PARTICIPÁCIA

Participácia a rovesnícke vzdelávanie ako nástroj výchovy k občianstvu
Zuzana Čačová – Erika Szabóová a kol.

Nadácia otvorenej spoločnosti

Participácia a rovesnícke vzdelávanie ako nástroj výchovy k občianstvu

Kolektív autorov: Zuzana Čačová, Maroš Cuník, Helena Tužinská, Erika Szabóová, Peter Brnula, Miriama Sokoláková

Vedúce autorského kolektívu: Zuzana Čačová, Erika Szabóová
Recenzentka: Dáša Vargová
Ilustrácie: Erika Szabóová
Edičná spolupráca: Peter Lenčo, Ján Orlovský
Technická spolupráca: Peter Bernáth

Nadácia otvorenej spoločnosti
Baštová 5, 811 03 Bratislava
www.osf.sk

1. vydanie
Bratislava 2018

Publikácia neprešla jazykovou úpravou.
V publikácii uvádzame jednotne pojem učiteľ, žiak a pod. pre obidva rody. Ide o zámer, ktorého cieľom je zabezpečiť dôvernosť poskytnutých informácií a lepšiu prehľadnosť textu.

ISBN 978-80-89571-19-2
EAN 988089571192

Európska únia
Európsky sociálny fond

Operačný program
Efektívna verejná správa

Táto publikácia vznikla v rámci projektu „Tvorba mechanizmov participácie detí a mládeže na rozhodovacích procesoch školy a tvorbe verejných politík mládeže“.

Tento projekt je financovaný z Európskeho sociálneho fondu. Informácie o operačnom programe Efektívna verejná správa nájdete na www.opevs.eu.

OBSAH

05 Ako program Otvorené školy pomáha vytvárať kultúru demokracie v školskom prostredí
Zuzana Čačová

24 Otvorené školy – Učiť sa demokracii prostredníctvom demokracie na školách
Maroš Cuník

40 Participácia ako druh etnografie
Helena Tužinská

55 Štočok alebo participácia myslením
Helena Tužinská

62 Práca s dobrovoľníkmi v rovesníckom vzdelávaní programu Otvorené školy
Erika Szabóová

71 Supervízia dobrovoľníkov
Peter Brnula

81 Reflexie ambasádorov projektu Otvorené školy
Miroslava Sokoláková

85 Slovo na záver
Ján Orlovský

„Mladí ľudia potrebujú byť vypočutí, niečo dokázať.
Inak sa obrátia k niekomu, kto im túto možnosť ponúkne.“
Christian Picciolini, autor knihy Romantické násilie
a programu EXIT, ktorý v USA pomáha mladým extrémistom
vymaniť sa spod vplyvu nacistickej ideológie.

Program Otvorené školy je značne inšpirovaný príbehom bývalého amerického skinheada Christiana Picciolinihо, ktorý o svojej životnej skúsenosti napísal knihu s názvom Romantické násilie. Aj preto sme si za motto programu zvolili citát uvedený vyššie. Christian navštívil Slovensko niekedy v roku 2016, kedy sme sa spamätávali z výsledku parlamentných volieb a skutočnosti, že budeme mať v parlamente stranu, ktorá podporuje a hlása nacionalizmus. A tiež skutočnosti, že 22% prvovoličov v týchto voľbách volilo práve ĽSNS.

Tento príbeh ovplyvnil výber vekovej kategórie, s ktorou Otvorené školy pracujú. Kým väčšina programov, ktoré v sebe nesú alebo sa zameriavajú na ľudské práva, demokraciu, participáciu, sú určené pre stredné školy, tento program je určený pre vekovú kategóriu 13-14 rokov. Christian sa stal veľmi aktívnym skinheadom v 14-tich rokoch. K jeho prvému stretnutiu s týmto hmutím došlo, keď mal 13 rokov. Rozhodnutie pridať sa k tejto skupine ovplyvnila silná potreba niekam patriť, byť vypočutý a niečo dokázať, čo mu v tom čase a veku nevedel poskytnúť nik iný ako práve skinheadi. A keďže jeden z významných faktorov pôsobiacich na mladých ľudí v tomto veku je vplyv rovesníkov, rozhodli sme sa program vystavať na princípe rovesníckeho vzdelávania.

Ďalším nezanedbateľným vplyvom je naše prechádzajúce pôsobenie v organizácii UNICEF Slovensko a v jeho programe Škola priateľská deťom. 15 rokov priamej práce so školami, nazeranie na problémy z pohľadu práv deti a optikou detí ako takých, spolu s podporou ich a participácie ako kľúču k ich plnému uplatneniu, formovali nás samotné, ako aj princípy, ktoré sme v programe Otvorené školy uplatnili.

V minulom školskom roku sme v Nadácii otvorenej spoločnosti spustili pilotný program Otvorené školy. Jeho základným východiskom je čl. 12 Dohovoru OSN o právach dieťaťa, ktorý sa podporuje participáciu detí – tento článok vnímame ako ducha dohovoru, bez jeho naplnenia budú deti **a mladí ľudia naďalej len objektami nie subjektami práva.**

Program sme pilotne uviedli do života vďaka spolupráci s viacerými základnými školami, dobrovoľníkmi a odborníkmi. V publikácii vám prinášame naše skúsenosti s programom z rozličných uhľov pohľadu, vrátane rôznych metodických inšpirácií. Veríme, že vám môžu pomôcť na vašej ceste k vytváraniu otvorených škôl, podpore participácie detí a mladých ľudí nielen na živote školy, ale aj v miestnej komunite, kde žijú, či v spoločnosti ako takej.

Zuzana Čačová, Erika Szabóová

Ako program Otvorené školy pomáha vytvárať kultúru demokracie v školskom prostredí

Zuzana Čačová

„Nik sa nenarodí ako dobrý občan, žiadny národ sa nezrodí ako demokracia. Je to skôr tak, že oba procesy sa neustále vyvíjajú. Mladí ľudia musia byť ich súčasťou už odmalička. Spoločnosť, ktorá sa odreže od svojich mladých si odrezáva svoje záchranné lano a je odsúdená k postupnému vykrvácaniu“

Kofi Annan, generálny tajomník OSN 1997- 2006

Cieľom programu Otvorené školy je pomáhať vytvárať kultúru demokracie v školskom prostredí, preto chceme priblížiť niektoré jeho východiská. Tým najhlavnejším je podpora participácie detí a mladých ľudí.

Prečo je participácia detí a mladých ľudí dôležitá

Participácia, po slovensky spoluúčasť alebo spolupodieľanie sa, znamená osobnú angažovanosť jednotlivca na spoločnom diele alebo aktivite. V občianskom a politickom živote sa prejavuje záujmom o verejné dianie, členstvom v občianskych organizáciách, či účasťou vo voľbách. Slovensko ani v jednej z týchto oblastí nepatrí medzi európsku špičku a v zapájaní detí a mladých ľudí do verejného diania už vôbec nie – viac ako 80% občanov Slovenskej republiky nie je členom žiadnej neziskovej organizácie, politickej strany a pod., zatiaľ čo v Škandinávii sa to isté percento percento občanov angažuje dobrovoľnícky v jednej alebo viacerých organizáciách (Bilá 2016). Pritom deti a mladí ľudia tvoria až 25% obyvateľov Slovenska a spomedzi nich je pätina vo veku pod 19 rokov (European Commission 2018). Z pohľadu tvorby verejných politík tak tvoria významnú skupinu, o ktorej sa však často rozhoduje bez jej účasti, resp. existujúce mechanizmy participácie sa využívajú iba v minimálnej miere.

V tejto kapitole sa zameriame na dôležitosť participácie detí a mladých ľudí na tvorbe politík, a priblížime si jej celosvetový, európsky a domáci rámec. V závere kapitoly popíšeme, ako participáciu podporuje program Otvorené školy.

Nízka úroveň zapájania detí a mladých ľudí do verejného diania je popri absencii zaujímavých pracovných príležitostí a študijných možností jednou z príčin vysokého odlivu talentovanej mládeže do zahraničia. Až tretina mladých ľudí preto zvažuje odchod zo Slovenska (Rada mládeže

Slovenska 2017). Preto by tu nemala chýbať motivácia robiť mestá a školy pre deti a mladých ľudí prijateľnejšími a zaujímavejšími.

Spoločná výzva, ktorá sa objavuje naprieč Európou, je obnova dôvery v liberálnu resp. reprezentatívnu demokraciu. Sociálny štát zoslabol, nerovnosti príležitostí a sociálneho postavenia sa prehlbujú. Na Slovensku sa nízka angažovanosť znásobuje aj veľmi nízkou úrovňou dôvery v inštitúcie (HN online, 2.3.2019) a medzi ľuďmi navzájom, pričom vôbec najnižšie percentá dôvery prejavujeme voči Rómom, cudzincom a moslimom. Ľudia žijú v uzavretých bublinách, čo sociálne siete ešte zosilňujú.

Európska sieť organizácií a jednotlivcov zaoberajúca sa právami detí a mladých ľudí Eurochild uskutočnila prieskum úspešnosti argumentov na ktoré politici sú zvyčajne otvorení počúvať v tom zmysle, aby venovali pozornosť dôležitosti participácie detí a mladých ľudí (Lundy et al. 2015). Zistilo sa, že ich ochota venovať sa tejto téme rastie, pokiaľ participácia detí a mladých ľudí vedie k lepším službám (72%), je to ich právo (69%), posilňuje to deti a mladých ľudí (68%). Investovať dobre a včas do detí a mladých ľudí sa najmä na vekovo najstaršom kontinente sveta jednoducho oplatí – tento progresívny odbor ekonómie má dnes už aj svoje meno: childonomics (Better Care Network 2018).

Ľudské práva, demokracia a participácia sú spojené nádoby, ktoré sa napĺňajú len prostredníctvom nádoby participácie. Len aktívny občan a jeho záujem o veci verejné totiž kontroluje politickú moc a tým aj svoj rozsah slobody a práv. The Economist Intelligence Unit (online) označuje Slovensko za defektnú demokraciu. V rovnakej skupine sú aj Maďarsko a ďalšie, najmä východoeurópske a juhoamerické krajiny.

Táto „chybovosť“ našej demokracie je tiež jednou z príčin, ktorá vedie mladých ľudí k voľbe nesystémových alebo otvorene fašistických strán a k dôvere konšpiračným médiám. Podľa prieskumu Rady mládeže Slovenska (Stratégie 13.2.2019) viac ako 30% mladých ľudí verí konšpiračným médiám a svoje názory si utvárajú najčastejšie na základe blogov, pričom len 16% z nich si informácie aj overuje. Je preto nevyhnutné podporovať mediálnu gramotnosť, kritické myslenie a hľadať nové spôsoby, ako deti a mladých ľudí vzdelávať „demokraticky k demokracii a pre zdravie demokracie“.

Ak nechceme, aby demokracia a ľudské práva boli pre deti a mladých ľudí len vyprázdnenými pojmami alebo aby sa o nich nehovorilo s posmeškom, potrebujeme im dať konkrétnu podobu a obsah, ktoré sa odrážajú v ich konkrétnej a každodennej realite.

Úspech demokracií sa neopiera len o silu zákonov a nastavenie bŕzd a protiváh politického systému, ale predovšetkým o istú mieru morálky a aktívnych občanov. Demokracia bez aktívnych občanov nemôže a nebude fungovať. Cesta k demokracii vedie cez aktívny prístup k výchove a vzdelávaniu o jej princípoch. Škola má preto v tomto procese nezastupiteľné miesto.

Kultúra demokracie si vyžaduje rešpekt – k jej inštitúciám, ale aj medzi ľuďmi navzájom. Deti a mladí ľudia sú pre svet dospelých na Slovensku všetkým možným, ale partnerom zatiaľ nie. Kultúra participácie totiž vychádza z kultúry rešpektu a počúvania. Ak chýbajú, nedajú sa nanútiť zvonka, ale získať len postupnou a trpezlivou osvetou.

Participácia ako ľudské právo

Koncept participácie je pevne ukotvený v zásadách ľudských práv a v medzinárodnom práve. Pri kategórii „well-being", teda kvality života, spokojnosti a blaha, sa zdôrazňuje individuálna autonómia a sebaurčenie ako súčasť základnej ľudskej dôstojnosti, pričom dôraz je kladený na aktívnu voľbu blaha, ktoré má prednosť pred pozíciou jeho pasívnych príjemcov (The Global Initiative for Economic, Social and Culural Rights 2014).

Teoretický základ participácie tak dáva jasnú odpoveď na otázku „či" to (vôbec) urobiť a hľadáme už len odpoveď na to „ako" vytvoriť ucelený a funkčný systém, ktorý by participáciu umožnil z hľadiska platnej legislatívy. O množstvo príkladov dobrej praxe nie je núdza.

Základným dokumentom upravujúcim participáciu detí a mladých ľudí je Dohovor o právach dieťaťa (1989), ktorý v článku 12 hovorí, že štáty „musia zabezpečiť dieťaťu, ktoré je schopné formulovať svoje vlastné názory, právo slobodne sa vyjadrovať o všetkých záležitostiach, ktoré sa ho dotýkajú, pričom sa názorom detí musí venovať primeraná pozornosť zodpovedajúca ich veku a úrovni." Práve tento článok je považovaný za „ducha Dohovoru", ktorý mení deti z objektov práva na jeho subjekty, z pasívnych prijímateľov pokynov dospelých na aktérov zmeny.

Deti sú zdrojom inšpirácie a nekonvenčného myslenia. Ale ak chceme využiť potenciál ich unikátnych a kreatívnych nápadov, potrebujeme vytvoriť prostredie, v ktorom sa cítia prijímané, rešpektované a zároveň i súčasťou spoločnosti. Prejavy takéhoto rešpektu môžu mať rôzne formy – v októbri 2018 si francúzsky prezident Emmanuel Macron v rámci svojej oficiálnej návštevy na Slovensku vyžiadal stretnutie s mladými ľuďmi. Na

Islande detská ombudsmanka po nástupe do funkcie navštívila všetky školy a diskusia s deťmi bola súčasťou každej takejto návštevy. Navyše, islandské Ministerstvo školstva s deťmi a mladými ľuďmi pravidelne konzultuje školské osnovy. Chorvátske mesto Opatija má svoju detskú starostku. Írsko vytvorilo svoju stratégiu participáciu pre detí a mladých ľudí spolu s nimi prostredníctvom konzultačných orgánov na rôznych úrovniach. Participácia detí a mladých ľudí je na európskej úrovni nesmierne dôležitá a existujú pre ňu rôzne i medzinárodné fóra a konferencie (Eurochild 2018).

Reflexie z podujatia, na ktorom mali deti a mladí ľudia možnosť participovať na európskej úrovni – Eurochild Conference 2018, Budovanie lepšej Európy s deťmi: Všetci na palube (Opatija, 29-31.10.2018) – opísali dobrovoľníci programu Otvorené školy, ktorí sa jej zúčastnili, nasledovne:

„Za najdôležitejší odkaz konferencie považujem ideu, že pri pracovaní a riešení problémov treba mladých brať ako partnerov, spolupracovať s nimi a počúvať ich. Mladí ľudia majú často veľmi veľa užitočných nápadov a disponujú množstvom kreativity a energie, je preto podstatné vytvárať pre nich priestor, aby mohli vyjadriť svoj názor a realizovať sa.
Je potrebné podporovať túto myšlienku v spoločnosti, vytvárať konkrétne inštitúcie pre mladých a tiež pomáhať viac tým, ktorí to z rôznych dôvodov tak jednoduché nemajú. Pokiaľ sa nám v tom bude dariť, budeme sa môcť ráno budiť do lepšieho sveta plného aktívnych mladých lídrov."
Dobrovoľník

„Eurochild konferencia mi ponúkla mnoho príbehov mojich rovesníkov, ktorí sa aktívne podieľajú na podporovaní detského hlasu medzi dôležitými dospelými.
V pamäti mi utkvelo veľa dôležitých myšlienok. Najdôležitejšia je podľa mňa práve tá, že deti by mali byť medzi dospelými vnímané ako zdroje nových, kreatívnych a potrebných nápadov.
Hlavné je deti vypočuť a ukázať im, že ich nápady stoja za vypočutie, inak sa žiadne dieťa neukáže s odvahou vyjadriť svoj názor či obavu a práve to je problém aj u nás na Slovensku. Aktívna participácia detí na hodinách v škole je prvý krok k aktívnej participácii detí na lokálnej a snáď neskôr aj globálnej úrovni."
Dobrovoľníčka

Participácia detí a mladých ľudí na Slovensku

Participácia detí a mladých ľudí je jednou z kľúčových tém pri výchove aktívnych občanov, považuje sa za dôležitú pre rozvoj ich občianskych zručností. Jej realizácia sa uskutočňuje na troch úrovniach – v rodine, v škole a v širšej komunite. Nasledujúce riadky sú venované participácii v škole a v širšej komunite. Napriek priaznivému legislatívnemu rámcu a existujúcim mechanizmom participácie môžeme konštatovať, že záujem o deti a mladých ľudí zostáva v drvivej väčšine inštitucionálnych a praktických príkladov len v deklaratórnej rovine.

Podrobné zistenia uvádza pozičný dokument Nadácie otvorenej spoločnosti a jej partnerov s názvom Participácia detí a mladých ľudí na Slovensku (2018), ktorý situáciu kriticky hodnotí najmä z pohľadu skutočného vnímania participácie jej aktérmi a nielen jej legislatívne ukotvenie. Často opakované hodnotenie zo strany detí a mladých ľudí: „Náš názor nikoho nezaujíma, je to len také haha – poďme si urobiť fotku…“ hovorí o tom, že procesy nie sú nastavené správne.

Na Slovensku zásadným spôsobom chýba rešpektovaný inštitucionálny nositeľ témy. Kým v iných krajinách sú to predovšetkým ombudsmani a ombudsmanky pre práva dieťaťa, slovenská komisárka pre práva dieťaťa sa témou participácie vo svojich správach nezaoberala ani raz (2017, 2018).

Okrem žiackych školských rád, študentských a mládežníckych parlamentov a rád na úrovni obce a mesta (a aj to nie v mnohých) neexistujú nástroje a ani iné zodpovedajúce prostriedky, ktoré by túto tému podporovali. Situácia je veľmi podobná tej, ktorá sa týka zapájania znevýhodnených skupín, ktoré sa tiež deje skôr výnimočne, než by to bolo pravidlom. Slovensko v tomto smere ešte stále pripomína skôr ťapákovskú mentalitu z 19. storočia v duchu nemáme, nevieme, nedá sa, nezáujem. Tento postoj sa potom odzrkadľuje v pocite spoločenskej izolácie mladých ľudí a ich nechuti žiť a pracovať na Slovensku – prieskum Rady mládeže Slovenska (Rada mládeže Slovenska 2017) uvádza, že až 1/3 mladých ľudí zvažuje odchod zo Slovenska a 82% má pocit, že politici sa o nich nezaujímajú.

Participácia je proces

Participácia nevznikne sama od seba – je to proces, ktorý môže fungovať v prostredí a kontexte, ktoré ho podporujú. Deti a mladých ľudí nestačí len vyzvať k účasti, je potrebné umožniť im zažiť ju a vidieť aj jej reálne dopady. Riaditelia sú v mnohých školách takmer nedobytné pevnosti. V lepšom prípade sa nestarajú, v horšom prípade fungujú najmä ako riešitelia

nezvládnuteľných situácií a problémov. Tam, kde sa participácia zakorenila, je možné pozorovať priateľskú atmosféru prijatia, otvorených dverí u riaditeľa, pravidelné stretnutia žiackej školskej rady, priestor pre informovanie detí a mladých ľudí, ale aj rodičov a učiteľského zboru. Žiacka školská rada nemôže stáť na jednom aktívnom učiteľovi alebo učiteľke. Pri prvých problémoch školy často skĺznu k jednoduchšiemu, rýchlejšiemu riešeniu v duchu autoritatívneho správania. Vytvára sa tak nepochopenie a nedôvera. Participatívny spôsob riešenia problémov je dlhý a náročný, hľadanie konsenzu, a nielen kompromisu, o to viac. Konsenzus sa najdlhšie hľadá, ale aj najdlhšie vydrží.

Participácia je o moci

Deti a mladí ľudia, ich hlas, skutočné deti a mladí ľudia, nie ako objekt marketingu na zvýšenie predaja, či vyvolanie emócií, sú takmer neviditeľní v médiách, politike, spoločenskom živote. Chýbajú nám nástroje zmocnenia detí a mladých ľudí ako aktérov participácie. Deti a mladí ľudia vnímajú svet inými očami, je nevyhnutné ich pohľad brať do úvahy, tvoria 1/3 spoločnosti a postupne za ňu preberajú zodpovednosť. Dospelí by si mali v súvislosti s participáciou detí a mladých ľudí klásť otázku, či sú pripravení vzdať sa časti svojej moci v ich prospech. Na niektorých školách sa zase zo žiackej školskej rady stala elitná skupinka, ktorá vie o všetkom na škole, zúčastňuje sa všetkých akcií – taká aktívna bublina. Škola sa nimi rada pochváli, dá sa na nich spoľahnúť, ostatné deti a mladí ľudia ich prehliadajú alebo nemajú radi, žijú si vo svojom svete. Inštitút žiackej školskej rady prirodzene priťahuje deti a mladých ľudí s líderskými, riadiacimi schopnosťami. Samotné deti a mladí ľudia hovoria, že sa im páči, že majú moc a môžu veci kontrolovať. Toto je vcelku prirodzené. Našťastie, z pohľadu detí a mladých ľudí je častejším dôvodom zapojenia sa do žiackej školskej rady snaha pomáhať spolužiakom, škole, niečo sa naučiť.

Hierarchickosť a direktívnosť riadenia a komunikácie ide kaskádovito od ministerstva školstva cez zriaďovateľov, riaditeľov až po žiakov. Od legislatívy až po výkazy. Výskumy ukazujú, ako viaceré školy vrátane učiteľov a rodičov cítia voči participácii a. aj inklúzii odpor, a to na všetkých úrovniach. A práve učitelia by mali byť prvými strážcami demokracie, ktorých deti a mladí ľudia stretnú.

Participácia vyžaduje dôveru

Pri deťoch a mladých ľuďoch potrebujeme byť zrozumiteľní, akceptovať emócie, hovoriť úprimne a s rešpektom. Deti a mladí ľudia potrebujú vidieť

zmysel a dopad svojho konania. Participácia je možná, ak má hmatateľný dopad na aktérov. Pokiaľ zostáva len v deklaratórnej rovine, špeciálne v prípade detí a mladých ľudí je kontraproduktívna. To sú len niektoré paradoxy školskej pseudodemokracie (Staněk 2012). Deti takouto formou participácie odradíme viac, ako keby žiadna nebola. Sklameme ich dôveru a odradíme od ďalšej aktivity. Ukázali sme im, že ich neberieme ako partnerov a ich aktivita je zbytočná.

Tiež je potrebné sa detí opýtať ako, resp. akými formami a v ktorých fázach chcú participovať. Tvorcovia politík musia byť proaktívni. To ale vyžaduje, v prvom rade pripraviť prostredie, potom zvoliť deťom a mladým ľuďom primeraný jazyk a vytvoriť atmosféru prijatia. Na Slovensku dieťa nie je vnímané ako partner. Toto v našom historicko-kultúrnom kontexte zásadne chýba. Deti sú „naše všetko", ale skutočne ich počúvať a vnímať ich potreby stále nie je bežné.

Aký je stav participácie detí a mladých ľudí na Slovensku

V roku 2018 Nadácia otvorenej spoločnosti spolu s partnermi pripravila pozičný dokument s názvom Participácia detí a mladých ľudí na Slovensku. Ten ukázal, že táto je najčastejšie len formálna, spoluúčasť detí a mladých ľudí je nezriedka tokenistická alebo paternalistická. Kým participácii mladých ľudí sa venuje už značná pozornosť, participácia detí je ešte nie úplne pochopený a podporovaný koncept. Za deti takmer vždy niekto hovorí – rodičia, učitelia, iní dospelí, všetci v najlepšom presvedčení, že vedia, čo deti potrebujú a čo je pre ne najlepšie. Najväčším problémom pri riešeniach, ktoré sa týkajú detí, je rezortizmus a formalizmus. S takýmto prístupom nie je možné zavádzať systematickejšie zmeny. Problém končí kompetenciou jedného ministerstva a viac nikoho nezaujíma.

Zhrnutie pozičného dokumentu

Deti a mladí ľudia sú občanmi tejto krajiny a tvoria významnú časť populácie. Vychádzame z presvedčenia, že by mali mať možnosti podieľať sa na politickom a občianskom živote. Ich potreby a požiadavky by mali byť vypočuté a brané do úvahy. Deti a mladí ľudia sú zároveň prijímateľmi verejných služieb a ich hlas môže prispieť k zvýšeniu ich kvality.

Podpora participácie detí a mladých ľudí je investíciou do výchovy aktívnych, zodpovedných a demokraticky zmýšľajúcich občanov. Pod participáciou rozumieme spoluúčasť alebo spolupodieľanie sa občanov,

vrátane detí a mladých ľudí, na tvorbe, realizácii a vyhodnocovaní verejných politík.
Zmysluplná je predovšetkým aktívna participácia, ktorá znamená náležité posudzovanie pripomienok (konzultovanie), zdieľanie rozhodovacej právomoci (spolurozhodovanie) a kontrolu rozhodovania a reálneho výkonu právomocí.

Na základe ostatnej zverejnenej Správy o činnosti komisára pre deti za rok 2017 konštatujeme, že participácii sa súčasná komisárka nevenuje vôbec alebo len v rámci súdnych konaní. Nevenuje sa im na základe podnetov priamo od detí, od ich zástupcov alebo iných osôb, ktoré majú obavy o napĺňanie práv detí. Prieskum Rady mládeže Slovenska (2017) ukázal, že politika sa mladých ľudí podľa ich vlastného presvedčenia týka. Len 8% respondentov uviedlo, že sa o ňu vyslovene nezaujíma. Problémom však je hlboká nedôvera k politickým inštitúciám.

V priemere až 80% respondentov vo veku 15-24 rokov nedôveruje vláde ani parlamentu, ešte vyššia je nedôvera k politickým stranám. Mladí ľudia sa cítia byť vylúčení, necítia podporu ani záujem zo strany štátu a ďalších politických aktérov. S výrokom „politici sa o nás nezaujímajú“ súhlasilo až 82% respondentov.

Z prieskumu Samospráva a mládež 2015 (MŠVVaŠ SR) vyplýva, že takmer 70% miest s menej než 10-tisíc mladými ľuďmi nemá žiaden finančný nástroj na podporu detských a mládežníckych organizácií. S menším počtom mladých ľudí sa ešte zvyšuje podiel obcí, ktoré takýto nástroj nemajú. Detské a mládežnícke organizácie sú teda vo väčšine prípadov odkázané na štátne, zahraničné alebo súkromné zdroje.

Záujem o participáciu v žiackej samospráve škôl nie je veľký ani systémovo podporovaný. Až 64% opýtaných žiakov nevedelo o tom, aké podnety predkladali členovia žiackych školských rád vedeniu školy. Len 12% opýtaných malo podľa vlastného vyjadrenia všetky informácie o činnosti žiackych samosprávnych orgánov a približne rovnaký podiel priznal, že sú s prácou žiackej rady oboznámení čiastočne. (M. Pétiová 2012) Na zabezpečenie skutočnej participácie žiakov na chode škôl čaká veľkú väčšinu slovenských škôl ešte dlhá cesta.

Ako na zručnosti demokracie a ľudských práv pripravuje škola

Participáciu vnímame ako kľúčový faktor vo výchove aktívnych občanov. Participáciu by sme teda veľmi chceli a potrebovali, ale zatiaľ to skôr vyzerá na slovenské „Nevieme, nemáme, nedá sa, nezáujem…“

Školy vnímame ako prirodzené a bezpečné prostredie, kde by sa témy ako ľudské práva a demokracia mali deti a mladí ľudia naučiť, pochopiť ich a žiť s nimi v každodennom živote. Školy sú však často plné unudených, frustrovaných, na koniec vyučovania čakajúcich detí a mladých ľudí (Chceme vedieť viac 2016). Ten skutočný život začína až potom. Je to akoby do 18 rokov nemohli nič. Potom im dáme zrazu všetky práva a očakávame od nich – „Teraz sa ukážte!“ Vo veľa prípadoch sa nám na to všetko vykašľú… „ste si vymysleli, urobili, tak si to aj zjedzte!“

Máme jednu z najnižších účastí prvovoličov na voľbách vôbec. Ak deti a mladí ľudia nemajú možnosť demokraciu si takpovediac ohmatať, vyskúšať v bezpečnom prostredí školy, je vyššia pravdepodobnosť, že skĺznu k nezáujmu, apatii, v najhoršom prípade k extrému, radikalizácii. Na školách existujú akoby dva svety – svet dospelých a svet detí. Samostatné WC pre deti, mladých ľudí a pre učiteľov a ostatný dospelý personál, samostatné rady či okienka v jedálni…. Spolu so základnými vedomosťami deti a mladí ľudia dostávajú zároveň nálepku občanov druhej kategórie a pocit, že sú vždy až na druhom mieste.

Aby participácia v školách prestala byť iba formálna, je potrebné zmeniť veľa. Komplexná školská reforma je nevyhnutná. V centre záujmu školských politík by malo byť dieťa. Následne je potrebné prijať všetky ostatné opatrenia ako zmena systému financovania, zásadná zmena prípravy budúcich pedagógov – teda komplexná a dôsledná školská reforma, po ktorej volá verejnosť, učitelia, mimovládne organizácie, odborníci už niekoľko rokov.

V prípade participácie však nejde iba o zákony, systémy, financie. Potrebujeme najmä zmenu vnímania dieťaťa z pasívneho objektu, prijímateľa, na aktívneho nositeľa svojich práv a agenta zmeny vo svojom vlastnom živote. Tým prvým krokom je rešpekt. V školách, kde participácia funguje, je viac systematizovaná v bežnom chode školy. Majú menej negatívnych javov ako napr. šikana a deti sú v nich spokojnejšie. Aj také drobnosti, ako môcť si vybrať pesničku na školské zvonenie, relax zóna, zostavenie jedálneho lístka pre celú školu na jeden týždeň, sú príkladmi, kedy umožnená participácia pozitívne zasahuje do chodu školy, vytvára pocit súnáležitosti, komunity.

V súčasnosti toľko žiadaný „common sense" sa síce prekladá ako zdravý rozum, ale znamená to predovšetkým spoločný zmysel alebo po novom participatívnosť – v školách, v samospráve, v komunite, v spolupráci s inými. Miera participácie žiakov na živote školy pozitívne súvisí aj s postojom k menšinám. Ak chcú dve skupiny spolu žiť, potrebujú mať „pocit spolupatričnosti" (angl. a sense of shared membership), potrebujú sa vzájomne počuť, nájsť spoločnú reč, akceptovať sa, nie stotožniť.

Školské poriadky sú súborom zákazov a príkazov, neúmerného množstva povinností v porovnaní s právami. Proces ich tvorby je často len kopírovaním tých z predchádzajúcich rokov, plus ďalšie zákazy podľa toho, aké problémy sa počas fungovania uplynulého školského roka vyskytli. Deti a mladí ľudia veľmi často nie sú súčasťou procesu tvorby školského poriadku. K tomu hierarchické, často až autoritatívne vedenie školy, zlé vzťahy v pedagogickom kolektíve, atmosféra zákazov a príkazov. V školských poriadkoch sa tak často nachádzajú veci, kde vidíte, aký problém sa na tej-ktorej škole vyskytol aj ako ho riešili – veľmi často plošným zákazom.

Škola by však mala poskytovať rámec pre učenie sa demokracii a ľudským právam. Minimálne v dokumentoch, ktoré rámcujú fungovanie školy to tak je. Napr. v správe Štátnej školskej inšpekcie (2018) k sledovaniu stavu a úrovne uplatňovania výchovy a vzdelávania k demokratickému občianstvu a k ľudským právam v stredných školách sa uvádza:

„Systém demokratických inštitúcií, právny štát a jeho ľudsko-právne naplnenie sa ponímajú ako tri vzájomne neoddeliteľné a prepojené znaky toho istého fenoménu – sociálno-politického systému liberálnej demokracie. Možnosti demokracie sú však determinované nedôsledným uplatňovaním a rešpektovaním (individuálnych) ľudských práv všetkých ľudí (či už z aspektu jurisdikcie štátu alebo ľudskej spoločnosti, bez ohľadu na štátnu príslušnosť a iných socio-ekonomicko-biologických diferenciácií). Bez jasne určených, vnútorne osvojených (spoločne zdieľaných) a spravodlivo dodržiavaných pravidiel, nejestvuje v paušálnej podobe princíp slobody a rovnosti pre všetkých ľudí. V takomto kontexte má otázka potreby vzdelávania k demokratickému občianstvu (ďalej DO) a k ľudským právam (ďalej ĽP) logickú podstatu. Vzdelávanie k DO a vzdelávanie k ĽP sú dva vzájomne prepojené aspekty toho istého procesu, súvisiaceho s demokraciou, právnym štátom a ľudskými právami."

„Vzdelávanie k demokratickému občianstvu znamená vzdelávanie, odbornú prípravu, tréning, šírenie povedomia, informovanie, praktiky a činnosti, ktoré študujúcim poskytujú vedomosti, schopnosti a porozumenie, rozvíjajú ich postoje a správanie tak, aby boli schopní

uplatňovať a obhajovať svoje demokratické práva a povinnosti v spoločnosti, ctiť si rozmanitosť a zohrávať aktívnu úlohu v demokratickom živote, s cieľom presadzovania a ochrany demokracie a právneho štátu."

„Vzdelávanie k ľudským právam znamená vzdelávanie, odbornú prípravu, tréning, šírenie povedomia, informovanie, praktiky a činnosti, ktoré študujúcim ľuďom poskytujú vedomosti, schopnosti a porozumenie a rozvíjajú ich postoje a správanie tak, aby boli schopní prispievať k budovaniu a k obrane všeobecnej kultúry ľudských práv v spoločnosti, s ohľadom na presadzovanie a ochranu ľudských práv a základných slobôd."

Napriek zakotveniu potreby zvýšenia participácie detí a mladých ľudí a potreby rozvoja ich občianskej angažovanosti sa mnohé z cieľov deklarovaných v oficiálnych štátnych dokumentoch nedarí premietnuť aj do reálneho života detí a mladých ľudí. Deti a mladí ľudia trávia podstatnú časť svojho času v škole a tak táto musí byť priestorom, kde sa budú „učiť demokracii". Môžeme však aj konštatovať, že miera a spôsob spoluúčasti žiakov na živote školy odráža mieru a spôsob participácie občanov v živote spoločnosti.

Nedávne prieskumy (Rada mládeže Slovenska 2017) dokumentujú zvýšené percento mladých ľudí inklinujúcich k podpore nesystémových a fašistických strán (Ľudová strana naše Slovensko) a konštatujú, že je odrazom ich sklamania zo sveta dospelých, ktorému aj chceli niečo dokázať, ale zostali nevypočutí.

Výchova k občianskej angažovanosti je stále len formálna. Celý školský systém stojí na papieroch. Úroveň skutočnej a zmysluplnej participácie detí a mladých ľudí na úrovni škôl a samospráv nie je dostačujúca. Problémom stále ostáva, že deti a mladí ľudia nie sú motivovaní zapojiť sa do riešenia problémov, ktoré sa ich týkajú, v ich meste, obci, regióne, škole. Nezáujem a apatia vznikajú z každodennej skúsenosti, že veci sú už „hotové" a nedajú sa zmeniť, že naše problémy sú neriešiteľné a návrhy nerealizovateľné.

Deti a mladí ľudia potrebujú mať možnosť spolupracovať na svojom vzdelávaní. Za jeden z vhodných spôsobov pritom považujeme vytvorenie priestoru, v ktorom sa môžu realizovať, v ktorom si budú môcť „nacvičiť" fungovanie demokracie v malom – takýmto priestorom môže byť školská alebo miestna samospráva. Deti a mladí ľudia samotní konštatujú, že žiť v demokracii je náročné. Vďaka takýmto skúsenostiam budú deti a mladí ľudia postupne nadobúdať schopnosti a zručnosti na to, aby dokázali motivovať svojich rovesníkov k aktivite a aby sa spoločne podieľali aj na tvorbe verejných politík, ktoré sa dotýkajú ich životov. Na dosiahnutie tohto cieľa je nevyhnutné vytvoriť nielen vhodné legislatívne prostredie.

Dôležité je zmeniť vnímanie potreby participácie detí a mladých ľudí na úrovni ústrednej štátnej správy aj na úrovni samosprávy.

Štátna školská inšpekcia vo svojej správe (2018) konštatuje, že „vzdelávanie k demokratickému občianstvu a k ľudským právam nemá dostatok priestoru vo formálnom kurikule.“ Ako ďalej vyplynulo zo zistení IUVENTY – Slovenského inštitútu mládeže (Samospráva a mládež 2015), do aktivít ľudsko-právneho charakteru sa žiaci zapájajú len zriedka. Učitelia poukázali aj na to, že sa nekladie dostatočný dôraz na vytváranie príležitostí pre zapojenie žiakov do rozhodovania školy či komunitných činností, analyzovanie a sledovanie zmien v škole a komunite, reflektovanie a analyzovanie účasti na dianí a možností zapojenia sa. Za najdôležitejšie z hľadiska občianskej výchovy považujú rozvíjanie vedomostí a poznatkov o občianstve. Sústreďujú sa v prevažnej miere na odovzdávanie vedomostí a neostáva im čas na to, aby sa zameriavali aj na výchovný aspekt predmetov, a tak podporovali u svojich žiakov prepojenie teórie s praxou. Poznatky o občianstve sú často prezentované nepružne, pričom absentujú kritické témy. Demokracia je prezentovaná ako stabilná štruktúra a nie ako historicky formovaná inštitúcia, ktorá sa musí neustále udržiavať, aby fungovala. Učebnice sa málo venujú participačným štruktúram pre deti a mladých ľudí. Náuka o spoločnosti sa nezriedka obmedzuje na filozofiu a témam o demokratických systémoch a procesoch sa nevenuje primeraná pozornosť. Poslanie náuky o spoločnosti podľa odborníkov nie je dokonca príprava na občiansky život, ale na odlišné smery vysokoškolského štúdia. Žiaci tak majú relatívne dosť poznatkov, avšak málo príležitostí na „zažitie“ demokracie v škole.

Poznatky z praxe potvrdzujú, že k najčastejším aktivitám, ktoré žiacke školské rady realizujú či ovplyvňujú, patria najmä záujmové aktivity v čase mimo vyučovania (napr. imatrikulácie, plesy, športové súťaže) a individuálne problémy a spory žiakov s vedením školy. Žiaci očakávajú od žiackej školskej rady najčastejšie podporu v poskytovaní služieb v škole, organizovanie voľnočasových aktivít a zlepšenie vybavenia školy. Aktivity so silnejším dopadom na samotné fungovanie školy, ako je rozvoj odbornej činnosti, možnosti efektívneho hodnotenia učiteľov a žiakov, výber obsahu a metód vyučovania, vzdelávacie projekty, diskusie o školských osnovách či voľbe predmetov, sú v úzadí, resp. sa nevedú.

Ako dôvody zriedkavej spolupráce pri riešení problémov školy učitelia uviedli tieto (Bieliková 2012):

- nie všetky situácie vyžadujú participáciu samosprávy;
- nie je to vždy možné (nereálne a finančne náročné požiadavky zo strany žiakov);
- žiaci vnímajú problémy jednostranne;

- nezáujem žiackej samosprávy a jej členov o spoluprácu pri riešení otázok ovplyvňujúcich chod školy;
- nutnosť pevnejšieho vedenia a motivácie žiakov;
- nedostatok skúseností;
- presadzovanie požiadaviek v rozpore so školským poriadkom, zákonom.

Fungovanie žiackych školských rád čelí aj ďalším rizikám. Je to relatívny nezáujem a určitá skepsa žiakov z ich fungovania, čo môže v niektorých prípadoch ohroziť jej pôsobenie alebo viesť k jej zániku, ak sa vedenie školy už unaví z nevyhnutnosti neustáleho podnecovania a starostlivosti o participáciu žiakov na živote školy. Ďalším problémom býva, že žiaci nie sú dostatočne informovaní o poslaní žiackych školských rád s potrebným predstihom. V neposlednom rade, niektoré nedostatky vyplývajú aj z neaktívneho prístupu zo strany vedenia školy, či už z pasivity, nezáujmu učiteľov alebo nemožnosti vyjadriť sa aj k otázkam, ktoré sa neobmedzujú iba na kultúrno-spoločenské alebo športové aktivity školy, ale týkajú sa aj obsahu, hodnotenia či disciplíny, ktoré sú určované výlučne „zhora".

Z informácií za školský rok 2010/11 zverejnených Ústavom informácií a prognóz školstva (Pétiová 2012) vyplynulo, že hoci na mnohých stredných školách pracuje žiacka školská rada, ktorá je uznávaným partnerom vedenia školy a predkladá podnety, ktoré zlepšujú život žiakov v škole, pomerne vysoký počet žiakov stredných škôl nemá potrebné poznatky o činnosti žiackeho samosprávneho orgánu (39,5 % tých, ktorí v prieskume odpovedali, že majú na škole zriadenú žiacku školskú radu).

Ako participácia a rovesnícke vzdelávanie podporujú demokraciu na školách

Program rovesníckeho vzdelávania **Otvorené školy** začal v pilotnej forme v školskom roku 2017/2018. Vytváraním bezpečného prostredia otvorenú komunikáciu medzi stredo- a vysokoškolskými dobrovoľníckymi lektormi a žiakmi 7. a 8. ročníkov základných škôl, podporou ich komunikácie a facilitáciou procesov sa snažíme vytvoriť optimálny kontext pre posilnenie kompetencií žiakov v oblasti reprezentatívnej demokracie, ktorú v základných školách predstavujú **žiacke školské rady.**

Program vychádza z predpokladu, že o tom, ako funguje demokracia, sa deti a mladí ľudia najlepšie naučia jeden od druhého a v prostredí, kde trávia podstatnú časť svojho dňa. Čiže kľúčové nie sú ani tak knihy a poučky, ako praktický návod, ako na to. Naša snaha sa zameriava na zlepšenie participácie detí a mladých ľudí na živote školy a jej

rozhodovacích procesoch. Podpora demokratického prostredia na školách prostredníctvom podpory práce žiackych školských rád a rovesníckeho vzdelávania. Cez program Otvorené školy chceme pripraviť a postupne zmeniť atmosféru na škole prostredníctvom vzdelávania, ktoré:

- **deti baví** – sú v jednotlivých aktivitách programu emocionálne zaangažované – jednotlivé workshopy sú interaktívne a ich cieľom je deti a mladých ľudí vtiahnuť do nich tak, aby boli oni sami aktívnymi spolutvorcami programu, aby bolo počuť ich hlas, a aby sa ho takto zároveň aj naučili produktívne využiť vo vlastných životoch.
- **prepojí ich s reálnym životom** – naučia sa prakticky používať nástroje zastupiteľskej demokracie v praxi: ako by mala fungovať žiacka školská rada a ako dosiahnuť, aby tak naozaj fungovala, ako napísať petíciu, a pod.
- **využíva ich vlastný jazyk** – akýmsi sprostredkovateľom programu sú ambasádori programu, ktorí sú rovesníkmi samotných žiakov – žijú rovnakými témami, trápia ich podobné problémy; vďaka tomu sa dokážu maximálne priblížiť k skupine detí a mladých ľudí, ktorých participáciu na živote školy sa snažíme zvýšiť.

Do programu bolo v školskom roku 2017/2018 zapojených 8 základných škôl:

- ZŠ Dubová, Bratislava
- ZŠ s MŠ J. A. Komenského, Bratislava
- ZŠ Chminianske Jakubovany
- ZŠ Rozmarínová, Komárno
- ZŠ Prievidza
- ZŠ Veľké Ripňany,
- ZŠ Jilemnického „Trojka“, Zvolen
- ZŠ Námestie mladosti, Žilina

S každou školou počas celého školského roka systematicky spolupracoval jeden vyškolený dobrovoľník alebo dobrovoľníčka. Postupy, ako sme s dobrovoľníkmi a dobrovoľníčkami pracovali, nájdete spracované v druhej kapitole tejto publikácie.

Okrem workshopov sme realizovali na každej škole aj tzv. monitorovacie stretnutie. Postupne sme navštívili všetky školy. Stretnutia prebiehali v nasledovnom zložení: vedenie, učitelia, koordinátor žiackej školskej rady, deti a mladí ľudia zo zapojenej triedy, deti a mladí ľudia zo žiackej školskej rady, dobrovoľník a autorky programu a publikácie. Na stretnutiach sme si všímali nasledovné oblasti:

- prvý dojem
- atmosféru
- ľudské práva v praxi
- participáciu
- témy, ktorým by bolo potrebné sa venovať

Pod **prvým dojmom** máme na mysli prijatie na škole – od pozdravu vrátnika alebo vrátničky cez vzhľad a takpovediac pocit zo školy, až po celkový dojem z nej. Tieto sa samozrejme veľmi líšili. Často sme sa stretli s prezentáciou školy, kde sa škola potrebovala pochváliť tým, aká je úžasná a čo všetko sa jej podarilo. Po prvom „oťukávacom" stretnutí, kedy školy pochopili, že sme neprišli na inšpekciu, sa atmosféra uvoľnila a začali sme hovoriť o tom, čo sa naozaj na škole deje, ako veci fungujú, ako fungujú inde a ako by prípadne pre lepšiu participáciu detí a mladých ľudí mohli fungovať a čo je k tomu potrebné.

Atmosféru sme hodnotili v škole, aj na samotnom stretnutí. Od príjemnej, uvoľnenej až po atmosféru, kde deti a mladí ľudia takmer neprehovorili a zjavne na takéto rozhovory neboli zvyknuté. Od veľmi dobrej atmosféry, kde participáciu majú asi najviac uchopenú, systematizovanú, až po spoluprácu s funkčným mestským parlamentom, po veľmi strohé konštatovania o úspechoch školy. Po prvotnom zoznámení sa veľmi oceňujeme, že školy nemali problém otvorene hovoriť o svojich problémoch, nechali sa inšpirovať skúsenosťami z iných škôl alebo našimi odporúčaniami.

Pod **ľudskými právami v praxi** sme skúmali najmä to, akým spôsobom sú témy prezentované na škole. Úplne explicitne sme sa pýtali na Rómov. Zaujímalo nás ich zastúpenie na školách, ale najmä ich vnímanie deťmi a mladými ľuďmi – ich vnímanie ako spolužiakov, susedov, v širšom kontexte celospoločenskej témy, a tiež prezentáciu v médiách. Táto téma sa ukázala ako lakmusový papierik ľudských práv v praxi. Používaná rétorika a celkový naratív veľmi jasne ukazovali, ako je táto téma prezentovaná na škole. Deti v tomto vo veľkej miere kopírovali učiteľov.

Participácia na škole – zaujímali sme sa najmä o fungovanie žiackej školskej rady: ako sú volení/vyberaní zástupcovia, ako často sa stretávajú, čo riešia, ako informujú ostatných spolužiakov, ako je informovaný učiteľský zbor, čo rieši žiacka školská rada, aké akcie organizuje,či sa zapájajú členovia žiackej školskej rady aj do riešenia problémov na školách atď.

Všeobecne môžeme skonštatovať, že na školách je práca žiackej školskej rady vnímaná pozitívne, i keď jej plný potenciál je málokde využitý. Problémom zostáva jej slabé prepojenie na rozhodovacie právomoci v

škole. Väčšinou sa zaoberá organizovaním rôznych aktivít a akcií, veľa detí a mladých ľudí mimo oficiálnej štruktúry žiackej školskej rady netuší, čo ich žiacka školská rada vlastne robí a to isté platí aj pre širší učiteľský zbor. Existujú ale príklady veľmi dobrej praxe, kde je žiacka školská rada a jej činnosť už takpovediac zautomatizovaná, prepojená aj na rozhodovanie v škole, po stretnutiach žiackej školskej rady nasledujú automaticky triednicke hodiny, kde sa preberie, čo sa bude diať. Obdobne to funguje aj s učiteľským zborom, a informovanosť je tak zabezpečená naprieč školou.

V školách s fungujúcou participáciou detí a mladí ľudia napríklad sami pripravujú jedálny lístok pre celú školu na celý týždeň. To je skvelý príklad toho, ako o každodennej veci rozhodujú, ale najmä hľadajú riešenia samotné deti a mladí ľudia. Zostaviť jedálny lístok, resp. dohodnúť sa len v rámci jednej triedy, množstva chutí a dodržať pritom finančný limit, ako aj hygienické predpisy je skvelým príkladom, že aj na komplikovaných veciach sa deti a mladí ľudia vedia dohodnúť, keď sa im dá priestor. Takisto spoločné rodičovské združenia sa ukázali ako skvelý nástroj na riešenie komunikačných nedorozumení v trojici žiak – učiteľ – rodič, kedy sa títo traja aktéri v zásade nemajú spolu na pôde školy bežne ako stretnúť.

Témy, ktorým by sa deti a mladí ľudia chceli s dobrovoľníkmi venovať: Na stretnutiach sme sa pýtali detí a mladých ľudí, ale aj učiteľov, o čom by sa chceli s dobrovoľníkmi rozprávať. Najčastejšie zaznievali nasledovné témy:

- **o vzťahoch** – medzi deťmi a mladými ľuďmi navzájom, medzi deťmi, mladými ľuďmi a učiteľmi, skupinkovanie, zlúčené triedy, rivalita medzi triedami, „iní žiaci". Ukazuje sa, že nikto s týmito témami deťom a mladým ľuďom nepomáha a oni zostávajú uzavretí s často veľmi negatívnymi pocitmi.
- **o budúcnosti** – ďalej nás veľmi prekvapilo, že by deti chceli/potrebovali vedieť, ako bude ich život vyzerať a ako sa zmení, keď budú mať 15 a neskôr 18 a viac rokov.
- **o demokracii** – zazneli aj témy spojené s demokraciou. Žiť v nej je náročné, deti a mladí ľudia majú pocit chaosu, túžia po prísnejších pravidlách, ktoré by platili pre všetkých (čo treba vnímať aj v súvislosti s vekom a štádiami morálneho usudzovania). Fenomém šikany a kyberšikany sa objavil takmer na každej škole. Ďalej deti a mladých ľudí zaujímali témy ako holokaust, ľudské práva, feminizmus a ďalšie.

Dopad programu po pilotnom ročníku

Po pilotnom ročníku môžeme spokojne skonštatovať, že sme sa stretli s pozitívnym hodnotením tak zo strany detí a mladých ľudí, ako aj vedenia a zapojených učiteľov. Deti a mladí ľudia dokázali lepšie formulovať svoje názory; kým zo začiatku bol badateľný príklon k názorom vodcov v triedach, ku koncu školského roka deti a mladí ľudia dokázali lepšie formulovať svoje myšlienky, argumentovať, nebáli sa prihlásiť o slovo. Mali pocit, že rovesníkov sa môžu opýtať to, čo ich naozaj trápi, bez strachu, čo na to učiteľ povie a či je to správne.

Zaznamenali sme tiež zlepšenie atmosféry v triedach. Používanými aktivizujúcimi metódami sa medzi sebou začali baviť aj deti a mladí ľudia, ktorí predtým k sebe prirodzene neinklinovali. Taktiež sa zvýšila dôvera medzi deťmi a mladými ľuďmi v triedach navzájom.

Z nášho pohľadu sme zaznamenali významný osobnostný rast dobrovoľníkov zapojených do programu ako lídrov rovesníckeho vzdelávania na školách. Všimli sme si hlbšie vnímanie tém, problémov, citlivé zvládanie náročných situácií. Stali sa z nich skutočne expertní dobrovoľníci.

Program Otvorené školy, podľa slov učiteľov, ktorí program zažili, vypĺňa medzeru v ich vzdelávaní a školskom systéme vôbec. Prepája svety, ktoré často medzi sebou málo komunikujú – svet detí a svet dospelých. Programom sledujeme zmenu správania u detí a mladých ľudí smerom k ich väčšej aktivite a záujmu o dianie v škole, v spoločnosti. Naším cieľom je ísť do hĺbky, nie spraviť zmenu celej školy, ale zvýšiť účasť na jej fungovaní a prevziať spoločnú zodpovednosť za ňu. Hľadáme stratégie, ako podporiť a umožniť túto prácu na škole. Snažíme sa o zvedomenie metód, ktoré podporujú participáciu. Pretože efektívna a zmysluplná participácia funguje aj ako prevencia radikalizmu a šikany.
Deti na školení premenovali Otvorené školy na program, ktorý mení školy na Školy otvorené k deťom – teda školy, ktoré motivujú, nenudia na smrť a je tam zábava.

Použitá literatúra

A Rights-Based Approach to Participation. (2014) The Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights. Online. Dostupné na: http://globalinitiative-escr.org/wp-content/uploads/2014/05/GI-ESCR-Practitioners-Guilde-on-Right-to-Participation.pdf

Bieliková, M. et al. (2012) Školská samospráva a občianska aktivácia mládeže. Bratislava: ÚIPŠ/Iuventa. Online. Dostupné na: https://www.iuventa.sk/files/documents/7_vyskummladeze/vyskum/2012/zaverecna_sprava.pdf

Bilá, A. (2016) Prečo sú deti na Islande v škole šťastné. SME, 14.6.2016. Online. Dostupné na: https://komentare.sme.sk/c/20190586/preco-su-deti-na-islande-v-skole-stastne.html Country Report Slovakia 2018. Brussels: European Commission. SWD(2018) 223.

Dohovor OSN o právach dieťaťa. (1989)

Childonomics: Measuring the long-term social and economic value of investing in children Summary of findings (2018) Better Care Network. Online. Dostupné na: https://bettercarenetwork.org/library/social-welfare-systems/cost-of-care-and-redirection-of-resources/childonomics-measuring-the-long-term-social-and-economic-value-of-investing-in-children-summary-of

Children's participation in public decision-making – a review of prctice in Europe. (2018) Eurochild. Online. Dostupné na: http://eurochild.eu/fileadmin/public/02_Events/2018/Eurochild_Conference_2018/2018_Conference-_Background_Paper.pdf

Lundy, L. et al. (2015) Towards better investment in the rights of the child: The views of children. Centre for Children's Rights. Online. Dostupné na: https://www.eurochild.org/fileadmin/public/05_Library/Thematic_priorities/01_Childrens_Rights/Other/ReportonChildrensViews_InvestmentinChildren.compressed.pdf

Participácia detí a mladých ľudí na Slovensku. Pozičný dokument. (2018) Nadácia otvorenej spoločnosti. Online. Dostupné na: http://osf.sk/pribehy/pozicny-dokument-participacia-deti-a-mladych-ludi-na-slovensku/

Pétiová, M. (2012) Názory žiakov stredných škôl na činnosť žiackej školskej rady. Centrum vedecko-technických informácií SR. Online. Dostupné na: http://www.cvtisr.sk/buxus/docs/prevencia/texty/Nzory_iakov_strednch_kl_na_innos_iackej_kolskej_rady_.pdf

Politická participácia mládeže v krajinách V4 (2017) Rada mládeže Slovenska. Online. Dostupné na: http://visegrad.mladez.sk/

Prieskum: Mladí ľudia dôverujú viac blogom ako tradičným médiám. (2019) Stratégie 13.2.2019. Online. Dostupné na: https://strategie.hnonline.sk/media/1890463-prieskum-mladi-ludia-doveruju-viac-blogom-ako-tradicnym-mediam

Prieskum Rady mládeže Slovenska: Táto krajina nie je pre mladých (2017) Rada mládeže Slovenska. Online. Dostupné na: https://mladez.sk/2017/09/27/prieskum-rady-mladeze-slovenska-tato-krajina-nie-je-pre-mladych/

Prieskum: Slováci neveria polícii najviac z celej EÚ, po vražde Kuciaka sa to ešte zhoršilo. HN online, 2.3.2019. Online. Dostupné na: https://slovensko.hnonline.sk/1775978-prieskum-slovaci-neveria-policii-najviac-z-celej-eu-po-vrazde-kuciaka-sa-to-este-zhorsilo

Slovakia. The Economist Intelligence Unit. Online. Dostupné na: http://country.eiu.com/slovakia

Samospráva a mládež 2015. (2015) Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. Online. Dostupné na: https://www.iuventa.sk/files/documents/7_vyskummladeze/prieskumy/prieskum_samospravy_mladez_final.pdf

Správa o činnosti komisára pre deti za obdobie 2016. (2017) Online. Dostupné na: https://komisarpredeti.sk/o-komisarovi/sprava-o-cinnosti-komisara-pre-deti/

Správa o činnosti komisára pre deti za obdobie 2017. (2018) Online. Dostupné na: https://komisarpredeti.sk/o-komisarovi/sprava-o-cinnosti-komisara-pre-deti/

Správa o stave a úrovni výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike v školskom roku 2017/2018 (2018) Štátna školská inšpekcia. Online. Dostupné na: http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/velka_sprava/sprava_17_18_1.pdf

Správa z okrúhleho stola k téme potreby detí a ich napĺňanie. (2016) Chceme vedieť viac. Online. Dostupné na: http://chcemevedietviac.sk/sprava-z-okruhleho-stola-na-temu-potreby-deti-a-ich-naplnanie/

Staněk, A. (2012) Učitelé výchovy k občanství v Olomouckém kraji a jejich vnímání vlivu výchovných paradoxů na proces výchovy k občanství: teoretická a metodologická východiska výzkumného šetření. In CIVILLIA: odborná revue pro didaktiku společenských věd. Ročník 3, číslo 2, s. 4-17. Online. Dostupné na: http://ksv.upol.cz/civilia/texts/Civilia%203-2.pdf

Otvorené školy – Učiť sa demokracii prostredníctvom demokracie na školách

Maroš Cuník

Nadácia otvorenej spoločnosti si pripomenula 25. výročie vzniku. Bilancia vyše 6000 projektov a podujatí za dané obdobie na poli rozvoja demokracie, humanitných vied, ochrany ľudských a menšinových práv, by mala byť dôvodom na hrdosť. Pri tejto príležitosti by sme radi konštatovali, že spoločnosť sa v chápaní otvorenosti a demokracie posunula výrazne vpred v porovnaní s obdobím pred r. 1989. Skutočnosť je však zložitejšia a **z pohľadu princípov demokracie je nelineárny spoločenský vývoj zrejmý už nielen na Slovensku, ale i v Európe a USA.**

Za najväčšiu výzvu zdravého spoločenského vývoja v súčasnosti dnes považujeme fakt, že falošný spomienkový optimizmus staršej generácie dopĺňa nedôvera mladých ľudí v mechanizmy a nástroje demokracie. Simulované študentské voľby na stredných školách v r. 2016, ale i volebné preferencie prvovoličov z marca 2016 potvrdzujú príklon mladých ľudí k nesystémovým stranám a ich (ne)riešeniam spoločenského stavu.

Názorová radikalizácia vo verejnom priestore a vstup extrémistických a fašistických strán do parlamentov v Európe len podčiarkujú dôležitosť efektívnej výchovy k zodpovednému občianstvu a demokracii. Prakticky všetky krajiny západného sveta ju zaradili do svojej výučby a ani Slovensko nie je v tomto smere výnimkou.

Výskum školského a vzdelávacieho prostredia i skúsenosti odborníkov na Slovensku poukazujú na to, že v drvivej väčšine prípadov hovoríme prostredia fungujú v atmosfére autonómnej diktatúry, kde žiaci a študenti nenachádzajú podnety, a ani priestor na to, aby si fungovanie nástrojov zastupiteľskej demokracie naživo aj vyskúšali.

Sme presvedčení, že **je potrebné výchovu k demokracii a občianstvu inovovať tak, aby sa mladí ľudia omnoho lepšie vyrovnávali s nástrahami, ktoré 21. storočie prináša**. Znamená to otvorenie školského prostredia novým myšlienkam, podporu žiakov k vlastnej iniciatíve, otvorenie priestoru pre spoznávanie spoločnosti, pomoc pri riešení jej problémov a **sprístupnenie praktických opatrení a nástrojov pre uplatnenie nástrojov, ktoré má občan v demokracii k dispozícii už študentom priamo na školách a nie až po ich odchode z nich.**

Príklady zo zahraničia

Pri vytváraní inovatívnych projektov pre naše školy, ktoré by mohli rozvinúť demokratické povedomie a občianske zručnosti u detí a mladých ľudí, sa môžeme inšpirovať v zahraničí. Vo viacerých krajinách sa vyskúšali rôzne prístupy a aktivity, ktorými sa snažili dosiahnuť podobný cieľ.

Nasledujúce riadky vychádzajú zo správ Rady Európy a článkov expertov venujúcich sa oblasti občianskej výchovy. V rôznom rozsahu navrhujú programy pre školy, prípadne skúmajú ich dopad. Tieto zdroje nám teda môžu slúžiť na inšpiráciu, aj keď pri organizácii konkrétnych činností musíme prihliadať na naše miestne možnosti a zvyklosti.

Výchova k občianstvu môže prebiehať v rôznom prostredí a za pomoci rôznych metodík a prístupov. Jednu z kategorizácií možností a praktík občianskej výchovy predstavili vedci okolo Geboers et. al (2013). Prehľad je uvedený v tabuľke. Každý z týchto prístupov má svoje pozitíva i negatíva, a ani jeden z nich nemožno brať ako všeobecný liek riešiaci všetky naše problémy. V skutočnosti väčšina metodických, normatívnych i vedeckých (Biesta, Lawy 2006; Crick 1998, EACEA, Eurydice 2012, Rada Európy 2010) zdrojov hovorí o tom, že je nutné a zároveň efektívne prepájať formálne vzdelávanie k občianstvu na vyučovacích hodinách v škole s menej formálnou formou vzdelávania mimo triedy.

Jedným z podnetov, s ktorými prichádza Nadácia otvorenej spoločnosti, je aj práca detí a mladých ľudí s dobrovoľníkmi – rovesníkmi, ktorí by s nimi preberali témy demokracie, ľudských práv, korupcie a ďalších fenoménov súčasnej doby. Takýto projekt má svoje opodstatnenie, pretože sa istým spôsobom snaží obchádzať medzigeneračný konflikt. Žiaci sú omnoho otvorenejší prijímaniu nových pohľadov a názorov od svojich rovesníkov ako prijímaniu prostredníctvom výkladu vyučujúceho.

Podobné projekty nie sú výnimkou ani v zahraničí. Rada Európy podporuje najmä zapojenie študentov vysokých škôl, predovšetkým zo spoločenskovedných študijných programov, do výučby prostredníctvom rozličných programov (Rada Európy 2010). Jeden z príkladov, ktoré Rada Európy uvádza, sa týka rómskej menšiny. V Srbsku sa Združenie rómskych študentov vo Vojvodine stará o vytváranie a udržiavanie vzťahov medzi miestnou rómskou komunitou a vzdelávacími inštitúciami. Program organizovaný mladými Rómami sa snaží podporovať mladých šikovných študentov z tejto etnickej skupiny v tom, aby dokončili strednú školu a prípadne pokračovali štúdiom na univerzite. Finančnou podporou, odbornými radami a poradenstvom vytvárajú podmienky k tomu, aby sa mladí Rómovia mohli vyhnúť problémom spojeným s diskrimináciou a odmietaním. Dosiahnutie vysokoškolského vzdelania je zároveň

predpokladom pre podporu demokracie a konceptu ľudských práv. Navyše, spolková činnosť, ktorú združenie vykonáva, rovnako zapája mladých do práce so svojou komunitou. Toto zlepšuje skúsenosti s praktickými otázkami týkajúcimi sa demokracie – ide o dobrovoľnú spolkovú činnosť, riešenie problémov, hromadenie záujmov za účelom presadenia určitého nápadu.

Typ výchovy	**Opis**	**Príklady**
Výchova v škole	Činnosti, ktoré sú súčasťou výučbového programu, a vykonávajú sa v škole	- Formálna výučba občianskej výchovy - Predmety vyžadujúce kritické myslenie
Výchova mimo školy	Činnosti, ktoré sú povinnou súčasťou výučbového programu, ale konajú sa mimo školy	- Organizovaná návšteva štátnych inštitúcií - Činnosť pre blaho obce
Atmosféra v pedagogickom zbore	Všetky postupy a činnosti, ktoré učitelia vykonávajú za účelom ovplyvniť aktivity žiakov a atmosféru v triede	- Učiteľ podporuje žiakov - Učiteľ vyhľadáva možnosti občianskej angažovanosti pre žiakov - V triede sú vedené diskusie a dialóg - Učiteľ disponuje demokratickým duchom
Činnosti mimo výučbového plánu	Všetky ďalšie aktivity pod dohľadom školy, ktoré vedú k pestovaniu občianskych zručností u žiakov	- Žiaci vykonávajú dobrovoľnú službu v obci - Účasť v školských kluboch - Účasť v školských športových tímoch

Program zapájania vysokoškolákov do dobrovoľnej práce má veľký význam aj pre nich samotných. Nielenže môžu získať cenné pracovné skúsenosti, ale svojou činnosťou by mali aj docieliť praktické využitie svojich teoretických znalostí na riešenie problémov komunity. Okrem toho sú študenti vo viacerých krajinách motivovaní aj možnosťou získať za svoju dobrovoľnú prácu kreditové ohodnotenie. Súčasne sa vytvára partnerstvo medzi školami, z ktorého môže miestna komunita ťažiť aj v budúcnosti.

Aj druhý program, ktorý navrhuje Nadácia otvorenej spoločnosti, totiž demokratizácia škôl cez žiacke a študentské rady a parlamenty, môže hľadať inšpiráciu v zahraničí. Postavenie študentov vo vzťahu k rozhodovaniu na škole však podľa súčasnej legislatívy resp. ministerských vyhlášok nie je význačné. V celoškolských radách, kde pravidelne zasadá okolo 10 až 12 členov z radov zamestnancov, zástupcov zriaďovateľa, či rodičov, sú študenti zastúpení len jediným členom (pri učilištiach nemajú žiaci **žiadne** zastúpenie v rade). Navyše majú študenti vo väčšine otázok týkajúcich sa rozhodnutí na škole len poradný hlas (Eurydice 2012).

Príklady z iných štátov Európskej únie nám ukazujú, že rozsiahlejšie zapojenie študentov, resp. žiackych školských rád do organizovania školského života je možné. V Španielsku napríklad žiaci spolurozhodujú aj o výbere riaditeľa školy a právomoci majú i v otázkach prijímacieho konania či hodnotenia na školách. Zároveň štát ponúka školenia pre záujemcov, pre lepšiu prípravu na rozhodovanie o fungovaní školy. Okrem toho sa v Španielsku hodnotí aj zapájanie sa do života školy ako súčasť známky z predmetu náuka o spoločnosti. Iný príklad je z Nórska, kde pripravili vyučovací predmet, ktorý sa nazýval Práca v žiackej školskej rade. Žiaci sa na ňom učili dialógu, vyjednávaniu a robeniu kompromisov, ale pracovali i na riešení problémov, s ktorými sa ich spolužiaci stretávali. Na konci roka boli za svoju prácu ohodnotení, tak ako na ostatných školských predmetoch. Práve možnosť byť za svoju prácu ohodnotený je považovaná u expertov ako zásadná pri motivovaní žiakov zapájať sa do rôznych školských projektov (Eurydice 2012).

Okrem demokratizácie na školách je možné viac demokratizovať i celý školský systém. Vo viacerých krajinách Európskej únie existuje orgán zastupujúci študentov na vyšších úrovniach než samotnej školy – od miestnych až po celoštátne. Tie potom môžu vytvárať širšie projekty so zapojením viac než jedinej školy. Vo viacerých krajinách potom celoštátne rady aj konzultujú reformy školstva priamo s ministerstvom, zastupujú práva študentov a v niektorých štátoch i konzultujú legislatívne zmeny, ktoré sa priamo netýkajú školstva. Samozrejme, v takýchto radách sa môže z pochopiteľných dôvodov priamo angažovať len malá skupina študentov. Avšak nepriama účasť, pripomienkovanie či priamo navrhovanie určitých programov je v právomoci každého jedného študenta. Preto samotná existencia takýchto orgánov môže mať pozitívny vplyv na predstavy a znalosti o demokracii (Eurydice 2012).

Sú však aj iné projekty, ktoré prinášajú demokraciu do škôl, resp. učia žiakov demokracii mimo škôl. Často ide o spoluprácu medzi školami a miestnymi úradmi, políciou, hasičmi, ale aj mimovládnymi organizáciami či podnikateľmi. Ideou stojacou za takouto spoluprácou je budovať v žiakoch zmysel pre spoločenskú zodpovednosť, lokálpatriotizmus i demokratickú angažovanosť. Žiaci by mali byť zapájaní do projektov, ktoré riešia miestne problémy. V rôznych krajinách majú k týmto otázkam rozličný prístup (Eurydice 2012).

Vo Francúzsku, Nemecku či Taliansku majú školy pre žiakov vyhľadávať možnosti k uplatneniu v miestnej komunite. V Holandsku musia žiaci stredných škôl povinne pre komunitu odpracovať 30 hodín. V pobaltských krajinách vytvorili projekty, ktoré školy a žiakov podporovali v dobrovoľníckej činnosti. V ďalších štátoch boli neraz organizované jednorazové projekty, ktoré mali preniesť občiansku angažovanosť do

konkrétnych činov. V Bulharsku, Lotyšsku, Maďarsku, Portugalsku či Slovinsku vyzývali priamo žiakov k tomu, aby predkladali návrhy spojené s ochranou životného prostredia v okolí svojich škôl. Žiaci nielenže spoznali možnosti dobrovoľníckej iniciatívy a vyvinuli vlastné úsilie pre blaho obce, zároveň sa vzdelávali v otázkach udržateľného rozvoja. V niektorých krajinách sa žiacke projekty centrálne vyhodnocujú a najlepšie dostávajú ocenenia. Aj takýmto spôsobom môžu byť žiaci motivovaní k dobrovoľníckej a spolkovej činnosti (Eurydice 2012).

Výskumy k tejto téme

Výskumy na tému výchovy k demokracii a občianstvu sa neustále rozrastajú. Venujú sa otázkam principiálnym, tzn. ako sa stavať k takejto výchove, ale i empirickým. Z empirického výskumu však máme neraz protichodné odpovede na podobné otázky (Geboers et al. 2012, Eurydice 2012). Tie z dôležitejších, v ktorých sa vedci nie úplne zhodujú, sú nasledujúce otázky: Mali by byť programy organizované centrálne alebo by mala školám zostať možnosť výberu, ale i vlastnej iniciatívy v realizácii programov? Mali by byť programy pre žiakov povinné alebo naopak výberové? Pri takýchto sporných otázkach je zrejme dobré nasledovať strednú cestu. V prípade prvej otázky sa naskytuje odpoveď, že inštrukcie pre školy by mali byť pomerne stručné. Je potrebné, aby zadávali určitý smer, ktorým by sa výučba k občianstvu mala uberať, ale zároveň by mali mať riaditelia a pedagogický zbor voľnú ruku iniciatívne organizovať činnosť v súlade s miestnymi zvykmi. Takýto model je realizovaný vo viacerých krajinách Európskej únie (Eurydice 2012). V prípade druhej otázky sa javí ako najlepšia odpoveď nasledujúce: školy by mohli vytvárať prostredníctvom projektov povinne voliteľné predmety, za ktoré by boli žiaci riadne ohodnotení známkou, prípadne všeobecne uznávaným certifikátom. Aj takáto prax je v Európe bežná.

Súčasný výskum však hovorí aj mnoho dôležitých vecí, ktoré sa predkladaných programov týkajú; tie však vo svojej stratégii nerátajú s týmito vplyvmi.

Za najdôležitejšie poznatky vedeckého výskumu by sme v skratke uviedli tieto: to, že mladí ľudia vykazujú známky politického extrémizmu, nie je problémom mladých ľudí, ale spoločnosti. Predpokladať, že sa mladí ľudia zmenia alebo napravia bez zmeny pomerov „vo svete dospelých“, je mylné (Osler, Starkley 2006). Myseľ žiaka nie je formovaná iba v škole, ale uvedomuje si aj, čo sa deje okolo neho. Politici by si mali uvedomovať pri každom svojom kroku aj to, ako to vplýva na myseľ budúcich generácií. Snaha učiteľov zveľaďovať poctivé hodnoty občianskej spoločnosti

a demokracie bude márna, pokiaľ tieto hodnoty neprijíma za svoje aj širšia spoločnosť. V tomto bode sa objavuje problém chápania výchovy k občianstvu. Nemôžeme predpokladať, že výstupom výchovy k občianstvu budú dobrí občania, pretože každý jedinec vníma záležitosti okolo školy rozdielne, s ohľadom na jeho predošlé skúsenosti. Výchova k občianstvu by teda mala byť skôr o debate, čo to znamená byť občanom, než o učení sa istých princípov či hodnôt, ktoré niektorí považujú za občianske cnosti (Biesta, Lawy 2006).

Čo sa týka samotnej efektivity jednotlivých programov a prístupov, Geboers et al. (2012), ktorí zozbierali výsledky hojného počtu vedeckých výskumov, hovoria o viacerých pozitívnych vplyvoch výchovy k občianstvu. Za najdôležitejší prvok vo výučbe považujú osobu učiteľa a demokratický étos v triede. Výskumy ukazujú, že atmosféra dialógu v triede má vplyv na pochopenie občianskych práv či toleranciu menšín. Jednoznačne sa ukazuje, že otvorená diskusia o politike, ale i o úlohách médií a žurnalistiky má pozitívny vplyv na postoje mladých ľudí. Obyčajné preberanie učiva, či už na mediálnej alebo občianskej výchove, má síce vplyv na vedomosti žiakov, nevytvára však u nich ducha aktívnej účasti. Naopak, vytváranie možností pre kritické myslenie a diskusiu vedie k pozitívnym sklonom. Žiaci si zlepšujú komunikačné schopnosti a skôr riešia konflikty dialógom než násilím. Podobné účinky má aj skupinová práca v kolektíve, pretože učí mladých ľudí vyjednávať a dohodnúť sa na kompromise.

Efekty činnosti mimo školy majú zmiešané výsledky. Na jednej strane sa môžu mladí ľudia mimo školy priamo stretnúť s tým, ako funguje demokratická spoločnosť a politický systém v praxi. Vlastné zapojenie do komunitnej činnosti má aj pozitívny vplyv na informovanosť mladých ľudí v oblasti politiky. Na druhej strane, výskum naznačuje, že povinné vykonávanie práce pre miestnu komunitu znižuje vôľu vykonávať dobrovoľnú činnosť v budúcnosti. Naopak, dobrovoľnícka činnosť pre obec má tendenciu ovplyvňovať pozitívne. Žiaci, ktorí sa venujú sociálne znevýhodneným osobám, ukazujú sklony k spoločenskej zodpovednosti aj v budúcnosti. Osobná skúsenosť v týchto prípadoch znamená aj zvyšovanie miery tolerancie. Dobrovoľnícka práca pre komunitu však rozvíja aj ďalšie demokratické zručnosti: žiaci sú občiansky angažovaní, uvedomujú si váhu jednotlivého občana, učia sa rešpektovať iný názor. U niektorých sa môžu prejaviť dôležité organizačné či vodcovské schopnosti. Ducha demokracie môže v žiakoch posilniť aj účasť v školských kluboch, najmä však v tých, kde prebieha diskusia, rozhoduje sa o organizácii a je potrebné premýšľať (Geboers 2012).

Na zhrnutie, výskum ukazuje, že diskusia a priestor pre reflexiu, rovnako ako demokratický duch v pedagogickom zbore majú veľký vplyv na postoje

žiakov. V otázke formálnej výučby sú pozitívne efekty vnímané najmä pri zapájaní žiakov do výučbového procesu cez skupinovú prácu a riešenie problémov. Zároveň je však výskum na túto tému stále pomerne obmedzený a neraz ponúka protichodné závery v závislosti od použitej výskumnej metódy.

Rovesnícke vzdelávanie a demokracia

Zapojenie rovesníkov do aktivít, ktoré by zvýšili spoločenskú angažovanosť a naučili mladých ľudí schopnosti potrebné pre život v demokratickej spoločnosti, je považované za moderný a účinný spôsob vzdelávania. Tento pohľad zdôrazňujú medzinárodné organizácie, ako napríklad Rada Európy (2012), a uvedomili si ho aj vlády vo viacerých krajinách Európy (Rada Európy 2013). V nasledujúcom texte predstavíme niekoľko projektov, ktoré boli alebo sú realizované v okolitých krajinách na podporu výchovy o demokracii a ľudských právach.

Vo Fínsku napríklad Mannerheimova liga pre blaho detí už vyše štyridsať rokov spolupracuje s druhým stupňom základných škôl na schéme študentskej podpory. Projekt sa začal ako rovesnícka kampaň proti užívaniu drog. Medzičasom sa vyvinul do dlhodobého programu, ktorý má za cieľ vytvárať bezpečné a podporujúce vzdelávacie prostredie a školskú komunitu. Podporuje sa participácia detí a mladých ľudí, rovnosť, demokratické vzdelávanie a spolupráca medzi žiakmi a zamestnancami školy. Činnosti majú u žiakov zvyšovať pocit spoluzodpovednosti a zvýšiť spoluprácu na školách. Cieľom je podporovať pocit súdržnosti na škole, robiť školský proces príjemnejším i bezpečnejším a zvyšovať spoločenskú zodpovednosť.

Hlavnou činnosťou rovesníckej podpory je oboznamovanie nových spolužiakov o pomeroch na škole a organizácia aktivít podporujúcich socializáciu študentov. Mentori organizujú hry a iné akcie, vytvárajú možnosti pre učenie sa na základe skúsenosti. Takisto slúžia ako dôveryhodní partneri, s ktorými môžu žiaci rozprávať o zložitých osobných otázkach. Spolupracujú so žiakmi a pedagogickým zborom aj v prípadoch šikanovania. Okrem toho usporadúvajú rôzne tematické dni, kampane a spoločenské udalosti.

Keďže do organizácie sú neraz zapojení i ďalší žiaci, tieto aktivity ponúkajú možnosť neformálneho vzdelávania na pôde školy. Žiaci sa môžu naučiť zručnostiam spolupráce, pomôcť iným žiakom a budovať na škole ducha spolupráce a vzájomnej podpory. Práca s rovesníkmi je zvyčajne zábavná a žiaci sú preto viac motivovaní pracovať pre školu. Samotní mentori

získavajú vďaka práci s rovesníkmi dôležité skúsenosti a zručnosti potrebné pre budúci život, ale i oficiálny certifikát, ktorý im môže pomôcť pri prihlasovaní sa na vysoké školy či uchádzaní sa o zamestnanie.

Mannerheimova liga pôsobí vo všetkých regiónoch, aby mohla podporovať zapojené školy: poskytujú tréning mentorov i (dospelý) dozor (z radov pedagógov). Miestne asociácie Mannerheimovej ligy podporujú rovesnícke aktivity aj finančne, prípadne organizačne (The Mannerheim League for Child Welfare, online).

Vo viacerých krajinách sú rovesníci zapájaní do riešenia problémov s konfliktmi na školách a šikanovaním.

Francúzsky program organizovaný ministerstvom školstva má za cieľ predchádzať násiliu na školách a vytvárať priateľské prostredie založené na spolupráci. Program samozrejme obsahuje aj tréning pre mladých ľudí, ktorí sú ochotní stať sa prostredníkmi a pomáhať tým riešiť šikanovanie na škole (Rada Európy 2013). Podobný projekt na riešenie konfliktov vo Fínsku sa nazýva VERSO. Zapájajú sa do neho vzdelávacie inštitúcie od materských škôl až po stredné školy. Školy participujúce v projekte sa snažia vytvárať bezpečné prostredie pre riešenie konfliktov a zapájať do neho všetky zúčastnené strany. Okrem samotnej mediácie konfliktov tento proces vedie aj k budovaniu zodpovedného občianstva, pretože zvyšuje povedomie o právach jednotlivca, schopnosť zapájať sa do debaty a byť vypočutý. Aj tento projekt samozrejme poskytuje možnosť tréningu pre mladých ľudí i pre dospelých, ktorí na proces dozerajú (VERSO-programe, online). Projekt spoluorganizovaný UNICEF-om v Chorvátsku mal podobné praktické výstupy. Participujúci študenti si zlepšili schopnosti rozpoznávať násilie a problémové situácie, riešiť problémy nenásilnou cestou, vypočuť si rozdielny názor, snažiť sa dosiahnuť kompromis a byť otvorený inakosti (Uzalec 2001).

Cieľom moldavského projektu organizovaného na základných i stredných školách bolo rovnako zlepšiť schopnosť riešiť konflikty medzi mladými ľuďmi a ich okolím. Zapojené školy zaznamenali nižší počet konfliktov a študentskí aktivisti sa zlepšili v spoločenských zručnostiach. Rodičia zapojených žiakov takisto vyjadrili spokojnosť s projektom, vďaka čomu môžeme hovoriť aj o pozitívnom dopade na medzigeneračné vzťahy (ODIHR 2009).

Zaujímavý a moderný projekt predstavila holandská organizácia Anne Frank House a zapojila do neho študentov a učiteľov z niekoľkých krajín. Hlavným motívom projektu je interaktívnou formou a výmenou skúseností u študentov prehlbovať medzikultúrne porozumenie a smerovať k odstráneniu rozporov medzi žiakmi. Okrem toho, že sú žiaci aktívne

zapájaní do vytvárania projektov a iniciatív, ktoré by mali potenciál naplniť tento cieľ, sú zároveň prepojení telekomunikačnými prostriedkami so zahraničnou triedou. Zdieľaním informácií o jednotlivých aktivitách si vzájomne odovzdávajú spätnú väzbu, poskytujú pripomienky či návrhy a získavajú tak možnosť konfrontovať sa s odlišnými skúsenosťami (ODIHR 2009).

Portugalský projekt Škola: cesta k rovnosti mal za cieľ zlepšiť úroveň tzv. neformálneho vzdelávania na školách využitím techník kooperatívneho vzdelávania a povzbudiť tak mladých ľudí k uvedomovaniu si vlastnej schopnosti robiť zmeny. Program mal u mladých ľudí vybudovať zručnosti potrebné k demokratickej angažovanosti a kreatívnym spôsobom prehĺbiť povedomie o rovnosti. Súčasťou projektu bolo aj vytvorenie „sekcie práv" (Rights Desk) na školách, knižniciach, či na iných miestach vhodných pre študentov. Sekcia sa zameriava na propagáciu rovnosti príležitostí a ľudských práv, je prístupná deťom, mladým ľuďom i učiteľom a sú v nej dostupné informačné či pedagogické materiály. Žiaci a študenti mali spolupracovať na jeho činnosti, poskytovať praktické informácie a podporu deťom a mladým ľuďom a vykonávať propagačné aktivity (ODIHR 2009, AJP 2009).

V Poľsku už od deväťdesiatych rokov organizuje Centrum občianskej výchovy v spolupráci s niekoľkými zahraničnými inštitúciami program nazývaný Mladí ľudia konajú (Craddock at al. 2009). Žiaci a študenti základných a stredných škôl, ktorí majú ambíciu meniť situáciu vo svojom okolí, sú trénovaní vo vyhľadávaní a riešení problémov, príprave plánov, vytváraní pracovných kolektívov, zadávaní a rozdeľovaní úloh. Po tréningu sa samostatne angažujú v riešení lokálnych problémov, ale i vyhľadávaní ďalších mladých ľudí, ktorí by tiež chceli pomôcť.

Učitelia, ktorí dohliadajú na žiacku činnosť, hodnotia projekt veľmi pozitívne. Žiaci získavajú schopnosti potrebné pre život v demokratickej spoločnosti: občiansku angažovanosť, sebadôveru, nezávislosť, zmysel pre podnikanie, ale i odvahu nadväzovať styky so spoločenskými a štátnymi inštitúciami. Za dôležitý aspekt projektu je považovaná aj národná výstava vo Varšave, kde sa prezentujú jednotlivé žiacke projekty. Študenti majú možnosť vymieňať si skúsenosti, prípadne získať spätnú väzbu od rovesníkov či expertov, ktorí sú na výstave tiež prítomní.

Príklad rovesníckeho vzdelávania o praktických aspektoch života v demokracii máme aj zo Spojeného kráľovstva. Britský Úrad vlády vyvíja úsilie na zvýšenie volebnej účasti prostredníctvom osvety a propagácie týkajúcej sa volieb a volebného práva. V spolupráci s organizáciami UK Youth a Škótskym mládežníckym parlamentom vytvorili niekoľko propagačných materiálov. Spoločným cieľom týchto podkladov je

poskytovať aktívnym mladým ľuďom možnosti a návody, ako svojim rovesníkom vysvetľovať dôležitosť účasti na voľbách. Materiály obsahujú návody na interaktívne aktivity, ktoré majú mladým ľuďom priblížiť, ako pristupovať k voľbám, ako funguje politický systém a jeho jednotlivé zložky, čo sú to politické strany a združovanie záujmov; rekapitulujú politickú históriu, objasňujú demokratické hodnoty a princípy, prípadne ich učia potrebné spoločenské zručnosti (Democratic Engagement Team 2015abc).

V Spojených štátoch vytvorila iniciatíva na podporu reprezentatívnej demokracie FairVote podobný vzdelávací program pre stredné školy, do ktorého zapojila študentov vysokých škôl ako mentorov. Program mal doplniť tradičnú výučbu občianskej výchovy vzdelávaním o systéme zastupiteľskej demokracie. Keďže boli do programu zapojení rovesníci, atmosféra na hodinách bola neformálnejšia. Študenti boli podnecovaní k tomu, aby sa zapájali do diskusie so svojimi spolužiakmi. Žiaci sa naučili o histórii a praxi amerického politického systému i v medzinárodnom porovnaní, zlepšili svoju mediálnu gramotnosť a v neposlednom rade získali praktické vedomosti o volebnom procese a iných aktívnych spôsoboch demokratickej angažovanosti (FairVote 2011ab).

V oboch prípadoch ide o rozsiahle a vyčerpávajúce materiály, sú však písané formou, ktorá je prístupná mladým ľuďom. Vyhodnotenie projektov ešte neprebehlo, preto nemôžeme hovoriť o ich praktických dopadoch. Konceptuálne však ide o inšpiratívne podklady.

V Spojených štátoch existuje program, ktorý zapája študentov vysokých škôl do vytvárania projektov a kampaní na boj proti extrémizmu a nenávistným prejavom na internete. Program bol vytvorený ako súťaž medzi viacerými tímami na univerzitách po celom svete. Zapojené tímy mali za pomoci obmedzených zdrojov vytvoriť a zrealizovať nejakú spoločenskú alebo digitálnu iniciatívu, produkt alebo nástroj. Ten mal umožniť, prípadne motivovať ich spolužiakov a kolegov k tomu, aby sa zapájali do boja proti extrémizmu. Tímy boli ohodnotené na základe efektivity oslovovania ich rovesníkov a zároveň praktickej schopnosti ich projektu bojovať proti extrémizmu. Najlepšie tri tímy získali finančné odmeny a boli pozvané na medzinárodnú konferenciu, prípadne diskutovali o svojich výstupoch so zástupcami obcí a komunít. Program teda motivoval študentov a následne ich spolužiakov k tomu, aby bojovali s extrémizmom. Vytvoril kontakty medzi zainteresovanými osobami, ktoré sú odhodlané s extrémizmom bojovať. V neposlednom rade je prínosným výstupom tejto iniciatívy aj to, že vytvorené nástroje môžu byť používané širokou verejnosťou. Na druhej strane, v našich podmienkach nepraktickým predpokladom tohto programu bola finančná podpora pre jednotlivé zapojené tímy i pre víťazov (na projekte sa finančne

spolupodieľal Facebook a Ministerstvo zahraničných vecí USA) (EdVenture Partners 2015, Európska komisia 2017).

Z uvedených príkladov môžeme vidieť, že zapojenie rovesníkov do vzdelávania o demokracii a ľudských právach je bežné v mnohých krajinách. Viacero projektov zapájalo rovesníkov do riešenia konfliktov na škole a v komunite a pri boji so šikanovaním. Mladí ľudia tak pomohli budovať atmosféru dialógu, pochopenia a tolerancie a sami sa naučili riešiť problémy vo vzťahoch medzi svojimi rovesníkmi. Iné programy zapájali rovesníkov do riešení problémov na svojej škole či v obci. Žiaci nadobudli organizačné, manažérske a vodcovské schopnosti, naučili sa spolupracovať so štátnymi inštitúciami či inými organizáciami.

V iných programoch bolo rovesnícke vzdelávanie len jednou z použitých metód výchovy k demokracii a ľudským právam. V rámci rozsiahlejších projektov boli mladí ľudia zapájaní do osvety svojich rovesníkov, čím zvyšovali pocit dôvery, spolupatričnosti, tolerancie a bezpečnosti na školách. Zároveň sa žiaci naučili vážiť si hodnotu druhého života, ale i rešpektovať rozdielny názor a riešiť konflikty dialógom, nie násilne.

Posledná skupina programov zapájala mladých ľudí do vzdelávania svojich rovesníkov o fungovaní demokracie a potrebe byť demokraticky angažovaný. Projekty z krajín s anglosaskou tradíciou zdôrazňovali dôležitosť poznania politického systému a jeho histórie, taktiež kládli dôraz na praktické znalosti ohľadne volebného procesu a rozhodovania vo voľbách.

Extrémizmus

Pokiaľ by sme sa chceli zahraničnými skúsenosťami inšpirovať aj v otázkach znižovania extrémizmu, teoretická aj empirická literatúra nám ponúkajú množstvo zdrojov. V západných krajinách sa v súčasnosti boria nielen s politickým extrémizmom, ktorý je problémom aj na Slovensku, ale i s extrémizmom, ktorý má náboženské pozadie. Môže sa zdať, že tieto dva fenomény spolu nesúvisia. Nazdávame sa však, že je prospešné inšpirovať sa skúsenosťami, ktoré vykazujú pozitívne výsledky pri boji s extrémizmom.

V Austrálii napríklad univerzita vo Victorii zostavila na základe odpovedí niekoľkých stoviek zainteresovaných osôb rozsiahlu štúdiu (Tahiri, Grossman 2013), ktorá mala pomáhať vláde, politikom i celej spoločnosti vysporiadať sa s islamským terorizmom. Aj napriek tomu, že na Slovensku

nemáme s islamským extrémizmom problém, niektoré závery vychádzajúce z výskumu tohto fenoménu sú využiteľné aj u nás.

Spomenutá štúdia z Austrálie napríklad hovorí o niekoľkých faktoroch, prečo sa jedinci rozhodujú zaradiť sa medzi extrémistické skupiny ľudí. Autori uvádzajú, že neexistuje jediný činiteľ, ktorý z jedinca spraví extrémistu. Ide skôr o kombináciu nasledujúcich faktorov: osobné problémy psycho-sociálneho charakteru, prípadne násilie v rodine, nedostatok pocitu spolupatričnosti, túžba byť autentický a získať uznanie. Ďalšie faktory sa týkali najmä extrémistov s moslimským pozadím, ale rovnako ich je možné s miernou adaptáciou pre miestne účely využiť aj u nás. Ide najmä o problémy, ako sú sociálne vylúčenie či rasová diskriminácia, neschopnosť miestnych popredných predstaviteľov získať si mladých ľudí, prípadne schopnosť individuálnych vodcov negatívne ovplyvňovať mladých ľudí. S tým súvisí nedostatočná znalosť zodpovedných orgánov o podobných vodcoch spojená s nedostatkom ich monitorovania. Posledným spomenutým faktorom bola otázka politická. Aj keď autori štúdie hovorili najmä o nespokojnosti miestnych moslimských komunít s angažovanosťou austrálskej armády vo vojnách v Afganistane či Iraku, prípadne s postojom austrálskej vlády v izraelsko-palestínskom konflikte, nespokojnosť s celkovým politickým (i geopolitickým) smerovaním Slovenska sa dá pozorovať aj u podporovateľov politického extrémizmu u nás.

Tá istá štúdia hovorí aj o roli demokracie v otázke extrémizmu a boji s ním. Demokracia je všeobecne považovaná za dobrý režim, pretože jednotlivcom ponúka záruku rozsiahleho množstva práv a slobôd. Rovnako však autori prízvukujú nutnosť zodpovednosti politického vedenia krajiny tak, aby nedochádzalo k nespokojnosti. Aj keď sa režim sám tituluje ako demokratický, skutočné predstavy o ňom ovplyvňuje samotná prax politiky, konkrétne opatrenia (realpolitika). Systémové nastavenie je tiež významné, najmä ak demokracia dospeje do štádia, keď sa rozhoduje veľmi pomaly, prípadne byrokraticky. V neposlednom rade frustráciu u jedincov zvyšuje i nemožnosť, prípadne neschopnosť politicky sa angažovať. Preto sa autori štúdie nazdávajú, že výchova k demokracii je kľúčovým cieľom výučbového procesu.

Na záver štúdie sa autori snažia odpovedať na otázku, ako čeliť extrémizmu a znížiť potenciálne ohrozenie spoločnosti. Okrem už spomínaného vzdelávania k demokracii, respektíve ku kritickému a analytickému mysleniu, je potrebné aj zmeniť prístup k potenciálnym extrémistom. Autori štúdie považujú za dôležité hľadať taký naratív, ktorý spoločnosť nerozdeľuje, ale naopak spája ju. Autori nepovažujú za správne, ak sa vytvára postoj k extrémistom, v zmysle „my proti nim“. Radšej by sa mal

hľadať spôsob, akým osloviť extrémistov spôsobom „my všetci spoločne“. Podobné závery ponúka aj štúdia Európskeho parlamentu (Bigo et al. 2014).

Autori spomínanej austrálskej štúdie vyjadrujú pochybnosti o efektivite pri otázke cenzúry „alternatívnych médií“. Miesto ich umlčiavania, ktoré považujú za náročné a nepraktické, vyzývajú k spoločnej diskusii, k presviedčaniu argumentami, nie silovými prostriedkami. Štúdia hovorí o úlohe vlády, ktorá by mala rozväzovať ruky a prenechávať právomoci miestnym komunitám. Tie by mali byť v prvom rade aktívne, aby zabránili šíreniu extrémizmu (Tahiri, Grossman 2013). Tieto závery vychádzajú z tradície anglosaskej kultúry, ktorá prízvukuje rolu slobody prejavu, ale najmä spoločenskej spolupatričnosti, ktorá nie je vynucovaná centrom, ale je budovaná prirodzene a nenútene vďaka dobrovoľnej činnosti jej členov. Zahraničný výskum teda pre nás môže byť veľmi vhodnou inšpiráciou a môžeme z neho prijímať závery aj bez nutnosti organizovať podobne rozsiahle výskumy u nás.

Je však nutné povedať, že západné krajiny sa neorientujú výhradne na islamský extrémizmus, pretože tradičný politický extrémizmus, či už zľava alebo sprava je i naďalej predmetom záujmu politických elít i mimovládnej činnosti. Najväčším prínosom pre oslabenie extrémistických tendencií v spoločnosti sú považované mimovládne a dobrovoľnícke organizácie, ktoré pracujú priamo v teréne (Chircop 2015, Radicalisation Awareness Network 2017). Všeobecne sa ukazuje, že najefektívnejším spôsobom, ako bojovať s extrémizmom, je pristupovať k jedincom profesionálne a snažiť sa ich zapájať do života spoločnosti. Na to sú vhodní najmä ľudia, ktorí sa v prostredí extrémistov pohybovali, majú znalosti o pomeroch a zároveň majú schopnosť komunikácie s ľuďmi s extrémistickými názormi.

Existuje mnoho príkladov z praxe, ktoré nám môžu dať návod na to, ako s politickým extrémizmom bojovať. Najväčšie množstvo príkladov prichádza z Nemecka, ktoré v dvadsiatom storočí zažilo vlády oboch foriem politického extrémizmu. Preto sa môžeme nazdávať, že prax boja proti extrémizmu je v tejto krajine na vysokej úrovni. V Nemecku pôsobí niekoľko mimovládnych organizácií, ktoré školia ľudí, ktorí sa s extrémistami pravidelne stretávajú – či ide o učiteľov, policajtov alebo sociálnych pracovníkov. Okrem toho sú tieto zainteresované osoby trénované na konverzáciu s extrémistami, aby ich mohli presviedčať o nesprávnosti ich názoru či konania. Mimovládne organizácie zároveň podchytávajú členov extrémistických skupín, ktorí by chceli zmeniť svoj život: napomáhajú im vrátiť sa do života, ktorý je spoločnosťou akceptovaný. Existujú aj organizácie či programy, ktoré mladých ľudí extrémistického zamerania podchytávajú priamo na ulici. Vytvárajú pre nich záujmové činnosti športového a kultúrneho charakteru. Proti-rasistické vzdelávanie či tréning k sociálnym zručnostiam sú iba doplnkom

tejto činnosti. Hlavnou myšlienkou takýchto projektov je, že problém extrémizmu nie je problémom mladých ľudí, ale širšej spoločnosti. Preto je prínosné, ak sa celá spoločnosť (komunita) zapája do riešenia tohto problému, prípadne problému hľadania pozitívnej identity mladých ľudí v čase dospievania (Radicalisation Awareness Network 2017).

Mohlo by sa zdať, že takéto programy akosi zamieňajú vinníka a obeť a pomáhajú tým, ktorí spoločnosti vlastne škodia. Mohli by sme súhlasiť s takouto interpretáciou, avšak činnosť mimovládnych organizácií nie je obmedzená len na podchytávanie samotných extrémistov. Tretí sektor sa zaoberá aj ochranou obetí extrémizmu, ich právnou podporou, prípadne asistenciou rodinám, kde sa dieťa zapája do extrémistických činností (Radicalisation Awareness Network 2017).
Okrem toho existuje aj mnoho akcií a projektov, ktoré priamo pôsobia na extrémistov ako pôvodcov škody a zla. Jedna mimovládna organizácia v Nemecku sa rozhodla darovať určité množstvo peňazí na boj proti extrémizmu za každý nenávistný komentár na Facebooku, prípadne za každý prejdený meter na neonacistickom pochode. Zaujímavým počinom bolo rozdávanie tričiek na neonacistickom festivale, ktoré po vypraní odkryli odkaz na mimovládnu organizáciu EXIT. Táto pomáha extrémistom pri návrate k normálnemu životu. Iným príkladom je nemecká stránka no-nazi.net, ktorá sleduje aktivitu neonacistov na internete a nielen zábavným, ale i informatívnym spôsobom sa snaží bojovať proti tomuto fenoménu (Radicalisation Awareness Network 2017).

Existuje teda množstvo praktických príkladov i postupov z okolitých krajín, z ktorých sa môžeme na Slovensku veľmi dobre inšpirovať.

Použitá literatúra:

AJP- Action for Justice and Peace (2009) *School, a Path to Equality: A Multi-Ye*ar, Non-Formal Education Approach.

Biesta, G., Lawy, R. (2006) From teaching citizenship to learning democracy: overcoming individualism in research, policy and practice. In *Cambridge Journal of education*, *36*(1), s. 63-79.

Bigo, D., Bonelli, L., Guittet, E. P., Ragazzi, F. (2014) *Preventing and countering youth radicalisation in the EU*. Brussels: European Parliament.

Craddock, A., Fischer, J., Subreenduth, S. (2009) *Teaching for Democracy Assessing Project Citizen in Poland, South Africa, Ukraine and the United States*. Bowling Green, Ohio: International Democratic Education Institute.

Crick, B. R. (1998) *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: final report of the Advisory Group on Citizenship, Qualifications and Curriculum Authority*. Qualifications and Curriculum Authority.

Democratic Engagement Team (2015) *Youth count! democracy challenge*. London: Cabinet Office. Online. Dostupné na https://www.gov.uk/government/publications/youth-count-democracy-challenge

Democratic Engagement Team (2015) *Rock Enrol!®: engaging young people in democracy*. London: Cabinet Office. Online. Dostupné na: https://www.gov.uk/government/publications/rock-enrol-engaging-young-people-in-democracy

Democratic Engagement Team (2015) *Youth democracy peer education: training and resources*. London: Cabinet Office. Online. Dostupné na: https://www.gov.uk/government/publications/youth-democracy-peer-education-training-and-resources

Citizenship Education in Europe (2012) Brussels: Eurydice.

EdVenture Partners (2015) *Official Contest Rules.* Online. Dostupné na: https://ece.curtin.edu.au/local/docs/P2PCEOfficalContestRules.pdf

Európska komisia (2017) *Peer to Peer: Challenging Extremism (P2P)*. Online. Dostupné na https://ec.europa.eu/home-affairs/node/7398_en

FairVote, (2011) *Learning democracy: a voting curriculum, lesson plans*. Takoma Park, Maryland: FairVote. Online. Dostupné na: http://archive.fairvote.org/learningdemocracy/Learning%20Democracy_8.9.09.pdf

FairVote, (2011) *Learning democracy… a student's guide to voting.* Takoma Park, Maryland: FairVote. Online. Dostupné na: http://archive.fairvote.org/media/brochures/learning_democracy_brochure.pdf

Geboers, E. et al. (2013) Review of the effects of citizenship education. In *Educational Research Review*, *9*, s. 158-173.

Hartley, M., Huddleston, T. (2010) *School–community–university partnerships for a sustainable democracy: Education for democratic citizenship in Europe and the United States of America.* Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Human Rights and Democracy in Action Looking Ahead (2012) Brusel: Rada Európy.

Chircop, D. (2015) *Education and Intercultural Dialogue as tools against radicalisation*. Brussels: European Parliament.

ODIHR (2009) *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Warsaw: OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights.

Osler, A., Starkey, H. (2006) Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005 1. In *Research papers in education*, *21*(4), s. 433-466.

Peer support scheme in Finnish schools. The Mannerheim League for Child Welfare. Online. Dostupné na: https://goo.gl/eDtcKL

Radicalisation Awareness Network (2017) *Preventing Radicalisation to Terrorism and Violent Extremism. Approaches and Practices.* Brussels: European Commission.

Tahiri, H., Grossman, M. (2013) *Community And Radicalisation: An examination of perceptions, ideas, beliefs and solutions throughout Australia.* Victoria, Australia: Victoria Police and Victoria University

Three Country Audit of the Lower Secondary Curriculum. (2013) Brusel: Rada Európy.

Uzelac, M. (2001). *Za svemire: Peaceful Conflict Resolution Guide for Primary and Secondary Schools*. Zagreb: Mali Korak.

VERSO-programme. Online. Dostupné na: http://www.ssf-ffm.com/vertaissovittelu/index.php?id=IN%20ENGLISH

3

Participácia ako druh etnografie

Helena Tužinská

Čaro etnografického výskumu spočíva v umení počúvať a dívať sa na život spoločnosti z rôznych uhlov pohľadu. Podobne, ako participatívne prístupy v učení, aj etnografia vychádza z účasti na opisovaných situáciách. Učiteľ a etnograf tak nie sú producentami, ale sprostredkovateľmi procesu učenia sa, poznávania a porozumenia. Obaja dávajú prednosť otázkam, ktoré zaznievajú z ich publika, pred svojimi vlastnými. **Zúčastnené pozorovanie** a **hĺbkové interview** sú preto techniky, ktoré môže etnografia a učiteľstvo zdieľať.

Participatívny prístup si môžeme predstaviť v štyroch technikách participácie, ktoré vieme v práci v skupine využiť. Každá má svoje charakteristické slovné označenie:

1. Orchester alebo **participácia prijatím.**
Ako súvisí vylúčenie a vlúčenie v spoločnosti s propagandou a so šikanou, ktoré sú najčastejšie pozorovaným problémom v školách.

2. **Žirafa** alebo **participácia počúvaním.**
Aké sú biologické a kultúrne východiská komunikácie, na čo môže slúžiť nenásilná komunikácia.

3. **Kaliber** alebo **participácia pýtaním sa.**
Prečo sa oplatí klásť otázky na mieru a prečo je dôležité rozpoznávanie a používanie rôznych „kmeňových" jazykov.

4. **Slon** alebo **participácia emóciami.**
Čo je dobré vedieť o sile morálnych emócií v správaní ľudí.

Každý z bodov obsahuje svoj cieľ, históriu a kontext použitých pojmov, otázky do diskusie alebo praktické cvičenie a odkaz na ďalšiu literatúru.

1. Orchester alebo participácia prijatím

„Často som si uvedomila hlbšiu podstatu veci, čo sa udiala. Mala som pocit, že lepšie rozumiem ľudskému správaniu v situáciách, kedy mi pôvodne to správanie prišlo chaotické. Naučila som sa techniky, ako predísť takýmto nepríjemným situáciám."
Dobrovoľníčka

„Naučila som sa rozdeliť aktivity tak, aby sa deti cítili komfortne."
Dobrovoľníčka

Cieľ: Preskúmať, ako súvisí dôvera, vylúčenie a vlúčenie v spoločnosti s propagandou a šikanou, ktoré sú najčastejšie pozorovanými problémami v školskom prostredí.

Vo výskume s cudzincami žijúcimi na Slovensku (Tužinská, Voľanská a kol. 2016) je zistenie, že Slováci majú nízku úroveň vzájomnej dôvery i sebadôvery – tento fakt si všimli na verejnosti, na pracoviskách, aj v súkromí. Pocit nedôvery je zvyčajne bolestivý pre obe strany. V prípade pretrvávajúceho stavu potom stačí na rozpútanie konfliktu aj banálny dôvod. Nedôvere sa však dá i predchádzať. Ako sa rodí a živí prostredie dôvery? Prečo práve dôveru ľudia potrebujú od narodenia na to, aby boli v zdraví, aj aby mohli spočinúť a učiť sa?

Začnime z opačného konca – ostražitosť, resp. nedôvera voči všetkému cudziemu je totiž základnou výbavou živočíšnej ríše a súvisí s pudom sebazáchovy, ako aj s potrebou predvídať správanie tých, ktorí (ne)budú spolupracovať. Problém nastáva vtedy, keď sa potreba byť ostražitý vyhlási za životný program alebo ideológiu. V takom prípade je myseľ masírovaná nespočetnými varovnými signálmi a celé telo sa nastaví na tri základné obranné reakcie – protiútok, zmiznutie, alebo zamrznutie. Ak majú ľudia strach, tak šanca na tvorivé použitie šedej kôry mozgovej klesne na minimum. Strach je zabijakom dôvery a absolútnou brzdou v učení – čo s ním?

Jedno z riešení si môžeme ukázať na príklade školy, ktorá bola postrachom pre učiteľov, no v relatívne krátkom čase sa stala prestížnou. Aktérom zmeny bolo **založenie neobyčajného orchestra** – hrali v ňom všetky deti a aj všetci školskí zamestnanci. Vychádzali pritom z predpokladu, že harmónia orchestra nestojí len na vybraných sólistoch, lebo každé ohnivko je nepostrádateľné. Osamelí bežci, hoci by aj bežali viac-menej rovnakým smerom, totiž nikdy nedosiahnu synergiu, ktorá vždy prevyšuje súčet jednotlivých výkonov.

V tejto škole každý dospelý i dieťa poznali svoje miesto a svoj part nielen ako part, ale aj jeho úlohu ako časti celku, *pars pro toto*. Práve porozumenie spoločnej vízii sa stalo motiváciou ich spontánneho hrania podľa pravidiel. Pravidlá určovali hranice spoločnej melódie a poznanie celej melódie im zasa robilo radosť pri nácviku aj vlastného malého partu. Ak totiž členovia orchestra nepoznajú pravidlá a melódiu, dochádza nevyhnutne k odmlke alebo kakofónii, kde sa prekrikujú, kto zahrá hlasnejšie. Potom už stačí len ukázať prstom na domnelého vinníka a začína šikana. Takýto druh

vyčleňovania je presný opak participácie. Opak zmyslu hry na *pars pro toto*. Toľko k *pars* – časti, účasti a teraz k celku.

Latinské slovo *totus* má viacero významov: celistvosť, úplnosť, jednota, všeobecnosť, univerzálnosť. Tento typ zážitku z jednoty sa vyskytuje počas skupinových hier, napríklad v športe či hudbe. Aktívni účastníci koncertov opisujú zážitok zo synchronizácie, v ktorej sa pôvodne jednotlivý zvuk stáva spoločným. Nastáva katarzia, očista, ktorá pripraví pôdu pre ďalší spoločný počin. Variácií tohto druhu je neúrekom, ale všetky majú jednu podmienku – musia niečo stáť. Len vysoká investícia do rituálu spojenia v podobe hodín cvičenia, odriekania, príprav a spolupráce vie napokon sprostredkovať pridanú hodnotu precítenia vzájomnosti. Ak tento zážitok ľudia nepoznajú, konajú na úkor ostatných. Z bezbrehej vypočítavosti a sebeckosti sa napríklad Pygmejovia vysmievajú tak dlho, až kým spoločne nerozosmejú aj toho, kto na *Celok* dočasne zabudol. Drahú skúšku dospelosti predsa podstupujú preto, aby sa stali viac ľudskými – schopní reprodukcie – dôvery, spolupráce, hry, symbolov, spoločnej reči.

O dôvere ľudia nezvyknú hovoriť, ak je prítomná. Aj deti vedia, že uprednostniť ego a osobný prospech znamená koniec hry. Ak sa ilúzia jednotlivca, jeho vlastný obraz snaží presadiť na úkor skupiny, nastáva nálepkovanie a vylučovanie všetkých, ktorí sa do ilúzie „vyhráva silnejší" nevtesnali. Ak sa však podarí udržať pôvodný cieľ spolupracovať – metafora orchestra – potom tu má každý svoje miesto. Skutočná sila alebo skôr zdatnosť je vždy výsledkom spolupráce skupiny v celej jej rozmanitosti.

Šikana je jej presným opakom a skvelou ukážkou nespolupatričnosti: „my spolu nepatríme". Jedným z dôležitých prvkov prevencie šikany je preto spoločný zážitok detí, rodičov a učiteľov zo spolupatričnosti. Z pocitu, že si vedia pomôcť, vedia venovať čas – milo sa pozdraviť, učiť sa, zodvihnúť smeť, pohrabať lístie, opraviť lavičky, zahrať sa karty, kráčať spolu lesom, či počuť sa pri ohni. Stále totiž funguje presne to, čo funguje tisícročia: ľudia sa potrebujú navzájom v maličkostiach.

Metafora orchestra sa prelína s pojmom komunity, ako ju definoval psychológ Scott Peck. Proces, v ktorom sa zo skupiny ľudí stáva komunita sprostredkoval vo viacerých organizáciách rôznej veľkosti. Podľa Pecka tvorba komunity prechádza spravidla štyrmi fázami bez ohľadu na svoju veľkosť, prostredie, či vek svojich členov:

1. *Pseudokomunita*: ľudia komunikujú povrchne, v stereotypoch, vo všeobecnej rovine sa síce stretávajú, ale obchádzajú konflikt; preukazujú, akí vedia byť tolerantní. Ak zotrvajú v tejto fáze, nerozvinú sa – a zostanú len ako skupina jednotlivcov alebo ako kopa. Pseudokomunita je konformná a predstiera harmóniu.

2. *Chaos*: prvým krokom k pozitivite je paradoxne obdobie negativity. Ľudia potrebujú vyventilovať svoje neistoty, obavy, hnevy, rozdiely a táto dočasná dezintegrácia je znakom zdravého rastu. V tejto fáze sa obvykle ľudia berú vážne. Sú sebastrední a bojujú o to, čia norma prevládne. Nik nikoho nepočúva.

3. *Prázdnota*: najťažšia fáza odúčania sa komunikačných vzorcov, ktoré sa ukázali ako nefunkčné. Ľudia prechádzajú fázou straty kontroly nad situáciou, straty vlastných očakávaní, straty potreby seba-potvrdenia, aby uvoľnili cestu zraniteľnosti a dôvere. Prichádzajú o ilúzie, cítia smútok a bolesť, učia sa slobode nemyslieť vopred. Prázdnotu označuje aj ako „emočnú kapituláciu skupiny" alebo „schopnosť zomrieť pre seba navzájom".

4. *Komunita*: „Ak je smrť úplná, skupina sa – oprostená a otvorená – stáva komunitou." V skupine sa rozhostí pokoj a mier. Po prekonaní predošlých fáz sa ľudia naučili pozorovať sa s odstupom, bezpečne vyjadrovať emócie, pomenovávať iné aj vlastné potreby. Začnú konať v prospech skupiny bez toho, aby potláčali vzájomné rozdielnosti. Vedia sa tvorivo pohádať. V komunite zažívajú porozumenie, vcítenie, dôveru, prijatie, zmysluplnosť, slobodu a humor.

Učiaca sa komunita týmto procesom neprechádza jednorazovo, ale po zásadnom makrocykle pokračuje v mikrocykloch. V prípade kríz a revolúcií, keď sa tvoria dočasné komunity, môžu dočasne niektoré fázy preskočiť. Peck tiež upozorňuje, že ak sa skupina zišla s konečným cieľom vyriešiť problém, mala by mať na pamäti pravidlo: *„Najskôr vytvorenie komunity a až potom riešenie problémov"*. Obnovovanie skutočnej komunity by tak malo byť primárnou úlohou, prevyšujúcou všetko ostatné.

Otázky a prax:

- Akými princípmi a hodnotami sa riadi naša škola?
- Ako sa dá prispieť k tomu, aby vzniklo niečo ako školský „orchester"?
- Aké rozhodovacie možnosti by u nás mal školský parlament?
- Ako medzi sebou komunikujú rodičia a zástupcovia školy?
- Ako rôzne ľudia vytvárajú priestor na zažitie vzájomnosti či komunity?
- Inklúzii v prostredí školy sa venuje publikácia *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku: príklady dobrej praxe.*

Použitá literatúra:

Dráľ, P., Gažovičová, T., Kadlečíková, J., Tužinská, H. (2011) *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku: príklady dobrej praxe*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry.

Kirschner, S., Tomasello, M. (2010) Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. In *Evolution and Human Behavior* 31, s. 354–364.

Lang, M. et al. (2017) Sync to link: Endorphin-mediated synchrony effects on cooperation. In *Biological Psychology* 127, s. 191–197.

Peck, M.S. (1995) *V jiném rytmu. Vytváření komunit.* Olomouc: Votobia.

Picciolini, Ch. (2017) *Romantické násilie.* Banská Bystrica: Nadácia Petit Academy.

Reddish, P., Fischer, R., Bulbulia, J. (2013) Let's Dance Together: Synchrony, Shared Intentionality and Cooperation. *PLoS ONE* 8 (8): e71182.

Tužinská H., Voľanská, Ľ. a kol. (2016) Inakosti slovenské z rozprávaní cudzincov, Bratislava: CVEK. Online. Dostupné na: http://www.slovakness.sk/.

2. Žirafa alebo participácia počúvaním

„Problémy sa snažím teraz riešiť s chladnou hlavou a aj som si sama všimla, že sa pri hádkach často pýtam druhej strany otázky ako: "Z akého dôvodu si to myslíš? Ako si k tomu prišiel? Čo ťa k tomuto názoru privádza?", namiesto pôvodnej ťažkej argumentácie, ktorú som používala.“
Dobrovoľníčka

Cieľ: Poskytnúť kontext pre súvis medzi nenásilnou komunikáciou a biologickými a kultúrnymi východiskami komunikácie.

Komunikácia pochádza z latinského *commūnis* – spoločné. Poukazuje na niečo, čo z pohľadu vlastníctva zostáva niekde v strede – nie je to výhradne moje, ani tvoje, ani naše, ani vaše, ale zároveň obsahuje časť z toho všetkého. Každé „spolu“ – spolok – spoločnosť vyjednáva vlastné pravidlá, akými si ľudia prejavujú záujem.

Základné typologické rozdelenie komunikácie je dvojaké: **signálna** a **symbolická**. Signálna komunikácia je previazaná predovšetkým s fungovaním autonómneho nervového systému, ktorý riadi nevedomé reakcie a vitálne funkcie tela. Telo automaticky vyhodnocuje, či má (1) energiu zaútočiť, alebo (2) menej energie, ale dosť na útek alebo (3) minimum energie, pričom ustrnie. Stratégie 3F – angl. fight, flight, freeze znamenajú útok, útek, ustrnutie. Jestvuje však aj pokračovanie, tzv. štvrté F – face, ktoré je vedomou odpoveďou tvárou v tvár. Prvé tri sú reakciami v pravom zmysle slova, rýchle, spravidla nevedomé, a zvedomené až neskôr. Skutočnou odpoveďou na situáciu je až tá, ktorá je vedomá, ktorá poskytuje predovšetkým možnosť zodpovedania.

Na druhej strane poznáme symbolickú komunikáciu – tú odčíta len ten, kto pozná kľúč na odšifrovanie dohodnutých symbolov. Stačí krátky pobyt skupiny v relatívnej izolácii na to, aby si vytvorili svoje symbolické skratky – gestá aj slová, ktorými neskôr odkazujú nielen na spoločný zážitok, ale ďalej nimi prehlbujú pocit špeciálneho druhu poznania sveta. Porozumenie spoločnému významu slov je spravidla dôsledkom spoločnej činnosti, rituálov a iných nákladných signálov, v ktorých sú gestá, slová či iné symboly „kryté zlatom“, inak strácajú platnosť. Ak ľudia skonštatujú – „už si nemáme čo povedať“ – pomenujú stratu práve tejto symbolickej roviny komunikácie. Ak je cieľom zodpovedná komunikácia, a to bez ohľadu na vek alebo hierarchické postavenia (deti, rodičia, učitelia), prvoradé je vytvorenie kontextu, ktorý odpoveď vôbec umožňuje. Nie je preto náhoda, že pojmy zodpovedateľnosť a zodpovednosť sú si blízke: oba tvoria odpovede, ktoré ľudia pociťujú ako commūnis. Toľko hovorí teória.

Participácia počúvaním znie lákavo. Ako ju však dosiahnuť, najmä v prostredí, kde sa komunikácii nedarí?
Jednou z efektívnych a hlavne odskúšaných možností, ako dosiahnuť vzájomné porozumenie, je **nenásilná komunikácia.** Zakladateľ tohto prístupu, **Marshall B. Rosenberg** v nej odpovedal na vzrastajúcu mieru konfliktov a násilia. Vychádza z viacerých filozofických inšpirácií, medzi iným aj z tvrdenia, že pozorovanie bez hodnotenia je najvyššou formou ľudskej inteligencie. Rosenberg ako symbol nenásilnej komunikácie vybral žirafu. Jej dlhý krk predstavuje odstup a nadhľad, nohy na zemi ukotvenie, neútočné konanie a pokoj. Nenásilná komunikácia nie je len 4-krokovým postupom, ale aj životnou filozofiou, ktorej základom je spojenie veľkorysosti a úcty voči druhým i voči sebe.

Krok prvý – zodpovedanie otázky (1) *„Čo sa stalo?“*, je nestranným opisom situácie – pohľadom sediaceho v hľadisku, ktorý pozoruje, čo sa odohráva na scéne. Krok druhý (2) *„Čo cítim?“* – odpoveď slúži na rozpoznanie a pomenovanie pocitov – vlastných aj iných. Toto zastavenie a pozorovanie na fyzickej a emocionálnej úrovni vedie k tretiemu kroku (3) *„Čo potrebujem?“*, *„Čo je pre mňa dôležité?“* – odpoveď pomenováva potreby a hodnoty, ktoré naše pocity vyvolali. Tieto odpovede smerujú k poslednej otázke (4) *„Čo si želám, aby sa stalo?“,* ktorý vedie k prieniku potrieb a hodnôt partnerov v rozhovore.

Nenásilná komunikácia opisuje stav, prijíma pocity, pomenováva potreby a nachádza riešenia. Je pozoruhodné, že druhá strana prejaví väčšie pochopenie, ak ľudia dokážu otvorene a bez obviňovania či posudzovania vyjadriť, čo je pre nich dôležité. Kľúčovým pojmom tohto prístupu je empatia (nie nevyhnutne sympatia) a pomenovanie pocitov a potrieb všetkých zúčastnených strán.

Participácia počúvaním sa prejavuje aj v tom, ako ľudia komentujú dianie okolo seba. Psychologička Carol Dweck porovnáva dva prístupy mentálneho nastavenia (mindset) vo vzdelávaní detí – pevný (fixed) a rastový (growth). V pevnom ľudia komentujú dosiahnutý výsledok práce: „Tú skladačku si zložila veľmi rýchlo – aká si ty šikulka!“ Naopak, rastové nastavenie mysle opíše proces: „Prepáč, že som mrhala tvojím časom s takou ľahkou skladačkou – nájdem niečo zložitejšie – také, ktoré dá viac zabrať! Podarí sa to!“

Ak sa dieťa príde podeliť o radosť s namaľovaným obrázkom, hlas z „fixed mindset“ zareaguje: „To je ale pekný stromček! Aj tento zajac je, ako sa patrí“, čím si dieťa zvyká na páčenie sa, a zároveň sklamanie z toho, ak sa raz niekomu páčiť nebude. Hlas z „growth mindset“ však odpovie: „Pozorujem, že si si dala záležať na vetvách. Aké tu vidím bežať zvieratko?“ Učiteľ si tak vyberá, či ocení výkon a výsledok, alebo proces a interpretáciu

dieťaťa; či podporí zhodu so stereotypom stromu, alebo radosť z tvorivosti v maľovaní. Ak dieťa nedosiahlo stanovený cieľ naučiť sa násobilku, „nevieš to“ či „päťka“ dieťaťu ľahko stotožní vlastný výkon s jeho sebahodnotou. Naopak, slová „zatiaľ to nevieš“ , „ešte to síce nevyšlo, ale pokračujeme“ opisujú proces, ktorý je sám o sebe zmenou – a povzbudené dieťa skúša, až kým sa to podarí.

Rastové nastavenie mysle je v súlade s najnovšími poznatkami o učení, s postupmi etnografov pri skúmaní iných kultúr, so psychologickými poznatkami o potrebe bezpečia a spätnej väzby ako aj s princípmi nenásilnej komunikácie. Všetky spomenuté prístupy podporujú priestor skúmania, zvedavosti a pružnosti.

Otázky a prax:

- Skúste si spomenúť na vlastné reakcie, keď ste boli ako dieťa na základnej škole, typu útok, útek, ustrnutie a odpoveď a podrobne opíšte kontext, ktorý ich podnietil.
- Opíšte situáciu, v ktorej ste mali pocit, že vás niekto ozaj počúva. Zaznačte si, čím všetkým sa to prejavovalo.
- Načrtnite nedávnu konfliktnú situáciu – opíšte kontext, pocity, potreby a činy z pohľadu oboch strán a navrhnite alternatívny postup podľa princípov nenásilnej komunikácie.
- Vyskúšajte pomocnú mustru: *„Keď počujem..., cítim..., pretože potrebujem..., a tak ťa prosím....“*
- Pozrite si v skupine video RSA ANIMATE: How To Help Every Child Fulfil Their Potential: https://www.youtube.com/watch?v=Yl9TVbAal5s o dvoch typoch nastavenia mysle a diskutujte.

Použitá literatúra:

Csikszentmihalyi, M. (2015) *Flow. Psychológia optimálneho prežívania*. Bratislava: Citadella.

Rosenberg, M. B. (2008) *Nenásilná komunikace*. Praha: Portál.

Rosenberg, M. B. 2015. Co řeknete, změní váš svět. Praha: Portál.

Dweck, C. (2016) *Growth Mindset (animated book summary).* Online. Dostupné na: https://www.youtube.com/watch?v=EyIF5VUOJc0

3. Kaliber alebo participácia pýtaním sa

„Iný spôsob kladenia otázok mi pomohol dostať sa viac do hĺbky, čo sa týka nejakého problému. Akonáhle som položila otázku inak, deti vo mne vycítili naozajstný záujem a taktiež boli schopné skonkretizovať, prečo sa problém v prvom rade vôbec vyskytol. Keď som sa pýtala otvorené otázky, dozvedela som sa omnoho viac, ako keď som kládla áno/nie otázky. Zistila som tým, že pokiaľ chcem od niekoho odpoveď na dôležité otázky, treba najprv spracovať to, ako sa opýtať. “

Dobrovoľníčka

„Viem jednou otázkou zistiť komplexnejšie informácie, čo nevyužívam len pri workshopoch, ale aj v osobnom živote. Už som sa dostala do situácií, že práve kladenie otvorenej otázky mi pomohlo získať to, čo som potrebovala.“

Dobrovoľníčka

„Utvrdila som sa v tom, že rozvíjajúce otázky kladiem správnym spôsobom, čiže dokážem z každej témy vytiahnuť čo najviac.“

Dobrovoľníčka

Cieľ: Vyskúšať výhody kladenia otázok na mieru a účinok rozpoznávania a používania rôznych „kmeňových“ jazykov.

Nasledujúce cvičenie slúži ako spôsob zisťovania, aké otázky ľudia zvyčajne kladú. Účastníci seminára sa rozdelia do skupín po troch, pričom jednotlivec A sa pýta, B odpovedá, C doslovne zapisuje otázky. Ak je účastníkov viac, štvrtý člen D ticho pozoruje. A sa pýta B rôzne otázky tak, aby zistil čo najviac o jeho stravovaní. C zapisuje každú otázku na samostatný lístok a po asi 10 minútach spoločne zoskupia sebe podobné otázky. Môžu tiež opísať, ako sa pri ich kladení cítili.

Cvičenie sa na prvý pohľad javí ako triviálne, má však viacero netriviálnych dôsledkov. Obvykle účastníci vidia, ako často kladú zatvorené otázky, ktoré len potvrdzujú alebo vyvracajú názor pýtajúceho sa, prípadne tvoria „paľbu otázok“ alebo dávajú pristručné odpovede. Každá skupina postupne premieňa otázky, ktoré považuje za zatvorené, na otvorené. Pozorujú, ako sa preformulovaním otázky môže zmeniť jej typologické zaradenie (napríklad z nepríjemnej na príjemnú, z osobnej na všeobecnú, z bezradnej na cielenú, z nápovednej na otvorenú).

Cvičením otvárania otázok ľudia vystupujú z potvrdzovania vlastných zaužívaných rámcov. Každá skupina pritom vytvorila vlastnú typovú klasifikáciu kladených otázok. Jedna zo skupín pomenovala napríklad tieto

kategórie otázok: zatvorené, otvorené, zisťujúce, doplňujúce, psychologické, navádzajúce, utvrdzujúce, priame, nepriame, povzbudivé, uzemňujúce, nejasné, opisné, dôvodové a čiernobiele. Iná skupina otázky zatriedila predovšetkým podľa emócie, ktorú v nich vyvolala: radostné, bolestné, príjemné, nepríjemné, cielené/naj, dôvodné/prečo, dobové, osobné, kontrolné, uzavreté, bezradné, formálne, vymenovávacie. Zo spomenutých kategórií by som vybrala najčastejších šesť uvádzaných:

a) **zatvorené**: „Varíš rada? Počítaš si kalórie? Máš rada sladké? Ješ chlieb? Máš nejakú intoleranciu?“ Uvedené otázky viac vypovedajú o kolovaní rodového stereotypu o mestskej žene zo strednej triedy než o skutočnom stravovaní danej osoby. Navyše, či v prípade kladnej alebo zápornej odpovede, zodpovedanie vyžaduje doplňujúce otázky.
b) **buď/alebo**: „Uprednostňuješ víno alebo pivo?“ Tento typ otázky zvykli účastníci pomenovať aj ako čiernobiely. Zvyčajne ním vopred vylúčili celé spektrum iných možností odpovedí. Napriek tomu býva tento polaritný typ často kladený, ešte aj s pocitom, že dáva slobodu voľby.
c) **WH otázky** (z angl. who, what, when, where, with, teda kto, čo, kedy, kam, s kým): „Kde sa stravuješ? Čo si variš na večeru?“ sa na prvý pohľad javia ako otvorené, no napriek tomu poskytujú vopred vymedzenú odpoveď a tiež sa nezaobídu bez ďalšej otázky na kontext.
d) „**prečo**“ patrí tiež medzi WH otázky (angl. why), hoci zaujíma zvláštne postavenie, lebo pýtajúcemu dáva pocit, že po jej zodpovedaní sa dostane ku skutočnému pochopeniu príčiny. Opak je však pravdou. Otázku „prečo“ účastníci zväčša vnímajú ako vyčítavú a môžu voči nej zaujať obranný postoj. Ľudia nezvyknú bežne zdôvodňovať svoje konanie a v odpovediach na „prečo“ aj tak vždy poskytnú len čiastkovú odpoveď. Naopak, pri opýtaní sa na danú oblasť otvorene podávajú širšie vysvetlenie.
e) **naj – otázky** sú podobne ako „prečo“ umelou operáciou mysle. Paľbu „naj“ otázok nachádzame v interview so slávnymi ľuďmi, ktoré má za cieľ vyvolať dojem, že sa na malom úseku o nich dá dozvedieť veľa. Zaoberajú sa však bežne ľudia otázkou, aké druhy zeleniny majú najradšej? Nevyhnutne nasleduje podotázka – za akých okolností? Ak je cieľom dozvedieť sa čo najvernejší a komplexný obraz, účinné je spoznávať presvedčenia a konanie opäť otvorenou otázkou: Aké rôzne zeleniny bežne kupuješ?
f) **otvorené otázky** sú všetky, ktoré dávajú priestor rozvitej odpovedi hľadajúcej porozumenie. Zodpovedať, ako sa tvorí otvorená otázka pomáha tzv. techné maieutiké – pôrodnícke umenie. Sokrates tým po vzore svojej matky – pôrodnej babice – označil spôsob, akým privádza na svet myšlienky, ktoré sú

vlastné človeku, s ktorým vedie dialóg. Dialogickým typom pýtania ľudia zvyšujú vzájomnú citlivosť, ktorá rozvíja porozumenie rôznych konceptov. Cieľom tohto typu rozhovoru je odhaľovať širšie súvislosti a predpoklady hovoriacich, ktoré boli dovtedy nevyslovené. V takom prípade je podstatné nadväzovať alebo zrkadliť – a pýtajúci prerozpráva, čo porozumel v „jazyku kmeňa" rozprávajúceho.

Chris Voss a Tahl Raz (2016) v tomto duchu efektívne sumarizujú postup, ktorý sa bežne používa v kvalitatívnych interview:

- **efektívne mlčanie**: ticho povzbudí protistranu otvoriť sa.
- **krátke** povzbudivé „áno, hm, aha" signalizujú pozorné počúvanie.
- **zrkadlenie**: opakovanie slovných spojení druhej strany prehlbuje komunikáciu.
- **pomenovanie**: opísanie obáv aj pocitov protistrany speje k ich porozumeniu.
- **parafrázy**: zopakovanie vlastnými slovami je overením pochopenia.
- **zhrnutie**: kombinácia pomenovania významu toho, čo odznelo a emócií, ktoré k tomu viedli, majú za následok partnerstvo v rozhovore.

Participácia pýtaním sa je účinná vtedy, ak ľudia otázky kalibrujú, čiže šijú na mieru. „Skutočná krása kalibrovaných otázok sa skrýva najmä v tom, že na rozdiel od jednoznačných vyhlásení nerobia z nikoho terč protiútoku. Nevytvárajú možný konflikt tým, že by človeku na druhej strane stroho oznamovali existenciu problému. Nie, ony skôr rozširujú poznanie o podstate tohto problému." (Voss, Raz 2016, s. 147) Miesto zatvorenej otázky „Páči sa ti to?" viac otvorí otázka *„Ako sa ti to javí?"*, miesto „Prečo si to urobil?" funguje kalibrovaná otázka *„Povedz mi prosím o tom, čo ťa k tomu viedlo?"* Ak partner v rozhovore vyvíja tlak, účinná je otázka: *„Ako by som to podľa teba mala urobiť?", „Ako by sme mohli vyriešiť tento problém?", „Aký je náš cieľ?", „Ako môžem prispieť k tomu, aby to bolo pre teba zaujímavejšie?"* Skrátka, kalibrované otázky nielen upokojujú situáciu, ale aj vedú účastníkov k riešeniam. **Ľudia totiž podvedome neustále reflektujú tri základné pocity: bezpečia, kontroly aj autonómie.**

Podobne postupujú na jednej z prestížnych univerzít v lotyšskej Rige. Študentský senát dostal právo vetovať rozhodnutia dekana. Napriek tejto možnosti ho ešte nikdy nevyužili, pretože vedenie udržuje so študentami kalibrované spojenie – spoločnú reč. Aj to je spôsob, ako sa cez *commūnis* tvoria dohody a činy, čím praktizujú známe „slovo sa stáva telom".

Otázky:

- Skúste bez hodnotenia opísať jeden deň v škole, čo všetko by ste odpozorovali z malého drona tak, akoby ste to vysvetľovali cudzincovi.
- Skúste opísať rôzne role – upratovačky, vrátničky, kuchárky, družinárky, rodičky, žiačky, rôznych učiteliek, riaditeľky a potom si to vyskúšajte ešte raz, a zmeňte rod zo ženského na mužský.
- Na akých miestach a čím všetkým cítia títo rozliční aktéri spojenie a prijatie?
- Napíšte slangové slová, ktoré používa skupina, ktorej ste súčasťou, vysvetlite, v akom mieste a kontexte sa používajú, aj aké pocity a potreby danej skupiny vyjadrujú.
- Viac o rôznych typoch otázok nájdete vo voľne dostupnej knihe Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku: príklady dobrej praxe na s. 31-41.

Použitá literatúra:

Dráľ P., Gažovičová, T., Kadlečíková, J., Tužinská, H. (2011) *Vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku: príklady dobrej praxe*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry. Online. Dostupné na: http://cvek.sk/vzdelavanie-deti-cudzincov-na-slovensku-priklady-dobrej-praxe/

Spradley, J. (1979) *Ethnographic Interview*. Belmont, CA: Wadsworth. (Reissued Long Grove, IL: Waveland Press, 2016)

Voss. C., Raz, T. (2016) *Nepristúp na kompromisy. Ako vyjednávať, aby ste férovým spôsobom, ale bez zbytočných obetí dosiahli, čo chcete*. Bratislava: Eastone Books.

Socratic Questions. Online. Dostupné na: http://changingminds.org/techniques/questioning/socratic_questions.htm

4. Slon alebo participácia emóciami

„Rozumieť tomu, prečo a kvôli akým podnetom sa človek nejako správa, je pri tejto práci veľmi dôležité, lebo práve keď ako dobrovoľník viem, prečo je niekto podráždený alebo veselý, tak viem aj presne, ako ďalej postupovať v situácii. V prípade, že niekto pociťuje hnev, nemusím sa za to viniť ja, ale skôr sa na to môžem pozrieť ako problém situácie a nie len mňa samotnej."
Dobrovoľníčka

Cieľ: Uvedomiť si silu morálnych emócií v správaní ľudí, hľadať prejavy morálneho matrixu ako meradla participácie.

V tejto časti predstavíme úlohu mladých ľudí v kontexte výskumov o emóciách. Z príkladov porozumenia extrémizmu „vo veľkom" sa dajú totiž odvodiť opatrenia predchádzania šikany „v malom". Antropológ Scott Atran po tom, čo sa venoval štúdiu náboženstiev, zrealizoval niekoľkoročný etnografický výskum medzi zradikalizovanými mladými ľuďmi. V tomto neľahkom teréne skúsil, aké je to cítiť empatiu bez sympatie. Pýtal sa, čo je motiváciou pre ďalších, aby sa k nim pridávali. Zistil zaujímavú vec: ľudia potrebujú dúfať v zmenu a sú za svätý cieľ ochotní aj zomrieť, ak tým ochránia svoju skupinu. Bolí ich až na kosť, ak im niekto berie vieru v rodinu a v spravodlivosť. Z tejto bolesti sa rodí hnev.

Ľudia v náboženských komunitách často používajú oslovenia bratia a sestry, čím tvoria pocit príbuznosti aj medzi nepríbuznými. Vo svätom hneve sa ľahšie zomiera za blízkych než za cudzích. To, čo platí pre islamských radikálov, platí aj pre mnohých iných radikálov: chcú môcť zomrieť za „posvätné hodnoty", chcú obraňovať „vlastných" pred „špinou zo zahraničia" a emócie predbiehajú rozum. Jeden za všetkých, všetci za jedného, pre svätý cieľ zomierajú nevinní. V historických analýzach stojí za povšimnutie, v akom čase v politike znejú príbuzenské oslovenia vo väčšej miere. Kto má plné ústa vlasti, ako sa robia zoznamy, kto je „vlastný", kto „kam patrí", a kto „má byť vylúčený".

Bezpečnostná rada Spojených národov v r. 2015 Scotta Atrana pozvala, aby prispel k debate o role mladých ľudí v prevencii extrémizmu a šírení mieru. Vo svojej prezentácii navrhol **tri zásadné podmienky prevencie pred radikalizáciou:**

1. ponúknite mladým ľuďom niečo, čo im dovolí snívať, život, ktorý nadobúda zmysel v zápase a obete v priateľstvách.
2. ponúknite mladým ľuďom pozitívny osobný sen, s konkrétnou šancou na jeho uskutočnenie.
3. ponúknite mladým ľuďom šancu tvoriť ich vlastné lokálne iniciatívy.

Atranov prístup dopĺňajú poznatky ďalšieho významného antropológa a psychológa v jednom, Jonathana Haidta. Ten tvrdí, že v spoločenských zmenách sú kľúčové nie vedomosti jednotlivých aktérov, ale ich **morálne intuície**. Morálne usudzovanie je kombináciou vrodených dispozícií a sociálneho učenia, cieľom ktorého nie je hľadanie pravdy, ale vytváranie funkčných sociálnych vzťahov (Haidt 2013, s. 294). V porozumení, prečo ľudia zastávajú tak „nelogické postoje", pomôže optika šiestich domén morálnej matice:

1. starostlivosť/ublíženie
2. sloboda/útlak
3. férovosť/podvádzanie
4. lojálnosť/zrada
5. autorita/podrývanie
6. posvätnosť/úpadok

Základným prínosom Haidtovej práce je vysvetlenie, prečo ľudia morálne posudzovanie najskôr cítia, až potom svoje súdy zdôvodňujú a vždy podľa okolností. Vecné argumenty mysle prirovnáva k jazdcovi na slonovi. Jazdec len ťažko ovplyvňuje mocné intuitívne úsudky – samotného slona.
Haidt upozorňuje na potrebu skúmania morálnej rôznorodosti. Na príklade amerických konzervatívcov a liberálov ukazuje, v čom sa zásadne odlišujú. Liberálov oslovujú vo veľkej miere len prvé dve domény, prípadne tri, a zvyšné sú pre nich príliš zväzujúce až nepríjemné. Skupinovosť, tradície predkov, autorita a posvätná úcta sú niečo, čo zriedka vedia alebo aj chcú adresovať. Haidt tvrdí, že vo voľbách majú úspech len tí kandidáti, ktorí oslovia všetky časti morálneho matrixu. To sa spravidla konzervatívcom darí, hoci aj šírením mýtov.

V súčasnosti sa aj v školstve kladie väčší dôraz na prvé tri domény – starostlivosť, sloboda a férovosť – najmä zo strany rodičov. Učitelia dobre vedia z vlastnej skúsenosti, aké je to zažiť nedostatok lojálnosti, autority aj rešpektovania niečoho, čo je „sväté". Zaujímavým zistením je fakt, že aj tieto druhé tri morálne domény ľudia vždy potrebovali, že nie sú staromódne, a ani nemusia byť zideologizované.

Ako ľudia sme evolučne predisponovaní mať morálne intuície vo všetkých doménach, no kultúra a spoločnosť nás „zapínajú" v prospech niektorých domén viac a niektorých menej. Variácií, ako ich osloviť je nespočetne veľa, ostáva však faktom, že morálne emócie sa nedajú „vypnúť". Pritom môžu fungovať v prospech celej komunity. Participácia emóciami tak znamená, že jazdca spriatelíme so slonom tak, aby si vzájomne pozorne načúvali, a mohli objavne a predsa bezpečne prejsť džungľou.

Otázky:

- Čím všetkým a kam patríme? Kde sa cítite byť členmi spoločenstva a čím všetkým sa v ňom „platí“?
- Skúste uviesť príbehy z najbližšieho okolia na rôzne domény morálneho matrixu.
- Aké aktivity by sa dali realizovať s vedomím súčastí morálneho matrixu?
- Usporiadajte workshop so žiakmi a rodičmi, o akých lokálnych iniciatívach pre tvorbu komunity počuli a cítili z nich „zápal“.
- Skúste so žiakmi, učiteľmi i s rodičmi diskutovať o tom, na základe čoho cítia starostlivosť, ako sa podľa nich prejavuje v škole sloboda, v čom všetkom by potrebovali zažiť férovosť, aj ako by tieto tri oblasti radi kultivovali.
- Skúste so žiakmi, učiteľmi i s rodičmi diskutovať o tom, na základe čoho cítia lojálnosť, kto a prečo je pre nich autoritou a čo v nich vzbudzuje úctu, hrdosť, resp. čo je pre nich „sväté“, aj ako by tieto tri oblasti radi kultivovali.

Použitá literatúra:

Atran, S. (2011) Talking to the Enemy: Violent Extremism, Sacred Values, and What It Means to Be Human. London: Penguin.

Douglas, M. (2014) Čistota a nebezpečí. Analýza konceptu znečištění a tabu. Praha: Malvern.

Findor, A., Maďarová, Z., Ostertágová, A. (2015) Morálne základy sporu o sociálnu spravodlivosť na Slovensku. In Čierno-biele svety: Rómovia v majoritnej spoločnosti na Slovensku. Bratislava: Veda, s. 84-103.

Haidt, J. (2013) Morálka lidské mysli: Proč lidi rozděluje politika a náboženství. Praha: Dybbuk.

Hrabovský, M. (2018) Rasa. Rasová klasifikácia ľudí. Bratislava: Veda.

Scott Atran on Youth, Violent Extremism and Promoting Peace (2015) Online. Dostupné na:

https://blogs.plos.org/neuroanthropology/2015/04/25/scott-atran-on-youth-violent-extremism-and-promoting-peace/

Štočok alebo participácia myslením

Helena Tužinská

„Písala som o tom, ako prebiehali individuálne hry a aktivity a samozrejme aj o tom, ako som sa vysporiadala s problémom, ktorý sa mohol na hodine vyskytnúť. Vďaka týmto záznamom som si mohla sama pre seba urobiť reflexiu z workshopu a zhodnotiť, čo mohlo byť lepšie a na čom treba popracovať. Rekapitulovala som si, ako som na hodinu prišla ja sama a s akým pocitom som odchádzala, následne to opísala v zázname."
Dobrovoľníčka

„Štruktúrovaný opis mi pomohol hlavne pri tom, keď som si po dlhom čase chcela zrekapitulovať to, čo sa na danom workshope stalo. Vedela som sa k tomu vrátiť a obnoviť si pocity a udalosti."
Dobrovoľníčka

„Mohla som si retrospektívne zhodnotiť situácie, ktoré počas workshopov nastali, či som reagovala dobre, čo mohlo byť inak, po prípade odhaliť týmto spôsobom chyby, ktoré nastali, či už z mojej strany a zamyslieť sa nad tým, čo hovorili deti. Keď niečo zaujímavé vyvstalo, mohla som si to zaznamenať a teda sa k tomu vrátiť s už pripravenými podkladmi."
Dobrovoľníčka

Cieľ: Naučiť sa identifikovať skreslenia a spôsob, akým myslenie môže ovplyvniť komunikáciu; experimentovať s uvedomovaním skreslení.

V tejto časti sa zoznámime so skresleniami spojenými s myslením. Výhodou je ich obľúbenosť medzi deťmi, najmä v momentoch, kedy môžu víťazoslávne zvolať: „nachytal som ťa!" V odbornej literatúre sú „chytáky" vysvetľované ako súčasť kognitívnych skrelení (cognitive bias). Medzi známe skreslenia patria aj stereotypy. Pojem ***stereotyp*** pochádza z gréčtiny: *stereos* ako pevný a *tupos* ako úder, dojem, vrytý znak. Pojem pôvodne vznikol v tlačiarenskom prostredí: stereotyp či tzv. stereoplát je sadrový odliatok, ktorý sa použil v tlačiarenstve namiesto originálne nasádzaných kovových súčastí. Výrazne sa tak zlacnila dotlač. Od konca 18. storočia slovo *stereotyp* nadobudlo širší význam a od tlačiarenského štočku sa posunulo aj k metafore pre opakovanú sadu myšlienok. Podobne ***klišé*** je onomatopoetický výraz pre odlievanie kovového stereotypu. Oba výrazy tak výstižne pomenovali **procesy, ktoré sú skresleniami v myslení**. Podobne ako v tlači, stereotyp aj klišé predstavujú typ zjednodušení, ktoré

zlacnili proces overovania vstupov. Kopírujú to, čo už „nasádzal niekto iný“.

Stereotypy sú rozširované najmä na adresu skupín, ktorým sa pripisuje alebo upiera moc. Sociálne skupiny tak „nálepkujú“ najbližších „druhých“. Stereotypizácia je bežná aj v školskom prostredí. Pre ilustráciu uvádzam, ako študenti na jednom z workshopov označili typy učiteľov, s ktorými sa v živote stretli:

- kamaráti
- misionári – robím to pre vaše dobro
- gestapáci odmeňujúci obľúbencov a trestajúci neobľúbencov
- prometeovia
- suchí – učiť ich až tak nebaví
- arogantní – vy ste tí sprostí a ja som boh
- nevedomí – nevedia dosť z toho, čo učia
- entuziasti
- odtrhnuté vagóny – bez záujmu o študentov, hoci so zápalom pre predmet

Čiastková skúsenosť malej skupiny predstavuje náhodný zoznam a zároveň ukazuje na pár skreslení vymenovaných nižšie. Každá klasifikácia je totiž nevyhnutne nekomplexná a jej jediným cieľom by mala byť hra mysle na rozpúšťanie stereotypu. Začína sa pomenovaním, pokračuje opisom detailných praktík v kontexte triedy a školy, dlhodobých stratégií a končí dialógom v štýle nenásilnej komunikácie. Pomenovanie situácie, pocitov, potrieb aj činov učiteľov i žiakov navzájom bude mať za následok porozumenie každého jednotlivca či skupiny, ktorú onálepkovali ako „inú“.

Participáciu myslením definujeme ako proces uvedomovania si sklonov ľudskej mysle skresľovať. V evolúcii bola väčšina skreslení nevyhnutnou súčasťou prežitia, pretože v rýchlosti sa pomýliť je lepšie ako mať pravdu, ale prísť pritom o život. Podmienky komunikácie sa však zásadne zmenili a preto je dobré poznávať procesy mysle, ktoré slúžia ako výhovorka skratkovitého konania, tvorby predsudkov a diskriminácie stereotypizovaných skupín.

Buster Benson (2016) rozdeľuje kognitívne skreslenia do štyroch základných skupín:

A. myseľ má priveľa informácií
B. myseľ má primálo významu
C. myseľ potrebuje konať rýchlo
D. myseľ selektuje, čo si zapamätá

A. Priveľa informácií

Myseľ spracováva informačný tok podľa rôznych kľúčov: v prvom rade uprednostňuje tie detaily, ktoré potvrdzujú už získané vlastné presvedčenia – ide o tzv. **skreslenie potvrdzovaním**. To znamená, že myseľ si všimne skôr tie udalosti, ktoré sa už v minulosti opakovali, vrátane nálad, kontextu a podporenej pozornosti. Podobne je to s udalosťami, ktoré ľudia zaznamenajú len z dôvodu zmeny alebo preto, že sa javia ako smiešne, bizarné, či potvrdzujúce vlastnú dôležitosť. Do tejto skupiny patrí aj tzv. *slepá škvrna*: podľa úslovia *„Brvno vo vlastnom oku nevidí, blížnemu triesku vytýka."*

Schémy tohto typu vlastne slúžia ako sebanaplňujúce sa proroctvá mysle. Ľudia majú sklon vnímať, vykladať a pamätať si informácie podľa vlastných stereotypných schém – tie slúžia nielen na usporiadanie spomienok, ale aj na tvorbu nových predstáv. Všetky nové informácie, ktoré „nesedia" do schém, si vyžadujú oveľa viac úsilia na spracovanie, a preto ich ľudia majú sklon nevnímať alebo upravovať. Ľudia dokonca radi vyhľadávajú tie informácie, ktoré potvrdzujú ich minulé úsudky. Podobne žiadajú od okolia dôkazy, ktoré môžu upevniť ich vlastné postoje. Stereotypy sa používajú najmä počas klebetenia, zjednodušujú a skresľujú, a tým vo väčšine prípadov danej skupine osôb priamo alebo nepriamo ubližujú. Navyše, ľudia majú sklon pre svoje predpoklady hľadať dôkazy a tak opakovane zaostrujú na chyby nejakej osoby či skupiny.

Autori Fiske a Taylor píšu, ako si o druhých ľuďoch „pamätáme" hlavne tie údaje, ktoré sme o nich vopred predpokladali. Myseľ označili ako kognitívneho lakomca, ktorý sa nerád namáha a za čo najmenší výkon chce čo najväčší kognitívny zisk. Neskôr tento koncept obohatili o tzv. motivovaného taktika, ktorý používa stratégie (z individuálneho alebo kolektívneho popudu), kedy je ochotný myslieť aj pomalšie a viac.

B. Primálo významu

Ľudská myseľ uplatňuje tvorivosť aj *dopĺňaním*, aby sa z niečoho stal „zmysluplný" celok. Stačí jej zopár písmen na to, aby vytvorila kompletný *príbeh* – stereotyp – tlačiarenský štočok, ktorý môže dookola omieľať (viď Murphyho zákony). Zovšeobecňovanie sa prejavuje aj vo forme esencializovania, teda pripisovania nezmazateľnej súčasti, na ktorú sa myseľ odvolá ako na príčinu správania, ktoré „nezapadá". Sem patrí známy efekt placeba, efekt cirkusového voza, ktorý pritiahne pozornosť väčšiny alebo chyba, ktorú zopakujeme len preto, že ju urobila väčšina (efekt vyšliapanej cesty), alebo odvolanie sa na osobu či skupinu, ktorá je autoritou.

Myseľ rada presviedča samu seba, že vie, čo si myslia druhí, a premietne súčasné vzorce nielen na ich správanie v súčasnosti, ale aj na minulé a dokonca budúce javy, napríklad hypotéza spravodlivého sveta („božie mlyny melú pomaly, ale iste“). Známe sú tiež skreslenia vyplývajúce z iluzórneho vnímania vzorcov, v ktorých myseľ expresne doplní chýbajúce časti alebo ak pripomínajú ľudské črty a činy, vzorce antropomorfizuje. Do tejto skupiny tiež patria konfabulácie, hoaxy a iné správy, ktoré prvoplánovo núkajú „zmysel života, celého vesmíru a vôbec“, hoci konečným cieľom ich šíriteľov je vyvolať strach, izoláciu a voliť cestu do neslobody (T. Snyder, 2018).

C. Potreba konať rýchlo

Aby ľudia vôbec konali, prekonávajú neistotu hoci aj presvedčením, že ich konanie bude mať účinok. Ľudská myseľ tak uisťuje samu seba, že to, čo robí, je dôležité, inak by sa zrejme ani nepohla z miesta. Rada rozširuje predstavy o vlastnej výnimočnosti, egocentrizmus, sebapotvrdzujúce predpovede a populistické rozhodnutia. Patrí sem aj odvaha z nevedomosti, ilúzia kontroly nad situáciou, či postoj „mňa sa to netýka“, ktorý neguje možnosť nepredvídateľných udalostí.

Základná chyba v pripisovaní príčin sa tiež prejavuje, ak si ľudia berú osobne konanie druhých, pričom ako vysvetlenie uvedú ich vnútorné črty a nie externé faktory: „Nepomohol mi, lebo je lenivý.“ Možnosť, že práve vtedy pomáhal niekomu inému, myseľ vytesní.

Efekt pseudoistoty, či skreslenie predpokladom nulového rizika je typ sklonov, ktorý pomáha dokončiť veci, do ktorých sme už investovali mnoho času a síl. Komerčne použitý je tzv. Ikea efekt – to, čo si ľudia urobili vlastnoručne, spravidla preceňujú voči výsledkom úsilia iných a udržujú si tak subjektívne predstavy o vlastnej zručnosti. Do vlastných projektov sú ochotní investovať aj neúmerne viac času, námahy aj financií.

Myseľ uprednostňuje predstavy, ktoré portrétujú nezávislosť, zvyšujú status v skupine, pričom sa vyhýba nezvrátiteľným rozhodnutiam. Volí radšej jednoduché a úplné riešenia než komplexné a menej jednoznačné možnosti. Napriek tomu rada trávi čas rozhodovaním o zbytočnostiach, ktorým pripisuje neadekvátnu dôležitosť, čím na tie závažné nezvýši dostatok času a síl. Aj v závažnom rozhodovaní myseľ priťahujú triviality vrátane rýmu.

Psychológovia Daniel Kahneman a Amos Tversky (2012) ukázali, ako ľudia robia mentálne skratky a náhodné pokusy, aby ušetrili čas a mentálnu energiu, čo ich napokon spravidla vychádza drahšie. Kahneman tak pomenoval **v myslení dva systémy** ako (1) **rýchly**, automatický,

emocionálny, stereotypizujúci, nevedomý a (2) **pomalý**, namáhavý, zriedkavý, logický, kalkulujúci, vedomý. Jeho kniha je fascinujúcim čítaním, počas ktorého pozvoľna prichádza k spriateleniu s vlastnou mysľou napriek tomu, že je tak omylná.

D. Čo by sme si mali zapamätať?

Spomienky ľudia uchovávajú rôzne, podľa toho, ako boli zažité. Myseľ redukuje javy a zoznamy podľa prvkov, ktoré vybrala ako kľúčové. Zbavuje sa špecifík a tvorí zovšeobecnenia. Spomienky edituje, niektoré uprednostní, ba aj úplne zmení. V tvorbe spomienok veľkú úlohu zohrávajú aj predošlé presvedčenia vrátane stereotypov a asociácií získaných výchovou, vzdelávaním, či formotvornou ideológiou.

Obsah spomienok vzniká z toho, ako jednotlivec obsiahol určitú skúsenosť, vedome aj nevedome. Je zaujímavé, že rozpomínaním sa obsah spomienok mení a ďalej prispôsobuje. Ľudia si môžu pamätať udalosti, ktoré v skutočnosti nikdy nezažili, a to ani nemusia chcieť klamať. Napríklad udalosť, ktorú si niekto predstavil, mohla byť splynutím rôznych udalostí, alebo niečoho, čo dávalo danej osobe zmysel. **Aj výmysel môže byť dokonca autenticky zažívaný ako spomienka**.

Ľudia tiež menia „svoj príbeh“ podľa toho, komu ho rozprávajú. Volia rečový štýl, zafarbenie hlasu, ako aj všetky výrazové prostriedky podľa toho, akú majú mienku o sebe, aj o človeku, ktorý ich počúva. Všetko, o čom ľudia rozprávajú, menia pod vplyvom vypočutých príbehov od iných ľudí, pričom závisí od ich dôveryhodnosti, od kontextu aj cieľa rozprávania. Spomienky by sa preto dali označiť aj ako mentálne konštrukcie, ktoré počas rozpomínania spájajú rôzne typy vedomostí. V dôsledku toho vidieť, že pamäť je nespoľahlivá a ľahko ovplyvniteľná prostredím, v ktorom sa deje rozpomínanie. Spomienky zažitých udalostí sú preto vždy neúplné, časom zhutnené čiastkové záznamy rôznych skúseností.

Spomienkam ľudia obvykle pripisujú väčšiu hodnovernosť, než si skutočne zaslúžia. Predstavujú si, že sú nemenné, pričom v skutočnosti sa každým prerozprávaním spomienky prepisujú a tým aj premieňajú. Spomínanie je vlastne vskutku tvorivý proces. **Vo všeobecnosti jediný spôsob, ako ozrejmiť pravdivosť spomienky, je spolu s nezávislým usvedčujúcim dôkazom** (Nadel, Sinnott-Armstrong 2012).

Ako participovať myslením, keď máme *štočky*?

Historik Timothy Snyder opisuje tri rozšírené reakcie ľudí na *koniec dejín*: prvá je obranná, ktorá interpretuje svet čiernobielo; druhá je ľahostajná až cynická; a tretej je ako šafranu, navyše býva zosmiešňovaná či označená za nostalgickú. Jediná však dáva nádej, lebo nesie v sebe víziu, ako vyzerá slobodná spoločnosť.

Prvé dva postoje robia z ľudí nudných, sploštených a animálne reagujúcich. Tretí postoj je odpoveďou, ktorý plodí zodpovednosť, je mu vlastná imaginácia a živé vzťahy. Vo verejnom diskurze je vyživovaný osobnými stretnutiami, činorodosťou, lokálnym spravodajstvom, investigatívou. Len zvnútornený záujem, ako to je *tu a teraz,* dokáže ľudí obrániť pred útokmi tých, ktorí tvrdia, že niet už faktov, že netreba byť občanom. Poznávaním histórie ľudia identifikujú vzorce, ktoré sa opakujú, a signalizujú vopred pravdepodobný scenár. Momentom jeho porozumenia sú tak schopní vymaniť sa z historickej slučky: naučia sa rozpoznávať znaky propagandy, predvídať dôsledky poplašných správ, nepodľahnúť hoaxom.

Apropos, Snyder nevie, čo sa píše pod statusmi, ktoré sa ho „týkajú", lebo sa rozhodol byť nimi nedotknuteľný – volí život tvárou v tvár. Je to vskutku účinný spôsob, ako urobiť myseľ pružnejšou, ktorá sa musí naučiť, že sa toho-ktorého štočku môže pokojne vzdať.

Otázky:

- Aký je rozdiel medzi stereotypom a predsudkom?
- Vybavte si rôzne situácie, ktoré sú vlastnými príkladmi vyššie uvedených kognitívnych skreslení (viď voľne dostupná infografika Cognitive bias index – B. Benson 2016).
- Opíšte v skupine situácie, kedy ste sa cítili „stereotypizovaní". Diskutujte o tom, aké sú podľa vás účinné mechanizmy rozpúšťania stereotypov.
- Aký hoax ste naposledy počuli? Podľa akých znakov ich viete identifikovať?
- Vyberte si niektorú z aktivít z voľne dostupnej príručky Kritické myslenie (Denník N 2018)
- Prediskutujte najčastejšie kognitívne skreslenia z infografiky Kritické myšlení dostupnej online: https://www.krimys.cz/kriticke-mysleni/
- Diskutujte v skupine, čím by sa dala opísať „našskosť". Môže sa jednať o rôzne typy identít – v závislosti od skupiny – od školskej, profesijnej, cez regionálnu, konfesionálnu, národnú, európsku, ľudskú... Následne skúste nájsť príklady, kde všade inde, mimo vlastnej skupiny ste danú črtu pozorovali tiež.

Použitá literatúra:

Benson, B. (2016) *Cognitive bias index*. Online. Dostupné na: https://goo.gl/1A7saS

Fiske, S. T., Taylor, S. E. (1984) *Social cognition*. New York: Random House.

Kahneman, D. (2012) *Myšlení rychlé a pomalé*. Brno: Jan Melvil.

Kritické myslenie (2018) Bratislava: Denník N. Online. Dostupné na: https://dennikn.sk/941774/stiahnite-si-prirucku-o-kritickom-mysleni/

Kritické myšlení. Online. Dostupné na: https://www.krimys.cz/kriticke-mysleni/

Snyder, T. (2018) *Cesta do neslobody*. Bratislava: Premedia.

Nadel, L., Sinnott-Armstrong, W. P. (eds.) (2012) *Memory and Law*. Oxford: Oxford University Press.

5

Práca s dobrovoľníkmi v rovesníckom vzdelávaní programu Otvorené školy

Erika Szabóová

Klasická definícia rovesníckeho vzdelávania hovorí, že **slúži na pozitívne ovplyvňovanie názorov a postojov detí a mladých ľudí inými deťmi či mladými ľuďmi (lektormi) bez prítomnosti dospelých.**

Celkovým cieľom tohto vzdelávania je rozvíjanie zručností, schopností a postojov žiakov, ktorým slúži bezpečné prostredie školy a vekovo blízky lektor alebo lektorka na preberanie nových poznatkov, aktívne testovanie dynamiky tímovej práce a vlastnej schopnosti pracovať v tíme.

Úspech tejto metódy podmieňujú nasledujúce faktory:

- lektor/dobrovoľník – jeho praktické skúsenosti v práci so žiakmi, vedomosti a zvládnutie metodiky,
- žiaci, ktorí sa zúčastňujú na tomto vzdelávaní, ich vzťahy v konkrétnom kolektíve, predchádzajúca skúsenosť s podobným druhom aktivity,
- postoj vedenia školy a učiteľov k rovesníckemu vzdelávaniu.

Za pozitívne aspekty programu rovesníckeho vzdelávania považujeme nasledovné:

- forma a jazyk vzdelávania sú blízke deťom a mladým ľuďom,
- prispieva k vytváraniu pozitívnych vzorov,
- zvyšuje schopnosť detí samostatne získavať informácie, diskutovať, argumentovať,
- napomáha stmeľovaniu triednej a školskej komunity,
- prispieva k zlepšovaniu komunikácie i k zlepšovaniu atmosféry v triede a škole.

Dobrovoľník – rovesník

„Mal by byť kreatívny a flexibilný, aby vedel podať informácie deťom spôsobom, ktorý ich bude baviť, je odlišný od ich každodenného života v škole a keď niečo nejde podľa plánu alebo je v danej chvíli zjavné, že treba reagovať na situáciu v triede, tak aby sa rigidne nedržal len toho, čo mal pripravené, nech si tie deti z toho reálne odnesú čo najväčšiu hodnotu pre nich osobne.“
Dobrovoľníčka

Výber motivovaných dobrovoľníkov do programu (16 – 20 rokov) je náročný, ale zároveň aj kľúčový pre celkový úspech tejto formy vzdelávania. Treba mať na pamäti, že zasielaný životopis a motivačný list, ktoré požadujeme, sú možno vôbec prvé formálne dokumenty v ich živote (a preto nemusia spĺňať všetky kritériá dospelých). Podobne je to aj v prípade následného pohovoru, kde treba počítať s trémou.

Dobrovoľníci programu Otvorené školy sú aj naše oči a uši v škole, kde pracujú. Venujú sa veľmi citlivej kategórii detí v 7. – 9. ročníku základnej školy – je preto veľmi dôležité vybrať si psychicky odolných a zdravo sebavedomých jednotlivcov, ktorých tínedžerský kolektív nevystraší. Pri pohovore sa vzhľadom na neformálny charakter práce dobrovoľníkov snažíme vytvoriť neformálnu atmosféru umožňujúcu získať o záujemcovi a jeho povahe/osobnosti aj informácie, ktoré neboli z poslaných dokumentov zrejmé. Za veľmi dôležitú považujeme schopnosť vyjadrovať sa primerane k svojmu veku, byť nebojácny, priamy a úprimný.

Tieto vlastnosti sa snažíme u dobrovoľníkov rozvíjať aj počas školského roka v sérii školiacich kurzov. Spoločne pracujeme aj na ich spoločenskej angažovanosti, flexibilite, cieľavedomosti, schopnosti spoznať svoje limity.

Dobrovoľníci Otvorenej školy sú veľmi rozmanití. Rozmanité sú aj školy, ktoré oni sami navštevujú. Niektorí majú veľmi otvorené a demokratické vzdelávanie v krvi (sú zo škôl s fungujúcou žiackou samosprávou, žiaci sa intenzívne podieľajú na formovaní svojho vzdelávania, žiaci a učitelia si tykajú), niektorí sa naopak sami bežne stretávajú s veľmi formálnym typom vzdelávania (v týchto prípadoch ich zapojenie do nášho programu vychádza do určitej miery z vlastnej frustrácie zo školského systému, ktorý im neposkytuje to, čo by chceli).

Dobrovoľníci Otvorených škôl zadefinovali vlastnosti potrebné k výkonu svojej práce nasledovne:

- dobrovoľník by mal byť trpezlivý, ochotný, mať schopnosť improvizovať,

- mal by mať prirodzenú autoritu a schopnosť zachovať si chladnú hlavu v akejkoľvek situácii,
- mal by byť otvorený, angažovaný, ochotný, úprimný, priateľský, flexibilný, zodpovedný,
- mal by mať záujem o aktuálne dianie doma a vo svete,
- mal by vedieť zaujať,
- mal by mať zmysel pre humor.

Ako sa vidia naši dobrovoľníci

„Sme... skupinka ľudí, čo sa pozná a má spoločný cieľ, o ktorom sa bavia na pravidelných supervíziách a rôznymi skúsenosťami zlepšujú prácu (toho) druhého. ... Viem, že ak by som hocikomu z nich napísala s prosbou o pomoc, tak by s tým nikto nemal problém, čo sa mi aj potvrdilo v priebehu roka a vždy boli otvorení a pripravení, že to spolu vyriešime."
Dobrovoľníčka

„Vieme spolupracovať, vieme sa podržať, vieme sa pochopiť a vieme sa hlavne v kolektíve otvoriť a neskrývať, ak niečo nevyšlo."
Dobrovoľníčka

Motivácia dobrovoľníkov

Podľa výsledkov projektu *Dobrovoľníctvo na Slovensku – výskumné reflexie* (Brozmanová Gregorová a kol. 2012) sú **najdôležitejším motívom slovenských dobrovoľníkov hodnoty**. K dobrovoľníctvu motivuje ľudí najmä ich silné presvedčenie o dôležitosti pomoci druhým. Ďalším motívom je aj sociálna interakcia (túžba stretnúť nových ľudí a nadviazať nové priateľstvá).
Motivačnými faktormi sú aj (Brozmanová Gregorová a kol. 2011):

- túžba učiť sa z dobrovoľníckej skúsenosti a lepšie spoznať a pochopiť seba, ľudí či organizáciu, ktorým dobrovoľník pomáha,
- motivácia k pomoci s perspektívou, že sa mu vynaložené úsilie neskôr vráti,
- snaha o získanie vyššieho sebavedomia či sebahodnotenia,
- túžba získať vedomosti, skúsenosti, kontakty využiteľné v ďalšej kariére,
- radosť z uznania, ktoré dobrovoľníctvo poskytuje.

Dobrovoľníci programu Otvorené školy považujú za najprínosnejšie pre svoj ďalší život:

„Stretávanie sa so zaujímavými a aktívnymi ľuďmi, ktorí ma vždy presvedčia, že Slovensko má nádej byť lepšou krajinou."
Dobrovoľník

„Informácie, ktoré získavam počas supervízií ... lebo mi pomáhajú aj v mojom osobnostnom raste do ďalšieho života."
Dobrovoľníčka

Práca dobrovoľníkov

Program Otvorené školy sa od iných, často len jednorazových dobrovoľníckych aktivít, líši svojou intenzitou (6 workshopov s tým istým triednym kolektívom) a potrebou širšej a dlhodobej prípravy.
Dobrovoľníkov v triede vnímame ako kamarátov a mentorov detí v základnej škole, ktorí podporujú kritické myslenie a videnie vecí v súvislostiach. Nie sú prvkom posilňujúcim kolieska direktívneho systému. Počas workshopov vytvárajú bezpečné prostredie na diskusiu – deti môžu otvorene vyjadriť svoje názory bez strachu z odsúdenia, zo zlej známky, bez obavy, že to ovplyvní ich ďalšie vnímanie učiteľom, prípadne že za vyjadrený názor budú nejakým spôsobom postihované. Tento spôsob práce zároveň pôsobí aj preventívne, napomáha budovaniu pozitívnych vzorov a umožňuje pracovať aj s možnými zistenými nebezpečnými názormi (napr. podpora extrémistických skupín).

Pri realizácii programu kladieme dôraz na schopnosť dobrovoľníkov načúvať účastníkom workshopu a reagovať na aktuálne podnety – nechať sa viesť tým, čo deti v konkrétnom momente prežívajú a potrebujú, no zároveň dokázať zasadiť to do témy vzdelávania o ľudských právach a o participácii. Jednou zo základných myšlienok, ktoré sa dobrovoľníkom snažíme vštepovať, je schopnosť pozrieť sa na všetko s humorom a s nadhľadom.

Vzhľadom na vekovú kategóriu účastníkov workshopov podporujeme komunikáciu zodpovedajúcu veku detí, čím zabezpečíme nielen dostatočne kvalitný prenos informácií, ale aj prebudenie záujmu detí o preberané témy.

Prínosy programu Otvorené školy sú predovšetkým v jeho dlhodobosti:

- dobrovoľníci majú možnosť hlbšie sa zoznámiť s kolektívom a vidieť ho v rôznych situáciách, náladách a predstaviť mu rôzne

témy; ich práca je preto efektívnejšia a je väčší predpoklad, že bude mať na kolektív dlhodobý dopad,
- dobrovoľníci sledujú vývoj, ktorým kolektív počas školského roka prechádza (keďže jedným z cieľov programu je aj zlepšenie fungovania kolektívu); každý workshop sa prispôsobuje konkrétnemu prostrediu a reflektuje podmienky a problémy, ako aj priebežne zaznamenané zmeny a výsledky programu.

Zvolený formát je pre dobrovoľníka veľkou výzvou – takmer každý z nás vie totiž zaujať jedným pripraveným vystúpením alebo prezentáciou. Ale pracovať s kolektívom systematicky znamená, že musí byť schopný zvládnuť silné i slabé stránky seba aj kolektívu pred sebou.
Absolútne bezproblémová spolupráca dobrovoľníkov a detí počas jednotlivých workshopov je nereálna. Dobrovoľníci vstupujú do veľmi rozmanitých triednych kolektívov, ktoré sú viac alebo menej pripravené na rovesnícky prístup.

Atmosféru workshopov vo výraznej miere ovplyvňuje aj celková atmosféra v triede. Stáva sa, že učitelia preceňujú silu a schopnosť pôsobenia dobrovoľníkov a spoliehajú sa na to, že táto forma práce s triednym kolektívom prinesie okamžité a rýchle zmeny aj v kolektíve, ktorého interné vzťahy sú dlhodobo naštrbené. Práca s takouto skupinou je pre každého dobrovoľníka nesmierne náročná. Zlá atmosféra v triede totiž znamená, že je nutné tráviť viac času na team-buildingových aktivitách a stmeľovaní kolektívu alebo riešení konfliktov. Na reálne napĺňanie cieľov programu im potom neostáva dostatok času. Takéto situácie môžu vyústiť do výraznej frustrácie dobrovoľníkov, ktorí síce investujú obrovské množstvo úsilia do prípravy zmysluplných aktivít, no nedokážu ich deťom ponúknuť, pretože všetku svoju pozornosť sústredia na snahu o komunikáciu.

Maslowova pyramída potrieb je preto viditeľná aj v rámci triedy. Absencia pocitu bezpečia v triednom kolektíve – fyzického či emocionálneho (ak dochádza k prejavom agresivity alebo šikane), pocit nezapadnutia do triedneho kolektívu či školy (príchod nového žiaka, spojenie dvoch kolektívov do jedného), spôsobuje, že žiaci sú týmto stavom natoľko rušení a demotivovaní, že nie sú schopní produktívnej účasti na aktivitách rovesníckeho vzdelávania. Výsledkom je potom krik, vzájomné osočovanie a hádka medzi vytvorenými skupinkami alebo ignorácia dobrovoľníka, ktorý sa snaží pracovať s kolektívom ako celkom.

Rovesnícke vzdelávanie nie je postavené na frontálnej výuke, testoch a trestoch, preto si spolupráca s triedou vyžaduje aktívnu, rešpektujúcu a produktívnu komunikáciu všetkých zúčastnených. V prípade hlbokých konfliktov v kolektíve musí dôjsť najskôr k (aspoň čiastočnému) vyriešeniu

príčin konfliktov, až potom je možné pokračovať v napĺňaní cieľov programu.

Koordinátor

„Mal by byť otvorený k rôznorodým názorom, mal by byť zorganizovaný a mal by vedieť vysvetľovať aktivity, ktoré sa možno na školení vyskytnú, zrozumiteľne a zaujímavo."
Dobrovoľníčka

„(Mal by byť) dobrý organizátor, leader, motivátor, empatický človek."
Dobrovoľníčka

Osobnosť koordinátora práce s dobrovoľníkmi je kľúčovou nielen pre úspech programu, ale aj získanie potrebnej sebaistoty dobrovoľníkov v práci s triedou. **Vzťah koordinátor – dobrovoľníci** si vyžaduje princíp partnerstva, otvorenosti, úprimnosti a priateľstva.

Úlohy koordinátora v programe Otvorené školy sú nasledovné:

- poskytnúť dobrovoľníkom také odborné vedomosti a zručnosti, aby si dokázali samostatne poradiť na workshopoch a dokázali sa prispôsobiť aktuálnym podmienkam v triede,
- vytvoriť a pripraviť priestor pre výkon dobrovoľníctva tak, aby bol bezpečný pre účastníkov workshopov i dobrovoľníkov,
- garantovať vyškolenie dobrovoľníkov tak, aby zvládali ťažké vyhrotené situácie, vedeli komunikovať rešpektujúcim, priateľským a nestigmatizujúcim spôsobom, rešpektovali odlišnosti a špeciálne potreby účastníkov, no zároveň aby neublížili ani sami sebe (aby zvládali stresové situácie, vedeli požiadať o pomoc),
- plánovať rámcové smerovanie jednotlivých workshopov na začiatku školského roka tak, aby bolo v súlade s cieľmi programu. Zároveň však pri plánovaní musí dbať na to, aby boli workshopy šité na mieru jednotlivým školám a ich konkrétnym podmienkam. Vychádza pritom zo správ (záznamov zo zúčastneného pozorovania) dobrovoľníkov,
- navrhovať aktivity a metódy, ktoré dobrovoľníci môžu využiť pri jednotlivých témach tak, aby:
    - čo najlepšie dokázali zapojiť všetkých účastníkov workshopov,
    - pripravili workshopy odborne hodnotné, interaktívne a rôznorodé (diskusné časti sa striedajú so skupinovou prácou, pohybom alebo kreatívnou tvorbou - kreslenie, básne, rap a pod.).

Z formálneho pohľadu koordinátor počas školského roka aktívne sleduje priebeh workshopov – ich plánovanie, spôsob komunikácie dobrovoľníkov so školami (rieši prípadné nedorozumenia a krízové situácie), dodržanie počtu a rozostupov workshopov, aktívne podporuje detailný, dostatočne odborný a rýchly reporting zrealizovaných workshopov dobrovoľníkmi.

Koordinátor musí byť schopný zhodnotiť aj to, či prípadná frustrácia dobrovoľníka pramení zo skutočného nezvládnutia témy a nedostatočnej prípravy (zároveň musí byť schopný reflexie, či k zlyhaniu nedošlo kvôli tomu, že dobrovoľníkovi neposkytol dostatočný tréning, vhodné materiály, návody a podporu) alebo je výsledkom prehnaných očakávaní dobrovoľníka či nepredvídanej situácie, ktorá vznikla počas workshopu. Vychádza pritom vždy z princípu, že aj malá nespokojnosť môže viesť k úplnej demotivácii dobrovoľníka a k jeho vyhoreniu.

Koordinátor sa má usilovať o stmelenie dobrovoľníkov do pevného kolektívu, ktorý pracuje na spoločnej úlohe – preto v maximálnej možnej miere podnecuje vzájomnú komunikáciu a výmenu skúseností tak, aby mali z tejto výmeny všetci úžitok.

Špecifiká spolupráce dobrovoľníka a koordinátora počas školského roka

Skúsenosť z prvého roka realizácie programu potvrdzuje nevyhnutnosť udržiavať pozornosť detí, ktorá počas školského roka kolíše. Od úvodného nadšenia 1. workshopu po posledný 6. workshop prejde totiž 10 mesiacov. Zabezpečenie pozornosti je možné docieliť tým, že témy, na ktoré sa budú workshopy zameriavať, budú reflektovať požiadavky zistené už na 1. workshope. Záujem o návrhy žiakov však nesmie byť len deklaratívny („To je super nápad, dnes o tom síce hovoriť nebudeme, ale určite na 4. workshope si pustíme film a porozprávame sa o tejto téme.“) – deti musia naozaj zažiť to, že téme, ktorú si samé stanovili, sa dobrovoľník bude aj reálne venovať.

Príprava na workshopy je časovo náročná, preto sme počet tém, ktoré si deti stanovujú samostatne, stanovili na tri počas celého školského roka. Prípravu na všetky workshopy uskutočňuje dobrovoľník v úzkej súčinnosti s koordinátorom programu.

Tréningy dobrovoľníkov organizujeme na mesačnej báze. Slúžia na praktický nácvik nových metód, riešenie problémov, ktoré vznikli na jednotlivých workshopoch a spoločné hľadanie nových vhodných aktivít. Pri tréningoch využívame rovesnícky prístup – v najväčšej možnej miere

podporujeme vzájomné učenie sa a skupinovú dynamiku pri hľadaní riešení.

Na mesačnej báze realizujeme aj **supervízie pre dobrovoľníkov** vedené kvalifikovaným supervízorom/terapeutom. Tieto stretnutia majú veľmi pozitívnu spätnú väzbu – dobrovoľníci oceňujú možnosť porozprávať sa o prežitom s odborníkom, využívajú možnosť poradiť sa o svojom konaní a prežívaní.

Dvakrát ročne majú dobrovoľníci možnosť zúčastniť sa viacdňových školení/tréningov. Tie sú z pohľadu programu chápané aj ako intenzívne team-buildingové aktivity. Neformálne prostredie stretnutí otvára ďalšie možnosti na hlbšie vzájomné poznávanie, odstránenie prípadných trecích plôch a začlenenie nových členov do tímu.

Rozvoj dobrovoľníkov

Dobrovoľníci prechádzajú počas školského roka zmenami, ktoré súvisia s ich prvotnou motiváciou pre prácu dobrovoľníka a sú výrazne ovplyvnené aj ich osobnosťou.

Po absolvovaní školského roka si väčšina dobrovoľníkov dokáže lepšie **organizovať svoju prácu**. Za dohodnutie termínov všetkých workshopov a komunikáciu so školou zodpovedajú oni sami, preto sa naučia odhadnúť svoje časové možnosti, skĺbiť prácu v programe so školskými a inými povinnosťami. Musia dbať na termíny supervízií, tréningov a odovzdávania správ, ktoré boli stanovené na začiatku školského roka.

Dobrovoľníci sa vyvíjajú aj po **osobnostnej a ľudskej stránke**. Vďaka workshopom spoznávajú iné školy, žiakov a učiteľov, podmienky, v ktorých žijú ich rovesníci v iných mestách a obciach. Nové situácie ich tak nevyhnutne vedú aj k vlastnému sebapoznaniu a priblíženiu rôznych rozmerov spoločenskej angažovanosti. Program ich zároveň učí pokore. Vo workshopoch sú vedení k uvedomeniu si, že sú „len“ **facilitátorom učenia sa účastníkov**, nie jeho hlavnou hviezdou. Program Otvorené školy totiž stojí na myšlienke, že deti sú schopné vyjadriť svoj názor, svoje potreby a úlohou dobrovoľníka je vhodne ich usmerniť.

Prostredie, do ktorého sa dobrovoľníci dostávajú, vo veľkej miere **overuje** ich trpezlivosť, odolnosť voči stresu, schopnosť reagovať aj na názory, s ktorými nesúhlasia (napríklad rasizmus) či schopnosť zvládnuť rozhádané kolektívy.

Dobrovoľníci sú občas konfrontovaní aj s **pocitom vlastného zlyhania** – nie vždy sa im podarí naplniť to, čo si na konkrétny workshop naplánovali alebo zaujať účastníkov. Počas školského roka sa tak učia otvorene komunikovať o možnej frustrácii alebo pocitoch sklamania, a to buď s koordinátorom alebo so supervízorom. Ich úlohou je potom vytvoriť bezpečné prostredie na ventilovanie negatívnych pocitov a na nachádzanie produktívnych riešení.

Použitá literatúra:

Brozmanová Gregorová, A. a kol. (2011) *Dobrovoľníctvo – keď pomoc baví a zábava pomáha.* Bratislava: Úrad vlády Slovenskej republiky.

Brozmanová Gregorová, A. a kol. (2012) *Dobrovoľníctvo na Slovensku – výskumné reflexie.* Bratislava: Iuventa – Slovenský inštitút mládeže.

Supervízia dobrovoľníkov

Peter Brnula

Vývoj supervízie a jej definovanie[1]

Slovo supervízia znie v kultúrnom kontexte stredoeurópskej spoločnosti ako vedenie a riadenie[2]. Vaska (2012, s. 26-27) píše, že pôvod slova supervízia pochádza z latinčiny. Je odvodený od dvoch slov: latinského *super – nad, naj, cez* (alebo nadmernosť, prehnanosť) a *vidēre – vízia* (tiež vidina, zjavenie, pohľad do budúcnosti). Zároveň konštatuje, že slovo supervízia sme tiež prevzali z anglického slova *supervision,* čo znamená *dohľad, dozor* alebo tiež *riadenie a vedenie*. Tieto významy podľa Vasku navodzujú predstavu akoby vyššej kontroly v procese práce a zároveň aj vnímanie vzťahu supervízora a supervidanta ako hierarchického, t. j. vzťah nadriadeného a podriadeného.

V kontexte supervízie v pomáhajúcich profesiách, ako aj v supervízii dobrovoľníkov, je však podstatné vnímanie supervízie skôr ako procesu, v ktorom máme nadhľad, teda vidíme nad alebo sa dokážeme nezaujato a nezainteresovane pozerať cez.

Gabura (In Mydlíková, Gabura, Schavel 2004, s. 57) supervízii rozumie ako „metóde kontinuálneho zvyšovania profesionálnej kompetencie pracovníka, vedie pracovníka k samostatnému vykonávaniu profesie, chráni klienta pred nekompetentnými a jatrogenizujúcimi intervenciami pracovníka a súčasne chráni status profesie alebo profesijnej skupiny“.

Pre účely supervízie dobrovoľníkov by sme vyššie uvedenú definíciu mohli preformulovať tak, že ide o metódu kontinuálneho zvyšovania kompetencie dobrovoľníka, vedie ho k samostatnému výkonu dobrovoľníckej činnosti, poskytuje mu oporu a podporu v procesoch dobrovoľníckej práce a súčasne chráni klientov dobrovoľníckej činnosti (študentov a študentky) pred nekompetentnými a jatrogenizujúcimi intervenciami dobrovoľníka.

[1] Nasledujúci text vychádza z autorovho pôvodného textu Supervize (2017) Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. Pre účely tohto textu je prepracovaný a doplnený.
[2] K tomuto veľmi môže prispievať aj to, že pôvodné slovenské pomenovanie *majster* v nadriadenej pracovnej pozícii, najmä vo výrobných podnikoch, v súčasnosti nahradilo slovo *supervízor práce*.

Havrdová (2008, s. 40) píše, že v supervízii sú používané podobné metódy ako v rovinách pracovnej činnosti, ktorú supervízia reflektuje (vedenie rozhovoru, dávanie spätnej väzby, rozširovanie vedomia, ventilácia emócií, riešenie problémov a iné). V čom sa však odlišuje je účel. Ten je vždy spojený s pracovným kontextom a kvalitou práce. V supervízii dobrovoľníkov je teda vždy spojená len s výkonom dobrovoľníckej činnosti. Supervízia by mala smerovať k zlepšeniu práce, zlepšeniu výkonu činnosti. Predmetom (aj subjektom) je konkrétny odborník/pracovník, v našom prípade dobrovoľník, a jeho činnosť v konkrétnom kontexte. Východiskom je zdieľaná živá skúsenosť. Zmyslom a cieľom jeho supervízie je, aby bol schopný svoju činnosť realizovať čo najlepšie.

Gabura (2004) definuje hlavné ciele supervízie nasledovne:

- „verifikácia správnosti svojich postupov pri práci s klientom, rodinou alebo skupinou;
- rozširovanie možností a alternatív práce s určitým prípadom;
- korigovanie neefektívnych postupov;
- prevencia poškodzovania klientov poradcom;
- učenie sa a zbieranie skúseností“.

V prípade supervízie dobrovoľníkov je cieľom verifikácia správnosti postupov v dobrovoľníckej činnosti, rozširovanie možností a alternatív pre konkrétnu dobrovoľnícku činnosť, korekcia neefektívnych postupov dobrovoľníka, vzdelávanie sa dobrovoľníkov aj prostredníctvom skúseností iných a v neposlednom rade prevencia poškodzovania iných zúčastnených na dobrovoľníckej činnosti (študentov a študentiek).

Za supervízora môžeme považovať človeka odborníka, ktorý na základe dohodnutého kontraktu medzi ním, supervidantom – dobrovoľníkom a organizáciou, v ktorej supervidant – dobrovoľník pracuje, vedie supervíziu, riadi proces supervízie a vstupuje iba do procesu a nie do obsahu[3].

Za obsah supervízie je zodpovedný supervidant – dobrovoľník ako objekt a zároveň subjekt supervízie, ktorý do obsahu supervízie prináša svoje témy z dobrovoľníckej činnosti (súvisiace s ním samotným, objektom svojej dobrovoľníckej činnosti s klientom, kolegami dobrovoľníkmi, pracovníkmi organizácie (školy), v ktorej je dobrovoľnícka činnosť realizovaná, nadriadenými v organizácii (škole) ako aj nadriadenými

[3] Supervízor je odborník, ktorý má adekvátne vzdelanie požadované na výkon supervízie. V slovenských podmienkach ide o profesionálov, ktorí majú absolvovaný akreditovaný výcvik v supervízii v počte hodín 240. MPSVR SR na svojich stránkach vedie aj zoznam akreditovaných supervízorov, z ktorých je možné vybrať si na spoluprácu konkrétneho supervízora alebo supervízorku, viď: https://goo.gl/tBgk8K

v organizácii zastrešujúcej dobrovoľnícku činnosť, spoločenskými podmienkami a pod.)[4].

Často sa v praxi stáva, že témy do supervízie v pomáhajúcich profesiách sú preferované len tie, ktoré sú spojené s problematizáciou (resp. s negatívnym aspektom) vzťahov – pracovníka a klienta, pracovníka a kolegov prípadne nadriadených a pod. Rovnakú tendenciu má supervízia aj u dobrovoľníkov.

Považujeme to za nesprávne vnímanie supervízie. Supervízia jednoznačne nemusí byť len o problematických oblastiach pracovného života, dobrovoľníckej činnosti, ale naopak môže byť reflektovaním aj pozitívnych oblastí života, s ktorými sa pri výkone dobrovoľníckej činnosti dobrovoľník stretáva.

Pre pochopenie dnešného vnímania supervízie ponúkame stručný historický exkurz k téme, aby bolo zrozumiteľné, ako sa súčasná teória supervízie dostala k súčasnému vnímaniu supervízie.
Je nesporným faktom, že základom dnešnej supervízie je dialóg, ktorý sa vyvinul z pôvodných rozhovorov. Havrdová (2008) píše, že tieto rozhovory mali dvojakú formu[5] a to:

- kontrolne ladených rozhovorov s dobrovoľníkmi zo strany pracovníkov Charity Organisation Society v Bostone;
- vzdelávacie a podporné rozhovory pri zaúčaní prvých účastníkov kurzov sociálnej práce v praxi.

Bärtlová (2007) zas uvádza, že najpravdepodobnejšie je, že do sociálnej práce sa supervízia včlenila práve prostredníctvom medicíny z lekárskeho tútorského modelu vzdelávania.

Vo svojej podstate nie je dôležité, v ktorom odbore prvopočiatky supervízie vznikli, skôr ide o to, akým spôsobom sa vyvinuli do dnešnej podoby.

Vaska (2012) popisuje vznik supervízie v sociálnej práci prostredníctvom už spomínanej Charity Organisation Society a následne podľa rozhovorov

[4] V českej a slovenskej literatúre je viac udomácnený pojem supervidovaný ako supervidant. Osobne preferujeme pojem supervidant pred supervidovaným, z dôvodu, že ide o podmet (supervidant) definovaný ako činiteľ deja a nie prísudok (supervidovaný), ktorý je vyjadrením činnosti, stavu. Z nášho jazykového hľadiska preferujeme komunikáciu o objekte ako o podmete nie o prísudku, a preto v texte o človeku, ktorý je objektom supervízie hovoríme ako o supervidantovi.
[5] Dodnes sa podľa Havrdovej medzi autormi vedú spory o to, ktorá forma bola základom pre dnešnú supervíziu.

realizovaných Samuelom Barnettom v londýnskom Toynbee Hall[6]. Tu mal Barnett rozhovory medzi štyrmi očami so študentmi, ktorí mu pomáhali stretávať sa s chudobou v londýnskych slumoch. Ide o jeden z tzv. prototypov podpory práce zo strany skúsenejšieho pracovníka k menej skúsenému pomáhajúcemu profesionálovi. Toto tvrdenie tiež zdieľa aj Schavel (2010, In Schavel, Tomka, 2010). Ten konštatuje, že počiatky supervízie možno charakterizovať ako tzv. neformálne pohovory. V rámci týchto pohovorov skúsenejší kolega sprostredkovával skúsenosti kolegovi začiatočníkovi.

Súčasné ponímanie supervízie ako reflexívneho spojenectva, ktorého účelom je rozvoj supervidanta, môžeme dať do kontextu práve s uvedeným historickým kontextom.

Reflexívne spojenectvo je vnímanie vzťahu podľa Pagea a Wosketovej (2004) v rámci supervízie ako vzťahu budovaného na báze empatie, kongruencie, rešpektu a konkrétnosti, pričom ide o spoluprácu nielen na samotných prípadoch, ale aj na procese supervízie.

Ide o rozvinutý vzťah dvoch kolegov (supervízora a supervidanta), ktorí môžu o téme resp. probléme diskutovať, polemizovať na rovnakej úrovni. Inak povedané, ide v tomto spojenectve o spoločné premýšľanie o predmete supervízie, nachádzanie spoločných alebo odlišných znakov na supervidovanom jave, zrkadlenie nálad, pocitov a prežívaní klienta cez prežívanie supervidanta a supervízora alebo aj o spoločné zvažovanie okolností a súvislostí, ktoré proces práce s klientom brzdia, spomaľujú alebo urýchľujú (Mydlíková 2017a).

Supervízia ako neformálne učenie sa

Po základnom vymedzení supervízie prostredníctvom jej definície v predchádzajúcej časti textu sme poukázali aj na dôležitosť tzv. reflexívneho spojenectva ako nedeliteľnej súčasti supervízie.
Havrdová (2008) tvrdí, že supervízia sa vyvíjala aj vďaka rozvoju vo sfére pomáhajúcich profesií. Od 70. rokov 20. storočia vznikali nové pomáhajúce profesie (uvádza napr. ergoterapiu), čím prichádzalo aj k rozširovaniu

[6] Toynbee Hall – prvý stály „dom osídlenia“ („settlement house“) založený Samuelom a Henriettou Barnettovými v roku 1884 nazvaný Toynbee Hall, ktorý je dodnes funkčný. Pracovníci vytvárali skupiny, v ktorých hľadali možnosti riešenia lokálnych problémov. Táto prax bola v ostrom kontraste k individuálnej práci. Rovnosť sociálnych pracovníkov a klientov bola inšpirovaná tým, že v očiach božích sme si všetci rovní. Dnes sa Toynbee Hall považuje za prvé komunitné centrum v západnom svete.

a špecializácii v pôsobnosti supervízie. Ako dôsledok tohto rozvoja popisuje, že v Európe oproti USA jednoznačne začal prevládať model externej supervízie.

Tento model skutočne pretrval až dodnes. Dnes je v teórii supervízie externá a interná supervízia priraďovaná skôr k formám supervízie. Externá supervízia sa od internej[7] líši nielen z hľadiska miesta jej výkonu, ale aj typom vzťahu medzi supervízorom a supervidantom.

Od 90. rokov 20. storočia sa do supervízie presadzujú modely založené na kompetenciách a nahrádzajú modely založené na terapeutických prístupoch, pričom ďalšou výraznou zmenou bol presun dôrazu od jednotlivca k tímu (Baštecká, Čermáková, Kinkor 2016). Z hľadiska vývoja supervízie sa dnes supervízia v mnohých krajinách etabluje ako samostatná profesia, ktorá je nezávislá a neviazaná so žiadnym odborom, terapeutickým prístupom, ale je garantovaná vlastnou profesiou prostredníctvom vzdelávania (výcviku) v supervízii a vlastným etickým kódexom (Havrdová 2008).

Ak supervízii rozumieme ako metóde zvyšovania profesionálnej kompetencie pracovníka, tak k nej pristupujeme prostredníctvom náhľadu vzdelávania viac ako poradenstva, pričom v nej v zásade ide minimálne o zachovanie až zvýšenie kvality práce, pracovného prostredia a pracovných vzťahov.
Toto Havrdová (2008) vníma ako účel supervízie, pričom pripúšťa, že tento účel je možné dosiahnuť viacerými cestami.

Z hľadiska účelu je tiež dôležitý už avizovaný rozdiel externej a internej supervízie[8]. Najvýraznejšie toto ponúkajú Baštecká, Čermáková, Kinkor (2016), ktorí popisujú, že interná supervízia má účel odborného dohľadu a rozvoja profesionality a externá má za účel reflexiu a rozvoj osobnosti supervidanta. To skutočne potom vedie k rozdielnej účelnosti supervízie pre supervidanta.
Účelnosť je možné dosiahnuť prostredníctvom funkcií supervízie. Väčšina autorov (Kadushin 1976; Havrdová, Hajný 2008; Vaska 2012 atď.) sa zhodujú v tom, že funkcie supervízie sú v zásade tri: riadiaca, vzdelávacia a podporná.

[7] V historickom vývoji v predchádzajúcej časti textu poukazujeme na to, že pre supervíziu bola typická interná forma supervízie.
[8] Pričom stále nie sme úplne presvedčení, či nie je čas externú a internú supervíziu vnímať nie ako formu supervízie, ale ako základ pre rozvoj modelov supervízie.

Riadiaca funkcia supervízie je spájaná s usmerňovaním pracovníka, aby si počínal správne v rámci dobrej praxe. Ide o normatívnu funkciu a táto supervízia je často označovaná ako administratívna supervízia.

Vzdelávacia funkcia supervízie rozvíja pracovníka a jeho odborné kompetencie. Havrdová (2008) pritom ale pripomína, že vzdelávací aspekt supervízie je prítomný v každej supervízii. Táto funkcia je označovaná tiež ako formatívna funkcia;

Podporná funkcia supervízie, tiež označovaná ako restoratívna, je zameraná na podporu v supervízii, povzbudzovanie supervidanta, vedie ho k prekonávaniu prekážok, buduje dobré vzťahy a atmosféru a v neposlednom rade posilňuje a splnomocňuje supervidanta.

Vaska (2012) pridáva k uvedeným funkciám aj **mediačnú funkciu**, pričom jej rozumie ako procesu zastupovania zamestnaneckých potrieb voči vyššiemu manažmentu, vyjednávacie koordinovanie služieb a objasnenie úloh a rolí tímu k ostatným zložkám mimo organizácie. V prípade dobrovoľníckej supervízie táto funkcia sa môže vzťahovať k vedeniu školy alebo aj organizácie, ktorá dobrovoľnícku činnosť v školách zastrešuje.

Inak povedané prostredníctvom funkcií supervízie sme si určili aj jej účelnosť. Z účelnosti je teda jasne možné zadefinovať aj samotný cieľ supervízie.

Cieľ viacerí autori definujú rôznym spôsobom, pre účely tohto textu a základného porozumenia cieľu supervízie sa nám zdá ideálne použiť zadefinovanie cieľov supervízie Bärtlovou (2007, s. 18):

- „rozvoj profesionalizácie prostredníctvom učenia, vzdelávania;
- mať sa na koho obrátiť s ťažkosťami;
- motivovať sa skúsenosťami, chybami, úspechmi druhých;
- zaistiť zmeny reflexie práce s klientmi;
- reflektovanie a spracovanie emočných a vzťahových aspektov práce;
- rozvoj osobnosti, posilňovanie autonómie a sebavedomia;
- vyrovnanie sa s pracovným stresom;
- prevencia proti syndrómu vyhorenia;
- prispievať pri naplňovaní etických pravidiel;
- spĺňať očakávania organizácie a odvádzať kvalitnú prácu“.

V rámci dobrovoľníckej supervízie na školách by sme pri uvedených cieľoch zdôraznili vytváranie systému podpory a opory pre dobrovoľníkov a pomoci v rozvoji osobnosti. Na tento cieľ je potrebné myslieť explicitne, pretože v dobrovoľníckej činnosti na školách nejde o profesionálov, ale o rovesníka, ktorý je viac angažovaný ako typický profesionál

v pomáhajúcej sfére. O to zložitejšie je udržať supervíziu v „pracovných“ témach, ale zároveň aj o to potrebnejšie, aby sa supervízia nestala poradenským alebo terapeutickým stretnutím.

Téma, v ktorej potrebujú dobrovoľníci podporu v prvom rade, je téma „istota v kompetencii výkonu rovesníckeho programu“.

Ak sa zamyslíme, často toto môže byť vlastne prvá skúsenosť dobrovoľníka s výkonom tzv. „kompetentnej práce“, práce, v ktorej od nich sú už očakávané vedomosti aj spôsobilosti na úrovni kompetentného pracovníka. Na jednej strane dostanú obsahové/vedomostné školenie a množstvo informácií, avšak pole výkonu činnosti je postavené skôr na osobnostných charakteristikách dobrovoľníkov a ich spôsobilostiach z pohľadu supervízie.

Tu je nutné zamerať podporu vo forme hľadania a nachádzania istôt v správaní, konaní, komunikácii, ako aj sebaistote dobrovoľníkov. V podstate to môžeme pomenovať ako tútorskú supervíziu, v ktorej je supervízor skôr v roli učiteľa a zameriava sa na jej vzdelávaciu funkciu.

Významnou témou sa v procese supervízie tiež ukázala téma komunikácie dobrovoľníkov v školskom prostredí či už so študentmi alebo učiteľmi. V súlade s cieľom dobrovoľníckeho programu je supervízia orientovaná na podporu participatívneho spôsobu komunikácie a podporu ich participatívneho vnímania situácií.

Dobrovoľníci sú členmi súčasnej spoločnosti, ktorá v školskom prostredí väčšinovo preferuje stále autoritatívne vedenie a autoritatívny štýl komunikácie. Nie je preto prekvapením, že na mnohé situácie, ktoré vznikajú v interakciách ich dobrovoľníckej činnosti, nahliadajú z pozície autoritatívneho štýlu a v rámci neho aj vyhľadávajú intervencie. Je potrebné citlivo zo strany supervízora hľadať tie prvky podpory, ktoré rozvíjajú ich participatívny štýl komunikácie a s ním súvisiacu tému hľadania alternatívneho spôsobu komunikácie, prípadne riešenia konfliktov vo vnútorných zdrojoch dobrovoľníkov. Je dôležité analyzovať skúsenosti získané dobrovoľníckou prácou a reflektovať ich, pracovať s nachádzaním možných alternatív k riešeniu situácie a prehlbovať vedomosti a spôsobilosti u dobrovoľníkov v participatívnej komunikácii, ako aj podporovať vlastnú kultúru participatívneho prístupu k životu a životným situáciám u dobrovoľníkov. To najmä z toho dôvodu, že považujeme tento spôsob za efektívnejší pre fungovanie spoločnosti.

Ako nevyhnutné sa s uvedeným ukazuje dobrovoľníkov viac orientovať na hľadanie záujmov v komunikácii a vo vyjednávaní a „zbavovať“ ich

zamerania na pozičné vyjednávanie, teda hľadanie alternatívneho spôsobu komunikácie.

Ako posledný „balík" tém supervízií dobrovoľníkov je možno označiť témy spojené s vlastnými procesmi zážitkov z dobrovoľníckej práce, ktoré potrebujú pomôcť spracovať. V tomto balíku sa okrem náročných tém (emocionálne alebo sociálne) na prežívanie, objavujú aj vlastné nespracované konfliktné situácie zo školského prostredia („toto si pamätám aj ja, že nám to robila učiteľka"; presne, je to tak isto, ako to bývalo u nás" a pod.). Tieto témy po ich znovuobjavení spôsobia nepohodu a je potrebné v procese supervízie sa vrátiť k situácii z vlastného života, pomôcť dobrovoľníkovi ju spracovať pre jeho súčasný život a následne sa naučiť zvládať túto situáciu v novom prostredí a s novým postavením/novou rolou (takto to bolo u teba, toto je nová situácia, v ktorej už nie si žiak a toto sú možnosti, aké máš, ako sa k nej môžeš postaviť...).

V supervíznom procese s mladými ľuďmi – dobrovoľníkmi sa nám tiež ukázalo ako efektívne pracovať s odkazmi na multimediálny priestor – prednášky, témy na webe; odkazy na filmy – dokumentárne alebo hrané, v ktorých môžu nájsť inšpiráciu alebo pochopenie situácie a v neposlednom rade aj odkazy na literatúru – odbornú aj beletriu.

Tak ako už vyššie z textu vyplýva, supervízia ako neformálny systém učenia sa teda odlišuje od poradenstva, ktoré je často spájané aj so supervíziou[9]. Pre prehľadnejší rozdiel supervízie a poradenstva predstavíme naše vnímanie prostredníctvom Mydlíkovej (2006)[10]:

	Poradenstvo	**Supervízia**
Cieľ	udržať, zvýšiť kvalitu života klienta	udržať, zvýšiť kvalitu procesu práce
Cieľová skupina	klient	odborník
Východisková situácia	ťaživá životná situácia	téma pracovného života supervidanta
Formy a metódy	vo väčšine sa zhodujú	okrem: Bálintovskej supervízie;
Proces	dlhodobejší	krátkodobejší
Vzťah	asymetrický	symetrický

[9] Aj keď nie je možné popierať vzájomnú blízkosť.
[10] Ponúkame už upravenú verziu o naše vnímanie.

Účel supervízie je previazaný s jej cieľom/cieľmi a nie je možné ich vzájomne oddeliť.
Je potrebné vnímať aj rozdiel medzi poradenstvom a supervíziou a túto vnímať najmä ako rozvojovú pre jej objekt, t. j. supervidanta; jeho klienta a v neposlednom rade organizáciu, v ktorej supervidant pracuje.

Slovami Havrdovej (2008) supervízia môže mať mnoho tvárí, ale jeden cieľ. O čom je supervízia je jednoducho zadefinovateľné – ide o pracovný kontext so zameraním sa na pracovníka (zamestnanca, dobrovoľníka) organizácie (supervidanta), na samotnú organizáciu, prípadne na prípadovú supervíziu, teda oblasť intervencií pracovníka; dobrovoľníka a ich objekt, teda študenta.

Použitá literatúra:

Baštecká, B., Čermáková, V., Kinkor, R. M. (2016) *Týmová supervize. Teorie a praxe.* Praha: Portál.

Bärtlová, E. (2007) *Supervize v sociální práci.* Ústí nad Labem: UJEP.

Havrdová, Z., Hajný, M. et al. (2008) *Praktická supervize. Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize.* Praha: Galén.

Mydlíková, E. (2006) *Rozdiel medzi poradenstvom a supervíziou.* Interný materiál autorky z prednášok zo supervízie v rámci dlhodobého výcviku v supervízii. Bratislava.

Mydlíková, E., Gabura, J., Schavel, M. (2002) *Sociálne poradenstvo*. Bratislava, ASSP.

Mydlíková, E. (2017) *Reflexívne spojenectvo.* In Balogová, B., Žiaková, E. (eds.). *Vademecum sociálnej práce. Terminologický slovník.* Košice: UPJŠ v Košiciach, s. 161.

Page, S., Wosket, V. (2002) *Úvod do supervize. Cyklický model.* Tišnov: SCAN.

Schavel, M., Tomka, M. (2010) *Základy supervízie a supervízia v praktickej výučbe v sociálnej práci*. Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety.

Vaska, L. (2012) *Teoretické aspekty supervízie začínajúcich sociálnych pracovníkov.* Bratislava: IRIS.

Reflexie ambasádorov projektu Otvorené školy

Miriama Sokoláková

V tejto správe sa budem snažiť čo najobjektívnejšie zhrnúť a popísať pohľady všetkých mojich kolegov a kolegýň – ambasádorov/dobrovoľníkov projektu Otvorené školy. Školský rok 2017/2018 bol pre nás všetkých výzvou a na základe rozhovorov, supervízií a zúčastnených pozorovaní som presvedčená, že sa s tým každý popasoval a vydal zo seba maximum.

Očakávania a obavy

Motivácie sa líšili – pre niekoho to bola nenaplnená túžba stať sa učiteľom, niekto zasa bažil po skúsenostiach. V princípe však všetci ambasádori cítili potrebu urobiť niečo viac pre slovenské školstvo, ktoré deti málo pripravuje na aktívnu participáciu v demokratickom systéme.

Všetci sme sa na svoju úlohu na začiatku pozerali s rešpektom, ale s tými najlepšími očakávaniami. Mnohí z nás boli už zapojení do podobného projektu. Tento projekt však prinášal malé zmeny, ktoré sa nakoniec ukázali ako rozhodujúce pri hodnotení projektu ako najlepšieho, v ktorom sme pracovali. Každý z nás mal svoju triedu, pracoval s ňou počas celého roka, čo sa prejavilo na hĺbke spolupráce medzi ambasádorom a deťmi v triede, ako aj kvalite jednotlivých workshopov. Počas celého školského roka nás aj motivovalo, keď sme videli, ako deti v témach rastú.

Pracovať celý školský rok s jednou triedou prináša určitú pridanú zodpovednosť. Tej sme sa aj celkom báli. Čo ak si s deťmi nesadneme a bude pre nás práce v triede nepríjemná? Pocit zlyhania nás však postupne opúšťal a my sme sa s deťmi zblížili.

Príjemné zážitky, ale aj nepríjemné skúsenosti

Aj najmenšie maličkosti dokážu človeka potešiť a motivovať ho v jeho práci. V našom prípade to bolo napríklad prejavenie záujmu o tému, poďakovanie za workshop, či len úprimný rozhovor s dieťaťom, kde sa nám zverilo so svojimi problémami v živote, triede, v škole či doma. Deťom sa veľmi páčil interaktívny spôsob vedenia workshopov, pochvaľovali si aktivity, radi sa hrali a pozerali videá.

Vo svojej práci sme sa vždy snažili implementovať prístup participácie detí vo vzdelávacom procese a v škole. Na deti sme sa snažili nekričať, zapájať ich a motivovať. Rovesnícke vzdelávanie je veľmi odlišné od toho, čo obyčajne zažívajú v škole. Ako ambasádori sme sa vždy deťom snažili vysvetliť témy, čo najjednoduchšie, pomocou aktivít, videí, dokonca jeden náš ambasádor používal aj analógie na obľúbené detské seriály, ktoré sú práve v kurze.

Práve kvôli odlišnosti prístupu, na ktorý deti neboli väčšinou zvyknuté, sme sa často museli vysporiadať s nerešpektovaním zo strany žiakov, čo vie odradiť a znechutiť. Niekoľkí z nás sa dokonca rozhodli z triedy počas workshopu odísť. Veľmi častý trend v triedach je nedostatok sebaovládania sa. Deti sa ako kolektív nevedia utíšiť. Koncentrácia je bez autoritatívneho prístupu veľmi ťažko dosiahnuteľná. V triede je rešpekt často len slovo, o ktorom tak veľa nahovoria dospelí, ale netreba ho používať. Veľmi bežná je šikana.

Ako jednu z najkrajších častí našej práce sme hodnotili najmä kolektív ambasádorov – dobrovoľníkov, v ktorom sme pôsobili. Vždy sme sa podporovali, radili si. Práve títo ľudia predstavovali veľkú časť mojej vnútornej motivácie sa ďalej zúčastňovať na projekte, aj keď som za sebou mala práve zlý workshop, kde sa niečo s deťmi pokazilo, nešlo podľa plánu.

Čo sme vypozorovali

Nemôžem samozrejme veľmi generalizovať, trieda od triedy sa líšili. Preto ovplyvňovalo náladu na škole vedenie školy, učitelia alebo aj geografická poloha. Na čom sme sa však zhodli je, že slovenské školstvo má veľké nedostatky. Učitelia nemajú v osnovách čas a ani podporu adresovať problémy, ako je napríklad šikana. V triede nie je príjemné prostredie, v mnohých triedach boli práve zvedaví na veci ako život po strednej škole, pýtali sa, či sa to zlepší. Žiakom chýba kritické myslenie a veľmi často nevedia alebo sa boja vyjadriť svoj názor. Informácie získavajú prevažne zo sociálnych sietí. Majú kopec otázok, ktoré s nimi nemá kto odborne prebrať ako napríklad otázky spojené so sexuálnou výchovou.

V iných školách sme zas zaznamenali problémy týkajúce sa skôr zriaďovateľa ako samotného vedenia. Išlo o nedostačujúce priestory školy alebo chýbajúcu jedáleň. Mnohé školy mali početný podiel detí pochádzajúcich zo sociálne slabších pomerov. Toto všetko urobilo príbeh každého ambasádora jedinečným. Na konci sme si uvedomili, že síce sú školy veľmi rozdielne, že v triedach sa vyskytujú viac-menej tie isté problémy, na ktoré sa zabúda pri bežnom školskom procese.

Prečo je rovesnícke vzdelávanie dôležité

Program Otvorené školy prináša do tried čas a chuť pozrieť sa na témy, ktoré sa normálne nerozoberajú, ale deti o ne majú záujem. Každá trieda má svoje individuálne potreby a ambasádori sa im vždy snažia prispôsobiť program. Práve vďaka tomu, že sa venujeme primárne tomuto, program je autentický a ušitý na mieru. To, čo tak chýba v školskom systéme.

Dnešné osnovy totiž často zabúdajú na podstatnú vec – kolektív. Asi každý z nás sa stretol v triede so šikanou a minimálne jednu hodinu z tých 6 sme venovali práve téme šikany. Ako už bolo spomenuté, rešpekt nie je silnou stránkou obyčajnej triedy. Na deťoch bolo vyslovene vidno, ako sa tešia, kedy z triedy odídu na strednú školu, tam je to vraj podľa toho, čo počuli, lepšie.

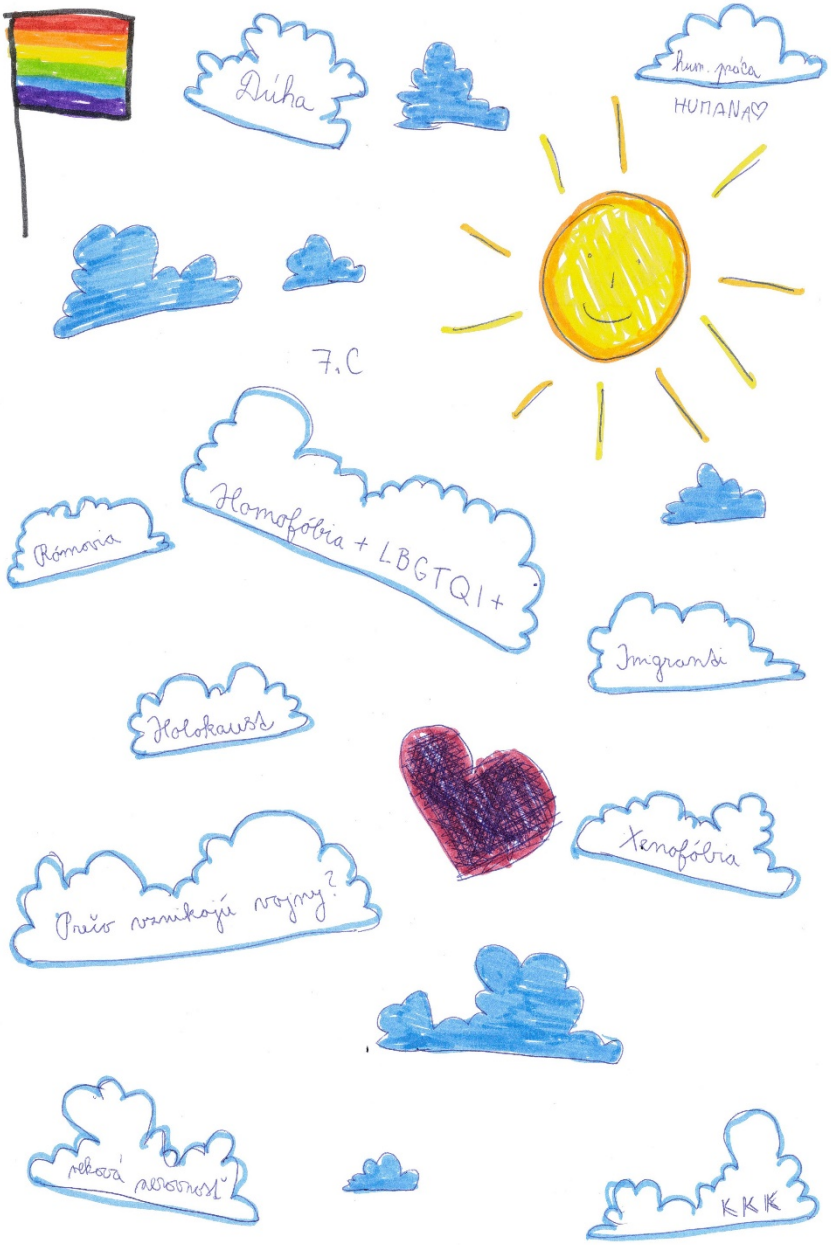
Participácia detí v demokracii

Ak chceme, aby demokracia fungovala, musíme každého občana naučiť, ako sa do nej aktívne zapojiť. Človek sa to ale nenaučí len tak z ničoho nič. V dnešnej dobre vidíme trend, kedy sa medzi nami objavujú ľudia, ktorí majú minimálny záujem o politiku. Myslíme si, že tento prístup je prežitok z čias socializmu v Československu a náš školský systém sa zasa až tak zásadne nezmenil, čo v praxi znamená, že vychovávame ďalšie generácie, z ktorých má záujem aktívne sa zapájať veľmi malé množstvo z nich.

Videli sme to aj v školách, spočítali by sme na prstoch ruky deti, ktoré boli schopné sa vyjadriť kriticky a sebavedomo k témam rezonujúcim v spoločnosti, ale aj tým obyčajným. O to viac sme sa však tešili, keď sme videli, že témy deti zaujímajú, zlepšujú sa v spolupráci, ale aj v iných oblastiach.

Záver

Ani jeden z ambasádorov neľutuje, že sa do programu zapojil, a prevažne všetci z nás pokračujú aj budúci rok. Ak nie, je to skôr len z nedostatku času alebo iných povinností. Už teraz sa tešíme na budúci školský rok a sme vďační za túto šancu.



Témy workshopov, ktoré si deti vybrali na jednej zo zapojených škôl

Slovo na záver

Ján Orlovský
Správca Nadácie otvorenej spoločnosti

Program **Otvorené školy** je pre mňa zážitkom z radosti. Odmenu za jednoduchý princíp „rešpektuj, vypočuj a bude ti dopriate“ som zažil mnohokrát na spoločných hodinách prípravy našich dobrovoľníkov a neskôr aj na stretnutiach so žiakmi základných škôl, ktorí sa programu zúčastňovali. Postrehy detí o tom, ako málo príležitostí im dospelí ponúkajú na vlastný prejav a realizáciu boli až zarážajúce. Asi rovnako ako zistenie, že ak sa tento priestor otvorí, deti sú schopné nájsť nielen riešenia, ale ich vedia aj dotiahnuť do konca. Dospelácke *„na toto si ešte nedorástol/nedorástla“* je výrok prameniaci z nášho pohodlia. Je to pocit blahosklonnej alebo láskavej nadradenosti maskovaný inštinktom ochrany mláďaťa pred nástrahami vonkajšieho sveta. Lenže tento svet sa za ostatných 20 rokov dramaticky zmenil a kooperatívny prístup namiesto hierarchického by nám všetkým mimoriadne prospel.

Deti sú naň pripravené – je to len naše rozhodnutie, či sa na takýto krok odhodláme. Uvoľní sa ním totiž nesmierna energia, ktorú treba potom zvládnuť a správne nasmerovať. A som presvedčený, že na toto máme – skúsenosť, ktorú ocenia aj deti a mladí, pokiaľ nie je prezentovaná truhlíkovsky a arogantne. Ak priestor rešpektu a spolupráce rodina alebo škola neposkytnú, deti si svoju energiu odložia pre iné prostredia a zážitky. S akým výsledkom, môžeme vidieť v radikalizácii alebo úniku do drogovej, či inej závislosti, prípadne apatie.

Na záver si požičiam slová Verejnej ochrankyne práv, ktorá ocenila program Otvorené školy za jeho prínos v oblasti ochrany základných práv a slobôd.

„Vyjadrujem Vám svoju vďaku za to, že ste sa aktívne zapojili do vzdelávania o demokracii v programe Otvorené školy. Oceňujem váš prínos v šírení osvety o fungovaní demokratického a právneho štátu medzi žiakmi a žiačkami, či už intelektovo nadanými alebo z marginalizovaných skupín. Vážim si Vaše nadšenie pre prácu s deťmi, vďaka ktorému mali možnosť porozumieť princípom demokracie a naučiť sa prakticky používať jej nástroje v praxi. Váš záujem o vzdelávanie mladších ročníkov v tejto oblasti je nesmierne dôležitý pre smerovanie demokracie v budúcnosti“.

Mária Patakyová, verejná ochrankyňa práv, 10.12.2019

Nadácia otvorenej spoločnosti

Nadácia sa od svojho vzniku v r. 1992 venuje podpore a šíreniu myšlienky slobody, rovnosti, tolerancie a ľudskej dôstojnosti. Do roku 2013 bola integrálnou súčasťou grantovej siete Open Society Foundations so sídlom v New Yorku. Po organizačnom osamostatnení sa stala operátorom grantového mechanizmu Európskeho hospodárskeho priestoru (EEA grants). Okrem poskytovania grantov iným organizáciám rozvíja vlastné programy v oblasti vzdelávania detí a mladých ľudí, prevencie spoločenskej radikalizácie, skvalitňovania žurnalistiky a mediálnej gramotnosti.

Zamestnanci nadácie pracujú aj vo vládnych výboroch, ktoré sa venujú ochrane práv detí a ľudských práv, prevencii extrémizmu a xenofóbie, pôsobia vo výberových komisiách iných organizácií občianskeho sektora a aktívne sa podieľajú na tvorbe relácií slovenských médií, či organizácii verejných podujatí k otázkam celospoločenského diania.

Za štvrťstoročie svojej existencie nadácia vyslala na zahraničné študijné pobyty viac ako 1700 stredoškolákov a študentov VŠ. V grantových schémach v oblasti humanitných a sociálnych vied, zdravotníctva, kultúry a ochrany ľudských a menšinových práv poskytla domácim subjektom granty vo výške takmer 40 mil. €. Všetky ďalšie informácie o nadácii nájdete na internetovej stránke www.osf.sk.

Súčasná rýchlo sa meniaca občianska spoločnosť je čoraz zložitejšia a protirečivejšia. Orientovať sa v nej je náročné najmä pre mladú generáciu. Potrebu formovať aktívneho občana deklaruje medzinárodný dokument OSN „Dohovor o právach dieťaťa“ v článku 12 slovami, „že deti majú právo vyjadriť slobodne svoj názor, ako aj právo na to, aby boli vypočuté a ich názory boli brané do úvahy v záležitostiach, ktoré sa ich dotýkajú“. Dieťa už nie je iba pasívny pozorovateľ zmien v jeho živote, ale sa angažuje a podieľa na rozhodovaní vo všetkých oblastiach jeho života (doma, v škole...). Sloboda a demokratický duch školy predstavujú obrovský potenciál pre realizáciu práva detí na účasť a participáciu. Spoluúčasť mladých ľudí na chode školy (napríklad aktívne fungujúce žiacke školské rady) posilňujú jej demokratickú kultúru. Je to výzva, ktorú môžu školy uplatniť pri tvorbe svojich školských vzdelávacích programov. Školskými vzdelávacími programami sa totiž školy vzájomne odlišujú a kvalitnou prípravou žiakov pre život občana oslovujú rodičov a ich detí pri výbere školy. Ako pomoc a inšpirácia môže všetkým aktívnym školám poslúžiť táto publikácia, ktorá prináša skúsenosti s realizáciou rovesníckeho vzdelávania v programe Otvorené školy.

Prajem všetkým riaditeľom/riaditeľkám, učiteľom/učiteľkám, žiakom a žiačkam veľa síl a najmä vôľu spoločne meniť atmosféru školy.

Dáša Vargová
Štátny pedagogický ústav

Európska únia
Európsky sociálny fond
Operačný program Efektívna verejná správa

Tento projekt je financovaný z Európskeho sociálneho fondu.