁵

Viacjazyčné vizuálne a komunikačné pomôcky, ktoré sa osvedčili vo vyučovacích aktivitách:

- Orientačné mapy školy s obrázkami – dieťa sa vie ľahšie pohybovať po budove školy (napr. jedáleň, toaleta, telocvičňa).
- Komunikačné karty – obrázky znázorňujúce základné potreby (napr. mám hlad, potrebujem ísť na toaletu, je mi smutno).
- Emocionálne kartičky – dieťa vyjadrí svoje pocity (strach, radosť, neistotu) bez slov.
- Stena pocitov – miesto, kde deti ráno prilepia svoju kartičku s pocitom (môžu byť inšpirované napr. animovaným filmom *V hlave*)¹⁰⁶

- ¹⁰¹ KVAPIL, R. a kol., 2018. *Slovenčina ako cudzí jazyk: Príručka pre učiteľov*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-1440-5.
- ¹⁰² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 190, 2004.
- ¹⁰³ META, o. p. s. [s.a.]. *Přípravné třídy na ZŠ*. [online]. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://inkluzivniskola.cz/pripravne-tridy-na-zs/>.
- ¹⁰⁴ Základní škola a Mateřská škola Praha 7, Tusarova 21. (2025). *Zápis do 1. tříd a přípravné třídy na školní rok 2025/2026*. [online]. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://skolatusarova.cz/zakladni-skola/dulezita-sdeleni/zapis-do-1-trid-a-pripravne-tridy-na-skolni-rok-2025-2026.189>
- ¹⁰⁵ SCIOŠKOLA PRAHA 6. 2022. *Školní vzdělávací program pro přípravnou třídu základní školy: Nejsem na světě SAMOOO*. [online]. [cit. 2025-09-02]. Schváleno školskou radou 31. 8. 2022. Dostupné na internete: [<švp-přípravná-třída-2022_2023-docx.pdf>](https://www.scioskola.cz/attachment_data/file/123456/scioskola-praha-6-2022-svp-prip-ravn-a-trida-2022-2023-docx.pdf)
- ¹⁰⁶ HORÁK, O. 2015. *V hlave od Pixaru je oveľa viac ako dojímavá rozprávka, je to učebnica psychológie*. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://dennikn.sk/219489/hlave-pixaru-ovela-dojimava-rozpravka-ucebnice-psychologie/>.



- Dvojazyčné štítky – názvy miestností a predmetov v triede v češtine aj materinskom jazyku dieťaťa.

Niekoľko príkladov aktivít zameraných na jazykovú adaptáciu, ktoré možno realizovať hrovou formou:

- Didaktické hry na farby, tvary a čísla – dieťa napríklad triedi predmety podľa farby či veľkosti.
- Motorické cvičenia – navliekanie korálikov, stavanie lega, modelovanie z plastelíny.
- Rečové hry – opakovanie rýmov, hádanky, hry s obrázkovými kartami.
- Pohybové hry – napríklad „Simon says“ (rob, čo poviem), ktoré zároveň trénujú pozornosť a reakciu na pokyny.
- Nácvik školských situácií – deti si skúšajú, aké je to byť v škole (hrajú učiteľskú či žiacku rolu, odpovedajú pri tabuli).
- Kolektívne projekty – kreslenie spoločného plagátu alebo stavanie veže, kde si deti precvičujú komunikáciu a spoluprácu.
- Denné rituály – ranné privítanie, spoločné pesničky, zhrnutie uplynulého dňa, plán na daný deň.

Ukázalo sa, že výučba zahŕňajúca hrové prvky účinne zmiernuje úzkosť detí, ktoré vstupujú do cudzojazyčného prostredia. Zároveň sa tak urýchľuje ich schopnosť komunikovať a zapojiť sa do kolektívu. Práve vizuálne a jazykové pomôcky v Česku pomohli predchádzať mylnému diagnostikovaniu porúch učenia u detí – v skutočnosti išlo len o jazykovú bariéru.¹⁰⁷

Odporúčania pre prax v rámci adaptačných tried na Slovensku

Implementácia osvedčených prvkov z českých prípravných tried do slovenského prostredia adaptačných tried predstavuje cenný zdroj inšpirácie, predovšetkým v oblastiach jazykového rozvoja a sociálnej inklúzie detí. Dlhodobé skúsenosti z Českej republiky ukazujú, že hravé učenie, vizuálne pomôcky a malé skupiny umožňujú deťom rýchlejšie si osvojiť vyučovací jazyk, získať školské návyky a lepšie sa začleniť do kolektívu.

Slovenské adaptačné triedy sa môžu inšpirovať konkrétnymi príkladmi z českej praxe – napríklad využívaním obrázkových kariet, emocionálnych pomôcok, dvojazyčných štítkov v triede či aktivít na rozvoj reči a motoriky.

Kľúčovým prvkom, ktorý je potrebné implementovať aj v slovenskom modeli, je intenzívna jazyková výučba. Práve tá rozhoduje o úspešnom začlenení detí do vzdelávania. Systematická a hravá práca s jazykom – cez rozhovory, piesne, dramatizáciu či pohybové hry – pomáha účinne prekonávať jazykovú bariéru a umožňuje deťom porozumieť školskému prostrediu. Takto nastavené adaptačné triedy, rozšírené o spoluprácu so školskými mediátormi, môžu významne posilniť sebavedomie detí, ich jazykový rozvoj aj pripravenosť na prechod do hlavného vzdelávacieho prúdu.

Zhrnutie

Materinským jazykom žiakov a žiačok prichádzajúcich do adaptačných tried v rámci projektu NP PVP často nie je slovenčina, ale rómsky alebo maďarský jazyk. Jazyková bariéra však nemá byť dôvodom na ich zaradenie do nižšieho ročníka, prioritou je zabezpečenie cielenej jazykovej podpory, napr. zabezpečením podporného opatrenia na zabezpečenie poskytovania kurzu vyučovacieho jazyka školy alebo inej podpory

pri osvojovaní si vyučovacieho jazyka školy. Medzi metodické odporúčania pre PZ a OZ patrí napríklad využívanie vizuálnych pomôcok, situačné a zážitkové učenie, rešpekt k materinskému jazyku, zapojenie rodiny a komunity, tvorba individuálnych jazykových plánov. Dôležité je tiež budovanie bezpečného a motivujúceho prostredia, postupné osvojovanie jazyka, hodnotenie pokroku cez portfólio a uplatňovanie plurilingválneho prístupu, ktorý podporuje viacjazyčnosť ako pridanú hodnotu vo vzdelávaní.

¹⁰⁷ ČESKÁ TELEVIZE (ČT24), 2025. *Zájem o přípravné třídy pro děti s odkladem roste. Stát je plánuje rušit.* [online]. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/domaci/zajem-o-pripravne-tridy-pro-deti-s-odkladem-roste-stat-je-planuje-rusit-362495>

Rovesnícka podpora ako nástroj na posilnenie procesu adaptácie žiactva v adaptačných triedach

Kľúč k plnohodnotnej inklúzii – od adaptačnej triedy k školskej komunite

Zriaďovanie adaptačných tried je nevyhnutným krokom na prekonanie možných bariér a uľahčenie počiatkovej aklimatizácie novoprichádzajúcich žiakov a žiačok. Aby sa však tento nástroj nestal nechcenou prekážkou sociálnej inklúzie, je kľúčové strategicky a cielene podporovať ich kontakt a sieťovanie so žiactvom z ostatných tried. Cieľom úspešnej adaptácie nie je len zvládnutie zameškaného učiva a aklimatizácia na nové prostredie, ale aj plnohodnotné začlenenie sa do školskej komunity a rovesníckeho kolektívu.

Hlavné piliere úspešnej adaptácie prostredníctvom rovesníckej podpory

- Prepájanie triednych kolektívov a sieťovanie cez spoločné aktivity: Úspech sa dosiahne vtedy, ak sa žiactvo z AT stáva viditeľnou a aktívnou súčasťou školy. To si vyžaduje jednak implementáciu špecifických prístupov a programov zameraných na rovesnícku podporu (napríklad program „Buddy“), ale aj využitie školských a mimoškolských aktivít ako prirodzeného prostredia pre interakciu.

Cieleným zapájaním žiakov a žiačok do spoločných činností sa prirodzene stiera nálepka nováčikov a vytvára sa priestor na kamarátstva a rovesnícku spoluprácu, čím sa posilňuje pocit spolupatričnosti v celej školskej komunite.¹⁰⁸

Spoločné aktivity, akými sú napríklad športové dni, tematické projekty, krúžky, výlety alebo kultúrne podujatia, vytvárajú bezpečné a nehodnotiace prostredie. V takomto prostredí sa jazykové alebo akékoľvek iné bariéry stávajú

sekundárnymi, zatiaľ čo spoločný zážitok spája, uľahčuje proces adaptácie a prijatia žiactva z adaptačných tried v školskej komunite.

- Budovanie vzťahov a zmierňovanie predsudkov: Priamy kontakt s rovesníkmi z bežných tried je najlepšou cestou k rozvoju vzájomnej podpory a odbúraniu predsudkov. Tieto interakcie pomáhajú žiakom a žiačkam v AT nadobudnúť pocit prijatia a budovať sociálne väzby, pričom si spoločne so žiactvom v bežných triedach rozvíjajú empatiu, kultúrnu citlivosť a kompetencie pre život v rozmanitej spoločnosti.¹⁰⁹

Tento prirodzený a neformálny priestor na interakciu, vytváraný na báze spoločných zážitkov a záujmov, je spoľahlivým základom transformácie rovesníckej podpory na dlhodobé a trvalé priateľstvá.

- Adaptačné triedy ako súčasť školskej komunity: Len aktívna účasť na živote školy zaručí, že žiactvo v AT nebude vnímané len ako dočasná návšteva, ale stane sa plnohodnotnou súčasťou života školy. Len vtedy možno považovať ciele inkluzívneho vzdelávania za naplnené.

Cieleným prepájaním žiackych kolektívov adaptačných a bežných tried škola predchádza riziku marginalizácie a sociálnej izolácie, ktorú môžu vzniknúť pri dlhodobom oddelenom vzdelávaní žiakov z rôznych sociálnych prostredí. Takéto opatrenia znižujú pravdepodobnosť vzniku segregovaných vzdelávacích trajektórií a prispievajú k narúšaniu reprodukcie sociálnych nerovností v školskom prostredí. Zároveň tým škola podporuje inkluzívne prostredie a vytvára priestor pre rozvoj sociálnych väzieb medzi žiakmi a žiačkami, ktoré sú založené na spolupráci, vzájomnom rešpekte a zdieľaných skúsenostiach. Pravidelná interakcia medzi žiakmi a žiačkami z rôznych sociálnych skupín napomáha rozvoju sociálnych a interkultúrnych

¹⁰⁸ BIZOVÁ, N. *Sociálne interakcie detí v podmienkach neformálnej edukácie v inkluzívnom prostredí a ich synergický efekt*. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2021.

¹⁰⁹ PALUCK, E. L., GREEN, S. A., a GREEN, D. P. *The contact hypothesis revisited: A meta-analytic investigation of the impact of inter-group contact on prejudice*. *Annual Review of Psychology*, 2019, vol. 70, s. 3 – 29. DOI: 10.1146/annurev-psych-010418-103244.

kompetencií, znižuje predsudky a podporuje pocit spolupatričnosti k školskému kolektívu.¹¹⁰

Program rovesníckej podpory „Buddy“

Na Slovensku sa rovesnícka podpora pre novoprirodzdie žiactvo najčastejšie realizuje prostredníctvom oficiálne vyvinutých programov, z ktorých najznámejší je program „Buddy“.¹¹¹ Buddy programy sú rozšírené v školách po celom svete a ich cieľom je podpora pri začleňovaní žiakov a žiačok do nového systému a kolektívu školy.

Metodika „Buddy“ je ľahko aplikovateľná pre všetko žiactvo prichádzajúce do nového školského

prostredia vrátane toho v adaptačných triedach. K programu sú dostupné aj komplexné sprievodné informatívno-metodické materiály, ktoré vypracoval NIVaM.

Kľúčové princípy a úlohy „Buddy“ programu

Program podporuje vytváranie neformálneho priateľského vzťahu medzi novoprirodzším žiakom či žiačkou a buddym – niekým skúsenejším, kto už školu navštevuje, dobre sa v nej orientuje a dokáže poskytnúť pomocnú ruku v najrôznejších situáciách.

Program je dobrovoľný pre obe strany a má byť doplnkom k oficiálnej adaptačnej, prípadne jazykovej podpore.

Úloha buddyho	Prínos pre žiactvo v adaptačnej triede
Sprevádzanie v škole	Rýchlejšia orientácia v budove, školskom systéme a pravidlách.
Prekonávanie jazykovej bariéry	Neformálna konverzácia, precvičovanie slovenčiny v autentických situáciách (nie v triede).
Podpora vzťahov	Pomoc pri začleňovaní do kolektívu a spoznávaní iných, zabezpečenie spoločnosti cez prestávky.
Sprostredkovanie porozumenia	Vysvetlenie nepísaných pravidiel, zvyklostí a školských rituálov.

Konkrétne tipy a aktivity peer podpory v rámci programu „Buddy“

Pre žiakov a žiačky v adaptačných triedach je dôležité, aby aktivity zabezpečovali čo najviac kontaktu s bežnými triedami, zameriavali sa na socializáciu a neformálnu komunikáciu.

Typ aktivity	Popis a príklady
Spoločné prestávky a voľný čas	Buddy sprevádza „nováčika“ počas prestávok, pomáha mu nájsť si miesto v jedálni, zapája ho do hier a rozhovorov, podporuje ho pri prekonávaní sociálnych bariér.

¹¹⁰ PORTES, A. *Social capital: Its origins and applications in modern sociology*. Annual Review of Sociology, 1998, vol. 24, č. 1, s. 1 – 24. DOI: 10.1146/annurev.soc.24.1.1.

¹¹¹ ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Program rovesníckej podpory (Buddy program): Metodika pre buddyho*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, [s. a.]. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na: <https://www.statpedu.sk/files/sk/vyskum/vzdelavanie-deti-cudzincov/program-rovesnickej-podpory/metodiky/buddy-program-metodika-buddyho.pdf>.

Exkurzia po škole	Pravidelné sprevádzanie (aj v menších skupinách) po priestoroch školy, vrátane knižnice, telocvične atď.
Tematická návšteva v inej triede	Žiactvo v adaptácii sa môže pripojiť k bežnej triede na predmetoch, kde nemusí prekonávať výraznú jazykovú ani inú (napríklad výkonovú) bariéru, napríklad na telesnej, výtvarnej, hudobnej výchove alebo informatike. Buddy ho na hodinách sprevádza, pomáha pri vysvetľovaní inštrukcií a práci s výučbovými materiálmi.
Spoločné projekty a krúžky	Zapojenie novoprihodzích do školských krúžkov (napr. šachový, športový, výtvarný) alebo do skupinovej práce s bežnou triedou (napr. príprava nástenky, školského časopisu, malých skupinových projektov).
Jazykové okienka	Krátke a zábavné cvičenia slovné zásoby, kde buddy vysvetľuje slangové výrazy alebo frázy, ktoré sa bežne používajú v škole.
Vizuálna podpora	Buddy pomáha žiactvu z AT s tvorbou vizuálnych pomôcok (menovky, obrázky s dôležitými slovami v slovenskom a materinskom jazyku), ktoré potom môže používať v bežnej triede.

Dôležitá poznámka:

Usmernenia ministerstva školstva k adaptačným triedam zdôrazňujú, že musia slúžiť len ako dočasný a prechodný nástroj (hoci sú dôležité pre intenzívnu podporu žiactva v zmysle optimálnej adaptácie a dobehnutia zameškaného učiva). Práve preto je prepájanie žiactva prostredníctvom peer podpory a sieťovania v rámci celej školy kľúčové pre dosiahnutie.¹¹² Buddy program pritom môže pokračovať aj po ukončení vzdelávania v AT, najmä u žiakov a žiačok, ktorí naďalej potrebujú podporu pri sociálnej adaptácii a rozvoji jazykových kompetencií.

Zhrnutie

Zriadenie adaptačných tried pre novoprihodzích žiactvo je dôležité pre počiatočnú aklimatizáciu. Pre plnohodnotnú sociálnu inklúziu je však kľúčové jeho strategické a cielené prepájanie s rovesníkmi

z bežných tried. Hlavným pilierom úspešnej adaptácie je rovesnícka podpora, ktorá sa realizuje sieťovaním a zapájaním do spoločných školských a mimoškolských aktivít, čím sa prehľbuje pocit spolupatričnosti a zmierňujú predsudky. Na Slovensku sa táto podpora často uskutočňuje prostredníctvom programu „Buddy“, kde sa skúsenejšie žiactvo stáva sprievodcom, jazykovým mostom a kultúrnym prekladateľom pre to novoprihodzích. Úlohou buddyho je pomôcť s rýchlejšou orientáciou v škole a neformálnym precvičovaním slovenčiny, a to najmä počas prestávok, spoločných krúžkov alebo projektov.

Len aktívnou účasťou na živote školy a cieleným prepájaním kolektívov sa žiactvo z adaptačných tried stane plnohodnotnou súčasťou školskej komunity, čím sa predchádza riziku jeho marginalizácie a naplňajú sa ciele inkluzívneho vzdelávania.

¹¹² **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SLOVENSKEJ REPUBLIKY.** *Usmernenie k adaptačnej triede v základnej škole.* Bratislava: MŠVVaM SR, máj 2025. [online]. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/at-t/08f/33533.46382c.pdf>

Podpora sociálno-emocionálneho rozvoja žiactva v prostredí adaptačných tried

Pod pojmom sociálno-emocionálne zručnosti rozumieme najmä „vedomosti, zručnosti a postoje na rozvoj zdravej identity a sebapoznania, zvládanie emócií, dosahovanie cieľov, prejavovanie empatie voči ostatným, udržiavanie podporujúcich vzťahov a vytváranie zodpovedných rozhodnutí“.¹¹³

Rozsiahle neurovedecké výskumy dokazujú, že bezpečie je základnou podmienkou pre zdravý psychosociálny vývin jedincov. Pozitívne vzťahy, pocit bezpečia a schopnosť regulovať vlastné emócie vytvárajú podmienky, v ktorých je možné učiť sa s väčšou pozornosťou, otvorenosťou a radosťou. Naše telo musí cítiť bezpečie, aby sme dokázali vnímať a učiť sa novému.

Naopak, nepríjemné emócie môžu brzdiť učenie a spracovanie informácií: ak žiactvo vníma pedagogický či odborný personál, alebo prostredie triedneho kolektívu ako hrozbu, mozog sa prepne do režimu prežitia (boj, útek alebo zamrznutie) a prístup k vyšším kognitívnym funkciám sa zníži.¹¹⁴

S kvalitou učenia a optimálnym psychosociálnym vývinom žiakov a žiačok priamo súvisí aj úroveň ich sociálno-emocionálnej výbavy. Rozvoj sociálno-emocionálnych zručností je neoddeliteľnou súčasťou kognitívneho procesu, pretože emočné a kognitívne časti mozgu sú úzko prepojené a spoločne spracovávajú informácie.¹¹⁵

Schopnosť regulovať emócie (sebaovládanie),
rozumieť vlastným pocitom (sebapoznanie)

a efektívne pracovať s inými (sociálne vedomie a zručnosti) priamo ovplyvňuje učebné výsledky a zvyšuje akademickú úspešnosť. Ak vie žiactvo zvládať stres a úzkosť, dokáže venovať väčšiu pozornosť učivu a efektívnejšie využívať svoju pracovnú pamäť. Praktické skúsenosti a výskumy ukazujú, že prístupy zamerané na sociálno-emocionálny rozvoj v škole:

- ▶ **zvyšujú vnútornú motiváciu** k učeniu, pretože žiaci a žiačky pristupujú k výzvam s väčším sebavedomím a optimizmom,
- ▶ **zlepšujú pozornosť a sústredenie** tým, že pomáhajú zvládať vnútorné emočné prekážky, ktoré by inak odvádzali mentálne kapacity od učiva,
- ▶ **posilňujú vzťahy v triede**, čo vytvára priaznivejšie sociálne prostredie podporujúce spoluprácu a ochotu klásť otázky bez strachu z odsúdenia.¹¹⁶

Vybrané sociálno-emocionálne zručnosti dôležité pre rozvoj žiactva v adaptačných triedach

Na základe uvedených argumentov v prospech posilňovania sociálno-emocionálnej výbavy žiakov a žiačok, a so špecifickým ohľadom na cieľovú skupinu zo sociálne znevýhodňujúceho α alebo MRK prostredia je potrebné, aby sa PZ a OZ v rámci podpory tohto žiactva zamerali práve na oblasť jeho sociálno-emocionálneho rozvoja. SZP často nedostatočne stimuluje rozvoj mentálnych, vôľových a emocionálnych vlastností jednotlivcov, nepodporuje ich efektívnu socializáciu a neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti.¹¹⁷

¹¹³ **KIPIKAŠOVÁ, Jana.** *Sociálno-emocionálne učenie v práci triedneho učiteľa ako nástroj rozvoja žiackych osobností.* Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum (NIVaM), 2022. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/pages/projects/teachers/nops5_kolo/Kipikasova_2022_web.pdf.

¹¹⁴ **PORGES, S.** *The Pocket Guide to the Polyvagal Theory: The Transformative Power of Feeling Safe.* New York; London: W. W. Norton & Company, 2017.

¹¹⁵ **OECD.** *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills.* [online]. Paris: OECD Publishing, 2015. ISBN 978-92-64-22614-2 (print), ISBN 978-92-64-22615-9 (PDF). [cit. 2025-10-16]. Dostupné na internete: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2015/03/skills-for-social-progress_g1g4c895/9789264226159-en.pdf.

¹¹⁶ **DURLAK, Joseph A., et al.** *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions.* Child Development, 2011, vol. 82, č. 1, s. 405 – 432. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.

¹¹⁷ **NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE (NIVaM).** *Vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.* [online]. [cit. 2025-08-20]. Dostupné na internete: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/statny-vzdelavaci-program-gymnazia/vychova-vzdelavanie-ziakov-zo-socialne-znevychodneného-prostredia/>.

Dôležitosť rozvoja tejto oblasti zručností potvrdzuje okrem iného aj dotazníkový prieskum zameraný na mapovanie potrieb PZ a OZ (spomenutý v úvode tejto metodiky), ktorý sa orientoval špecificky na prácu v adaptačných triedach so žiactvom zo SZP a/alebo MRK. Z výsledkov vyplynulo, že zamestnanci a zamestnankyne škôl najčastejšie žiadali o podporu práve v oblasti sociálno-emocionálneho rozvoja, aby mohli so žiactvom efektívnejšie pracovať.

V nasledujúcej časti sa preto príručka zameriava na rozvoj vybraných zručností, ktorým bude potrebné venovať zvýšenú pozornosť aj pri práci so žiactvom v novovznikajúcich adaptačných triedach: rozvoj sebapoznania, budovanie vzťahov, rozvoj empatie a posilňovanie psychickej odolnosti.

- ▶ **Sebaopoznanie** a spokojnosť so sebou ovplyvňujú schopnosť zvládať emócie a výzvy.
- ▶ **Sociálne vzťahy** posilňujú súdržnosť v skupine, pocit prijatia a spolupatričnosti.
- ▶ **Empatia** predstavuje schopnosť voíť sa do pocitov iných. Jej základom je vnímavosť voči zmyslovým podnetom, ako aj schopnosť rozpoznávať a chápať emócie iných ľudí.¹¹⁸
- ▶ **Psychická odolnosť**, inak povedané reziliencia, je vytváraná a následne upevňovaná efektívnou komunikáciou, zregulovanými emóciami a vybudovanými zdravými vzťahmi.¹¹⁹

Rozvoj zručností cez zážitok

Odporúča sa, aby sa spomínané (ale aj iné) oblasti zručností u žiactva v AT rozvíjali hrou a zážitkom cez aktivity zážitkovej pedagogiky, ktoré možno nájsť v prílohách tejto príručky. Mnohé odborné zdroje zdôrazňujú, že zážitková pedagogika patrí medzi najefektívnejšie spôsoby osvojovania si nových vedomostí a zručností.

Uplatňuje sa nielen v školskom vyučovacom procese, ale aj v rámci pedagogiky voľného času. Zážitkové aktivity sa využívajú aj pri rozvoji a upevňovaní vzťahov v skupine. Kognitívna psychológia zároveň potvrdzuje, že zapojenie praktickej skúsenosti prostredníctvom aktívneho zážitkového učenia vytvára trvalejšie pamäťové stopy než len pasívne prijímanie vizuálnych a auditívnych informácií.¹²⁰

Sociálno-emocionálne zručnosti možno – osobitne u žiactva 1. stupňa základných škôl – efektívne rozvíjať rôznymi pohybovými a dramatickými hrami, využitím známych predmetov (napr. lopty, hračky, figúrky), výtvarnými a tvorivými metódami (kreslenie, výroba spoločného projektu), vzájomným zdieľaním emócií v rámci ranných kruhov a podobne.

Rešpektujúci prístup pri rozvoji sociálno-emocionálnych zručností

Pri aplikácii jednotlivých úloh, príkladov a situácií je dôležité klásť dôraz na inkluzívny a rešpektujúci prístup – zohľadňujúci kultúrnu identitu a špecifiká života v SZP a/alebo MRK. To zahŕňa aj prípady, keď bude nevyhnutné zjednodušiť vysvetlenie a používať jednoduché pojmy pri zadávaní úloh žiactvu, pre ktoré je materinským jazykom rómčina a maďarčina (t. j. slovenčina preňho predstavuje cudzí jazyk).

Predtým, než sa podrobnejšie zameriame na vybrané oblasti rozvoja sociálno-emocionálnych zručností (sebaopoznanie, budovanie vzťahov, rozvoj empatie a psychickej odolnosti), je vhodné porozumieť potrebám cieľovej skupiny odporúčaných aktivít. Životné podmienky a skúsenosti majú totiž zásadný vplyv na proces učenia aj rozvoja osobnosti žiakov a žiačok adaptačných tried. Najčastejšie ide o žiakov a žiačky pochádzajúce zo SZP a/alebo MRK.

Mnoho z nich vyrastá v prostredí poznačenom generačnou chudobou, sociálnym vylúčením a nízkou vzdelanostnou úrovňou. Tento generačný prenos nepredstavuje iba opakovanie sociálno-

¹¹⁸ AYRES, A. J. *Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges*. Los Angeles: Western Psychological Services, 2005. 211 s. ISBN 978-087424-437-3.

¹¹⁹ SAJKOVÁ, M. *Rozvoj reziliencie v školskom prostredí*. In: *Direktor* [online]. 2024. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na internete: <https://www.direktor.sk/sk/casopis/didaktika/rozvoj-reziliencie-v-skolskom-prostredi.m-2033.html>.

¹²⁰ JABCZUNOVÁ, Z. *Aplikovanie zážitkového učenia na 1. stupni základnej školy*. In: *Metodicko-pedagogické centrum* [online]. 2013. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: https://mpo-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_jabczunova_zuzana_-_aplikovanie_zazitkoveho_ucenia_na_1_stupni_zakladnej_skoly.pdf.

ekonomických podmienok, ale aj prenášanie vzorcov správania, hodnôt, reakcií na stres a vnímania vlastnej hodnoty.

Žiactvo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia často čelí zvýšenej miere chronického stresu bez dostatočnej podpory či ochrany dospelých. To môže negatívne vplyvať na vývin nervovej sústavy, schopnosť regulovať emócie, sústrediť sa a formovať pozitívny sebaobraz.

Dieťa, ktoré bolo dlhodobo vystavené nestabilite alebo odmietaniu, sa prirodzene učí reagovať obranným správaním – únikom, vzdorom či uzatváraním sa do seba. Vzhľadom na jeho optimálny psychosociálny vývin je preto obzvlášť dôležité venovať zvýšenú pozornosť rozvoju uvedených (ale aj ďalších) sociálnych a emocionálnych zručností.

Podpora sebapoznania (sebaexplorácie)

U žiactva preradeného do AT treba mať na pamäti, že vnímanie vlastnej osoby môže byť poznačené skúsenosťou zlyhania alebo nálepkovania. Adaptácia na nové prostredie si preto vyžaduje citlivý a podporný prístup, ktorý mu umožňuje prežívať úspech, pocit kompetencie a prijatia.

Práve v takýchto podmienkach je možné postupne sa otvárať procesu skutočného sebapoznania – teda spoznávaniu svojich schopností, hodnôt a možností rozvoja. Je nevyhnutné, aby tento rozvoj prebiehal v atmosfére bezpečia, prijatia a podpory. PZ a OZ v tom zohrávajú kľúčovú úlohu. Empatickým a rešpektujúcim prístupom môžu prispieť k posilňovaniu pozitívneho sebaobrazu dieťaťa a k obnovovaniu jeho dôvery vo vlastné schopnosti.

Sebapoznanie aj sebauvedomenie žiakov a žiačok smeruje k posilneniu ich vlastnej identity. Umožňuje im spoznávať svoje silné stránky, vybudovať si zdravú sebahodnotu a sebaúctu. Vzniká tým základ pre

prácu s emóciami, pre ich zvládanie aj v náročných, záťažových situáciách, pre ich identifikovanie a vyjadrenie primeraným spôsobom, ako aj pre schopnosť zdravým spôsobom spracovávať stresové situácie.¹²¹ Sebapoznanie úzko súvisí s formovaním vzťahu k sebe samým. Koreláciou medzi vzťahom k sebe samému a sebapoznáním v nadväznosti na kvalitu duševného zdravia sa zaoberá viacero odborných štúdií: pozitívny sebaobraz má priaznivý vplyv na duševné zdravie.

Naopak, pochybnosti o sebe, nedôvera v seba či sebaopodceňovanie zvyšujú riziko duševných ťažkostí, ako sú úzkosti, depresie, poruchy príjmu potravy či závislosti, a môžu viesť aj k sociálnym problémom, napríklad k rizikovému správaniu, nezamestnanosti či problémovým vzťahom.¹²²

Súvislosti medzi sebapoznáním, pozitívnym „self konceptom“ (spôsobom, akým človek vníma vlastné schopnosti a hodnotu) a duševným zdravím môžeme lepšie porozumieť aj prostredníctvom pojmu „pozitívne duševné zdravie“. Zdôrazňuje sa v ňom prítomnosť silných stránok osobnosti, prevaha pozitívnych emócií a subjektívna pohoda, ktoré sa priaznivo odrážajú v kvalite duševného zdravia. To, ako dieťa vníma a dokáže si vážiť samé seba, sa premieta do viacerých oblastí života.¹²³

Práca s emóciami a pocitmi

Základným východiskom pre sebapoznávanie, budovanie sebadôvery, sebaúcty a vnútornej spokojnosti je práca s vlastným prežívaním a emóciami. Úroveň informovanosti žiactva v týchto prelínajúcich sa psychologických témach je odrazovým mostíkom k rozvoju sociálno-emocionálnych zručností.

V procese sebapoznávania teda nesmie chýbať schopnosť rozpoznať, pomenovať a pochopiť vlastné emócie. Vďaka seba porozumeniu sa následne rozvíja schopnosť porozumieť emóciám iných a empaticky naň reagovať. Reakcie na cudzie emócie závisia od úrovne emocionálnej inteligencie,

¹²¹ ŠTUKOVSKÁ, K. a KVAK, J., 2022. *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo v piatich stupňoch podporných úrovní – 2. časť*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/podcast-karierova-vychova-a-karierove-poradenstvo-v-piatich-stupnoch-podpornych-urovni-2-cast/>.

¹²² OPELKOVÁ, M., et al. *Duševné zdravie adolescentov: Kognitívne a sociálne faktory v škole*. 1. vyd. Nitra: UKF FSVaZ, 2018, s. 34–36. ISBN 978-80-558-1349-3.

¹²³ LEMEŠOVÁ, M., a SOKOLOVÁ, L. *Duševné zdravie ako súčasť vyučovania psychológie*. 1. vyd. Bratislava: Slovenská asociácia pre učiteľstvo psychológie, 2023, s. 10. ISBN 978-80-974026-2-4.

ktorej podstatou je riadenie vlastných emócií, schopnosť motivovať sa (sebahodnotenie, empatia), záujem o iných ľudí, angažovanosť (medziludské vzťahy).¹²⁴

Budovanie vzťahov a rozvoj empatie

Schopnosť rozpoznania, pomenovania a porozumenia vlastným emóciám a následne emóciám iných sa u žiactva v AT ešte len vyvíja a postupne sa formuje podľa jeho vývinovej úrovne a reakcií dospelých na jeho prežívanie. Učí sa spájať svoje prežívanie s konkrétnymi situáciami, rozlišovať, čo ho hnevá, teší alebo zraňuje. Zároveň sa učí vnímať emócie iných v triednom kolektíve (spolužiakov, spolužiačok, PZ a OZ) a prispôsobovať im svoje správanie. Tento proces je nevyhnutný pre rozvoj empatie, sebahodnotenia a schopnosti spolupráce.

Zásadnou sociálno-kognitívnu zručnosťou, ktorá človeku umožňuje vnímať seba aj iných ako bytosti s vlastnými myšlienkami, pocitmi, túžbami a zámermi, je takzvaná mentalizácia. Tvorí základ zdravých medziludských vzťahov, emočnej regulácie a konštruktívneho riešenia konfliktov. U žiakov a žiačok vo veku 6 až 10 rokov sa schopnosť mentalizovať ešte len vyvíja a jej úroveň významne ovplyvňuje, ako rozumejú sebe i druhým, ako reagujú v sociálnych situáciách a ako zvládajú vlastné emocionálne prežívanie.

Rozvíjaním mentalizačných schopností sa žiactvo učí:

- ▶ premýšľať o svojich pocitoch a myšlienkach aj o prežívaní druhých,
- ▶ uvedomiť si, že správanie iných vychádza z ich vnútorných stavov a nie je vždy namierené proti nim,
- ▶ rozvíjať empatiu, toleranciu a otvorenú komunikáciu,
- ▶ lepšie regulovať emócie a riešiť konflikty

pokojnejším, premyslenejším spôsobom.¹²⁵

Budovanie vzťahov v triednom kolektíve

Spracovanie emócií a sociálne učenie v raných rokoch života zásadne ovplyvňuje predovšetkým prístup blízkych osôb dieťaťa. Po nástupe do školského kolektívu sa k tomuto vplyvu pridáva rovesnícky kolektív ako dôležitý zdroj podpory, ale aj výziev. V mladšom školskom veku žiaci a žiačky prirodzene túžia byť súčasťou skupiny, cítiť prijatie a získavať uznanie.

Snažia sa presadiť rôznymi spôsobmi, pričom niektoré dominantnejšie osobnosti často prejavujú väčšiu iniciatívu a snahu presadzovať vlastné záujmy. Sebahodnotu si úzko spájajú so svojimi schopnosťami a úspechmi, pričom strach z neúspechu môže viesť k negatívnym emóciám a zníženej sebaúcte. Aj malé neúspechy môžu ovplyvniť emocionálne prežívanie a sebahodnotenie.

Interakcie v rámci rovesníckeho kolektívu deťom umožňujú rozpoznávať a chápať pocity iných, čo je nevyhnutné pre rozvoj empatie, konštruktívnej komunikácie a zdravých medziludských vzťahov. Schopnosť primerane a otvorene vyjadriť nespokojnosť podporuje zvládanie konfliktov a znižuje riziko nevhodného správania.

Budovanie vzťahov medzi žiactvom, pedagogickým a odborným zamestnanectvom

Vzťahy s vyučujúcimi (a ďalšími dospelými v školskom prostredí) sú pre mladšie žiactvo rovnako významné ako tie rovesnícke. Prechováva voči nim obdiv a rešpekt, snaží sa získať ich pozornosť a pochvalu, pričom ich názor má preňho veľký význam. Kvalita tohto vzťahu napomáha prekonávať neistotu, podporuje adaptáciu v novom prostredí, pomáha zvládnuť strach či odlúčenie od rodiny.

Emocionálne bezpečie v triede vytvára pedagogický a odborný personál vtedy, keď:

¹²⁴ GOLEMAN, D. *Emocionálna inteligencia*. Bratislava: Vydavateľstvo Citadella, 2017. 432 s. ISBN 978-80-8182-086-1.

¹²⁵ MORRISON, J. *Everything You Need to Know About Mentalization and Children's Development*. [online]. 2020. [cit. 2025-07-10]. Dostupné na internete: <https://www.catchpsychotherapy.org/allposts/2020/8/18/why-mentalization-is-a-key-skill-for-parents-teachers-and-children>.

- ▶ toleruje pocity, potreby, záujmy a individuálne odlišnosti žiactva,
- ▶ podporuje samostatné myslenie, vyhľadávanie informácií, netradičné riešenia problémov, pozitívny vzťah k poznávaniu a spoluprácu,
- ▶ vyžaduje aktívnu disciplínu, zodpovednosť, vlastný názor, hodnotenie a sebahodnotenie, aby žiactvo pochopilo podstatu svojej činnosti, či už ako aktivity na hodine, alebo ako svojho konania a správania,
- ▶ očakáva a tvorí podmienky pre úspech každého a žiaka a každej žiačky,
- ▶ podporuje zvedavosť, diskusiu, otvorenú komunikáciu, podnetné nápady a konštruktívnu kritiku,
- ▶ odmieta slepú poslušnosť, vynútenú aktivitu, strach, zosmiešňovanie či jednostranné názory.

Takýto prístup PZ a OZ podporuje rozvoj sebapoznania, emocionálnej regulácie a sociálnej kompetencie, ktoré sú nevyhnutné pre adaptáciu a úspešné zapojenie žiactva do triedneho kolektívu aj celého školského prostredia.

Vytvorenie pozitívnej triednej klímy

Školské prostredie predstavuje kľúčový priestor na vytváranie sociálnych interakcií a vzťahov. Každodenné kontakty medzi PZ a OZ a žiactvom vedú k formovaniu formálnych aj funkčných väzieb, ktoré spoluvytvárajú život v triede a ovplyvňujú jej celkovú atmosféru. Ak sú tieto vzťahy narušené, môže vzniknúť priestor na rizikové správanie, ktoré ohrozuje sociálne väzby v rámci skupiny.¹²⁶

Pozitívna klíma v triede vzniká prostredníctvom medziludských interakcií, pričom ovplyvňuje nielen vzájomné vzťahy žiakov a žiačok, ale aj ich prístup k vyučujúcim a učeniu. Predpokladom efektívneho vyučovania a kvalitných vzťahov je prostredie, ktoré podporuje sebaúctu, empatiu, toleranciu a rešpekt,

umožňuje budovanie priateľstiev a kooperatívne učenie, riešenie problémov a konfliktov. Pedagogický personál môže klímu podporiť vhodnými metódami a aktivitami, ktoré žiactvo zaujmú a zapoja do aktívneho učenia, a zároveň vytvorí príjemnú atmosféru, kde sa nebude navzájom vyrušovať. Pozitívna triedna klíma slúži ako ochranný faktor proti agresívnemu správaniu a šikane, podporuje zvládanie stresu, nenásilné riešenie konfliktov a pocit bezpečia pre všetkých v skupine.¹²⁷

Tipy pre PZ a OZ na vytvorenie pozitívnej triednej klímy:

- Budovať sebadôveru a rešpekt
- Vytvoriť jasné pravidlá a očakávania
- Povzbudzovať tímovú prácu
- Poskytovať pozitívnu spätnú väzbu
- Venovať pozornosť individuálnym potrebám
- Podporovať otvorenú komunikáciu
- Zapojiť žiakov a žiačky do rozhodovania
- Staráť sa o vlastné duševné zdravie

Posilňovanie psychickej odolnosti (reziliencie)

Osvojenie si sociálnych zručností a zručností sebaregulácie predstavuje kľúčový predpoklad úspešného fungovania žiaka a žiačky v školskom aj širšom sociálnom prostredí. Tieto kompetencie zahŕňajú napríklad schopnosť zvládať emócie, regulovať vlastné správanie, spolupracovať s rovesníkmi, riešiť konflikty a prijímať spätnú väzbu.

Ich rozvoj je obzvlášť dôležitý u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktoré často nemajú dostatočné príležitosti na ich prirodzené osvojovanie v rodinnom kontexte.¹²⁸

¹²⁶ KOVÁČOVÁ, B., a BELLOVÁ, S. *Expresivita v skrytom agresívnom konaní*. In: *Expresivita vo výchove II*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2018, s. 29. ISBN 978-80-557-1506-3.

¹²⁷ PETLÁK, E., a FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní*. Bratislava: IRIS, 2009. 137 s. ISBN 978-80-89256-31-0.

¹²⁸ CASEL, 2013. *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs – Preschool and Elementary School Edition*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. [online]. [cit. 2025-11-10]. Dostupné na internete: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>.

Tento rozmer je kľúčový, nakoľko v priebehu života je každý človek vystavený výzvam a nepredvídateľným udalostiam, ktoré niekedy nedokáže ovplyvniť. Hoci je miera zvládania záťaže individuálna, cieľným budovaním psychickej odolnosti sa žiactvo učí pracovať so zdrojmi, vďaka ktorým sa bude vedieť ľahšie prispôbovať nečakaným zmenám a zvládať aj nepohodu či stres. Budovanie odolnosti je dlhodobým procesom a jej úroveň sa počas života mení. Vybudovaná psychická odolnosť však žiactvu umožní zvládať náročné situácie zdravšie.¹²⁹

Je teda potrebné, aby pedagogický a odborný personál dokázal žiactvo naučiť pomenovať vlastné zdroje a čerpať z nich v záťažových situáciách. Zdroje možno rozdeliť na vonkajšie a vnútorné. Tie vonkajšie predstavujú podporu z externého prostredia, vnútorné súvisia s vlastnými kapacitami.

Na reflexiu práce s vonkajšími zdrojmi slúžia napríklad tieto otázky:

„Kto ma vie v rámci môjho okolia podporiť?“

„Za kým viem ísť po radu?“

„Komu sa môžem zdôveriť?“

„Ako sa spoločne vieme podporiť v rámci našej triedy?“

Rovnako dôležitou kategóriou sú vnútorné zdroje, ktoré má každý človek neustále k dispozícii, a to bez ohľadu na miesto, kde sa práve nachádza. Tie zahŕňajú využívanie vlastných overených stratégií na zvládanie ťažkostí, pričom k ich identifikácii pomáhajú reflexívne otázky typu:

„Čo mi pomáha, keď mi je ťažko?“

„Čo mi pomohlo v minulosti zvládnuť ťažký deň?“

„Aké mám možnosti v danej chvíli?“

„Čo viem urobiť pre to, aby mi bolo lepšie?“

Využívanie zdrojov a stratégií na zvládanie záťaže je individuálne. Každá osobnosť je totiž jedinečná, preto rôznym ľuďom vyhovujú rôzne formy podpory. Predovšetkým je však dôležité, aby si žiaci a žiačky dokázali pomenovať vlastné potreby a pocity a následne využili také zdroje, ktoré sú im v danej situácii nápomocné.



Príklady dobrej praxe

Komunitné podporné centrá „Tanoda“ pre deti z MRK a SZP v Maďarsku

Slovo *tanoda* pochádza z maďarského jazyka a v doslovnom preklade znamená učebňa, škola alebo miesto učenia. V Maďarsku ním pomenovali aj projekt zameraný na budovanie siete komunitných vzdelávacích centier, ktoré poskytujú neformálne vzdelanie, mentoring a sociálnu podporu deťom

zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Cieľom je znížiť mieru predčasného ukončenia školskej dochádzky, poskytnúť im mimoškolské doučovanie a sociálnu podporu.¹³⁰

Prvé centrá vznikli v 90. rokoch 20. storočia ako komunitné iniciatívy mimovládnych organizácií a učiteľstva reagujúceho na rastúcu neúspešnosť rómskych detí po spoločenských zmenách

¹²⁹ SAJKOVÁ, M., 2024. Rozvoj reziliencie v školskom prostredí. In: *Direktor*. [online]. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na internete: <https://www.direktor.sk/sk/casopis/didaktika/rozvoj-reziliencie-v-skolskom-prostredi.m-2033.html>.

¹³⁰ WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO) 1995. WEARE, K., GRAY, G. *Promoting Mental and Emotional Health in the European network of Health Promoting Schools*. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/8472a6a6-104c-4bcd-a1cc-8a0644194ef5/content>.



v roku 1989. Od roku 2016 program oficiálne zastrešuje Ministerstvo ľudských zdrojov Maďarska s metodickou a výskumnou podporou zo strany neziskového sektora. Cieľom je poskytnúť deťom bezpečné prostredie po vyučovaní, kde môžu jednak dobiehať učivo, jednak rozvíjať svoje sociálne, emocionálne a praktické zručnosti.¹³¹

Dôležitú úlohu zohráva aj umiestnenie centier tak, aby vedeli flexibilne reagovať na potreby konkrétnych sociálnych skupín. Sídliť priamo v marginalizovaných susedstvách, aby boli ľahko dostupné deťom a rodinám. Ide o neformálne priestory ako prenajaté budovy, miestne komunitné a kultúrne centrá, nevyužívané priestory miestnych samospráv. V oblastiach, kde sa zatiaľ nepodarilo vybudovať stále centrum, fungujú mobilné tímy, ktoré za deťmi dochádzajú.¹³²

Príklady zážitkového vyučovania:

Centrum „Tanoda“ ponúka žiactvu po vyučovaní skupinové aj individuálne doučovanie – najmä intenzívne vyučovanie maďarského jazyka, pretože jeho prvým jazykom je rómčina. V ponuke sú však aj všetky ostatné predmety, s ktorými potrebuje pomôcť. Výučba má neformálny a zážitkový charakter, pričom učiteľský a mentorský tím využíva hry, projektové učenie, skupinové diskusie či experimenty.¹³³

Jedným z príkladov sú vedecké popoludnia, kde si žiaci a žiačky skúšajú jednoduché experimenty. Tie im pomáhajú pochopiť základné princípy fyziky, biológie či chémie. Venujú sa aktivitám, ako sú topenie ľadu pri rôznych teplotách spojené s diskusiou o klimatickej kríze, výroba modelov sopiek na simuláciu erupcie, skúmanie chemickej reakcie sódy bikarbóny s octom.

Doučovanie z matematiky sa zameriava na aplikáciu

matematického myslenia a logiky v každodenných situáciách. Deti sa učia cez simuláciu, napríklad hrou na trh, kde počítajú cenu jednotlivých položiek, celého nákupu aj výšku výdavku. Iné praktické aktivity zahŕňajú meranie priestorov triedy alebo rátanie plochy podlahy či tabule. Rozvoj jazykových zručností a slovnej zásoby prebieha cez príbehy. Deti sa učia nové slová kreatívnymi metódami, ako sú pantomíma alebo kartové hry. Taktiež sa spoločne venujú čítaniu, diskutujú o deji príbehu a potom si ho sami prerozprávajú. Využíva sa aj učenie cez umenie a projektové vyučovanie. To zahŕňa tvorbu komiksov o školskom dni, maľovanie emócií alebo týždenné projekty. V rámci nich deti zbierajú informácie o vopred dohodnutej téme, napríklad o svetadieloch a európskych krajinách, zvieratách, osobnostiach zo sveta športu alebo umenia.

Rozvoj sociálno-emocionálnych a životných zručností

Centrá sa okrem doučovania zameriavajú aj na zvládanie emócií, riešenie konfliktov a tímovú spoluprácu. Osvedčili sa aktivity ako kruh dôvery, počas ktorého sedia deti s mentorkou či mentorom v kruhu a delia sa s ostatnými o to, ako sa cítia, čo sa im v daný deň podarilo alebo s čím by potrebovali pomôcť.

Takisto si vytvárajú strom snov alebo mapy budúcnosti, kde kreslia a píšú svoje krátkodobé aj dlhodobé ciele, nielen tie školské. Schopnosť komunikovať a spolupracovať si rozvíjajú cez skupinové aktivity, kde musia spolupracovať ako tím napríklad pri riešení hádaniek a hlavolamov alebo pri plnení rôznych úloh. Učia sa, ako dosiahnuť spoločný cieľ, ktorým môže byť čokoľvek – ideálne získajú niečo, z čoho zase bude profitovať celá skupina. Odmenou môže byť napríklad spoločenská hra, puzzle, lego stavebnica.¹³⁴

¹³¹ WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO) 1995. WEARE, K., GRAY, G. *Promoting Mental and Emotional Health in the European network of Health Promoting Schools*. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/8472a6a6-104c-4bcd-a1cc-8a0644194ef5/content>.

¹³² "Belvárosi Tanoda" Foundation [s.a.]. *Trainings*. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: https://eng.btabp.hu/trainings/?utm_source

¹³³ TANODAPLATFORM, [s.a.]. *Szakirodalom*. [online]. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: <https://tanodaplatform.hu/#szakirodalom>

¹³⁴ TANODAPLATFORM [s.a.]. *Módszerek*. [online]. [cit. 2025-10-30]. Dostupné na internete: <https://tanodaplatform.hu/#modszerek>.



Odporúčania pre prax v rámci adaptačných tried na Slovensku

Model komunitných centier „Tanoda“ z Maďarska patrí medzi inšpiratívne príklady, ako sa dá dlhodobo a zmysluplne podporovať rozvoj zručností detí z marginalizovaných a sociálne znevýhodňujúcich prostredí. Ich filozofia je jednoduchá – vytvoriť bezpečné a podnetné miesto, kde sa môžu rozvíjať nielen v učení, ale aj v tvorbe medziludských vzťahov, sebavedomí či zodpovednosti.

Tento prístup sa prirodzene prelína s cieľom adaptačných tried – pomôcť žiactvu urobiť úspešný krok do hlavného vzdelávacieho prúdu. Aj na Slovensku by podobné centrá mohli postupne vzniknúť ako rozšírenie adaptačných tried v spolupráci so školami, samosprávou či komunitnými centrami, ktoré už v obciach fungujú. Netreba pritom budovať nové inštitúcie – skôr využiť tie, ktoré už existujú a doplniť ich o personál a aktivity, ktoré deťom prinesú viac podpory aj mimo vyučovania.

V ideálnom prípade by centrá sídlili priamo v škole alebo v susedstve, aby bolo dochádzanie do nich jednoduché a prirodzené. Tím takéhoto centra by mohol tvoriť pedagogický a špeciálnopedagogický personál spolu s asistentom alebo asistentkou.

V prípade, že nie je možné obsadiť všetky pedagogické pozície, môžu byť veľkou oporou komunitní pracovníci alebo terénne sociálne pracovníčky.

Keďže poznajú miestne rodiny, jazyk aj prostredie, môžu realizovať mediáciu medzi školou, centrom a rodičmi. Ich úloha by nebola len organizačná, ale aj mentorská, pretože deti potrebujú dospelých, ktorí veria v ich potenciál a ukazujú, že škola má zmysel. Aktivity v centrách by mohli mať uvoľnenejší a zážitkový charakter – napríklad vo forme rozvojového popoludnia namiesto klasického vyučovania, pričom by zahŕňali činnosti ako čítanie príbehov, tvorivé dielne, jednoduché vedecké pokusy či spoločné varenie a športové hry.

Takéto činnosti pomáhajú žiactvu upevňovať učivo bez stresu a zároveň rozvíjať spoluprácu, tvorivosť a vzťah k učeniu. Nezabúdalo by sa ani na sociálno-emocionálny rozvoj – učiť sa pomenovať svoje pocity, reagovať na emócie iných či spolu riešiť bežné situácie. Pomáhať by mohli jednoduché aktivity ako kruh priateľstva, spoločná reflexia po hre či tvorba spoločných pravidiel. Vďaka nim sa deti učia fungovať v rovesníckom kolektíve a zároveň si budujú dôveru voči dospelým, ktorí ich podporujú. Ako ukazuje program „Tanoda“, aj malé kroky môžu viesť k veľkým zmenám.

Zhrnutie

Investícia do sociálno-emocionálnej gramotnosti žiactva je nevyhnutným predpokladom na dosahovanie komplexne lepších akademických aj osobnostných výsledkov nielen v prostredí adaptačných tried, na ktoré je táto metodická príručka zameraná, ale aj v prostredí tried bežného vzdelávania. Navyše je rozvoj spomínaných sociálno-emocionálnych zručností možný jedine vtedy, keď sa PZ a OZ darí vytvárať v adaptačnej triede bezpečné prostredie a pozitívnu klímu.

Zručnosti nadobudnuté a rozvíjané v triednom kolektíve si žiactvo následne prenáša do každodenného života v školskom aj mimoškolskom prostredí. Podľa Svetovej

zdravotníckej organizácie rozvoj sociálno-emocionálnych zručností znižuje výskyt problémov s duševným zdravím, zvyšuje odolnosť voči stresu, podporuje zdravé a funkčné medziludské vzťahy a posilňuje vedomie vlastnej hodnoty. Pozitívny vzťah k sebe samým, spokojnosť vo vzťahoch, schopnosť zvládať nároky života, viera vo vlastné schopnosti a aktívna účasť na živote spoločnosti – to všetko sú nielen potrebné životné zručnosti pre 21. storočie, ale aj významné faktory duševného zdravia. Vytváranie podmienok pre duševnú pohodu a spokojnosť žiactva vo všetkých oblastiach života si v adaptačných triedach vyžaduje aktívnu podporu PZ a OZ, ako aj aktívnu účasť samotných žiakov a žiačok. Iba touto spoluprácou sa duševné zdravie v kolektíve posilňuje, rozvíja, chráni a udržiava.¹³⁵

¹³⁵ WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO) 1995. WEARE, K., GRAY, G. *Promoting Mental and Emotional Health in the European network of Health Promoting Schools.* [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/8472a6a6-104c-4bcd-a1cc-8a0644194ef5/content>.

Odporúčania pre PZ a OZ v AT v oblasti psychickej odolnosti:

- ▶ *Pozerať sa na výzvy, zmeny, náročné situácie s otvorenou myslou.*
- ▶ *Empaticky prijímať pocity, ktoré žiak alebo žiačka zažíva, a zároveň citlivo a zrozumiteľne hľadať novú perspektívu. Tento prístup pomáha zmierniť intenzitu emócií a učí žiactvo vnímať výzvy ako príležitosti na osobný rast a hlbšie sebapoznanie.*
- ▶ *Vytvárať v triede pozitívnu klímu, kde žiactvo môže prejsť svoje emócie pri zachovaní vzájomnej ohľaduplnosti a rešpektu. Podporovať kultúru, kde je žiadosť o pomoc vnímaná ako prejav dôvery, nie ako zlyhanie.*
- ▶ *Rozvíjať spolupatričnosť a spoluprácu namiesto súťaživosti a porovnávaní.*
- ▶ *Obracať pozornosť k vnútorným zdrojom, napríklad pomocou otázok: „Čo ti zvykne pomôcť, keď máš horšiu náladu? Čo vám ostatným pomáha, keď máte zlý deň? Čo ti naposledy pomohlo zvládnuť stres? Je niečo, čo dnes pre seba môžeš urobiť? Je niečo, čo teraz potrebuješ od nás?“¹³⁶*

¹³⁶ DROBNÁ, J., HELEXOVÁ, B., KOPČÍKOVÁ, M., LEDNICKÁ, J., a MEDZIHORSKÁ, P. *Skupinové zážitky*. Bratislava: Centrum výchovnej a psychologickéj prevencie pri PPP Bratislava III, 2004. 82 s. ISBN 80-969248-4-2.

Ranné kruhy

V posledných rokoch zaznamenali ranné kruhy na slovenských základných školách výrazný nárast záujmu. Ide o jeden z najefektívnejších nástrojov podpory sociálno-emocionálneho rozvoja v triednom kolektíve. Pri ich dôslednom vedení totiž môžu ranné kruhy prispieť k posilneniu vzťahov v školskej komunite, zlepšeniu koncentrácie, podpore duševnej pohody a znižovaniu rizikového správania v triede.

Zavedením ranných kruhov v prostredí AT formou pravidelného 10 až 20 minútového rituálu, teda neformálneho stretnutia uskutočneného ideálne pred začiatkom vyučovania, možno podporiť rozvoj sociálnej a emocionálnej gramotnosti novoprichádzajúceho žiactva už od začiatku jeho začleňovania do kolektívu. Zároveň je však dôležité systematicky podporovať realizáciu ranných kruhov v rámci celej školy. Takýto celoškolský prístup zabezpečí žiakom plynulý prechod z adaptačnej triedy do bežnej triedy, nakoľko sa ocitnú v známom a bezpečnom prostredí s jednotne nastavenou kultúrou komunikácie a vzájomného rešpektu.

Spoločné ranné stretnutia vytvárajú bezpečný priestor, v ktorom sa učí pomenovať svoje pocity a podeliť sa o nich, počúvať druhých a reagovať s rešpektom. Pravidelné zapájanie sa do spoločných aktivít, zažívanie drobných úspechov, povzbudení a vzájomnej podpory prispieva k tomu, aby žiaci a žiačky cítili v triede prijatie a motiváciu.

Množstvo príkladov dobrej praxe spomenutých v metodической príručke Ranné kruhy, ktorú vydalo ministerstvo školstva, dokazuje, že sa aktivitami ranných kruhov významne posilňuje pocit spolupatričnosti, rozvíja empatia, podporuje emocionálna stabilita, vytvára atmosféra prijatia a dôvery. Tieto priaznivé vplyvy na sociálno-emocionálnu klímu triedy uľahčujú učenie.¹³⁷

Filozofia ranných kruhov vychádza z princípov nenásilnej komunikácie Marshalla Rosenberga, ktorá vedie k porozumeniu a rešpektu v rámci celej triedy. Úlohou vyučujúcich je sprevádzať a facilitovať vzájomné interakcie spôsobom, ktorý podporuje samoriadené učenie a spoločný rast. Dôraz sa

kladie na bezpečné prostredie, rešpektovanie dohodnutých pravidiel, právo ostať ticho, ako aj na rozvíjanie schopnosti pomenovať a podeliť sa s inými o svoje pocity.

Pred realizáciou prvých ranných kruhov v AT je vhodné zodpovedať si nasledovné otázky:

- ▶ Čo presne je ranný kruh? Akú rolu v procese tvorby a realizácie kruhu zohráva PZ a OZ?
- ▶ Ako udržať disciplínu v kruhu?
- ▶ Ako rozvíjať komunikačné zručnosti?
- ▶ Aké sú štyri kroky nenásilnej komunikácie?
- ▶ Ako klásť otázky a realizovať reflexiu?
- ▶ Ako zabezpečiť, aby sa neprekročil vyhradený čas?
- ▶ Aké sú efektívne techniky a riziká?
- ▶ Ako môže inkluzívne vzdelávanie pomôcť s rozvojom plného potenciálu jednotlivých osôb aj celej skupiny, ktoré sa ranných kruhov zúčastnia?

Odpovede na všetky tieto otázky prináša metodická príručka Ranné kruhy, ktorú vydalo Inkluentrum – Centrum inkluzívneho vzdelávania.¹³⁸

Podpora kariérovej výchovy žiactva adaptačných tried

Kariérová výchova (KV) je často mylne vnímaná ako priama cesta k pracovnému miestu, ktoré by si žiactvo malo nájsť v budúcnosti. Vo všeobecnosti i v užšom kontexte AT ju však treba vnímať komplexne a predstaviť si ju skôr ako kľukatú celoživotnú cestu. Začína sa prvým krokom – nadobúdaním a rozvíjaním základných životných a sociálno-emocionálnych zručností. Všetky ďalšie kroky vedú k rôznym križovatkám, ktoré

¹³⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SLOVENSKEJ REPUBLIKY. *Príručka pre ranné kruhy*. Bratislava: MŠVVaM SR, [s. a.]. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: [30987e9e34a.pdf](https://www.msv.gov.sk/Portals/0/Prirucka-pre-ranne-kruhy.pdf).

¹³⁸ INKLUCENTRUM – Centrum inkluzívneho vzdelávania. *Bulletin Ranné kruhy vo vyučovaní – Krátky sprievodca rannými kruhmi a nenásilnou komunikáciou*. [online]. 2023. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: [Bulletin_Ranne-kruhy.pdf](https://www.inclucentrum.sk/Bulletin_Ranne-kruhy.pdf).

prinášajú viacero možností a vyzývajú k dôležitým rozhodnutiam v troch základných, vzájomne previazaných oblastiach. Sú nimi:

- a) **sebaexplorácia** – uvedomenie si svojich silných stránok, záujmov a hodnôt, schopnosť sebareflexie, schopnosť stanoviť si ciele a identifikovať individuálne zdroje;
- b) **kariérová explorácia** – pochopenie pravidiel a požiadaviek vonkajšieho sveta a sveta práce, preskúmanie a porovnanie rôznych profesijných možností;
- c) **riadenie a plánovanie** – vlastnej profesijnej a vzdelávacej cesty, sústavné tvorenie vlastného života prostredníctvom vytýčených cieľov a krokov, ktoré vedú k ich dosiahnutiu.¹³⁹

Aby človek mohol uplatniť svoj potenciál v zložitých podmienkach dnešného rýchlo sa meniaceho trhu práce aj spoločnosti ako takej a prežiť pritom spokojný život, mal by predovšetkým poznať sám seba a okolitý svet.¹⁴⁰ Rovnako to platí pre žiakov a žiačky adaptačných tried: aby raz dokázali urobiť informované rozhodnutia o vlastnom vzdelaní, práci alebo osobnom živote, potrebujú už dnes začať spoznávať svoj vnútorný svet a svet navôkol.

Kariérový vývin totiž začína už od narodenia a pokračuje rozvíjaním základných životných a sociálno-emocionálnych zručností v rámci materských škôl a primárneho vzdelávania. V mnohých prípadoch u detí pochádzajúcich zo SZP alebo MRK kariérová výchova od raného veku úplne absentuje. Často nemajú možnosť osvojiť si základné vzorce zdravého sebavnímania či naučiť sa orientovať v niektorých sociálnych situáciách, ktoré ich rovesníci zažívajú už v predškolskom veku.

Práve z tohto dôvodu je nevyhnutné v AT vedome a cielene upriamiť pozornosť na budovanie týchto

zručností – vytvoriť bezpečné prostredie, kde sa žiactvo učí pomenúvať vlastné potreby a emócie a spolupracovať a kde môže objavovať svoje silné stránky a skúšať nové roly. Takýto dôraz na rozvíjanie životných a sociálno-emocionálnych zručností umožňuje nielen vyrovnávať rozdiely, ktoré vznikli v ranom detstve, ale aj postupne pripravovať žiakov a žiačky na ďalšie fázy prirodzeného a nepretržitého procesu KV, ktorý systematicky rozvíja spomínané kompetencie od raného veku až po dospelosť. Nejde v ňom iba o kariéru, teda výber školy alebo povolania, ale predovšetkým o podporu životných, sociálnych a emocionálnych zručností, ktoré tvoria základ pre akýkoľvek ďalší osobnostný a profesijný rast.¹⁴¹

Podľa dátových analýz navyše máme na Slovensku aj školy s triedami, v ktorých nie je nikto, kto by už aspoň raz neopakoval ročník.¹⁴² Najčastejšie sa opakovanie ročníka a predčasné ukončenie povinnej školskej dochádzky vyskytuje v okresoch, kde žije vysoký podiel rómskych rodín v sociálne znevýhodňujúcich podmienkach.

KV môže významne prispieť k zníženiu rizika predčasného odchodu zo vzdelávania. Umožňuje stanoviť pre každého žiaka a každú žiačku realistické a dosiahnuteľné ciele a zároveň poskytuje systematickú podporu pri ich napĺňaní už od začiatku materskej alebo základnej školy.

Kariérová výchova už od materskej školy

Kariérová výchova v úvode primárneho vzdelávania je relatívne novou témou a môže predstavovať veľkú výzvu. Niekedy preto býva medzi PZ a OZ prijímaná s rozpakmi. Objavujú sa otázky, či je táto téma pre mladšie žiactvo vôbec podstatná, či by nemala byť relevantná až vo vyšších ročníkoch.¹⁴³

¹³⁹ ŠTUKOVSKÁ, K., a KYAK, J. *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo v piatich stupňoch podporných úrovni – 1. časť* [podcast]. Bratislava: VÚDPaP, 2022. [online]. [cit. 2025-10-06]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/karierova-vychova-a-karierove-poradenstvo-v-piatich-stupnoch-podpornych-urovni-1-cast/>.

¹⁴⁰ PÝCHOVÁ, S., a kol. *Kariérové poradenství na každý pád*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2020. s. 112. ISBN 978-80-7598-604-7.

¹⁴¹ SAJKOVÁ, M. *Kariérová výchova nie je len o kariére*. In: *Diéta v centre odbornej pozornosti* [online]. 2020. [cit. 2025-10-06]. Dostupné na internete: https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/05/DCP_2020-3-fix.pdf.

¹⁴² ČOKYNA, J. *A okraje máš kde?* Bratislava: N Press, s. r. o., 2019, s. 27. ISBN 978-80-99925-06-0.

¹⁴³ HRIVŇÁKOVÁ, Š., JAŠŠOVÁ, M., a KOZELNICKÁ, E. *Kariérový vývin v mladšom školskom veku*. Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/05/karierovy-vyvin-v-mladsom-skolskom-veku-final-jaz-1.pdf>.

Kariérová poradkyňa a lektorka Helena Klepáčová odpovedá na podobné otázky jasne. KV nie je určená len pre končiace ročníky základnej školy, prináša prospech dokonca už v predškolskom veku. Podľa nej mnohým deviatakom a deviatačkám chýba sebedomie, neuvedomujú si vlastné schopnosti, zručnosti, sny, silné či slabé stránky. Systematická kariérová výchova im môže pomôcť lepšie riadiť vlastnú vzdelávaciu a neskôr aj pracovnú dráhu, a to práve tým, že podporuje rozvoj sebauvedomenia, schopnosti reflektovať svoje možnosti a robiť vedomé rozhodnutia.¹⁴⁴

Psychologička a odborníčka na kariérovú výchovu Martina Sajková dodáva, že deťom, ale i dospelým často chýba uvedenie si vlastných silných stránok a kvalít, zatiaľ čo svoje nedostatky poznajú až príliš dôverne. Takýto nepomer v sebavnímaní môže časom viesť k pocitu bezmocnosti a oslabeniu schopnosti efektívne rozhodovať o vlastnom živote. Žiaci a žiačky preto potrebujú podporu dospelých, aby im pomohli objavovať silné stránky, vyjadrovať pocity, sledovať dosiahnuté ciele a robiť informované rozhodnutia, čím sa u nich posilňuje zdravý sebaobraz, motivácia a sebahodnotenie.

Kľúčovou súčasťou KV v súčasnom meniacom sa svete by malo byť posilňovanie psychickej odolnosti, schopnosti adaptovať sa na zmenu a vytváranie bezpečného, dôverného prostredia, a to už od raného veku dieťaťa.¹⁴⁵ Dôležitosť KV detí od veku troch rokov potvrdzujú aj Štefánia Hrivňáková, Mária Jaššová, Eva Kozelnická, autorky publikácie Kariérový vývin v predškolskom veku z Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie: „Vychádzajúc z teórie kariérového vývinu D. Supera, kariérový vývin prebieha od narodenia do konca života. Deti v predškolskom a školskom veku prechádzajú tzv. životným obdobím rastu, počas ktorého sa formuje počiatočný sebakoncept súvisiaci so svetom práce.

Medzi vývinové úlohy v tomto období sa stáva budovanie postupného záujmu o svoju budúcnosť, zvyšovanie kontroly nad vlastným životom, ochota podávať výkony v škole a neskôr v práci a získavanie pracovných návykov a postojov.¹⁴⁶

Kariérová výchova v kurikule kedysi a dnes

V slovenskom Štátnom vzdelávacom programe ISCED 1 z roku 2008 bola téma povolania a práce prítomná v rámci oblasti „Človek a svet práce“ v predmete pracovné vyučovanie, kde žiactvo získavalo praktické pracovné návyky. Žiaci a žiačky pracovali s technickými materiálmi, formovali si predstavy o povolaniach, skúšali remeslá a oboznamovali sa so svetom práce. Išlo o veľmi okrajové a neštruktúrované zahrnutie kariéry do vzdelávacieho procesu, venované predovšetkým povolaniam, nie však systematickej podpore žiactva. Systematická kariérová výchova v zmysle plánovania budúcnosti, sebaexplorácie či rozvoja životných kompetencií úplne absentovala. Pojmy ako kariéra, kariérové poradenstvo alebo kariérová výchova sa v tomto kurikule explicitne neobjavovali.¹⁴⁷

V posledných rokoch sa postavenie kariérovej výchovy a poradenstva postupne posilňuje a získava väčšiu pozornosť aj na legislatívnej a politickej úrovni. Za dôležitý posun možno považovať zmeny v zákone č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch, ktorý v § 26 zaradil kariérového poradcu medzi odborné profesie popri psychológovi, sociálnom či špeciálnom pedagógovi a ďalších kategóriách.¹⁴⁸

Od školského roku 2026/2027 (t. j. od septembra 2026) bude na Slovensku zavedené aj nový Štátny vzdelávací program/nové kurikulum pre primárne

¹⁴⁴ **KLEPÁČOVÁ, H.** *Prečo je kariérová výchova dôležitá už v predškolskom veku?* [podcast]. Bratislava: VÚDPaP, 2023. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/preco-je-karierova-vychova-dolezita-uz-v-predskolskom-veku/>.

¹⁴⁵ **SAJKOVÁ, M.** *Kariérová výchova nie je len o kariére.* In: *Dieťa v centre odbornej pozornosti* [online]. 2020. [cit. 2025-10-06]. Dostupné na internete: https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/05/DPC_2020-3-fix.pdf.

¹⁴⁶ **JAŠŠOVÁ, M., HRIVŇÁKOVÁ, Š., a KOZELNICKÁ, E.** *Kariérový vývin v predškolskom veku.* Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/08/Karierovy-vyvin-v-predskolskom-veku.pdf>.

¹⁴⁷ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SR.** *Inovovaný štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 1. stupeň ZŠ.* [online]. 2015. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zs>.

¹⁴⁸ **VÚDPaP.** *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo pre školy.* Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2020/12/Karierova-vychova-pre-skoly.pdf>.

vzdelávanie (ISCED 1), záväzné pre všetky školy na Slovensku. V záujme zachovania aktuálnosti metodiky prinášame prehľad zásadných zmien v obsahu základného vzdelávania, ktoré ovplyvňujú aj prácu v adaptačných triedach.

Vzdelávacia oblasť „Človek a svet práce“, ktorá sa prioritne zameriava na rozvíjanie praktických zručností v rôznych oblastiach, sa po novom opiera o tri piliere:

- 1) Technika
- 2) Podnikavosť a iniciatíva
- 3) Kariérová výchova

Komponent Kariérová výchova si kladie za cieľ rozvíjať u žiactva spôsobilosti dôležité pri rozhodovaní o významných životných krokoch a pri plánovaní budúcnosti. Rozširuje jeho poznatky o svete práce, približuje charakteristické znaky konkrétnych povolání, objasňuje pojem pracovné príležitosti a informuje o možnostiach ďalšieho uplatnenia po absolvovaní základnej školy. Vedie žiactvo ku kritickému posúdeniu svojich zručností a talentov, schopnosti cielavedome ich rozvíjať, ako aj ku kreativite pri ich monetizácii v ďalšom živote.¹⁴⁹

Od poznania k zážitku a od individuálneho poradenstva k prepojenej spolupráci

Napriek citeľnému progresu v oblasti kariérovej výchovy v školách na Slovensku (podporenému legislatívnymi zmenami, podpornými opatreniami a novým kurikulumom) môžu PZ a OZ podporiť žiactvo adaptačných tried ešte výraznejším spôsobom. Využiť pritom môžu princípy zážitkovej pedagogiky, ktorá sa dá efektívne aplikovať do aktivít KV vo formálnom aj neformálnom vzdelávaní. Je však dôležité, aby nepracovali izolovane, ale nadviazali aktívnu spoluprácu s rôznymi aktérmi v rámci školy, školskej komunity či regiónu.

Skutočnosť, že sa na realizácii KV nemá podieľať iba kariérový poradca či poradkyňa, ale aj iné spolupracujúce subjekty, potvrdzuje aktuálny trend v oblasti kariérového poradenstva v školskom prostredí. Ten sa odkláňa od tradičných modelov sústreďujúcich sa najmä na diagnostiku a individuálne intervencie. Čoraz viac sa do popredia dostáva holistický prístup založený na multidisciplinarite a spolupráci širokého spektra aktérov – od PZ a OZ škôl, cez poradenské centrá, úrady práce, zamestnávateľské subjekty, až po neziskové a širšie sociálne komunity.¹⁵⁰

Význam partnerskej spolupráce a sieťovania vyzdvihuje aj metodika kariérového poradenstva z dielne neziskovej organizácie Človek v ohrození. Jej cieľom je zvýšiť sociálnu inklúziu MRK a podporu komunitných služieb prostredníctvom osvedčených programov v oblasti vzdelávania a zamestnanosti.

Za dôležitý podporný nástroj poradenstva považuje sieťovanie, ktoré môže prepájať rodičov, základné školy, stredné školy, zamestnávateľov, pracovné agentúry a úrady práce, ale aj individuálnych partnerov a inšpiratívne osobnosti z komunitného prostredia.¹⁵¹

Zážitkom k sebapoznaniu

Ako inšpiráciu na aktivity s tematikou kariérovej výchovy odporúčame aj inkluzívny neformálny vzdelávací program „Zážitkom k sebapoznaniu“ ktorý možno nájsť v prílohe metodologickej príručky. Okrem ukážok vybraných zážitkových aktivít využiteľných pri práci so žiakmi a žiačkami cieľových skupín obsahuje aj odporúčania na mimoriadne podujatia.

Patria medzi ne napríklad stretnutia s odborníkmi a odborničkami z regiónu priamo v škole, návšteva úradu práce, exkurzia na strednej či vysokej škole, deň v zamestnaní, ktoré sú zároveň príležitosťou prepojiť žiactvo adaptačných tried s ostatnými žiakmi a žiačkami školy. Vzdelávací program sa

¹⁴⁹ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR.** *Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania. Vzdelávanie pre 21. storočie.* [online]. 2022. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2022/06/Vychodiska-zmien-v-kurikule-zakladneho-vzdelavania.pdf>.

¹⁵⁰ **OSTROHA, L.** *Súčasný trendy v prístupe ku kariérovej výchove.* In: *Kariérové poradenstvo v teórii a praxi* [online]. 2019. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: https://www.euroguidance.sk/document/casopis/05_KPJ_2-2019_Ostroha.pdf.

¹⁵¹ **ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o.** *Kariérové poradenstvo: metodika služby.* 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvohrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

opiera o nasledujúce kľúčové oblasti a princípy¹⁵²:

Zhrnutie

Kariérové zručnosti nie sú „nadstavbou“ rozvíjanou až na konci základného vzdelávania, ale predstavujú podstatu celoživotného a všeobecného rozvoja dieťaťa. Kariérová výchova sa nezačína prihláškou na strednú školu, ale omnoho skôr – už v momente,

Kľúčové oblasti

- autonómia, adaptabilita, reziliencia,
- schopnosť prijímať spätnú väzbu,
- sebauvedomenie a sebadôvera,
- efektívna komunikácia a aktívne počúvanie,
- pozitívne rovesnícke vzťahy a tímová spolupráca,
- predstavivosť, kreativita, flexibilita,
- vnútorná motivácia, zvládanie zmien,
- sebareflexia a riadenie vlastného času,
- schopnosť prijímať spätnú väzbu.

Princípy

- využívanie zážitkových aktivít vedúcich k záujmu o proces, nielen o výsledok,
- rešpektovanie individuálneho tempa a jedinečnosti každého žiaka a žiačky,
- odbúravanie rodových stereotypov a nálepkovania,
- podpora inklúzie a prijímania odlišností, ktoré žiactvo učia rešpektu a spolupatričnosti,
- vytváranie bezpečného prostredia, kde je priestor prejaviti svoje silné stránky.

keď dieťa začína spoznávať seba a okolitý svet. To, čo sa môže javiť ako obyčajná hra či zvedavá otázka, sú v skutočnosti prvé kroky na jeho celoživotnej ceste poznávania a informovaného rozhodovania.

V prostredí adaptačných tried má kariérová výchova obzvlášť hlboký význam, pretože pre žiactvo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia a marginalizovaných rómskych komunít predstavuje most medzi svetom, ktorý poznajú, a svetom, do ktorého sa učia vstupovať. Práve v AT je kľúčové najprv posilniť základné životné, sociálne a emocionálne kompetencie, aby mohli žiaci a žiačky vôbec začať uvažovať o svojej budúcnosti a uplatnení. Rozvíjaním týchto zručností sa učia, že ich hlas má váhu, že dokážu ovplyvniť vlastnú budúcnosť a že učenie je zmysluplné a posilňujúce. V tomto procese sú nevyhnutné zážitkové a hrové formy učenia, ktoré podporujú zdravé sebavedomie a odvahu skúšať nové veci. Čím skôr sa zručnosti rozvíjajú, tým lepšie je žiactvo pripravené reagovať na zmeny a prekážky.

Jedným z najefektívnejších nástrojov podpory sociálno-emocionálneho rozvoja sú ranné kruhy. Ich pravidelné zavádzanie v AT formou 10 až 20-minútového neformálneho rituálu, ktorý vychádza z princípov nenásilnej komunikácie, vytvára bezpečný priestor, kde sa možno podeliť o svoje pocity a posilňovať vzájomné vzťahy. Pravidelné ranné stretnutia prispievajú k emocionálnej stabilite, pocitu prijatia a celkovej adaptácii žiactva na školské prostredie, čím uľahčujú učenie. Úspešné rozvíjanie uvedených zručností si zároveň vyžaduje spoločné úsilie a multidisciplinárnu spoluprácu celého školského prostredia – vedenia školy, pedagogického a odborného zamestnanectva, rodičov a celej komunity. Takýmto spôsobom prestáva byť kariérová výchova samostatnou aktivitou a stáva sa integrálnou súčasťou výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorá je prirodzene prepojená s každodenným učením, školskou kultúrou a celkovým rozvojom žiaka.¹⁵³

¹⁵² SAJKOVÁ, M. *Kariérová výchova a poradenstvo pre materské školy* [podcast]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (VÚDPaP), 2021. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/karierova-vychova-a-poradenstvo-pre-materske-skoly/>.

¹⁵³ VÚDPAP. *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo* [online]. Bratislava: VÚDPaP, [cit. 2026-03-23]. Dostupné na: <https://vudpap.sk/vudpap/multidisciplinarny-pristup/karierova-vychova-a-karierove-poradenstvo/>.



Partnerstvo pre úspech: Multidisciplinárny prístup k podpore žiactva prostredníctvom spolupráce školy, rodiny a komunity

Kľúčové partnerstvá v procese vzdelávania

Pri uplatňovaní práva na vzdelanie je potrebné vnímať dieťa v širšom sociálnom kontexte, ktorého prirodzenou súčasťou je rodina, no rovnako dôležité sú aj inštitucionálne partnerstvá so zariadeniami poradenstva a prevencie, komunitnými centrami či orgánmi sociálnoprávnej ochrany. Práve toto multidisciplinárne prepojenie umožňuje vytvoriť komplexnú sieť podpory, ktorá reaguje na špecifické potreby dieťaťa. Vzdelávanie nemá smerovať iba k osvojovaniu vedomostí, ale aj k rozvíjaniu osobnosti, nadania a schopností dieťaťa, pričom významnú úlohu v tomto procese zohráva práve spolupráca medzi školou, rodinou a širším sociálnym prostredím.¹⁵⁴

V súlade s Dohovorom o právach dieťaťa má vzdelávanie prispievať k rozvoju duševných a fyzických schopností dieťaťa a k príprave na zodpovedný život v slobodnej spoločnosti. Napĺňanie týchto cieľov si vyžaduje aj aktívnu účasť rodiny, ktorá je pre dieťa prvým a prirodzeným prostredím socializácie a učenia,¹⁵⁵ ale aj súčinnosť ďalších odborných aktérov z oblasti poradenstva, prevencie a tretieho sektora. Len vzájomne zosúladené pôsobenie školy a externých partnerov dokáže zabezpečiť, aby proces inklúzie v rámci adaptačných tried nebol len prechodným stavom, ale trvalým predpokladom úspešnej vzdelávacej dráhy.

Rodina

Rodičia (resp. zákonní zástupcovia) zohrávajú v živote dieťaťa kľúčovú úlohu, najmä ako jeho prvé a najdôležitejšie vzťahové osoby. V rodinnom prostredí sa formujú základy správania, postoje k učeniu aj autoritám. U žiactva zo SZP a/alebo MRK je však toto prostredie často poznačené sociálnymi a ekonomickými ťažkosťami, ktoré môžu

ovplyvniť jeho školskú úspešnosť. Preto je dôležité, aby škola spolupracovala s rodinou a podporovala rodičov pri rozvíjaní ich kompetencií v súlade s potrebami dieťaťa. V adaptačných triedach je rodina partnerom číslo jeden. Práve cez ňu sa dá najrýchlejšie posilniť dochádzka, motivácia a domáca podpora učenia. Dobrý vzťah škola – rodina znižuje konflikty, zvyšuje dôveru a umožňuje nastavovať udržateľné zmeny aj u rodín zo SZP a/alebo MRK.

Škola a školský podporný tím

Do výchovno-vzdelávacieho procesu vstupujú žiaci a žiačky s rôznorodými potrebami, čo si vyžaduje koordinovanú spoluprácu celého pedagogického aj odborného tímu. Pre rozvoj potenciálu každého dieťaťa je nevyhnutné vytvárať podmienky podporujúce inkluzívne hodnoty, pričom významným nástrojom smerovania školy k inklúzii je školský podporný tím (ŠPT).

Kľúčovú úlohu zohráva aj vedenie školy, ktoré nastavuje rámec spolupráce s rodičmi, určuje zásady komunikácie a podporuje učiteľský personál pri práci s rodinami aj v náročných situáciách.¹⁵⁶ Efektívne fungujúci ŠPT zabezpečuje odbornú starostlivosť pre žiactvo a podporu pre jeho zákonných zástupcov priamo v škole. Poskytuje tiež odbornú podporu PZ a prispieva k rozvoju inkluzívnej kultúry vďaka tímovej spolupráci a rôznorodým odborným prístupom. Kvalitu jeho práce zvyšuje spolupráca s poradenskými zariadeniami a externými organizáciami.¹⁵⁷

Odporúčanie: Pre kvalitnú prácu školského podporného tímu je kľúčová pravidelná tímová komunikácia a jasné zadefinovanie kompetencií jednotlivých osôb.

¹⁵⁴ HORNÁ, D. – PETŐCZ, K. (eds.): *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015.

¹⁵⁵ HORNÁ, D. – PETŐCZ, K. (eds.): *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015.

¹⁵⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. 2025. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

¹⁵⁷ VÚDPaP. *Školský podporný tím – Manuál pre riaditeľa školy*. 2023. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/02/SPT-%E2%80%93-manual-pre-riaditeľa-skoly_A5_14-02-2023_web.pdf.

Zariadenia poradenstva a prevencie (ZPP)

Centrá poradenstva a prevencie (CPP) (prípadne špecializované centrá poradenstva a prevencie (ŠCPP)) predstavujú pre školu kľúčového externého partnera a odborného garanta pri posudzovaní pripravenosti žiakov na prechod do hlavného vzdelávacieho prúdu, pričom ich úloha je v procese tejto inklúzie nezastupiteľná. Na rozdiel od iných externých subjektov či mimovládnych organizácií ide o školské zariadenia, ktorým zo zákona vyplýva povinnosť úzko spolupracovať so školou a poskytovať jej metodickú i odbornú súčinnosť. Táto spolupráca nesmie byť obmedzená len na úvodné diagnostické posúdenie pripravenosti žiaka na prechod do hlavného vzdelávacieho prúdu.

Zároveň je dôležité, aby partnerstvo medzi CPP (prípadne ŠCPP), školou a školským podporným tímom pretrvávalo kontinuálne aj po zaradení žiaka do bežnej triedy, čím sa zabezpečí plynulá adaptácia a včasná reakcia na prípadné bariéry vo vzdelávaní.

Úloha ZPP v kontexte adaptačných tried presahuje rovinu administratívno-metodického usmerňovania. To poskytuje komplexnú profesijnú podporu pedagogickým a odborným zamestnancom, no zároveň sa aktívne podieľa na nastavovaní intervenčných stratégií priamo v prostredí školy. Intenzívny kontakt medzi ŠPT a poradenským zariadením umožňuje lepšie sieťovanie služieb, zdieľanie špecifických odborných prístupov a vytváranie bezpečného priestoru pre rozvoj potenciálu dieťaťa. Práve toto systémové prepojenie a zákonný rámec spolupráce robia zo ZPP pilier udržateľnosti inkluzívnych opatrení v škole.

Ďalšie partnerstvá

Efektívna spolupráca školy a rodiny so širšou komunitou predstavuje základ multidisciplinárneho prístupu k podpore žiactva. Do tohto procesu vstupujú nielen PZ a OZ, ale aj externé partnerstvá – s centrami pre deti a rodiny, orgánmi sociálnoprávnej ochrany detí, komunitnými centrami. Ich spoločným cieľom je poskytnúť žiactvu a jeho rodinám komplexnú podporu a vytvoriť podmienky pre jeho školský i osobnostný rozvoj.

- ▶ Mimovládne organizácie – poskytujú vzdelávacie programy, komunitné poradenstvo, mentoring, doučovanie, terénnu sociálnu prácu (napríklad Človek v ohrození, ETP Slovensko, Cesta von).
- ▶ Komunitné centrá a programy – sprostredkujú kontakty a pomáhajú budovať dôveru medzi školou a rodinou (napríklad Zdravé regióny).
- ▶ Obecné úrady, osvetové strediská, dobrovoľnícke iniciatívy – môžu podporiť komunikáciu s rodinou a riešenie rôznych praktických záležitostí (napr. doprava do školy, organizácia spoločných stretnutí, participácia na školských aktivitách).

Odporúčanie: Mapovať dostupné služby v regióne a aktívne vytvárať sieť kontaktov je dôležitou súčasťou udržateľného rozvoja adaptačných tried.



Spolupráca s rodinou

V procese vzdelávania žiactva v prostredí adaptačných tried zohráva popri škole rovnako dôležitú úlohu aj podpora zo strany rodiny.¹⁵⁸ Aby sa žiaci a žiačky mohli rozvíjať naplno v akademickej, ale aj sociálno-emocionálnej oblasti, je potrebné jasne pomenovať kompetencie, zodpovednosti a možnosti spolupráce oboch strán – rodinného aj školského prostredia – s dôrazom na ich spoločný cieľ, ktorým je podpora dieťaťa v jeho akademickom aj osobnostnom raste.

Každé dieťa prichádza do školy z odlišného rodinného prostredia. Niektoré vyrastá v stabilnej rodine s dostatočnou emocionálnou, materiálnou aj vzdelávacou podporou, ktorá vytvára priaznivé podmienky pre jeho školský úspech. Iné deti však vyrastajú v prostredí, ktoré je poznačené sociálnym znevýhodnením, neistotou či nedostatkom podnetov, čo môže negatívne ovplyvňovať ich pripravenosť na školu aj ich ďalšiu vzdelávaciu dráhu.¹⁵⁹

Ako uvádza pedagogička Alena Szökeová v publikácii *Kooperácia rómskej rodiny*, v súvislosti so vzdelávaním žiactva z rómskych komunít sa systematicky riešia dva základné problémy: pravidelná školská dochádzka a pozitívne ovplyvňovanie rodičovskej výchovy.¹⁶⁰ Jedným z riešení môže byť sociálno-výchovná práca s rodinami, ktorá podporuje ich motiváciu a schopnosť spolupracovať so školou. K zefektívneniu kooperácie medzi školou a rodinou je potrebné:

- ▶ zvýšiť počet rodičov, ktorí budú aktívne a systematicky spolupracovať,
- ▶ zlepšiť kvalitu vzťahov medzi rodičmi a školou,
- ▶ rozšíriť spoluprácu školy a rodiny o ďalšie oblasti.

Spolupráca školy s rodinou dieťaťa prebieha v dvoch hlavných rovinách: skupinovej a individuálnej.

Skupinové formy spolupráce

Skupinová spolupráca zahŕňa prednášky, besedy a diskusie zamerané na témy, ktoré samotní rodičia považujú za najaktuálnejšie a najpotrebnejšie. Dôležitou súčasťou je tiež informovanie rodičov o inovačných programoch a projektoch školy. Na aktívny rozvoj kompetencií rodičov sú pripravené výcvikové programy, ktorých cieľom je zlepšiť sociálne a výchovné zručnosti. Na posilnenie vzťahov a vytváranie spoločných zážitkov sa organizujú napríklad rodinné tvorivé dielne.

Individuálne formy spolupráce

V rámci individuálnej spolupráce je prioritou pravidelné informovanie rodičov nielen o pokroku dieťaťa v učení a správaní, ale aj o všetkých dôležitých aktivitách, ktoré sa v škole konajú. Rodičia sú vopred oboznamovaní s programom plánovaných rodičovských stretnutí. Škola taktiež poskytuje pomoc pri orientácii v školskej administratíve. Zároveň je zabezpečená osobitná podpora pre rodiny, ktoré o ňu prejavia záujem, a v prípade potreby sa uskutočňujú aj návštevy v rodinách a komunitách.

Všetky tieto aktivity majú preventívny charakter – posilňujú dôveru, znižujú riziko konfliktov a podporujú pozitívny vzťah dieťaťa ku škole.¹⁶¹ Multidisciplinárna spolupráca školy, rodiny a komunity zároveň prináša synergický efekt: s odborným tímom spoločne hľadajú riešenia, ktoré posilňujú rodičovské kompetencie, prispievajú k stabilizácii rodinného prostredia a vytvárajú pre dieťa bezpečné a podporné prostredie na učenie i osobnostný rast.

¹⁵⁸ Pre potreby tohto dokumentu sa pojmom **rodič alebo rodina** označuje aj **zákonný zástupca žiaka alebo žiačky**.

¹⁵⁹ **MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR**. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. 2025. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

¹⁶⁰ **SZÖKEOVÁ, A.** *Kooperácia rómskej rodiny a školy: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. In: *nivam.sk* [online]. 2012. [cit. 2025-08-02]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_szokeova_alena_-_kooperacia_romskej_rodiny_a_skoly.pdf.

¹⁶¹ **SZÖKEOVÁ, A.** *Kooperácia rómskej rodiny a školy: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. In: *nivam.sk* [online]. 2012. [cit. 2025-08-02]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_szokeova_alena_-_kooperacia_romskej_rodiny_a_skoly.pdf.

Cesta k efektívnej a rešpektujúcej komunikácii s rodičmi

Nedôvera rodiča: Čo s tým?

Pri vnímaní nedôvery či odmietavého postoja rodičov žiactva zo SZP alebo MRK voči škole je potrebné zohľadniť, že rodič si nesie vlastné skúsenosti so školským systémom z detstva, ale aj z minulých kontaktov so školou. Ako uvádza liečebná pedagogička Zuzana Krnáčová so svojím tímom,¹⁶² hoci rodič nemusí mať priame negatívne skúsenosti, školské prostredie môže vnímať ako kritizujúce a hodnotiace jeho výchovu a nepodporujúce jeho dieťa, čo je v protiklade s pocitom bezpečia. Omnoho významnejšie sa to prejavuje u rodičov, pre ktorých sa škola z rôznych dôvodov spája s pocitmi neúspechu, krivdy a nepochopenia.

Pre mnohých rodičov nie je škola len miestom učenia, ale aj prostredím, ktoré si spájajú so stresom a nepríjemnými zážitkami. Často ide o spomienky na strach z písomiek, autoritatívne učiteľky či učiteľov, neustále hodnotenie správania a výkonov. Rovnako dôležitú úlohu hrala aj sociálna neistota – snaha zapadnúť do rovesníckeho kolektívu, priame alebo nepriame skúsenosti so šikanou. Negatívne zážitky zahŕňajú aj zosmiešňovanie pred triedou alebo iné traumatizujúce momenty, ktoré môžu výrazne narušiť vzťah žiaka k učeniu aj k samotnému školskému prostrediu. Takéto skúsenosti vedú k zníženiu sebadôvery, zvýšenej úzkosti a často aj k vyhýbavému správaniu voči školským aktivitám, čo sa následne premieta do horších vzdelávacích výsledkov.¹⁶³

Vnímanie odborných autorít a pocit zlyhania

Rodičia môžu spočiatku vnímať pedagogický personál alebo odborný tím ako autority s rozhodovacou právomocou, čo u nich môže vyvolávať pocity neistoty a strachu. Komunikácia školy s rodičmi sa navyše často zameriava na riešenie problémov s výkonom alebo správaním

dieťaťa. To v nich dodatočne vyvoláva stres, pocity viny alebo zlyhania, obzvlášť ak už predtým vyskúšali rôzne riešenia bez úspechu.

Povzbudenie k podpore dieťaťa

Z tohto dôvodu je kľúčové povzbudzovať rodičov k tomu, aby dieťa aktívne podporovali v každodenných činnostiach súvisiacich so vzdelávaním v adaptačnej triede, a to aj napriek ťažkostiam, ktoré im môže spôsobovať generačná chudoba. Je dôležité, aby deti podporovali v čítaní, rozprávali sa s nimi, spoločne sa hrali a prejavovali záujem o ich školské povinnosti. Samozrejme, v rámci svojich sociálnych a ekonomických možností.

Vzťah medzi školou a rodinou by mal byť postavený na dôvere, rešpekte a spoločnom záujme o dieťa. Škola by mala byť pre rodičov otvoreným a bezpečným priestorom, kde cítia prijatie a motiváciu zapájať sa do školského života. Rodičom treba dávať jasne najavo, že sú na pôde školy vítaní a že ich názor je dôležitý. Efektívna spolupráca s rodičmi zo SZP alebo MRK si vyžaduje pravidelnú komunikáciu, trpezlivosť, rešpekt, kultúrnu citlivosť a schopnosť aktívne počúvať. Len v partnerstve so školou môže rodina pomôcť dieťaťu naplno rozvinúť jeho potenciál. Rodina má byť rovnocenným partnerom školy.

Partnerstvo v komunikácii: Ako empaticky viesť rodiča k zmene

Pre úspešnú spoluprácu a napredovanie dieťaťa je kľúčová efektívna komunikácia medzi školou a rodinou. Pravidelné stretnutia s rodičmi sú ideálnou príležitosťou na otvorenú diskusiu a stanovenie spoločných cieľov.

Téma očakávanej zmeny

Hneď v úvode stretnutia je dôležité otvoriť tému očakávanej zmeny, ku ktorej by spoločné stretnutia a podpora mali viesť – najmä pokiaľ ide o podporu dieťaťa v každodenných činnostiach v adaptačnej triede (napr. čítanie, spoločné hranie a záujem

¹⁶² KRŇÁČOVÁ, Z., a kol. *Budovanie spolupráce s rodičom: Tvorba bezpečia vo vzťahoch*. In: *vudpap.sk* [online]. 2023. [cit. 2025-03-05]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOOM.pdf>.

¹⁶³ KRŇÁČOVÁ, Z., a kol. *Budovanie spolupráce s rodičom: Tvorba bezpečia vo vzťahoch*. In: *vudpap.sk* [online]. 2023. [cit. 2025-03-05]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOOM.pdf>.

o školskej povinnosti). Samotná snaha o túto zmenu však môže v rodičovi vyvolať rozporuplné pocity. Ide o prirodzenú reakciu, ktorá sa môže prejavíť v rôznych formách ako nesúhlas alebo sťažnosti. Keďže sa akákoľvek životná zmena často spája s pocitmi ohrozenia, je nevyhnutné, aby PZ a OZ rodičovské obavy jasne pomenovali a uznali. Kľúčové sú pritom porozumenie a empatický prístup.

Príklad, ako uznať náročnosť zmeny

Empatické vyjadrenia typu „Viem si predstaviť, že rozhodnutie niečo zmeniť môže byť pre vás náročné,“ pomáhajú znižovať napätie a budovať dôveru. Zmena by mala byť definovaná spoločne s rodičom – v tempe a rozsahu, ktorý sám zvláda. Odporúča sa rozdeliť ju na menšie, postupné kroky, ktoré nevyvolávajú nadmerný stres. Udržateľná zmena vzniká postupne, nie nárazovo. Rodiča možno uisťovať vetami ako: „Človek ľahšie zvláda menšie kroky, podme spolu navrhnuť, ktoré budú tie prvé.“

Príklady, ako uistiť rodiča o procese zmeny

„Aj keď to bude dlhodobjší proces, človek reaguje lepšie na menšie zmeny a postupné kroky, než na priveľké, nedosiadateľné ciele.“

„Podme sa spoločne pozrieť na to, čo by sme mohli zmeniť ako prvé.“

„Podarí sa nám to postupne.“

„Dá sa predpokladať, že nadobudnutie a upevnenie týchto zručností môže zabráť niekoľko týždňov alebo mesiacov.“¹⁶⁴

Zásady efektívnej, rešpektujúcej komunikácie s rodičmi

Komunikácia s rodičmi by mala byť vždy zrozumiteľná, rešpektujúca a predovšetkým orientovaná na hľadanie riešenia.

Osvedčené nástroje

Osvedčeným a efektívnym nástrojom komunikácie so zameraním na riešenie je napríklad tzv. sendvičová spätná väzba, ktorá zmierňuje obranné reakcie rodiča. Táto metóda spočíva v tom, že sa začne pozitívnym pozorovaním, pokračuje sa konkrétnym pomenovaním výzvy (problému) a končí sa povzbudením a vyjadrením dôvery.

Príklad sendvičovej spätnej väzby

„Vaše dieťa dobre spolupracuje v skupine. Všímam si však, že má problém so sústredením pri samostatnej práci. Verím, že postupne sa mu bude dariť lepšie.“

Kľúčové je tiež pomenovanie konkrétneho správania, nie osobnostných črt. Namiesto hodnotení typu „vaše dieťa je lenivé“ alebo „nemá záujem“ je dôležité hovoriť len o konkrétnych a overiteľných pozorovaniach. Napríklad: „Počas posledných troch týždňov trikrát nedonieslo domácu úlohu“.¹⁶⁵

Komunikačné formy zvyšujúce stres

Existujú formy komunikácie, ktorým by sa mali PZ a OZ dôsledne vyhýbať, pretože zbytočne zvyšujú stres a neistotu rodiča. Patria sem:

- direktívny, hodnotiaci alebo nezaujatý tón,
- nezrozumiteľnosť cieľov, požiadaviek a postupov,
- nedostatočné alebo žiadne poskytovanie informácií,
- nemožnosť voľby alebo neposkytnutie informácií o možnej alternatívnej pomoci,

¹⁶⁴ KRŇÁČOVÁ, Z., a kol. *Budovanie vzťahov s rodičmi*. In: *vudpap.sk* [online]. 2023. [cit. 2025-08-11]. Dostupné na internete: <https://vud-pap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

¹⁶⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. 2025. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

- odkazovanie informácií cez tretiu osobu (napríklad cez dieťa),
- zahŕňovanie rodiča nadmerným množstvom informácií a povinností,
- kritika alebo porovnávanie s inými deťmi či rodinami,
- nevyžiadané rady a poučovanie.

Komunikačné prístupy v konfliktných situáciách

Úroveň, ktorú si PZ a OZ pri komunikácii zvolia, významne ovplyvňuje jej výsledok. Najefektívnejšia komunikačná a vyjednávacía stratégia v konfliktných situáciách sa opiera o princípy kompromisu alebo spolupráce. Tento prístup umožňuje dosiahnuť riešenia, pri ktorých sú naplnené potreby oboch strán úplne alebo aspoň čiastočne. Z emocionálneho hľadiska sú sprevádzané zmierlivými a prevažne pozitívnymi pocitmi.

1. Informačná úroveň komunikácie

Cieľom tejto úrovne je zabezpečiť, aby bola komunikácia s rodičmi pravidelná, zrozumiteľná a kultivovaná.

- ▶ Tvorba zrozumiteľných oznamov: Pri písaní správ (napríklad cez EduPage) je dôležité voliť krátke, vecné a jasné správy, vyhnúť sa odborným výrazom a mať na pamäti, že nie všetci rodičia čítajú správy pravidelne.
- ▶ Jazyková dostupnosť: Pre rodičov s jazykovou bariérou je nutné zabezpečiť preklad alebo upraviť oznam tak, aby bol použitý jednoduchý a zrozumiteľný jazyk.

2. Komunitná úroveň komunikácie

Cieľom komunitnej úrovne je aktívne budovať dôveru a pocit spolupatričnosti medzi školou, rodičmi a deťmi.

- ▶ Pozvánky: Je vhodné vytvárať priateľské a jasné pozvánky na spoločné aktivity, ako sú sezónne podujatia, výstavy žiackych prác, rodinné aktivity na pôde školy a iné.
- ▶ Podujatia: Organizovanie triednych stretnutí s rôznou mierou zapojenia rodičov pomáha pri vzájomnom spoznávaní a posilňovaní dôvery

medzi školou a rodinami.

- ▶ Prezentácia výstupov: Rodičom treba stručne vysvetliť zmysel výstav či iných aktivít, aby jasne rozumeli, ako súvisia s učením a rozvojom detí.

Poznámka: Ministerstvo školstva ponúka aj množstvo užitočných tipov s využitím umelej inteligencie (napr. ChatGPT, Gemini a iné), ktoré môžu pomôcť PZ a OZ rýchlejšie a cielenejšie pripravovať oznamy, pozvánky, dotazníky či spätnú väzbu pre rodičov.¹⁶⁶

Ak je spolupráca medzi školou a rodičmi problematická

V niektorých prípadoch neprebíha spolupráca medzi školou a rodičmi optimálne. Z pohľadu PZ a OZ môžu rodičia:

- prejavovať nízku mieru záujmu o vzdelávanie a školský život dieťaťa, často nie pre nezáujem, ale pre pocit bezmocnosti alebo vlastné negatívne skúsenosti zo školy,
- pripisovať zodpovednosť za nedostatky výhradne škole,
- alebo, naopak, klásť na dieťa i školu nadmerné požiadavky a vyvíjať neprimeraný tlak,
- prípadne v snahe predísť neúspechu dieťaťa preberať na seba úlohy a povinnosti, ktoré by malo zvládnuť samo,
- vzbudzovať dojem nezáujmu, pretože nemajú vytvorené podmienky na podporu dieťaťa pri učení doma (tiché miesto, knihy, pomôcky, internet),
- komunikovať nepravidelne alebo konfliktne, lebo nedôverujú inštitúciám a nevnímajú vzťah s vyučujúcimi ako partnerský.

Dôvodmi rodičovskej nespokojnosti môžu byť napríklad:

- množstvo domácich úloh, s ktorými deťom nevedia pomôcť pre nízke vzdelanie, jazykovú bariéru či nedostatok času, pretože riešia každodenné výzvy spojené s generačnou chudobou,
- spôsob hodnotenia a známkovania, ktorý môžu vnímať ako príliš prísny, nespravodlivý alebo neprehľadný,
- využívanie zastaraných alebo, naopak, príliš

¹⁶⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. 2025. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

inovatívnych metód, ktoré pre nich môžu byť nezrozumiteľné a vzdialené ich skúsenosti,

- miera prítomnosti či angažovanosti vyučujúcich, pokiaľ ich pedagogický prístup vnímajú ako príliš tvrdý alebo, naopak, ako málo dôsledný,
- pocit vylúčenia z diania v škole – nerozumejú informáciám zo školy (napr. písomné oznamy, elektronická komunikácia), nevedia sa orientovať v systéme alebo sa necítia vítaní na školských podujatiach,
- nedostatok dôvery voči škole a jej personálu vyplývajúci zo skúsenosti so stigmatizáciou či diskrimináciou.

Spoločným znakom problémovej komunikácie býva, že sa zúčastnené strany zameriavajú na požadovanú nápravu podľa vlastných predstáv, bez hlbšieho zisťovania príčin a bez záujmu o porozumenie pohľadu druhej strany. V takýchto situáciách môže dochádzať k formálnej, málo partnerskej komunikácii sprevádzanej pocitom vzájomného nepochopenia alebo dokonca úmyselného konania „proti“ druhej strane.

Podstatné je si uvedomiť, že správanie všetkých zúčastnených ovplyvňujú rôzne individuálne, rodinné a kontextové faktory, ktoré treba zohľadniť pri budovaní konštruktívnej spolupráce.¹⁶⁷

Účinná spolupráca s rodičom si vyžaduje komplexný prístup, kde je pedagogický a odborný personál schopný vedome narábať so svojou mocou, reflektovať vlastné nastavenie a vytvárať bezpečný priestor na rovnocenné partnerstvo aj v náročných situáciách.

Využitie neformálnych príležitostí na komunikáciu s rodičmi

Škola väčšinou komunikuje s rodičmi v rámci formálnych stretnutí (triedne schôdzky, konzultácie, podpisovanie dokumentov). Pre mnohých rodičov, najmä tých zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, sú však takéto formálne situácie stresujúce a vyvolávajú pocit, že sú neustále hodnotení alebo kontrolovaní. Z tohto dôvodu je

klúčové cielene využívať neformálne príležitosti, ktoré prirodzene podporujú budovanie vzťahu a dôvery.

Odporúčania pri neformálnej komunikácii

Počas neformálnej komunikácie treba zvoliť uvoľnený tón a prístup – vyhýbať sa formálnemu jazyku a používať každodenné slová. Pre budovanie pozitívneho vzťahu so školou je dôležité vyzdvihnúť pred rodičom úspechy dieťaťa, pretože aj malý pokrok buduje dôveru. Je potrebné aktívne počúvať, pretože rodič môže pri takejto príležitosti spontánne povedať viac, ako by povedal na oficiálnej konzultácii.

Vhodné je tiež prepojiť každodenné zážitky žiactva z triedy s pedagogickým zámerom tak, aby rodič lepšie porozumel, aké zručnosti škola systematicky rozvíja. Napríklad poznámkou typu: „Vidíte, ako vaše dieťa na hodinách pekne spolupracuje? Presne o to sa v triede snažíme.“

Princípy organizovania neformálnych podujatí

Podujatie by nemalo byť finančne ani organizačne exkluzívne. Odporúča sa vyhýbať súťažiam (napr. o najlepší koláč) alebo iným aktivitám, ktoré môžu vyvolávať tlak. Cieľom je, aby účasť priniesla rodinám radosť, príjemné pocity spolupatričnosti, a nie ďalší stres.

Dôležitá je tiež príprava rozmanitých foriem účasti, pretože každý rodič preferuje inú podobu sociálneho kontaktu. Súčasťou podujatia môžu byť aj tichšie zóny, napríklad vo forme spoločnej tvorivej dielne, nástenky s odkazmi typu: „Čo si na našej triede vážim?“, fotokútika či spoločného čítania.¹⁶⁸

Medzi osvedčené neformálne príležitosti na podporu spolupráce s rodičmi patria podľa skúseností z praxe (ako ich uvádza Szökeová v publikácii *Kooperácia rómskej rodiny*¹⁶⁹) napríklad:

- ▶ dni otvorených dverí pre rodiny, kde spoznajú prostredie školy v uvoľnenej atmosfére,

¹⁶⁷ BEREČZ, K., KOREŇOVÁ, S. *Efektívna komunikácia školy s rodičom*. Bratislava: Wolters Kluwer, 2023.

¹⁶⁸ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. 2025. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

¹⁶⁹ SZÖKEOVÁ, A. *Kooperácia rómskej rodiny a školy: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. In: *nivam.sk* [online]. 2012. [cit. 2025-08-02]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_szokeova_alena_-_kooperacia_romskej_rodiny_a_skoly.pdf.

- ▶ tvorivé dielne pre rodičov a deti, ktoré podporujú vzájomnú interakciu,
- ▶ neformálne komunitné akcie (karneval, opekačka, vítanie jari), pretože vytvárajú priestor na prirodzené rozhovory,
- ▶ aktívne zapojenie rodičov napríklad pri prezentácii tradičných jedál, spevu, tanca alebo

remeselných zručností, čo posilňuje vzájomný rešpekt.

V prílohách tejto príručky možno nájsť ďalšie praktické odporúčania pre PZ a OZ k tomu, ako viesť úvodný rozhovor s rodičmi, ako vhodne komunikovať v náročných situáciách, ako porozumieť rôznym typom správania podľa rovín komunikácie a ako aplikovať komunikačné stratégie v praxi.



Príklady dobrej praxe

Zlepšenie komunikácie s rodinou prostredníctvom vzdelávacej mediácie v Bulharsku

Bulharský program vzdelávacích mediátorov funguje od roku 2002 pod vedením mimovládnej organizácie Centrum Amalipe. Zameriava sa na zlepšenie komunikácie medzi školami a rómskymi rodinami, podporu pravidelnej školskej dochádzky detí a prevenciu jej predčasného ukončenia. Mediátori a mediátorky pôsobia priamo v školách, kde pomáhajú rodičom orientovať sa v školskom systéme, motivujú ich k spolupráci a sprostredkujú dialóg medzi rodinami a pedagogickým zborom. Vďaka ich činnosti sa výrazne znížila miera absencií, zlepšila sa dochádzka žiactva a posilnila sa dôvera rodičov voči vzdelávacím inštitúciám.¹⁷⁰

Vzdelávacia mediácia teda zohráva v Bulharsku kľúčovú úlohu v posilňovaní spolupráce medzi školou a rodinou. Vyškolený personál osobne navštevuje domácnosti, ak dieťa dlhšie chýba v škole, vysvetľuje rodičom význam pravidelnej dochádzky a pripomína dôležité termíny, ako sú zápisy či skúšky. Ak absencia súvisí s finančnými ťažkosťami, ktoré vedú napríklad k nedostatku školských pomôcok, oblečenia alebo stravy, snaží sa sprostredkovať pomoc prostredníctvom školy, samosprávy alebo charitatívnych organizácií. Týmto spôsobom nielen znižuje mieru absencií, ale aj posilňuje dôveru rodín voči školskému systému.¹⁷¹

Podpora kariérneho rozvoja a sebapoznania

Popri práci s rodinami sa vzdelávacia mediácia sústreďuje aj na rozvoj kariérneho smerovania a sebapoznania žiactva zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, kde má často obmedzený prístup k informáciám o možnostiach vzdelávania a zamestnania. Mediátorky a mediátori zohrávajú dôležitú úlohu v sprostredkovaní informácií a podpore motivácie pokračovať v štúdiu. Snažia sa prelomiť viacgeneračný cyklus predčasného ukončovania vzdelania tým, že deťom ukazujú pozitívne vzory a podporujú ich v rozvoji osobných cieľov a zručností.

Príklady aktivít realizovaných prostredníctvom vzdelávacej mediácie:

- *Kariérne kluby – popoludňajšie stretnutia, na ktorých sa deti zoznamujú s rôznymi povolaniami prostredníctvom návštev miestnych pracovísk (napr. obecný úrad, dielňa, obchod, zdravotné stredisko). Cieľom je, aby získali predstavu o rôznych profesiách a hľadali, čo ich zaujíma.*
- *Návšteva v triede – diskusia s inšpiratívnymi osobnosťami, ktorým sa napriek detstvu v sociálne znevýhodňujúcom prostredí podarilo získať vzdelanie a stabilné zamestnanie. Žiactvo tak spoznáva pozitívne vzory z vlastnej komunity.*
- *Plánovanie budúcnosti – jednoduché sebapoznávacie aktivity, napríklad kreslenie tzv.*

¹⁷⁰ **AMALIPE.** *Company profile (English).* 2024. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://amalipe.bg/wp-content/uploads/2024/05/Company-Profile-English.pdf>.

¹⁷¹ **AMALIPE.** *The National Network of Educational Mediators has been established – a key step for the sustainability and development of the profession.* 2025. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://amalipe.bg/en/the-national-network-of-educational-mediators-has-been-established-a-key-step-for-the-sustainability-and-development-of-the-profession/>.



mapy snov či kruhu záujmov, prostredníctvom ktorých si môžu žiaci a žiačky uvedomiť svoje silné stránky a zamyslieť sa, čo by chceli v budúcnosti dosiahnuť.

- Vzdelávanie o zdraví a rodine – otvorené rozhovory o témach ako partnerské vzťahy, reprodukčné zdravie či plánované rodičovstvo, ktoré prispievajú k väčšej informovanosti a zodpovednosti mladých.
- Rozvoj praktických zručností – aktivity zamerané na finančnú gramotnosť a kariérny rozvoj.

Centrum Amalipe sa dlhodobo stará o odborný rast a profesijnú identitu vzdelávacích mediátoriek a mediátorov. Organizuje pravidelné školenia, supervízne stretnutia a výmeny dobrej praxe – nielen v rámci Bulharska, ale aj zahraničných partnerstiev. Vďaka nim získavajú nové poznatky o inkluzívnych prístupoch, komunikácii s rodinami či riešení konfliktov, ktoré následne prenášajú do každodennej práce so žiactvom a rodičmi.

Organizácia tiež vytvorila mediátorský etický kódex¹⁷² a súbor metodických materiálov, ktoré pomáhajú ukotviť túto profesiu ako stabilnú súčasť vzdelávacieho systému. Význam tejto podpornej siete Amalipe každoročne oceňuje udelením titulu „Vzdelávacieho mediátora roka“, ktorým vyzdvihuje

najinšpiratívnejšie príklady práce v komunitách. Medzi ocenenými aktivitami boli napríklad založenie futbalového tímu pre žiactvo zo segregovanej lokality, pomoc matkám pri komunikácii s úradmi, obnovenie školského knižného klubu či zavedenie pravidelných konzultačných hodín pre rodičov z minoritného prostredia. Tieto iniciatívy ukazujú, že mediátorská úloha presahuje rámec školy.¹⁷³

Odporúčania pre prax v rámci adaptačných tried na Slovensku

Budovanie siete vzdelávacích mediátoriek a mediátorov by mohlo nadviazať na skúsenosti organizácií, ktoré dlhodobo pôsobia v teréne a poznajú potreby marginalizovaných sociálnych skupín. Do spolupráce by sa mohli zapojiť napríklad Roma Education Fund, ktorý má skúsenosti s podporou školských projektov v rámci strednej a východnej Európy, alebo Zdravé regióny, príspevková organizácia Ministerstva zdravotníctva SR, ktorá efektívne využíva sieť komunitných pracovníkov. Cenným partnerom by mohli byť aj mimovládne organizácie, ako sú Človek v ohrození, ETP Slovensko či Združenie mladých Rómov, ktoré majú v teréne vybudovanú dôveru a poznajú lokálne kontexty.

Zhrnutie

Spolupráca školy s rodinou a komunitou je základným pilierom úspešného fungovania adaptačných tried. Vyžaduje si systematickú komunikáciu, partnerský prístup a rešpekt k rozmanitým životným podmienkam rodín. Rodičia potrebujú cítiť dôveru, podporu a uznanie svojej úlohy v procese vzdelávania. Škola má byť zároveň miestom, kde sa stretávajú odborné kapacity, empatia a praktická pomoc. Ak sa podarí vytvoriť sieť spolupracujúcich aktérov – školy, rodiny, komunity a odbornej obce – vzniká prostredie, kde sa deti a mladí ľudia môžu rozvíjať po akademickej aj osobnostnej stránke a kde má každá rodina šancu stať sa súčasťou pozitívnej zmeny.

¹⁷² ЦМЕДТ „Амалипе“. Етичен кодекс на Сдружение „ЦМЕДТ Амалипе“. 2020. [online]. [cit. 2025-10-30]. Dostupné na internete: https://amalipe.bg/wp-content/uploads/2022/08/Amalipe_Etichen-koeks_2020.pdf.

¹⁷³ BULGARIAN HELSINKI COMMITTEE. School mediators are Human of the Year 2021. 2021. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://bghelsinki.org/en/school-mediators-are-human-of-the-year-2021/>.



Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva pri práci v adaptačných triedach

Prečo je okrem podpory poskytnutej žiactvu nevyhnutná aj podpora smerom k personálu

Úspešná inklúzia v školskom prostredí si vyžaduje nielen podporu žiactva zo SZP a/alebo MRK, ale aj systematickú podporu samotného pedagogického a odborného zamestnanectva, ktoré s ním pracuje v rámci adaptačných tried.¹⁷⁴ Popri didaktických zručnostiach jednotlivca je kľúčová najmä dostupná a koordinovaná vzájomná podpora. Tá rozvíja profesijné zdroje, vytvára psychologicky bezpečné prostredie, zvyšuje sebadôveru a posilňuje odolnosť zamestnancov a zamestnankýň voči vyhoreniu.¹⁷⁵

Ich efektívne fungovanie v AT však nie je možné bez aktívnej podpory vedenia školy a jasne nastavenej spolupráce v rámci školských podporných tímov (ŠPT). Vedenie školy vytvára podmienky pre tímovú prácu, otvorenú komunikáciu, pričom vyčleňuje potrebný čas a priestor na spoluprácu. Týmto spôsobom buduje kultúru dôvery, uznania a vzájomného učenia sa.¹⁷⁶

Podporujúce prostredie posilňuje vnútornú motiváciu, profesijný rast a stabilitu tímu. V adaptačnej triede je dôležitým pilierom aj úzka spolupráca pedagogickej dvojice, ktorej partnerstvo presahuje rámec rozdelenia úloh: zahŕňa spoločné plánovanie, reflexiu a vzájomnú podporu.¹⁷⁷ V neposlednom rade je pre zdravé fungovanie PZ a OZ v náročnom prostredí adaptačných tried kľúčová aj vlastná psychohygienu vrátane

posilňovania vnútorných zdrojov.

Takto nastavená sieť podpory – od vedenia školy, cez tímovú spoluprácu v triede, až po rozvíjanie vlastných vnútorných kapacít a duševnej pohody – umožňuje, aby sa princípy inkluzívnej pedagogiky pretavili do každodennej praxe a aby PZ a OZ mohli naplno realizovať svoj potenciál. Táto kapitola preto tvorí most medzi hodnotovou ambíciou inklúzie a každodennou prácou PZ a OZ v náročných podmienkach AT. Zameriava sa na spoluprácu, vnútorné zdroje a profesijný rozvoj.

Potreba psychologického bezpečia

Práve v náročnom prostredí adaptačných tried, kde žiactvo môže prichádzať s rôznymi emocionálnymi či vzťahovými depriváciami, sú pocit psychologického bezpečia, emocionálna stabilita a kapacita pedagogického a odborného tímu obzvlášť dôležité.

Pocit psychologického bezpečia sa u PZ a OZ obyčajne prejavuje naplnením potrieb v troch oblastiach:

- ▶ **potreba prijatia** – túžba cítiť sa ako plnohodnotná súčasť školského kolektívu, kde sú individuálne skúsenosti, názory a prístup rešpektované.
- ▶ **potreba vzťahov** – vytváranie dôverných, otvorených a kooperatívnych väzieb s kolegyňami a kolegami, vedením školy, školským podporným tímom. Výskumy potvrdzujú, že kvalitné vzťahy a vzájomná dôvera sú v školských kolektívoch rozhodujúcim predpokladom profesijnej

¹⁷⁴ FLORIAN, L., a BLACK-HAWKINS, K. *Exploring inclusive pedagogy*. British Educational Research Journal, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828. ISSN 0141-1926 a FORLIN, C. *Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches*. London: Routledge, 2010. ISBN 978-0-415-55434-3.

¹⁷⁵ HORVÁTHOVÁ, L. *Inkluzívne prístupy v edukácii rómskych žiakov*. Bratislava: MPC, 2018. ISBN 978-80-8052-633-1 a BUCHA, T., a ŠKOB-LA, D. *Rómski žiaci v slovenskom školstve: medzi segregáciou a inklúziou*. Bratislava: CVEK, 2019. ISBN 978-80-971432-9-5.

¹⁷⁶ FULLAN, M. *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. ISBN 9781118571605 a HARGREAVES, A., a O'CONNOR, M. *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2018. ISBN 9781506359358.

¹⁷⁷ FRIEND, M. *Co-Teach! Building and Sustaining Effective Classroom Partnerships in Inclusive Schools*. 3rd ed. Bloomington: Solution Tree Press, 2021. ISBN 9781949539720.

¹⁷⁸ BRYK, A. S., a SCHNEIDER, B. *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York: Russell Sage Foundation, 2002 a COHEN, J., McCABE, E. M., MICHELLI, N. M., a PICKERAL, T. *School climate: Research, policy, practice, and teacher education*. Teachers College Record, 2009, roč. 111, č. 1, s. 180 – 213.

spokojnosti, inovácie a efektivity.¹⁷⁸ PZ a OZ, ktoré sa cítia byť súčasťou podporného kolektívu, dokážu lepšie zvládať záťažové situácie, vymieňať si skúsenosti a efektívnejšie reagovať na potreby žiactva.¹⁷⁹

- **potreba spolupatričnosti** – pocit, že človek patrí k určitému spoločenstvu, s ktorého hodnotami, cieľmi a zmyslom práce sa stotožňuje. Potreba vzťahovej prepojenosti je základnou psychologickou potrebou, ktorej naplnenie podporuje vnútornú motiváciu a subjektívnu pohodu.¹⁸⁰ Pociť spolupatričnosti k širšiemu tímu je dôležitý aj pri predchádzaní osamelosti, vyhoreniu či bezmocnosti. V školách, kde sa rozvíja kultúra spolupráce a spoločného učenia sa, rastie aj profesionálna spokojnosť a dôvera vo vlastné kompetencie.¹⁸¹

Spolupráca a budovanie vzťahov v prostredí adaptačných tried

Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni vedenia školy a školského podporného tímu

Účinné fungovanie adaptačných tried si vyžaduje, aby pedagogické a odborné zamestnanectvo nepracovalo izolovane. Naopak, treba ich vnímať

a podporovať ako neoddeliteľnú súčasť školského celku, kde vedenie školy a školský podporný tím spoločne garantujú koordinovanú odbornú starostlivosť a nevyhnutnú profesionálnu podporu. Medzinárodné rámce inkluzívneho vzdelávania zdôrazňujú, že kvalita podpory žiactva zo SZP a/ alebo MRK závisí od kultúry spolupráce a spoločnej zodpovednosti za ciele celej školy.¹⁸²

Prepojenie práce triedneho učiteľstva a odborného personálu z oblasti pedagogickej asistencie, špeciálnej pedagogiky, sociálnej pedagogiky a školskej psychológie do jedného funkčného celku umožňuje koordinované intervencie a pružnú podporu zohľadňujúcu individuálne potreby žiactva, ako aj potreby celých triednych kolektívov.¹⁸³ V praxi sa funkčný model spolupráce prejavuje pravidelnými prípadovými poradami, jasným rozdelením kompetencií a spoločnými nástrojmi monitorovania pokroku, vďaka čomu sa adaptačné opatrenia stávajú udržateľnou súčasťou bežného chodu školy (v prílohe: aktivity na rozvoj silných stránok PZOZ v kontexte wellbeingu.)¹⁸⁴

Vedenie školy navyše nesie zodpovednosť za rozvoj a podporu PZ a OZ. Svojím prístupom musí ísť príkladom: prejavovaním empatie, budovaním dôvery a podporou otvorenej komunikácie výrazne posilňuje vnútornú motiváciu zamestnanectva školy. Zároveň líderská podpora priamo rozvíja princíp racionálneho optimizmu. Ide o presvedčenie, že potenciál na rast a pozitívnu zmenu má v sebe nielen každé dieťa, ale aj každý dospelý v rámci pedagogického a odborného tímu.¹⁸⁵

Rovnako je potrebné, aby školské vedenie nastavovalo štruktúry, ktoré zabezpečia

¹⁷⁹ HARGREAVES, A. *The emotional practice of teaching*. Teaching and Teacher Education, 1998, roč. 14, č. 8, s. 835 – 854.

¹⁸⁰ RYAN, R. M., a DECI, E. L. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 2000, roč. 55, č. 1, s. 68 – 78.

¹⁸¹ COHEN, J., McCABE, E. M., MICHELLI, N. M., a PICKERAL, T. *School climate: Research, policy, practice, and teacher education*. Teachers College Record, 2009, roč. 111, č. 1, s. 180 – 213.

¹⁸² EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION. *Profile of Inclusive Teachers*. Odense: EASNIE, 2012. ISBN 978-87-7110-393-4.

¹⁸³ YANGRIEKEN, K., MERINEN, A., DOCHY, F., a KALYUGA, S. *Teacher collaboration: A systematic review*. Educational Research Review, 2015, roč. 15, s. 17 – 40. ISSN 1747-938X a SKAALVIK, E. M., a SKAALVIK, S. *Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession*. Creative Education, 2017, roč. 8, č. 12, s. 1797 – 1809. ISSN 2151-4755.

¹⁸⁴ KADUSHIN, A., a HARKNESS, D. *Supervision in Social Work*. 5. vyd. New York: Columbia University Press, 2014. ISBN 978-0-231-16827-1.

¹⁸⁵ AINSCOW, M. *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. London: Routledge, 2020. ISBN 9780367465132.

plnohodnotné zapojenie AT do bežného života školy. To je možné napríklad spoločným plánovaním vzdelávacieho obsahu, konzultáciami v rámci multidisciplinárnej spolupráce či spolupodieľaním sa na podpore vzdelávacích pokrokov žiactva. Pravidelná spätná väzba na kvalitu pedagogickej práce zo strany vedenia a úzka spolupráca so ŠPT sú pre zamestnancov a zamestnankyne kľúčové. Takáto podpora nielen posilňuje ich profesijné sebavedomie, ale zároveň im pomáha cítiť sa plnohodnotnou súčasťou kolektívu.

Vytváranie klímy dôvery, transparentnosti a spolupráce medzi vedením školy, školským podporným tímom a pedagogickým i odborným zamestnanectvom je možné efektívne realizovať budovaním tzv. kultúry otvorených dverí. Tá stojí predovšetkým na princípoch transparentnej komunikácie, kde môže zamestnanectvo slobodne komunikovať svoje nápady, otázky či obavy bez strachu z kritiky.

Dôležitou súčasťou je aj kolegiálne učenie sa, v rámci ktorého sa vzájomné pozorovania na vyučovacích hodinách a následná reflexia stávajú prirodzenou súčasťou pedagogickej praxe. Dostupné, podporujúce a participatívne vedenie školy priamo prispieva k zvyšovaniu profesijnej spokojnosti a prehĺbovaniu pocitu zmysluplnosti vykonávanej práce.¹⁸⁶ Vďaka takémuto funkčnému začleneniu sa adaptačná trieda stáva prirodzenou a integrálnou súčasťou školského prostredia – namiesto toho, aby bola len okrajovým prvkom.

Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva na úrovni triednej spolupráce

Partnerská alebo tímová spolupráca v kontexte adaptačných tried prostredníctvom tandemovej výučby (o ktorej sa príručka zmieňovala v časti o podpore rozvoja žiactva) je rovnako dôležitá nielen z hľadiska efektívneho fungovania výučby, ale aj z hľadiska budovania vzťahov medzi PZ spoločne pôsobiacim v jednej adaptačnej triede.

Vychádza z predpokladu, že pedagogická dvojica je kľúčovým a obohacujúcim prvkom tak pre výučbu, ako aj pre seba navzájom.

Takáto úzka spolupráca v triede vytvára priestor na rozvoj sociálno-emocionálnych zručností. Ide najmä o zlepšovanie vzájomnej komunikácie, empatiu, prácu s emóciami, riešenie konfliktov, ako aj o schopnosť poskytovať a prijímať spätnú väzbu či realizovať vlastnú sebareflexiu.

Spolupráca v triede sa vyvíja postupne – podľa toho, do akej miery sa pedagogická dvojica pozná. Ak so spoločným vyučovaním iba začína, je vhodné začať vzájomnými hospitáciami (pozorovaním) na vyučovacích hodinách, po ktorých nasleduje spoločná reflexia a diskusia.¹⁸⁷ Tým získa lepší náhľad do svojich vyučovacích štýlov a prístupov k žiactvu a zároveň položí pevné základy pre budovanie vzájomnej dôvery a efektívnej partnerskej spolupráce.

Práve hlbšia vzájomná spolupráca a podpora sú kľúčové nielen pri plánovaní výučby, ale aj pri interakcii priamo v triede. Umožňujú totiž dvojici flexibilne reagovať na dianie na hodinách a zvládať aj logisticky náročnejšie úlohy. Tandemové vyučovanie navyše prináša vzájomné odbremenenie. Striedanie v aktívnej (vedúcej) a podpornej role účinne znižuje pocit izolácie a zmierňuje celkovú psychickú záťaž spojenú s náročným procesom výučby. Spoločná zodpovednosť posilňuje pocit vzájomnej podpory, čo sa následne odzrkadľuje na lepšej klíme v triede a pozitívnom nastavení celého kolektívu.

SILA SYNERGIE A PARTNERSTVA

Kľúčové posolstvo: Spoločne to zvládneme

Vo výsledku sa partnerský prístup vo výučbe stáva dôležitým preventívnym nástrojom proti syndrómu vyhorenia, nakoľko vytvára priestor na vzájomnú inšpiráciu a výmenu osvedčených postupov, ale predovšetkým na nevyhnutnú podporu duševnej pohody v náročnom prostredí adaptačných tried.

¹⁸⁶ TSCHANNEN-MORAN, M. *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. ISBN 978-1-118-98486-0 a SENGE, P. M. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday, 2006. ISBN 978-0-385-51725-6.

¹⁸⁷ ŽITKOVÁ, H., HEZKÁ, M., a VÍT, M. *Tandemová výuka*. [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

Wellbeing pedagogického a odborného zamestnanectva, práca s vlastnými vnútornými zdrojmi ako súčasť psychohygieny

PZ a OZ sú srdcom vzdelávacieho systému. Bez kvalitne a psychicky stabilne nastaveného pedagogického a odborného zamestnanectva v prostredí adaptačnej triedy je len ťažko možné vzdelávať žiactvo, ktoré bude schopné zvládať nároky dnešného rýchlo sa meniaceho sveta.¹⁸⁸ Cieľom tejto časti príručky je poskytnúť podporu personálu školy pri rozvíjaní kultúry vnútorného wellbeingu.

Wellbeing predstavuje stav celostnej životnej pohody. Odvíja sa od pocitu naplnenia v každodennej činnosti, kvality vzťahov, finančnej stability, fyzického zdravia a pocitu hrdosti z nášho prínosu pre komunitu.¹⁸⁹ Súčasťou tejto mozaiky je aj rozpoznávanie a zvládanie vlastných emócií – napríklad schopnosť pristupovať k sebe prívetivo (sebasúcit) či miera, do akej sa nám darí naplňovať naše hodnoty a životný zmysel. Aktívna starostlivosť o wellbeing sa následne prejavuje pevnejším zdravím, vyššou mierou vitality a celkovou prosperitou v osobnom i pracovnom živote.¹⁹⁰

Wellbeing pedagogického a odborného zamestnanectva: Rozvoj psychickej odolnosti a vnútorných zdrojov

Pedagogický aj odborný personál sú v AT aj mimo

nej pod neustálym tlakom a hodnotením spoločnosti. Aby mohli podať kvalitný pracovný výkon, potrebujú cítiť vnútornú rovnováhu. Je dôležité, aby porozumeli sebe, svojmu prežívaniu, poznali svoje silné stránky a vedeli pracovať s vlastnými vnútornými zdrojmi. Mali by tiež ovládať zručnosti, ktoré posilňujú ich psychickú odolnosť (rezilienciu) a emocionálnu stabilitu.

Hoci je – ako sa spomína v úvode tejto kapitoly – jedným zo základných predpokladov na zažívanie wellbeingu v práci vytvorenie podporujúceho a podnetného prostredia, táto časť príručky sa zameriava aj na druhú, rovnako dôležitú rovinu: na tie predpoklady a zručnosti, ktoré dokážu PZ a OZ aktívne ovplyvniť a regulovať na osobnej úrovni. Sú nimi napríklad:

- ▶ dostatočná vnímavosť voči individuálnym signálom vlastnej pohody, posilňovanie nastavenia orientovaného na vlastný wellbeing,
- ▶ uvedomovanie si osobnej komfortnej zóny: vystupovanie z nej len vtedy, ak je to prospešné, a zotrúvanie v nej vtedy, keď je potrebné načerpať sily z vnútorných či vonkajších zdrojov.

Pozitívne je, že psychickú pohodu si môžeme zvyšovať a dlhodobo udržiavať pomocou vedomého správania.¹⁹¹ V tejto súvislosti je kľúčové mentálne mapovanie – uvedomenie si aktuálneho stavu, súčasných potrieb a aktuálne dostupných zdrojov, ako aj úspechov, pozitívnych skúseností a zdrojov, ktoré nám pomohli v minulosti. Následne si mapujeme, čo by sme chceli robiť viac, čo menej alebo inak.

Existuje spektrum možností na podporu wellbeingu, ktoré si môže každý človek prispôbiť tak, aby mu vyhovovali.¹⁹² Príkladom efektívneho prístupu je model „PERMA“. Tento model merateľných prvkov wellbeingu preukázateľne súvisí s fyzickým zdravím,

¹⁸⁸ ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKČIA. *Sprievodca wellbeingom v školskom prostredí*. [online]. 2023. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.ssi.sk/wp-content/uploads/2023/04/Publikacia-WELLBeing-2023.pdf>.

¹⁸⁹ RATH, T., HARTER, J. *Well-being. The Five Essential Elements*. New York: Gallup Press, 2014.

¹⁹⁰ DONALDSON, S. I., KO, I. *Positive organizational psychology, behavior, and scholarship: A review of the emerging literature and evidence base*. *Journal of Positive Psychology*, 2010, vol. 5, s. 177 – 191.

¹⁹¹ SHELDON, K. M., LYUBOMIRSKY, S. *Revisiting the Sustainable Happiness Model and Pie Chart: Can Happiness Be Successfully Pursued?* *The Journal of Positive Psychology*, 2021, vol. 16, no. 9, s. 1–10.

¹⁹² ÚRAD VEREJNÉHO ZDRAVOTNÍCTVA SR. *Čo robiť v čase stresu: Ilustrovaná príručka*. Bratislava: ÚVZ SR, 2022. [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331901/9789240003910-slo.pdf>

vitalitou, spokojnosťou s prácou i so životom a zvyšuje mieru lojality voči organizácii.¹⁹³

„PERMA“ model pre rozvoj wellbeingu sa zakladá na týchto merateľných prvkoch:

- 1) **Pozitívne emócie** – prežívanie šťastia, radosti, lásky, vďačnosti tu a teraz.
- 2) **Zaujatie činnosťou** – schopnosť plne sa ponoriť do vykonávaných aktivít.
- 3) **Vzťahy** – schopnosť nadviazať a udržiavať pozitívne, vzájomne prospešné vzťahy.
- 4) **Význam, zmysel** – skúsenosť, že sme súčasťou niečoho, čo nás presahuje.
- 5) **Dosahovanie cieľov, úspech** – zažívanie pocitu majstrovstva v určitej oblasti záujmu alebo dosahovanie dôležitých a náročných cieľov v práci i živote.¹⁹⁴

Ďalšími možnosťami podpory wellbeingu sú práca s vlastnými hodnotami a silnými stránkami. Za kľúčový pilier wellbeingu možno považovať širokú škálu zdrojov – od vnútorných (intelektuálne, emocionálne, spirituálne), cez sociálne (podpora blízkych a širšej komunity) až po finančné.¹⁹⁵

PZ a OZ môžu skúmať vlastné zdroje napríklad prostredníctvom aktivít zameraných na reflexiu úspechov, dobre zvládnutých výziev či osobných príbehov. Aktivity v prílohe tejto príručky poslúžia aj pri práci s vnútornou motiváciou, hodnotami a silnými stránkami. Ich súčasťou je model odolnosti PR⁶ vychádzajúci z poznatkov neurovedy, ktorý predstavuje efektívny nástroj na posilňovanie osobnej reziliencie. Zároveň je potrebné zdôrazniť, že wellbeing PZOZ nie je len individuálnou zodpovednosťou, ale je významne ovplyvňovaný aj systémovými a organizačnými faktormi, ako sú pracovné podmienky, podpora vedenia školy a celková organizačná kultúra.

Podpora pedagogického a odborného zamestnanectva prostredníctvom mentoringu, koučingu, supervízie a ďalšieho vzdelávania

Táto časť príručky sa venuje predstaveniu kľúčových nástrojov podporujúcich profesijný rast PZ a OZ.¹⁹⁶ Tu je potrebné zdôrazniť, že rozvoj zamestnancov školy vo forme supervízie či mentoringu nemá byť realizovaný za účelom kontroly ich práce, ale mal by sa stať ich zákonným a profesijným benefitom. Podporu PZ a OZ prostredníctvom týchto metód zvyčajne zabezpečuje vedenie školy; individuálne o ňu možno požiadať prostredníctvom riaditeľa, riaditeľky školy alebo prostredníctvom zriaďovateľa, ktorý kontaktuje príslušnú inštitúciu (NIVaM, CPP, RCPU alebo externého partnera).

Mentoring, koučing a supervízia pre pedagogické a odborné zamestnanectvo

- **Mentoring** v adaptačných triedach je cielene organizovaná, dlhodobou udržiavaná profesijná podpora, ktorá prepája každodennú prax s reflexiou a rozvojom kompetencií potrebných pre inkluzívne vyučovanie. Mentoring je založený na partnerstve mentora či mentorky a mentorovanej osoby, pričom mentorská strana poskytuje štruktúrovanú spätnú väzbu, modeluje kultúrne citlivé prístupy a spolu plánujú zlepšenia v cykle pozorovanie – reflexia – úprava.¹⁹⁷

¹⁹³ KERN, M., et al. *Assessing employee well-being in schools using a multifaceted approach: Associations with physical health, life satisfaction and professional thriving*. Psychology, 2014, roč. 5, č. 6, s. 500 – 513.

¹⁹⁴ SELIGMAN, M. *Vzkvétání. Nové poznatky o podstatě štěstí a duševné pohody*. Jan Melvil Publishing, 2014.

¹⁹⁵ HOBFOLL, S. E., HALT, D., LEE, J. et al. *Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences*. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 2018, roč. 5, s. 103 – 128. [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>.

¹⁹⁶ HAPČOVÁ, A., RYBANSKÁ, Z. *Supervízia ako nástroj podpory učiteľov v inkluzívnom prostredí*. Bratislava: MPC, 2022. ISBN 978-80-8052-621-8.

¹⁹⁷ FORLIN, Chris. *Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches*. London: Routledge, 2010. ISBN 978-0-415-55434-3 a YANGRIEKEN, K., MERINEN, A., DOCHY, F., KALYUGA, S. *Teacher collaboration: A systematic review*. Educational Research Review, 2015, roč. 15, s. 17 – 40. ISSN 1747-938X.

Počas mentoringu dochádza k posilňovaniu reziliencie, k zmierňovaniu pocitov izolácie a k podpore odborného a informovaného rozhodovania. Odporúča sa realizovať ho počas 8 až 12-týždňových mikrocyklov s jasnými cieľmi a pravidelnou spätnou väzbou.¹⁹⁸

- ▶ **Koučing** podporuje samostatné myslenie, riešenie problémov a osobný rast PZ a OZ. Prostredníctvom partnerského rozhovoru pomáha prenášať vzdelávací zámer do praxe a zlepšovať vyučovanie v cykle pozorovanie – reflexia – experiment. V inkluzívnom prostredí koučing rozvíja kultúrne citlivú diferenciáciu, prácu s triednou klímou a tímovú koordináciu. Účinný koučing má nastavený jasný kontrakt s dvomi-tromi cieľmi, prebieha v krátkych 2 až 3-týždňových cykloch s priebežným sledovaním malých zlepšení.¹⁹⁹
- ▶ **Supervízia** sa taktiež ukazuje ako kľúčový nástroj pre udržanie psychickej pohody, motivácie či prevencie vyhorenia v kontexte práce so žiactvom zo SZP a/alebo MRK. V školskom prostredí poskytuje bezpečný priestor, kde sa možno podeliť o svoje emócie, skúsenosti a neistoty. Tvorí ju systematický proces reflexie, ktorý podporuje profesijný rast zamestnancov a zamestnankýň.²⁰⁰ Pravidelná supervízia posilňuje kolektívnu zodpovednosť, otvorenú komunikáciu a empatiu v tíme.²⁰¹ Mala by byť vnímaná ako súčasť systému starostlivosti o duševné zdravie a kvalitu práce PZ. Efektívnou kombináciou je poskytovanie individuálnej supervízie zameranej na osobný rozvoj a zvládanie záťaže so skupinovú formou podporujúcou tímovú dynamiku a spoluprácu.²⁰²

Ďalšie formy zabezpečenia profesijnej podpory

- ▶ **Centrá poradenstva a prevencie (CPP)** – Popri metodickom usmerňovaní a poradenstve pri vzdelávaní žiakov ponúkajú školám aj komplexnú podporu vo forme konzultácií, intervencií či supervízií. Tie sa zameriavajú na psychohygienu zamestnaneckého tímu, riešenie konfliktov a prácu so žiactvom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, pričom v prípade potreby zabezpečujú aj externú expertízu.
- ▶ **Regionálne centrá podpory učiteľov (RCPU)** – koordinuje ich MŠVVaM SR a pôsobia v každom kraji na Slovensku. Disponujú zoznamom certifikovaných odborníkov a odborníčok na mentoring, koučing a supervíziu a ponúkajú školám bezplatnú alebo dotovanú podporu. Viac informácií možno nájsť na stránkach ministerstva školstva: www.minedu.sk/regionalne-centra-podpory-ucitelov-rcpu.
- ▶ **Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov SR (ASSP SR, www.assp.sk)** vedie zoznam akreditovaných supervízorov a supervízoriek pôsobiacich aj v školskom prostredí.
- ▶ **Slovenská asociácia koučov (SAKO, www.sako.sk)** združuje certifikovaných koučov a koučky podľa štandardov ICF.
- ▶ **Komora školských psychológov SR a Asociácia školských špeciálnych pedagógov** – poskytujú odbornú podporu v oblasti supervízie a reflektívnej práce v školách.

¹⁹⁸ FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. 4. vyd. New York: Teachers College Press, 2007. ISBN 978-0-8077-4767-2.

¹⁹⁹ FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. 4. vyd. New York: Teachers College Press, 2007. ISBN 978-0-8077-4767-2 a AGUILAR, E. *The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass, 2013. ISBN 978-1-118-42700-2.

²⁰⁰ INSKIP, F. a PROCTOR, B. *The Art, Craft and Tasks of Counselling Supervision: Part 1*. Twickenham: Cascade Publications, 1993. ISBN 978-1-898595-00-4 a HAWKINS, P. a SHOHEIT, R. *Supervision in the Helping Professions*. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2012. ISBN 978-0-335-24317-1.

²⁰¹ FIGLEY, Charles R. *Compassion Fatigue: Coping with Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the Traumatized*. New York: Brunner/Mazel, 2002. ISBN 978-1-55959-160-3.

²⁰² HAWKINS, P. a SHOHEIT, R. *Supervision in the Helping Professions*. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2012. ISBN 978-0-335-24317-1.

Zhrnutie

Účinné fungovanie adaptačných tried stojí na kultúre partnerskej a tímovej spolupráce a vzájomnej podpory, kde je pedagogický aj odborný personál vnímaný ako kľúčová súčasť tímu. Nevyhnutným predpokladom úspešnej inklúzie v adaptačných triedach je systematická podpora zamestnanectva. Tá zahŕňa kontinuálny rozvoj profesijných kompetencií a budovanie psychickej odolnosti voči vyhoreniu.

Odohráva sa na troch kľúčových úrovniach. Začína sa u vedenia školy, ktoré musí ísť príkladom v budovaní dôvery, otvorenej komunikácie a vzájomnom učení sa. Školský podporný tím a vedenie následne spoločne garantujú koordinovanú, komplexnú odbornú starostlivosť a podporu OZ a PZ, čím ukotvujú adaptačné triedy ako integrálnu súčasť školy. Kľúčová je tiež spolupráca na úrovni triedy založená na rovnocennom partnerstve (napríklad v tandeme), ktorá presahuje delenie úloh počas výučby. Umožňuje spoločnú reflexiu a pôsobí ako dôležitý preventívny nástroj proti syndrómu vyhorenia.

V náročnom prostredí adaptačných tried je pre PZ a OZ obzvlášť dôležité naplnenie potreby psychologického bezpečia, ktoré zahŕňa prijatie, dôverné vzťahy a pocit spolupatričnosti, čím predchádza pocitom osamelosti a bezmocnosti. PZ a OZ sa však musia aktívne zameriavať aj na vlastnú psychohygienu a wellbeing – prácu s vlastnými vnútornými zdrojmi, rezilienciou a emocionálnou stabilitou, aby si udržali duševnú pohodu.

Svoj wellbeing môžu podporiť napríklad cieleným mapovaním svojho aktuálneho stavu a implementáciou prvkov tzv. modelu PERMA. Ten vychádza z piatich základných prvkov, ktoré by mal človek v živote (v práci aj súkromí) vedome budovať: pozitívne emócie, zaujatie činnosťou, vzťahy, zmysel, úspech.

Rozvoj profesijných kompetencií a udržanie psychickej pohody ďalej podporujú kľúčové externé nástroje ako mentoring, koučing a supervízia, ktoré poskytujú bezpečný priestor na spracovanie emócií a systematickú reflexiu.

Spolu so zvedomovaním si vlastných hodnôt a silných stránok pomáhajú zamestnanectvu nadobúdať a udržiavať si profesijné sebavedomie. Iba takto nastavená komplexná sieť podpory – od vedenia školy, cez tímovú prácu, až po vlastné vnútorné zdroje – umožňuje, aby sa princípy inkluzívnej pedagogiky pretavili do každodennej praxe.



Zoznam použitej literatúry

Legislatívne dokumenty

ZÁKON č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/>

ZÁKON č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov. Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2019/138/20250101>

ZÁKON č. 365/2004 Z. z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon) v znení neskorších predpisov. Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2004/365/20250701>

ZÁKON č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1. 9. 2025. Praha: Sbírka zákonů ČR, částka 190/2004. Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

DOHOVOR proti diskriminácii vo vzdelávaní (Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí a európskych záležitostí Slovenskej republiky č. 276/2024 Z. z.). Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2024/276/20241022>

DOHOVOR o právach osôb so zdravotným postihnutím (Oznámenie Ministerstva zahraničných vecí Slovenskej republiky č. 317/2010 Z. z.). Dostupné na: <https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2010/317/20100710>

Odborné publikácie, analytické a metodické materiály

AGUILAR, E. *The Art of Coaching: Effective Strategies for School Transformation.* San Francisco: Jossey-Bass, 2013. ISBN 978-1-118-42700-2.

AINSCOW, M. *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences.* London: Routledge, 2020. ISBN 9780367465132.

ALLPORT, Gordon W. *The Nature of Prejudice.* Cambridge: Addison-Wesley, 1954.

AMALIPE. *Company profile* (English). 2024. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://amalipe.bg/wp-content/uploads/2024/05/Company-Profile-English.pdf>.

AMALIPE. *The National Network of Educational Mediators has been established – a key step for the sustainability and development of the profession.* 2025. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://amalipe.bg/en/the-national-network-of-educational-mediators-has-been-established-a-key-step-for-the-sustainability-and-development-of-the-profession/>.

AUTONÓMIA Foundation / ERGO Network. *Roma integration in the aid system: Policy opinion and recommendation.* 2017. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: https://ergonetw.org/wp-content/uploads/2017/10/Autonomia_2017_policy-recommendations.pdf.

AVRADIMIS, E. – NORWICH, B. (2002). *Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature.* European Journal of Special Needs Education, 17(2), s. 129 – 147.

AYRES, A. J. *Sensory Integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges.* Los Angeles: Western Psychological Services, 2005. 211 s. ISBN 978-087424-437-3.

BANAJI, Mahzarin R.; GREENWALD, Anthony G. *Blindspot: Hidden Biases of Good People.* New York: Delacorte Press, 2013.

BEACCO, J.-C. et al. *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education.* Strasbourg: Council of Europe, 2016.

“BELVÁROSI TANODA” FOUNDATION. *Trainings.* [s.a.]. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: https://eng.btabp.hu/trainings/?utm_source.

BERECZ, K., KOREŇOVÁ, S. *Efektívna komunikácia školy s rodičom.* Bratislava: Wolters Kluwer, 2023.

BIZOVÁ, N. *Sociálne interakcie detí v podmienkach neformálnej edukácie v inkluzívnom prostredí a ich synergický efekt.* Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2021.

BLACK, P. – WILIAM, D. *Developing the theory of formative assessment*. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 2009, roč. 21, č. 1, s. 5 – 31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5.

BOURDIEU, P. *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press, 1990. ISBN 978-0-8047-2011-4.

BOURDIEU, P. *The forms of capital*. In: **RICHARDSON, John G. (ed.)**. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, 1986, s. 241–258. ISBN 0-313-23529-5

BROPHY, J. *Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations*. Journal of Educational Psychology, 1983, roč. 75, č. 5, s. 631 – 661. DOI: 10.1037/0022-0663.75.5.631.

BRYK, A. S. – SCHNEIDER, B. *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York : Russell Sage Foundation, 2002. ISBN 978-0871541802.

BUCHA, T. – ŠKOBLA, D. *Rómski žiaci v slovenskom školstve: medzi segregáciou a inklúziou*. Bratislava: CVEK, 2019. ISBN 978-80-971432-9-5.

BULGARIAN HELSINKI COMMITTEE. *School mediators are Human of the Year 2021*. 2021. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://bghelsinki.org/en/school-mediators-are-human-of-the-year-2021/>.

CASEL, 2013. *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs – Preschool and Elementary School Edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>.

COHEN, J., McCABE, E. M., MICHELLI, N. M., a PICKERAL, T. *School climate: Research, policy, practice, and teacher education*. Teachers College Record, 2009, roč. 111, č. 1, s. 180–213.

COUNCIL OF EUROPE. *Romani–Plurilingual Policy Experimentation (RPPE) – pilot project for Greece, Slovak Republic and Slovenia*. [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2022. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

ČERVENÁKOVÁ, K. *Z elitnej školy vytvorili inkluzívnu školu*. Segregácia je iba krátkodobé riešenie, tvrdí jej

riaditeľ Karel Handlíř [online]. Denník N, 28. 2. 2024. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: Z elitnej školy vytvorili inkluzívnu školu. Segregácia je iba krátkodobé riešenie, tvrdí jej riaditeľ Karel Handlíř – Denník N.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Hodnocení úspěšných strategií základních škol vzdělávajících znevýhodněné žáky* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2020, s. 3, 39. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%a1rodn%a1ad%20%5%a1et%5%99en%3%ad/PIRLS_elektronicka_verze.pdf.

ČESKÁ TELEVIZE (ČT24). *Zájem o přípravné třídy pro děti s odkladem roste. Stát je plánuje rušit*. [online]. 2025. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/domaci/zajem-o-pripravne-tridy-pro-deti-s-odkladem-roste-stat-je-planuje-rusit-362495>.

ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. *Kariérové poradenstvo: metodika služby*. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvohrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

ČOKYNA, J. *A okraje máš kde?* Bratislava: N Press, s. r. o., 2019, s. 27. ISBN 978-80-99925-06-0.

DECI, E. L. – RYAN, R. M. *The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Psychological Inquiry, 2000, roč. 11, č. 4, s. 227 – 268. ISSN 1047-840X.

DEVINE, Patricia G. *Stereotypes and Prejudice: Their Automatic and Controlled Components*. Journal of Personality and Social Psychology, 1989, roč. 56, č. 1, s. 5–18.

DIGNATH, Ch. – RIMM-KAUFMAN, S. – VAN EWIJK, R.; KUNTER, M. 2022. *Teachers’ Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: a Meta-analytical Study*. Educational Psychology Review, 34, s. 2159 – 2199. DOI 10.1007/s10648-022-09695-0.

DOČKAL, V. – FARKAŠOVÁ, E. – KUNDRÁTOVÁ, B. – ŠPOTÁKOVÁ, M. *RR screening: Testová batéria na vylúčenie mentálnej retardácie 6 – 10 ročných detí. Príručka*. Bratislava: projekt Phare, 2016.

- DONALDSON, S. I., KO, I.** *Positive organizational psychology, behavior, and scholarship: A review of the emerging literature and evidence base.* Journal of Positive Psychology, 2010, vol. 5, s. 177 – 191.
- DRIVEN (Hello Driven Pty Ltd).** *The 6 Domains of Resilience.* [online]. [cit. 2025-10-16]. Dostupné na internete: <https://home.hellodriven.com/articles/6-domains-of-resilience/DrivenResilience+2DrivenResilience+2>.
- DROBNÁ, J., HELEXOVÁ, B., KOPČÍKOVÁ, M., LEDNICKÁ, J., a MEDZIHORSKÁ, P.** *Skupinové zážitky.* Bratislava: Centrum výchovnej a psychologickéj prevencie pri PPP Bratislava III, 2004. 82 s. ISBN 80-969248-4-2.
- DUFOUR, R., DUFOUR, R., a EAKER, R.** *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work.* 3. vyd. Bloomington, IN: Solution Tree Press, 2016. ISBN 978-1-942496-15-7.
- DURLAK, Joseph A., et al.** *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions.* Child Development, 2011, vol. 82, č. 1, s. 405 – 432. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
- DWECK, C. S.** *Mindset: The New Psychology of Success.* New York : Random House, 2006. ISBN 978-1400062751.
- EUROPEAN AGENCY FOR SPECIAL NEEDS AND INCLUSIVE EDUCATION.** *Profile of Inclusive Teachers.* Odense: EASNIE, 2012.
- EUROPEAN UNION.** *Case C-799/23: Action brought on 22 December 2023 – European Commission v Slovak Republic (C/2024/1402).* Ú. v. EÚ C/2024/1402, 19. 2. 2024 [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/ALL/?uri=CELEX%3A62023CN0799#ntr1-C_202401402SK.000101-E0001.
- EUROPEAN UNION AGENCY for FUNDAMENTAL RIGHTS (FRA).** *FRA Opinions: EU-MIDIS II – Roma* [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://fra.europa.eu/en/content/fra-opinions-eu-midis-ii-roma>.
- EURYDICE.** *Slovakia: Reform of the national curriculum in primary and lower secondary education.* [online]. 2023. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/slovakia-reform-national-curriculum-primary-and-lower-secondary-education>.
- FEROVÁ ŠKOLA.** *Informace Akademie* [online]. [s.a.]. [cit. 2025-10-30]. Dostupné na internete: <http://www.ferovaskola.cz/informace-akademie>.
- FIGLEY, Charles R.** *Compassion Fatigue: Coping with Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the Traumatized.* New York: Brunner/Mazel, 2002. ISBN 978-1-55959-160-3.
- FISKE, S. T. – TAYLOR, S. E.** *Social Cognition: From Brains to Culture.* 4. vyd. Thousand Oaks/London/New Delhi: SAGE Publications, 2021.
- FISKE, S. T. – TAYLOR, S. E.** *Social Cognition: From Brains to Culture* [online]. 2nd ed. Thousand Oaks/London/New Delhi : SAGE Publications, 2013. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/123477_book_item_123477.pdf?utm_source
- FLORIAN, L. – BLACK-HAWKINS, K.** *Exploring inclusive pedagogy.* British Educational Research Journal, 2011, roč. 37, č. 5, s. 813 – 828. DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.
- FORLIN, C.** *Teacher Education for Inclusion: Changing Paradigms and Innovative Approaches.* London: Routledge, 2010. ISBN 978-0-415-55434-3.
- FRIEND, Marilyn.** *Co-Teach! Building and Sustaining Effective Classroom Partnerships in Inclusive Schools.* 3rd ed. Bloomington: Solution Tree Press, 2021. ISBN 9781949539720.
- FULLAN, M.** *The New Meaning of Educational Change.* 4. vyd. New York: Teachers College Press, 2007. ISBN 978-0-8077-4767-2.
- FULLAN, M.** *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact.* San Francisco: Jossey-Bass, 2014. ISBN 9781118571605.
- GALLOVÁ KRIGLEROVA, E. – GAŽOVIČOVÁ, T.** *Škola pre všetkých?: Inkluzívnosť opatrení vo vzťahu k rómskym deťom.* Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2012. In: HORNÁ, D. – PETÖCZ, K. (eds.): Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015.
- GAY, G.** *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice.* 3. vyd. New York: Teachers

College Press, 2018. ISBN 978-0807758762.

GAY, G. 2010. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. 2. vyd. New York: Teachers College Press. ISBN 978-0807750780.

GOFFMAN, E., 1963. *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. ISBN 978-0671622442.

GOOD, T. L. – BROPHY, J. E. *Looking in Classrooms*. 10. vyd. Boston: Pearson Education, 2008. ISBN 978-0-205-51079-5.

GOLEMAN, D. *Emocionálna inteligencia*. Bratislava: Vydavateľstvo Citadella, 2017. 432 s. ISBN 978-80-8182-086-1.

HAPALOVÁ, M., a KRIGLEROVÁ, E. G. *O krok bližšie k inklúzii: Prečo a ako meniť súčasné vzdelávanie*. Bratislava: Človek v tiesni Slovensko, Centrum pre výskum etnicity a kultúry, 2013.

HAPČOVÁ, A., RYBANSKÁ, Z. *Supervízia ako nástroj podpory učiteľov v inkluzívnom prostredí*. Bratislava: MPC, 2022. ISBN 978-80-8052-621-8.

HARGREAVES, A. *The emotional practice of teaching*. Teaching and Teacher Education, 1998, roč. 14, č. 8, s. 835 – 854.

HARGREAVES, A. a O'CONNOR, M. *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2018. ISBN 9781506359358.

HATTIE, J., 2009. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge. ISBN 978-0-415-47618-8.

HAWKINS, P. a SHOHET, R. *Supervision in the Helping Professions*. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2012. ISBN 978-0-335-24317-1.

HOBFOLL, S. E., HALT, D., LEE, J. et al. *Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences*. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 2018, roč. 5, s. 103 – 128. [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>.

HORÁK, O. *V hlave od Pixaru je oveľa viac ako dojemná rozprávka, je to učebnica psychológie*.

[online]. 2015. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://dennikn.sk/219489/hlave-pixaru-ovela-dojimava-rozpravka-ucebnice-psychologie/>.

HORVÁTHOVÁ, L. *Inkluzívne prístupy v edukácii rómskych žiakov*. Bratislava: MPC, 2018. ISBN 978-80-8052-633-1.

HORNÁ, D. – PETŐCZ, K. (eds.): *Právo na vzdelanie a jeho kľúčové aspekty*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2015.

HOY, W. K. – TARTER, C. J. – WOOLFOLK HOY, A. *Academic optimism of schools: A force for student achievement*. American Educational Research Journal, 2006, roč. 43, č. 3, s. 425 – 446. DOI: 10.3102/00028312043003425. Dostupné na internete: Academic Optimism of Schools: A Force for Student Achievement - Wayne K. Hoy, C. John Tarter, Anita Woolfolk Hoy, 2006.

HRIVŇÁKOVÁ, Š., JAŠŠOVÁ, M., a KOZELNICKÁ, E. *Kariérový vývin v mladšom školskom veku*. Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/05/karierovy-vyvin-v-mladsom-skolskom-veku-final-jaz-1.pdf>.

Inclusive education manual. 2023. [online]. [cit. 20260127]. Dostupné na internete: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-11/FCA%20%26%20TWB_Inclusive-Education-Manual_2023_accessible_20231124.pdf?utm_source.

INKLUCENTRUM – Centrum inkluzívneho vzdelávania. *Bulletin Ranné kruhy vo vyučovaní – Krátky sprievodca rannými kruhmi a nenásilnou komunikáciou*. [online]. 2023. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: https://inklucentrum.sk/wp-content/uploads/2023/07/Buletin_Ranne-kruhy.pdf.

INSKIPP, F. a PROCTOR, B. *The Art, Craft and Tasks of Counselling Supervision: Part 1*. Twickenham: Cascade Publications, 1993. ISBN 978-1-898595-00-4.

JABCZUNOVÁ, Z. *Aplikovanie zážitkového učenia na 1. stupni základnej školy*. In: Metodicko-pedagogické centrum [online]. 2013. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_jabczunova_zuzana_-_aplikovanie_zazitkoveho_ucenia_na_1_stupni_zakladnej_skoly.pdf.

JAŠŠOVÁ, M., HRIVŇÁKOVÁ, Š., a KOZELNICKÁ, E. *Kariérový vývin v predškolskom veku*. Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/08/Karierovy-vyvin-v-predskolskom-veku.pdf>.

JENNINGS, Patricia A.; GREENBERG, Mark T., 2009. *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. Review of Educational Research, 79(1), s. 491 – 525. DOI 10.3102/0034654308325693.

JUSSIM, L. – HARBER, K. D. *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies*. Personality and Social Psychology Review, 2005, roč. 9, č. 2, s. 131 – 155. DOI: 10.1207/s15327957pspr0902_3.

KADUSHIN, A., a HARKNESS, D. *Supervision in Social Work*. 5. vyd. New York: Columbia University Press, 2014. ISBN 978-0-231-16827-1.

KAHNEMAN, D. *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012

KENDE, J. – MESSING, V. *How inclusive education in Hungary fails Roma students*. Intercultural Education, 2020, roč. 31, č. 2, s. 138 – 152. DOI: 10.1080/14675986.2019.1704162.

KERN, M., et al. *Assessing employee well-being in schools using a multifaceted approach: Associations with physical health, life satisfaction and professional thriving*. Psychology, 2014, roč. 5, č. 6, s. 500 – 513.

KIPIKAŠOVÁ, J. *Sociálno-emocionálne učenie v práci triedneho učiteľa ako nástroj rozvoja žiackych osobností*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum (NIVaM), 2022. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/pages/projects/teachers/nops5_kolo/Kipikasova_2022_web.pdf.

KLEPÁČOVÁ, H. *Prečo je kariérová výchova dôležitá už v predškolskom veku?* [podcast]. Bratislava: VÚDPaP, 2023. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/preco-je-karierova-vychova-dolezita-uz-v-predskolskom-veku/>.

KOLB, David A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*.

Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

KOLTÓI, L. – PIKÓ, B. *The role of social environment in students' motivation: A Maslow-based approach*. In: Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2014, roč. 114, s. 180–185.

KOMPANÍKOVÁ, M. – LAURINCOVÁ, Z. – CHOLEVA, J. *Deň Alice a Doda. Rómsko-slovenská pracovná učebnica*. 1. vyd. Bratislava: N Press, 2021. ISBN 978-80-99925-70-1.

KOVAČ, L., ZURC, J., PŠUNDER, M. *Teachers' attitudes towards Roma pupils from the perspective of Roma pupils and their mothers* [online]. – Treatises and Documents / Revija za narodnostna vprašanja, roč. 91, 2023, č. 91, s. 69 – 89. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.dlib.si/stream/URN%3ANBN%3ASI%3ADOC-DHH4W8LY/1b910566-9561-4dbf-9068-f5789bf9b0a1/PDF>.

KOVÁČOVÁ, B., a BELLOVÁ, S. *Expresivita v skrytom agresívnom konaní*. In: Expresivita vo výchove II. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2018, s. 29. ISBN 978-80-557-1506-3.

KRNÁČOVÁ, Z., a kol. *Budovanie spolupráce s rodičom: Tvorba bezpečia vo vzťahoch*. In: vudpap.sk [online]. 2023. [cit. 2025-03-05]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

KVAPIL, R. a kol. *Slovenčina ako cudzí jazyk: Príručka pre učiteľov* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2018. ISBN 978-80-565-1440-5. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/kvapil_a_kolektiv_slovencina_ako_cudzi_jazyk_0.pdf.

LAREAU, A. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. 2. vyd. Berkeley: University of California Press, 2011. ISBN 978-0-520-27002-3.

LEMEŠOVÁ, M., a SOKOLOVÁ, L. *Duševné zdravie ako súčasť vyučovania psychológie*. 1. vyd. Bratislava: Slovenská asociácia pre učiteľstvo psychológie, 2023, s. 10. ISBN 978-80-974026-2-4.

LIGA LIDSKÝCH PRÁV. *Férová škola – stejná šance pro všechny děti / Fair School – Equal Chances for all Children* [online]. [s.a.]. 2014. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: [86](https://llp.cz/o-nas/nase-</p></div><div data-bbox=)

projekty/ferova-skola-stejna-sance-pro-vsechny-deti/.

MASLOW, Abraham H., 1943. *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review, 50(4), s. 370–396.

MASLOW, A. H. *Motivation and Personality*. 3rd ed. New York: Harper & Row, 1987. ISBN 978-0-06-041987-5. McGUIGAN, L. – HOY, W. K. Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement. Journal of School Leadership, 2006, roč. 16, č. 5, s. 465 – 485.

META, o. p. s. *Přípravné třídy na ZŠ*. [online]. [s. a.]. [cit. 2025-09-02]. Dostupné na internete: <https://inkluzivniskola.cz/pripravne-tridy-na-zs/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SR. *Inovovaný štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 1. stupeň ZŠ*. [online]. 2015. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zs>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2025. *Rámcový manuál pre tvorbu pilotných desegregačných projektov v zapojených lokalitách*. Verzia 1.0. Bratislava: Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky. Kód projektu 401402A173. Dátum účinnosti: 26. 3. 2025.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Katalóg podporných opatrení*. [online]. 2024. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://podporneopatrenia.minedu.sk/katalog-podpornych-opatreni/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Príručka pre ranné kruhy*. Bratislava: MŠVVaM SR, [s. a.]. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/426/30987.e9e34a.pdf>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*. Schválené dňa 31. 3. 2023 pod č. 2023/831:7-A2140 [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-2023/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2023. *Konsolidované znenie ŠVP pre*

základné vzdelávanie. [online]. Bratislava : Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/42513-sk/konsolidovany-svp-pre-zakladne-vzdelavanie/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Usmernenie k adaptačnej triede v základnej škole* [online]. Bratislava, máj 2025. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/42636-sk/usmernenie-k-adaptacnej-triede-v-zakladnej-skole/> minedu.sk.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR. *Východiská zmien v kurikule základného vzdelávania. Vzdelávanie pre 21. storočie*. [online]. 2022. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://vzdelavanie21.sk/wp-content/uploads/2022/06/Vychodiska-zmien-v-kurikule-zakladneho-vzdelavania.pdf>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA a MLÁDEŽE SR. *Národný projekt Podpora vzdelávacích príležitostí* [online]. [cit. 2025-11-10]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/narodny-projekt-podpora-vzdelavacich-prilezitosti/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2025. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. [online]. Bratislava : MŠVVaM SR. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

MINISTERSTVO VNÚTRA SR. *Extrémizmus a jeho podhubie – intolerancia, rasizmus, xenofóbia, antisemitizmus očami verejnosti* [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: https://www.minv.sk/swift_data/source/mvsr/kocisova/formy_extremizmu.pdf.

MORRISON, J. *Everything You Need to Know About Mentalization and Children's Development*. [online]. 2020. [cit. 2025-07-10]. Dostupné na internete: <https://www.catchpsychotherapy.org/allposts/2020/8/18/why-mentalization-is-a-key-skill-for-parents-teachers-and-children>.

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Přípravné třídy jako jeden z nástrojů efektivního začleňování žáků se sociálním znevýhodněním do běžné základní školy*. [online]. 2011 – 2022. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://archiv-nuv.npi.cz/ae/4-pripravne-tridy-jako-jeden-z-nastroju-efektivniho.html>.

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE

(NIVaM). *Vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia.* [online]. [cit. 2025-08-20]. Dostupné na internete: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/statny-vzdelavaci-program-gymnazia/vychova-vzdelavanie-ziakov-so-svvp/vzdelavanie-ziakov-zo-socialne-znevuhodnenedo-prostredia/>.

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE.

Jazykový kurz – slovenský jazyk ako druhý jazyk. Bratislava: NIVaM, 2023. Dostupné na internete: https://nivam.sk/wp-content/uploads/2024/03/Jazykovy-kurz_bez-priloh.pdf.

OECD, 2020. *Supporting Teachers and Leaders in Schools as Learning Environments for All Students.* In: *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training.* Paris: OECD Publishing. DOI 10.1787/23128378.

OECD. *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills.* [online]. Paris: OECD Publishing, 2015. ISBN 978-92-64-22614-2 (print), ISBN 978-92-64-22615-9 (PDF). [cit. 2025-10-16]. Dostupné na internete: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2015/03/skills-for-social-progress_g1g4c895/9789264226159-en.pdf.

ÖKUMENIKUS SEGÉLYSZERVEZET. *„Menjünk együtt tovább!” – Tanoda program folytatása Olaszliszván.* [s.a.]. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: https://segelyszervezet.hu/projektek/olaszliszka_tanoda/.

OPELKOVÁ, M., et al. *Duševné zdravie adolescentov: Kognitívne a sociálne faktory v škole.* 1. vyd. Nitra: UKF FSVaZ, 2018, s. 34 – 36. ISBN 978-80-558-1349-3.

ORAVEC, L., KARCOLOVÁ, K., MYDLIAROVÁ, M., MELIKANTOVÁ, P. *Rómovia: mýty a fakty* [online]. Bratislava: Človek v ohrození, 2018. Dostupné na internete: <https://globalnevezdelavanie.sk/wp-content/uploads/2019/04/romovia-myty-a-fakty.pdf>.

OSTROHA, L. *Súčasný trendy v prístupe ku kariérovej výchove.* In: *Kariérové poradenstvo v teórii a praxi* [online]. 2019. [cit. 2025-08-18]. Dostupné na internete: https://www.euroguidance.sk/document/casopis/05_KPJ_2-2019_Ostroha.pdf.

PALUCK, E. L., GREEN, S. A., a GREEN, D. P. *The contact hypothesis revisited: A meta-analytic investigation of the impact of intergroup contact on*

prejudice. *Annual Review of Psychology*, 2019, vol. 70, s. 3–29. DOI: 10.1146/annurev-psych-010418-103244.

PAQ Research. *Výběr a hodnocení ředitelů s důrazem na inkluzivní fungování školy* [online]. v: *Kat. intervencí: Desegregace.cz – Katalog intervencí.* [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://desegregace.cz/katalog-intervenci/vyber-a-hodnoceni-reditelu-s-durazem-na-inkluzivni-fungovani-skoly/>.

PETLÁK, E., a FENYVESIOVÁ, L. *Interakcia vo vyučovaní.* Bratislava: IRIS, 2009. 137 s. ISBN 978-80-89256-31-0.

POLLAK, M. – MAČÁKOVÁ, S. – MUŠINKA, A. – HYBÁČKOVÁ, B. – PÁLENÍK, M. *Z chudoby k sebestačnosti: metodika určená tým, ktorí pracujú so sociálne znevýhodnenými občanmi.* Skúsenosti – výsledky – odporúčania. 2. rozšir. vyd. Bratislava: ETP Slovensko, 2018.

PORGES, S. *The Pocket Guide to the Polyvagal Theory: The Transformative Power of Feeling Safe.* New York; London: W. W. Norton & Company, 2017.

PORTES, A. *Social capital: Its origins and applications in modern sociology.* *Annual Review of Sociology*, 1998, vol. 24, č. 1, s. 1 – 24. DOI: 10.1146/annurev.soc.24.1.1.

PÝCHOVÁ, S., a kol. *Kariérové poradenství na každý pád.* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2020. s. 112. ISBN 978-80-7598-604-7.

RAFAEL, V. 2022. *Príčiny prepádávania rómskych žiakov alebo keď opakovanie nie je matkou múdrosti.* Bratislava: eduRoma – Rómsky vzdelávací fond. Správa z prieskumu. [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://eduroma.sk/docs/priciny-prepadavania-romov-fin.pdf>

RANKOVOVÁ, I., 2020. *Úvodný a záverečný rozhovor s rodičom.* In: *Budovanie vzťahov s rodičmi.* [online]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. [cit. 2025-11-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

RATH, T., HARTER, J. *Well-being.* The Five Essential Elements. New York: Gallup Press, 2014.

- REAY, D.**, 2006. *The Zombie Stalking English Schools: Social Class and Educational Inequality*. British Journal of Educational Studies, 54(3), s. 288 – 307. DOI 10.1111/j.1467-8527.2006.00351.x.
- RHODES, Jean E.** *A model of youth mentoring*. In: **DU BOIS, David L. a KARCHER, Michael J.** (eds.). *Handbook of Youth Mentoring*. Thousand Oaks: Sage, 2005, s. 30–43. ISBN 0-7619-3088-8.
- ROOM, G.** *Social exclusion, solidarity and the challenge of globalisation*. International Journal of Social Welfare. 1999, roč. 8, č. 3, s. 166–174. ISSN 1369-6866
- ROSENTHAL, R. – JACOBSON, L. J.** *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1968.
- RŮŽIČKA, M. – TOUŠEK, L.** *Sociální exkluze*. In: **TOUŠEK, Ladislav** (ed.). *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Praha: Slon, 2014, s. 19–42. ISBN 978-80-7419-146-5.
- RYAN, R. M., a DECI, E. L.** *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 2000, roč. 55, č. 1, s. 68 – 78.
- SAJKOVÁ, M.** *Kariérová výchova a poradenstvo pre materské školy* [podcast]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (VÚDPaP), 2021. [online]. [cit. 2025-09-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/karierova-vychova-a-poradenstvo-pre-materske-skoly/>.
- SAJKOVÁ, M.** *Kariérová výchova nie je len o kariére*. In: *Dieťa v centre odbornej pozornosti* [online]. 2020. [cit. 2025-10-06]. Dostupné na internete: https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/05/DCP_2020-3-fix.pdf.
- SAJKOVÁ, M.** *Rozvoj reziliencie v školskom prostredí*. In: *Direktor* [online]. 2024. [cit. 2025-10-29]. Dostupné na internete: <https://www.direktor.sk/sk/casopis/didaktika/rozvoj-reziliencie-v-skolskom-prostredi.m-2033.html>.
- SCIOŠKOLA PRAHA 6.** *Školní vzdělávací program pro přípravnou třídu ZŠ, školní rok 2022/2023* [online]. Praha: SCIOŠKOLA Dejvice, 2022. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: https://dejvice.scioskola.cz/media/loipjggs/%C5%A1vp-p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A1-t%C5%99%C3%ADda-2022_2023-docx.pdf.
- SELIGMAN, M. E. P.** *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Free Press, 2011. ISBN 978-1439190760.
- SELIGMAN, M.** *Vzkvétání*. Nové poznatky o podstatě štěstí a duševné pohody. Jan Melvil Publishing, 2014.
- SELIGMAN, M. E. P.** *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: W. H. Freeman, 1975. ISBN 978-0716706283.
- SENGE, P. M.** *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday, 2006. ISBN 978-0-385-51725-6.
- SHELDON, K. M., LYUBOMIRSKY, S.** *Revisiting the Sustainable Happiness Model and Pie Chart: Can Happiness Be Successfully Pursued?* The Journal of Positive Psychology, 2021, vol. 16, no. 9, s. 1–10.
- SCHÖN, Donald A.**, 1983. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books. ISBN 978-0465068784.
- SKAALVIK, E. M., a SKAALVIK, S.** *Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession*. Creative Education, 2017, roč. 8, č. 12, s. 1797 – 1809. ISSN 2151-4755.
- SZOKEOVÁ, A.** *Kooperácia rómskej rodiny a školy: Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe*. In: *nivam.sk* [online]. 2012. [cit. 2025-08-02]. Dostupné na internete: https://edu.nivam.sk/sites/default/files/projekty/vystup/3_ops_szokeova_alena_-_kooperacia_romskej_rodiny_a_skoly.pdf.
- ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA.** *Sprievodca wellbeingom v školskom prostredí*. [online]. 2023. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na internete: <https://www.ssi.sk/wp-content/uploads/2023/04/Publikacia-WELLBeing-2023.pdf>.
- ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV.** *Program rovesníckej podpory (Buddy program): Metodika pre buddyho*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, [s. a.]. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/files/sk/vyskum/vzdelavanie-deti-cudzincov/program-rovesnickej-podpory/metodiky/buddy-program-metodika-buddyho.pdf>.

ŠTUKOVSKÁ, K., a KYAK, J. *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo v piatich stupňoch podporných úrovní – 1. časť* [podcast]. Bratislava: VÚDPaP, 2022. [online]. [cit. 2025-10-06]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/podcasty/karierova-vychova-a-karierove-poradenstvo-v-piatich-stupnoch-podpornych-urovni-1-cast/>.

TANODAPLATFORM. *Szakirodalom*. [s.a.]. [online]. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: <https://tanodaplatform.hu/#szakirodalom>.

TSCHANNEN-MORAN, M. *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. ISBN 978-1-118-98486-0.

UČÍME.SK. *Slovenčina ako cudzí jazyk* [online]. vzdelavanie21.sk, 2024. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://ucime.vzdelavanie21.sk/slovencina-ako-cudzi-jazyk/>.

UČÍME.SK. *Rómsky jazyk a literatúra* [online]. vzdelavanie21.sk, 2024. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://ucime.vzdelavanie21.sk/romsky-jazyk-a-literatura/>.

ÚRAD SPLNOMOCNENCA VLÁDY SR PRE RÓMSKE KOMUNITY, 2021. *Stratégia rovnosti, inklúzie a participácie Rómov do roku 2030*. [online]. Bratislava: Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity. [cit. 2024-12-09]. Dostupné na internete: https://romovia.vlada.gov.sk/site/assets/files/1113/strategia_2030.pdf.

ÚRAD VEREJNÉHO ZDRAVOTNÍCTVA SR. *Čo robiť v čase stresu: Ilustrovaná príručka*. Bratislava: ÚVZ SR, 2022. [online]. [cit. 2025-10-31]. Dostupné na: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/331901/9789240003910-slo.pdf>.

YANGRIEKEN, K., MERINEN, A., DOCHY, F., a KALYUGA, S. *Teacher collaboration: A systematic review*. Educational Research Review, 2015, roč. 15, s. 17 – 40. ISSN 1747-938X.

VÚDPaP. *Dieťa s odlišným materinským jazykom v poradenskom a edukačnom procese – dieťa s rómskym materinským jazykom*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: [https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Dieta-s-odlisnym-materinskim-jazykom-v-poradenskom-a-edukacnom-procese---dieta-s-](https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Dieta-s-odlisnym-materinskim-jazykom-v-poradenskom-a-edukacnom-procese---dieta-s-romskym-materinskim-jazykom.pdf)

[romskym-materinskim-jazykom.pdf](https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Dieta-s-odlisnym-materinskim-jazykom.pdf).

VÚDPaP. *Kariérová výchova a kariérové poradenstvo pre školy*. Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2020/12/Karierova-vychova-pre-skoly.pdf>.

VÚDPaP. *Školský podporný tím – Manuál pre riaditeľa školy*. 2023. [online]. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/02/SPT-%E2%80%93-manual-pre-riaditeľa-skoly_A5_14-02-2023_web.pdf

World Bank. *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank, 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO) 1995. **WEARE, K., GRAY, G.** *Promoting Mental and Emotional Health in the European network of Health Promoting Schools*. [online]. [cit. 2025-11-03]. Dostupné na internete: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/8472a6a6-104c-4bcd-a1cc-8a0644194ef5/content>.

ZDRUŽENIE PRE KARIÉROVÉ PORADENSTVO A ROZVOJ KARIÉRY. *Ciele a poslanie* [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://rozvojkariery.sk/ciele-a-poslanie/>. Inšpirované Thomasom Dienerom, so súhlasom z interných zdrojov Združenia pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry.

ŽITKOVÁ, H. – HEZKÁ, M. – VÍT, M. *Tandemová výuka* [online]. 2021. [cit. 2025-10-27]. Dostupné na internete: https://www.tblumen.cz/download/Mensa/Skola4_TandemovaVyuka_ZitkovaHezkaVit.pdf.

ЦМЕДТ „Амалипе“. *Етичен кодекс на Сдружение „ЦМЕДТ Амалипе“*. 2020. [online]. [cit. 2025-10-30]. Dostupné na internete: https://amalipe.bg/wp-content/uploads/2022/08/Amalipe_Etichen-koeks_2020.pdf.

Prílohy

Príloha 1:

Edukačné aktivity pre plurilingválne vzdelávanie

Cieľom týchto edukačných aktivít je podporiť rozvoj jazykových kompetencií žiakov a žiačok v plurilingválnom prostredí, posilniť ich jazykovú

identitu a vytvárať mosty medzi materinským jazykom a vyučovacím jazykom prostredníctvom rôznorodých, tvorivých a inkluzívnych činností.

1

Viacjazyčný slovníček

Cieľ: Rozvíjať slovnú zásobu v jazyku vyučovania a rómskom jazyku (príp. inom jazyku podľa zloženia triedy).

Popis aktivity: Žiaci a žiačky si vytvárajú tematické slovníky (napr. škola, rodina, jedlo, oblečenie, voľný čas). Každá skupina spracuje jednu tému a pripraví slovník s prekladmi do slovenského jazyka, rómskeho jazyka a prípadne ďalších jazykov, ktoré sa v triede používajú. Výstupom môže byť nástenka v triede, obrázkový plagát alebo spoločný online dokument (napr. dokument alebo tabuľka uložená na Google Drive).

Čas: 45 minút (v závislosti od veľkosti skupiny a zvoleného výstupu).

Pomôcky:

- ▶ Papier A4/A3, farebné papiere
- ▶ Fixky, pastelky, nožnice, lepidlo
- ▶ Obrázky (vytlačené alebo vystrihnuté z časopisov)
- ▶ Slovníky, prekladové aplikácie (napr. Google Translate, Slovník.sk)
- ▶ Počítač alebo tablet (ak sa vytvára online slovník)
- ▶ Nástenka alebo veľký výkres na prezentáciu výstupov

Inštrukcie pre žiactvo: „Rozdelíme sa do menších skupín. Každá skupina si vyberie jednu tému (napr. škola, rodina, jedlo). Vašou úlohou je vytvoriť tematický slovníček – napíšete zvolené slová v slovenčine, rómčine alebo inom jazyku, ktorý používate doma, a doplníte ich obrázkami alebo symbolmi. Na záver svoje slovníčky predstavíte ostatným.“

Postup:

Úvodná motivácia

- ▶ Pedagogický personál predstaví aktivitu, vysvetlí cieľ a ukáže príklad tematického slovníčka.
- ▶ Diskusia: „Akými jazykmi hovoríte doma alebo vo svojom okolí?“

Rozdelenie do skupín

Každá skupina si vyberie tému.

Tvorba slovníčka

- ▶ Žiactvo vyhľadáva slová, zapisuje ich vo viacerých jazykoch, dopĺňa vlastné ilustrácie alebo obrázky z časopisov.
- ▶ Pedagogický personál podporuje prácu, pomáha s prekladom a pravopisom.

Prezentácia výstupov

- ▶ Skupiny predstavia svoje slovníčky ostatným.
- ▶ Porovnajú, v čom sú si jednotlivé jazyky podobné a v čom sa odlišujú.

Umiestnenie výstupov

- ▶ Vystavené na nástenke alebo uložené online.

Reflexia:

- ▶ *Aké nové slová ste sa dnes naučili?*
- ▶ *Ako sa vám darilo s prekladom do iného jazyka?*
- ▶ *Čo zaujímavé ste zistili o svojom jazyku alebo jazykoch vašej triedy?*
- ▶ *Ako vám môže tento slovníček pomôcť pri učení?*

Reflexia sa môže realizovať aj formou krátkej diskusie alebo písomne odpovedaním na otázku: „Čo sme sa dnes naučili?“

Dvojazyčné denníky

Ciel: Podporiť písomný prejav v oboch jazykoch (v jazyku vyučovania a rómskom jazyku alebo inom jazyku, ktorý žiactvo ovláda), rozvíjať schopnosť systematickej reflexie vlastnej skúsenosti, vzdelávacích procesov a prežívaných emócií.

Popis: Žiaci a žiačky si pravidelne zapisujú krátke texty do dvojazyčného denníka. Každý zápis obsahuje dve časti – prvú v jazyku vyučovania (napr. slovenčine) a druhú v rómčine alebo inom jazyku, ktorý používajú doma. Zápisy môžu byť zamerané na každodenné zážitky, školské udalosti alebo proces učenia.

Aktivita podporuje rozvoj jazykovej identity, prepája školský a rodinný jazykový svet a zvyšuje sebadôveru v písomnom prejave.

Čas: 45 minút

Pomôcky:

- ▶ Zošity alebo špeciálne dvojazyčné denníky
- ▶ Písacie potreby
- ▶ Slovníky alebo prekladové aplikácie (napr. Google Translate)
- ▶ Obrázky alebo tematické kartičky (ako inšpirácia pre zápisy)
- ▶ Prípadne počítač alebo tablet (na tvorbu online denníku)

Inštrukcie pre žiactvo: „Dnes si napíšete krátky zápis do svojho dvojazyčného denníka. Môžete písať o tom, čo ste zažili, čo vás potešilo alebo čo ste sa dnes naučili. Prvú polovicu textu napíšete po slovensky (alebo v jazyku, v ktorom sa učíte), druhú v rómčine (alebo v jazyku, ktorý používate doma). Ak niečo neviete preložiť, môžete sa s niekým poradiť alebo použiť slovník.“

Postup:

Úvodná fáza – motivácia (5 min)

- ▶ Pedagogický personál vysvetlí cieľ aktivity a ukáže príklad dvojazyčného zápisu (napr. na tabuli).
- ▶ Krátka diskusia: „Prečo je dôležité vedieť sa dohovoriť, čítať a písať vo viacerých jazykoch?“

Samostatná práca – písanie denníka (25 min)

- ▶ Žiactvo tvorí svoj zápis podľa pokynov.
- ▶ Pedagogický personál obchádza triedu, pomáha s prekladmi a pravopisom.
- ▶ Môže odporučiť vhodné pojmy alebo frázy podľa témy dňa.

Reflexia a spätná väzba (10 min)

- ▶ Dobrovoľné čítanie zápisov (celé alebo vybrané časti).
- ▶ Spoločná diskusia o rozdieloch medzi jazykmi, o zaujímavých slovách či výrazoch.

Záver (5 min)

- ▶ Pedagogický personál povzbudí žiakov, aby si denník viedli pravidelne (napr. raz týždenne).

Reflexia:

- ▶ *Ako sa vám písalo v oboch jazykoch?*
- ▶ *Ktorý jazyk bol pre vás jednoduchší? Prečo?*
- ▶ *Čo ste sa o sebe alebo jazyku naučili?*
- ▶ *Ako by vám mohol dvojazyčný denník pomôcť pri učení?*

Reflexia môže mať formu krátkej diskusie vo dvojici, v skupine alebo spoločne v triede.

Rozprávky v troch jazykoch

Ciel: Rozvíjať porozumenie textu v rôznych jazykoch, porovnávať jazykové a kultúrne prvky a podporovať skupinovú spoluprácu. Zároveň rozvíjať jazykové kompetencie a spoznávať rôzne kultúrne aspekty, podporovať vzájomné porozumenie medzi žiactvom z rôznych prostredí.

Popis: Žiaci a žiačky pracujú s jednoduchou rozprávkou v troch jazykoch – napríklad v slovenskom, rómskom a anglickom jazyku (alebo inom jazyku podľa jazykového zloženia triedy). Aktivita môže zahŕňať čítanie, dramatizáciu, ilustrácie alebo tvorbu vlastných viacjazyčných príbehov.

Čas: 45 minút (počas projektového dňa 2 až 3 hodiny)

Pomôcky:

- ▶ Text jednoduchej rozprávky v troch jazykoch (napr. „Červená čiapočka“, „Tri prasiatka“). Inšpirovať sa môžete napríklad zdrojom: <https://www.statpedu.sk/files/sk/metodicky-portal/metodicke-podnety/rozpravky-slovenskom-romskom-jazyku.pdf>
- ▶ Slovníky, prekladové aplikácie
- ▶ Papier, fixky, pastelky, nožnice, lepidlo
- ▶ Rekvizity na dramatizáciu (šatka, korunka, papierové masky a pod.)
- ▶ Tabuľa alebo prezentácia (na zapisovanie, premietanie nových slovíčok a obrázkov)

Inštrukcie pre žiactvo: „Dnes budeme pracovať s rozprávkou, ktorú si spoločne prečítame alebo vypočujeme v troch jazykoch – po slovensky, po rómsky a po anglicky. Vašou úlohou bude zistiť, ako sa rozprávka v jednotlivých jazykoch líši, čo majú jazyky spoločné a ako by ste ju mohli predstaviť ostatným – napríklad cez krátke divadelné predstavenie, obrázkový príbeh alebo trojjazyčný plagát.“

Postup:

Úvod (10 minút)

- ▶ Pedagogický personál predstaví rozprávkou, porozpráva jej obsah v slovenčine.
- ▶ Krátka diskusia: „Poznáte túto rozprávkou? Poznate toto slovo aj v angličtine, rómčine alebo inom jazyku?“

Porovnanie jazykov (10 – 15 minút)

- ▶ Žiaci a žiačky pracujú v skupinách: čítajú alebo počúvajú úryvky v troch jazykoch.
- ▶ Porovnávajú slová, vety, mená postáv, kultúrne prvky.
- ▶ Pedagogický personál pomáha s prekladom, vysvetľuje pojmy a významy.

Tvorivá fáza (15 – 20 minút)

- ▶ Skupiny si vyberú formu výstupu:
 - krátka **dramatizácia** (v troch jazykoch),
 - **ilustrovaný plagát** s textom v troch jazykoch,
 - alebo **vlastná krátka rozprávka** napísaná trojjazyčne.
- ▶ Žiactvo spolupracuje, delí si úlohy, pripravuje rekvizity alebo obrázky.

Prezentácia výstupov (5 – 10 minút)

- ▶ Skupiny predstavia svoj výstup pred triedou.
- ▶ Spoločne sa delia o zážitky, porovnávajú jazyky.

Reflexia:

- ▶ *Ktorému jazyku ste rozumeli najľahšie? Čo bolo v rozprávkach rovnaké a v čom sa líšili?*
- ▶ *Ako ste sa cítili, keď ste používali viacero jazykov naraz? Čo nové ste sa naučili o svojom materinskom jazyku? Čo sa vám páčilo na ostatných jazykoch?*
- ▶ *Aké slová vás prekvapili? Ktoré sa prekladali ľahko a ktoré ťažšie? Prečo?*

Reflexia môže byť realizovaná formou diskusie, myšlienkového mapy alebo krátkeho písomného záznamu.

Rovesnícke doučovanie

Ciel: Podporiť jazykové, učebné a sociálne napredovanie žiactva prostredníctvom spolupráce a vzájomnej pomoci. Rozvíjať zodpovednosť, empatiu a schopnosť spolupracovať naprieč jazykovými a výkonnosťnými rozdielmi.

Popis: Žiaci a žiačky (vrátane tých z rôznych jazykových prostredí) sa navzájom podporujú pri učení – vysvetľujú si slovíčka, úlohy, pomáhajú si pri čítaní textov alebo opakovaní učiva. Aktivita môže prebiehať v rámci vyučovania (napr. na hodine slovenčiny alebo cudzieho jazyka, matematiky, prírodovedného predmetu) alebo mimo vyučovania – ako pravidelné doučovanie či krúžok pod dohľadom PZ a OZ.

Čas: 45 minút (alebo podľa potreby počas školského klubu, mimo vyučovania)

Pomôcky:

- ▶ Učebnice a pracovné listy podľa predmetu
- ▶ Písacie potreby, zošity
- ▶ Slovníky, prekladové aplikácie
- ▶ Kartičky s úlohami alebo slovnou zásobou
- ▶ Prípadne počítač alebo tablet na prácu s interaktívnymi cvičeniami

Inštrukcie pre žiactvo: *„Dnes budeme pracovať vo dvojiciach alebo malých skupinách. Ak vám tento predmet ide ľahšie alebo danej úlohe dobre rozumiete, ponúknite, prosím, pomoc ostatným. Môžete si vysvetľovať slovíčka, zadania, spoločne čítať alebo si precvičovať nové učivo. Dôležité je, aby ste si navzájom pomáhali a učili sa spolu.“*

Postup:

Úvod (5 – 10 minút)

- ▶ Pedagogický personál predstaví princíp rovesníckeho doučovania a vysvetlí, že ide o spoluprácu, nie o hodnotenie. Spoločne s triedou vytvorí pravidlá spolupráce (napr. rešpekt, trpezlivosť, vzájomné ocenenie).

Rozdelenie do dvojíc alebo skupín (5 minút)

- ▶ Žiaci a žiačky sa rozdelia do menších skupín podľa potreby alebo sa dohodnú medzi sebou.
- ▶ Každá skupina pracuje na konkrétnej téme alebo úlohe.

Rovesnícke doučovanie (20 – 25 minút)

- ▶ Skupiny pracujú spolu – vysvetľujú si pojmy, čítajú texty, prekladajú alebo riešia úlohy.
- ▶ PZ alebo OZ pozoruje, pomáha, usmerňuje a poskytuje podporu.

Reflexia a spätná väzba (5 – 10 minút)

- ▶ Skupiny zhrnú, čo sa im podarilo, s čím mali ťažkosti.
- ▶ PZ a OZ ocení spoluprácu a vyzdvihne konkrétne pozitívne príklady pomoci.

Reflexia:

- ▶ *Ako sa vám spoločne pracovalo? Čo ste sa dnes naučili?*
- ▶ *Áké to bolo, keď vám učivo vysvetlil niekto iný?*
- ▶ *Ako ste sa cítili, keď ste mohli pomôcť ostatným a keď vám niekto pomohol?*
- ▶ *Čo by ste mohli nabudúce urobiť inak, aby sa vám spolupracovalo ešte lepšie?*

Reflexia môže byť realizovaná ústne, prostredníctvom kartičiek, emotikonov alebo krátkeho zápisu do triedneho denníka.

Deň kultúrneho bohatstva

Ciel: Posilniť hrdosť na jazykovú a kultúrnu identitu, podporiť multikultúrne povedomie, toleranciu a vzájomný rešpekt v triede i školskej komunite.

Popis: Žiaci a žiačky predstavujú jazyk, tradície, jedlá, hudbu a zvyky svojej rodiny alebo komunity. Podujatie môže mať formu školského dňa kultúr alebo jazykovej mozaiky, v rámci ktorých triedy či skupiny prezentujú jednotlivé kultúry.

Aktivita prepája školu, rodinu a komunitu – podporuje spoluprácu s rodičmi, vytvára priestor na spoznávanie a oceňovanie rozmanitosti prostredníctvom zážitkov (ochutnávky, výstava, hudobné a tanečné vystúpenia, prezentácie).

Čas: 1 až 3 vyučovacie hodiny alebo samostatné školské podujatie (napr. dopoludňajší blok)

Pomôcky:

- ▶ Stoly, stojany, nástenky (na výstavu)
- ▶ Tradičné predmety, oblečenie, hudobné nástroje
- ▶ Papier, plagáty, fixky, dekorácie
- ▶ Zvuková technika (počítač, reproduktor, mikrofón)
- ▶ Jedlá, fotografie, texty piesní
- ▶ Pozvánky pre rodičov a hostí

Inštrukcie pre žiactvo: „Na deň kultúrneho bohatstva si samostatne alebo vo dvojici pripravíte niečo, čím predstavíte svoju rodinu, jazyk alebo kultúru. Môžete priniesť tradičné jedlo, zaspievať pieseň, predviesť tanec, porozprávať príbeh, ukázať fotografie či predmety, ktoré sú pre vašu kultúru typické. Spolu vytvoríme mozaiku jazykov a kultúr – deň, počas ktorého sa niečo o sebe navzájom naučíme.“

Postup:

Príprava (1 – 2 týždne vopred)

- ▶ Žiactvo si vyberie, čo bude prezentovať.
- ▶ Pedagogický personál pomáha s organizáciou a zabezpečením priestoru.
- ▶ Možnosť zapojiť rodičov a širšiu rodinu – pomoc s jedlom, kostýmami či prezentáciou.

Realizácia podujatia (1 – 3 hodiny)

- ▶ Žiaci a žiačky prezentujú svoju kultúru jednotlivo alebo v skupine.
- ▶ Striedajú sa na **stanovištiach** (napr. „jazykový kútik“, „ochutnávka“, „hudobná zastávka“).
- ▶ Možnosť krátkych vystúpení (piesne, tance, básne v rôznych jazykoch).

Záver – spoločná diskusia (15 – 20 minút)

- ▶ Diskusia na tému: „Čo sme sa dnes naučili o sebe navzájom?“
- ▶ Vyzdvihnutie jedinečnosti a rozmanitosti triedy.
- ▶ Odovzdanie ďakovných listov alebo symbolických diplomov účasťníctvu.

Reflexia:

- ▶ Čo nové ste sa dozvedeli o rôznych kultúrach?
- ▶ Čo sa vám najviac páčilo? Prečo?
- ▶ Ako ste sa cítili, keď ste prezentovali svoju kultúru?
- ▶ Prečo je dôležité vážiť si rôzne jazyky a tradície?

Reflexia môže prebiehať ústne, prostredníctvom nástenky s otázkou „Čo mi dnešok dal?“ alebo krátkeho zápisu do denníka.

Jazykové mosty

Ciel: Podporiť rozvoj porozumenia a osvojovanie slovenského jazyka prostredníctvom používania materinského jazyka ako mostu k vyučovaciemu jazyku. Posilniť jazykovú identitu žiactva a vytvoriť prostredie, v ktorom je materinský jazyk akceptovaný a vítaný.

Popis: Používanie materinského jazyka žiakov a žiačok má byť v triede považované za prirodzenú súčasť vzdelávacieho procesu. Jeho využívanie pomáha žiactvu lepšie porozumieť učivu, prepájať známe pojmy s novými a zvyšovať sebadôveru pri komunikácii v slovenčine.

Pedagogický personál využíva stratégie, ktoré prepájajú slovenský jazyk s jazykom žiactva. Napríklad kladie otázky typu: „Ako sa to povie vo vašom jazyku?“ alebo „Vieš vysvetliť, čo to znamená vo vašej reči?“. Takýto prístup podporuje porozumenie a uľahčuje prechod medzi jazykmi.

Čas: 45 minút (alebo priebežne počas rôznych predmetov)

Pomôcky:

- ▶ Obrázkové encyklopédie, tematické obrázky
- ▶ Slovníky alebo prekladové aplikácie
- ▶ Kartičky s pojmami v oboch jazykoch
- ▶ Magnetická tabuľa alebo nástenka na tému „Naše slová“
- ▶ Papier, fixky, lepidlo (na tvorbu dvojjazyčných kartičiek alebo plagátov)

Inštrukcie pre žiactvo: „Počas hodiny môžete používať aj svoj materinský jazyk, keď potrebujete niečo vysvetliť, preložiť alebo si lepšie zapamätať. Keď sa naučíme nové slovo po slovensky, môžete mi povedať, ako sa povie vo vašom jazyku. Spoločne si

zapíšeme obe slová a vytvoríme náš triedny slovník.“

Postup:

Úvodná fáza (5 – 10 minút)

- ▶ Pedagogický personál vysvetlí, že používanie materinského jazyka je vítané a slúži ako pomôcka pri učení.
- ▶ Predstaví tému hodiny (napr. farby, zvieratá, povolania) a niekoľko príkladov dvojjazyčných pojmov.

Tvorivá práca s jazykom (25 – 30 minút)

- ▶ Žiaci a žiačky sa učia nové pojmy v slovenčine a hľadajú ich ekvivalenty vo svojom jazyku.
- ▶ Vytvárajú **dvojjazyčné kartičky alebo minislovníky**
- ▶ Môžu pracovať vo dvojiciach – spolu hľadajú slová, ktorým rozumejú, a zapíšu ich v oboch jazykoch.

Spoločná diskusia (10 minút)

- ▶ Prezentácia niektorých dvojjazyčných výrazov pred triedou.
- ▶ Vytvorenie nástenky alebo plagátu na tému „Slová, ktoré nás spájajú“.

Reflexia:

- ▶ *Ako vám pomohlo, keď ste mohli používať svoj materinský jazyk pri učení?*
- ▶ *Ktoré slová sú si podobné v oboch jazykoch? Ktoré sú rovnaké?*
- ▶ *Ako sa cítite, keď môžete používať svoj materinský jazyk v škole?*
- ▶ *Čo nové ste sa dnes naučili v slovenčine aj vo svojom jazyku?*

Reflexia môže prebiehať ústne alebo písomne – formou krátkeho zápisu do zošita alebo na kartičku, ktorú žiactvo pripne na spoločnú nástenku.

Poznámka: Uvedené aktivity boli overené v školskom prostredí v rámci pilotného projektu Romani – plurilingual policy experimentation (RPPE) v troch krajinách – na Slovensku, v Grécku a v Slovinsku – ako efektívne prístupy pri práci so žiactvom.²⁰³

²⁰³ COUNCIL OF EUROPE. *Romani–Plurilingual Policy Experimentation (RPPE) – pilot project for Greece, Slovak Republic and Slovenia.* [online]. Strasbourg: Council of Europe, 2022. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

Príloha 2:

Zážitkom k sebapoznaniu: Inkluzívne neformálne stretnutia v kariérovej výchove pre žiakov a žiačky v AT i mimo nej

Ciel: Inšpirovať PZ a OZ pri hľadaní inovatívnych prístupov k rozvoju kariérových zručností žiakov a žiačok – v prostredí adaptačných tried i mimo nich, a to bez ohľadu na ich doterajšie študijné výsledky.

Tento inkluzívny prístup je inšpirovaný projektom Cesty budúcností, za ktorý jeho autorka, odborníčka na vzdelávanie, Klaudia Trochanová v roku 2024 získala Národnú cenu kariérového poradenstva. Projekt vznikol ako iniciatíva podporujúca rozvoj kľúčových zručností pre 21. storočie u žiactva základných škôl pochádzajúceho aj zo SZP a/alebo MRK.

Stavia na overenej metodike kariérového poradenstva z dielne mimovládnej organizácie Človek v ohrození, ktorá vyzdvihuje význam praktických skúseností, pozitívnych vzorov a zapojenia komunity pri rozvoji kariérovej orientácie a sebapoznania.

Krúžok zážitkovej kariérovej výchovy podporuje:

- ▶ Sebapoznanie a realistické kariérne plánovanie budúcnosti.
- ▶ Uvedomovanie si možností vo vlastnom regióne.
- ▶ Spoznanie menej bežných profesií.
- ▶ Rozvoj zručností pre 21. storočie a kritického myslenia.

September

Pozývacia aktivita²⁰⁴

Žiaci a žiačky vo veku 6 až 10 rokov, obzvlášť z prostredia SZP a/alebo MRK, často nemajú jasnú predstavu o tom, čo je krúžok, čo im môže priniesť alebo ako sa doň zapojiť. Niekedy majú obmedzené skúsenosti s mimoškolskými aktivitami či formálnym pozvaním. Preto je dôležité, aby bol prvý kontakt so svetom krúžkov zážitkový, hravý a bezpečný.

Ciel pozývacej aktivity:

Vďaka pozývacej aktivite si môžu žiaci a žiačky uvedomiť, že krúžok nie je ďalšou vyučovacou hodinou alebo povinnosťou. Práve naopak, ide o priestor, kde môžu:

- spoznávať seba aj iných, rozvíjať svoje silné stránky na pravidelných 45-minútových stretnutiach,
- zúčastniť sa na mimoriadnych akciách

(stretnúť zaujímavých ľudí z rôznych profesií, navštíviť strednú školu alebo stráviť deň v zamestnaní, a tak spoznávať svet práce).

Kto môže pozývaciú aktivitu a celý krúžok koordinovať:

- zamestnanectvo z oblasti výchovného kariérového poradenstva,
- PZ a OZ z adaptačnej triedy.

Dva možné spôsoby realizácie pozývacej aktivity:

- 1) prezentácia pre všetky triedy 1. stupňa naraz (napr. na školskom dvore, v telocvični, na chodbe alebo v spoločenskej miestnosti),
- 2) prezentácia v jednotlivých triedach.

Priebeh pozývacej aktivity:

Oznámiť názov krúžku (odporúčame: „Cesty budúcností“) a predstaviť ho prostredníctvom krátkej diskusie alebo scény v uvoľnenej, neformálnej atmosfére, kde sa PZ a OZ navzájom pýtajú:

- o „Aké povolanie ťa v detstve lákalo?“
- o „Čo ti išlo najlepšie?“

²⁰⁴ ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. Kariérové poradenstvo: metodika služby. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvohrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

o „Čo ťa priviedlo k učiteľstvu?“
o „Aká bola tvoja cesta?“

Aktivita 1: Obrázky alebo pantomíma rôznych povolání a hádanka na tému „Uhádni, kto robí túto prácu!“.

Aktivita 2: Vzájomné spoznávanie prostredníctvom spoločných záujmov a skúseností. Napríklad nech zdvihne ruku:
o kto rád pečie,
o kto pomáha doma so súrodencami,
o kto má rád zvieratá a podobne.

Na záver vysvetliť praktické informácie – kde, kedy a s kým bude krúžok prebiehať.

Informovanie rodičov o krúžku

Na konci prezentácie odporúčame rozdať žiactvu farebné letáky s názvom „Pod' s nami na Cesty budúcností“ a detailnými informáciami o krúžku pre rodičov.

Rovnaký text odporúčame poslať rodičom žiactva celého 1. stupňa aj cez Edupage.

Návrh textu pre žiactvo aj rodičov

Pod' s nami na Cesty budúcností!

Vieš, čo všetko dokážeš? Vieš, čo ťa baví alebo o čom sníváš? Ak áno, pod' sa s nami o to podeliť. Ak nie, pod' to s nami objaviť.
Na krúžku **Cesty budúcností** budeme spolu:

skúmať, čo nám ide, tvoriť, kresliť, stavať a objavovať, hrať sa a rozprávať o tom, čo by sme raz chceli robiť, navštevovať zaujímavé miesta a spoznávať ľudí, ktorí robia svoju prácu s nadšením.

Nebudeme písať testy, ale rozprávať sa, smiať sa, spolupracovať a snívať.

Kedy? Dvakrát mesačne. **Kde?** V našej škole.

Pre koho? Pre všetkých z 1. až 5. ročníka a adaptačných tried – pre dievčatá aj chlapcov, bez ohľadu na známky alebo dochádzku, zapojiť sa môže ktokoľvek!

Kontaktovanie zaujímavých osobností

Odporúčame využiť mesiac september na hľadanie zaujímavých osobností, ktoré by sa mohli zúčastniť mimoriadnej akcie v rámci krúžku a porozprávať na pôde školy o svojich skúsenostiach.

Prečo pozývacia aktivita funguje

- Žiaci a žiačky citlivo reagujú na emocionálne prepojenie, využitie humoru a prácu s príbehmi,
- osobný kontakt v triede pomáha prekonať ostych,
- vizuálne pomôcky a krátke zapojenie (pohyb, otázka, obrázok) podporujú zapamätanie,
- prepojenie s kariérovou poradkyňou alebo poradcom zvyšuje dôveryhodnosť a kontinuitu programu.

Október, november, december

Tímbilding a sebautváranie – uvedomenie si, že sa viem rozvíjať a rásť vďaka snahe

Ako pripraviť pravidelné stretnutia a zorganizovať prvé mimoriadne akcie? Tipy na aktivity

Tímbildingová rozohrievačka a tvorba pravidiel²⁰⁵

Ciele

- Podporiť vzájomné spoznávanie a upevňovanie vzťahov v rámci skupiny.
- Rozvíjať koncentráciu, pohybovú koordináciu a schopnosť napodobňovania.
- Vytvoriť bezpečný priestor a posilniť ho pravidlami.

²⁰⁵ **Inclusive education manual.** 2023. [online]. [cit. 2026-01-27]. Dostupné na internete: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-11/FCA%20%26%20TWPB_Inclusive-Education-Manual_2023_accessible_20231124.pdf?utm_source

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Flipchart, farebné pastelky, fixy, prípadne nálepky

Inštrukcie

Žiaci a žiačky stoja alebo sedia v kruhu tak, aby sa navzájom videli. PZ alebo OZ vysvetlí, že sa budú predstavovať a hovoriť, akú činnosť alebo aktivitu obľubujú.

Postup

- 1) Žiaci a žiačky stoja alebo sedia v kruhu.
- 2) Postupne povedia svoje meno a činnosť, ktorú obľubujú. Môžu ju znázorniť pohybom (napríklad: „Volám sa Elenka a mám rada tanec.“).
- 3) Každý, kto obľubuje to isté, sa postaví (pokiaľ sa v kruhu sedí) alebo zopakuje pohyb (postojačky), napríklad zatancuje.

Reflexia tímbildingovej časti

„Kto obľubuje to isté ako ty?“

„Čo nové ste sa o sebe dozvedeli?“

„Aké pocity vo vás aktivita vyvolala? Ako ste sa počas nej cítili?“

Tvorba pravidiel

„Zistili sme, že máme veľa spoločného, že každý a každá z nás je dôležitou súčasťou skupiny. Aby sme sa tu vždy cítili príjemne, vytvoríme si spoločne niekoľko pravidiel, ktoré budú platiť na každom našom stretnutí.“

Je vhodné žiakom a žiačkam vysvetliť, že:

- pravidlá navrhujú spoločne, spolu o nich diskutujú,
- môžu k pravidlám dokresliť symboly, obrázky alebo nalepiť nálepky,
- pravidlá sa zapíšu na flipchart a budú sa dodržiavať na každom stretnutí.

Príklady pravidiel vhodných pre cieľovú skupinu

- 1) Počúvame sa navzájom. (Vždy hovorí len jedna osoba.)
- 2) Správame sa k sebe slušne, neublížujeme si

(ani slovami, ani rukami).

- 3) Do aktivít sa zapájame dobrovoľne. (Je v poriadku len pozorovať.)
- 4) Pomáhame si navzájom.
- 5) Rešpektujeme vzájomné odlišnosti (Každý človek je jedinečný a je to v poriadku).

Čo všetko zvládneme, keď sa nevzdáme²⁰⁶

Ciele

- Uvedomiť si, že učenie prebieha postupne.
- Posilniť vytrvalosť, trpezlivosť a sebadôveru.
- Podporiť vnímanie vlastného pokroku bez porovnávania s ostatnými.

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Žinenky, hudba, voľný priestor (trieda alebo školský dvor), papier a pastelky

Inštrukcie

Žiaci a žiačky pracujú v bezpečnom priestore, kde majú dostatok miesta na pohyb. PZ alebo OZ vysvetlí, že si spoločne vyskúšajú, ako sa človek učí nové veci postupne – rovnako ako bábätká.

Postup

- 1) Žiaci a žiačky si pohybom prejdú jednotlivé vývinové kroky dieťaťa:
- 2) otáčanie,
- 3) lezenie,
- 4) sedenie,
- 5) státie,
- 6) chôdza,
- 7) beh,
- 8) skok.
- 9) Po pohybovej časti nasleduje krátky rozhovor v kruhu:
 - „Ako dlho sa podľa vás malé deti učia urobiť niektoré z pohybov, ktoré ste si práve vyskúšali?“
 - „Kolkokrát musia podľa vás urobiť tieto pohyby, kým sa ich naučia?“

²⁰⁶ JAŠŠOVÁ, M., HRIVŇÁKOVÁ, Š., a KOZELNICKÁ, E. *Kariérový vývin v predškolskom veku*. Bratislava: VÚDPaP. [online]. [cit. 2026-01-27]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/08/Karierovyyvyn-v-predskolskom-veku.pdf>.

- „Kedy ste sa naposledy učili niečo nové, čo sa vám podarilo zvládnuť až po viacerých pokusoch?“
- „Čo vám pomohlo nevzdať sa?“

10) Žiactvo nakreslí symbol alebo obrázok toho, čo dosiahlo až po opakovanom snažení.

11) Kto vie písať, môže si k obrázku zapísať vetu (alebo jej časť):
 „Ked' sa snažím a nevzdám sa, dokážem sa naučiť nové veci.“

Reflexia

„Čo bolo dnes pre vás najťažšie?“

„Čo sa vám podarilo?“

„Čo potrebujete vo svojom živote skúšať znova a znova, aby vám to išlo lepšie?“

Mimoriadna akcia – stretnutie so zaujímavou osobnosťou²⁰⁷

Do triedy príde hosť alebo hostka – zaujímavá osobnosť z regiónu, ktorej sa podarilo uspieť napriek životným prekážkam, ktorá má inšpiratívne povolanie alebo nezvyčajný osud. Môže to byť napríklad miestna starostka, asistent zdravia, hasič, omama, úradníčka alebo predstaviteľ akéhokoľvek povolania, ktoré žiactvo navrhne. Na stretnutí vyrozpráva svoj príbeh (na spôsob živej knižnice) a odpovie na žiacke otázky.

Február, marec

Sebapoznávanie – kto som a čo ma baví

Spoznávam svoje silné stránky²⁰⁸

Cieľ

Podporiť sebapoznatie žiactva a vzájomné spoznávanie sa v skupine.

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Farebné papiere, nožnice, písacie potreby

Inštrukcie

Aktivita sa začína individuálnou prácou. PZ alebo OZ vysvetlí, že cieľom aktivity je lepšie spoznať seba, svoje silné stránky.

Postup

1) Žiactvo si obkreslí svoju ruku na papier.

2) Na každý prst napíše alebo nakreslí symbol podľa zadania:

- Dve slová, ktorými by ma opísali iné osoby.
- Moje obľúbené miesto.
- Meno človeka, ktorý je pre mňa dôležitý.
- Čo si prajem robiť o päť rokov.
- Dve veci, v ktorých vynikám.

3) Žiaci a žiačky môžu dobrovoľne predstaviť „svoju ruku“ ostatným. Alternatívou môže byť vyvesenie papierov v triede a ich následné prezeranie v tichosti.

4) PZ alebo OZ oceňuje každého žiaka a každú žiačku za ich kvality a silné stránky.

Reflexia

„Čo nové ste sa o sebe samých dozvedeli?“

„Čo vás na sebe prekvapilo?“

„Aké pre vás bolo hovoriť o sebe ako o človeku, ktorý je v niečom dobrý?“

²⁰⁷ ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. Kariérové poradenstvo: metodika služby. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvhrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

²⁰⁸ ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. Kariérové poradenstvo: metodika služby. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvhrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

Objavujem svoje hrdinské superschopnosti ²⁰⁹

Cieľ

Posilniť sebadôveru hravou formou, podporiť tvorivé myslenie a pozitívne prerámčovať vnímanie vlastnej osobnosti.

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Papier, lepidlo, nožnice, fixky

Inštrukcia

PZ alebo OZ vysvetlí, že každá vlastnosť má potenciál stať sa hrdinskou superschopnosťou.

Postup

- 1) Žiaci a žiačky dostanú farebne vytlačený zoznam superschopností – zručností a vlastností premenovaných na magické schopnosti (napr. som ako z gumy – flexibilita, som zdroj pozitívnej energie – sila, viem čítať myšlienky – empatia).
- 2) Žiaci a žiačky môžu doplniť aj vlastné superschopnosti.
- 3) Zo zoznamu si vyberú tie, ktoré im sú blízke a vnímajú ich na sebe samých.
- 4) Vybrané superschopnosti si môžu vystrihnúť a nalepiť na papier alebo môžu nakresliť vlastnú superhrdinskú postavu a k nej pripísať jednotlivé schopnosti.

Reflexia

„Ktorá superschopnosť vás najviac vystihuje?“

„Ako ste sa cítili, keď ste si mali vybrať svoje silné stránky?“

„Ako vám tieto schopnosti môžu pomôcť v škole alebo mimo nej?“

Mimoriadna akcia: Deň na strednej škole²¹⁰

Pred realizáciou exkurzie je nevyhnutné vybrať konkrétnu strednú školu a kontaktovať jej vedenie s cieľom získať súhlas s návštevou mimo dňa otvorených dverí. Následne je potrebné nadviazať spoluprácu s učiteľkou alebo koordinátorom na strednej škole, aby pripravili a zabezpečili program pre skupinu žiactva zo základnej školy.

Táto forma návštevy sa odlišuje od bežného dňa otvorených dverí tým, že prebieha počas vyučovania a je určená pre vybranú žiacku skupinu. Program môže zahŕňať prehliadku školy, ktorú si pripraví miestne študentstvo, a rôzne zážitkové, vzdelávacie aktivity. Takáto spolupráca podporuje rovnocenné vzdelávanie medzi žiakmi a žiačkami rôzneho veku. Žiactvo základnej školy získava informácie priamo od staršieho študentstva, ktoré si tak rozvíja zručnosti v oblasti vedenia a mentorovania.

Apríl, Máj

Skúmanie sveta práce – objavovanie sveta dospelých

Záľuby

Cieľ

Hravou formou ukázať žiakom a žiačkam, ako môžu zúročiť vlastné záujmy a využiť ich vo svojom živote, ako sa záľuba môže stať povoláním a že nie všetky záľuby sa môžu stať zamestnaním.

²⁰⁹ JAŠŠOVÁ, M. Trieda ako priestor pre rozvoj zručností pre 21. storočie. SAAIC - Centrum Euroguidance. [online]. [cit. 2026-01-27]. Dostupné na internete: <https://www.euroguidance.sk/document/publikacie/39.pdf>

²¹⁰ ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. Kariérové poradenstvo: metodika služby. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvhrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Nastrihané papieriky so záľubami (text + odporúčame pridať obrázok), škatuľa, papiere A3, písacie potreby, fixky

Inštrukcia

Žiaci a žiačky sedia v kruhu. PZ alebo OZ vysvetlí, že sa budú rozprávať o záľubách a hľadať súvis medzi tým, čo ich baví, a tým, aké povolanie by mohli v budúcnosti vykonávať.

Postup

- 1) Do stredu kruhu sa položí škatuľa s papierikmi, na ktorých sú napísané a znázornené rôzne záľuby.
- 2) Žiaci a žiačky si postupne vyberajú po jednom papieriku, prečítajú ho alebo povedia, čo je na ňom zobrazené.
- 3) Spoločne sa zamýšľajú nad tým, či sa daná záľuba dá nejakým spôsobom uplatniť v povolani.
- 4) Papieriky nalepia na dva papiere A³ podľa toho, či svoje záľuby vnímajú skôr ako zdroj radosti a oddychu, alebo ako niečo, čo by mohli rozvíjať aj v súvislosti s budúcim povolaním.
- 5) Ku každému nalepenému papieriku napíšu alebo nakreslia povolanie, v ktorom sa daná záľuba môže využiť.

Príklady záľub

Zbieranie známok, maľovanie, kreslenie, hra na hudobný nástroj, futbal, rozprávanie s ľuďmi, starostlivosť o zvieratá, práca na počítači, pomáhajúce iným, rozoberanie a skladanie rôznych prístrojov, opravovanie motorov, šitie a vyšívanie, upratovanie, varenie a pečenie, vyrezávanie z dreva, obliekanie sa do nových šiat, maľovanie tváre, kozmetika, tvorba nových účesov, spánok, oddychovanie, učenie, pomoc iným pri učení, tancovanie, spievanie, čítanie

kníh a časopisov, pestovanie kvetov a rastlín, vyvolávanie konfliktov a bitiek, ničnerobenie, rúbanie dreva, starostlivosť o malé deti, organizovanie podujatí, rozoberanie starých áut a bicyklov, stretávanie sa s kamarátmi a kamarátkami, pomoc ľuďom s ich problémami, skladanie hudby.

Reflexia

„Ktoré záľuby sa dajú využiť v povolani?“

„Prečo sa niektoré záľuby podľa vás nemôžu stať povolaním?“

„Aká záľuba vás najviac baví a kde by sa dala využiť?“

Rozprávkové profesie²¹¹

Ciele

- Rozvíjať predstavivosť, kreativitu a schopnosť verbálne opisovať rôzne činnosti.
- Sprostredkovať žiactvu základnú predstavu o rozmanitosti povolani v reálnom svete i vo svete fantázie.
- Podporiť aktívne učenie sa prostredníctvom hry a zážitkových aktivít.

Trvanie

45 minút

Pomôcky

Predmety používané v rôznych povolaniach (napr. zástera, učebnica, helma, stetoskop)

Postup

- 1) PZ a OZ pripraví stanovištia, kde nachystajú predmety používané v rôznych povolaniach. Môžu nimi byť napríklad:
 - kuchárstvo (zástera, varecha),
 - murárstvo alebo staviteľstvo (helma),
 - lekárstvo (stetoskop, krabičky od vitamínov),
 - obchodníctvo (pokladňa, mince),
 - učiteľstvo (učebnica, triedna kniha).
- 2) Žiaci a žiačky sa striedajú pri jednotlivých stanovištiach v malých skupinách, skúšajú si predmety a hádajú, o aké povolanie ide.

211 **Inclusive education manual.** 2023. [online]. [cit. 2026-01-27]. Dostupné na internete: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-11/FCA%20%26%20TWPB_Inclusive-Education-Manual_2023_accessible_20231124.pdf?utm_source_

- 3) PZ a OZ môžu pripraviť aj stanovišťa s predmetmi na vykonávanie povolání zo sveta fantázie, kde sa vymýšľajú povolania pre rozprávkové alebo zvieracie postavy, napríklad:
- ježibaba ako poštárka (metla, kotlík),
 - víla ako záhradníčka (závoj, bylinky),
 - obor ako stavbár (vedierko, lopatka).
- 4) Žiaci a žiačky opisujú činnosti týchto postáv s využitím pripravených predmetov a zamýšľajú sa nad tým, čo by ich na danej práci bavilo.

Reflexia

„Ktoré skutočné povolanie sa vám najviac páčilo? Ako ste sa pritom cítili?“

„Ktoré povolanie by ste si chceli ešte raz vyskúšať a ktoré nie?“

„Poznáte niekoho vo svojom okolí, kto vykonáva niektoré z týchto povolání?“

Mimoriadna akcia: Deň v zamestnaní²¹²

Exkurzia do vybranej inštitúcie alebo prevádzky. Žiaci a žiačky zažijú, ako vyzerajú bežný pracovný deň rôznych ľudí, ktorí sa venujú napríklad lekárstvu, kuchárstvu, poštovým službám, hasičstvu alebo iným zamestnaniam navrhnutým žiactvom. Na vlastné oči sa tak presvedčia, čo jednotlivé povolania obnášajú a aké zručnosti sú na ne potrebné.

Ďalšie aktivity a inšpirácie môžete nájsť v metodických príručkách:

Kariérové poradenstvo: metodika služby

Trieda ako priestor pre rozvoj zručností pre 21. storočie

Kariérový vývin v predškolskom veku

Inclusive Education Manual 2023

Odporúčaný harmonogram krúžku inkluzívnej zážitkovej kariérovej výchovy

September

- ▶ **Inšpiratívny štart** – predstavenie vedenia a fungovania krúžku, aktivizácia záujmu žiactva a príprava na stretnutie so zaujímavými osobnosťami.
- ▶ **Pozývacia aktivita:** Predstavenie krúžku pedagogickým a odborným zamestnanectvom, ktoré v role koordinátorov motivuje žiakov a žiačky k dobrovoľnému zapojeniu. Krúžok inkluzívnej zážitkovej kariérovej výchovy je určený pre všetko žiactvo od 1. po 5. ročník, vrátane adaptačnej triedy.
- ▶ **Informovanie rodičov o krúžku:** farebne vytlačené letáky, Edupage.
- ▶ Oslovenie hostí a hostiek, aby prišli počas nasledujúcich mesiacov do školy prezentovať svoju cestu k zamestnaniu (formou diskusie alebo živej knižnice).

²¹² ČLOVEK V OHROZENÍ, n.o. Kariérové poradenstvo: metodika služby. 2022. [online]. [cit. 2025-08-19]. Dostupné na internete: <https://clovekvhrozeni.sk/wp-content/uploads/2023/02/CVO-metodika-karierne-poradenstvo-screen-final-1.pdf>.

Október, november, december

- ▶ **Tímbilding a sebauváranie** – uvedomenie si, že sa viem rozvíjať a rásť vďaka snahe
- ▶ Štyri 45-minútové stretnutia v škole
- ▶ **Mimoriadna akcia:** stretnutie so zaujímavou osobnosťou

Január, február, marec

- ▶ **Sebapoznávanie** – kto som a čo ma baví
- ▶ Štyri 45-minútové stretnutia v škole
- ▶ **Dve mimoriadne akcie:** stretnutie so zaujímavou osobnosťou, exkurzia na strednej škole

Apríl, máj, jún

- ▶ **Skúmanie sveta práce** – objavovanie sveta dospelých
- ▶ Štyri 45-minútové stretnutia
- ▶ **Mimoriadna akcia:** exkurzia na tému „Deň v zamestnaní“

Príloha 3:

Odporúčania k úvodnému rozhovoru s rodičom pre pedagogické a odborné zamestnanectvo

Príprava na rozhovor s rodičom

Dôležité kroky pred úvodným stretnutím

Odporúčania uvedené v tejto prílohe ponúkajú **praktické kroky a návrhy na prípravu** pred samotným stretnutím, aby PZ a OZ mohli viesť rozhovor citlivo, efektívne a s ohľadom na individuálne potreby dieťaťa a jeho rodiny.

Kroky, ktoré je potrebné vykonať pred stretnutím:

- ✓ Preštudovať si všetky dostupné informácie o žiakovi alebo žiačke (napr. od školského podporného tímu, výchovného poradcu alebo poradkyne, prípadne od pediatrickej alebo psychiatrickej ambulancie, kolíznej opatrovníčky, osobný spis z predchádzajúcich vyšetrení, vstupné informačné dotazníky a pod.).
- ✓ Aktívne si zachovávať otvorený postoj bez prípadných predsudkov, ktoré mohli vzniknúť na základe dostupných informácií z tretích strán (napr. predčasná predikcia diagnózy, predčasné stotožnenie sa s problémom a následným riešením, vyvíjanie tlaku na odborníka, odborníčku).
- ✓ Zodpovedať si etické a kompetenčné otázky (interná reflexia):
 - Mám schopnosti a právomoci pomôcť rodičovi s jeho problémom?
 - Môžem a chcem venovať svoj čas, schopnosti a úsilie na dosiahnutie požadovaného cieľa?
 - Jednám v súlade s etickými normami?²¹³

Priebeh úvodného rozhovoru s rodičom

Odporúčania k samotnému stretnutiu

Tieto odporúčania sa týkajú efektívneho vedenia rozhovoru **po tom, ako bola vykonaná príprava**. Zameriavajú sa na vytvorenie bezpečného prostredia a zistenie kľúčových informácií.

Počas stretnutia je potrebné:

- ✓ vytvoriť atmosféru dôvery a rovnocennosti (rešpektovanie, akceptovanie dieťaťa a rodiča);
- ✓ zadefinovať problém a orientovať sa v ňom,
- ✓ zistiť, aké sú očakávania rodiča a či zodpovedajú charakteru problému,
- ✓ zistiť, aká je motivácia rodiča k spolupráci na riešení problému,
- ✓ hľadať výnimky – situácie, keď sa problém nevyskytuje,
- ✓ klásť otvorené otázky a prejavovať záujem,
- ✓ uprednostňovať otvorené otázky začínajúce: „Kto? Kde? Ako? Kedy? Ako často?“ namiesto konfrontačného „Prečo?“
- ✓ vyvarovať sa sugestívnych otázok, ktoré rodičovi podsúvajú očakávané odpovede²¹⁴

²¹³ RANKOVÁ, I., 2020. Úvodný a záverečný rozhovor s rodičom. In: *Budovanie vzťahov s rodičmi*. [online]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. [cit. 2025-11-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

²¹⁴ KRŇÁČOVÁ, Z. a kol., 2023. *Budovanie vzťahov s rodičmi*. [online]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. [cit. 2025-11-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BUDOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

Tipy na tvorbu bezpečného priestoru pri komunikácii s rodičom

Kľúčové odporúčania na budovanie dôvery pri vedení rozhovoru

Cieľ: Vytvoriť atmosféru dôvery počas rozhovoru, aby sa rodič cítil prijatý, vypočutý a vnímaný partnersky v procese vzdelávania a podpory svojho dieťaťa.

- ✓ Akýkoľvek rozhovor s rodičmi viesť v priateľskom, neautoritatívnom duchu.
- ✓ Monitorovať vlastnú emočnú reguláciu a tiež reguláciu rodiča
- ✓ Počas rozhovoru rodiča priebežne oslovovať (pán, pani + priezvisko) – nie však pričasto, aby to nepôsobilo umelo či vtieravo. Rovnako nazývať menom dieťa, nikdy nepoužívať namiesto mena zámeno (on, ona).
- ✓ Aktívne načúvať, dávať rodičovi najavo, že je počutý verbálne aj neverbálne – prikyvovaním, doplňujúcimi otázkami a stručným zhrnutím hlavných myšlienok. Zameriť sa na potreby dieťaťa a rodiča, zistiť ich limity a zdroje (silné stránky, talenty, podpora v okolí a pod.).
- ✓ Vyjadriť pochopenie a uznanie obáv rodiča aj neverbálne – očným kontaktom, priateľským výrazom, gestami, postojom.
- ✓ Nechať rodiča, ktorý prežíva stres, aby prejavil aj nepríjemné emócie. Vyjadriť mu porozumenie.
- ✓ Uvedomiť si, že na vzájomnú komunikáciu vplyvajú percepčné faktory: vzhľad, gestá, stereotypy, predchádzajúce skúsenosti, presvedčenia a podobnosť druhej osoby s niekým iným.
- ✓ Ujasniť si význam slov, ktoré rodič používa,

napríklad otázkou: „Rozumiem tomu správne, že...?“)

- ✓ Hovoriť vecne, na emócie reagovať pokojne, s vyjadrením porozumenia, napríklad: „Rozumiem, že je to pre vás náročná situácia.“
- ✓ Formulovať otázky stručne, zrozumiteľne a vecne.
- ✓ Vyhnúť sa hodnoteniu rodiča, jeho doterajšieho postoja voči problému či škole.
- ✓ Uprednostniť bežne používané slová pred odbornými výrazmi tak, aby rodič porozumel.
- ✓ Vyvíjať iniciatívu, hľadať rôzne riešenia spolu s rodičom.
- ✓ Prinášať porozumenie, že rodičia, škola, pedagogický a odborný personál majú spoločný cieľ – pomôcť dieťaťu, uľahčiť situáciu rodine, partnersky sa dohodnúť na ďalších krokoch.
- ✓ Pozitívne zhodnotiť snahy rodiča o porozumenie problému, hľadanie riešenia.
- ✓ Prizývať a povzbudiť rodiča, umožniť mu vlastný pohľad na riešenia problému.
- ✓ Dať rodičovi najavo, že podobné problémy nie sú ojedinelé a je možné ich zvládnuť.
- ✓ Na konci rozhovoru zopakovať dôležité informácie a najbližšie intervencie, postup, konkrétne riešenia a všetky dôležité informácie sprostredkovať rodičovi aj písomne (vytlačené, prípadne zaslané elektronicky).

Začať pozitívom

„Adam sa veľmi zlepšil v skupinovej práci.“

Pomenovať výzvu

„Zatiaľ sa mu nedarí udržať sústredenie pri samostatných úlohách.“

Zakončiť povzbudením

„Verím, že keď nastavíme malé kroky, bude sa mu dariť lepšie.“

Príklady vhodnej komunikácie v náročných situáciách

Konkrétne formulácie pre pedagogické a odborné zamestnanectvo

Ciel: Podporiť otvorenú a dôvernú komunikáciu medzi pedagogickým a odborným personálom, rodičom a žiactvom aj v náročných situáciách, a tým prispieť k hľadaniu spoločného riešenia v prospech dieťaťa.

Tieto príklady viet slúžia na vytvorenie bezpečného priestoru, prejavenie rešpektu a efektívne riadenie rozhovoru, najmä ak je situácia emočne náročná:

- ✓ „Oceňujem, že ste prišli, aj keď to možno nepovažujete za potrebné.“
- ✓ „Nech sa páči, posadte sa. Môžem vám ponúknuť pohár vody?“
- ✓ „Nepotrebujem vedieť o všetkom, aby sme sa posunuli ďalej, ale môžete mi povedať všetko, čo chcete.“
- ✓ „Oceňujem, že ste si našli čas a prišli na stretnutie. Vidím, že je pre vás dôležité, aby bolo vaše dieťa v škole spokojné, aby sme spoločne našli riešenie.“
- ✓ „Ak vám to nebude vadiť, občas vás preruším otázkou.“
- ✓ „Ak neviete odpovedať, je to v poriadku, môžeme sa k tomu vrátiť neskôr.“
- ✓ „Čo vnímate ako najdôležitejšie v tejto záležitosti?“
- ✓ „Chápem, že je to pre vás náročné, môžeme sa vrátiť k tomu neskôr.“
- ✓ „Potrebujem s vami prebrať ešte niekoľko dôležitých vecí kvôli presnejšej predstave o celej záležitosti.“
- ✓ „V takejto situácii nie je ľahké si usporiadať myšlienky.“
- ✓ „Dobre, že ste prišli, to je prvý krok. Spoločne nájdeme riešenie.“
- ✓ „Skúsme si to prejsť postupne, aby sme na niečo dôležité nezabudli.“
- ✓ „Skúsme sa na to pozrieť spoločne.“
- ✓ „Čo by sa tu malo dnes udiť, aby pre vás malo toto stretnutie zmysel? Čo pre vás môžem urobiť?“
- ✓ „Súhlasíte, že toto môžeme urobiť ako prvé?“
- ✓ „Môžeme sa aspoň pokúsiť tomu spoločne porozumieť?“
- ✓ „Chápem, že ste sem nechceli prísť. Môžeme sa na dnešné stretnutie pozrieť ako na príležitosť objasniť si tieto záležitosti alebo začať nanovo. Je to na vás, ako sa rozhodnete.“
- ✓ „Nechajte si chvíľu na rozmyslenie, mám čas vyhradený len pre vás.“
- ✓ „Máte o tom vlastnú predstavu, s radosťou si ju vypočujem.“
- ✓ „Mám len čiastkové informácie o tejto záležitosti. Môžete mi o nej, prosím, povedať viac?“
- ✓ „Vidím, že vás to rozrušilo, chcete o tom rozprávať?“
- ✓ „Z toho, čo hovoríte, je jasné, že sa vás to dotklo a nemáte dôveru v...“
- ✓ „Chápem, vy to vidíte takto... A ako to vidíte vy?“ (Vytvorenie priestoru na vyjadrenie druhého rodiča.)²¹⁵

²¹⁵ RANKOVÁ, I., 2020. Úvodný a záverečný rozhovor s rodičom. In: *Budovanie vzťahov s rodičmi*. [online]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. [cit. 2025-11-08]. Dostupné na internete: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2023/03/BU-DOVANIE-SPOLUPRACE-S-RODICOM.pdf>.

Empatický a vecný prístup k spolupráci s rodičmi neznamená rezignáciu, ale flexibilitu a uvedomenie si hraníc svojho vplyvu. PZ a OZ, ktoré zohľadňujú sociálne a emocionálne kontexty rodiča, podporujú bezpečie vo vzťahu a zároveň si chránia vlastný

vnútorný priestor, znižujú riziko vlastného vyhorenia. Aj malé zmeny v prístupe, otvorená komunikácia a rešpektujúce načúvanie môžu byť kľúčmi aj k zdanlivo nemožnej spolupráci.²¹⁶

Komunikačné stratégie v praxi

Ciel: Poskytnúť prehľad komunikačných stratégií využiteľných v praxi, ktoré podporujú otvorený dialóg, porozumenie a partnerskú spoluprácu.

Obsah tohto materiálu pokrýva príklady vhodných spôsobov vyjadrovania počas náročných rozhovorov, tipy na zvládanie konfliktov, ako aj spôsoby, ako prostredníctvom komunikácie budovať dôveru a rešpekt. Súčasťou sú modelové situácie, ktoré ilustrujú uplatnenie jednotlivých stratégií v reálnom prostredí školy.

1. STRATÉGIA: Uznanie a prijatie emócií

Situácia: Rodič príde na stretnutie podráždený, cíti sa obviňovaný, má obranné postoje. Jeho dieťa opakovane vyrušuje na hodine.

Učiteľka (pokojným tónom): „Ďakujem, že ste prišli. Viem, že nie je ľahké urobiť si čas a že škola nie vždy pôsobí ako príjemné miesto – hlavne, keď voláme kvôli problému. Veľa rodičov mi hovorí, že sa vtedy cítia nepríjemne. Chcem vás uistiť, že tu nejde

o hľadanie vinníka, ale o to, ako vieme spolu pomôcť vášmu dieťaťu, aby sa cítilo v triede lepšie.“

Prečo to funguje:

- **Znižuje obranu** – učiteľka pomenúva a normalizuje to, čo rodič možno cíti.
- **Bez obvinenia** – neukazuje prstom na rodiča ani na dieťa.
- **Buduje spojenie** – používa „my“ a tvorí spoločný cieľ.

2. STRATÉGIA: Ponúknuť rodičom možnosť výberu

Situácia: Rodič je pasívny, odpovedá jednoslovne, pôsobí nezúčastnene. Možno prežíva hanbu alebo neistotu.

Učiteľ: „Chápem, že sa o mnohých veciach ťažko hovorí. Môžeme si spoločne prejsť pár vecí, ktoré vidíme v škole, alebo mi pokojne povedzte, čím by ste začali vy. Ak máte akékoľvek otázky, som tu pre vás.“

Prečo to funguje:

- **Umožňuje rodičovi mať kontrolu nad priebehom stretnutia** – dôležité pri ľuďoch s pocitom bezmocnosti.
- **Zmierňuje mocenský rozdiel** – učiteľ nerobí z rozhovoru výsluch, ale ponúka možnosť spolupracovať.
- **Rešpektuje tempo rodiča.**

²¹⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2025. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. [online]. Bratislava : MŠV-VaM SR. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf>.

3. STRATÉGIA: Použiť pozitívny zámer

Situácia: Rodič je podráždený. Tvrdí, že školu tiež nemal rád a nevie, čo od neho učiteľka čaká, pretože aj tak nič nepomôže.

Učiteľka: „Rozumiem, že je to frustrujúce, najmä keď máte pocit, že sa to s vašimi deťmi opakuje. Z toho, čo ste povedali, vnímam, že vám na vašom dieťati záleží – len možno cítite únavu z toho, že neviete, čo by pomohlo. Viete, čo? Môžeme spolu nájsť niečo

jednoduché, čo viete skúsiť vy doma a ja v škole. Niekedy stačí málo, aby sa veci začali hýbať.“

Prečo to funguje:

- **Rešpektuje** životnú skúsenosť rodiča bez odsudzovania.
- **Hľadá** spoločnú reč v starostlivosti o dieťa.
- **Ponúka** malý, realizovateľný prvý krok smerom k spoločnému cieľu namiesto presvedčania rodiča o pozitívach školy.

Typológie správania podľa rovín komunikácie

Podľa toho, či je správanie konštruktívne, alebo deštruktívne, či je pasívne, alebo aktívne, rozlišujeme štyri základné typy komunikačného správania. Uvádzame ich charakteristiku, typické črty, dôsledky v praxi a odporúčané reakcie PZ a OZ.

1. Konštruktívne – aktívne správanie

Charakter komunikácie: Spolupráca, kompromis.

Typické črty: Otvorenosť, úcta, snaha o riešenie, počúvanie, jasné vyjadrovanie.

Dôsledky v praxi: Obe strany sú spokojné, pozitívna atmosféra, riešenie je dlhodobo udržateľné.

Odporúčaná reakcia PZ: Tento komunikačný štýl sa uplatňuje vo všetkých vzťahových rovinách školy (so žiactvom, s rodičom, medzi PZ navzájom), pričom PZ a OZ ho modelujú v komunikácii s dospelými a cielene rozvíjajú u žiactva ako sociálnu zručnosť.

Príklad:

Učiteľka: „Všimla som si, že vaše dieťa má ťažkosti s čítaním. V škole mu však pomáha, keď má v texte

krátke vety a obrázky. Chcem sa s vami porozprávať, ako mu vieme pomôcť.“

Rodič: „Áno, aj doma to vidíme. Rýchlo sa unaví. Môžeme s ním skúšať čítať krátke texty každý deň.“

Učiteľka: „To je dobrý nápad. V škole mu vytlačím jednoduché texty a doma budete spolu čítať krátko, ale pravidelne. Potom si povieme, ako sa mu darí.“

Charakter komunikácie: Učiteľka aj rodič sa navzájom počúvajú, hľadajú spoločné riešenie.

Dôsledok v praxi: Vzniká dôvera a konkrétny plán, ktorý pomáha dieťaťu.

Úloha PZ: Oceniť rodičovu spoluprácu a povzbudiť ho uistením, že pomáha dieťaťu napredovať.

2. Konštruktívne – pasívne správanie

Charakter komunikácie: Ustupovanie, prispôsobenie.

Typické črty: Záujem o harmóniu, vyhýbanie sa konfliktu, ustúpenie v prospech druhého.

Dôsledky v praxi: Zachovanie dobrých vzťahov, ale

riziko nenaplnenia vlastných potrieb.

Odporúčaná reakcia PZ: Povzbudiť rodičov k vyjadreniu vlastného názoru, podporiť asertívnu komunikáciu.

Príklad:

Učiteľ: „Chcel by som sa porozprávať o vašom

dieťať. V škole je tiché, málo sa hlási. Vidím, že rozumie, ale bojí sa odpovedať.“

Rodič: „Áno, doma je tiež tiché. Keď povieť, čo treba, my to budeme robiť. Necháme to na vás, vy viete lepšie.“

Učiteľ: „Rozumiem. Je dobré, že dôverujete škole, ale aj váš názor je pre nás dôležitý. Skúste sa s dieťaťom doma porozprávať, že sa nemusí báť hovoriť. Spolu ho môžeme povzbudiť.“

Charakter komunikácie: Rodič ustupuje a necháva rozhodnutie na učiteľa.

Dôsledky v praxi: Vzťah učiteľ – rodič ostáva dobrý, ale rodič sa nevyjadruje k vlastným potrebám či návrhom.

Úloha PZ: Povzbudiť rodiča, že jeho hlas je dôležitý, a zapojiť ho do spoločného hľadania riešenia.

3. Deštruktívne – aktívne správanie

Charakter komunikácie: Boj, presadzovanie sa na úkor druhého.

Typické črty: Kritika, nátlak, vyhrotené emócie, útoky. Dôsledky v praxi: Eskalácia konfliktu, narušenie vzťahov, stres.

Odporúčaná reakcia PZ: Zastaviť nevhodné správanie, nastaviť pravidlá, smerovať k vecnému riešeniu.

Príklad:

Učiteľka: „Chcem sa porozprávať o vašom dieťati. V škole sa často háda so spolužiakmi.“

Rodič (nahnevane): „To nie je pravda! Vy vždy len naňho kričíte. Vy ste učiteľka, vy ho máte učiť, nie sa sťažovať! Ono doma nič zlé nerobí.“

Učiteľka (pokojne): „Chápem, že vás to hnevá. Skúsme spolu nájsť riešenie. Ako myslíte, že mu môžeme pomôcť, aby sa dieťa vedelo upokojiť aj v škole?“

Charakter komunikácie: Rodič útočí, obviňuje učiteľku, snaží sa presadiť svoj pohľad.

Dôsledky v praxi: Hrozí konflikt, napätie a zníženie dôvery.

Úloha PZ: Zostať pokojný, nenechať sa vtiahnuť do hádky, trvať na pravidlách a smerovať rozhovor k riešeniu problému.

4. Deštruktívne – pasívne správanie

Charakter komunikácie: Rezignácia, vyhýbanie sa. Typické črty: Mlčanie, nezáujem, únik zo situácie, potláčanie emócií.

Dôsledky v praxi: Problém ostáva nevyriešený, frustrácia, oslabenie vzťahov.

Odporúčaná reakcia PZ: Povzbudiť k otvorenosti, vytvoriť bezpečné prostredie na vyjadrenie pocitov.

Príklad:

Učiteľka: „Chcela by som sa s vami porozprávať. Vaše dieťa si často zabúda úlohy. Potrebujeme spolu nájsť riešenie.“

Rodič (vyhýba sa pohľadom, prikyvuje, ale nič nehovorí)

Učiteľka: „Rozumiem, že sa o tom možno ťažko hovorí. Váš názor je však pre mňa dôležitý. Môžete mi povedať, ako je to doma? Spolu to zvládneme ľahšie.“

Charakter komunikácie: Rodič mlčí, vyhýba sa odpovedi, neprináša svoj pohľad.

Dôsledky v praxi: Problém ostáva bez riešenia, vzťah učiteľka – rodič slabne.

Úloha PZ: Povzbudiť rodiča, aby sa vyjadril, ukázať porozumenie a vytvoriť atmosféru dôvery, kde sa rodič nebude báť rozprávať.

Príloha 4:

Reflexia spolupráce s rodičom

Pomôcka na zaznamenávanie komunikácie medzi PZ alebo OZ a rodičom. Kompletný dokument s podrobným návodom na vyplnenie a viacerými vzormi je dostupný v *Príručke pre spoluprácu školy a rodiny*, ktorú vydalo ministerstvo školstva.²¹⁷

Reflexia spolupráce s rodičom

Odporúčanie: Vyplniť raz za dva až tri mesiace, prípadne po období intenzívnejšej spolupráce s rodičom.

▶ **Zapája sa rodič do komunikácie?**

- Áno, väčšinou Niekedy Skoro vôbec

▶ **Aké prekážky môžu rodičovi brániť v spolupráci?**

.....

▶ **Vyskytol sa problém, ktorý sa mi nepodarilo riešiť, pretože rodič nereagoval?**

- Áno Nie

Ak áno, aké riešenia sa mi neosvedčili? Čo ešte môžem urobiť?

.....

▶ **Darí sa mi komunikovať priebežne, ešte predtým, ako problém nastane?**

- Áno Nie Niekedy

▶ **Aké pokroky sa mi podarilo zaznamenať v komunikácii s rodičom?**

.....

▶ **Čo chcem v najbližšom období zlepšiť?**

.....

²¹⁷ MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VÝSKUMU, VÝVOJA A MLÁDEŽE SR, 2025. *Príručka pre spoluprácu školy a rodiny*. [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. [cit. 2025-10-01]. Dostupné na internete: www.minedu.sk/data/att/11f/34135.04eff0.pdf

Príloha 5:

Záznam z individuálneho stretnutia s rodičom

Reflexia spolupráce s rodičom

► **Dátum:**

.....

► **Zúčastnené osoby:**

.....

► **Silné stránky žiaka/žiačky (aj drobné úspechy):**

.....

► **Konkrétne pozorovania a výzvy (správanie, výkony, absencie):**

.....

► **Návrhy riešení a dohody:**

.....

Škola zabezpečí:

Rodič zabezpečí (ak je ochotný spolupracovať):

Žiak/žiačka zabezpečí (ak sa zúčastnil/a):

Termín budúceho kontaktu:

Spôsob spätnej väzby (telefonát, správa, stretnutie):

Poznámky

Príloha 6:

Aktivity na spoznávanie vlastných silných stránok ako súčasť wellbeingu pedagogického a odborného zamestnanectva

1

Aktivita 1: Zoznam kvalít a projektov pedagogického a odborného zamestnanectva²¹⁸

Ciel: Zistiť viac o kvalitách, ktoré stoja v pozadí vašich nápadov, projektov a snov. Priania, nápady a projekty prichádzajú a odchádzajú. Osobnostné kvality, ktoré v nich hľadáte, však ostávajú konštantné.

Čas: 45 minút

Pomôcky: papier, pero, fixky

Inštrukcie: Niektoré činnosti prinášajú človeku nepríjemné pocity (napríklad ich musíte urobiť z povinnosti, s premáhaním), iné neutrálne (robíte to, ale nijako vás to neteší ani neotravuje) a niektoré pozitívne (prinášajú radosť, robíte ich s nadšením, naplňujú vás).

Počas tejto aktivity je dôležité, aby ste sa zamerali na tie činnosti, ktoré sú na emočnej krivke v pozitívnom spektre. Pomocou nich budete hľadať aspekty, ktoré sú za nimi skryté a vyvolávajú vo vás spokojnosť, naplňujú aj nevedomé vnútorné potreby. Ich prítomnosť sýti pozitívnu motiváciu.

Postup:

- 1) Spravte si brainstorming činností, aktivít a projektov, ktorým ste sa v minulosti s nadšením venovali. Zapište si ich na ľavú stranu papiera. Môžete ich usporiadať podľa rôznych životných období alebo mílnikov (napríklad materská škola, prvý a druhý stupeň základnej školy, stredná a vysoká škola, rodičovstvo, zmeny v zamestnaní).
- 2) Doplňte tento zoznam o činnosti, projekty

a aktivity, ktorým sa venujete v súčasnosti. Zapište ich do stredu papiera.

- 3) Ďalej doplňte projekty, o ktorých snívate, ktoré by ste s obľubou robili, keby ste nemali žiadne obmedzenia. Nemusia byť realistické. Napište ich na pravú stranu papiera.
- 4) Pri každej zapísanej činnosti, aktivite a projekte si položte otázku: „Čo ma na tejto aktivite fascinovalo? Čo ma k nej priťahovalo?“. Následne priradte ku každej zapísanej aktivite osobnostnú kvalitu, ktorá bola jej esenciou. Napríklad za aktivitou horolezectvo sa môže skrývať potešenie z prekonávania výziev.
- 5) Prečítajte si váš zoznam osobnostných kvalít a zamyslite sa nad tým, aký človek využíva takéto kvality. Ich zoznam je zoznamom aspektov, ktoré vás tešia. Čím viac ich nachádzate v práci, tým väčšiu spokojnosť zažívate v pracovnom i osobnom živote. Ak niektorý aspekt bude v práci absentovať, človek si ho potrebuje naplňať mimo pracovnej činnosti, teda záľubami.

Reflexia:

Odpovedzte si na otázky:

- Čo ste si uvedomili vďaka tejto aktivite?
- Ako naložíte s danými zisteniami?
- Čo vás v minulosti fascinovalo?
- Čo vás to naučilo?

²¹⁸ ZDRUŽENIE PRE KARIÉROVÉ PORADENSTVO A ROZVOJ KARIÉRY. *Ciele a poslanie* [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://rozvojkariery.sk/ciele-a-poslanie/>. Inšpirované Thomasom Dienerom, so súhlasom z interných zdrojov Zdrúženia pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry.

Aktivita 2: Strom životnej cesty pedagogického a odborného zamestnaneckva²¹⁹

Ciel: Nazrieť na vlastný život prostredníctvom analógie stromu – odkiaľ rastiete a kým sa chcete stať. Získať na seba pozitívny pohľad, uvedomiť si a pomenovať vlastné kvality. Ste človek, ktorý je pre druhých dôležitý a zažíva úspech v rôznych oblastiach života. Uvedomujete si svoje silné stránky, ale aj rezervy.

Čas: 45 minút

Pomôcky: papier alebo výkres A4, farby (akýkoľvek typ), farbičky

Postup: Nakreslite, prípadne namaľujte strom podľa vlastných predstáv, ktorý bude obsahovať korene, kmeň, konáre a korunu na celý papier.

Inštrukcie: Každý človek má dobré vlastnosti a zaslúži si lásku. K jednotlivým častiam vášho stromu teraz dopíšete, čo si myslíte, že spĺňa daný predpoklad:

Korene (zdroje, hodnoty): Všetko, z čoho v živote čerpáte energiu, motiváciu, inšpiráciu, čo vás vyživuje.

Kmeň (zručnosti, kompetencie, silné stránky): Vaša stabilita, v čom si veríte, čo viete, v čom sa vám darí, čo vždy zvládnete.

Konáre (výsledky vašej činnosti): Vaše úspechy (čo sa vám podarilo), za čo cítite hrdosť, čo sa vám na sebe najviac páči.

Koruna (ciele, poslanie): Ako vás vidia ostatní, za čo vás chvália, v čom sa môžu na vás spoľahnúť, za čo vám ďakujú.

Reflexia:

- *Ako sa cítite pri pohľade na svoj strom? Ako vnímate jeho jednotlivé časti?*
- *Do akej miery sa vám darí v práci uplatňovať vaše hodnoty, kompetencie a ciele?*
- *Ktorú časť stromu by ste chceli posilniť? Ako?*
- *Čo by mali byť plody vášho úsilia?*
- *Čo vás brzdí pri opise vašich silných stránok?*
- *Aké rezervy vám pritom vyvstali?*

Tip: Neváhajte prispôbiť túto aktivitu žiactvu a zakomponovať ju do hodín výtvarnej alebo etickej výchovy.

²¹⁹ ZDRUŽENIE PRE KARIÉROVÉ PORADENSTVO A ROZVOJ KARIÉRY. *Ciele a poslanie* [online]. [cit. 2025-11-04]. Dostupné na internete: <https://rozvojkariery.sk/ciele-a-poslanie/>. Inšpirované Thomasom Dienerom, použité so súhlasom Zdrúženia pre kariérové poradenstvo a rozvoj kariéry.

Príloha 7:

PR6 model odolnosti založený na neurovede²²⁰

Ciel: Inšpirácie na sebareflexiu pre PZ a OZ v oblasti rozvoja psychickej odolnosti konkrétnymi, prakticky uchopiteľnými krokmi v každodennom živote.

1. Vízia

Vaša osobná vízia – dlhodobý cieľ a práca na ňom. Ujasnenie si vlastnej vízie tvorí základ pre rozhodovanie v náročných obdobiach. Pomáha vám zachovať si nadhľad a vnímať situáciu komplexne aj v čase, keď čelíte novým výzvam. Jasná vízia vám umožňuje sústrediť pozornosť na to, čo je skutočne dôležité.

2. Schopnosť zachovať pokoj

Regulovať vlastné emócie počas záťaže, stresu, v náročných, nepredvídateľných situáciách. Posilnením schopnosti zachovať si pokoj sa učíte vedome rozhodnúť, čomu venujete svoju energiu (efektívne zregulovanie nervového systému a nasmerovanie energie tam, kde je to dôležité). Patrí sem aj práca so svojimi vnútornými príbehmi, presvedčeniami a postojmi.

3. Úsudok

Vzťah k zmene a schopnosť riešiť problémy – na efektívne fungovanie úsudku je dôležité vedieť zachovať pokoj, ako aj poznať svoju víziu, aby ste svoje rozhodnutia smerovali k jej naplneniu. Posilnenie tejto časti odolnosti umožňuje vopred sa pripraviť na možné komplikácie a súčasne prijať opatrenia na to, aby ste im predišli alebo minimalizovali ich dopad. Vďaka tejto proaktivite dokážete vnímať zmenu ako príležitosť a nie ako hrozbu.

4. Neústupnosť

Práca s chybou, posilnenie húževnatosti a schopnosť motivovať sa posilňujú vytrvalosť ako dôležitý prvok k dosiahnutiu úspechu. Učia budovať vzťah so zlyhaním či chybou a hľadať v nich poznanie, ktoré sa dá inkorporovať do života. Je to schopnosť nenechať sa pohltiť a definovať chybou.

²²⁰ DRIVEN (Hello Driven Pty Ltd). *The 6 Domains of Resilience*. [online]. [cit. 2025-10-16]. Dostupné na internete: <https://home.hellodriven.com/articles/6-domains-of-resilience/Driven+Resilience+2Driven+Resilience+2>.

5. Spolupráca

Budovať a udržiavať zdravé vzťahy, podpora, práca v tíme – budovanie vlastnej podpornej siete a zároveň rozvíjanie schopnosti byť spoľahlivou podporou pre iných. Vedieť rozoznať kontexty v rôznych situáciách a prispôbiť sa, aby ste budovali zdravé vzťahy a vedeli pracovať s ostatnými.

6. Zdravie

Kvalitný spánok, pravidelný pohyb, výživná strava – to všetko ovplyvňuje zdravie mozgu, ako aj mentálne procesy, ktoré v ňom prebiehajú; nedostatok spánku znižuje pozornosť a schopnosť zvládať stres a zvyšuje chybovosť; pravidelné cvičenie preukázateľne zvyšuje schopnosť učiť sa.

Koordinovala:

Mgr. Martina Sajková, MSc.
odborná garantka publikácie a národného projektu PVP

Autorky a autor:

Mgr. Martina Sajková, MSc.
Mgr. Silvia Ďurková
JUDr. Roman Štencl, PhD., MBA
Mgr. Klaudia Trochanová
Mgr. Lucia Matejová
JUDr. Jana Urbanová
Mgr. Barbora Drabiková

Jazyková korektúra:

Mgr. Zuzana Límová

Grafická korektúra:

Ing. Filip Tchuřík



**Metodická príručka vznikla v rámci projektu Podpora
vzdelávacích príležitostí**

*Ministerstvo školstva,
výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky
Černyševského 50
851 01 Bratislava*

*Telefón: +421 2/59 374 111
E-mail: podatelna@minedu.sk*



**Spolufinancovaný
Európskou úniou**



**PROGRAM
SLOVENSKO**



**MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VÝSKUMU,
VÝVOJA A MLÁDEŽE
SLOVENSKEJ REPUBLIKY**