



Název projektu: Implementace Krajského akčního plánu 2 v Karlovarském kraji

Registrační číslo projektu: CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0017823

Operační program: Výzkum, vývoj a vzdělávání, Prioritní osa 3 – Rovný přístup ke kvalitnímu předškolnímu, primárnímu a sekundárnímu vzdělávání

Období realizace projektu: 1. 9. 2020–31. 8. 2023

Příjemce dotace: Karlovarský kraj

Rozpočet projektu: 98.521.761,83 Kč

Partneři projektu:

- Gymnázium a obchodní akademie Mariánské Lázně, příspěvková organizace
- Gymnázium Cheb, příspěvková organizace
- Gymnázium Ostrov, příspěvková organizace
- Gymnázium Sokolov a Krajské vzdělávací centrum, příspěvková organizace
- Západočeská univerzita v Plzni
- Integrovaná střední škola Cheb, příspěvková organizace
- Obchodní akademie a vyšší odborná škola cestovního ruchu s právem státní jazykové zkoušky, příspěvková organizace
- Střední lesnická škola Žlutice, příspěvková organizace
- Střední škola logistická Dalovice, příspěvková organizace
- Střední odborná škola stavební Karlovy Vary, příspěvková organizace
- Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary, příspěvková organizace
- Střední průmyslová škola Ostrov, příspěvková organizace
- Střední škola živnostenská Sokolov, příspěvková organizace
- Střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická Karlovy Vary, příspěvková organizace
- Střední škola zdravotnická a vyšší odborná škola Cheb, příspěvková organizace
- Krajská hospodářská komora Karlovarského kraje
- Gymnázium Aš, příspěvková organizace
- Integrovaná střední škola technická a ekonomická Sokolov, příspěvková organizace
- První české gymnázium v Karlových Varech, příspěvková organizace
- Střední uměleckoprůmyslová škola keramická a sklářská Karlovy Vary, příspěvková organizace

Sborník vznikl jako tištěná verze příspěvků realizačního týmu projektu, odborných řešitelů, metodiků a zapojených organizací.

ikap



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



1	O sborníku	7
2	Podpora polytechnického vzdělávání	9
2.1	Intenzivní spolupráce partnerů projektu a ZŠ/MŠ	11
2.1.1	Centrum aplikované techniky v Sokolově. O projektu školy, který něco posouvá	11
2.1.2	Pořízení víceúčelového obráběcího stroje do školy	12
2.1.3	Vybudování odborné učebny na Střední lesnické škole Žlutice	13
2.1.4	Zrealizované aktivity na Střední škole živnostenské Sokolov	14
2.1.5	Brána jazyků otevřená	16
2.1.6	Zavedení nových trendů a metod do zdravotnických oborů	17
2.1.7	Inženýr junior	18
2.1.8	Představení stavebních oborů žákům základních škol	19
2.1.9	Rozvoj vzdělávání moderní logistiky	20
2.1.10	Žáci základní školy jazyků reprezentovali Českou republiku v Americe	22
2.1.11	Planetárium Gymnázia Cheb	23
2.2	Profesní rozvoj pedagogických pracovníků MŠ v rámci polytechnického vzdělávání	25
2.2.1	Závěrečná zpráva Malé techniky, z. ú.	26
2.3	Letní školy zaměřené na environmentální výchovu	27
2.3.1	Letní škola EVVO v termínu 16.–20. 8. 2021	27
2.3.2	Letní škola EVVO v termínu 15.–19. 8. 2022	28
3	Podpora rozvoje gramotností s akcentem na čtenářskou a matematickou gramotnost	31
3.1	Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání a výměnu zkušeností v oblasti podpory čtenářské a matematické gramotnosti	33
3.2	Zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků a žáků SŠ v oblasti čtenářské gramotnosti	34
3.3	Letní školy – vzdělávací aktivity pro pedagogy ZŠ a SŠ na podporu čtenářské a matematické gramotnosti	35
3.3.1	Letní škola matematické gramotnosti v termínu 9.–13. 8. 2021	35
3.3.2	Letní škola matematické gramotnosti v termínu 8.–12. 8. 2022	37
3.3.3	Letní škola čtenářské gramotnosti v termínu 2.–6. 8. 2021	39
3.3.4	Letní škola čtenářské gramotnosti v termínu 1.–5. 8. 2022	40
3.4	Rozvoj matematické gramotnosti žáků SŠ	41
4	Rozvoj kariérového poradenství	43
4.1	Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání a výměnu zkušeností v oblasti KARIPO	45
4.2	Teambuildingová aktivita pro kariérové a výchovné poradce ZŠ/SŠ	46
4.2.1	Teambuilding pro KP ve dnech 21. a 22. 4. 2021	46
4.2.2	Teambuilding pro KP ve dnech 4. a 5. 10. 2021	46

4.2.3	Teambuilding pro KP ve dnech 3. a 4. 10. 2022	48
4.3	Profesní rozvoj kariérových poradců	49
5	Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání	51
5.1	Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání na školách	52
6	Podpora rovných příležitostí ve vzdělávání	55
6.1	Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání za výměn zkušeností v oblasti podpory rovných příležitostí ve vzdělávání	56
7	Zvýšení kvality vzdělávání ve středních školách připravujících k výkonu regulované profese pedagogického pracovníka	59
7.1	Středisko pedagogické praxe	60
8	Realizační tým projektu	61
9	Odborné příspěvky	63
9.1	Matematická a čtenářská gramotnost	65
9.1.1	Matematické kouzlo	65
9.1.2	Číselné bludiště	66
9.1.3	Algebrogramy	68
9.2	Kariérové poradenství	70
9.2.1	Kariérové poradenství pro žáky se SVP	70
9.2.2	„Jaké je to být...“	73
9.2.3	Národní soustava kvalifikací v praxi	78
9.3	Předčasné odchody ze vzdělávání	79
9.3.1	Sociální práce s rodinou a přesah do pedagogického prostředí	79
9.3.2	Supervize a její místo ve školství	81
9.3.3	„Supr hodiny“ alias trénink paměti pro děti a učitele	83
9.3.4	Vyloučené lokality Karlovarského kraje, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež – alternativa pro volný čas a přípravu na vyučování	85
10	Sylabus pro kariérové poradce	87
10.1	Podpora pro kariérové poradce	89
10.2	Pomůcky pro kariérové poradce	89
10.3	Celoživotní vzdělávání	89
10.4	Zajímavé portály pro žáky a studenty	90
10.5	Hledám práci – nejpoužívanější portály	90

10.6	Platové podmínky	91
10.7	Publikace pro kariérové poradce	91
10.8	Ukázky pracovních činností – videa, příběhy žáků, příklady z praxe	94
10.9	Střípky a zajímavosti z trhu práce v Karlovarském kraji	95

11	Příručka pro rodiče, pedagogy a další odborníky z praxe v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání	97
11.1	O příručce	99
11.2	Raná péče	101
11.3	Základní psychické potřeby dle Zdeňka Matějčka	105
11.4	Vývoj v člověka – periodizace a škály ve vývoji	107
11.5	Socializace jako celoživotní proces	119
11.6	Školní zralost a připravenost	125
11.7	Není škola jako škola – jak vybrat tu pravou?	131
11.8	Klima a kultura školy – alfa a omega výchovně-vzdělávacího procesu	133
11.9	Systém péče o žáky se specifickými poruchami učení	137
11.10	Klíčové změny v podpůrných opatřeních od 1. ledna 2020	139
11.11	Asistent pedagoga a jeho uplatnění v MŠ a ZŠ	145
11.12	Obranné mechanismy	151
11.13	Etopedie, poruchy chování a jejich diagnostika	155
11.14	Krizový plán školy a proč ho potřebujeme	161
11.15	Rizika dospívání – v čem je zakopaný pes	169
11.16	Programy primární prevence	173
11.17	Třídnické hodiny	179
11.18	Možnosti práce se třídou v oblasti znovuoobnovení dobrých vztahů	185
11.19	Volnočasové aktivity a jejich vliv na utváření osobnosti	195
11.20	Projekt „Společně do školy“	197
11.21	Projektová volnočasová aktivita – Příměstské doučovací kempy v DDM a ŠD Horní Slavkov ve školním roce 2021/2022	199
11.22	Nadaní a péče o ně	203
11.23	Učení bez návodu	207
11.24	Centrum pro integraci cizinců	213



O sborníku

Tento sborník vznikl jako výstup výše uvedeného projektu. Sborník obsahuje popis zrealizovaných aktivit a dále také články a příspěvky, na kterých se podíleli odborní řešitelé z řad pedagogů, metodiků, odborníků a členové realizačního týmu projektu.

Sborník je rozdělen do částí, které kopírují jednotlivé klíčové aktivity. První aktivitou je **Podpora polytechnického vzdělávání**, do které se zapojily partnerské organizace, dalšími aktivitami jsou **Podpora rozvoje gramotností s akcentem na čtenářskou a matematickou gramotnost**, **Rozvoj kariérového poradenství**, **Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání**, **Podpora rovných příležitostí ve vzdělávání**. Poslední aktivitou je **Zvýšení kvality vzdělávání ve středních školách připravujících k výkonu regulované profese pedagogického pracovníka**, do které byl zapojen jeden z partnerů.

Sborník se začal vytvářet v nelehké době během pandemie covidu-19 a válečného konfliktu v Evropě. Velice si proto vážíme všech, kteří se s chutí a zájmem zapojili do vytváření sborníku. Obsah článků byl v režii autorů. Sborník je publikován v tištěné i elektronické formě, a to jak na stránkách Školského portálu Karlovarského kraje, tak i na sociálních sítích.

Ing. Zuzana Žitná
hlavní manažer projektu





Sborník

2

Podpora polytechnického vzdělávání



Intenzivní spolupráce partnerů projektu a ZŠ/MŠ

2.1

Cílem této aktivity bylo seznámení žáků základních škol a dětí mateřských škol s řemesly a vyzkoušení si práce se stroji, s nářadím, v dílnách, specializovaných učebnách či na školních pozemcích. Partnery této aktivity bylo 18 středních škol, Krajská hospodářská komora Karlovarského kraje a Západočeská univerzita v Plzni. Aktivita byla naplňována mimo jiné kroužky, exkurzemi, kluby, laboratorními cvičeními, projektovými dny zaměřenými na polytechniku, matematiku, robotiku, informatiku, fiktivní firmy, zdravotnictví, český jazyk, zahradnictví, účetnictví, řemeslo atd.

Centrum aplikované techniky v Sokolově. O projektu školy, který něco posouvá

2.1.1

Mgr. Petr Chlebek

Gymnázium Sokolov a Krajské vzdělávací centrum

Když chci psát o našem Centru aplikované techniky (CAT), musím asi nejdříve zmínit, proč vlastně vzniklo. Informatika má na našem gymnáziu v Sokolově poměrně silnou pozici. Jednak díky učitelům a jejich přístupu, jednak díky zájmu dětí od primy až po maturanty. Poté již stačí dát výuce systém, a zábava může začít. Opravdu zábava, informatika přesně tak vypadat může. Obě laboratoře CAT vznikly jako dílčí aktivita díky našemu partnerství v projektu IKAP 2, který Karlovarský kraj realizuje prostřednictvím OŠMT. Klíčovou roli hraje spolupráce s Fakultou aplikovaných věd ZČU v Plzni. Odborný výběr vybavení, zaškolení našich učitelů a průběžná komunikace mezi jejich a našimi studenty se odrazily od počáteční vize k zajímavým výstupům u maturit. A dále v pomoci jiným školám.

Souběžně s naším budováním se totiž spustila revize RVP v informatice. Z našeho pohledu vlastně k žádné změně nedochází, programování a robotiku máme ve výuce dávno. Jsme kromě školy i Krajské vzdělávací centrum pro DVPP. A z různých setkání s učiteli základních škol víme, jak složitá změna RVP pro ně může být. Proto jsme jim nabídli návštěvy jejich učitelů i žáků v CAT, kde společně programujeme. Málokdo mimo školství



si umí představit, jak těžké může být vytváření nového vzdělávacího programu, který musí být především koncepční. Protože učitelů informatiky moc není a výuka je stále hodně o jejich nadšení. Pomáháme prostřednictvím DVPP, ale přímé zapojení žáků 1. stupně ZŠ do programování a robotiky je jiný level! Protože jde také o další vzdělávání učitelů, jenže s vlastními žáky a v dobře připraveném prostředí.

Děti jsou skvělé a tvořivé. Mají dobré nápady a bezvadně a spontánně reagují. Když se zeptáte třetáčka, kam máte umístit programovací blok, aby algoritmus plnil cíl, a on vám poradí správně včetně zdůvodnění, nevíte, kdo má větší radost, jestli on, nebo vy. A jejich vyučující? Zaslouží si velké uznání, my si vlastně s jejich žáky hrajeme, ale na nich je celá váha nového úkolu. Řada z nich vzdělává vedle žáků průběžně i sebe a není to zcela jistě snadné.

2.1.2 Pořízení víceúčelového obráběcího stroje do školy

Mgr. Oldřich Hodinka
Integrovaná střední škola Cheb

IKAP 2 byl značně ovlivněn pandemickou situací, a to zejména ve školním roce 2020/2021. V tomto období nebylo možné provádět kroužky, a to jak se žáky ISŠ, tak žáky ZŠ. Ve školním roce 2021/2022 se situace zlepšila a kroužky většinou probíhaly dle plánu. O dřevozpracující kroužek nebyl zájem ze strany žáků ZŠ, ale naopak byl početně nejnavštěvovanější žáky ISŠ.

Ostatní kroužky probíhaly jak pro žáky ZŠ, tak ISŠ, a to pravidelně každý týden. Za druhý rok projektu IKAP 2 bylo podpořeno celkem 44 žáků, z toho 30 žáků ISŠ a 14 žáků ZŠ. Tyto počty byly v obou pololetích stejné. Ze strany žáků, ale i lektorů byly kroužky hodnoceny velice kladně. O úspěšnosti kroužků pro žáky ZŠ svědčí i ta skutečnost,



že již nyní na počátku nového školního roku projevilo několik žáků ZŠ zájem v jednotlivých kroužcích pokračovat. Celkově však je nutno poznamenat, že ze strany žáků ZŠ není o kroužky tak velký zájem, jak jsme předpokládali. Zájem není ani ze strany rodičů, se kterými byla možnost navštěvování jednotlivých kroužků konzultována lektory spolupracujících základních škol, byly jim předány letáčky ke kroužkům a informace zaslány i na soukromé e-mail.

Pro celou Integrovanou střední školu Cheb, p. o., je velkým přínosem pořízení víceúčelového obráběcího centra. Jsme přesvědčeni, že toto centrum zlepší jak kvalitu výuky, tak odborné znalosti žáků ve strojírenských oborech. Společnost ADATE, s. r. o.,

která veřejnou zakázku vyhrála, v srpnu 2022 víceúčelové obráběcí centrum do školy instalovala. Jedná se o pětiosé CNC obráběcí centrum typu VA 20/05 CNC, které umožňuje plynulé obrábění v pěti osách nebo z pěti stran. Toto mimořádně výkonné vyvrtávací a frézovací obráběcí centrum nové generace umožňuje vysokoproduktivní a přesné frézování, vrtání, vyvrtávání, vyhrubování, vystružování a přímé řezání závitů v obrobci z oceli, ocelolitin, litiny a slitiny lehkých i barevných kovů. Předností jsou vysoké otáčky vřetena, možnost natáčení a otáčení pracovního stolu. Je vybaven zásobníkem pro 24 ná-



strojů s vysokorychlostní výměnou. V současné době bude probíhat odborné zaškolení určených pracovníků ISS Cheb p. o., kteří budou na tomto zařízení pracovat. Důraz bude kladen na lektory, kteří jsou zapojeni do projektu IKAP 2. Po zaškolení pracovníků bude víceúčelové obráběcí centrum využíváno jak pro výuku žáků ISS (maturitní i učební obory), tak i v rámci projektu.

Vybudování odborné učebny na Střední lesnické škole Žlutice

2.1.3

*Ing. Bc. Radka Stolariková, Ph.D.
Střední lesnická škola Žlutice*

V průběhu realizace projektu došlo k vybudování odborné učebny, ve které je umístěno celkem pět simulátorů harvesterové technologie a vyvážecí soupravy. Tyto simulátory slouží k základnímu seznámení žáků s ovládáním výše zmíněných strojů, jejich součástí je také 3D projekce, která simuluje reálnou práci v lese. Výuka na těchto simulátorech je pro žáky velmi zajímavá a prospěšná. Žáci, kteří absolvují výuku na simulátorech, poté



v rámci odborného výcviku velmi dobře ovládají skutečný stroj, lépe se se strojem pohybují v terénu a mají větší jistotu. Tato odborná učebna se využívá jak v rámci výuky odborného výcviku oboru Lesní mechanizátor, tak i v rámci kroužku určeného pro všechny obory vyučované na Střední lesnické škole Žlutice, tak i v rámci projektových dnů a v rámci prezentace školy na veřejnosti.

Další aktivitou v rámci projektu bylo vybudování cvičiště pro obor Lesní mechanizátor. Toto cvičiště obsahuje speciální trenažery, které bezpečně jistí dříví, a žáci se tak bezpečně učí práci s motorovou pilou a provádění jednotlivých řezů a úkonů. Toto cvičiště umožňuje bezpečnou a profesionální přípravu žáků před tím, než budou kácet stromy v lese. Toto cvičiště se využívá i v rámci kroužku, kde žáci zdokonalují své znalosti a dovednosti, a také na přípravu žáků na národní a mezinárodní dřevorubecké soutěže.

Nadále pokračuje kroužek Dendrometrie, na kterém se žáci seznamují se základními postupy a pomůckami v rámci měření stromů a zjišťování taxačních a dendrometrických charakteristik porostu pomocí moderní laserové měřicí soupravy.

Během školního roku 2021/2022 proběhlo na Střední lesnické škole Žlutice několik projektových dnů, určených pro žáky Základní školy Žlutice a Mateřské školy Žlutice, zaměř-

řených na obor Zahradník. V rámci těchto projektových dnů se žáci a děti seznámili s oborem Zahradník a jednotlivými činnostmi, které během roku zahradník vykonává. Naučili se pracovat s některými pomůckami, poznávat základní druhy zeleniny a ovoce, seznámili se s přesazováním rostlin, druhy zeminy, řízkováním a roubováním. Naučili se aran-



žovat různé druhy dekorací a k jakým příležitostem se používají, dále pak se základními druhy bylinek, jejich zpracování, sušení a využití v kuchyni.

Realizované aktivity jsou velkým přínosem pro školu, protože pomohly zlepšit vybavení a zázemí školy, prostřednictvím kterého je výuka zajímavá, pestrá, a především aktuální.

2.1.4 Zrealizované aktivity na Střední škole živnostenské Sokolov

Mgr. Terezie Petrovičová
Střední škola živnostenská Sokolov

Podpora polytechnického vzdělávání – Truhlářský kroužek pro žáky základních škol

V rámci této podpory vzdělávání se uskutečnila volnočasová aktivita pro žáky ze tří základních škol, a to 8. ZŠ Sokolov, Křižíkova ul. 1916, 6. ZŠ Sokolov, Švabinského 1702, 1. ZŠ Sokolov, Pionýrů 1619. Truhlářský kroužek proběhl formou šesti setkání. Žáci vyráběli drobné dřevěné výrobky s dětskou tematikou. Všechny aktivity byly zaměřeny na seznámení s technikou základních truhlářských prací – rezání, pilování, rašplování, broušení ručním nářadím.

Zaznamenali jsme zvýšený zájem o aktivitu, děti se na kroužky těší, jsou při práci nadšené, ptají se lektorů na detaily, zajímají se o obor. Zde vidíme posun oproti aktivitám, které jsme realizovali v rámci projektu IKAP 1. Domníváme se, že je důvodem dlouhodobá izolace žáků při distanční výuce a jejich radost z toho, že mohou trávit čas společně. Ve svých dovednostech, především tempu, jsou trochu pomalejší než žáci z minulých turnusů.

Aktivita je zakončena soutěží prověřující získané dovednosti a exkurzí do dřevozpracujícího podniku. V tomto projektovém období to byla společnost Bohemia Lignum. Exkurze absolvují žáci společně s žáky oboru truhlář Střední školy živnostenské Sokolov, a mají tedy možnost komunikovat se staršími „spolužáky“ o oboru, truhlářském řemesle, zkušenostech z výuky apod.

Ve školním roce 2022/2023 budou aktivity pokračovat pro velký zájem se stejnými základními školami.



Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

V rámci uvedené aktivity měli žáci napříč všemi obory a ročníky možnost se zúčastnit již dvou volnočasových aktivit. Aktivity byly zaměřeny na rozvoj komunikativních, občanských a kulturních kompetencí, na podporu při adaptaci při přechodu na střední školu a jak smysluplně využít volného času. Vedly žáky k získání praktických dovedností týmové spolupráce a získání organizačních schopností.

Jedna aktivita se uskutečnila na podzim v rámci „DNE ZA OBNOVU LESA“, tuto akci pořádaly Lesy ČR. Na žáky čekal pestrý program. Seznámili se s přírodou v lese – měli



možnost vidět práci koně v lese, jak se vyrábí dřevěné uhlí, poznávali lesní zvěř, seznámili se se sázením nových porostů, přípravou plochy pro stromky, a jak se vyrábí oplocenky. Každý žák si zasadil nejméně jeden svůj strom pod dohledem lesníků. Na závěr si všichni společně u velkého ohně opekli buřty.

Druhá aktivita se konala na jaře v rámci celorepublikové akce „Uklidme Česko“. Od roku 2016 se žáci naší školy pravidelně účastní této aktivity, jež je uskutečňována pod záštitou KS MAS Karlovarského kraje, kdy jde hlavně o ochranu přírody našeho regionu. Žáci se na této volnočasové

aktivitě seznámili s přírodou v okolí řeky Ohře – např. jak zde žijí vydry, jaké stromy zde rostou. Podíleli se na společném úklidu břehů řeky v úseku ze Sokolova do Královského Poříčí, kdy odklízeli odpadky, které tam jiní občané odhazují a vozí, tím pomohli přírodě.

Obě aktivity se těší zájmu našich žáků. Ve školním roce 2022/2023 budou aktivity pokračovat.

Baristické kurzy pro žáky oboru číšník–servírka

Žáci druhého a třetího ročníku oboru číšník–servírka absolvovali baristický kurz ve školicím středisku společnosti Doubleshot, s. r. o., v Praze. Školitelkou byla slečna Tereza Balá, která je českou Baristkou roku 2010 a Česko reprezentovala i na World Barista Championship v Londýně.

Kurz obsahoval teoretickou část, ve které se žáci seznámili s historií pěstování kávy, kávovými odrůdami, současnými trendy v pěstování, sklizni i úpravě káv. Žákům byly vysvětleny i principy fair trade obchodování, které jsou s oblastí kávového průmyslu neodmyslitelně spjaté.

V praktické části si každý žák na svém pracovišti ve školicím centru nacvičil pod vedením zkušených baristů všechny úkony nezbytné pro obsluhu zařízení a přípravu kávy. Od nastavení mlýnku, mletí kávy přes přípravu jednotlivých kávových nápojů až po ko-



nečné čištění kávovaru. Žáci obdrželi po absolvování kurzu certifikát, který se stal součástí jejich portfolií.

Z prostředků projektu IKAP 2 byl pro pracoviště odborného výcviku oboru kuchař–číšník v Sokolově zakoupen profesionální kávovar a mlýnek na kávu, tak aby mohla výuka baristických dovedností u žáků pokračovat.

2.1.5 Brána jazyků otevřená

*Mgr. Marie Lehocká, Mgr. Ivana Milfaitová
Gymnázium a obchodní akademie Mariánské Lázně*

Naše část projektu se zaměřila na digitální kompetence v německém jazyce. Pracovali jsme ve dvou pracovních týmech – Jazyková laboratoř pro žáky 8. a 9. tříd ZŠ a Jazykový klub němčiny pro žáky obchodní akademie.

Při práci se žáky osmých tříd proběhlo celkem 18 setkání – 3 třídy, 6 skupin po max. 15 žácích, každá skupina absolvovala 3 setkání, tedy 3 témata. Na program byla témata a aktivity pro začátečníky. I když se jednalo o žáky 8. ročníků, vzhledem k tomu, že první rok druhého cizího jazyka absolvovali v distanční výuce, bylo možné se vrátit při opakovacích aktivitách k základům německého jazyka.

Hodiny byly realizovány v nové počítačové učebně, která byla koncipována jako jazyková laboratoř – každá stanice je vybavena sluchátky a softwarem s možností nahrávat vlastní mluvený projev nebo simulovat telefonický rozhovor dvou účastníků. Věnovali jsme se seznamování, informacím o vlastní osobě, koníčkům, cestování a ke každému tématu, potažmo aktivitě nabídli žákům různé platformy pro výuku cizího jazyka – learn-german.dw.com (seriál Nicos Weg od úrovně A1), kahoot.com, quizlet.com, padlet.com, wordwall.com, vyhledávali jsme vhodná výuková videa na [YouTube.com](https://www.youtube.com).

Žáci obchodní akademie se během svého studia systematicky připravují na odbornou část maturitní zkoušky i na budoucí povolání, a proto bylo hlavním cílem Obchodní němčiny pro 3. ročník vést žáky k osvojování jazykových dovedností přímo vázaných na praktickou zkušenost.

Proběhlo celkem 24 setkání, v nichž se žáci postupně seznamovali s 12 tematickými okruhy z oblasti turismu, bankovníctví a obchodní korespondence (např. rezervace pokoje v hotelu, otevření bankovního účtu, small talk, motivační dopis a motivační pohovor). Žáci při své práci aktivně používali dostupné internetové zdroje (informační portály, online slovníky a překladače, videa, audionahrávky) a výukové platformy a aplikace (např. learn-german.dw.com, mentimeter.com, vocaroo.com). Každá dvouhodinová byla jakýmsi projektem, na němž žáci pod vedením vyučující pracovali buď samostatně, nebo ve skupinách. Výsledkem těchto projektů bylo např. kompletní zpracování žádosti o místo (průvodní e-mail, motivační dopis, motivační pohovor) či virtuální turistická procházka.

Ve školním roce 2022/2023, kdy projekt pokračuje, bychom rádi nabídli také aktivity, které je možné zkusit s pomocí tabletů – interaktivní online cvičení, práce se zadáním pomocí QR kódů a jiné.



Zavedení nových trendů a metod do zdravotnických oborů

2.1.6

Mgr. Martina Nová, Bc. Pavla Skořepová

Střední zdravotnická škola a vyšší odborná škola zdravotnická Karlovy Vary

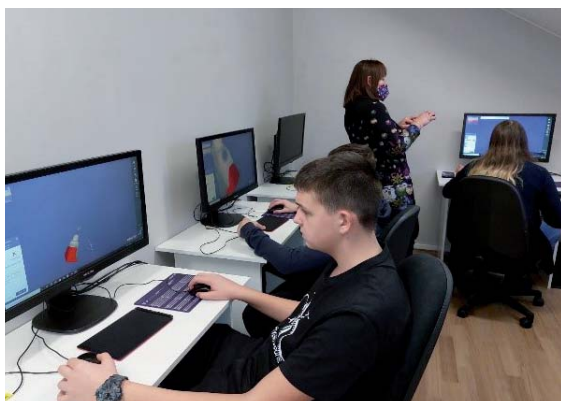
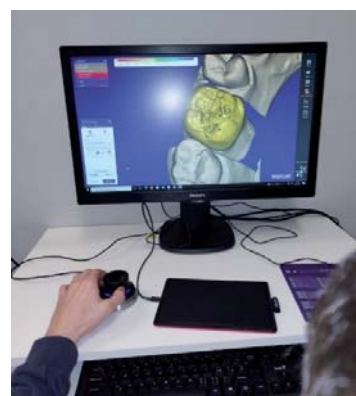
V následujícím příspěvku jsou uvedeny možnosti podpory polytechnického vzdělávání modernizací přístrojového vybavení, zavedením nových trendů a metod do výuky na Střední zdravotnické škole a vyšší odborné škole zdravotnické v Karlových Varech v oborech Asistent zubního technika, Diplomovaný zubní technik a Laboratorní asistent.

Podpora polytechnického vzdělávání AZT a DZT

- Posílení kvality školy v oblasti polytechnického vzdělávání.
Realizace zavedením výuky nových technologií pro obory Asistent zubního technika a Diplomovaný zubní technik – CAD/CAM technologie.
- Využívání moderních a atraktivních metod výuky polytechnických předmětů.
Realizace novým vybavením laboratoří moderními technologiemi, přístroji a výukovými pomůckami s následným využitím ve výuce.

V rámci projektu IKAP 2 bylo pořízeno kompletní vybavení učebny digitálních technologií – 1x laboratorní skener, 10x studentský PC + 1x učitelský, 11x dentální software, 11x USB optická myš včetně 11x USB klávesnice, 11x 3D myš, 11x grafický tablet s bezdrátovým perem a 11x monitor. Jedná se o zavedení moderní technologie CAD/CAM pro počítačovou výrobu zubních náhrad do výuky oboru Asistent zubního technika a Diplomovaný zubní technik.

Princip této technologie je založen na počítačové 3D modelaci protetického výrobku a následném vy-



frézování z bloku materiálu (keramika, plast, slitina). V laboratorním skeneru se na základě skenování modelu vytváří v počítači trojrozměrný model. Na tento digitální model se za pomoci dentálního softwaru Exocad navrhne a designuje typ konkrétní zubní náhrady. V této fázi je nutné mít k dispozici aktuální verzi programu dentálního softwaru, který je plně kompatibilní s programy v externích frézovacích centrech. 3D myš významně usnadňuje manipulaci s trojrozměrným naskenovaným modelem a grafický tablet se použitím přibližuje práci s modelovacím nožem, modelování je více ergonomické a výrazně ulehčuje modelování anatomických tvarů.

Technologií CAD/CAM lze v současnosti vyrobit prakticky většinu stomatologických náhrad a ve výuce oborů AZT a DZT je nutné umět zhotovit zubní náhradu analogovým způsobem a rovněž digitálním způsobem. Pro naplnění vzdělávacích programů v oblasti CAD/CAM technologií bude tato technologie vyučována v rámci – ŠVP AZT 53-44-M/03 a Diplomovaný zubní technik 53-44-N/11

Podpora polytechnického vzdělávání LAS

- Posílení kvality školy v oblasti polytechnického vzdělávání.
Realizace zavedením výuky nových technologií a inovací laboratorních technik pro obor Laboratorní asistent.
- Využívání moderních a atraktivních metod výuky polytechnických předmětů.
Realizace novým vybavením laboratorních moderními technologiemi, přístroji a výukovými pomůckami s následným využitím ve výuce laboratorní techniky a chemie.

Modernizací přístrojového vybavení se podařilo zefektivnit a inovovat výuku v oboru Laboratorní asistent v předmětech Laboratorní technika, Analytická chemie, Vybrané laboratorní metody, Cvičení z klinické biochemie a Cvičení z hematologie a transfúzní služby. Žáci získávají odborné kompetence při práci s přístroji, se kterými se setkají v běžné praxi a usnadní jejich zapojení do pracovního života. Výuka je obohacena o nové laboratorní metody a stala se atraktivnější pro žáky.

Odborné učebny jsou aktuálně vybaveny novými přístroji a pomůckami, které zahrnují: fotometr, poloautomatický systém pro hemostázu, spektrofotometr, analytické váhy, chromatografická kolona, elektrody k ionometru, mikropipety, Bürkrova komůrka, konduktometr a drobné laboratorní pomůcky (jako např. sklo, kádinky, odměrné válce vodní lázeň, stojánek na zkumavky ocelový, stojánek na zkumavky ocelový drát).



2.1.7 Inženýr junior

*Mgr. Kateřina Fexová
Střední průmyslová škola Ostrov*

Cílem této aktivity bylo zvýšit zájem žáků ZŠ o techniku a technické vzdělávání a k tomu bylo třeba zapojit základní školy Karlovarského kraje. Navázali jsme spolupráci s 18 ZŠ, a tím získali i výborné spolupracovníky z řad učitelů ZŠ, kteří realizovali aktivity na jednotlivých pracovištích pod vedením učitelů SPŠ Ostrov. Přestože byla situace z epidemiologického hlediska složitá, podařilo se nám všechny aktivity realizovat v plném rozsahu, tzn. že se z každé školy zúčastnilo 10 žáků 8. tříd v každém školním roce realizace projektu (2020/21, 2021/22, 2022/23), aktivitu absolvovalo celkem více než 560 žáků.

Jednotlivá pracoviště byla tematicky rozdělena tak, aby pokryla základní technické obory – 3D tisk, Programování CNC, Programování mic:robot, Robotika, Elektrotechnika,

Autotronika. Na každé aktivitě žáci něco vytvořili a odnesli si domů – klíčenku s iniciály z 3D tisku, vyfrézovaný přívěšek, naprogramovaný micro:bit, vygravírovaný obrázek na deskách sešitu, blikající diody na nepájivém kontaktním poli a funkční model auta. Organizace celé aktivity byla koncipována jako „studium Inženýr Junior“, kde po absolvování 6 lekcí žáci obdrželi titul Inženýr Junior, příp. po absolvování poloviny lekcí titul „Bakalář Junior“. Zájem o účast v aktivitě Inženýr Junior byl velký, žáci odjížděli spokojení a těšili se na další pracoviště. Také vyučující ZŠ hodnotili projekt školy pozitivně i z hlediska zvýšení zájmu žáků o techniku a technické obory.

Inženýr Junior II – volnočasové kurzy

Cílem této aktivity bylo umožnit účast na projektu Inženýr Junior nejen žákům zapojených ZŠ, ale i z ostatních ZŠ karlovarského kraje a také mladším žákům (od 10 let). Tato aktivita směřovala k žákům, kteří o techniku mají zájem, a prohloubí se tedy jejich znalosti a nadšení.

Volnočasové kurzy byly realizovány na SPŠ Ostrov v šesti sobotních dopoledních ve dvou školních letech (2021/22 a 2022/23), pod vedením lektorů ze ZŠ. O kurzy byl velký zájem z řad veřejnosti, během dvou týdnů byla naplněna kapacita, takže nebylo možné uspokojit všechny zájemce. Celkem tuto aktivitu absolvovalo více než 80 žáků.

Aktivity na jednotlivých pracovištích byly ve stejném rozsahu jako u aktivity Inženýr Junior II (pro žáky ZŠ). I nejmladší žáci vše zvládli s přehledem, bylo poznat, že mají zájem o techniku a mají již mnozí zkušenosti, znalosti a dovednosti. Účast na všech lekcích byla téměř 100%, žáci i jejich rodiče byli nadšení :-).



Představení stavebních oborů žákům základních škol

2.1.8

Autor: Bohuslav Vinter

Střední odborná škola stavební Karlovy Vary

„Žiješ a žiješ, a nakonec z toho vyleze taková hovadina, že až oči přecházejí,“ praví klasik světové literatury. Než ovšem k tomuto absolutně pravdivému bodu poznání člověk dojde, tak může ve svém životě prožít krásné i méně zdařilé dny. Dny plné pohody s lidmi, které má rád, méně zdařilé dny pak s lidmi, kteří mu tak nějak nesedí. Výsledný, procentuálně vyjádřený mix dnů příjemných a nepříjemných můžeme do určité míry ovlivnit sami. A je chybou, když se o ovlivnění sladkosti či kyselosti této směsi pilně nesnažíme.

Když se ale řekne projekt IKAP 2, tak jsou zadumané úvodní věty výše okamžitě zapomenuty a člověk je hned v centru dění. Věnuje se s kolegy, kteří jsou mu příjemní, práci, která má prokazatelně smysl. Věnovat se pilnou prací bez oddechu po téměř 5 „ikapových“ let žákům základních a středních škol. Snažit se jim a jejich pedagogům v kaž-

dě z plánovaných projektových aktivit na Střední odborné škole stavební Karlovy Vary zprostředkovat kontakt s technickými, tedy v našem případě konkrétně stavebními obory. Motivovat je k myšlence, že stavebnictví je opravdu skvělý květnatý obor.

Je to obor, který je po celý produktivní život aktivního člověka zajímavý, pestrý. Nutí stavaře s maturitním vysvědčením, vyučené zedníky, elektrikáře, instalatéry, truhláře, zámečníky, malíře a lakýrníky a řadu dalších k celoživotnímu neustálému vzdělávání, používání nových materiálů, nových technologických postupů, využívání elektronického způsobu komunikace se zákazníky, partnery, úřady. Snažíme se našim mladým přátelům ze ZŠ a SŠ sdělit i to, že pracovat jako profesionál ve stavebnictví je zárukou, že „hlad budou mít málokdy“, tedy budou trvale finančně zajištěni oni i jejich rodiny. Samozřejmě, že nepomenu zmínit i to, že pracujeme také s dětmi z mateřských škol a jejich pedagogy. A je to velmi příjemné s nimi pracovat. Jsou to milí, komunikativní, pracovití, bezelstní, veselí mladí jedinci, ze kterých budou střední školy technického zaměření zcela jistě mít za několik let radost. Ta naše SOŠ stavební K. Vary bude nepochybně mezi nimi.



Beze studu za vychvalování naší týmové práce v projektu IKAP 2 řeknu, že se nám práce daří. Jednak všechny projektové aktivity plníme beze zbytku, atak naplňujeme atributy projektového záměru, ale hlavně a prokazatelně má naše projektová práce dopad na počty žáků, kteří se nám z partnerských základních škol hlásí jak na maturitní obor Stavebnictví, tak na řemeslné učební obory. No, a to je přesně to, co nás, členy projektového týmu naší školy, moc a moc těší a baví. Víme jistě, že práce na projektových aktivitách IKAP 2 má smysl. Dále a pilně budeme pracovat během A1-Motivačních besed se žáky ZŠ a dětmi MŠ, těšíme se na setkání při A2+A3-Technicko-řemeslných dnech pro žáky ZŠ a děti MŠ. Až se v našich učebnách budou mladí přátelé opět skvěle cítit při A4-Výuce žáků ZŠ v technických předmětech z oblasti stavebnictví, až se zase společně podíváme během A5 do Centra stavitelského umění Plasy, až navštívíme v rámci A6 firmy v regionu. No a až se po zdárném ukončení projektových aktivit IKAP 2 v srpnu 2023 začteme do textů A7-Hodnoticí beseda s žáky ZŠ a dětmi MŠ a jejich pedagogy, tak si na zadumaný začátek tohoto textu ani nevzpomeneme.

2.1.9 Rozvoj vzdělávání moderní logistiky

Ing. Aleš Procházka

Střední škola logistická Dalovice

Střední škola logistická Dalovice se zapojila do projektu Implementace Krajského akčního plánu 2 v Karlovarském kraji (dále IKAP 2) v těchto aktivitách:

1. Technická angličtina – ZŠ.
2. Podpora praktického vyučování ve škole s důrazem na mezipředmětové vztahy, činnost fiktivních firem a zvýšení spolupráce mezi školou a firmami (institucemi).

3. Volnočasová aktivita – matematika.
4. Volnočasová aktivita EKOKROUŽEK.
5. Šablony III – Školní kariérový poradce a zahraniční mobilita pedagogů.

Cílem jednotlivých aktivit je zvýšení zájmu žáků o polytechnické vzdělávání výukou technické AJ. Na této aktivitě spolupracujeme se základními školami v regionu. Dále mezi cíle patří posílení podpory kompetencí žáků k podnikavosti, kreativité a iniciativě v úzké vazbě na spolupráci se zaměstnavateli. Žáci se v průběhu projektu zúčastní 38 exkurzí, z toho 2 vícedenních mezinárodních veletrhů v Brně. Součástí této aktivity je také vzdělávání pedagogů v oblastech moderní logistiky, polytechniky, ale i dalšího rozvoje gramotností, zejména finanční, ekonomické, mediální a sociální. Učitelé se v rámci projektu IKAP 2 také zúčastňují logistických veletrhů, např. Speedchain – prestižní akce, kde se scházejí špičky ze světa logistiky a odborníci z několika zemí světa, zástupce vlády či dalších úřadů státní samosprávy, podobně je tomu i u dalších akcí jako např. Eastlog, Obalko aj. V rámci projektu a zahraniční mobility získávají učitelé školy také cenné zkušenosti ze škol ve Finsku, Německu a Velké Británii. Projekt podporuje také práci školního kariérového poradce.

Dalšími aktivitami projektu jsou posílení matematické gramotnosti žáků interaktivní formou a podpora environmentálního myšlení a zvýšení občanské gramotnosti žáků a zvýšení počtu aktivit žáků vedoucích k vyjádření občanských postojů. Střední logistická škola Dalovice získala ocenění Eko škola.

Velkým přínosem projektu IKAP 2 byla pro školu možnost pořídit moderní logistické modulové jednotky, tzv. MPS systémy v hodnotě 1 796 582,59 Kč do školního logistického centra. Jedná o automatizované systémy, které se

ve firmách využívají např. k přepravě materiálů, balení, třídění, manipulaci aj. Dále škola v rámci projektu pořídila odborný software a moderní IT vybavení jako např. 32 ks tabletů, 21 ks VR brýlí, 49 ks PC sestav, 2 ks tiskáren a 2 ks dataprojektorů.

Účast Střední školy logistické Dalovice na projektu Implementace Krajského akčního plánu 2 v Karlovarském kraji je velkým přínosem, přestože část plánovaného programu negativně ovlivnil covid-19. Projekt hodnotíme jako úspěšný a přínosný pro žáky i školu.



Žáci základní školy jazyků reprezentovali Českou republiku v Americe

Dagmar Svobodová

Základní škola jazyků Karlovy Vary prostřednictvím Krajské hospodářské komory Karlovarského kraje

Jedinečného úspěchu dosáhli žáci Základní školy jazyků v Karlových Varech, když se jim podařilo probojovat se do celosvětového finále v soutěži FIRST® LEGO® League (FLL), které se uskutečnilo v dubnu v Houstonu v USA. FIRST® LEGO® League (FLL) je celosvětová soutěž dětských týmů do šestnácti let ve výzkumu a robotice. Program rozví-



jí technické, prezentační a týmové dovednosti. Soutěže se v letošním roce účastnilo přes 679 000 dětí ze 110 zemí světa.

Tým, kterému se podařilo probojovat až do celosvětového finále, tvořili žáci šestého ročníku: Daniel Biskup, Fiona Žáková, Ema Kotěšovcová a Lukáš Matějů. I přes velmi nízký věk a omezené zkušenosti dosáhli úspěchu v regionálním kole. Následně výborně obstáli také v republikovém finále. To jim vyneslo účast na First

Championship v USA. Celosvětové finále soutěže FIRST® LEGO® League v George R. Brown Convention Center v Houstonu v USA se konalo v termínu 20.–23. dubna 2022. V kategorii FLL Challenge, ve které soutěžil také tým ze Základní školy jazyků, bylo 106 týmů z 80 zemí světa. Celé soutěže se zúčastnilo přes šest tisíc soutěžících.

Soutěžící ze Základní školy jazyků se v takto obrovské konkurenci rozhodně neztratili. Porota ocenila neobvyklý design soutěžního robota a způsob startování programů pomocí barevných senzorů. V rámci inovačního projektu bylo oceněno zvolené téma a zpracování prezentačního materiálu. Celkově byl tým chválen za schopnost prezentovat svoji práci v anglickém jazyce. Týmový duch se také projevil při vlastnoruční výrobě triček a vlajky. „Pro tým byla důležitá především zkušenost s účastí na velké mezinárodní soutěži v anglickém jazyce. Seznámení s týmy z celého světa a vzájemné sdílení zkušeností je také nesmírně důležité. A to, že mohli prožít něco takového společně, je určitě posune dál jako tým,“ říká vedoucí týmu učitel Jiří Šebek.



„Moc jsme si to užili, ostatní týmy byly super a určitě jsme se celkově zlepšili. Děkuje sponzorům, kteří nám umožnili se do Houstonu dostat,“ hodnotila svůj start na takto prestižní celosvětové soutěži čtveřice soutěžících. Účast na této prestižní celosvětové soutěži by ale nebyla možná bez sponzorů, kteří na dalekou cestu přispěli. Byli to Witte Automotive, Karlovarský kraj, DHL, SKF, Krajská hospodářská komora Karlovarského kraje, obec Vintířov, Lukas, ept connector s. r. o.

Planetárium Gymnázia Cheb

2.1.11

Jan Dirlbeck
Gymnázium Cheb

Ve školním roce 2021/22 se od 30. 9. 2021 do 26. 5. 2022 uskutečnilo 101 vystoupení pro školy Karlovarského kraje. Jednotlivé lekce byly zaměřené na první stupeň ZŠ, dále pak pro žáky 5., 6. a 9. ročníků základních škol. Zájem projevil i střední školy.

Ze základních škol projevil zájem školy v Karlových Varech, ale také z Ostrova, Jáchymova, Nejdku, Nové Role, Toužimi, Vintířova, Sokolova, Chodova, Kraslic, Rotavy, v Mariánských Lázních, Drmoulu, dále Tři Sekery, Libavské Údolí, Cheb, Luby, Plesná, Skalná, Dolní Žandov. Ze středních škol SOAS Sokolov a Gymnázium Cheb.

Školy si mohly vybrat z nabídky programů

- základní programy – Pohyby Země, Sluneční soustava, Cesta sluneční soustavou, Planety a také prohlídka noční oblohy v různých ročních obdobích.
- nadstavbové programy pro střední školy nebo při výběru i pro 9. ročníky základních škol – Voda ve sluneční soustavě, Průzkum sluneční soustavy sondou New Horizons, Dějiny astronomie, Webbův dalekohled. Astronomické úkazy v roce 2022, konkrétně zatmění Měsíce v květnu a částečné zatmění Slunce v říjnu. Demonstrace těchto úkazů je možná v planetáriu. Pozorování pak závisí na každém jedinci.

Při pozorování noční oblohy v planetáriu jsou velmi často kladeny otázky, zda to, co vidíme v sále, vidíme také na noční obloze. Proto jsme si pořídili fotky pomocí mobilního telefonu, a to jak komety, tak i souhvězdí letní a podzimní oblohy.

Snímek letní oblohy:



Snímek podzimní oblohy:



Šipka ukazuje velkou galaxii v Andromedě

Kometa Neowise



Od října 2021 do konce května 2022 se v planetáriu Gymnázia Cheb vystřídalo 2 876 žáků základních škol i několik škol středních. Při jarní škole, kterou pořádalo Gymnázium Cheb jeden týden v březnu, se zúčastnili i jedinci z dalších středních škol karlovarského kraje, účastníci jarní školy astronomie, fyziky a matematiky.

Profesní rozvoj pedagogických pracovníků MŠ v rámci polytechnického vzdělávání

Stejně jako v předchozím projektu jsme tuto aktivitu naplnili programem s názvem Malá technická univerzita. Celkem bylo do této aktivity zapojeno dalších 25 mateřských škol z celého kraje. Důraz byl zejména kladen na ty školky, které sídlí v malých obcích a v sociálně vyloučených lokalitách.

V tomto programu učitelé projdou 12hodinovým akreditovaným školením, ve kterém se naučí, jak pracovat s pomůckami a dětmi v každé z 12 lekcí zaměřených na různé obory (Malý stavitel mostů, Malý zpracovatel odpadů, Malý architekt, Malý ropař, Malý plynárník atd.). Poté probíhá tandemová výuka s dětmi. Ty si postaví domy, mosty, elektrárny a práce s pomůckami je velmi baví. Výhodou je, že tato aktivita probíhá přímo na pracovištích zapojených škol. Školám byl pořízen kompletní program včetně didaktické sady pomůcek v hodnotě 142 000 Kč pro jednu školu. Didaktická sada pomůcek obsahuje přes tisíc kusů stavebnicových kostek různých barev a tvarů, omalovánky, výukové tiskové a laminové materiály, komponenty pro jednotlivé lekce a spotřební materiál.



2.2.1 Závěrečná zpráva Malé techniky, z. ú.

Ing. Petra Rožková
Malá technika, z. ú.

Na úspěšný projekt z předešlého IKAP 1 navázal program Malá technická univerzita, který na základě veřejné zakázky realizovala organizace Malá technika, z. ú.

Celkem se zapojilo 25 mateřských škol, jejichž děti a pedagogové se ve 12 lekcích mohli seznámit s různými technickými profesemi (jako je kartograf, architekt, inženýr, energetik, vodohospodář, archeolog či ropař a plynárník). Děti se hravou formou a pomocí zážitku naučily, co obnáší jednotlivé profese. Náznorně a jednoduše se dozvěděly, jak funguje technický svět kolem nás. Zjistily, kde se bere voda a elektřina, kam putuje odpad a jak ho třídit, stavěly domy, města, věže, elektrárny apod. Naučily se číst v technickém výkresu, vázat cihly a další technické znalosti a dovednosti. V neposlední řadě získaly kladný vztah k technickým oborům.

Koncept Malé technické univerzity nabízí propracovanou metodiku a množství originálních didaktických pomůcek. Pedagogové jednotlivých škol nejprve prošli dvoudenním seminářem, v rámci něhož si vyzkoušeli jednotlivé lekce v roli dítěte a osvojili si metodiku. Následovaly tzv. tandemové lekce – 12 hodinových lekcí, které odučili proškolení pedagogové v tandemu se zkušeným lektorem Malé technické univerzity. Každá škola byla také vybavena potřebnými pomůckami, aby si program pak mohla realizovat sama.

Všechny aktivity se konaly přímo v jednotlivých školách – za dětmi a pedagogy dojížděli školitelé i lektori. Reakce od zúčastněných škol jsou velmi pozitivní, jak dokládá hodnocení paní učitelky z MŠ Útvina, která se projektu zúčastnila: „Projekt byl u nás ve škole hodnocen velmi kladně. Pestrost a dynamika jednotlivých činností vybízela děti k bezprostředním projevům, vedla k tvořivosti a spolupráci mezi dětmi. Děkujeme za příležitost být součástí Vašeho týmu.“

Letní školy zaměřené na environmentální výchovu

2.3

Během realizace projektu proběhly 2 turnusy letních škol. Zúčastnili se jich učitelé 2. stupně základních a středních škol, kterým byl nabídnut ucelený program EVVO s přednáškami a výjezdy do terénu.

Letní škola EVVO v termínu 16.–20. 8. 2021

2.3.1

Ing. Radka Musilová, Ph.D.
krajský metodik pro letní školu EVVO

V termínu 16.–20. 8. 2021 se v loketském Penzionu Ve Skále uskutečnil již třetí ročník letní školy environmentálního vzdělávání pod záštitou Karlovarského kraje. Letní škola byla primárně určena pro pedagogy přírodovědných předmětů na druhém a třetím stupni vzdělávání či koordinátory environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) na školách, nicméně vítáni byli i pedagogové jiných předmětů se zájmem o tuto problematiku. Již od počátku realizace má letní škola EVVO stejný režim. Na každý den realizace je přizván odborník na určité téma, který pro účastníky připraví přednášku a následuje terénní exkurze vztahující se k tématu.



V letošním roce jsme letní školu započali s lektorem Mgr. Vladimírem Melicharem přednáškou o významu rašelinišť a následně jsme navštívili horská rašeliniště v okolí Přebuze. Seznámili jsme se se základní typologií rašelinišť podle původu, tvaru a převládajícího režimu živin a ukázali si pozůstatky historické

těžby rašeliny a samovolnou regeneraci a revitalizaci odtěžených ploch. V průběhu krátké trasy náročným terénem jsme měli možnost pozorovat typické zástupce flóry včetně orchidejí a hmyzožravých rostlin a rozličných druhů rašeliníků. Následující den pod vedením Dr. Petra Rojky byl věnován geologii Krušných hor se zaměřením na lokality s různě dlouhým časovým intervalem od skončení těžby a s kontrastním přístupem k jejich revitalizaci a případné ochraně. Na středu byla naplánována celodenní exkurze na botanicky zajímavé lokality v údolí Ohře na Kadaňsku, po kterých nás se zápalem provázal Bc. Radek Fišer. Cestou zpět jsme učinili krátkou zastávku v informačním centru Osvinov na téma užovka stromová. Kromě užovky stromové, která je významným fenoménem našeho kraje, byla možnost zblízka spatřit i další druhy našich plazů. Lektorka RNDr. Vanda Janštová, Ph.D., nás ve čtvrtek seznámila s různými praktickými úlohami a výukovými metodami, kterými mohou účastníci oživit a zpestřit své hodiny vyučovaných předmětů. Poslední den letní školy byl lektorován entomologem Mgr. Petr Šípek, Ph.D., který nás po úvodní prezentaci o významu a ochraně hmyzu zavedl na těžbou ovlivněnou lokalitu v okolí Horního Slavkova, kde nám názorně demonstroval různé metody odchytu hmyzu.

Kromě nesporného odborného a vědomostního přínosu proběhlé akce je nutné také zmínit aspekt sociální, kdy účastníci se pedagogové mají prostor ke sdílení zážitků a navázání nových profesionálních i osobních kontaktů. Naplněná kapacita a opakovaná účast některých pedagogů jasně vypovídají o smysluplnosti této akce. Ke skvělé atmosféře letní školy významně přispělo krásné prostředí a dokonalé služby a péče penzionu.

V neposlední řadě je žádoucí ocenit organizační schopnost pracovníků odboru školství, mládeže a tělovýchovy, kteří svou usilovnou prací umožnili bezproblémovou realizaci třetího ročníku letní školy EVVO. Vzdělávání pedagogů v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty má bezesporu zásadní význam pro další rozvoj našeho regionu.



2.3.2 Letní škola EVVO v termínu 15.–19. 8. 2022

Ing. Radka Musilová, Ph.D.

krajský metodik pro pořádání letní školy EVVO

V termínu 15.–19. 8. 2022 se uskutečnil již čtvrtý ročník letní školy environmentálního vzdělávání pod záštitou Karlovarského kraje, tentokrát v srdci Krušných hor – Nových Hamrech. Letní škola byla primárně určena pro pedagogy přírodovědných předmětů na druhém a třetím stupni vzdělávání či koordinátory environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) na školách, nicméně vítáni byli i pedagogové jiných předmětů se zájmem o tuto problematiku.

Již od počátku realizace má letní škola EVVO stejný režim. Na každý den realizace je přizván odborník na určité téma, který pro účastníky připraví přednášku a následuje terénní exkurze vztahující se k tématu. Letošní ročník byl věnován tématu Krušné hory.

Letní školu započali s lektorem Mgr. Vladimírem Melicharem přednáškou o jedinečných



biotopech Krušných hor a jejich ochraně, na kterou navazovala exkurze na jednu z nejbohatších rostlinných lokalit v Krušných horách v okolí Ryžovny. Zde jsme mohli obdivovat ukázkou sloupcovité odlučnosti čediče, výhledy na krušnohorské pláně, suťové lesy s pokroucenými buky, horská prameniště a rašelinné louky. Vzhledem k letošním hydrologickým poměrům jsme vše zvládli suchou nohou.

Následující den pod vedením Dr. Petra Rojíka byl věnován poutavé geologii Krušných hor, následovala exkurze do jámového pegmatitového lomu u Smolných Pecí s možností sbírání turmalínu a křemene. Toho účastnice letní školy bohatě využily a odnášely si zpět k autobusu plné kapsy úlůvků z řad minerálů a hornin. Další zastávkou byl rudenský pří-

kop. Ač se na první pohled mohlo zdát, že je to jen nenápadný rigol v lese, ve skutečnosti je to jedna z nejvýznamnějších a nejstarších hornických památek Krušných hor.

Na středu bylo naplánováno poměrně kontroverzní a aktuální téma ohledně vlků v Krušných horách a jejich koexistence se zemědělskými subjekty. Návrat vlků je v mnoha oblastech spojený s obavami, konflikty a strachem. Ty mohou být způsobené nedostatkem znalostí o životě a chování těchto šelem, nutností čelit změnám, které návrat vrcholových predátorů přináší. Po dopolední přednášce na téma velkých šelem jsme odpoledne věnovali návštěvě vybraných farem v Krušných horách. Zde jsme mohli přímo při práci pozorovat pastevecké psy, seznámit se s místním bačou a s majitelem farmy prodiskutovat všechna úskalí současného zemědělského hospodaření. Nechyběla ani kontrola fotopastí a celé téma jsme uzavřeli po návratu projekcí dokumentárního filmu *Beránek a vlk*.

Lektor Karel Janoušek nás ve čtvrtek plně vtáhl do světa obojživelníků a plazů. Na vybrané lokality jsme se vypravili v rámci odpolední exkurze a na současné počasí a roční období jsme zaznamenali nevídaný úspěch. Kromě řady pulců a ještěrek jsme totiž našli černou zmiji, opravdovou královnu Krušných hor. Dále jsme navštívili Environmentální institut Srdce Poohří a informační centrum o užovce stromové v Osvinově, viz výše. Kromě užovky stromové, která je významným fenoménem našeho kraje, byla možností zblízka spatřit i další druhy našich plazů a obdivovat vznikající biotopovou zahradu se zaměřením na Krušné a Doupovské hory.

Poslední den letní školy byl lektorován entomologem Mgr. Petrem Šípkem, Ph.D., se kterým jsme hned dopoledne vyrazili na lokalitu u Přebuze za účelem demonstrace růz-



ných metod odchyty hmyzu. Po návratu následovala prezentace o využití hmyzu ve výuce, včetně různých tipů na pořízení pomůcek k lovu či chovu hmyzu.

V průběhu týdne jsme několikrát využili ranní volný čas k vyzkoušení aktivizačních metod a různých didaktických her. Na bázi poznatků získaných v průběhu letní školy jsme si na sobě vyzkoušeli různé kvízy a soutěže s využitím platformy kahoot nebo quizlet. S jejich pomocí pak může každý účastník zpestřit a obohatit svou vlastní výuku.

Kromě nesporného odborného a vědomostního přínosu proběhlé akce je nutné také zmínit aspekt sociální, kdy účastníci se pedagogové mají prostor ke sdílení zážitků a navázání nových profesionálních i osobních kontaktů. Opakovaná účast některých pedagogů jasně vypovídá o smysluplnosti této akce. Ke skvělé atmosféře letní školy významně přispělo krásné prostředí a dokonalé služby a péče Hotelu Seifert.

V neposlední řadě je žádoucí ocenit organizační schopnost pracovníků odboru školství, mládeže a tělovýchovy, kteří svou usilovnou prací umožnili bezproblémovou realizaci čtvrtého ročníku letní školy EVVO. Vzdělávání pedagogů v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty má bezesporu zásadní význam pro další rozvoj našeho regionu.





Sborník



Podpora rozvoje gramotností s akcentem na čtenářskou a matematickou gramotnost



Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání a výměnu zkušeností v oblasti podpory čtenářské a matematické gramotnosti

Tato aktivita byla naplňována akcemi platformy pro pedagogické pracovníky a veřejnost. Cílena ovšem byla na 2. stupeň ZŠ a SŠ. Během realizace projektu jsme uspořádali spoustu úspěšných online i fyzických akcí se známými i méně známými lektory.

Termín	Lektor platformy	Náplň platformy
12. 10. 2020	Mgr. Filip Koryta	Slampoetry pro učitele
25. 11. 2020	Mgr. Klára Smolíková	Fantastické literární dílny
9. 12. 2020	Jiří W. Procházka	Komiksem ke čtenářství a vizuální gramotnosti
17. 2. 2021	Centrum finanční gramotnosti	Finanční gramotnost
5. 5. 2021	Centrum finanční gramotnosti	Finanční gramotnost – rozšíření
6. 12. 2021	Mgr. Jarmil Vepřek, Ph.D.	Distanční výuka češtiny na sociálních sítích
12. 1. 2022	Mgr. Petra Schwarzová Žallmannová	Moderní literatura pro 2. stupeň ZŠ a SŠ
24. 1. 2022	PhDr. Veronika Havelková, Ph.D.	Jak na distanční výuku matematiky
9. 3. 2022	Mgr. Tomáš Koteš, Mgr. Ludmila Kovaříková	Čtenářské skládačky
13. 6. 2022	PhDr. Veronika Havelková, Ph.D.	GeoGebra jako nástroj rozvoje matematické gramotnosti
26. 9. 2022	Bc. Tadeáš Král	Média, válka a eskapismus
31. 10. 2022	PhDr. Bedřich Musil, Mediagram	Fungování sociálních sítí, kritické myšlení, čtenářská gramotnost
7. 11. 2022	PhDr. Bedřich Musil, Mediagram	Zrod informací a mediální žánry, zprávy „na míru“ – cílové skupiny, PR a reklama v médiích, stereotypy, čtenářská gramotnost
15. 3. 2023	Jiří Walker Procházka	Komiksy, fantasy
17. a 24. 4. 2023	Ing. Vít Skalický	Vyprávění příběhů, storytelling

3.2 Zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků a žáků SŠ v oblasti čtenářské gramotnosti

Tato aktivita cílila zejména na žáky středních škol a jejich učitele. Kvůli pandemii jsme většinu těchto akcí museli uspořádat online. V projektu proběhlo přes 20 besed. Největší zájem škol byl o youtubera Kovyho, ale proběhly i besedy se spisovatelkou Klárou Smolíkovou, Jiřím W. Procházkou, Petrou Žalmanovou, slampoetristou Dr. Filipitchem (Filipem Korytou), Teodorem Kraválem (Tadeášem Králem) či běžícím češtinářem Jarmilem Vepřekem. Své znalosti o úskalích mediální gramotnosti si žáci rozšířili díky besedám Věry Zilvarové.



Letní školy – vzdělávací aktivity pro pedagogy ZŠ a SŠ na podporu čtenářské a matematické gramotnosti

3.3

Během realizace projektu proběhly 2 turnusy letních škol. Zúčastnili se jich učitelé 2. stupně základních a středních škol, kterým byl nabídnut ucelený program jak ve čtenářské, tak i v matematické gramotnosti.

Letní škola matematické gramotnosti v termínu 9.–13. 8. 2021

3.3.1

Mgr. Petr Mentlík

krajský metodik pro letní školu matematické gramotnosti

Od pondělí 9. 8. do pátku 13. 8. se uskutečnila v krásném prostředí města Locket letní škola pro učitele matematiky. Pro účastníky byl připraven bohatý a různorodý program, na jehož naplnění se podílelo celkem osm lektorů. Tři z nich pracují na školách v regionu, pět působí na pracovištích mimo Karlovarský kraj, především na nejbližších státních univerzitách. V tabulce níže jsou uvedena jména a pracoviště lektorů:

RNDr. Jiří Widž	Gymnázia Sokolov a KVC
Mgr. Petr Chlebek	Gymnázia Sokolov a KVC
Mgr. Petr Mentlík	Základní škola Sokolov, Rokycanova 258
Bc. Iva Wollenheitová	Gymnázium Josefa Jungmanna, Litoměřice
PhDr. Magdalena Krátká, Ph.D.	Katedra matematiky, PřF UJEP Ústí nad Labem
PhDr. Jiří Příbyl, Ph.D.	Katedra matematiky, PřF UJEP Ústí nad Labem
Mgr. Martina Kašparová, Ph.D.	Katedra matematiky, fyziky a technické výchovy, PF ZČU Plzeň
RNDr. Jindřich Michalik	Katedra didaktiky matematiky, MFF UK

Program v pondělí zahájila paní **Mgr. Martina Kašparová, Ph.D.**, se dvěma tématy. První část byla věnována **iracionálním číslům**. Utváření pojmu reálné číslo je dlouhodobý proces. Pro učitele není jednoduché iracionality žákům přiblížit a pro žáky není ani trochu snadné je uchopit. Při semináři si účastníci zkusili některé iracionality sestrotjit skládáním papíru, případně s použitím pomůcek. Zazněly rovněž historické poznámky k tématům. Druhá část byla věnována **obsahům a objemům**. Příspěvek se věnoval dvě-

ma přístupům, které lze uplatnit nejen při řešení úloh, ale také k odvození vzorců. První přístup je rozdělení útvaru na útvary známého obsahu. Přístup druhý spočívá v doplnění útvaru útvarem se známým obsahem tak, aby vznikl útvar, jehož obsah také umíme určit. Učitelé si zkusili oba přístupy, a díky tomu by měli lépe rozumět myšlenkovým procesům žáků při řešení podobných úloh.

Druhý den dopoledne vystoupil s příspěvkem o **historii matematiky** pan **RNDr. Jiří Widž**. Lektor chronologicky shrnul několik důležitých milníků ve vývoji matematického myšlení a připomněl rovněž životy a skutky vybraných matematiků. Pro učitele byla zajímavá část věnovaná historickým úlohám. Na závěr se lektor věnoval řetězovým zlomkům, při jejichž úpravách se zapotili i účastníci.

Úterní odpoledne bylo věnované tvorbě **únikových her v online prostředí**. Ty se staly hitem distanční výuky. Jedná se o propojená cvičení, jejichž cílem je pro žáky atraktivní formou procvičit matematické schopnosti. **Bc. Iva Wollenheitová** prošla s účastníky krok po kroku tvorbu únikových her, takže ze semináře si všichni odnesli hotovou hru pro své žáky.

Můžeme říct, že středeční dopoledne bylo kouzelné. Pan **RNDr. Jindřich Michalik** totiž vedl seminář s názvem **základy magie pro učitele matematiky**. Během semináře se lektor věnoval fenoménu „matematického kouzla“, jehož podstatnou složkou je interakce s divákem – žákem, a bývá proto vítaným zpestřením výuky. Možnosti implementace her a „kouzel“ do výuky byly demonstrovány na konkrétních příkladech a společných aktivitách. Příklady byly do hloubky diskutovány, což obohatilo účastníky o nové nástroje sloužící k realizaci úspěšného problémového vyučování.

Středeční odpoledne vedl seminář s názvem **aktivity při výuce statistiky** **Mgr. Petr Mentlík**. Základy statistiky jsou nedílnou součástí základního školství a covidová doba ukázala, jak je důležité orientovat se v grafech, číslech a statistických termínech. Účastníci se seznámili s aktivitami, které umožňují zařazovat učivo statistiky průběžně do výuky. Předpoklad lektora je takový, že když bude učivo zařazováno průběžně, bude lépe zafixováno, než když se probere v osmém ročníku jako jeden blok.

Čtvrteční dopolední blok patřil paní **PhDr. Magdaleně Krátké, Ph.D.**, která se věnovala **práci s informací**. Ta je jednou z nejdůležitějších dovedností, kterou v současné době potřebuje téměř každý. Myslí na ni i RVP, který ji zmiňuje v celé řadě klíčových kompetencí (KK). Pochopitelně nás nepřekvapí v KK k řešení problémů, KK k učení a KK komunikativní, je ale součástí také KK pracovní a KK sociální a personální a nově pochopitelně i v KK digitální. V rámci dílny si účastníci vyzkoušeli, jakým způsobem sami informace vyhledávají a zpracovávají, jak je sdílí a využívají k dalším činnostem. Dále byly představeny aktivity určené pro práci se žáky v hodině a lektor s účastníky rozebral jejich potenciální přínos.

Čtvrtečním odpolednem provedl účastníky **PhDr. Jiří Příbyl, Ph.D.** Ten si připravil dvě témata. Prvním byly **heuristické strategie při řešení úloh**. V rámci pracovní dílny ukázal a s účastníky procvičil tři heuristické strategie, které se dají s úspěchem využít při řešení úloh, kde hned nevidíme požadovaný způsob řešení. Konkrétně se lektor věnoval strategiím: konkretizace a zobecnění, zavedení pomocného prvku a využití řešitelského obrázku. Použití strategií bylo ukázáno jak na úlohách pro základní školu, tak na úlohách





pro školu střední. V rámci druhé pracovní dílny se účastníci seznámili s možnostmi využití **origami stavebnic pro tvorbu těles**. Lektor se věnoval především skládání modelů Platónských těles.

Poslední blok celé letní školy byl věnován využití **ICT ve výuce matematiky**. Jednalo se o téma, které je kvůli současné revizi RVP a zavedení digitální kompetence velice aktuální. Workshop se obsahově dotýkal tří oblastí: motivační úlohy z matematiky v Google tabulkách, využití Geogebra pro řešení rovnic pomocí funkcí a motivační algoritmy. Veškeré aktivity

si účastníci mohli vyzkoušet na svých, případně zapůjčených zařízeních. Závěrečnou páteční dílnu vedl **Mgr. Petr Chlebek**.

Celá akce byla ze strany účastníků kladně hodnocena. Stejně tak lektori kladně hodnotili místo konání letní školy, organizaci, ale i účastníky, kteří vytvořili příjemnou atmosféru.

Letní škola matematické gramotnosti v termínu 8.–12. 8. 2022

3.3.2

Mgr. Petr Mentlík

krajský metodik pro letní školu matematické gramotnosti

Od pondělí 8. 8. do pátku 12. 8. se uskutečnila v krásném prostředí Krušných hor v Hotelu Seifert v Nových Hamrech letní škola pro učitele matematiky. Mezi účastníky panovala přátelská atmosféra a vzdělávání nekončilo koncem jednotlivých seminářů, ale po celou dobu letní školy probíhala diskuse o aktuálních tématech školství a sdílení zkušeností a dobré praxe. Jednotlivé semináře připravili následující lektori:

Mgr. Petr Mentlík	Základní škola Sokolov, Rokycanova 258
PhDr. Jiří Příbyl, Ph.D.	Katedra matematiky, PřF UJEP Ústí nad Labem
Mgr. Jan Polák	lektorská činnost
Bc. Ing. Karina Tatek Benetti, Ph.D.	Katedra ekonomické statistiky, Ekonomická fakulta TU v Liberci
Mgr. Vladimír Tesař	Iniciátor a spoluautor projektu Abaku
Mgr. Zdeňka Bábičková Bechová	Gymnázium Sokolov a Krajské vzdělávací centrum

Program zahájil pan **PhDr. Jiří Příbyl, Ph.D.**, s tématem **Dramatizace a jiné herní prvky ve výuce matematiky**. Cílem této pracovní dílny bylo zprostředkovat přímý prožitek dopadu dramatizace vybraného učebního tématu. Dále se seminář zaměřil na praktickou tvorbu a ukázku aspektů, které se přímo podílejí na tvorbě této aktivity. Zprvu měli

účastníci z dramatizace obavy, ale po sehrání scénky a napsání vlastní krátké hry obavy přešly. Účastníci ve dvojicích napsali scénář scénky, ve kterém měly být představeny základní geometrické tvary, ideálně zábavnou formou.

Druhý den pokračoval pan Příbyl se dvěma tématy. Prvním byla **Matematická tvořivost**. Cílem semináře bylo seznámit se s konceptem matematické tvořivosti, zasadit ji do celkového rámce žákovy výkonu a podívat se na aspekty, které ovlivňují žákovu tvořivost v matematice. Účastníci byli seznámeni s testovými úlohami, které mají za cíl hodnotit matematickou tvořivost žáka. Druhým úterním tématem pana Příbyla bylo jeho oblíbené téma **Origami**, tentokrát s podtitulem nástroj evaluace znalostí. Cílem bylo ukázat, jak pomocí vhodných úloh zaměřených na sestavení určitého objektu překládáním papíru můžeme u žáka ověřit porozumění vybrané oblasti školské matematiky.

Úterní odpoledne čekal účastníky seminář s názvem **Praktické příklady z kombinatoriky, pravděpodobnosti a statistiky**, který vedl **Mgr. Jan Polák**. V semináři byly ukázány zajímavé příklady z oblasti kombinatoriky, pravděpodobnosti a statistiky. Proběhlo například losování sportky, tipování v soutěži Klokán či plánování tras v centru New Yorku. Součástí bylo rovněž účelné využívání informačních technologií, což je aktuální téma českého školství.

Ve středu dopoledne se spojili účastníci online s paní **Bc. Ing. Karinou Tatk Benetti, Ph.D.** Ta si připravila téma z aplikované matematiky, a to s názvem Jak na investice? Účastníci se seznámili se základními pojmy a principy ze světa investic, odhalili problematiku časové hodnoty peněz a zorientovali se v současné nabídce produktů „finančních firem“ v ČR v kontextu současného ekonomického vývoje. Účastníky téma zaujalo jak směrem k výuce, tak směrem k vlastním financím.

Středeční odpoledne vytáhlo účastníky ven. Pan **Mgr. Petr Mentlík** připravil několik aktivit, které lze dělat s žáky mimo budovu školy, například na škole v přírodě. V rámci semináře se ale neřešila jenom matematika. Účastníci se vyškrábali na místní dominantu – Tisovský vrch, na kterém stojí rozhledna Pajndl.

Čtvrteční den patřil **Abaku**. Abaku je jednoduchá metoda, jak jednoduše naučit počítat. Charakterizuje ji hravost, motivačnost a funkčnost. V dopoledním bloku se učitelé seznámili se základními principy a jednoduchými pomůckami. Po obědě prošel technik s účastníky online aplikaci, ukázal všechny její zákoutí a učitele zaregistroval. Následně se hrála hra Abaku v online prostředí. To vydrželo účastníkům až do pozdního večera.

Pátek byl ve znamení počítačů. Paní **Mgr. Zdeňka Bábičková Bechová** seznámila účastníky s využitím informačních technologií při výuce matematiky. Zavádění digitální gramotnosti do výuky je dnes velkým úkolem nejen učitelů matematiky. Během semináře se učitelé sezná-



mili především s využitím tabulkových editorů a dle jejich slov poznatky ze semináře jistě vyzkouší.

Po ukončení posledního semináře se účastníci rozjeli domů, nicméně předali si kontakty se slibem, že zůstanou dále v kontaktu.

Letní škola čtenářské gramotnosti v termínu 2.–6. 8. 2021

3.3.3

Mgr. Věra Hechtová

krajský metodik pro letní školu čtenářské gramotnosti

V prvním srpnovém týdnu se v penzionu Ve Skále v Lokti konala již několikátá letní škola čtenářské gramotnosti. Účastníky byli pedagogové z Karlovarského kraje, kteří vyučují jak na základních, tak středních průmyslových a odborných školách, ale také na gymnáziích.

Program byl pestrý a rozmanitý. Většinou byl zaměřen na seznámení se s různými technikami rozvoje čtenářské a mediální gramotnosti a také na jejich praktickou využitelnost ve vyučování. Součástí letní školy byla také exkurze do Prahy, kde účastníci letní školy navštívili dvě významné architektonické památky spjaté s moderním a avantgardním uměním – slavnou Müllerovu vilu od architekta Adolfa Loose a Rothmayerovu vilu, jejíž stavitel a zároveň majitel, architekt Josef Rothmayer, byl žákem Jožo Plečnika a v době předválečné také pracoval jako architekt na Pražském hradě. V neposlední řadě spolu také účastníci sdíleli své pedagogické postřehy a zkušenosti, to celé ve velice příjemné, uvolněné a tvůrčí atmosféře.

První den vedla Mgr. Nikola Hofmanová ze Střední školy živnostenské v Sokolově svůj velice inspirativní kurz Dílna čtení – motivační aktivity pro žáky. Workshop ukázal účastníkům, jak taková dílna čtení funguje, jak ji zakomponovat do vzdělávacího procesu a jak s její pomocí motivovat žáky. Aktivity byly zaměřeny nejen na prózu, ale také na poezii, která patří mezi žáky k okrajovým žánrům. Součástí všech aktivit byly literární ukázky, které využije každý účastník ve svých hodinách literární výuky. Na semináři byly představeny metody kritického myšlení, které vedou k rozvoji obecných čtenářských a studijních dovedností a strategií, a metody a výukové strategie zaměřené na zážitkovou pedagogiku nejen v próze.

Druhý den představil praktické, ale zároveň novátorské metody a možnosti práce s textem na druhém stupni základních škol v podání lektora Petra Richtáře, který učí češtinu a společenské vědy na škole Můj Projekt Mánesova v Sokolově. Blok byl velice interaktivní, účastníci byli aktivně vtaženi do práce s texty, a to jak klasickými, jako například s velkomoravským Zákonem sudnyj ljudem, Batličkovými povídkami nebo Niklo-

vými Lingvistickými pohádkami, tak i méně známými kousky, například z dílny „doktora slova a kandidáta vět“ Kata z Prago Union, což představovalo ukázkou práce s hiphopovým písňovým textem jako autonomní podobou současné poezie, která je mezi dnešními mladými lidmi velice oblíbená.

Třetí den se konal seminář o mediální gramotnosti a současné popkultuře od Bc. Tadeáše Krále, aktivního umělce, básníka a performerera slampoeetry, školitele



v oblasti mediální gramotnosti a učitele dramatického oboru. Účastníci se dozvěděli důležité informace o tom, co jsou to hoaxy, fake news a mediální dezinformace, a také dostali užitečné podněty, jak získané vědomosti uplatnit ve výuce, aby naučili své žáky účinně čelit destruktivním manipulacím. Další částí programu byl blok věnovaný dějinám sitcomu – dnes nejpopulárnějšímu televiznímu a internetovému žánru.

Čtvrtý den se nesl ve znamení již zmíněné exkurze a poslední den kurz končil seminářem Oidipús: klasický mýtus v moderní interpretaci, který vedla lektorka Mgr. Ivana Oberhofnerová, absolventka filosofie a religionistiky na FF UK, jež v současnosti pracuje v nakladatelství a knižním marketingu. Jednalo se o praktickou ukázkou skutečně velice hloubkového rozboru mýtu o Oidipovi metodikou strukturalisty Claude Lévi-Strausse. Během této činnosti před účastníky v mýtu vyvstaly zprvu nečekané významové roviny a mnohé zdánlivě nahodilé události i rozmanité detaily postupně získávaly svůj smysl a řád. Jednalo se mimo jiné o velice inspirativní intelektové cvičení, přinášející radost z nového poznání.

V neposlední řadě je důležité také poděkovat vedení a personálu Penzionu Ve Skále za nadstandardní servis v celé škále potřeb a činností účastníků.



3.3.4 Letní škola čtenářské gramotnosti v termínu 1.–5. 8. 2022

Mgr. Jakub Hecht

krajský metodik pro letní školu čtenářské gramotnosti

V prvním srpnovém týdnu se v hotelu Seifert v Nových Hamrech konala již tradiční letní škola čtenářské gramotnosti. Účastníky byli pedagogové z Karlovarského kraje, kteří vyučují jak na základních, tak středních průmyslových a odborných školách, ale také na gymnáziích. Program byl pestrý a rozmanitý. Byl zaměřen nejen na seznámení se s různými technikami rozvoje čtenářské a mediální gramotnosti a na jejich praktickou využitelnost ve vyučování, ale i na rozvoj dovedností souvisejících s obnovou schopností učit se novému i v dospělém věku.



Protože účastníky letní školy byli ve značném počtu i učitelé dějepisu, byla součástí letní školy exkurze do východního Poohří, kde byly navštíveny zámek v Krásném Dvoře a k němu přilehlý anglický park, ves Sirem, místo několika letních pobytů Franze Kafky, slovanské hradiště Rubín, kam současní badatelé umisťují dějiště památné bitvy

u Wogastisburgu, a městská památková rezervace v Kadani. V neposlední řadě spolu také účastníci sdíleli své pedagogické postřehy a zkušenosti, to celé ve velice příjemné, uvolněné a tvůrčí atmosféře v nádherném prostředí centrálního Krušnohoří.

První den vedl lektor Ondřej Bína, nezávislý badatel v oborech mediální gramotnosti a filmových věd a také spoluscénárista filmu Hovory s TGM. Seznámil účastníky s mnoha vědomostmi z oblasti dějin filmového umění a především s rolí filmu v politické propagandě a manipulaci a s uplatněním tohoto poznání ve školské praxi.

Druhý den se nesl ve znamení pěší exkurze na nedalekou pláň, kde se v minulosti nacházela vesnice Chaloupky (Neuhaus) a která je dnes pustá. Jedná se totiž o místo, o kterém mnozí předpokládají, že se stalo předobrazem vesnice Bach, ústředního literárního prostředí kultovního románu Cejch od Zdeňka Šmída. A právě práce s úryvky z tohoto románu se stala náplní tohoto dne. Účastníci si vyzkoušeli mnoho činností, jak udělat z obyčejné procházky literární a vlastivědnou exkurzi s přesahem do problematiky českoněmeckých vztahů a osudů českého pohraničí.

Třetí den se nesl ve znamení již zmíněné exkurze do Poohří.

Čtvrtý den Bc. Barbora Šubrová, absolventka bohemistiky na UJEP v Ústí nad Labem, pojala jako interaktivní kurz zaměřený na velké množství nových didaktických metod a postupů zaměřených na všechny oblasti výuky českého jazyka a literatury.

Poslední den byl vedený Mgr. Veronikou Švecovou, absolventkou FF UK a lektorkou jógy a Feldenkraisovy metody. Účastníci byli teoreticky i prakticky seznámeni s blahodárností praktik této posledně zmíněné metody, která je mnoha odborníky z oblastí medicíny, fyzioterapie a pedagogiky hodnocena jako významná pomoc v oblasti neuroplasticity a která využívá pohybu nikoli jen k rozvoji flexibilního těla, ale spíše flexibilního myšlení. Jádrem Feldenkraisovy metody je specifický rozvoj zvědavosti a učení.



V neposlední řadě je důležité poděkovat vedení a personálu hotelu Seifert za nadstandardní servis v celé škále potřeb a činností účastníků a dvěma manažerkám projektu z Krajského úřadu Karlovarského kraje, které letní školy skvěle organizačně zaštitily.

Rozvoj matematické gramotnosti žáků SŠ

3.4

Tato aktivita byla naplněna pořízením programu Techambition pro pět středních škol v kraji na jeden školní rok. Jedná se o aplikaci, která zařazuje do výuky aktivizující a zábavné učební postupy, obsahuje stovky interaktivních příkladů. Lekce připravují studenty na státní maturitu z matematiky. Pro učitele proběhly také webináře zaměřené na základy a individuální úkoly, skupinovou práci a úkoly s následnou diskusí.





Sborník

Rozvoj kariérového poradenství





Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání a výměnu zkušeností v oblasti KARIPO

Tato aktivita byla naplňována akcemi platformy pro pedagogické pracovníky a veřejnost. Cílena byla zejména na výchovné a kariérové poradce základních a středních škol. Semináře byly koncipovány tak, aby poradce metodicky vedly, ale předaly jim i příklady dobré praxe a nové poznatky. Na tuto aktivitu navazují další dvě realizované exkurze Krajské hospodářské komory Karlovarského kraje do podniků významných regionálních zaměstnavatelů.

Termín	Lektor platformy	Náplň platformy
22. 10. 2020	Simon Kočí	Asertivní komunikace s využitím koučovacího přístupu a její přínos
3. 2. 2021	Ing. Lucie Václavková, Ph.D.	Využití sociálních sítí pro kariéru
17. 3. 2021	Ing. Lucie Václavková, Ph.D.	Jak na zkoumání profesí, povolání, oborů aneb předcházení školní neúspěšnosti na ZŠ a SŠ
27. 5. 2021	Mgr. Jan Brabec	Kariérové poradenství pro žáky se SVP
1. 12. 2021	Simon Kočí	Řešení konfliktů
16. 2. 2022	Mgr. Lukáš Kučera	Praktický výběr z teorií kariérního poradenství
11. 4. 2022	Mgr. Ing. Andrea Csirke	Jak na rozvoj kariérového poradenství ve škole
26. 5. 2022	Mgr. Ing. Andrea Csirke	Profesní rozvoj kariérového poradce
28. 11. 2022	Lektoři z Infokariéra Plzeň	Komunikace bez poražených Thomase Gordona
22. 2. 2023	Lektoři z Infokariéra Plzeň	Začínáme s portfolií ve škole

4.2 Teambuildingová aktivita pro kariérové a výchovné poradce ZŠ/SŠ

4.2.1 Teambuilding pro KP ve dnech 21. a 22. 4. 2021

U prvního teambuildingu, který se konal ve dnech 21. a 22. 4. 2022, nás bohužel neminul lockdown a zavřené okresy, proto jsme celou akci převedli do online prostředí. Lektorkou této akce byla paní Mgr. Magda Shymon ze společnosti b-creative. Účastníkům byly pořízeny karty Jobbkort a kariérové diJÁře.

První den byli účastníci seznámeni s lektorkou a jejím profesním životem, okrajově s kariérovým poradenstvím. Pracovali v aplikaci b-creative s kartami, které měli pojmenovat a vyjádřit se, co v nich karty vyvolávají. Dále teambuilding pokračoval prací s pořízenými kartami v malých skupinách. Dalším úkolem bylo stanovování silných stránek, předpokladů a hrubé mzdy pro jednotlivá povolání.

Druhý den se účastníci seznámili s diJÁřem. Účastníci vyplňovali několik stran – silné stránky, budoucnost, současnost – a diskutovali o nich ve dvojicích a skupinách. Zároveň byly tyto činnosti provázány kartami a jejich využitím.



4.2.2 Teambuilding pro KP ve dnech 4. a 5. 10. 2021

Teambuilding proběhl prezenčně v Penzionu Ve Skále v Lokti. První den vedly lektorky PhDr. Nora Jakobová a Mgr. Dorota Madzirová. Účastníkům jsme opět pořídili učební pomůcky – motivační, pracovní a kompetenční karty. Během dne proběhlo několik aktivit zaměřených na práci se žákem v kariérovém poradenství a na osobnostní rozvoj pedagogů. Byl kladen důraz na kreativitu, poznávání a výměnu zkušeností mezi kariérovými poradci na ZŠ a SŠ. Každá z aktivit byla následně popsána z hlediska využitelnosti při práci ve školách.

Druhý den proběhlo pod dohledem lektorek sdílení praxe ze škol v Karlovarském kraji. Dvě kariérové poradkyně si pro přítomné připravily prezentaci o jejich činnosti ve škole (výstup z jejich prezentace je také součástí sborníku).





4.2.3 Teambuilding pro KP ve dnech 3. a 4. 10. 2022

Ve dnech 3. a 4. října 2022 se sjeli kariéroví poradci ze základních a středních škol Karlovarského kraje do Lokte, kde se konal již třetí teambuilding na téma „Co dokážou karty v kariérovém poradenství?“.

Kompletní program připravila lektorka Mgr. Magda Shymon a byl věnován využívání karet při práci kariérového poradce. Postupně byly představeny karty „Moře emocí“, „Karty s příběhy“, „Světlem hodnot“ a „Silné stránky“. Účastníci si mohli vyzkoušet různé koučovací techniky, práci jednotlivce, ale i práci ve skupinách, a to s pomocí obrázkových i slovních poradenských karet. Všichni poradci brali tuto aktivitu velmi vážně, byli vstřícní a aktivně se zapojovali do všech připravených činností, kde mohli využít svou kreativitu, ale i načerpat nové zkušenosti. Zároveň získali nové tipy pro práci v oblasti kariérového poradenství, a to jak ze strany lektorky, tak sdílením dobré praxe se svými kolegy z jiných škol.

Celým programem nás provázela velmi milá a přátelská atmosféra a všichni účastníci si pochvalovali nově získané informace. Každý účastník si jako bonus odnesl sadu všech představených obrázkových karet a k tomu i společenskou hru „Vzhůru do světa povolání“, která bude sloužit žákům na školách při poznávání jednotlivých profesí a je vhodným pomocníkem při výběru budoucího povolání.

Účastníci i přednášející hodnotili tuto akci jako velmi podařenou a odjížděli z ní velmi spokojeni a s novými nápady. Pro kariérové poradce v našem kraji to byla další z úspěšných vzdělávacích akcí.



Profesní rozvoj kariérových poradců

Tato aktivita byla naplněna vzdělávacím kurzem kariérových poradců, který proběhl v 2. polovině školního roku 2021/2022. Zhotovitelem byla vybrána společnost Grafia, s. r. o., z Plzně. Cílem bylo realizovat kurz pro 5 kariérových poradců základních a středních škol dle standardu Národní soustavy kvalifikací – Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu. Kurz se skládal z teoretické výuky v rozsahu stanoveném ve standardu a zkoušky z profesní kvalifikace před autorizovanou osobou dle zákona 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Mezi nosná témata kurzu patří např. uplatňování metod, technik a postupů základní kariérové diagnostiky, vedení poradenského rozhovoru s cílem získat základní kariérové informace, kariérová práce s jednotlivcem a se skupinou, vedení evidencí, orientace v legislativě atd.







Sborník

Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

5.1 Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání na školách

Do naplňování této aktivity byly vybrány tři školy potýkající se s vysokou mírou předčasných odchodů ze vzdělávání, konkrétně se jednalo o Střední uměleckoprůmyslovou školu keramickou a sklářskou Karlovy Vary, 3. základní školu Cheb a Základní školu a mateřskou školu Oloví. Aktivita je také vázána na naplňování Školské inkluzivní koncepce Karlovarského kraje. V rámci této aktivity proběhly semináře pro sborovnu, supervize pro pedagogické pracovníky, tréninky paměti pro žáky a pro učitele a semináře pro pedagogy a odbornou veřejnost.

Každá škola absolvovala 2 supervize během jednoho školního roku. Supervize je jedním z klíčů zvládnutí řešení profesního stresu. Probíhala zásadně pod zkušeným facilitátorem či mediátorem, naše supervize vedli Mgr. Jiří Pilař, MUDr. Jiří Bartoš, Mgr. Markéta Blažek Černá.

Tréninky paměti pro žáky probíhaly v každé škole 2x během školního roku opět pod vedením Ing. Aleše Procházky. Program nabízí typologii učícího stylu, který určí vhodnou strategii učení, mnemotechnické pomůcky, strategii přípravy na zkoušky a způsob, jak zvládat stres.



Tréninky paměti pro učitele proběhly jednou během školního roku pod vedením zkušeného trenéra paměti Ing. Aleše Procházky. Na seminářích byli účastníci seznámeni s tím, jak funguje mozek, s paměťovými technikami pro snadnější učení, s typologií učení, s efektivním opakováním, se strukturováním hodin, aby bylo předávání vědomostí a následné zapamatování co nejefektivnější.

Semináře pro pedagogické pracovníky a odbornou veřejnost proběhly celkem tři. Hlavním cílem bylo zaměření na metodiku výuky, ale také na seberozvoj a sebepoznání.

Termín	Lektor	Náplň aktivity
15. a 29. 5. 2021	ČOSIV	Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání (seminář pro pedagogické pracovníky a veřejnost)
4. 11. 2021	PhDr. Jan Svoboda	Lidský vztah jako nutný podklad k motivaci vzdělávání (seminář pro pedagogické pracovníky a veřejnost)
15. 6. 2022	PhDr. Jan Svoboda	Řešení krizových situací, vyrovnávání se s traumatem (seminář pro pedagogické pracovníky a veřejnost)
5. 11. 2022	PhDr. Jan Svoboda	Můj podíl v kvalitní komunikaci

Poslední aktivitou byly semináře pro sborovnu zaměřené na profesní rozvoj pedagogů. Každá ze škol absolvovala během jednoho školního roku 2 školení. Jednalo se zejména o témata jako práce s heterogenní skupinou žáků ve třídě, práce třídního učitele, jak jednat s rodiči apod. pod vedením zkušených lektorů z oboru.







Sborník



Podpora rovných příležitostí ve vzdělávání

6.1 Tvorba a rozvoj sítě škol a platformy pro odborná tematická setkávání a výměn zkušeností v oblasti podpory rovných příležitostí ve vzdělávání

Tato aktivita byla cílena na pedagogické pracovníky základních a středních škol, pracovníky ŠPZ a další pracovníky ve vzdělávání. Důraz byl kladen na profesní rozvoj pedagogických pracovníků v oblasti nadání a vzdělávání žáků se SVP včetně cizinců. Aktivita byly vybírány tak, aby naplňovaly Školskou inkluzivní koncepci Karlovarského kraje. Zároveň s realizací seminářů byla v kraji také zřízena pozice krajského koordinátora inkluzivního vzdělávání.

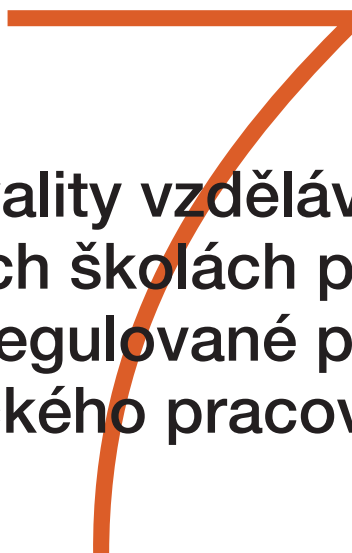
Termín	Lektor platformy	Náplň platformy
16. 11. 2020	PhDr. et. Mgr. Eva Burdová, MBA	Jak na spolupráci s asistentem pedagoga
19. 11. 2020	PhDr. et. Mgr. Eva Burdová, MBA	Systém podpůrných opatření
8. 2. 2021	AUČCJ, z. s.	Čeština pro žáky cizince 1
22. 2. 2021	AUČCJ, z. s.	Čeština pro žáky cizince 2
12. 4. 2021	Mgr. Anna Kubíčková	Duševní zdraví dětí při distanční výuce
11. 10. 2021	Ing. Vladislava Marková	Seznámení s arteterapií jako účinným a zajímavým způsobem psychohygieny
22. 11. 2021	Doc. PaedDr. Hana Stehlíková Babyrádová, Ph.D.	Sociální, intermediální a multi-kulturní aspekty výtvarné výchovy a tvorby ve školním i veřejném prostoru
15. 2. 2022	Mgr. Jitka Havlánová	Vývoj dítěte jinak
5. 4. 2022	Mgr. Jitka Havlánová	Pozitivní psychologie pro učitele
27. 4. 2022	Nevypusť duši, z. s.	Stres a syndrom vyhoření, Adaptace na změny
18. 5. 2022	Nevypusť duši, z. s.	Emoce na dlani, Minutové relaxace
8. 6. 2022	Nevypusť duši, z. s.	Potřeby a motivace v učitelské praxi
26. 9. 2022	PhDr. et. Mgr. Eva Burdová, MBA	Jak zvládat zlost a agresivitu ve školním prostředí

9. 11. 2022	Mgr. Petra Kučerová	Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem
1. 12. 2022	Světlo Kadaň, z. s.	Pravidla ve třídě, třídnické hodiny
13. 12. 2022	Mgr. Jitka Havlánová	Práce s třídním kolektivem
15. 2. 2023	Mgr. Petra Kučerová	Práce asistenta pedagoga na 2. stupni ZŠ a SŠ, spolupráce AP s učitelem
7. 3. 2023	Mgr. Jitka Havlánová	Krizová intervence I
21. 3. 2023	PhDr. Jiří Trunda, Ph.D.	Týmová sborovna
28. 3. 2023	Mgr. Jitka Havlánová	Krizová intervence II
12. 4. 2023	Mgr. Petra Kučerová	Jak prakticky využít „Doporučení pro vzdělávání“ z PPP, SPC u žáků s PO 2-4
24. 5. 2023	Mgr. Šárka Rampasová	Práce PPP s žáky cizinci – legislativa, metodika, možnosti





Sborník



**Zvýšení kvality vzdělávání
ve středních školách připravujících
k výkonu regulované profese
pedagogického pracovníka**

7.1 Středisko pedagogické praxe

Mgr. Lenka Šebestová

Střední pedagogická škola, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary

V rámci projektu bylo na Střední pedagogické škole, gymnáziu a vyšší odborné škole Karlovy Vary, p. o., renovací vhodných prostor vytvořeno centrum pro aktivity spojené s pedagogickou praxí žáků a studentů naší školy. Hlavní motivací bylo posílit kompetence pedagogických pracovníků střední školy připravujících žáky na výkon profese pedagogického pracovníka.

Již dlouhá léta fungující pedagogický kabinet byl tak doplněn potřebnou přednáškovou místností a prostornou zážitkovou učebnou, které jsou k dispozici nejen žákům a studentům, učitelům pedagogické praxe, cvičným pedagogům smluvních zařízení, ale i všem, které zajímá oblast pedagogické práce; všem, kteří rozvíjejí či upevňují své pedagogické kompetence, jsou ochotni předávat a přijímat zkušenosti, nespokojí se s běžnými postupy a přístupy k pedagogické práci jako takové. Účelně upravené prostory jsou využívány k přednáškám, besedám, workshopům, diskusím, konzultacím, výměně zkušeností, které jsou nosnými zdroji pro vhodné a zároveň efektivní metody a formy výuky pedagogické praxe.



Ve výše zmiňovaných prostorách již proběhly přednášky na témata: První pomoc, Efektivní učení se zaměřením na děti předškolního a školního věku, Individuální plánování, Dítě se zdravotním postižením ve školském zařízení. V přednáškové místnosti také probíhaly brainstormingy a workshopy. Tématy byla Organizace praxe ve školní družině a v mateřské škole, Domácí násilí a děti v roli obětí domácího násilí, Dítě v multiproblémové rodině, Sociální politika státu zaměřená na rodiny s dětmi, Celoživotní vzdělávání, Navázání spolupráce s kabinetem předškolního vzdělávání.

Další ze stěžejních činností jsou konzultace příprav žáků a studentů s učiteli pedagogických praxí, metodiky jednotlivých výchov a cvičnými pedagogy smluvních zařízení.

Výstupy z těchto činností vedly k vytvoření manuálu pedagogické praxe, který by měl být v brzké době odpilotován pro obor Předškolní a mimoškolní pedagogika, a to pod supervizí metodického kabinetu Předškolního a prvostupňového vzdělávání.

Brainstormingy, simulace konkrétních situací, aktivní využití vhodných pomůcek, přímé metodické vedení, inspirace různými náměty a další aktivity jsou záměrně směřovány k vytváření společností požadovaných kompetencí pedagoga, a také k aktivnímu, účelnému a didakticky správnému zvládnutí role pedagoga 21. století. Nové možnosti výuky vedou žáky a studenty ke snazšímu pochopení povolání pedagoga jako povolání kreativního, ke vnímání profese jako poslání, k vytváření schopností využívat pestrou paletu nápadů a nástrojů edukace k činnostnímu učení a k osobnostnímu rozvoji.

Realizační tým projektu

Ing. Zuzana Žitná – hlavní manažer projektu

Michaela Kočová – věcný manažer projektu

Mgr. Martina Bělohávková – věcný manažer projektu

Mgr. Bc. Michaela Krügerová, Ph.D. – krajský koordinátor inkluze

Miroslava Dolejšová – krajský metodik pro kariérové poradenství

Bc. Zuzana Žitná – krajský metodik pro oblast gramotností

Bc. Rudolf Tippan – krajský metodik pro předčasné odchody

Ing. Radka Musilová, Ph.D. – krajský metodik pro pořádání letní školy EVVO

Mgr. Věra Hechtová / Mgr. Jakub Hecht – krajský metodik pro pořádání letní školy ČG

Mgr. Petr Mentlík – krajský metodik pro pořádání letní školy MG

RNDr. Jindřich Michalík, Mgr. Lenka Oulovská Klepáčková,

Ing. Světlana Hančová, Mgr. Jiří Pilař, MUDr. Jiří Bartoš, Ing. Aleš Procházka,

Bc. Jana Hejnová, Mgr. Jana Táborková, Mgr. Jana Čížková,

Bc. et Bc. Petra Broumská, Bc. Vendula Kadárová – autoři odborných příspěvků





Odborné příspěvky

Odborné příspěvky

zpětné vazby

SUPR HODINY

seminář – „Paměť a efektivní učení“ pro děti ZŠ

studenty SŠ

HLAVNÍ MYŠLENKA semináře pro tebe.

Jakou si odnášíš ze semináře hlavní myšlenku?

*ne mám čas a končí to
kreativita má své místo*

Nejvíce tě zaujalo – zakroužkuj:

☹☹ (skvělý) až ☹☹ (nutno zlepšit)

Poznatky o mozku a paměti k učení	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Efektivní opakování	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Opakování a zapamatování	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Stimulace mozku	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Logie učebního stylu (graf)	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Techniky	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Techniky k učení	☹☹	☹	☹	☹	☹☹
Techniky – myšlenkové mapy	☹☹	☹	☹	☹	☹☹

Matematická a čtenářská gramotnost

9.1

Matematické kouzlo

9.1.1

RNDr. Jindřich Michalík ve spolupráci s Mgr. Petrem Mentlíkem

V následujícím příspěvku si ukážeme, jak lze „matematické kouzlo“ zařadit do výuky na základní nebo střední škole. Podstatnou složkou provedení kouzla je interakce s divákem (žákem), proto může být vítaným zpestřením vyučovací hodiny. Představíme si všeobecně známé početní kouzlo, které se dá využít k odlehčení hodiny a současně k zopakování základních aritmetických operací. Rovněž si můžeme pomocí něho procvičit manipulaci s výrazy.

Pokyny:

- Vezmi počáteční pětičíslí svého telefonního čísla (bez předvolby).
- Vynásob získané pěticiferné číslo osmdesáti.
- Přičti 1.
- Výsledek vynásob číslem 250.
- Přičti poslední čtyřčíslí svého telefonního čísla.
- Znovu přičti poslední čtyřčíslí svého telefonního čísla.
- Odečti 250.
- Výsledek vyděl dvěma. Co vyšlo?

Instrukce jsou navrženy tak, aby výsledkem bylo žákovo telefonní číslo (v zájmu ochrany osobních údajů lze kouzlo modifikovat tak, že místo svého telefonního čísla pracuje žák s libovolně zvoleným devíticiferným číslem). Očividně se nejedná o žádnou magii, neboť žák své celé číslo sdělil, i když jen po částech. Přesto „kouzlo“ zaujme více než klasické procvičování základních aritmetických operací na příkladech z učebnice.

Jsou-li již ve třídě probrány alespoň základní úpravy algebraických výrazů, můžeme z kouzla vytěžit více. Ukažme, že kouzlo funguje pro kterékoli zvolené devíticiferné číslo ve tvaru $x_1x_2x_3x_4x_5y_1y_2y_3y_4$, kde $x = x_1x_2x_3x_4x_5$ je jeho počáteční pětičíslí a $y = y_1y_2y_3y_4$ je jeho koncové čtyřčíslí. Instrukce popsané výše lze shrnout do vzorce:

$$\frac{(x \cdot 80 + 1) \cdot 250 + y + y \cdot 250}{2} = \frac{20\,000x + 250 + 2y - 250}{2} =$$

$$= 10\,000x + y = x = x_1x_2x_3x_4x_50000 + y_1y_2y_3y_4 = x_1x_2x_3x_4x_5y_1y_2y_3y_4.$$

Poté můžeme žáky pobídnout, aby na stejném principu navrhli vlastní kouzlo (nemusíme se držet telefonních čísel, lze vycházet například z dvojciferné velikosti nohy apod.). Pro zvýšení náročnosti můžeme například požadovat, aby místo počátečního pětičíslí a koncového čtyřčíslí v instrukcích vystupovala počáteční, prostřední a koncové trojčíslí. Označíme-li tato trojčíslí po řadě x, y, z , řešení může vypadat například takto:

$$\begin{aligned}
1\,000\,000x + 1\,000y + z &= \frac{2\,000\,000x + 2\,000y + 2z + 250\,000 - 250\,000}{2} = \\
&= \frac{(4\,000x + 4y + 500) \cdot 500 + z - 250\,000 + z}{2} = \\
&= \frac{((8x + 1) \cdot 500 + 4y) \cdot 500 + z - 250\,000 + z}{2}
\end{aligned}$$

Pokyny:

- Vezmi počáteční trojčíslí svého telefonního čísla (bez předvolby).
- Vynásob toto trojčíslí osmi.
- Přičti 1.
- Výsledek vynásob číslem 500.
- Přičti čtyřnásobek prostředního trojčíslí svého telefonního čísla.
- Výsledek vynásob číslem 500.
- Přičti poslední trojčíslí svého telefonního čísla.
- Odečti 250 000.
- Přičti poslední trojčíslí svého telefonního čísla.
- Výsledek vyděl dvěma. Vyšlo tvé telefonní číslo.

V příkladech na procvičení úprav algebraických výrazů vedeme obvykle žáky spíše ke zjednodušení výrazu, což je zřejmě v pořádku. Úkol, kdy má žák navrhnout vlastní kouzlo, vyžaduje naopak schopnost výraz zkomplikovat, díky čemuž je žák nucen nad výrazem přemýšlet trochu jinak. Ze zkušenosti z výuky na střední škole vím, že možnost volby může být pro některé žáky překážkou nebo výzvou.

Na závěr si mohou spolužáci v lavici svá kouzla navzájem „zkontrolovat“, pro jednoduchost například s využitím kalkulaček.

9.1.2 Číselné bludiště

Mgr. Petr Mentlík

Základní škola Sokolov, Rokycanova 258

Bludiště lidi fascinují od pradávna, lze je najít v mýtech i archeologických vykopávkách mnoha kultur. Labyrinty měly symbolický význam, sloužily ale také k závodění nebo jako obranný prvek pevností. Velká zahradní bludiště byla populární například v renesanci.

Vzhledem k popularitě bludišť není divu, že existuje obrovské množství jejich variant. Jednoduchá bludiště jsou oříškem pro malé děti, náročnější představují výzvu i pro dospělé. V následujícím článku se podíváme na tzv. číselná bludiště. V číselném bludišti máme zadanou mřížku čísel, ve které se pohybujeme pomocí skákání. Je povoleno skákat pouze v horizontálním a ve vertikálním směru (nelze šikmo) a pouze o počet políček vyznačených na aktuální pozici. Cílem je se dostat pomocí skákání ze zadaného čísla v levém horním rohu na hvězdičku v pravém dolním rohu. Viz příklad níže – vlevo zadání, vpravo řešení.

2	4	4	3	3
2	3	3	2	3
3	2	3	1	3
2	2	3	2	1
1	4	4	4	☆

2	4	4	3	3
2	3	3	2	3
3	2	3	1	3
2	2	3	2	1
1	4	4	4	☆

Učitel žákům vysvětlí princip číselného bludiště (například na výše uvedeném příkladu). Následně rozdá žákům níže uvedených šest číselných bludišť. Přičemž platí, čím větší bludiště, tím náročnější je úloha.

A

3	3	1	3	2
1	1	2	1	3
1	3	1	2	4
4	3	4	1	4
4	1	4	4	☆

B

4	2	1	2	3
1	2	2	2	3
1	4	4	3	3
3	4	3	1	4
3	2	3	4	☆

C

2	1	4	1	3
4	2	3	1	3
4	4	1	3	4
3	4	1	1	3
3	2	1	2	☆

D

3	4	5	5	4	5
4	2	3	1	4	2
3	3	5	4	1	2
2	1	4	2	5	5
4	5	4	1	5	4
4	2	1	4	4	☆

E

2	1	3	5	5	2
2	2	2	2	1	5
5	3	1	5	4	4
3	2	3	3	1	5
4	4	3	2	5	1
3	5	3	5	2	☆

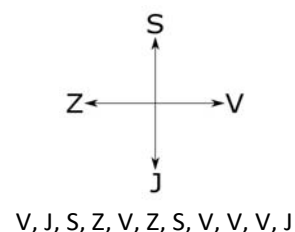
F

2	5	6	4	6	2	5
1	4	4	2	6	5	1
5	5	6	2	5	3	6
3	4	2	2	5	1	4
5	1	2	6	6	3	2
3	2	6	5	5	3	1
2	6	2	3	5	5	☆

Řešení bludiště je možné zaznamenat pomocí spojitě čáry (obrázek uprostřed) či pomocí světových stran (obrázek vpravo). Zápis řešení pomocí světových stran je praktický pro kontrolu učitelem.

3	3	1	3	2
1	1	2	1	3
1	3	1	2	4
4	3	4	1	4
4	1	4	4	☆

3	3	1	3	2
1	1	2	1	3
1	3	1	2	4
4	3	4	1	4
4	1	4	4	☆



Řešení zadaných číselných bludišť:

A: V, J, S, Z, V, Z, S, V, V, V, J

B: V, J, Z, V, Z, S, J, V, J

C: V, J, S, V, V, S, Z, J, V, V, J

D: V, J, S, Z, J, S, J, Z, S, S, V, V, S, J

E: J, V, Z, J, S, J, V, V, Z, V, V, S, J, Z, V

F: V, J, Z, S, V, S, Z, V, J, S, V, V, Z, S, V, S, J, J

Literatura:

Pelánek, Radek. *Hlavalamikon: sbírka hlavalamů, hádanek, šifer a logických úloh*. Brno: Computer Press, 2014. ISBN 978-80-251-4303-2.

9.1.3 Algebrogramy

Mgr. Petr Mentlík

Základní škola Sokolov, Rokycanova 258

Algebrogramy jsou logické úlohy s matematickou závislostí, ve kterých jsou číslice nahrazeny jinými znaky, jako jsou písmena, obrázky, symboly či piktogramy. Algebrogramy budují porozumění desítkové soustavě a umožňují odhalovat hlubší souvislosti aritmetiky. Rozvíjejí i kombinatorické myšlení a schopnost argumentace.

Princip algebrogramu: v zadání máme naznačený výpočet, ve kterém jsou ovšem místo čísel použita písmena. Úkolem je každé písmeno nahradit číslicí tak, aby naznačený výpočet platil a aby každému písmenu byla přiřazena jiná číslice. Po dosazení nesmí být na začátku čísla nula. Dobré algebrogramy jsou konstruovány tak, aby měly jednoznačné řešení a aby jejich zadání bylo smysluplné nebo jiným způsobem zajímavé.

Nejznámějším algebrogramem je „SEND + MORE = MONEY“, jehož autorem je známý Henry Dudeney. Jako první krok řešení zde můžeme usoudit, že M je 1. S využitím této informace můžeme odvodit, že O musí být 0, a tak postupujeme dále až k řešení „9 567 + 1 085 = 10 652“.

Při přebírání zadání algebrogramů je potřeba obezřetnost, protože v mnoha zdrojích jsou uvedena zadání, která nemají jednoznačné řešení a nejdou řešit jinak než metodou pokus – omyl. Tím se ztrácí kouzlo jejich řešení. Následující příklady ale takové nejsou.

A $\begin{array}{r} I \\ + I I \\ \hline + I V \\ \hline V I I \end{array}$	B $\begin{array}{r} I I I \\ + V \\ \hline + V I \\ \hline X I V \end{array}$	C $\begin{array}{r} I V \\ + V \\ \hline + V I I \\ \hline X V I \end{array}$	D $\begin{array}{r} I \\ + I V \\ \hline + V I I \\ \hline X I I \end{array}$
E $\begin{array}{r} BOBR \\ + BOBR \\ \hline STROM \end{array}$	F $\begin{array}{r} EIN \\ + EIN \\ \hline + EIN \\ \hline VIER \end{array}$	G $\begin{array}{r} A B C D E \\ \cdot A \\ \hline E E E E E \end{array}$	H $\begin{array}{r} B A \\ \cdot C B A \\ \hline D C B A \end{array}$

I	J
$\begin{array}{r} AB + C = DA \\ + \quad + \quad + \\ E + E = AF \\ = \quad = \quad = \\ DG + AD = GC \end{array}$	$\begin{array}{r} AB \cdot C = DEB \\ + \quad + \quad - \\ AC \cdot B = FBB \\ = \quad = \quad = \\ GE - FE = CE \end{array}$

Řešení:

A: $9 + 99 + 91 = 199$

B: $555 + 9 + 95 = 659$

C: $75 + 5 + 577 = 657$

D: $9 + 91 + 199 = 299$

F: $6\,367 + 6\,367 = 12\,734$

E: $821 + 821 + 821 + 821 = 3\,284$

G: $79\,365 \cdot 7 = 555\,555$

H: $25 \cdot 125 = 3\,125$

I: $A = 1; B = 6; C = 5; D = 2; E = 7; F = 4; G = 3$

J: $A = 3; B = 4; C = 6; D = 2; E = 0; F = 1; G = 7$

Literatura:

Pelánek, Radek. *Hlavalamikon: sbírka hlavalamů, hádanek, šifer a logických úloh*. Brno: Computer Press, 2014. ISBN 978-80-251-4303-2.

9.2 Kariérové poradenství

9.2.1 Kariérové poradenství pro žáky se SVP

Mgr. Lenka Oulovská Klepáčková
Základní škola a střední škola Karlovy Vary

Snad každý kariérový poradce se během své praxe setkal s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Mohlo se jednat o žáka s poruchou učení/chování, s poruchou autistického spektra, s tělesným/mentálním handicapem nebo o žáka ze sociálně slabé rodiny, z nepodnětného prostředí atp. Pokud jste se necítili pevní v kramflecích, není se čemu divit. Cesta k cíli bývá v těchto případech zpravidla delší, komplikovanější. O to však pestřejší.

Jako kariérová poradkyně pracuji na ZŠ a SŠ Karlovy Vary, p. o., pátým rokem. K této funkci jsem před lety přišla prakticky ze dne na den. Byla jsem hozena do vody a musela jsem plavat v neznámých vodách. Začátky nebyly jednoduché, ale školení, publikace a sdílení s ostatními kariérovými poradci mi brzy ukázaly směr. Velkými učiteli pro mě osobně byli i žáci samotní. A protože právě zkušenosti ostatních mi pomohly začít, ráda se dnes i já podělím o své poznatky a pokusím se shrnout to podstatné, čeho se držet a na co nezapomínat obecně, zejména u žáků se SVP. Uvedu preferované a osvědčené postupy a pomůcky.

Mgr. Lenka Oulovská Klepáčková

- **Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, PEDF ZČU v Plzni**
- **Speciální pedagogika**, progr. celoživot. vzdělávání, UJEP Ú. n. L.
- **Původní povolání** – účetní, ekonom
- **Pedagogická praxe**: asistentka pedagoga, učitelka od r. 2013
- **Současnost**: od r. 2017 ZŠ a SŠ Karlovy Vary, p. o., třídní učitelka (6. r.), uvádějící učitelka a kariérová poradkyně, učitelka primárně předmětů M (6. a 7. r.), OV (6.–9. r.)

MŠMT specifikuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jako žáka, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek. Při poskytování kariérového poradenství těmto žákům je nejdůležitější dodržovat několik základních zásad a pravidel:

Obecné pedagogické zásady:

- **Názornosti** (praktický model, ukázky, pomůcky)
- **Uvědomělosti** (smysl – proč?, návaznost na skutečný život)
- **Trvalosti** (automatizace osvojení)
- **Systematičnosti** (logická návaznost)
- **Aktivnosti** (aktivní zapojení žáka)
- **Postupnosti a přiměřenosti** (od jednoduššího ke složitějšímu, vždy přiměřeně možnostem žáka)



Specifika pro žáky se SVP:

- Diferenciace a individuální přístup (s ohledem na dané poruchy učení, poruchy chování, autismus...)
- Zvýšená psychohygienu (pozor na zvýšenou unavitelnost, nepozornost...)
- Dopomoc při pochopení textu, slov, souvislostí (požadovat vysvětlení významu, asociace...)
- Návaznost na praktický život a vlastní zkušenosti
- Využití podpůrných opatření (pomůcky, asistent pedagoga atp.)

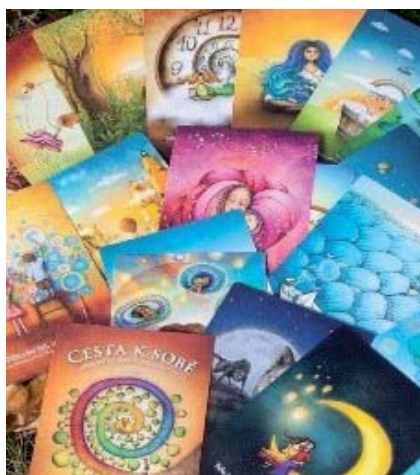
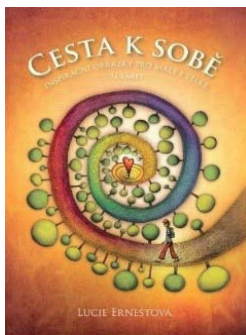
Na co nezapomenout!

- (Ne-)podnětné prostředí (nesprávné vzorce chování – dlouhodobý problém)
- Úzká spolupráce s rodinou (třída žák – rodič – škola)
- Úzká spolupráce (konzultace) s porad. pracovišti (SPC, PPP) v případě potřeby
- Trpělivost, vytrvalost – nebrat si věci osobně!
- Předcházení školní neúspěšnosti (nabízet pro propadlé možnost dokončení základního vzdělání)
- Podrobné návody a doporučení (pracovat s přehledy, návody a doporučeními pro rodiče/žáky)
- Vliv vrstevníků (pozor na výběr školy na základě vztahů – partnerských, kamarádských)

Preferované postupy a pomůcky

- Pracovní karty (karty pracovních hodnot, karty profesí, emoční karty...)
- Test Emiero www.emiero.cz (typologie osobnosti, 16 typů) – ZDARMA!
- Test volby povolání www.proskoly.cz/dotaznik-volby-povolani (inspirováno Hollandovým modelem RIASEC – preference zájmů, profesní orientace)
- Můj život po škole www.mujzivotposkole.cz – ZDARMA!
- Hyde park civilizace www.ceskatelevize.cz/porady/10441294653-hyde-park-civilizace/dily (bližší seznámení s profesemi a zajímavými/významnými osobnostmi)
- Workshopy, exkurze, výstavy škol, DVD (spolupráce se školami, firmami, KHK, ÚP atp.)
- Myšlenkové mapy, balanční kruhy, portfolia, projekty, pracovní listy, spolupráce s učiteli napříč školou
- Individuální a skupinová setkání s žáky i s rodiči (osobně i online)
- Volba povolání napříč předměty (nejen OV, PV, Inf, ale i ČJ – např. životopis, M – fin. gramotnost)

Ukázka pracovních karet a návodů pro rodiče



Vážený rodiče,
následující návod vám pomůže s vyplněním **příhlášky ke vzdělávání – studiu**:

- Příhlášky, které jste obdrželi, jsou předvyplněné – provedte prosím kontrolu údajů (adresa, datum narození, RČ, státní občanství, opis klasifikace...)
- Doplňte chybějící informace:
 - **kontakt na zákonného zástupce a kontakt na uchazeče,**
 - **místo a datum vyplnění přihlášky (V.....dne.....),**
 - **podpis uchazeče**
 - **jméno a příjmení zákonného zástupce + datum narození + podpis zákonného zástupce.**
 - **Doporučení školského poradenského zařízení:**
škrtněte NE (ano zůstane volné) – v případě, že má žák z SPC nebo PPP doporučení k úpravě podmínek k přijímacím zkouškám; týká se přihlášek na maturitní obory
škrtněte ANO (ne zůstane volné) – týká se přihlášek na učební obory, kde se přijímací zkoušky nekonají
- **POZOR! POŘADÍ ŠKOL MUSÍ BÝT NA OBOU PŘIHLÁŠKÁCH TOTOŽNÉ – OBĚ PŘIHLÁŠKY JSOU NAPROSTO STEJNÉ!!!** První v pořadí uveďte školu, kterou upřednostňujete.
- Doplňte **NÁZEV a ADRESU školy + OBOR VZDĚLÁVÁNÍ (kód a název)** – vše naleznete v zeleném Atlasu školství, popřípadě na stránkách www.atlaskolstvi.cz.
 Např.:
Střední škola živnostenská Sokolov, příspěvková organizace, Žákovská 716, 356 01 Sokolov 69-51-H/01 Kadeřník
- V kolonce **JEDNOTNÁ ZKOUŠKA:**
škrtněte NE (ano zůstane volné) – v případě, že **žák DĚLÁ přijímací zkoušku** (u maturitních oborů!)
škrtněte ANO(ne zůstane volné) - v případě, že **žák NEDĚLÁ přijímací zkoušku** (u učebních oborů!)
- **Termín školní přijímací zkoušky necháte volný** (vyplňuje se pouze v případě, že škola vypsala termín školní přijímací zkoušky – nikoli jednotné přijímací zkoušky).
- **Zkrácené studium – škrtnete ANO (ne zůstane volné)**

Pokyny/navod k vyplneni zapisoveho listku

Pokud byl uchazeč přijat ke vzdělávání na střední škole v některém kole přijímacího řízení, musí svůj úmysl stát se žákem příslušného oboru vzdělávání v denní formě vzdělávání na dané škole potvrdit odevzdáním zápisového lístku, a to **do 10 pracovních dnů ode dne oznámení rozhodnutí**.

POZOR: Nepotvrdí-li uchazeč nebo zákonný zástupce nezletilého uchazeče odevzdáním zápisového lístku úmysl vzdělávat se na střední škole, zanikají posledním dnem této lhůty účinky rozhodnutí o přijetí tohoto uchazeče ke vzdělávání na dané střední škole a na jeho místo lze přijmout jiného uchazeče!

Každý uchazeč obdrží pouze 1 zápisový lístek a může jej uplatnit pouze jednou. Výjimkou je pouze případ, že chce uchazeč uplatnit zápisový lístek ve škole, na kterou byl přijat na základě odvolání. Zákon však zmiňuje institut nového rozhodnutí podle správního řádu – ten umožní přijmout dříve nepřijatého uchazeče na místa uvolněná tím, že si někteří úspěšní uchazeči vybrali jinou školu. V případě vydání nového rozhodnutí bude moci tento nově přijatý uchazeč uplatnit i již jednou uplatněný zápisový lístek (ten si vyzvedne na původně zvolené škole, nechá si zrušení zápisu potvrdit a ve 2. rámečku vypíše údaje obdobně jako v 1. rámečku – následně odevzdá na nové škole).

V zápisovém lístku vyplníte **POUZE údaje, které jsou označeny v přiloženém vzoru zápisového lístku (modrou barvou)** – NIC JINÉHO.

„Jaké je to být...“**9.2.2**

*Ing. Světlana Hančová, kariérový poradce
Základní škola Jana Amose Komenského Karlovy Vary*

Rámec projektu:

Tento projekt spadá v rámci akčního plánu ZŠ JAK pod strategický cíl Spolupracující škola a pod dílčí cíl: Rozšířit společné akce školy a rodičů o nové (trvalé) aktivity.

Funkce kariérového poradce byla zřízena v roce 2019. Je součástí školního poradenského pracoviště spolu s výchovným poradcem, speciálními pedagogy a školním metodikem prevence.

Přípravná fáze projektu

Ve školním roce 2019/2020 jsem obdržela od vedení školy úkol naplnit výše uvedený článek akčního plánu. Původně byl dílčí cíl nazván „Rodiče se zajímavým povoláním“. Zahájení realizace v září ve školním roce 2020/2021. **Původní představa: jednou měsíčně jedno povolání/profesi. Určeno žákům 9. a 8. ročníků ZŠ.**

Pozn.: Typ aktivity nebyl pro naši školu zcela nový, v rámci výuky se v minulých letech uskutečnily občas zajímavé besedy s některým z rodičů, kteří doplnili výuku o odborné poznatky, a tím zároveň představili svoje povolání. Například účast rodiče záchranáře v 8. třídě v předmětu přírodopis/biologie člověka /téma první pomoc. Nebyly to ale zatím systematické aktivity v rámci kariérového poradenství.

Já sama jsem si kladla otázku: „Co je to vlastně zajímavé povolání?“ Původní název projektu Rodiče se zajímavým povoláním mi úplně neseděl. Shodneme se s největší prav-

děpodobností na tom, že každý to má jinak a že osobnost toho, kdo dané povolání vykonává, hraje zásadní roli v tom, jak mohu konkrétní povolání vnímat.

- a) V přípravné fázi projektu bylo v květnu 2020 osloveno e-mailem 250 rodičů žáků, tj. všichni zákonní zástupci žáků 2. stupně ZŠ. Průvodní dopis stručně informoval o připravovaném projektu a obsahoval zdvořilou žádost o zapojení se do projektu, tj. přijít představit své povolání. Neodpověděl NIKDO.
- b) Dále byla informace ústně předána žákům osmých a devátých ročníků s prosbou, aby podnítili své zákonné zástupce k účasti a podali tipy na různá povolání, o kterých by chtěli vědět více. V rámci diskuse se žáky padly nějaké tipy na povolání svých rodičů a příbuzných, žáci projevíli chuť předat informace doma, nicméně při následném oslovení byly odpovědi žáků ve smyslu „přesvědčování nedopadlo, mamka není prezentující typ, táta nemá čas, teta to strejdovi nedovolí, není co prezentovat apod.“.

Pozn.: V květnu 2020 probíhala kvůli koronaviru distanční výuka.

Termín zahájení v září 2020 se blíží. Co teď?

Na základě výše uvedeného jsem přehodnotila strategii přípravy, čas je neúprosný, já jsem zvyklá plnit termíny, takže:

1. Sestavila jsem požadavky/profil na osobu představující své povolání (viz tabulka č. 1).
2. Oslovila jsem některé své kolegy se žádostí o tipy na povolání ze svého okolí a doplnila o své tipy.
3. Sestavila jsem po předchozí domluvě s vytipovanými představiteli povolání seznam povolání/profesi pro školní rok 2020/2021.
4. Seznam povolání/profesi pro prezentace jsem vytvořila i s ohledem na to, že naše škola se profiluje jako zaměřená na přírodní vědy.
5. Změnila jsem název projektu na „Jaké to je být...“, který zazněl ve společných diskusích/ brainstormingu s kolegy z poradenského pracoviště a který vystihl to, co mi v původním názvu chybělo.
6. Stanovila jsem cíle projektu 7P, které by měly být naplněny ve vztahu k žákům (viz tabulka č. 2).

Tabulka č. 1 Požadavky na osobnost prezentující své povolání

Požadavky na osobnost představující své povolání
a) odborník ve svém oboru
b) člověk, který má své povolání/profesi rád
c) komunikativní typ (pokud platí bod b), jde to samo, mluví o tom, co má rád, a je to vidět
d) na věku nezáleží
e) osoba se vstřícným vztahem k náctiletým (nehodnotí, nesoudí, bere je vážně)
f) předvede něco prakticky, přinese na ukázkou nějaké pracovní pomůcky
g) pokud možno bez nároku na finanční odměnu

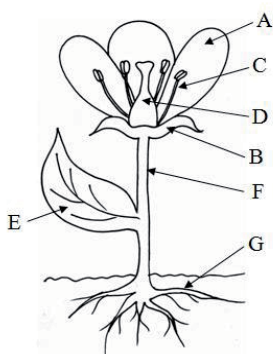
Tabulka č. 2 Cíle projektu ve vztahu k žákům 7P

Cíle projektu ve vztahu k žákům
Přiblížit žákům prostřednictvím lidí z praxe různá povolání/profese
Představit některá povolání/profese detailně se vším, co obnášejí
Popsat potřebné vlastnosti, schopnosti a dovednosti potřebné pro různá povolání
Poukázat na to, že cesta k naplňujícímu povolání/profesi zpravidla není přímá a jasná
Pomoci se zorientovat sám/sama v sobě, najít svůj směr a podle toho typ střední školy
Prohloubit spolupráci rodiny se školou tím, že představíme zejména povolání rodičů
Procvičit si pokud možno něco z obsahu učiva základní školy

Co přinesl první rok realizace projektu „Jaké to je být...“

1. V září 2020 se podařilo prezenčně představit povolání/profesi „Jaké to je být botanikem“ a v září 2021 „Jaké to je být potápěčem“

Botanička



2. Představení všech ostatních profesí ve školním roce 2020/2021 se uskutečnilo distančně kvůli uzavření škol z důvodu epidemie koronaviru.
3. Praxe ukázala, že frekvence setkání/prezentací je nejschůdnější jednou za šest až sedm týdnů např. každý lichý měsíc. Důvodem je zejména poskytnutí času žákům na vstřebání zážitku, možnost vyžádat si zpětnou vazbu, pohovořit se žáky a organizační stránka věci (zajistit prostor v rozvrhu hodin žáků i vhodnou učebnu).
4. Zpětná vazba od žáků je velmi pozitivní. Běžně se stává, že si o povolání pár dní po akci povídají nebo používají některé poznatky a „hlášky“ prezentujících.
5. Žáci vítají oživení výuky, možnost uplatnit některé svoje znalosti při diskusi s prezentujícím, vidí různé typy osobností a jejich styly projevu. Žáci slyší, že tito odborníci v jejich věku vesměs taky neměli představu, co přesně by chtěli v životě dělat, že byli také nejistí nebo zažili první neúspěchy, museli přehodnotit nebo upravit svoje nereálné představy nebo změnit svoje chování apod.

6. Podařilo se získat pro prezentace zajímavé osobnosti, které dokázaly zaujmout většinu žáků, rozšířit jim obzory, byť každý nebude polárním biologem nebo spisovatelem. Oslovené osobnosti byly velmi vstřícné a ochotné se podělit o svoje zkušenosti. A někdy také možná překvapené, že byli osloveni základní školou. Polární bioložku jsem viděla po návratu z expedice při rozhovoru v televizi, našla jsem si na ni kontakt, zjistila jsem, že je zároveň pedagožkou, s online besedou souhlasila. Prezenční forma by nebyla reálná z časových důvodů, takže v tomto případě se koronavirová krize vlastně hodila.

7. Jaká povolání jsme dosud našim žákům představili?

Povolání/profese	Období prezentace
botanička	září 2020, prezenčně
vývojový konstruktér	říjen 2020, online
chemické obory	prosinec 2020, online
polární bioložka	leden 2021, online
fyzioterapeutka	březen 2021, online
spisovatelka	duben 2021, online
automechanik	červen 2021 (bylo odloženo*)
potápěč	září 2021, prezenčně

* V tomto případě mělo být „vysíláno“ z autodílny s praktickými ukázkami, ale žáci se vrátili k prezenční výuce.



Výbava na ledovec



Fyzioterapeutka



Potápěč



8. Při poslední prezentaci profese potápěč byli osmáci tak nadšení, že jsme pak k následující besedě určené pro deváté třídy přizvali na přání jejich třídního učitele ještě sedmáky.

Jaká povolání ještě představíme ve školním roce 2021/2022?

Těšíme se na výživovou poradkyni, floristku, laborantku, instruktora jízdy na koni, v jednání je voják z povolání, oční optik, lesník, kameník, kuchař a další profese.

Závěrem:

Nejen v tomto školním roce budeme v projektu pokračovat. Ukázalo se, že po každé besedě je znát na žácích i zúčastněných pedagogích „přliv nové energie“, tato aktivita přináší účastníkům radost. Je dobré nahlédnout za hranice naší školní „bubliny“ a dozvědět se zajímavé informace.

Poděkování patří mým kolegům a zejména vedení naší školy za to, že mi v prvním roce dala škola prostor pro změny, mírný odklon od původních plánů a představ, vymezení času v rozvrhu žáků, volnost při výběru prezentujících účastníků, a to vše bylo ku prospěchu projektu, který bude pokračovat i v následujících letech.

9.2.3 Národní soustava kvalifikací v praxi

Proces vzdělávání již dávno není určen jen pro žáky a mladé lidi. Dnes je běžnou praxí, že se člověk vzdělává celý svůj život a je to tak správné. Jako hlavní nástroj pro vzdělávání dospělých lze v České republice využít systém Národní soustavy kvalifikací.

Jedná se o systém ověřování a uznávání výsledků učení, který je upraven zákonem č. 179/2006 Sb., o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Hlavním cílem je vytvořit podmínky umožňující každému zájemci staršímu 18 let získat na základě složení zkoušky relevantní doklad o jeho kvalifikaci. Nezáleží přitom, zda byla tato kvalifikace získána třeba praxí nebo samostudiem. U zkoušky jsou ověřovány kompetence bez ohledu na to, jakým způsobem je uchazeč získal.

Národní soustava kvalifikací obsahuje v současné době více než 1 400 profesních kvalifikací a je dále rozvíjena a aktualizována. V České republice existuje více než 1 000 autorizovaných osob, které jsou oprávněny organizovat zkoušky z profesních kvalifikací a vystavovat jejich úspěšným absolventům osvědčení o získání příslušné profesní kvalifikace. Jde o subjekty, které splňují požadavky zákona o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a hodnotícího standardu dané profesní kvalifikace. Autorizovanou osobou může být škola, vzdělávací instituce, firma či podnikatel.

NSK může sloužit jako zdroj informací i pro počáteční vzdělávání, a to při tvorbě školních vzdělávacích programů. Školy mohou využít jak celé profesní kvalifikace, tak jednotlivé kompetence v nich. Výsledky vzdělávání tak mají těsnější vazbu na potřeby trhu práce a umožňují lepší start pro uplatnění absolventů v praxi.

NSK je vhodným nástrojem i pro zaměstnavatele. Ti mohou využít obsah profesních kvalifikací, tvořených reprezentanty v daném oboru, např. v rámci interní personální praxe nebo k získání kvalifikovaných zaměstnanců s celostátně uznávaným certifikátem, jakým je osvědčení o získání profesní kvalifikace.

NSK je vytvářena zaměstnavateli, odborníky z praxe a z oblasti vzdělávání.

Jak se mohu nechat proškolit? Kde mohu získat osvědčení o profesní kvalifikaci? Které profesní kvalifikace existují? Kolik to stojí? Jak se stát autorizovanou osobou?

Odpovědi na všechny tyto, ale i další otázky naleznete na stránkách www.narodnikvalifikace.cz. Další informace jsou k dispozici na www.vzdelavaniapraxe.cz

Předčasné odchody ze vzdělávání

9.3

Sociální práce s rodinou a přesah do pedagogického prostředí

9.3.1

Mgr. Jiří Pilař, psychoterapie

• Funkčnost rodiny:

Funkční rodina – nenarušená, je schopna zabezpečit dítěti dobrý vývoj a prosperitu, funguje bez nutnosti vnějších vlivů a zásahů.

Problémová rodina – běžné poruchy funkce rodiny vážně neohrožují vývoj dítěte, je schopna řešit problémy sama nebo s pomocí jiných.

Dysfunkční rodina – vážnější poruchy některých nebo všech funkcí, které ohrožují vývoj dítěte, a je nutná soustavná pomoc odborníků.

Afunkční rodina – rodina přestala plnit svůj účel, dítěti škodí, je nutno dítě z rodiny přesunout do jiné formy péče.

• Optimální rodinné prostředí:

Vnitřní stabilita rodiny jako základ pro oporu členům rodiny v případě problémů, krizí.

Nenarušená a přirozená struktura, kdy každý má svoje místo, rozumí svojí roli a plní ji dle svých možností. Je zásadní zvyšovat nároky na dítě společně s rostoucí svobodou a vyvažovat je.

Kulturní atmosféra spočívající jednak v průniku historie rodičů do systému výchovy, předávání hodnot a zvyklostí, tvorba budoucího vztahu dětí ke společnosti a sobě samým, dále i ve vytváření vztahu ke kulturním hodnotám.

Civilizační standard jako měřítko naplňování materiálních potřeb členů rodiny a zajištění jejich nezbytných i nadstandardních potřeb.

• Cíle rodinné výchovy:

Utváření mravních rysů – odpovědnost, čestnost, pravdomluvnost, spolehlivost atd.

Utváření volných vlastností – vytrvalost, sebeovládání, sebekázeň.

Utváření vztahu dětí k lidem žijícím v okolí a ke společnosti vůbec – základy socializace, komunikace a sebeprosazení.

Rozumová výchova dětí – motivace dětí k učení, vytváření podmínek ke vzdělávání, podpora vzdělanosti v rodině.

Vytváření vztahu k práci a při volbě povolání dítěte – pochopení hodnoty práce, peněz jako odměny za práci, dopad absence pracovních návyků.

Návyky sebeobsluhy od batolete – postupné učení postarat se o svoje základní potřeby.

Vytváření vztahu dítěte ke kráse – v umění, v přírodním a společenském prostředí.

Zdravotní, tělesná a sportovní výchova – vytváření zdravého a hygienického životního prostředí.

Mezi další patří výchova ekologická, sexuální a další výchova.

• **V působení rodinného prostředí rozlišujeme mezi vlivy a činiteli:**

Demograficko-psychologické faktory: struktura rodiny, aspekty vyplývající z působení otcovského, mateřského, sourozeneckého, což je vnitřní stabilita, a tedy základna atmosféry rodinného života.

Materiálně-ekonomické faktory: problematika zaměstnanosti rodičů, zařazení rodiny do ekonomického systému společnosti, individuální spotřeba rodiny, její životní způsob, materiální podmínky pro zájmovou činnost dětí.

Kulturně-pedagogická stránka rodiny: hodnotová orientace a vzdělání rodičů, míra pedagogizace rodiny, která je např. patrna z připravenosti rodiny na výchovu dětí.

V rodinném prostředí jsou spatřovány hlavní příčiny nežádoucích projevů chování u problémového žáka.

Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi (SASRD):

Je poskytována podle § 65 zákona č. 108/2006 Sb., v platném znění, a podle vyhlášky č. 505/2006 Sb., která uvedený zákon rozvádí jako jeho prováděcí předpis, a to osobám v nepříznivé sociální situaci. Jedná se převážně o terénní formu poskytování služby, a to přímo v rodinách, ale i ve školách a dalších institucích dle potřeby uživatelů služby, kterými jsou rodiče s dětmi. Služba SASRD spolupracuje s příslušným úřadem, zpravidla s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Většinou je služba SASRD oslovena ze strany OSPOD v případech, kdy dochází k výrazným problémům v rodině a je ohrožen zdravý vývoj dětí. OSPOD jako instituce má problém s rodinami zejména z časových důvodů, kdy se nemůže věnovat rodině do potřebné hloubky. Dále i z důvodu, že jako instituce, která má výsostné postavení v procesu řešení problémů rodin a může až navrhnout soudu odebrání dětí z rodiny, je vnímán rodinami zpravidla jako „nepřítel“, protože po rodinách požaduje něco, čemu rodiče nerozumí. Tím je změna některých zaběhlých postupů, způsobů výchovy a také vztahu ke vzdělávání.

V oblasti základního vzdělávání je služba SASRD poskytována zejména jako podpůrná činnost pro rodiče, kteří mají problémy s výchovou a školním vzděláváním svých dětí. Aktivita pracovníků SASRD jsou v této oblasti zaměřeny zejména na výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti s rodiči dětí i se samotnými dětmi. Nejedná se o nějakou formu doučování, ale o přeučování rodičů k tomu, aby byli schopni svoje děti správně vést, aby se naučili s dětmi učit, motivovat je ke vzdělávání, inspirovat je jako vzory. Problémem samozřejmě zůstává rodinné zázemí jako fenomén, ovlivňující rozvoj dětí. Pokud pocházejí sami rodiče z nepodnětného prostředí, kde vzdělání nemá žádnou hodnotu, jsou děti vedeny ve stejném duchu. Potom je nutno s rodiči velmi podrobně a cíleně pracovat na změně postojů, návyků a způsobů výchovy dětí.

Průsečíkem součinnosti pracovníků služby SASRD a pedagogického prostředí se tedy stávají individuálně řešené případy, kdy děti řádně nechodí do školy, nejsou z domova připraveny jak po materiální stránce, tak v domácí přípravě na výuku. Možnosti pracovníků služby SASRD jsou vymezeny jednak podrobnou znalostí rodiny a jejích členů, vnímáním

kontextu vzniklé nepříznivé sociální situace, podrobným plánováním jednotlivých kroků a činností k vymezenému cíli práce s rodinou, kontrolu plnění dohodnutých kroků a podporou při jejich plnění. Pracovníci služby SASRD mohou tyto informace, znalosti a cílené zásahy uplatnit při komunikaci s pedagogy dětí uživatelů služby, mohou společně hledat nejefektivnější způsob podpory školní docházky dětí, ovlivňovat rodiče a být přítomni při jednání rodičů se školou. Často se pracovníci služby SASRD účastní případových konferencí, při kterých vnášejí do jednání prvek podpory rodičů, motivace rodiny ke spolupráci se školou a mnohdy velmi fundovaný vhled do příčin selhávání žáků.

Základem efektivního využití uvedených možností je vzájemná osobní znalost pracovníků OSPOD, SASRD a školy, respekt k práci a vyjasnění rolí při řešení jednotlivých případů. Z praxe jsou známy velmi dobře zvládnuté případy, kdy se včasnou spoluprací a odborným zásahem podařilo předejít velkým problémům v záškoláctví, selhání žáka jak v oblasti vzdělávání, tak i v sociálním kontaktu s ostatními.

Supervize a její místo ve školství

9.3.2

MUDr. Jiří Bartoš

psychiatr, působí jako supervizor pro Český Institut pro Supervizi (ČIS), je přímým členem European Association for Supervision and Coaching (EASC) jako supervizor, po splnění podmínek od roku 2004 přímým členem European Association for Psychotherapy (EAP).

Co je supervize a její cíle:

Pokud otevřete některou z publikací o supervizi, narazíte na celou řadu definic a cílů. Pokusím se vystihnout to, co považuji za nejdůležitější.

Supervize je setkání s nestranným odborníkem, který musí být všemi přítomnými stranami respektován. Tím, že supervizor není přímo napojen na pracoviště, je na něm i ekonomicky dostatečně nezávislý, má možnost tolik potřebného odstupu. Jde o kolegu, který se v supervizi vzdělával, má řadu významných zkušeností, minimálně také pracuje s lidmi, aby vám také mohl dostatečně rozumět. Nejčastější supervize jsou zaměřené na problém, předmět zájmu, označované jako případové supervize. Druhým, nejčastějším typem supervize jsou supervize zaměřené na pracovní tým, jeho dynamiku, označované jako týmové supervize. Supervize se na pracovišti provádí obvykle několik hodin a je výhodné, pokud se pracovní tým může se supervizorem setkat opakovaně, a navazovat tak na předešlá sezení.

Co musí supervizor, když začíná s týmem pracovat?

Supervizor si musí získat důvěru týmu, a to jak nadřízených, tak i jeho členů. Supervizor musí zaručit bezpečné a kultivované prostředí. To za něho nikdo udělat nemůže.

Co můžete supervizí získat?

V proudu času, povinností a cílů se často již nestačíme vracet k tomu, jak jsme problém řešili, propracovat ho do detailu a vzít si z toho tolik potřebnou zkušenost. Obvykle se to pojmenovává jako reflexe, sebereflexe. Snad největší zdroje učení má profesionál, profesní tým, přímo v sobě. Bylo by škodou, aby to nevyužil a pracoval mechanicky – akce a reakce, bez využití růstového potenciálu.

Supervize vrací týmu zážitek, umožňuje abreakce, jeho kognitivní propracování, uzavření případu a rozloučení se s ním. Získává se tím tolik potřebný nadhled.

Proto se setkáte s tím, že v supervizi se dává větší prostor emocím a volným představám, podobně jako u Bálintovských skupin.

Co supervizi není? Supervize nenahrazuje další vzdělávání, nevstupuje přímo do pracovních právních vztahů, neatakuje je. Personalistika je spíše krajním pojetím supervize a já se k tomu spíše nepřikláním.

Zápisky supervizora:

„Dvě hodiny se skupinou chytrých lidí, abych zjistil, jak dobře reflektují svět, dobu i sebe. Rozhovory o trvalé platnosti ideálu harmonie těla a duše. O potřebě přirozeného pohybu, sociálních kontaktů, výživy, kritického myšlení, pro zdravý vývoj generace. O potřebě sebeúcty, vlastního názoru, respektu, svobody, naplněného života a o tom, jak sociální učení nelze úplně oddělit od vzdělávání. Umělá inteligence a vzdělávání. O tom, proč se objevují závislosti a co z toho představuje pro člověka opravdovou hrozbu. Poruchy chování, psychiatrické diagnózy žáků a jejich vliv na proces vzdělávání, přístupu ke studentům. Škola jako součást místní komunity. Samota, nemožnost sdílení, omezení komunikace, v prvním pololetí roku 2021.“

Odras období koronaviru v supervizích:

Přínos a limity distanční výuky se určitě ve školství řeší na mnoha úrovních, proto také předpokládám, že model, který vám představím, byl již překonán. Vznikl pouze jako pracovní představa v rámci supervize.

Na jaře 2021 se v supervizi tento problém modeloval takto:

- Nedostatek vstupních informací a jejich deformace. Kamera, monitor přenáší pouze deformovaný obraz, dokonce i zvuk. To i telefon dokáže věrněji zachytit hlas žáka nebo pedagoga. Při „natáčení“ se obě strany stylizují jako při hereckém výkonu, autenticita je proto výrazně narušena.
- Mluvení do prázdného monitoru, za kterým jenom tušíte přítomnost druhé osoby, je frustrující.
- Nemožnost bezprostřední přímé přítomnosti autority má na motivaci žáka, kázeň, své negativní dopady.
- Čím mladší žák, nižší stupeň zralosti, tím větší roli hraje pozitivní vztah k pedagogovi. To lze jenom obtížně distančně zajistit.
- Abstraktní myšlení je zejména u mladších žáků nerozvinuté. Virtuální prostředí je jim proto nejspíše ještě cizí.
- Umělá inteligence není zdrojem citů, které jsou důležité pro vytvoření zážitku. Informace ve formě zážitku se snadněji zapisuje do paměti.
- Interakce pedagoga v distanční výuce jsou omezeny. Běžně se věnuje studentovi a dění ve třídě zároveň. Tato „souběžná“ interakce distančně není možná.
- Skupina je zdrojem motivace a sociálního učení. Při distanční výuce jsou její možnosti sníženy na minimum.
- Sebe prezentace před tabulí vyžaduje jinou slovní zásobu a prostředky než písemná forma komunikace.
- Na pedagoga jsou vytvářeny vysoké nároky. Z omezených možností hledá způsob, jak se dopracovat k hodnotnému výsledku.
- Distanční výuka je pravděpodobně možná pouze na omezenou dobu a jako zástupná.

Závěr

Pomáhající profese mají, ať už se jedná o zdravotníky, pedagogy, sociální pracovníky, farnosti, mnoho společného. Všechny svým způsobem pracují s bio-psycho-sociálním modelem lidské bytosti. Všechny se podílí na tvorbě zdravého fungování společnosti. Potřebujete charisma, pracujete s přesahem a je to více než jenom práce, je to poslání. Ze stejných, výše jmenovaných důvodů je každý pracovník pomáhající profese ohrožen syndromem vyhoření. K prevenci syndromu vyhoření patří i supervize. Supervize s pedagogy mě obohatila. Pohled na věc ze strany vzdělaných, inteligentních a zkušených profesionálů obohacuje i supervizora. Z mého pohledu byla moje zkušenost se supervizí ve školství oboustranným přínosem.

„Supr hodiny“ alias trénink paměti pro děti a učitele**9.3.3**

Ing. Aleš Procházka
certifikovaný trenér paměti

„SUPR HODINY 😊“

tak hodnotí seminář „Trénink paměti pro žáky a učitele“ Vláška, žák 6.A z 3. ZŠ Cheb dne 23. 9. 2021.

O co jde?

V rámci projektu Implementace Krajského akčního plánu 2 v Karlovarském kraji pomáháme dětem učit se lépe. Děti se atraktivní formou seznamují s postupy – „Jak se učit“.



Během dvou projektových dnů v celkovém rozsahu osmi vyučovacích hodin děti poznávají, jak funguje mozek a paměť z hlediska učení a jak se učit snadněji. Do projektu jsou zapojené 3. ZŠ Cheb, Malé náměstí 3, příspěvková organizace, Základní škola a mateřská škola Oloví a Střední uměleckopřemyslová škola Karlovy Vary.

Jak seminář probíhá?

Bezpečné prostředí a prostor pro chybu | sebepoznání | inspirace | objevování | pocit úspěchu – to jsou parametry semináře trénink paměti pro žáky a učitele.

V úvodu semináře se s dětmi bavíme, **proč se vlastně učí** a jaký je smysl učení. Které předměty je baví, které předměty jsou pro ně obtížné. Také se bavíme o tom, co by chtěli dělat, až budou dospělí. Alias „**motivace k učení**“. Dále pak diskutujeme, jaké jsou klíčové prvky pro učení v 21. století, jak pracovat s chybou a překonávat překážky.

S tím, že **dělat chyby nebo být odlišný, je normální. Důležité je umět se z chyb poučit** a zkusit to znovu. Nevzdávat se. V případě těžké situace se nebát, říct si o pomoc. Jako dobrý příklad jsme si ukázali příběh Nicka Vujcice, který se narodil bez rukou a nohou. Naučil se žít s hendikepem a zvládat těžké životní situace. Alias „**růstové myšlení**“.

Pozornost a krátkodobá paměť. Děti si dále vyzkoušejí cvičení na krátkodobou paměť a soustředění. Cílem je, aby si samy uvědomily, jak je pozornost pro učení důležitá. Poté se děti seznámí s fungováním mozku a paměti z hlediska učení. Zjistí, **co mozku škodí a co mu pomáhá**. Proč musí dostatečně dlouho spát, mít dostatek pohybu, snídat ještě před začátkem školy a během dne pít. – Jak to ovlivňuje mozek a učení.



Bohužel při seminářích zjišťujeme, že velká řada dětí snídá až ve škole a ca 1/3 třídy chodí spát velmi pozdě, tzn. kolem 12. hodiny večer (někteří i později). Děti se poté špatně soustředí, jsou unavené a učení jim tolik nejde. Co s tím? Na některých školách se již účastníme setkání s rodiči, kde jim ukazujeme, jak pomoci dětem s učením.

„Chcete-li porozumět celému vesmíru, nepochopíte vůbec nic. Pokud porozumíte sobě, pochopíte celý vesmír.“ Buddha

Typologie učebních stylů a strategie učení. Každý se učíme trochu jinak. Známe-li sám sebe, i učení mi může jít lépe. Pro sebepoznání si děti dělají typologii učebního stylu a zjišťují své vhodné strategie učení. **Paměťové techniky pro lepší zapamatování.** Dále se děti seznámí s prvky, které zlepšují zapamatování (např. aktivace smyslů, asociace, vizualizace, fantazie, transformace, logika aj.). Děti zjišťují, že mít hlavu na „kravinky“ se dá využít i pro učení. Na příkladech si **vyzkouší paměťové techniky** jako např. techniky spojování/příběhu, paměťové háčky, technika symbolů pro čísla, kombinace příběhu a obrázků, paměťové cesty, techniky prvního písmene a využití technik pro cizí slovíčka. V rámci cvičení je kladen důraz na zapojování všech smyslů, fantazie a asociací. Děti jsou vždy překvapené, jak dobře jim to jde, a **zažívají pocit úspěchu a radost z učení**.



Součástí semináře jsou také **ukázky poškozených mozků od marihuany, alkoholu a drog**, abychom děti odradili od jich vyzkoušení. Alias „**primární prevence**“.

DOTAZNÍK zpětné vazby

Seminář – „Paměť a efektivní učení“ pro děti ZŠ a studenty SŠ

HLAVNÍ MYŠLENKA semináře pro tebe:

Jakou si odnášíš ze semináře hlavní myšlenku?

neumím dlouho spát a kvůli tomu budu

Nejvíce tě zaujalo – zakroužkuj:

GD	GD	GD	GD	GD
Pozornost a soustředění	☒	☐	☐	☐
Efektivní opakování	☐	☐	☐	☐
Spánek a zapamatování	☒	☐	☐	☐
Přehlednost mozku	☐	☐	☐	☐
Typologie učebního stylu (graf)	☐	☐	☐	☐
Paměťové techniky	☒	☐	☐	☐
Využití příběhu k učení	☐	☐	☐	☐
Efektivní poznámky – myšlenkové mapy	☐	☐	☐	☐

Kterou technikou se chceš naučit?

Při učení se seminář využiji:

Jo

Doporučil (a) bych seminář kamarádovi/kamarádce? (zakroužkuj):

ANO NE

Chceš (a) bys umět další paměťové techniky?

ANO NE

Škola: *325-116-25-7* Třída: *8-B*

Datum: *23.9*

V závěru semináře si děti kreslí **myšlenkovou mapu** k tématu učení a seznamují se s **pravidly**, jak si **dělat efektivní poznámky**.

Z každého semináře děti vyplňují **dotazník zpětné vazby**. Velmi nás těší, že děti vnímají seminář jako přínosný a doporučily by ho svým kamarádům 😊.

Smyslem semináře je posílit **vzdělávací kompetence dětí**. Současná doba se vyznačuje rychlými technologickými změnami, a tím i změnami napříč odvětvími a sektory. Tyto změny zásadně ovlivňují a budou ovlivňovat potřebu znalostí a dovedností lidí. Schopnost učit se patří již dnes k důležitým kompetencím a její význam bude ještě narůstat.

Naší snahou je pomoc dětem na jejich cestě k budoucím úspěchům.

Vyloučené lokality Karlovarského kraje, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež – alternativa pro volný čas a přípravu na vyučování

9.3.4

Mgr. Rudolf Tippan
krajský metodik pro předčasné odchody

Karlovarský kraj je pro Českou republiku významný svým průmyslem, především tím energetickým, dále jsou v Karlovarském kraji tři významná lázeňská města: Karlovy Vary, Františkovy Lázně a Mariánské Lázně.

V rámci České republiky je však také Karlovarský kraj na pomyslné třetí příčce v počtu sociálně vyloučených lokalit, počtu nezaměstnaných osob a také v počtu předčasných odchodů ze vzdělávání. Tyto trendy neustále v Karlovarském kraji narůstají a jsou nyní umocněny stavem společnosti po epidemii covidu-19 a válečným konfliktem na Ukrajině spojeným s uprchlickou krizí, kterou s sebou tento konflikt přináší.

V Karlovarském kraji v rámci terénní sociální práce navštěvujeme s kolegy vyloučené lokality v Karlovarském kraji a v rámci naší práce monitorujeme v těchto lokalitách potřeby lidí, kteří v těchto lokalitách žijí. Pro čtenáře článku jsem vybral jako vzorek lokalitu nedaleko Mariánských Lázní a Toužimi, obec Služetín. Tento vzorek představuje pouze jeden malý článek z mozaiky sociálně vyloučených lokalit v Karlovarském kraji. I když je každá sociálně vyloučená lokalita jiná (liší se podmínkami, prostředím, geografickou polohou), mají všechny lokality společné znaky a těmi jsou: nezaměstnanost, chudoba, výskyt sociálně patologických jevů, často mají lidé v sociálně vyloučených lokalitách nedokončené základní vzdělání, u dětí se vyskytuje ve velké míře záškoláctví, velké procento školních neúspěchů a také je zde malá motivace ke vzdělávání vyplývající z nepodnětného prostředí z vnitřku rodiny.

Obec Služetín se nachází v okrese Cheb nedaleko města Teplá. Ve Služetíně nyní žije 69 obyvatel. V bývalém činžovním domě pro pracovníky JZD žije několik romských rodin s dětmi. Dům disponuje 12 bytovými jednotkami. Školou povinných dětí je zde 13. Dopravní obslužnost obce není dobrá, přímo do obce autobus nezajíždí. Školní autobus z Horního Kramolína vzdáleného 2 km odjíždí každé ráno v 6:30. Nezaměstnanost mezi obyvateli obce je téměř 100%. Muži jsou v sezoně najímáni na pomocné stavební práce, ženy a děti se v letních a podzimních měsících věnují sběru borůvek a hub, které prodávají. Nájemníci daného činžovního domu nám nechtějí prozradit, kdo je jeho majitelem, vlastník domu se několikrát v průběhu let změnil. Za bydlení tu lidé platí 8 000–16 000 Kč. Dům, ve kterém bydlí, je v dezolátním stavu. Některé byty jsou neobyvatelné a jsou otevřené, často chybí dveře nebo dřevěné rámy oken. Děti ze Služetína jezdí do školy v Teplé, pokud jim autobus z nějakého důvodu ujede, chodí pěšky 4,5 km.

Děti tráví svůj volný čas hraním si venku na polích a v lesích, což paradoxně chybí mnoha dětem v městských aglomeracích. Rodiče dětí často nemají dokončené základní vzdělání, nedokáží svým dětem poradit s domácími úkoly. Často dětem chybí základní školní pomůcky nebo třeba jen soukromí pro učení nebo pro vypracování domácích úloh. V odlehklých lokalitách, jako je obec Služetín, se vyskytují sociálně patologické jevy (závislostní chování, prostituce, domácí násilí, kriminalita) častěji než v lokalitách předměstí velkých měst, kde funguje Městská policie, APK (asistence prevence kriminality) nebo kamerový systém. V lokalitách, jako je obec Služetín, by bylo vhodné vybudovat Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (*dále jen NZDM*), kde by se mohly děti trávit svůj volný čas smysluplnými aktivitami a také se připravovat na vyučování, neobydlené byty se nabízí ke komunitním aktivitám. Neziskovým organizacím, jejichž činností je poskytování sociálních služeb, nechybí chuť začít sociální práci s komunitou, která je sice finančně i časově náročná, ale společnosti prospěšná. Jako příklad dobré praxe uvedeme lokali-

tu v Dobré Vodě u Toužimi, kde se podařilo obyvatele obce zaměstnat a také se postavilo moderní komunitní centrum. Pro tyto komunitní aktivity je však nutná politická podpora, která v Karlovarském kraji chybí. Lokální politici působí jako barometr na nálady obyvatelstva, podpora minorit není na pořadu dne a významným faktorem jsou blížící se komunální volby. Lidé ve vyloučených lokalitách žijí v „začarovaném kruhu“, který tvoří zejména dluhová past, nezaměstnanost, neperspektivní prostředí, chudoba, frustrace.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež

Jsou sociální službou pro děti a mládež. Jedná se o službu sociální prevence. Tyto služby lze poskytovat ambulantní a také terénní formou. Cílovou skupinou jsou děti a mládež od 6 do 26 let ohrožené společensky nežádoucími jevy. Slovo nízkoprahové můžeme vysvětlit následujícími způsoby:

- Služba je bezplatná
- Služba může být poskytována anonymně

(zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, § 62)

Děti ve vyloučených lokalitách jsou tato zařízení přijímána velmi pozitivně, mají pozitivní vliv na vývoj vztahů mezi dětmi, přináší jim alternativu k trávení volného času, prostor pro jejich seberealizaci a prostor a pomůcky pro přípravu na vyučování. Působí také jako prevence sociálně nežádoucích jevů. V NZDM pracují vyškolení profesionálové, často jsou to absolventi VŠ v oborech sociální práce nebo sociální pedagogika nebo speciální pedagogika. Tito pracovníci intenzivně komunikují s dětmi, pomáhají jim řešit jejich problémy, celkově na klienty NZDM pozitivně působí, mají pro ně porozumění, což dětem ve vyloučených lokalitách často chybí od pedagogů ve školách a také od jejich rodičů.

Tabulka: Sociální služby pro děti a mládež v Karlovarském kraji

Organizace Poskytovatel	Druh služby/ Název zařízení	Forma poskytování	Cílová skupina	Působnost
Armáda spásy	NZDM/ Úvalská	Ambulantní	Děti a mládež od 6 do 15 let	Karlovy Vary/ Ubytovna na Úvalské
Armáda spásy	NZDM/Chodov	Ambulantní	Děti a mládež od 6 do 15 let	Chodov
B.E.Z.va Nejdek	NZDM/Remix	Ambulantní	Děti a mládež od 7 do 18 let	Nejdek a přilehlé obce
Člověk v tísni, o. p. s.	NZDM/Aktiv	Ambulantní	Děti a mládež od 7 do 18 let	Kraslice a přilehlé obce
KOTEC, o. p. s.	NZDM/Půda	Ambulantní	Děti a mládež od 6 do 15 let	Sokolov
KOTEC, o. p. s.	Mobilní klub	Terénní	Děti a mládež od 6 do 15 let	Tepelsko, Sokolovsko, Chebsko
Světlo, z. s.	NZDM/Zašivárna	Ambulantní	Děti a mládež od 6 do 26 let	Ostrov

Zdroje:

MPSV, Registr sociálních služeb, 2022, online [cit. 2022-11-07], dostupné z:
http://iregistr.mpsv.cz/socreg/vitejte.fw.do?SUBSESSION_ID=1657546295352_2
 Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, § 62.



Sylabus karipo



Sylabus pro kariérové poradce



Podpora pro kariérové poradce

10.1

Vzdělávání je důležité v každém věku a v každé pracovní oblasti. Zde jsou odkazy na školení, kurzy, webináře, DVPP, informace, novinky a zajímavosti z oblasti kariérového poradenství

www.rozvojkariery.cz
www.euroguidance.cz
www.ivp.czu.cz
www.smrov.cz
www.infokariera.cz
www.ekskurzy.cz
www.careerdesigner.cz
www.job-hub.cz

Pomůcky pro kariérové poradce

10.2

www.regio-poradna.cz	Rozvojové karty pro kariérové poradenství
www.jobinovace.cz	JOB – Reflektivní karty
www.cepsys.cz	Karty – obrazy mého života, 5S „RIASEC Surikaty“ novinka!
www.skolnihry.cz	Vzhůru do světa povolání
www.careerdesigner.cz	Kariérový diář, karTY pro volbu střední školy
www.b-creative.cz	
www.centrumkompetenci.cz	

Celoživotní vzdělávání

10.3

www.narodnikvalifikace.cz
www.nsp.cz
www.vzdelavaniaprace.cz

10.4 Zajímavé portály pro žáky a studenty

Propagace a marketing pro školy, návody, tipy, rady a informace ohledně marketingu ve vzdělávání.

www.nezzazvoni.cz

Aplikace, které pomohou budoucím studentům s rozhodnutím, kterým směrem se vydat po základní škole, která profese je pro ně vhodná, jak se mohou v budoucnu uplatnit na trhu práce, a další zajímavé informace pro dospělý život. Přehledně seznamy oborů vzdělání a středních škol nejen v Karlovarském kraji.

www.budaktivni.cz

www.pracujmespolu.cz

www.kamposkole.cz

www.emiero.cz

www.kymcimbyt.cz

www.mujzivotposkole.cz

www.infoabsolvent.cz

www.atlasskolstvi.cz

Studentský život nekončí na střední škole. Přehledy vysokých škol, možnosti dalšího vzdělávání a uplatnění po střední škole. Rady, tipy, dny otevřených dveří na vysokých školách v České republice, možnosti studia v zahraničí a další užitečné informace.

www.gaudeamus.cz

www.kampomaturite.cz

www.vysokeskoly.com

www.absolvent.cz

www.dzs.cz

10.5 Hledám práci – nejpoužívanější portály

Pokud zaměstnavatel nechce platit poměrně vysoké částky za inzeráty na pracovních portálech, často nabídku práce zveřejní pouze na svém webu či sociálních médiích (Facebook, LinkedIn atd.). Hledejte tedy nejen na výše zmíněných pracovních portálech, ale i na **webových stránkách firem** z oboru, ve kterém byste chtěli pracovat, a jejich facebookových profilech. Existují také různé facebookové stránky či skupiny, jejichž fanoušky svádí dohromady téma hledání práce, například Práce, brigády – Karlovy Vary nebo **Práce v médiích** nebo **Nabídka práce v Německu** atd.

Další možností jsou inzeráty zadané zaměstnavateli přes Úřady práce:

<https://www.uradprace.cz/volna-mista-v-cr>.

www.airjobs.cz
www.agentka.cz
www.dobraprace.cz
www.grafton.cz
www.inwork.cz
www.jobs.cz
www.jooble.org
www.kdejeprace.cz
www.nabidky-prace.cz
www.nabidka-prace-online.cz
www.talent.com

www.prace.cz
www.prace.centrum.cz
www.pracomat.cz
www.profesia.cz
www.tip-prace.cz
www.volnamista.cz
www.vzdelavaniaprace.cz
www.yerlango.com
www.zamestnani.cz
www.careerjet.cz

Platové podmínky

10.6

Existují i portály, kde je možné srovnat si nabízenou mzdu v jednotlivých oborech a regionech pomocí platové kalkulačky. Většinou je zde i hodnocení zaměstnavatelů, možnost podpory při sestavování životopisu a další rady při hledání zaměstnání.

www.indeed.com
www.platy.cz
www.ispv.cz
www.rovnaodmena.cz

Publikace pro kariérové poradce

10.7

Název publikace	Autor
Age management	kolektiv autorů
Age management pro práci s cílovou skupinou 50+	kolektiv autorů
Alternativní školy a inovace ve vzdělávání	Průcha Jan
Balíček rad pro uchazeče o zaměstnání + CD	kolektiv autorů
Bilanční diagnostika v ČR	kolektiv autorů
Celoživotní učení a sociální politika: vazby a přesahy	Šerák Michal a kol.
Cíle v pracovním i osobním životě	Knoblauch Jörg
Čas pro změnu ... k rovnováze práce a soukromí	Junová Blanka
Člověk a jeho postavení ve světě	Poněšický Jan

Název publikace	Autor
Dlouhodobá nezaměstnanost v ČR	Pavelka T. a kol.
Efektivní vzdělávání pro trh práce	Langer Tomáš
Ekonomická sociologie – problémy teorie empirie	Morawski Witold
Esencia práce	Diener Thomas
Evropské odpovědi na globální výzvy 21. století	kolektiv autorů
Jaká je škola u mě doma	Meta
Jak vzdělávat dospělé	Barták Jan
Jinde	kolektiv autorů
Kariérní poradenství	Vendel Štefan
Kariérové poradenství – příručka pro země s nízkými a středními příjmy	Hansen Ellen
Kariérové poradenstvo a možnosti facilitácie kariérového vývinu nepočujúcich	Groma Marian
Kariérový rozvoj a systémové teorie – Propojení mezi teorií a praxí	Pattonová Wendy a kol.
Klíčové kompetence a jejich rozvíjení – východiska, metody, cvičení a hry	kolektiv autorů
Koučem na vysoké škole	Čihounková Jana a kol.
Koučování	Whitmore John
Krajinou zkušenostně reflektivního učení	kolektiv autorů
Kultura individualismu	Jacyno
Lidský vztah jako součást profese s předmluvou Jiřiny Šiklové	Kopřiva Karel
Marienthal. Sociografie komunity nezaměstnaných	Jahoda a kol.
Mentoring. Výchova k profesionálnímu dobrovolnictví	Brumovská a kol.
Mentoring, forma podpora nové generace	kolektiv autorů
Mezinárodní příručka o metodách profesní orientace	kolektiv autorů
Motivační rozhovory v praxi	Soukup Jan
Multikulturní poradenství, teoretické základy a osvědčené postupy v Evropě	Euroguidance
Nápadník aktivit k volbě budoucího povolání se zaměřením na řemesla a služby	Pieper Monika
Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků	Čechová a kol.
Navigace světem práce – Jak najít tu pravou?	kolektiv autorů
Návrh koncepce integrovaného systému kariérového poradenství	kolektiv autorů
Nezaměstnanost	Buchtová a kol.
Poradenský dialog	Svoboda Jan

Název publikace	Autor
Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním	Novosad Libor
Praktický průvodce kariérového poradce pro 21. století	EKS
Práce s reflexí u lektorů osobnostně sociálního rozvoje	Kolář Jan
Prevence násilí a zvládání krizové situace na pracovišti	kolektiv autorů
Profesní orientace adolescentů – poznatky z teorií a výzkumů	Hlaďo Petr
Profesní vzdělávání dospělých	Mužík Jaroslav
Pro jaké povolání se hodím?	Mezera Antonín
Průvodce kariérou pro školy	Euroguidance
Průvodce koučingem	kolektiv autorů
Průvodce pozitivní psychologií	Slezáčková Alena
Průvodce světem (ne)praktické ženy	EKS
Příručka k volbě povolání aneb co by měl znát výchovný poradce na základní škole	Hlaďo Petr
Psychologie práce a organizace	Wagnerová a kol.
Riziková společnost – Na cestě k jiné moderně	Beck Ulrich
Rozvoj lidských zdrojů sociálních partnerů a motivace pro další vzdělávání	kolektiv autorů
S genderem na trh	kolektiv autorů
Skoč! Aneb průvodce absolventa VŠ přípravou na reálný život	Brabcová a kol.
Sociální dialog v České republice	kolektiv autorů
Sociodynamické poradenství	Peavy, Vance
Společenské souvislosti trhu práce	Brožová Dagmar
Školní poradenství	Knotová a kol.
Typologie osobnosti, volba povolání, kariéra a profesní úspěch	Čakrt Michal
Učení & poradenství	kolektiv autorů
Učení pro pracoviště – prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí	Novotný Petr
Umění ptát se v koučování, poradenství a systematické terapii	Kind-Beilfuss Carmen
Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2008–2014	kolektiv autorů
Vedení ohrožené mládeže k práci prostřednictvím vzdělávání	Euroguidance
Volba povolání bez předsudků	Gender Studies
Výchova k evropskému občanství	Hejtman a kol.
Výchovné poradenství	kolektiv autorů

Název publikace	Autor
Vysokoškolské poradenství versus vysokoškolská pedagogika	kolektiv autorů
Vzdělávání na doživotí	kolektiv autorů
Zakázaná učebnice koučování aneb účastníků výcviku	Vokáčová Magdalena
Změna přijde, když se zastavíš	Meulmeester Frans
Ženy na trhu práce, Jak na nezaměstnanost a diskriminaci prakticky x takticky	kolektiv autorů
Život ve svých rukou	kolektiv autorů
Dítě v síti	Dočekal a kol.
Jak na síť	Vyhnánková a kol.
Ukaž, co děláš	Kleon Austin
Kraď jako umělec	Kleon Austin
Rozvoj kariérového poradce	Navarová Sylvie
Diagnostika v kariérovém poradenství	Navarová Sylvie
Průvodce pro (školní) kariérové poradce	Galová Jana
Cesta za horizont kariérového poradenství	kolektiv autorů
Kariérové poradenství ve škole – kvalitně a profesionálně	kolektiv autorů
Podpora kvality kariérového poradenství na středních školách	Ronald G. Sultana

10.8 Ukázky pracovních činností – videa, příběhy žáků, příklady z praxe

Někdy si mladý člověk neumí představit, co která profese znamená, co bude ve své práci denně dělat a co je náplní jednotlivých zaměstnání. Vhodné jsou exkurze k zaměstnavatelům, ale posloužit mohou i názorné ukázky.

[Regionální inovační strategie Karlovarského kraje \(ris3kvk.cz\)](http://ris3kvk.cz)

[Tisk \(khkkk.cz\)](http://khkkk.cz)

[Podpora duálního vzdělávání na SŠ – Krajská hospodářská komora Karlovarského kraje \(khkkk.cz\)](http://khkkk.cz)

Střípky a zajímavosti z trhu práce v Karlovarském kraji

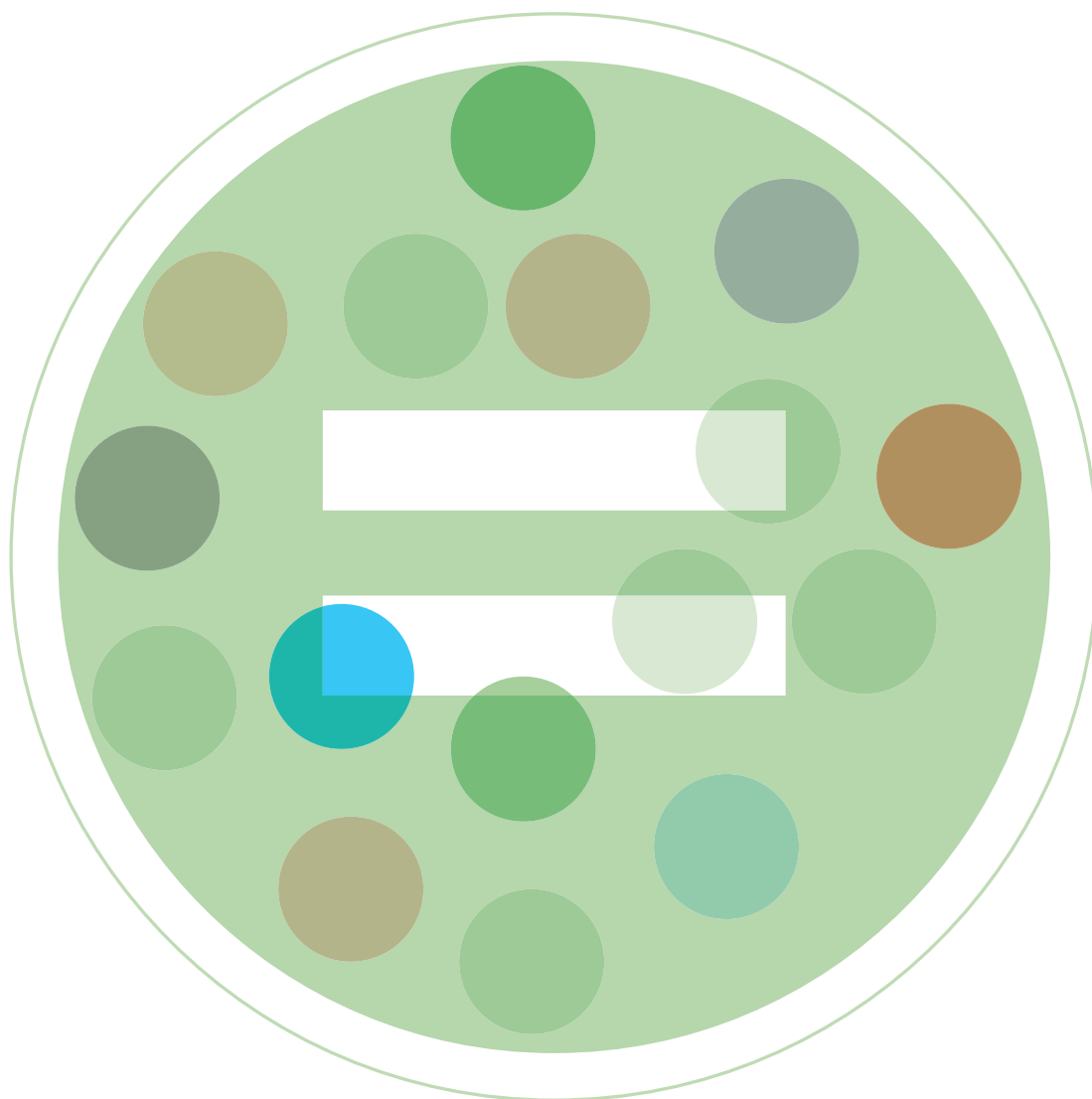
10.9

K 31. 12. 2021 žilo v Karlovarském kraji 290 195 lidí. Náš kraj je jedním z regionů s nejnižším podílem obyvatelstva s vysokoškolským vzděláním a nejvyšším se základním vzděláním. Míra nezaměstnanosti činí 4,18 %, což řadí Karlovarský kraj na třetí nejhorší místo v České republice. Průměrná hrubá mzda v našem regionu činí 32 350 Kč. V současné chvíli zde působí 74 009 ekonomických subjektů. Většina zaměstnaných (86 % obyvatel) je v zaměstnaneckém poměru, jen asi 10 % tvoří lidé pracující na svůj účet. Nejvíce pracujících zaměstnává zpracovatelský průmysl (zhruba 27 %), další významnou skupinu tvoří řemeslníci a opraváři (19 %), stejný podíl tvoří montéři a cca 9 % zaměstnaných je ve zdravotnictví a sociálních službách. Významnou skupinou jsou též pracovníci ve službách a prodeji (18 %) a techničtí a odborní pracovníci (19 %).

Zaměstnavatelé v kraji nejvíce poptávají nástrojaře a příbuzné obory, kvalifikované řemeslníky, montážní dělníky, řidiče, pomocné pracovníky ve výrobě, pracovníky ve službách, kuchaře, servírky a číšníky, zdravotní setry a lékaře. Mezi další profese potřebné v regionu můžeme zařadit i obsluhu strojů a zařízení, šičky a pracovníky v textilním průmyslu.

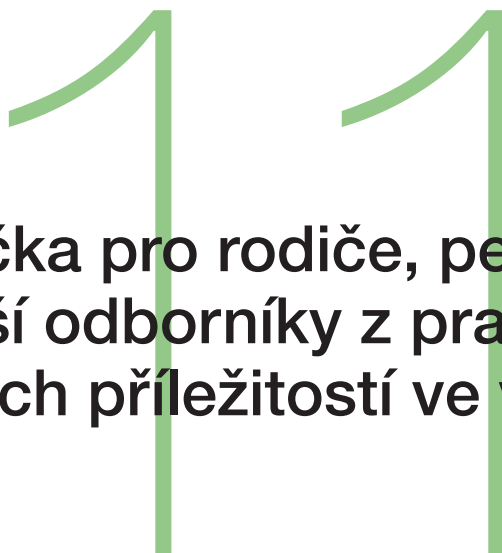
www.uradprace.cz

www.predikcetrhuprace.cz





Příručka rovné příležitosti



**Příručka pro rodiče, pedagogy
a další odborníky z praxe v oblasti
rovných příležitostí ve vzdělávání**



O příručce

11.1

Autorkami této části jsou Mgr. Martina Bělohlávková a Mgr. Bc. Michaela Krügerová, PhD. Smyslem bylo vytvořit přehled základních informací k diagnostice projevů specifických vývojových a vzdělávacích potřeb i nápravě nejrozličnějších obtíží z toho pramenících, se kterými se můžeme setkat ve výchově a vzdělávání dětí, mládeže, ale i dospělých.

Přestože nabízený přehled je jen malým střípkem v mozaice, vytvořit ho byl úkol nelehký. Pokud se budeme ptát proč, odpovědí nám bude prostý fakt, že každý člověk je jedinečnou bytostí ovlivněnou vrozenou i získanou výbavou, situacemi a zkušenostmi, se kterými se během svého různě dlouhého života setkal. Když jsme ještě krátce na tomto světě, sami si rady nevíme, a bezpečí, rady a východiska hledáme u našich starších – u rodičů, prarodičů, pedagogů, kamarádů a dalších blízkých lidí. Mnohdy ale jejich moudra nestačí, proto jsou zde i další odborníci, aby nám pomohli.

S neustále se zvyšujícími požadavky na kvalitu našich životů se objevuje mnoho spletností a specifických sociálního systému, který stejně jako živý organismus „reaguje“. Co to v praxi znamená? Dlouhodobě se zlepšuje například diagnostika v smyslu škály diagnostikovaných jevů a diagnostických prostředků, poté i samotná náprava (rehabilitace). Celé odborné týmy dle závazných postupů a pravidel neustále zlepšují kvalitu péče o osoby se specifickými vzdělávacími potřebami. Zároveň se ruku v ruce s tímto fenoménem rozevírají „nůžky“ dostupnosti těchto služeb. Je stále více rodin, které se propadají do existenčních problémů a chudoby, vznikají nové a nové tzv. sociálně vyloučené lokality, kde se všechny podpůrné služby jeví jako nedostupné (ať z důvodu dopravy, nebo z důvodu kulturně společenského povědomí o jejich existenci).

A proto je tu tato příručka.

Jednotlivé příspěvky jsou řazeny (pokud to článek dovolí) podle věkových kategorií cílových klientů. Problémy, stejně jako lidé, totiž rostou, a pokud se jim nevěnuje náležitá pozornost péče, mohou nám přerůst přes hlavu. Proto i tato příručka poroste, stejně jako děti, od předškoláka přes „pubertáka“ až po adolescenta.



**„Největší bolestí na světě
je vidět nemocné své dítě.“**

Euripidés, starověký aténský dramatik 480–406 př. n. l.

Raná péče

11.2

Narození dítěte je milníkem v životě každého rodiče. Doufáme, že to naše bude nejkrásnější, nejmilejší, nejšikovnější... nejzdravější.

Bohužel ne vždy narození dítěte provází pocity pohody a štěstí. Když se dítě narodí s hendikepem nebo je velmi nemocné, rodiče zažívají okamžiky plné bezmoci, strachu, úzkosti.

Mimo odbornou lékařskou péči potřebují též oporu psychickou, potřebují vědět, co dělat, kam se obrátit. Potřebují bezpečnou náruč a pomoc odborníků, kteří vědí, jak postupovat, kam se obrátit.

Pro tyto rodiče je určena sociální služba, která se jmenuje **raná péče**.

Raná péče je kvalifikována jako terénní sociální služba. Služba se zaměřuje na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby. Klienty se stávají rodiče a děti se zdravotním hendikepem **od narození do 7 let**.

Ranou péči definuje zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb., § 54.

Funkce rané péče:

Službu rané péče lze využít od zjištění rizika nebo postižení u dítěte po dobu nezbytnou k adaptaci a integraci, nejdéle však do 7 let věku dítěte. Služba je po celou dobu bezplatná.

Proč zvolit ranou péči:

Ve vývoji dítěte hrají nejdůležitější roli první tři roky života. Právě v tomto období jsou kompenzační možnosti mozku (plasticita mozku) tak obrovské, že umožňují výborně rozvinout náhradní (kompenzační) mechanismy. A to i u dětí, které mají vážný handicap. Mozek je sice schopen vytvářet nová nervová spojení po celý život, ale nejrychleji se rozvíjí a přizpůsobuje v raném dětství.

Výhoda rané péče:

Služba probíhá v domácím ambulantním prostředí, které je pro dítě i rodiče blízké a přirozené. Odborníci přicházejí do rodiny. Poskytují rodičům psychickou oporu, posilují jejich kompetence. Snaží se pomoci rodičům nejen po odborné stránce, ale také s vyrovnaním a přijetím hendikepu dítěte. Což je často velmi těžký úkol.

<https://www.ranapece.cz/kdo-jsme/>

Charakteristika rané péče:

- Má preventivní charakter, protože snižuje vliv prvotního postižení a brání vzniku postižení druhotného. To je projevem porušení vazeb dítěte s jeho okolím nebo nedostatečným rozvinutím funkcí postiženého orgánu.
- Posiluje rodinu, využívá jejích přirozených zdrojů tak, že i dítě s postižením může vyrůstat a prospívat v jejím prostředí.
- Znamená ekonomický přínos, postupně činí rodiče nezávislejšími na institucích, snižuje nutnost ústavního pobytu, a šetří tím státní výdaje.
- Je předpokladem úspěšné sociální integrace.
- Je poskytována převážně v přirozeném prostředí dítěte. Základním přirozeným prostředím je rodina. Toto platí zejména pro období od 0 do 3 let. Právě láskyplná a stimulační interakce mezi rodičem a dítětem s postižením je podle posledních výzkumů podstatným faktorem rozvoje nejen jeho psychických, ale i fyziologických funkcí. Pro-

to je pro ranou péči typická forma terénní práce (konzultace poradenského pracovníka v domácím prostředí).

- Poskytuje rodičům nezávislé informace.
- Služby rané péče jsou sestavovány na základě analýzy individuálních potřeb rodiny.

Základní činnosti služby rané péče:

- **Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti (možné formy a prostředky služby):**
 - Zhodnocení aktuální úrovně schopností a dovedností dítěte.
 - Mapování míry potřebné podpory rodičů ve vedení dítěte se znevýhodněním.
 - Poradenství rodičům a blízkým osobám v oblasti přístupu a práce u znevýhodněného dítěte.
 - Možnost zařadit dítě do některého z realizovaných podpůrných programů (program podpory psychomotorického vývoje dítěte, program stimulace zraku).
 - Poradenství k podpoře psychomotorického vývoje dítěte.
 - Využití metod a technik k podpoře psychomotorického vývoje dítěte, praktická ukázka, instruktáž rodičů.
 - Provedení funkčního vyšetření zraku dítěte.
 - Doporučení, zapůjčení vhodných hraček, pomůcek k podpoře psychomotorického vývoje dítěte.
 - Zapůjčení literatury, videomateriálů.
 - Semináře a přednášky pro rodiče.
- **Zprostředkování kontaktu se společenským prostředím (možné formy a prostředky služby):**
 - Zprostředkování kontaktů s dalšími rodinami v obdobné situaci.
 - Skupinová setkávání rodičů.
 - Sdílení s ostatními rodiči na webových stránkách poskytovatele, případně dalšími způsoby.
- **Sociálně-terapeutické činnosti (možné formy a prostředky služby):**
 - Podpůrný poradenský rozhovor, aktivní naslouchání.
 - Podpora mapování vlastní situace klientem a plánování dalšího postupu.
 - Podpora vymezení priorit u klienta a jejich dosahování.
 - Využití metod a technik ke zkvalitnění vzájemné komunikace (rodič/pracovník, rodič/dítě, rodič/rodič, rodič/okolí...).
 - Pomoc při vyhledání a oslovení návazné služby v regionu.
 - Kurzy pro rodiny – pobytové akce s programem (účastníci si hradí pouze ubytování a stravu).
- **Pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí:**
 - Doprovod k jednání s úřady, specialisty.
 - Zpracování vyjádření, doporučení, zprávy z pohledu poradce.
 - Zprostředkování kontaktů na podpůrné odborníky, organizace.
 - Pomoc při zařazení dítěte do školského zařízení (SPC, MŠ, ZŠ...).
 - Informační podpora v oblasti dávek, pomůcek v souvislosti se situací klienta.

Život klade často nepříjemné překážky, zaskočí nás svojí tvrdostí a nespravedlností, ale vždy je možnost, jak situaci řešit. V případě nemocných a hendikepovaných dětí je řešením včasná pomoc, čím dříve začneme s odbornou a systematickou péčí, tím přirozeněji bude v pozdějších letech probíhat adaptace a integrace dítěte do společnosti a života.



„Rozumět znamená pomáhat.“

Zdeněk Matějček



„Nejlepší výchovná metoda je obstarat dítěti dobrou matku.“

Zdeněk Matějček

Zdeněk Matějček (1922–2004) byl český dětský psycholog, uznávaný po celém světě. Jeho myšlenky a výzkumy výrazně ovlivnily vývoj a směřování dětské psychologie u nás i ve světě. Byl zakladatelem a propagátorem SOS vesniček, pedagogicko-psychologických poraden v tehdejším Československu. Zasloužil se o zpřístupnění a pochopení termínu specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dyspraxie...) a chování (ADD, ADHD...) v odborné i laické veřejnosti. Věnoval se vlivu ústavní výchovy na vývoj dětí. Autor termínu „**psychická deprivace**“ (**publikace Psychická deprivace v dětství**). Tento termín je dodnes používán a stal se termínem světové moderní dětské psychologie. Matějček vyzdvihoval nenahraditelnost rodiny, rodičů, harmonických vztahů a laskavé péče.

Základní psychické potřeby dle Zdeňka Matějčka

Na základě svých výzkumů a studií definoval 5 základních psychických potřeb, které dítě (a následně dospělý jedinec) potřebuje pro svůj celistvý a zdárný vývoj. Nenaplnění těchto základních potřeb vede v pozdějším životě k dysfunkčnímu chování, negativním reakcím.

5 základních psychických potřeb (dle Matějček, Langmeier, 1974):

1. **potřeba stimulace**
2. **potřeba smysluplného světa**
3. **potřeba životní jistoty**
4. **potřeba identity**
5. **potřeba otevřené budoucnosti**

Na tuto studii navázala řada dětských vývojových psychologů u nás (Svoboda, 2004) i ve světě (Pesso, 1990). Ti navázali a rozpracovali tuto teorii na základě nejnovějších vědeckých poznatků.

5 základních psychických potřeb (Pesso, 1990):

1. **Potřeba místa** – v životě, v srdci rodičů, jako osobní prostor, pocit domova, někam a k někomu patřit, nalézání svého místa mezi lidmi, ve společnosti, ve světě...
2. **Potřeba syčení, podnětů** – péče, nejen na fyzické úrovni (kvalitní a dostatečná potrava), ale také emocionální nasycení, zážitky, vztahy, mazlení, hlazení. Informace, znalosti, dovednosti.
3. **Potřeba podpor, opory** – pochování, podpora těla, podpora rozvoje k samostatnosti, růst důvěry a sebedůvěry, naučit se podporu přijímat, ale i poskytovat.
4. **Potřeba ochrany, bezpečí** – bezpečně a postupně objevovat svět, poznat nebezpečí a umět s ním pracovat, umět čelit vlastní úzkosti a strachu. Poznat a přijmout dobré, poznat a odmítnout škodlivé.
5. **Potřeba hranic (limitů)** – naučit se žít a prožívat v limitech, nežít ode zdi ke zdi. Pochopit vlastní i cizí hranice, umět se přizpůsobit společenské normě a zároveň neztratit vlastní identitu. Poznat vlastní sexualitu a nebát se jí.

Literatura:

Pesso, Albert Pesso. *Letní škola*, Storling Woodr. 2008, in Pesso, Albert, Diane Boyden-Pesso a Petra Vrtbovská. *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. 1. vyd. Praha: Sdružení SCAN, 2009, 210 s. ISBN 978-80-86620-15-2.



Vývoj v člověka – periodizace a škály ve vývoji

11.4

V předchozích i následujících článcích sborníku se věnujeme oblastem vzdělávacího procesu, které mapovaly jeho strukturu, metody i legislativu, bilancovaly různé přístupy, pohledy a opatření. Abychom ale mohli tyto informace použít v praxi a dostali je do kontextu skutečné školy, třídy, dítěte (žáka/studenta), nemělo by nám chybět alespoň obecné povědomí o vývoji člověka – nebo výstižněji o vývoji v člověka.

Existují dva úhelné pohledy na vývoj – **fylogeneze** – tedy vývoj člověka jako živočišného druhu a **ontogeneze** – vývoj člověka od narození do smrti. Pro nás ve školství je sřejmější právě ten pohled druhý. Již od starověku filozofie a medicína prováděla pozorování se záměrem vývoj a podstatu lidské bytosti zmapovat, popsat. Ve středověku jsme jaksi pohlceni vírou odvrhli tělo, jako by nám snad nebylo dáno Bohem, abychom mu nakonec věnovali novověkou veškerou pozornost. Paradigma novověku bylo rozpitvat člověka na nanočástice a behaviorální algoritmy. Logicky se tedy blížíme k bodu zlomu, k době, kdy se zase dostane ke slovu víra, ale v co anebo koho? Dnes bezmezně věříme ve vědu, je to naše novodobé náboženství. Ano, vědci jsou skuteční a jejich výzkumy v mnoha oblastech také. Ale když nerozumíme jejich oboru, jak můžeme poznat, že ta či jiná studie něco dokazuje a co to v samotné podstatě je. My tomu pouze věříme, protože někteří mecenáši těchto výzkumů nás ze všech sil ujišťují, že je to pro naše dobro.

Vraťme se tedy o několik desítek let zpátky, do doby dnes již klasické ve své metodologii. Nejstarší a nejznámější vývojové škály pocházejí z 20. let 20. století a jejich autorem je **Arnold Gesell**, americký psycholog a pediatr. Jeho škály jsou určeny pro děti od 1 měsíce do 3 let, tedy pojednávají období rané péče, kdy se lidský organismus vyvíjí nejrychleji a přehlédnutí některých příznaků může mít výraznější vliv na další progres. Je tedy dobré (a váš pediatr to dělá) sledovat u vašich ratolestí vývojové milníky.

Z pohledu Arnolda Gesella je hlavním faktorem podporujícím proces vývoje biologického zrání organismu a formuloval několik základních zákonitostí či principů raného vývoje lidského jedince (princip vývojového gradientu, princip střídavého proplétání antagonistických neuromotorických funkcí, princip funkční asymetrie, princip individualizace, princip autoregulace).

Pozoroval oblast **adaptivního chování**, kdy v kojeneckém věku cílil na vývoj zrakového vnímání, schopnost koordinace oko – ruka, v batolecím věku je vývojovou výzvou obratnost při manipulaci s předměty. Ve vyšším věku pak na ni navazuje rozvoj inteligence.

Dále se soustředil na **hrubou motoriku** (motorickou koordinaci větších svalových skupin) v kojeneckém věku – mj. vhodnost zaujímané polohy, ovládání hlavičky, sezení, lezení, počátky chůze. Ve věku batolete je vývojově důležitá stabilita a obratnost chůze, chůze po schodech, běh, skákání.

Na základě jím definované vývojové zákonitosti se dále rozvíjí **jemná motorika** (motorika ruky), tedy obratnost při manipulaci s různými předměty.

Když už s čímkoli manipulujeme, vytváří se a rozvíjí **řeč** jako nástroj kooperace a také **sociální chování** – získávání sociálních návyků při krmení, oblékání, udržování hygieny (hygienických návyků). Když je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, bezpečné a podporující, odpovídá tomu i vývoj sociální reaktivity. Na přítomnost úsměvu v náležité situaci se dítě naučí již velmi brzy reagovat, pokud nejsou emoční projevy rodičů pozitivní a přijí-

mající, i emoční a sociální vývoj bude do jisté míry negativně ovlivněn. V batolecím věku se objevuje dovednost hrát symbolickou hru.

Nyní již k samotným milníkům a zákonitostem vývoje dle **Arnolda Gesella**:

Princip vývojového gradientu:

odkud a kam směřuje vývoj dítěte (co se vyvíjí první a co následuje)

kefalokaudální směr – od hlavy k ocasu, nejdříve se vyvíjí receptory na hlavě

proximodistální směr – od centra těla na okraj, vývoj kloubů – nejdříve velké a pak teprve jemnější

ulnoradiální směr – týká se uchopování, nejprve uchopuje hrabavým pohybem, pak jiným hrabavým (jako bagr), ale bez opozice palce, pak radiálně (7.–8. měsíc), pak klíšový úchop (palec a jeden prst v opozici)

Princip funkční asymetrie:

Ve vývoji dítěte dochází ke střídání specializace na pravé a levé straně těla, a to se stále větší dokonalostí:

3.–4. měsíc je dítě v symetrické poloze, uvolňuje ruce a uchopuje jimi, a to z obou stran, v **6. měsíci** preferuje úchop jednou rukou, ale neznamená to, že z něj bude pravák, nebo levák, když začne chodit (**15. měsíc**), jde do schodů jednou nohou napřed (vždy na schod vykročí stejnou nohou), pak je začne střídat, ale ze schodů stále chodí jednou nohou napřed a až později začne střídat nohy i ze schodů, ve **třech letech** se rozpozná, zda se jedná o praváka, nebo leváka.

Princip individuace:

Přestože mají všechny děti podobné vzorce chování, je každé individuální (denní režim, pohyby atd.) a záleží na vnímavosti a citlivosti reakcí matky na reálné potřeby svého dítěte.

Princip proplétání antagonistických neuromotorických funkcí:

Ke střídání dominance stahování flexorů a extenzorů (tedy střídání napětí a uvolnění), když už se dítě pohybuje zcela samo, dochází ke střídání výbojů a konsolidace (blbnutí a odpočívání). Dítě musí mít prostor být také někdy samo, aby si mohlo uvědomovat samo sebe a později se lépe adaptovalo na sociální vazby a fungování ve společnosti bez primární vztahové osoby – na to navazuje následující princip:

Princip autoregulace:

Dítě samo dokáže nejlépe odhadnout své možnosti, potřeby a musíme mu k tomu dát možnost.

Nyní se dostáváme k vývoji myšlení, které je pro člověka specifické. Současné pojetí světa má za to, že ostatní živočichové nepřemýšlejí, ale mnohá pozorování dokazují, že i zvířata jsou schopna mentální činnosti, ta se ale svou povahou liší. Možná jen lidské myšlení není schopno nahlédnout na jiné formy mentality. Pojďme nyní ve stručnosti shrnout dílo jiného předního klasika 20. století, kterým byl **Jean Piaget**.

Ten se zabýval vývojem lidského myšlení. Tento filozof, přírodní vědec a vývojový psycholog působil v Ženevě a zabýval se **kognitivními (poznávacími) strukturami**, jako je vnímání, paměť, učení, fantazie, řeč. Ve 30. letech vytvořil následující periodizaci – bylo to v době, kdy se diskutovalo, jestli vůbec jde nahlédnout do toho, co je uvnitř mysli člověka, a on ji navíc pojal z ontogenetického hlediska.

Tvrdil, že myšlení je poznatelné, ale rozdílné v různých věkových etapách. Ptal se na otázky: Jak dítě chápe svět, jak se učí, jak plánuje akce, jakou má představivost, jak rozumí obrazu stejného předmětu, když ho vidí z různých hledisek (viz pokus s horou). Tím, že jeho profesní přesah byl rozprostřen do biologie, logiky i psychologie, stanovil kritérium vývoje: z čeho je sycena inteligence v určité etapě, z čeho se dá vydedukovat inteligence a z čeho organismus získává maximum pro rozvoj kognitivních struktur. To, co posunuje organismus na vyšší vývojový stupeň, je:

prostředí (stimuly z prostředí) a

schopnost organismu **reagovat na tyto stimuly a interagovat**, tedy aktivně tyto stimuly z prostředí vyhledávat.

Tato interakce probíhá dvěma základními procesy:

proces asimilace = organismus je aktivní a přetváří si (reguluje) podněty z prostředí podle své povahy (svým způsobem chování přetváří prostředí)

proces akomodace (ekvilibrace) = jedinec se přizpůsobuje tlaku prostředí, naučí se ho přijímat, snaha dítěte je navodit **rovnovážný stav – homeostázu**, což je základní hybná síla vývoje člověka, ale zde narážíme na prchavost dění okolo nás.

Nyní již k samotnému vývoji:

Do **1,5 roku** – Senzomotorická inteligence, kvalita vývoje kojence v tomto období je dána kvalitou jeho smyslů při narození a následné vhodné stimulace. Tato inteligence tvoří základ myšlení a na myšlení v dalším vývoji působí prostřednictvím vjemů a praktických postojů, senzomotorická inteligence přechází zhruba ve druhém roce ve stádium předoperační. Nesměřuje ještě ke skutečnému poznání pravdy, nýbrž k praktickému uspokojení (nevysvětluje, netřídí, pouze prožívá), tato inteligence pracuje pouze se skutečnostmi ve velmi krátkých vzdálenostech mezi subjektem a předměty. V praxi to znamená, že v **1. měsíci** novorozenec reaguje na podněty jednoduchými reflexy – sací, uchopovací a další pudové reflexy a zvyká si (akomoduje) na prostředí – vrozené přizpůsobuje (bradavka – dudlík).

Do **4. měsíce** (Substadium primárních kruhových reakcí) dítě začne postupně koordinovat zrak a hmat, a tudíž vznikají nové formy chování, které tvoří přechod mezi jednoduchým zvykem a inteligencí. Dítě náhodou objeví něco, co ho uspokojuje, a tyto situace opakuje a postupně v nich získává zdatnost. Dítě se koncentruje na vlastní tělo a jeho projevy (pohyby nohou, rukou jsou neplánované, pokud ale určitá činnost dítě zaujme, mnohokrát ji opakuje).

Mezi **4.–8. měsícem** (Sekundární kruhová reakce) se zásluhou uchopování se činnost zatím nevědomě začíná zaměřovat k náhodným vnějším předmětům (zavěšená chrástít-



ka). Ukrytím hračky pod ubrousek přestává hračka pro dítě existovat, dítě ještě nedokáže v mysli zachovávat tvar předmětu. Většina dětí již sedí i leze, to umožňuje větší zájem o své okolí. Primární reakce je úsměv dítěte, sekundární reakce je úsměv matky, ale dítě se opět usměje v **motorickém významu**.

V **8.–10. měsíci** (Koordinace sekundárních schémat) již dítě touží i po předmětu, který je jeho zraku skryt, ale ono již ví, kde ho hledat – akce jsou tudíž plánované a dítě při nich zkouší koordinovat již dříve naučená schémata, teprve na této úrovni se začíná mluvit o skutečné inteligenci.

Ve **12.–18. měsíci** (Substadium terciálních cirkulárních reakcí) je dítěti dospělými již často a správně „vnucováno“ soustředění na vnější podněty. V tomto substadiu však přichází okamžik, kdy je novost zajímavá pro sebe samu, dítě vypracovává řadu forem chování, které označujeme jako inteligentní. V tomto stadiu se objevuje u dítěte tápání, s chůzí se rozvíjí především zvědavost, děti se orientují na nové objekty, u známých osob pozorují, co jejich jednání vyvolalo, a zvnitřňují si tyto reakce, experimentují, je tedy potřeba dostatečně podnětné prostředí.

V **18.–24. měsíci** (Objevování nových postupů prostřednictvím mentálních kombinací) dítě již dochází k postupům řešení v hlavě, bez nutného zkoušení, objevuje se tedy již představa a symbolizace a anticipace – předvídaní (dítě předstírá, že spí, přitom je bdělé). Už pomalu chápou příčinu a následek a jsou schopny imitovat – čili vzniká **hra**. Rozvoj a růst dítěte je stále velmi rychlý, ale v porovnání s kojeneckým a batolecím věkem se zpomaluje.

3.–6. rok – Předoperační (předpojmové, symbolické stadium)

Dosažení vývojového milníku u dítěte působí tak, že se konkrétní funkce odsouvá do pozadí a dále se rozvíjí – například senzomotorické funkce. Především jde zde o rozvoj **symbolického myšlení a řeči**. Řeč člověku zprostředkuje mnoho podnětů, se kterými se ani nemusí setkat a rozvíjí interakci se světem.

Ze senzomotorické roviny přechází myšlení na rovinu **reflexivní**, kdy si dítě uvědomuje fáze činnosti u vlastních postupů. Dále se zvyšováním vzdálenosti přechází z činnosti praktické na činnosti symbolické. Řeč si dítě vytváří ve stejné době, kdy si vytváří symbol. Piaget ale vysvětluje rozdíl mezi symboly (a znaky) a příznaky (a signály):

příznak – stopy na sněhu jsou pro lovce příznakem zvěře, viditelný konec předmětu je pro dítě příznakem předmětu

signál – objektivní jev, který předchází události (houkání vlaku za zatáčkou signalizuje, že vlak přijede)

symbol – zakládá se na znaku podobnosti mezi označující a označovanou skutečností (kus dřeva se může stát autíčkem, panenka může být miminkem), symbol začíná až s představou oddělenou od vlastní činnosti

znak – vytváří se dohodou

Rodící se myšlení v tomto stadiu prodlužuje senzomotorickou inteligenci, jednak se opírá o vynalézání symbolů a o objevování znaků, dítě si často hraje pomocí symbolické nebo napodobivé hry.

2.–4. rok – dítě spojuje předpojmy s prvními slovními znaky, jichž se učí užívat. V symbolické činnosti dítě zatím nerozlišuje jednotlivce a celý druh (je to stále stejné zvíře – ptáček), neumí ještě usuzovat (všechny vlaky jedou za babičkou).

4.–7. rok – Intuitivní stadium/předoperační stadium názorného myšlení, kdy se dítě pomalu dostává ze symbolické nebo předsymbolické fáze až na práh operací – forma myšlení tzv. názorným usuzováním, které je ovlivněno strukturou:

egocentrismus – děti si ještě neuvědomují, že mohou být i jiná hlediska než jejich vlastní
centrace – soustředění pozornosti pouze na jeden znak situace a opomíjení ostatních, ať jsou jakkoli důležité

irreverzibilita – zahrnuje neschopnost postupovat zpětně ke svému výchozímu bodu, sečte-li dítě, že dvě a tři je pět, nedokáže operaci obrátit a říci, že pět bez tří je dvě

7.–12. rok – Stadium konkrétních operací je o schopnosti dělat operace v mysli bez návaznosti na to, co vidí, ale s pomocí představivosti, dítě se již umí vrátit o několik kroků v mysli zpět, přesto je myšlení stále vázáno na konkrétní věci, reálně existující. Dítě již chápe široké souvislosti, pokud jsou mu správně podány. V tomto velmi důležitém stadiu se názorné představy mění v konkrétní operační soustavy za pomoci schopnosti **grupování** (seskupování). Děti jsou schopny uspořádat předměty právě logické třídy, a tak jim grupování umožňuje vysvětlovat si vlastní zkušenost, řešit problémy a utvářet si realističtější obraz o světě. Dětské myšlení se v tomto období stává méně egocentrickým a děti získávají schopnost decentrování, zvrtnosti a konzervace. Objevuje se **seriace** (schopnost uspořádat předměty do pořadí).

12 let a výše – Stadium formálních operací znamená, že kognitivní struktury jsou plně připraveny na výkon. Začalo se rozvíjet abstraktní myšlení bez limitů, objevují se kreativní způsoby řešení, vysoká míra dedukce, různé cesty řešení. Díky vysoké míře abstrakce se oddávají dennímu snění a pohrávají si v mysli s velkým množstvím variant. To je důležité pro dozrávání kognitivních struktur a tvorbu představy ideálního já. Při konfrontaci s realitou se mohou projevit rizika, viz článek *Rizika dospívání* – suicidální, mezigenerační konflikty atd., protože si děti tvoří i ideál učitele, rodiče, znechucení a zklamání se poté může projevit reaktivně – viz článek *Ego obranné mechanismy a jak jim rozumět* (snaha uniknout do jiného světa počítačových her, básní, drog atd.).

Bez Piagetových výzkumů a klasifikací vývoje myšlení našich dětí/mládeže bychom se mohli dopustit velkých přešlapů a nevhodné skladby vzdělávacího procesu. Podle tohoto vývoje jsou zaváděny předměty ve škole (fyzika, chemie až později).

Během adolescence se rozvíjí formální myšlení, kdy jeho teorie točí zejména kolem věcí, s nimiž dospívající ještě zkušenosti nemají. Kolem **12. roku** jsou lidé schopni uvažovat **hypoteticko-deduktivně**, do této doby zůstává dítěti nedostupná formální logika i matematická dedukce.

Dalším z klasiků, jehož poznatky jsou nepostradatelné v oblasti psychosociálního rozvoje člověka, je **Erik Erikson** a jeho **Osm věků člověka** neboli **osm fází psychosociálního vývoje**, jimiž během svého života musí projít každý člověk. V každé fázi se jedná o určité dilema, krizi mezi dvěma protichůdnými tendencemi. Na základě interakce s prostředím si člověk z daného období osvojí určitou – dobrou či špatnou – zkušenost, od níž se vyvíjí jeho průchod dalšími životními fázemi. Osvojení si síly či ctnosti klíčové pro dané období se stává podmínkou toho, aby i následující životní fáze mohly být dobře prožity a integrovány. (Např. bez poctivého přístupu k sobě nelze v adolescenci nalézt autentickou identitu, bez ujasnění identity nelze příliš dobře vstoupit do fáze partnerské intimity, bez intimity není generativita apod.)

Věkové učení jednotlivých fází je spíše orientační. Ve skutečnosti můžeme jednotlivé životní fáze s jejich typickými krizemi vnímat jako **stále přítomná patra naší psychiky**.

(Obnoví-li se náš pocit základní důvěry v existenci, umožní nám to být iniciativnějšími, jsme-li iniciativnější, můžeme lépe objevovat svou identitu atd.) Jednotlivá stadia si můžeme představit jako části stromu od kořenů po jeho nejvyšší větve. Teprve dobře zakořeněný strom může mít odvahu dotýkat se nebe.

Integrované, naplněné a moudré stáří je tedy možné, jen pokud jsme poctivě zvládli průchod všemi životními stadii.

1) Základní důvěra x nedůvěra

V prvním roce života je úkolem dítěte získat základní důvěru v život a svět skrze vytvoření pevného vztahu k matce nebo zastupující osobě. Stálost a účinnost péče, kterou od ní dostává, umožňuje kojenci vytvořit si v sobě pocit naděje, že život je, přes dočasné utrpení a neuspokojení, v základě dobrý („i když to teď není úplně ok – zítra bude lépe“). Nedostatek naděje vede v dospělosti k pocitu, že nemůže věřit v uspokojení svých potřeb a bude od okolí očekávat primárně ohrožení.

Množství důvěry nezávisí ani tak na množství poskytované potravy, ani na množství lásky, ale na **kvalitě mateřského vztahu**. Matky ve svých dětech vytvářejí pocit důvěry tak, že kombinují a spojují citlivou péči o individuální potřeby dítěte a upevňování vědomí dítěte o jeho hodnotě.

Zobecněná zkušenost tohoto období je:

+ důvěřuji, že dostávám, co potřebuji, a proto vracím a dávám druhým ve stejné míře

– nevěřím druhým lidem, snažím se z nich přímo nebo oklikou (manipulací) „dostat“, co potřebuji

2) Autonomie x stud a nejistota

V druhém roce života je úkolem dítěte osvojit si sebedůvěru, že je schopno se správně a samostatně rozhodovat (rozvoj volných vlastností). Je-li samostatná volba dítěte potvrzována rodiči jako dobrá, upevňuje se v něm cit samostatnosti a nezávislosti, schopnosti sebevlády a vynakládání volního úsilí. Pokud není rodiči podporována a oceňována jeho samostatnost, dítě si spíše vytváří pocity zahanbení a pochybnosti vůči sobě ve vztahu k okolí.

Jestliže je pocit autonomie a možnosti volby u dítěte popírán, dítě se „obráť proti sobě“, bude samo sebe zavržovat a manipulovat. Rozvine se u něj předčasné špatné svědomí. Místo aby se snažilo vlastnit věci proto, aby je mohlo testovat jejich účelným opakováním (hrou), stane se ono samo posedlé vlastním opakováním (myšlenkovými automatismy). Vyvrcholením může být kompulzivní neuróza.

Vnější kontrola v tomto stadiu by měla být pokud možno co nejvíce konejšivá, uklidňující. Dítě by mělo cítit základní víru v existenci. Mělo by pocítit, že jeho záměr „já chci“ je v pořádku. Nemělo by být přehnaně peskováno a brzděno.

„Toto stadium se proto stává rozhodujícím pro poměr lásky a nenávisti, spolupráce a svéhlavosti, svobody sebevyjádření a jejího potlačení. Z pocitu sebekontroly bez ztráty sebeúcty pramení pocit trvalé dobré vůle a hrdosti; z pocitu ztráty sebekontroly a z pocitu nadměrné cizí kontroly vzniká trvajících sklon k pochybám a studu.“ (Erikson)

+ vím, kdy zabrat a vydržet – a kdy nechat věci volně plynout (vzdát se kontroly)

– mám tendenci k přílišné (nutkavé) kontrole (sebe, druhých) – anebo mi naopak chybí schopnost dotahovat věci do konce (chybí mi vůle a samostatnost)

3) Iniciativa x vina

Ve třetím až pátém roce života je úkolem dítěte osvojit si základní postoj zodpovědnosti za své činy. Svou iniciativu by mělo vnímat jako dobrou a mělo by v ní být okolím podporováno ve směru zaměřenosti a cílevědomosti vlastního úsilí.

Neúspěch vede k postojům rezignace a sebeobviňování za činy uskutečněné nebo zamýšlené.

+ v životě za něčím jdu, nevyhýbám se hravému experimentování a objevování terénu, nebojím se rizika, dovedu spolupracovat s ostatními; udělat chybu je OK.

– trpím už dopředu pocity, že nic nedokážu, raději neudělám nic, abych nic nepokazil a vyhnul se pocitům viny a zahanbení, bojím se dělat chyby, zůstávám v koutě, spoléhám na známé a prověřené

4) Výkonnost x méněcennost (latentní období)

Mezi šestým rokem a počátkem dospívání je úkolem dítěte osvojit si dovednosti cílevědomě a úspěšně zacházet s předměty hmotného světa. V tomto období přesahuje jeho zkušenost rámec rodinných vztahů a je vystaveno srovnávání a hodnocení v širším výběru školních a mimoškolních situací (musí „obstát“ i mimo rámec rodinného kruhu).

Úspěšné dosahování praktických cílů vlastní snahou v tomto období je základem rozvoje kompetence, sebedůvěry a sebeprosazení v praktické činnosti („umím to, jsem šikovný“). Neúspěchy vedou k ustavení pocitů vlastní méněcennosti ve srovnání s ostatními. Nyní se učí získávat uznání produkováním věcí. Rozvíjí výkonnost, stává se dychtivým aktérem a tvůrcem situací. To podporuje jeho autonomii (ohraničené ego).

Nebezpečí v tomto stadiu spočívá v pocitu neadekvátnosti a méněcennosti. Jestliže dítě ztratí naději na dosažení vlastní výkonnosti, vede to u něj k tendenci se izolovat. Může se objevit snaha o rivalitu, soupeření s okolím, nebo naopak pasivita v chování nebo mutilace (oněmění). (Může být důsledkem příliš autoritativní výchovy.)

+ jsem šikovný, něco umím, něco mi jde a baví mě to, rád věci dělám a dokončuji, jsem na to hrdý; vím, že jsem něčím výjimečný

– připadám si neschopný a neužitečný, nejsem ničím zajímavý ani výjimečný, trpím pocity méněcennosti; neumím přijít na to, v čem jsem vlastně dobrý, a proto si nemohu vážít sám sebe

5) Identita x zmatení rolí (adolescence)

Ústředním tématem vývojového procesu je zde utváření osobní identity, které úzce souvisí s vývojem „ega“. Po ukončení dětského období vývoje je v průběhu biologického a psychologického dospívání úkolem mladého člověka ustavit si pevné pojetí vlastního já, svého místa a smyslu v životě.

Úspěšné zakotvení ve světě s jasným sebepojetím jedinci umožňuje vytváření jednoznačných a smysluplných vztahů k vlastní osobě i k druhým.

Nesoudržná, rozporná zkušenost s tím, jak se jeví sobě a ostatním, vytváří neurčitou, nejednotnou a zmatenou strukturu sebevymezení – tzv. **difuzní identita**.

V pubertě a rané dospělosti se vše, co bylo v dětství přirozené, vyřešené a volně plynoucí, opět vynořuje jako problém. Rostoucí a vyvíjející se mladý člověk tváří v tvář své vlastní fyziologické revoluci nyní konfrontuje to, čím se zdá být v očích druhých lidí, s tím, čím se cítí být sám.

Adolescenci představuje tedy hledání sebeidentity. To se projevuje tím, že mládí zkouší různé masky – hledá způsob zábavy, oblékání, účesu, tak aby bylo přijato uznávanou vztaznou skupinou.

Erikson věří, že rituály dospívání a nejrůznější obřady – jako například biřmování – jsou nástroje, kterými se potvrzuje získání identity a integrace ega. (V dnešní době tyto rituály postrádáme, postrádáme přechody mezi životními fázemi, takže neexistuje hranice mezi dětstvím a dospělostí.)

Nebezpečím tohoto stadia je zmatení rolí (jak různé role skloubit?). Může dojít ke zmatení sexuální identity, delikvenci, výjimkou nejsou ani psychotické incidenty. Jestliže však je toto včas a správně diagnostikováno a léčeno, nemají tyto incidenty tak fatální význam, jako by měly v jiných vývojových stádiích.

Zamilování se v této fázi se jeví jako pokus definovat vlastní identitu projekcí vlastního zmateného ega do druhé osoby.

Vývoj jáství směřuje k propriu, intimnímu jádru já, které se stává hlavně zdrojem učení. Jedinec sám sebe činí stále diferencovanějším objektem sebereflexe.

„V žádném jiném stadiu životního cyklu ... nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého.“ (Erikson)

Dá se říci, že hledání identity je proces, který málokdo bravurně zvládne ještě na konci (i tak náročné) adolescence – většinou tento proces pokračuje celou první polovinu života.

+ cítím se sám sebou, přijímám se takový, jaký jsem, dovedu s druhými sdílet sebe sama, znám své místo ve světě a ve vztahu ke své budoucnosti, mám životní perspektivu (vizi)

– uvnitř se necítím spojený se svým skutečným „já“, mám strach sdílet své pocity a pochybnosti, používám masky a hry, abych se druhým zalíbil (aby mě přijali) anebo se vůči nim vymezil (abych dal najevo, jak jsem výjimečný), neustále se s někým srovnávám; mám zmatky v partnerských vztazích, protože se skrze ně snažím marně nalézt sám sebe

6) Intimita x osamělost (raná dospělost)

Úkolem raného údobí dospělosti je dosažení schopnosti spojit se v důvěrném citovém vztahu s druhým člověkem, s nímž osoba plně sdílí všechny podstatné stránky života.

Těžištěm osobnostního vývoje jsou zde vztahy pohlavního partnerství s původně cizím člověkem.

Erikson vypočítává nároky úspěšného důvěrného vztahu jako: „1. společný orgasmus, 2. s milovaným partnerem, 3. opačného pohlaví, 4. s nímž je člověk schopen a ochoten vzájemně si důvěřovat a 5. s nímž je schopen a ochoten sladit rytmus práce, rozmnožování a zotavování 6. tak, aby zajistili uspokojivý vývoj i svému potomstvu.“

Úspěšné ustavení životního partnerství vyžaduje vydat se druhému v situacích, v nichž se člověk vzdává záruk bezpečí (otevřít se s důvěrou blízké osobě, učinit se zranitelným). Byl-li dosavadní vývoj málo úspěšný, člověk **nemá odvahu podstoupit riziko utrpení**, kterým hrozí případné selhání pokusu navázat důvěrný vztah (neunesení riziko rozpadu vztahu), a místo toho směřuje k uhýbání před ním a ke společenské izolaci. Není schopen se zranitelným způsobem otevřít, a proto spíše žije dlouhodobě bez partnera – anebo „vedle“ případného partnera, namísto „s ním“ – tzv. „izolace ve dvou“. Nechce se druhému „vydat“, zůstává v bezpečí vlastních psychických zdí.

+ nebojím se otevřít v hloubce druhému člověku a jsem ochoten učinit se zranitelným, přijímám nejistotu a riziko lásky, jsem ve vztazích schopen ve vyvážené míře dávat i přijímat (podporu, sexualitu, emoce, důvěru)

– vyhýbám se intimním vztahům, uzavírám se, připadám si prázdný a odcizený, jako bych nezapadal mezi ostatní lidi; pokud jsem s někým ve vztahu, bedlivě si střežím své hranice a chráním svou intimní zónu, nedůvěřuji lidem, své emoce si raději nechávám pro sebe, neumím se sladit s životním rytmem partnera

7) Generativita x stagnace (dospělost)

Úkolem zralé dospělosti je přispívat druhým. A to především péčí poskytovanou vlastním dětem ve své nové rodině, dále i ve společenství, v němž člověk žije, vytvářením něčeho užitečného. Člověk je produktivní, něco vytváří, je nápomocný a užitečný pro druhé. – Překračuje tak svůj egoismus, sebestřednost a pasivitu. Má pocit životní dynamiky a relativního růstu. (Někdy se v tomto období dostane do situace, kdy musí pečovat o své stárnoucí rodiče – i to je projev generativity nebo sebepřekročení).

Neúspěšný vývoj se projevuje neschopností být takto prospěšný svému okolí, prožíváním životního ochuzení a ztrátou činného kontaktu s druhými lidmi. Objevuje se pocit stagnace, že život nemá smysl, nic se nikam nevyvíjí, člověk předčasně uvažuje o jistotách stáří, důchodu, pojištění – stává se předčasně příliš rigidním a nejistým. Přijímá konformní vzorce chování (když nevím, co se sebou, udělám to, co se ode mě očekává). Necítí životní naplnění.

+ v životě je něco mimo mě, o co pečuji a k čemu chovám bezpodmínečnou lásku, jsem schopen jednat altruisticky, a cítím se tak naplněn něčím, co mě přesahuje; žiji tvůrčí, produktivní život, a tím překračuji sebe sama

– jsem příliš zaujat sám sebou, jsem uzavřen ve svém sobectví, nepřejímám, závistí; druzí lidé, kromě mých vrstevníků, mě příliš nezajímají, nepřemýšlím o tom, co tu po mně zůstane, mám pocit stagnace a pohlcení sebou samým – jsem uzavřený ve své bublině

8) Integrita x zoufalství (stáří)

V období stáří je cílem osobnostního vývoje dospět k jistotě o smysluplnosti toho, jak člověk blížící se smrti svůj život prožil (moudrost).

Smysl svého jedinečného a konečného života může najít pouze ve vztazích, které jej přesahují – transcendence sebe sama. To znamená ve spojení s dosavadním a dále pokračujícím životem lidstva, na němž se platně, byť časově a místně omezenou účastí podílí.

„V takovém konečném vyrovnání ztrácí smrt svůj osten. Nedostatek nebo ztráta rostoucí integrace ‚já‘ se ohlašuje strachem ze smrti: jedinečný životní běh není přijímán jako poslední možnost života. Zoufalství vyjadřuje pocit, že čas je nyní příliš krátký pro pokus začít znovu jiný život a vyzkoušet alternativní cestu k integritě...“ (Erikson)

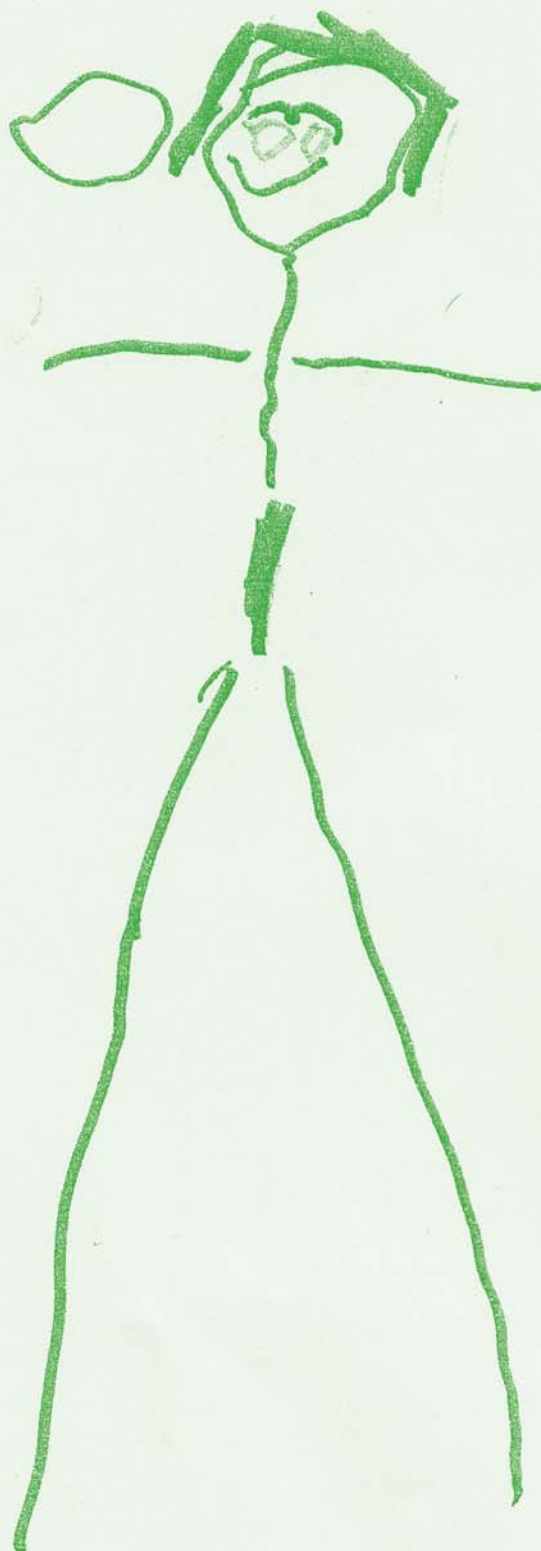
Neúspěch při zvládnutí této vývojové krize se projevuje strachem z konce osobního života, nespokojeností s jeho prožitím a zoufalstvím z toho, že již nelze začít znovu a lépe (frustrace, zlost, sebelítost, nenávisť „k mládí“). Tato varianta může vést v krajním případě až k sebe-destructivě.

+ jsem naplněn, protože jsem již mnohým byl; snesu pohled do prázdna ne-bytí; ničeho nelituji, přijímám život, jaký je a byl; přijímám konečnost života, jsem spokojen se svou dosavadní snahou a výsledky

– mám pocit promarněných příležitostí, trpím lítostí, snahou vrátit čas zpět a dostat ještě jednu šanci, cítím zoufalství

Literatura:

- Blatný, M. a kol. *Psychologie osobnosti: Hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada Publishing, 2010.
- Bühlerová, Ch. *Společenské role a životní období*. Praha: Krajský pedagogický ústav, 1966.
- Erikson, E. H. *Dětství a společnost*. Praha: Argo.
- Freud, S. *Spisy z let 1904–1905*. Praha: Jiří Kocourek, 2000.
- Giliganová, C. *Jiným hlasem: o rozdílné psychologii žen a mužů*. Praha: Portál, 2001.
- Piaget, J., Inhelderová, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2002.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015.
- Vygotskij, L. *Myšlení a řeč*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971.





**„Svět stojí před lidským novorozencem
jako úkol, který je nutno řešit.“**

Helus, 1995

Socializace jako celoživotní proces

11.5

Socializace je celoživotní proces utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti. Jedinec se začleňuje do společnosti, osvojuje si její normy, hodnoty a ideje. Jde o postupnou přeměnu člověka jako biologického tvora ve společenskou bytost... „*neboť člověk se nerodí lidským, ale lidským se stává*“ (Nakonečný).

SOCIALIZACE

Socializace pochází z latinského názvu „socialis“, což v překladu znamená „společenský“. Vymezit pojem socializace není jednoznačně možné. Názory autorů na pojem socializace jsou různé. Socializace je proces sociálního učení. Socializace je proces, který nás odlišuje od ostatních živočišných druhů. Bez socializace bychom jednali výhradně pudově jako zvířata, např. vlčí děti. Základními činiteli socializačního procesu jsou jedinec a společnost. Je to proces seznamování se s kulturním prostředím, osvojováním si způsobů chování a společenských norem a následné přizpůsobení se společenskému životu. Proces socializace probíhá od narození. Podle pohlaví, věku, postavení, profese atd. společnost jedinci „vnutí“ sociální roli, která skrze normy reguluje jeho chování a prožívání různých situací. Člověk si postupně utváří vztahy, rozvíjí vlastní vidění světa, nežije izolovaně, je bytostí sociální. Člověk se v důsledku aktivního styku se společenským prostředím vyvíjí z biologického tvora, kdy je řízen převážně biologickými zákony (reflexy, pudy, vitální funkce), v originální osobnost. Učíme se chovat tak, abychom v ní co nejlépe přežili. V každé kultuře nemá socializace stejné parametry. Je rozdíl v chování a zvycích mezi křesťany, židy, muslimy.

Psycholog Řezáč proces socializace dělí na:

- personalizaci
- kulturaci
- profesionalizaci
- socializaci.

„Člověk se v průběhu humanizačního procesu stává osobností (personalizace), přejímá a rozvíjí kulturu společnosti (kulturace), získává svoji sociokompetentní připravenost zaujmout profesní roli (profesionalizace), zaujímá postavení ve struktuře společenských úloh, tj. osvojuje si sociální role.“ (Řezáč, 1998)

DRUHY SOCIALIZACE

Socializaci dělíme na primární a sekundární. Primární socializace probíhá od narození dítěte v primárních sociálních skupinách (zejména v rodině, do určité míry i vrstevnické skupiny) a má klíčový význam pro vývoj jedince. Na primární socializaci navazuje socializace sekundární. Ta probíhá ve školském kolektivu, pokračuje v pracovním procesu (popř. masmédiu, církvi, armádě atd.).

Resocializace je opětovná socializace, je to přijetí nových norem a hodnot a pravidel, obvykle spojených s novým sociálním postavením (rodič, voják, zaměstnanec). Resocializace je často potřebná např. u bývalých narkomanů, bývalých vězňů (po mnoha letech se musí přizpůsobit společnosti a okolí (ztracená přátelství, kontakt s rodinou). Resocializace je potřeba i u lidí, kteří se přestěhují do jiné země, např. utečenci z Afriky. Po příchodu do Evropy se musí přizpůsobit jejím zvyklům.

SOCIALIZACE JAKO PROCES PŘIJÍMÁNÍ ROLÍ

Osobnost můžeme popsat jako systém rolí. Jedinec ví, že lidé očekávají, že se bude chovat způsobem odpovídajícím jeho statusu (žák ví, že jeho status je menší než status kantora, bude poslouchat). Pokud by člověk nejednal v souladu s očekáváním, může se setkat s negativní sankcí k vynucení žádoucího chování. Každý bere tutéž roli individuálně, promítá do ní zkušenosti, nálady, reakce na okolí. Člověk si osvojuje specifické vidění světa, určité názory, postoje a přesvědčování charakteristické pro danou společnost a kulturu. Osvojení probíhá záměrně v příslušných institucích (škola) a nezáměrně během každodenní interakce a komunikace s ostatními členy společnosti. Socializací dochází k začleňování jedince do sociálních vztahů a jejím cílem je naučit ho hrát sociální role. Socializace znamená přizpůsobení se normální společnosti, dodržování konvence, chování odpovídající určené roli – role, zákazníka, pacienta, souseda, chodce atd.

POSTAVENÍ ROLE VE SPOLEČNOSTI

Sociální role je očekávaný způsob chování v určité sociální situaci. Role je určena sociálními normami a je osvojována sociálním učením. Role zajišťují hladký průběh sociální interakce v různých situacích (nakupování, návštěva lékaře, výuka ve škole).

Identifikace s rolí je proces, kdy se člověk s rolí identifikuje, což znamená určitý soulad s vnitřním přesvědčením jedince. Role jsou i vynucené, kdy člověk moc nechce přijmout, nebo dokonce odmítá identifikaci s rolí, jsou to role proti jeho vůli např. zaměstnání, které jedinec vykonává pouze za účelem obživy.

Konflikt rolí – každý člověk má mnoho rolí, ze kterých mohou vyplývat protichůdná očekávání např. role syna (podpora manželky) a syna (vyhovět matce), lékař, který se má stát v době nemoci pacientem, učitelka, která učí ve škole své dítě.

Trvalost role jsou role stálé jako např. role rodičovská, profesní. Role dočasná je cestující ve vlaku, zkoušený student, fanoušek sportovního zápasu.

SOCIALIZACE U DĚTÍ

Se socializací se člověk setkává již od narození. O dítě pečují rodiče. Dítě se učí komunikovat, dodržovat pravidla, jak se má chovat v různých situacích, jak zvládat konflikty. Rodiče mu předávají určité vzory chování, normy a hodnoty užívané v rodinném kruhu. Takové působení rodičů na dítě patří do oblasti primární socializace. Sekundární socializace se odehrává v menších skupinách, ve kterých se jedinec pohybuje. Po rodině dítě dále přichází do kontaktu s jinými lidmi. Jsou to např. vrstevníci, kamarádi v různých dětských hernách, mateřská škola, základní škola, různé zájmové činnosti atd. Na jedince v těchto podmínkách působí ostatní lidé ve skupině. Setkává se s novými vzorci chování a jednání, komunikací, učí se novým pravidlům. Vliv na změnu socializačních procesů mají i události, které ovlivňují jeho život. Je to terciální socializace. Ta působí na člověka po celý zbytek života a podle Jandourka to znamená dostat novým požadavkům ve změněné situaci.

SOCIÁLNÍ ROLE U DĚTÍ

Dítě předškolního věku si osvojuje schopnost střídání rolí, kdy „sociální role představují svým způsobem odzkoušené a funkční vzorce chování v určité pozici či situaci“ (Buriánek, 1996). Již předškolní dítě má zkušenosti a zastává některé sociální role stejně jako dospělí lidé v důsledku životních okolností, např. dítě jako syn, vnuk, starší sourozenec, žák mateřské školy, kamarád atd. Na sociální role si může dítě i hrát, střídání rolí je nejvíce spojováno právě s předškolním věkem. Dítě si přehrává a osvojuje vzorce chování. V mateřské škole nachází více příležitostí ke hře na sociální role, spolupracuje s ostatními dětmi. Sociální role, které předškolní děti používají při hře, se nemusejí týkat pouze napodobování dospělých. Děti si přehrávají role a situace, které je zaujaly, např. příběhy, pohádky, které jim byly čteny, viděly je v televizi.

HRA A SOCIÁLNÍ ROLE

Po druhém roce života dítěte nabývá hra na významu. Děti si začínají hrát společně. Mají zájem o druhé dítě, vyměňují si hračky. V předškolním věku se pojetí hry mění a dochází k výraznému pokroku. Hra se vyvíjí, děti se spolupodílejí na její organizaci. Každé dítě má ve hře svoji roli. Děti v tomto věku získávají oblibu spoluhráčů, chtějí druhým poroučet, vést skupinu. Začíná se projevovat soupeřivost mezi dětmi. Ale je i spousta dětí, které se více podřizují. Během hry můžeme pozorovat jiné chování u chlapců a jiné u dívek. Ve svých rolích děti přejímají postoje směřující ke stejnému pohlaví. „Ve hře se do značné míry odráží sociální skutečnost, která dítě obklopuje“ (Čáp, 1980).

SOCIALIZACE V RODINĚ

V primární socializaci hraje hlavní roli rodina. Právě v rodině se dítě setkává s prvotní socializací. Do rodiny se dítě narodí, vyrůstá v ní, učí se a přijímá sociální základy, jako je jazyk, vědomosti, přijímání tradic rodiny, vzorce společenského chování pro zvládnutí sociálních rolí. Učí se uplatňovat vlastní názory, respektovat druhé, zvládat emoce. Rodina je pro dítě teritoriem bezpečí a jistoty. Přes rodinu dítě vstupuje do kontaktu s vnějším okolím, uplatňuje získané zkušenosti a dovednosti. Dítě by mělo v rodině nacházet uspokojení svých potřeb a potvrdit si svou sociální roli. Socializace v rodině není jednosměrná záležitost. Nepůsobí pouze rodič na dítě, ale i rodiče se musí přizpůsobit dítěti, reagovat na ně. Jde o zpětnou vazbu. Reakce rodičů na pocity dítěte jsou prostředkem socializace, které přijímá. Dítě chce být milované, respektované, rozvíjet se a samostatně rozhodovat, když dítěti poskytneme prostor se samostatně rozhodovat, nést odpovědnost za své rozhodování a důsledky svého chování, získá dítě zkušenost, kterou bude uplatňovat dál ve svém životě. Příznivé působení v rodině přispívá k všestrannému a harmonickému vývoji dítěte. Jestli je výchovné působení nepříznivé, může vést k ohrožení dítěte v jeho duševním vývoji. Dítě by se mělo povzbuzovat, posilovat jeho sebedůvěru. Dítě by mělo cítit lásku, měli bychom ho ujišťovat v tom, že ať udělá cokoli, vždy bude milováno a přijímáno. Když budeme pravdivě posuzovat jednání dítěte, získá pravdivý pohled na sebe sama a lépe se dokáže vyrovnat s neúspěchem a poučit se z toho špatného. Negativním chováním získá dítě negativní posouzení sebe sama a podle toho se začne chovat, začne si myslet, že je k ničemu, snižuje se mu sebevědomí, nechutí se realizovat. Každý rodič má při výchově svou specifickou funkci. V předškolním období se děti identifikují s rodiči stejného pohlaví a napodobují je. Některým dětem chybí vzor, se kterým by se identifikovaly, a je u nich riziko nedokonalého socializačního působení a odlišný psychologický vývoj. I když dítěti nechybí vzor k identifikaci, může vychovatel vykazovat negativní vlastnosti. Jejich výchovný styl může dítě traumatizovat.

RODINA A STYL VÝCHOVY

Rodina i výchova jsou dva důležité pojmy a skutečnosti, které nás provází celý život. Rodiny jsou základní jednotkou společnosti, jsou pro ni nepostradatelné, jelikož ji udržují. Rodiče by si měli uvědomovat, že jsou vším tím, co doma dělají a jak se chovají, pro své děti vzorem. Měli by dávat pozor, jestli dávají správný vzor. Pokud si rodič všimne ve svém chování nějaké chyby, musí se co nejrychleji napravit. Každý člověk je individuální a originální. To samé platí o rodině a nemůžeme říct, že to, co se děje v jedné rodině, musí se odehrávat v rodině druhé. Způsob výchovy znamená celkovou interakci a komunikaci dospělých (matky, otce, učitele, rodiny, školy atd.) s dítětem. Na každé dítě má výchovný styl rodičů zásadní vliv. Styl výchovy máme autoritativní, kdy jsou rodiče nároční, kontrolující, prosazují svou moc, převládají příkazy, zákazy a povinnosti. Dále máme styl výchovy liberální, a to je téměř přesný opak výchovy autoritativní. Rodič se o výchovu dítěte příliš nestará, neklade velké požadavky, a když ano, dál nekontroluje. Demokratický styl výchovy je opřený o autoritu, má v rodině jasná pravidla. Rodiče s dítětem komunikují, respektují názory a potřeby dítěte.

PŮSOBNÍ VRSTEVNÍKŮ NA SOCIALIZACI DÍTĚTE

Vrstevníci tvoří kolem dítěte společenský okruh. V tomto okruhu si dítě získává novou zkušenost s ostatními dětmi. Tato zkušenost může mít pozitivní nebo negativní charakter. Záleží na struktuře skupiny. Skupina bývá zastoupena i dětmi, které nemají pozitivní vztah k ostatním dětem. Jejich chování je v rozporu se společenskými pravidly. Vztahy k druhým dětem jsou v předškolním věku nestálé, málo trvalé. Společné chvíle dítěte s vrstevníky jsou dobrou průpravou na budoucí situace v kolektivu mateřské a základní školy. Někteří rodiče se snaží dítě izolovat od dětského kolektivu. Dítě je ochuzené o prožívání citové náklonnosti k druhým a stává se citově chladným.

SOCIALIZACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Nástup dítěte do mateřské školy (dále jen „MŠ“) je velkým mezníkem jak pro dítě, tak pro rodiče. Je to náročné období. Dítě prožívá nejistotu, obavy. A to samé je u rodičů. Dítě ale získává nový prostor pro seberealizaci a začleňuje se do společnosti. Setkává se s větší skupinou dětí, učitelkou, asistentkou, kuchařkou a dalšími zaměstnanci. Sžívá se s novou sociální rolí. Pro dítě je MŠ nový a neznámý prostor. Proto je vhodné dítě na nástup do MŠ předem připravovat. Rodiče mohou s dětmi navštěvovat různá dětská hřiště, mateřská centra, je vhodná i návštěva MŠ před zahájením docházky. Můžeme dítěti vyprávět o školce, udělat společný nákup potřebných věcí do školky, učit dítě odloučení od rodičů (např. víkend u babičky, tety). Je potřeba se zaměřit na dovednosti dítěte. Mělo by se umět samo obléknout, samo se najíst, mít základy hygienických návyků, mýt si samo ruce, čistit zuby, chodit samo na WC. Předškolní dítě by mělo mít základy slušného chování, mělo by vědět, že nemá vyrušovat, ubližovat, mělo by umět pozdravit, poprosit, poděkovat, mělo by umět oslovit dospělého, dělit se s ostatními dětmi o hračky, nerozbíjet je, mělo by umět je vracet na původní místo. V MŠ se učí děti novým dovednostem. Jako jsou dovednosti pohybové, hudební, výtvarné. Dítě vstupuje do MŠ samo a vše, co tam dělá, dělá bez podpory rodičů. Velmi důležitý je kontakt rodičů s MŠ, komunikace s učitelkou. Při vstupu do MŠ se musí zhodnotit, zda je dítě připravené se odloučit od rodiny. Úspěšný přechod do nového prostředí má pozitivní vliv na další vývoj dítěte.

Počátek docházky dítěte do mateřské školy je vždy velká událost pro celou rodinu. Je to okamžik, který je spojen s nejistotou a obavami, jak bude dítě tento přechod zvládat.

Dítě nastupující do mateřské školy vstupuje do cizího prostředí, kde zůstává bez přítomnosti rodičů část dne.

Vstup dítěte do mateřské školy je spojen se zásadní změnou jeho identity, dochází ke změně rolí na základě nových vztahů. Dítě se setkává s odlišnými výchovnými postupy, než na které je zvyklé v rodině.

Zvykání na mateřskou školu je individuální. Některé děti si zvyknou dříve, jiné později. První dny se děti seznamují s učitelkami, ostatními dětmi, hračkami, uspořádáním dne, stravovacími zvyklostmi atd.

Další zatěžkávací zkouškou může být pro některé děti přechod z polodenní na celodenní docházku. Proto je nutné dbát na správné načasování a přípravu pro tento přechod, protože při podceňování přípravy se může pro dítě stát pobyt ve školce traumatizujícím.

Když rodič přivádí dítě do školky k samostatnému pobytu a dítě je nejisté, pláče, je dobré rozloučení neprodlovovat ani neodkládat, v klidu odejít a v domluvenou dobu přesně pro dítě přijít. Učitelky vědí, že většina dětí se zklidní ve chvíli, kdy se za rodiči zavřou dveře.

Při příchodu pro dítě do školky učitelka vždy sdělí rodičům, jak pobyt jejich dítěte probíhal, a společně zvolí další postup.

Velmi důležité pro dítě je, když ví, kdo z rodičů jej vyzvedne a kdy. Dále je důležité dodržet čas vyzvednutí, aby dítě nebylo nejisté.

Během prvního týdne se děti snaží rozuzlit a uspořádat chaos, spíše pozorují a ostatní děti ještě moc nekontaktují. Myslím si, že víc se po nich ani nemůže chtít.

Ve druhém týdnu znají prostor školky, vědí, jak den ve školce probíhá, začínají napodobovat starší děti, prosazovat se a upoutávat pozornost.

Ve třetím týdnu si upevňují svoji pozici ve skupině ostatních, začínají se zajímat o aktivity druhých a zapojovat se.

Po čtyřech týdnech si většina dětí na školku zvykne. Vědí, jak to tam chodí, sprátelily se s učitelkami, poznávají ostatní děti. Dokážou odhadnout způsoby a pravidla chování ve školce a umí je i částečně použít.

OSOBNOST UČITELKY A JEJÍ ROLE SOUVISEJÍCÍ S PROBLEMATIKOU ADAPTACE DÍTĚTE

Úkolem učitelky mateřské školy je vytvářet klidné, pohodové prostředí a vstřícnou atmosféru. Učitelka dětem nabízí dostatek podnětů pro jejich rozvoj, respektuje individuální možnosti a schopnosti dítěte, posiluje jeho sebevědomí a vede jej k navazování vztahů s ostatními dětmi.

V období adaptace dítěte spoléhá rodina na učitelku, přijímá její informace o projevech dítěte a je ochotna akceptovat její doporučení týkající se řešení adaptačních či jiných problémů. Proto je důležitý vztah mezi učitelkou a rodiči.

KDYŽ SE ADAPTACE NEDAŘÍ

U některých dětí se stává, že adaptaci na mateřskou školu nezvládají podle představ. Někdy přetrvává pláč, křik, vztek, strach, může se objevit počůrávání, zvracení a další příznaky, které poukazují na nepřízpůsobení se nové situaci. Příčiny mohou být různé, např. brzkým návratem rodičů do zaměstnání se v předškolních zařízeních ocitají děti velmi malé. Tedy ještě před třetím rokem života. Učitelky s dlouholetou praxí vědí, že je rozdíl ve zvykání si na školku u tříletých dětí oproti dětem mladším. Tuto situaci je nutné vždy řešit s odborníkem.



Školní zralost a připravenost

11.6

Školní zralost je charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte (in Kropáčková, 2008, s. 12). Co si pod touto zobecňující definicí představit? Každé dítě, které zahajuje povinnou školní docházku, by mělo být schopno v 1. třídě absolvovat minimálně 4 hodiny denně v přítomnosti ostatních dětí a většinou pouze jedné pečující osoby – pedagoga, mělo by umět vyslechnout, zpracovat a také zrealizovat drobný pracovní úkon, případně se zeptat či jinak získat doplňující informace. Je tedy podmínkou, aby bylo samostatné v oblastech:

- **somatické** – fyzické/fyziologické zrání – zcela přirozeně nám toto signalizuje výměna mléčného chrupu, růst dlouhých kostí a s tím spojené zrání v oblasti hrubé, jemné motoriky a koordinace. Dítě by mělo znát své tělo a umět se bezpečně pohybovat ve svém prostředí, tak aby nebylo sobě i okolí nebezpečné.

- **kognitivní** – poznávací funkce centrální nervové soustavy by měly být v takové kondici, aby se dítě dokázalo minimálně 25 minut plně soustředit, podstatné informace si zapamatovat a reprodukovat je – čili je zpracovat za pomoci jednoduchých myšlenkových operací (konkrétní, názorné, pojmové myšlení – operace za pomoci srovnávání, které slouží ke zjišťování podobností a rozdílů mezi různými jevy, což je výchozí předpoklad pro formování pojmů, umožňuje třídění a kategorizaci).

Myšlení jako takové je zodpovědné za:

- formování pojmů
- rozpoznávání a nacházení vztahů
- vyvozování závěrů z výchozích předpokladů (= usuzování)
- řešení problémů
- vytváření něčeho nového

- **emocionálně-sociální** – dítě by mělo zvládat základní formy komunikace a navazovat mezilidské vztahy – ještě v MŠ okolo 2.–3. roku pozorujeme hry dětí vedle sebe, ale již v předškolním ročníku MŠ by měly děti zvládat hry v menší i větší skupině – tzv. hry s pravidly a námětové hry (hra na rodinu, obchod, na různá povolání atd...), které jsou založeny na schopnosti oblasti pozorovat a reflektovat okolí a také na něj emočně adekvátně reagovat – prvotní egocentrismus by již se vstupem do školy měl být projevován společensky přijatelným způsobem, nikoli afektivním a nestrukturovaným ventilováním. Sama frustrace (přechodný nedostatek) je potřebná k růstu a k učení se zvládat problematické situace – nutí nás ke konstruktivním řešením. To se v první řadě projevuje v oblasti sebeobsluhy – předškolák chystající se do školy musí zvládat základní hygienické návyky, oblékat se, najíst se vhodným způsobem, pečovat o sebe i předměty jemu svěřené – školní pomůcky atd.

Nutno podotknout, že existují vývojové normy, ty se ale časem revidují. Pro zamyšlení uvádím vývojovou normu pro např. 2leté dítě, která se v tomto roce významně změnila. Ještě v loňském roce bylo normou, aby dítě umělo chodit, vědomě kontrolovat vylučování, umělo se najíst, napít a komunikovat formou jednoduchých a samozřejmě specifických

sdělení. V roce 2022 byla vývojová norma pro 2leté dítě omezena na schopnost znát dvě slova. Otázkou je, zda je to dobrý krok, zda v budoucnu budeme schopni reflektovat a počítat s dopady na celý společenský systém.

Tím se dostávám i ke změně požadavků při vstupu do základní školy. Této problematice se budu věnovat v pozdějších odstavcích.

Pojďme si shrnout legislativní rámec vstupu dítěte do školy.

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 36 „povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad školní docházky“.

„Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky je doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června jsou doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 36).

Pro většinu dětí znamená vstup do školy nejen velkou a náhlou změnu, ale také značnou zátěž. V době stoupajících nároků na pracovní výkonnost a na vzdělání se tato zátěž ještě zvětšuje (Langmeier, Krejčířová, 2006). Pokud je dítě pro tuto zátěž nezralé, můžeme napáchat velké a dalekosáhlé škody na vztahu a přístupu ke vzdělání, ale i k sobě jako osobnosti.

Zda dítě zvládá nároky základní školy, zda je způsobilé vstoupit do základní školy a zda zvládá požadavky dané Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání, je specifickým problémem týkajícím se problematiky školní zralosti a školní připravenosti (Mertin, Gillernová, 2010).

Zápis do 1. třídy – ... co vás čeká

V předchozím odstavci jsem jen okrajově zmínila, že existovaly a stále existují podmínky pro vstup do školy. Většina rodičů si pamatuje, že sami tento „přechodový rituál“ absolvovali. Určitě jste, stejně jako já, recitovali básně, kreslili obrázky a pojmenovávali barvy, odpovídali na otázky typu: jak se jmenuje maminka, tatínek a další členové rodiny, kde bydlí a jakou vykonávají práci. Donedávna byl přítomen u každého zápisu odborník z PPP, ke kterému pedagog odeslal dítě, u kterého identifikoval jakýkoliv projev školní nezralosti či nepřipravenosti. Tento kvalifikovaný odborník na místě provedl základní diagnostiku a s těmito zjištěními se dále pracovalo – dítěti byla poskytnuta podpůrná péče ze strany PPP či SPC, aby se vývojové dysbalance či opoždění podařilo eliminovat co nejdříve. Mezi tato opatření spadá náprava v PPP, odklad školní docházky, návrat do MŠ do konce 1. pololetí či opakování 1. ročníku.

V současné chvíli může proběhnout zápis do 1. třídy i bez přítomnosti dítěte, stačí, když se dostaví rodič s rodným listem a očkovacím průkazem. Na obavy odborníků se v tomto ohledu nebere zřetel přesto, že je teoretickými výzkumy i mnohaletou praxí prokázáno, že nepřipravenost na vstup do školy s sebou nese mnoho potíží především pro samotného žáka, jeho rodinu, ale i pro pedagoga, a především pro další žáky v kolektivu. Z již zmíněných opatření, která se konají v případě masivního školního neúspěchu, je návrat do MŠ jedním z nejhůře přijímaných opatření, a v důsledku samotnému žákovi kromě aktuální úlevy přináší také velké zklamání a regres. Pokud tedy chci jako rodič, který své dítě miluje, pro něho udělat něco velmi důležitého, na vstup do školy ho průběžně připravuji. Ptáte se jak? Od raného dětství mu čtete pohádky, říkadla, hádanky, zpívejte si s ním,

aby se naučilo vnímat význam textu a naposlouchalo správný mateřský jazyk jako celek, získalo slovní zásobu, cit pro rytmus řeči. Budete se divit, ale například schopnost jízdy na kole v předškolním věku výrazně podněcuje a rozvíjí centrální nervovou soustavu a usnadňuje schopnost se učit – řídit své učení – vývoj jde ruku v ruce.

V závěru bych ráda připomněla, že existuje krásný seznam toho, co by mělo dítě umět či zažít, než jde do školy. Nejen proto, aby v ní bylo úspěšné, ale aby bylo úspěšné po celý život, protože „jaký si to uděláš, takový to máš“. Dovolte mi, abych zde tento seznam ocitovala, a rodičům předškoláků doporučuji si jej klidně vyrobit a postupně s dětmi odškrtnout, co všechno s vámi nebo i bez vás zažily:

Zajít na pohádku do kina	Zatlouct s tatínkem hřebík
Navštívit zoo	Přeříznout prkýnko pilkou
Jet na výlet vlakem	Chodit venku bos
Spát venku nebo pod stanem	Svézt se na koni nebo poníkovi
Podívat se do knihovny	Jíst pohár v cukrárně
Sjet na bobech velký kopec	Koupat se ve vaně plné pěny
Zažít večer při svíčkách, bez elektřiny	Koupat se v řece nebo potoku
Pouštět draka	Zalévat zahrádku
Jet na výlet bez rodičů	Nasbírat v lese borůvky a maliny
Poslat poštou babičce obrázek	Vidět světlušky
Zasadit květinu a sledovat, jak roste	Vyrobít domeček z krabice
Jet na kole s větrem o závod	Uspořádat narozeninovou oslavu
Ozdobit vánoční stromček	Zanést krmení do krmelců
Zazpívat si karaoke	Podívat se k tatínkovi nebo mamince do práce
Vyzdobit si tričko	Postavit sněhuláka
Upéct perníčky a nazdobit je	Postavit iglú
Nasbírat košíček hub	Válet sudy v trávě, ve sněhu
Poskládat vlaštovku a pustit ji z výšky	Postavit domeček pro skřítky
Koupit si sám zmrzlinu	Nasbírat a nasušit bylinky na čaj
Zabalit dáreček úplně sám	Přečíst s rodiči knihu
Vyrobít zvírátko z kaštanů	V dešti skákat do kaluže
Uplést pomlázku a ozdobit vajíčko	Opéct buřt u táboráku
Uplést věneček z pampelišek	Schovat se za roh a vylekat maminku
Vyrobít krabičku na poklady	Vydlabat strašidelnou dýni
Vyrobít razítko z brambory	Spočítat na nebi beránky
Popřát k narozeninám	Tančit v masce na karnevalu
Složit puzzle	Vyfotit si rodinu a založit album
Umýt nádobí	Našetřit na malou sladkost
Namíchat ovocný koktejl	Vyrobít z ponožek maňásky a hrát divadlo
Zavázat si tkaničky	Připravit módní přehlídku
Natrhat kytičku pro maminku	Postavit velký hrad z kostek
Svézt se na kolotoči	Vyrobít si hudební nástroj
Jet tramvají	Hrát si na schovávanou
Podívat se, jak to vypadá u zubaře	Zdolat překážkovou dráhu
Vidět z blízka, jak se kosí tráva	Skákat přes švihadlo nebo gumu
Přednést veřejně básničku	Vyrobít obrázek z obtisku dlaně
Roztřídit odpad	Sbírat venku kamínky, pak je pomalovat
Prostřít stůl	Vyrobít dárek
Postavit bunkr z dek a židlí	Zažít pyžamovou party

Složit origami
Hrát si s bublifukem
Praskat bublinkovou folii
Postavit z kamínků hrad
Vyzdobit si pokoj
Pomalovat si obličej
Vyrobit vánoční ozdobu
Upéct muffiny a nazdobit je
Trefit se míčkem do košíku
Stopovat v lese
Projít stezku odvahy
Vidět Mikuláše
Pomocť malému dítěti s oblékáním
Uklidit si pokoj
Poskládat ručníky
Najít poklad
Navštívit hrad, zříceninu
Vidět pasoucí se stádo

Přeskákat přes potok po kamenech
Postavit domeček z karet
Zpívat u táboráku
Postavit hrad z písku
Vylézt na strom
Obkreslit si na papír chodidlo
Namazat si chleba máslem
Předat vzkaz
Postavit něco, co plave
Naučit se důstojně prohrávat
Improvizovat
Vymyslet si tajný jazyk
Hodit se do gala
Loučit se
Čekat, toužit a dychtit...
Povídat si o lásce
Hrdě se omluvit





„Výsledky obvyklých testů inteligence dobře předpovídají školní prospěch, ale málo předpovídají to, čemu se dá říci úspěch v životě.“

František Koukolík



Není škola jako škola – jak vybrat tu pravou?

11.7

Základní škola a vstup do ní vyvolává mnohé emoce a úvahy. Když pojmenujeme krajní přístupy k povinnému základnímu vzdělání, na jedné straně se ocitá názor, že je to pro některé nutné zlo. Všichni do ní chodili a všichni se coby žáci rozčilovali, proč se učí něco, co nikdy nebudou potřebovat atd., „základka se musí prostě přežít“! Na opačné straně spektra je přístup více holistický – zahrnující i jistý ochranný postoj vůči osobnosti dítěte. Ať už se na této škále rodič ocitá kdekoli, jisté je, že základní škola je často spádová, prostě „spadnu“ do té, která je nejbližší bydlišti. Nebo pokud má rodič jisté nároky na formu a obsah vzdělávání svého dítěte, může se porozhlédnout i po dalších školách, které jsou v dosahu a nabízejí rozvoj dle jeho představ. Důležité je se informovat z webových stránek škol, návštěvy místa, rozhovoru s rodiči a žáky, všimnout si, jak má škola nastavenou komunikaci s rodiči a veřejností, zda je ve škole zřízen školní parlament atd.

Základní vzdělání je základní i proto, že formuje postoj k procesu učení na celý život, proto opatrně varuji před přístupem spotřebním, který má za to, že „učení je mučení“, a také tak k němu přistupuje. Škola a učení mu splynou dohromady v konglomerát emocí nepříjemných. Když rodič dostal takovouto „školu života“ a „jak nakoupil, tak prodává“, pak se ani nemusíme ptát, s jakou i jeho ratolesti přijdou do školy – jak budou přijímat a hodnotit učení neboli výchovně-vzdělávací proces. U toho posledního slovíčka bych se zastavila.

Proces – tak učení pojmají dospělci i některé děti, pro které je naopak učení výzvou. A to výzvou, která nikdy nekončí, která se bude vědomě prolínat celým životem. Volbou je potom základní vzdělání ve školách, kterým jde primárně o to, vychovat a vzdělat také v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje. Jsou to školy nabízející vzdělání zaměřené na schopnost se učit, kriticky myslet, kooperovat, hledat řešení v širších souvislostech. Zkrátka to, co budeme potřebovat celý život.

Každá školská instituce je tvořena lidmi – ředitelem v první řadě, který disponuje různou mírou a kvalitou přímého či nepřímého vedení dalších pedagogických pracovníků, který má vliv na atmosféru a klima školy. Ředitel a užíší vedení školy, kam spadá zástupce ředitele, výchovný poradce a metodik prevence, jsou jakýmsi mozkiem a srdcem školy. Pro rodiče, kteří se rozhodují, kam umístí své dítě, je klima školy poznatelné až ve chvíli, kdy do ní vstoupí. Přesto je možné atmosféru či klima částečně pozorovat i na dalších prezentacích – na webových stránkách, v okolí školy, na akcích pořádaných školou, v jejích vnitřních prostorách, také zjišťováním informací od známých současných i bývalých žáků. Je na každém rodiči či zákonném zástupci, aby se informoval a provedl svůj odhad. Navíc i kdyby se zmýlili, vždy lze přestoupit na jinou školu.

Klasika, nebo alternativa?

Na prvním místě jsou vzdělávací potřeby dítěte

Bez znalosti historie jsme nuceni ji opakovat. Proto zde uvádím několik základních informací. Kromě již klasických alternativních škol se stále objevují nové vzdělávací koncepty nebo systémy jako například tzv. „domškoláctví“ – individuální vzdělávací

ní – dle **§ 41 Školského zákona** – kdy je vaše dítě vzděláváno doma nebo v menších studijních skupinách, které vede profesionální pedagog (většinou bývalý učitel ZŠ). Rodiče nebo zákonní zástupci ale musí o tuto formu vzdělávání žádat u ředitele ZŠ, v níž je vaše dítě zapsáno. Ředitel pak může u dětí s IV (domškoláctvím) ověřit na místě (tedy u vás doma) dostatečnost podmínek, v nichž se žák bude vzdělávat, nebo u učebnic a učebních textů ověřit, zda jsou fakticky zajištěny, přičemž tak může učinit i návštěvou místa vzdělávání (viz *Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy individuálnímu vzdělávání (čj. 14821/2007-22)*). Vaše děti jsou v kmenové ZŠ pouze přezkušovány. Způsob organizace zkoušek stanovuje ředitel školy (právní předpisy nevymezují, jakých podob může nabývat). Školám je tak umožněn široký přístup, který poskytuje možnost zvolit vhodnou formu zkoušky např. žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Ale pozor: nesoulad obsahu zkoušky se školním vzdělávacím programem je porušením § 3 odst. 3 a § 41 odst. 4 školského zákona.

Pojďme si tedy shrnout, jaká je cesta k „domškoláctví“. Čeká vás návštěva pedagogicko-psychologické poradny, která vám dá doporučení, poté následuje povinnost informovat školu (spádovou, nebo jinou – v závislosti na jejich konkrétních zkušenostech s domškoláctvím) a doporučení jí předat. Pokud vás nepodpoří, je potřeba najít tu, která to s domškoláky umí. Podpoří-li vás, pak k doporučení z poradny musíte přidat ještě další potvrzení – budete-li učit na prvním stupni, dokládáte maturitní vzdělání, budete-li učit dítě na druhém, dokládáte vysokoškolský titul. A stejně tak doplníte, že máte pro domácí výuku odpovídající zázemí (například technické pomůcky).

Když se ale vrátíme ke klasickým alternativním vzdělávacím systémům, zjišťujeme, že již roku 1908 otevřela italská lékařka Marie Montessori v Římě Dům dětí a o rok později uveřejnila knihu *Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově v dětských domovech*, která zahájila rozvoj montessoriovských škol po celém světě. Roku 1919 v Německu ve Stuttgartu zakládá továrník Emil Molt za pomoci Rudolfa Steinera Waldorfskou školu. Po roce 1945 jsou zakládány i mimo Německo. Po roce 1989 vznikají též v Česku, kde dnes najdeme několik mateřských školek, základních i středních škol. V USA byl v roce 1920 zaveden do zkušební praxe **Daltonský plán**. K dalšímu velkému rozvoji alternativní školství pak dochází od roku 1970. Alternativní školství čerpá z učení významných osobností, které se pedagogice věnovaly: Maria Montessori, Rudolf Steiner, John Dewey, Helen Parkhurst, Jan Amos Komenský a další.

Klima a kultura školy – alfa a omega výchovně-vzdělávacího procesu



**„Kultura nejenže povznáší a zušlechťuje
jednotně cítící společenství, ale dokáže
přenášet národy přes celá staletí těžkostí.“**

Jan Klíma

Člověk stejně jako každý jiný organismus reaguje přímo či nepřímo na své prostředí, stejně jako rostlina z něho bereme určitý druh živin, čím se živíme, v to vyrůstáme. Proto je téma klimatu a atmosféry ve školním prostředí tolik důležité.

V českém prostředí (a v marketingu – dnes tak preferovaném oboru i ve vzdělávacím prostoru) se setkáváme s definicí Jakubíkové (2001): „**Kultura škol je vnitřním fenoménem, který je primárně vytvářen a využíván v oblasti řízení a vztahu k vlastním zaměstnancům školy. Jedná se o souhrn představ, přístupů a hodnot ve škole všeobecně sdílených a relativně dlouhodobě udržovaných**“ (in Eger, Beran, 2017, s. 8).

Ve vztahu k předmětu této statě bych se ale přiklonila více k pojetí fenomenologickému, které uvádí Barth (2006): „*Kultura školy je složitým souborem norem, postojů, očekávání, chování, hodnot, ceremoniálů, tradic i mýtů, které jsou hluboce zakořeněny v samotném jádru organizace. Kultura je historicky přenášeným vzorem myšlení v tom smyslu, že má sílu ovlivňovat, co si lidé myslí a jak jednají*“ (in Eger, Beran, 2017, s. 8), nebo Armstrong (2015, s. 164): „*Kultura organizace zahrnuje hodnoty, normy, přesvědčení, postoje a předpoklady, které nemusí být nijak vyjádřené, ale rozhodně určují způsob chování lidí i způsob vykonávání práce.*“

Pokud se budeme tématu kultury škol a školských zařízení věnovat podrobněji, soustředíme se na zúžení kontextu – podle Scheina (1984) existují tři základní roviny organizační kultury, na kterých je manifestována, a její projevy jsou tím pozorovatelné. Členění je dle mého názoru logické a charakterizuje jinými slovy rovinu materiální – vnímanou

smysly, rovinu racionální – tedy vědomou a rovinu emočně-vztahovou – tedy nevědomou. Jsou to:

Artefakty – jsou na povrchu, viditelné, ovlivnitelné, je to vizuální struktura (výmalba prostor, interaktivní panely)

Zastávané hodnoty – málo viditelná, obtížně pozorovatelná a ovlivnitelná, částečně vědomá, jsou to strategie, cíle a vize (Plán rozvoje zařízení, Plán dalšího vzdělávání, Školní vzdělávací plán...).

Základní předpoklady – nejhlubší rovina, nevědomé a samozřejmé názory a myšlenky (komunikace, personální – lidské zabezpečení)

Kultura organizace (včetně výše jmenovaných rovin) se zpravidla posuzuje jako silná či slabá, někdy se také používá **zdravá – nezdravá, pozitivní – negativní** nebo **toxická**. Praxe i současná celospolečenská situace nám ukazuje, že je velmi těžké slabou (toxickou) kulturu změnit, ať se jedná o kulturu školy, nebo celé společnosti. Je však zřejmé, že nezdravá/negativní kultura je podmiňována jinými hodnotami a vztahy než její protipól. Jak říká sám Kotter (2003, s. 23): „*Je neuvěřitelné, kolik dobrých nápadů je denně zavrženo kvůli neschopnosti zvládat vzájemné vztahy.*“ Je také známo, že lidé jsou obecně ostražití ke změnám a nemají je rádi, přestože jsou pro ně dobré a v některých případech i nevyhnutelné. Podle tvrzení odborníků je odpor ke změnám přirozeným jevem – Urban (2003) uvádí, že podle mezinárodních výzkumů má při zahájení programu změny 60–80 % zaměstnanců obavy ze změny a mají k ní odmítavý postoj. Tento jev se ukázal například při zavádění inkluze žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu základní škol, jak uvádí Straková, Spilková a Friedlaenderová (2014), přičemž tato zjištění jsou podstatná především v oblasti maximálního možného rozvoje žáků (osob účastnících se vzdělávání). Terhart (2013) konstatuje, že odpor učitelů vůči změnám a inovacím ve škole a výuce se nevynořil jako závažný problém až v poslední době, ale jedná se o stálý a opakující se jev, se kterým se v minulosti musely vyrovnat všechny školské reformy. V současné době se výzkumu v této oblasti cíleně věnuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), a to z důvodu pilotáže Středního článku podpory (Strategie 2030+), ale na výsledky si musíme ještě počkat. Má osobní zkušenost je taková, že schopnost změny a realizaci samotné změny správně vysvětlit, tak aby byly pochopeny jednoznačně, je jednou z nejdůležitějších schopností ředitele v oblasti leadershipu.

Slabá kultura se právě reprezentuje nejvíce v nezdravě konkurenčním prostředí, kde namísto spolupráce dominuje názorová i vztahová roztržitost. Energie, která měla být hybnou silou pozitivní změny, je vyčerpána v obraně nejen ideje, ale i osobnosti. Má zkušenost v tom spatřuje především určitou osobnostní nezralost některých aktérů, která se projevuje nejčastěji pomluvami a zákulisním jednáním, dvojkolejností vedení, a to nejenom ve vztahu k zaměstnancům, ale i ke svěřeným žákům. Za měřítko „zdravotního stavu“ se považuje připravenost na krizi a schopnost vyrovnat se s problémem. Je ale otázkou, zda předjímání krize není zároveň i její objednávkou.

Silná nebo zdravá kultura školy se projevuje v mnoha rovinách, kromě toho, že prostředí působí přívětivě a esteticky, je ve škole příjemné klima. Děti se do takové školy těší a své pedagogy vítají jako své přátele a průvodce. Respektují je přirozeně a respekt nemusí a není vyvoláván agresí nebo strachem z postihů. Silná kultura dává lidem větší pocit, že to, co dělají, je účelné a má smysl. Je definována dobrou komunikací uvnitř i vně školy, umožňuje rychlé rozhodování, snižuje nároky na kontrolu, zvyšuje loajalitu a motiva-

ci všech pracovníků i žáků. Snižuje fluktuaci a zvyšuje stabilitu systému. Cíle jsou jednoznačné, filozofie pochopitelná, organizace práce je přehledná.

Pro kulturu (potažmo i klima) školy jsou důležité tyto determinanty (Pfeifera a Umlaufové, 1993). Jedná se o velmi obecné členění, které je nutné vztáhnout vždy ke konkrétnímu zařízení, pokud bychom chtěli realizovat jakoukoli změnu vedoucí k maximálnímu rozvoji žáků:

Vnitřní a vnější – co nás ovlivňuje z prostředí jakéhokoliv druhu – co nás ovlivňuje uvnitř (př. Školský zákon, životní prostředí, politická garnitura × stav rozvodů vody uvnitř budovy, nepřizpůsobivý tandemový pedagog)

Hmotné a nehmotné – notebooky k distanční práci × software a zadané projekty

Minulé a současné – v popředí vědomí, působící nyní × v pozadí vědomí, působí zprostředkovaně – kronika, tradice)

Ovlivnitelné a neovlivnitelné – změna ředitele × změna města či lokality – př. sociálně-vyložené lokality

Brzdící shodu/podporující shodu – tento determinant má mnoho rovin a oblastí a není možné je v této stati více rozvádět – př. širší souvislosti × užší souvislosti)

Kultura školy můžeme nahlížet také z pohledu toho, jak se manifestuje – směrem ven a směrem dovnitř (Eger, Beran, 2017, s. 13–14). Tyto manifestace se ještě dělí na materiální a nemateriální.

Změna kultury školy

Při provádění změny v organizaci je dobré znát společné body kultury a klimatu školy a také rozdíly mezi nimi. Velice výstižně se k této problematice vyjadřuje Guenert (2008), jehož závěry jsou shrnuté v tabulce na konci článku.

Změna v organizaci je prováděna v několika fázích, různá pojetí se však liší v jejich počtu, velmi známé jsou modely plánování změny podle Kottera (2004) – viz níže a Lewina (in Leherová, 2009), v každém případě však mohou být i bez hlubších studií vynikajícím motivačním a startovacím „play listem“, pokud nezůstaneme u teorie a posuneme se směrem k praxi. Nyní k jednotlivým krokům změny klimatu a kultury školy, které samozřejmě předchází minimálně SWOT analýza a další nástroje evaluace a autoevaluace kultury a klimatu školy:

- 1. Vyvolání vědomí naléhavosti uskutečnit změny**
- 2. Sestavení koalice prosazující změny**
- 3. Vytvoření strategie a vize**
- 4. Komunikace transformační vize**
- 5. Posílení pravomocí zaměstnanců**
- 6. Vytváření krátkodobých vítězství**
- 7. Využití výsledků a podpora dalších změn**
- 8. Zakotvení nových přístupů do podnikové kultury**

Pro srozumitelnost procesu změny kultury školského zařízení jsem zvolila model dílčích etap řízení změny ve škole podle Trojana (2017, s. 12), který jsem doplnila do kategorie implementace formy změny kultury – viz tabulka č. 2.

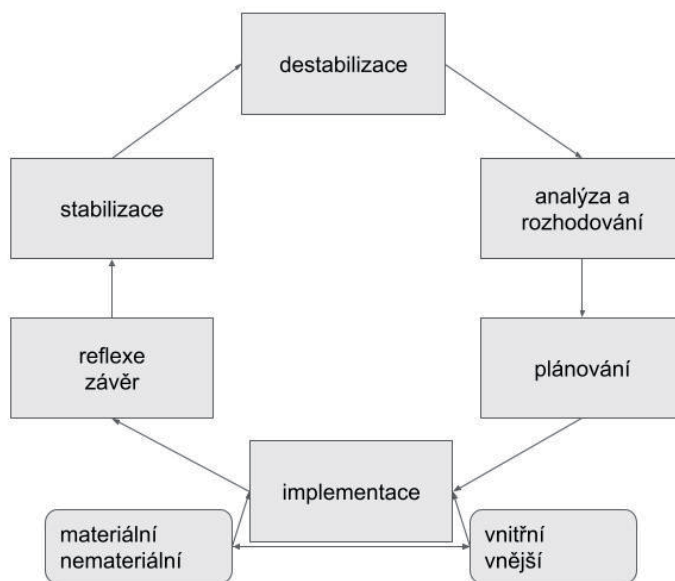
Obecně se uvádí, že pokud chceme docílit maximálního rozvoje dítěte ve školském zařízení, je při provádění změny dobré ji uskutečnit v co nejvíce rovinách, tak aby byla komplexní a zahrnovala různé aspekty školy. Podotýkám, že předcházející analýza může identifikovat nutnost pouze dílčí změny. Změna musí být vidět i „cítit ve vzduchu“, nej-

těžší je určitě změna v nemateriálních sférách, kde je obtížně měřitelná, protože jde o jev fenomenologický a jako takový lze hodnotit pouze kvalitativně, a to na základě specifických identifikátorů. Jednoduše řečeno – změnit způsob komunikace a pojetí je mnohem těžší než nakoupit notebooky a interaktivní tabule a není to zdaleka tolik vidět, ale provoz a atmosféru to ovlivňuje mnohem více.

Tabulka č. 1: Guenert (2008)

Klima školy	Kultura školy
flexibilní – je možné ho jednoduše měnit založeno na vnímání vnímáno při vstupu všude kolem nás cesta, jak vnímáme okolí první krok je změna je v tvé hlavě	potřebuje řadu let pro její rozvoj založena na hodnotách a důvěře nelze ji jednoduše vnímat je naší součástí cesta, jak realizujeme věci kolem nás, určuje, zda je zlepšení vůbec možné je v tvé hlavě

Tabulka č. 2: Implementace změny kultury



Systém péče o žáky se specifickými poruchami učení

Systém péče na ZŠ

1. Ve třídě je dítě/žák, které má potíže, odpovídající projevům specifických vývojových poruch učení anebo chování (SPU, SPUCH).
2. Učitel uvědomí o této skutečnosti školního speciálního pedagoga.
3. Školní speciální pedagog (nebo školní psycholog) po domluvě s rodiči žáka:
 - a) vyšetří žáka – provede diagnostiku SPU/CH nebo
 - b) doporučí rodičům návštěvu PPP/SPC (Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně pedagogické centrum) – provedou diagnostiku SPU.
4. S výsledky vyšetření jsou seznámeni rodiče a třídní učitel. Na schůzce, kterou iniciuje školní speciální pedagog, se všichni zúčastnění domluví na způsobu nápravy, pedagogických a výchovných postupech včetně hodnocení, vhodných pro konkrétního žáka a jeho obtíže.
5. Žák je dle možnosti a návaznosti na diagnostikovaný stupeň podpůrných opatření (PO) zařazen do skupiny speciálněpedagogické péče v rámci vyučování nebo do hodin speciálněpedagogické intervence, kde pracujeme na reedukaci SPU.
6. Rodičům jsou doporučeny pomůcky a metodický návod, jak s dítětem pracovat doma.



Zákony a vyhlášky ke vzdělávání žáků s SPU/CH:

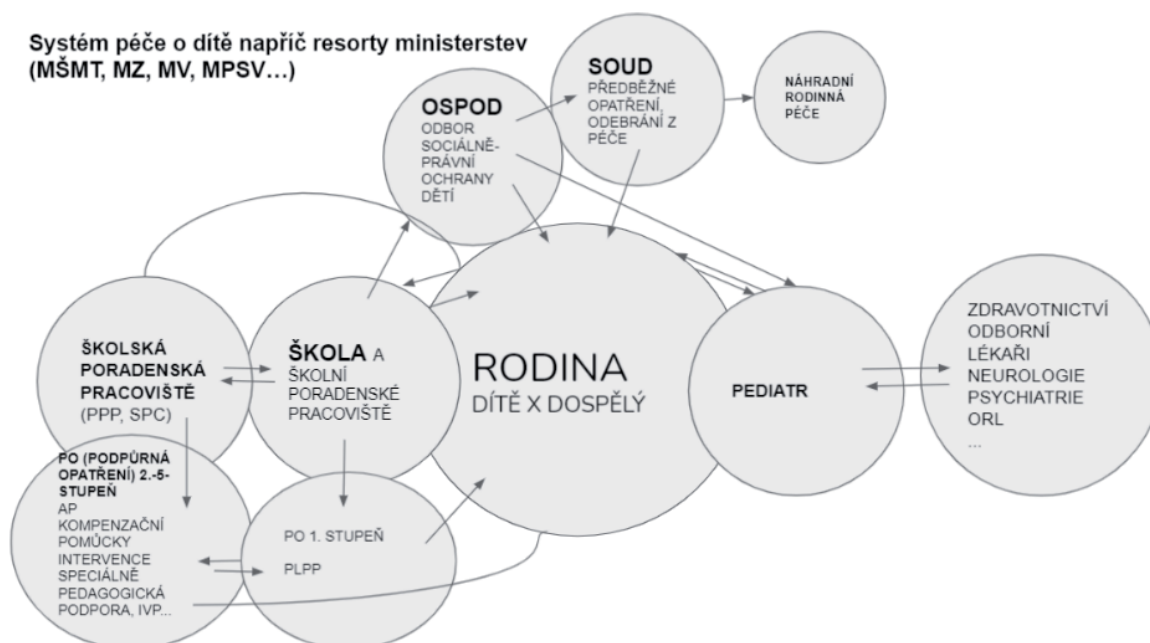
č.j.: 13 711/2001-24 Metodický pokyn MŠMT ke vzdělávání žáků s SPU/CH

č.j.: 13 710/2001-24 Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků s SPU/CH do škol a školských zařízení

č. 27/2016 Sb. Vyhláška MŠMT o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon

**Systém péče o dítě napříč resorty ministerstev
(MŠMT, MZ, MV, MPSV...)**



Klíčové změny v podpůrných opatřeních od 1. ledna 2020

Každý má právo se vzdělávat. KAŽDÝ MÁ PRÁVO NA ÚSPĚCH!

Vážení kolegové, žáci, rodiče, prarodiče a přátelé vzdělávání, v tomto stručném příspěvku se pokusím shrnout klíčové změny, ke kterým došlo v poslední době ve vzdělávacím procesu. Tyto změny by měly sloužit ke zpřístupnění nejen kvalitního vzdělávání (realizovaného přiměřeným a vhodným způsobem) s ohledem na vzdělávaného (dítě, dospělého), ale také ke zvýšení dobrého pocitu (wellbeingu) ze sebe samých, ze získávání informací o světě okolo nás, ze vztahů okolo nás a s námi, ze života jako takového.

Dovolte, abych nyní citovala Davida Attenborougha, významného přírodovědce a popularizátora mezidruhových vztahů na této planetě:

**„Naše přežití vyžaduje víc než inteligenci.
Vyžaduje moudrost.“**
(dokument *Život na naší planetě*, 2020)

Možná se divíte, proč cituji zrovna přírodovědce, když se nacházíme v oblasti pedagogiky, ale pedagogika je věda společenská, společnost je specifický druh „organismu“ a základem zdraví v každém organismu – organizaci – je diverzita. Čím více různorodých organismů, tím více prospěchu pro celek, čím více specifík a odlišností, tím více podnětů k rozvoji...

A úkolem pedagoga (průvodce na cestě za poznáním) je otevírat dosud zavřené dveře, pomáhat dosáhnout osobního maxima každého člověka, a tím posílit celou společnost.

K tomu nám mohou pomoci i tyto nové strukturální změny v poskytování podpůrných opatření pro ty z nás, kteří jsou specifičtí a originální natolik, že běžné způsoby a metody výuky nejsou schopny zprostředkovat poznání a objevit skrytý talent.

Obecné informace:

- PO (podpůrné opatření) platí až 4 roky
- až po podpisu PO zákonnými zástupci lze vykázat ve formuláři R44
- u maturitní zkoušky lze uplatňovat navýšení časové dotace od 50 do 100 %
- 1. doporučení k podpůrným opatřením může stanovit ŠPZ (1. st. PO)
- cesta k dosažení PO na základě odborné diagnostiky:
dětský psychiatr – obvodní lékař – PPP/SPC
ŠPZ/ŠPP – lékař nebo PPP/SPC

Základní legislativa:

- Zákon č. **561/2016** Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) – do 3 měsíců od objevení problému objednat do PPP (při zanedbání je možné si stěžovat na KÚ) + 1× měsíčně návštěva z PPP / v PPP.
- Zákon č. **563/2004** Sb., o pedagogických pracovnících (1. 1. 2020)
- Vyhláška č. **27/2016** Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- Vyhláška č. **72/2005** Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- Vyhláška č. **364/2005** Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení)

Formy vzdělávání:

- domácí výuka, stacionáře – hlásí se na KÚ
- speciální třídy, integrace a inkluze

Stupně podpůrných opatření: 1–5

- 1. st. – není nutný souhlas rodičů ani vyšetření v PPP – učitel si dítě „individualizuje“ sám na základě jeho školních úspěchů i neúspěchů
- 2.–5 st. – souhlas zák. zástupců a vyšetření v PPP/SPC – pokud rodiče nesouhlasí s vyšetřením, může škola individualizovat 1. st. PO. V závažných případech lze kontaktovat OSPOD.

Formy podpůrných opatření:

1. IVP – individuální vzdělávací plán (2.–5. st. PO)
2. PLPP – plán pedagogické podpory (1. st. PO)
3. AP – asistent pedagoga
4. SPP/intervence – speciálněpedagogická podpora
5. kompenzační pomůcky (i na zahradu)
6. úprava počtu žáků ve třídě s inkludovaným/i žákem/y s SVPU/SVPUCH
7. ŠPP – vznik školních poradenských pracovišť (současný trend)
8. třídy, oddělení a skupiny zřizované podle § 16 odst. 9 zákona

ad 1) INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN (IVP):

- je PO – podpůrné opatření – učitel vytváří pouze, když je doporučeno PPP (dohoda rodičů s PPP), platnost trvá 4 roky, aktualizovat lze dodatkem k IVP.
- IVP lze nahradit pouze doporučením PPP, na 2. stupni je IVP vyhovující z důvodu střídání učitelů
- důležitá je komunikace s PPP – škola do dotazníku uvádí, co konkrétně potřebuje pro dané dítě, komunikuje, pokud potřebuje PO změnit či zrušit
- pokud již IVP vznikne, je závazné a zodpovídá za něj ředitel, který pověřuje vypracováním speciálního pedagoga či třídního učitele
- IVP je závaznou součástí dokumentace školy – obsah IVP se musí dodržovat
- IVP vychází ze ŠVP, proto tyto dva dokumenty musí souhlasit a neodporovat si
- IVP je sdílený veřejný dokument, do kterého lze v průběhu školního roku zasahovat

a upravovat ho, aby co nejvíce akceptoval individuální potřeby dítěte. Proto je potřeba respektovat nařízení GDPR: jméno dítěte, třída a jméno učitele je veřejná informace – můžeme ho uvádět × veřejně uvádět nesmíme bydliště, povolání rodičů, anamnézu osobní i rodinnou atd.

- IVP formulář si může každá škola přizpůsobit – může obsahovat smlouvu, vlastní formulace – takové, kterým budou rozumět děti se SVPU i jejich rodiče (např. piktogramy, obrázky, alternativní komunikace)
- Další náležitosti:
konzultace IVP – PPP by měla do 1 měsíce od vydání PO IVP provést revizi, zda vyhovuje či nikoli
revize – 1× ročně (ideálně v pololetí) – zápis o revizi s podpisem rodičů a učitele, vytvoření dodatku na další školní rok
redukce obsahu učiva u 4.–5. st.
- Hodnocení: slovní – motivující a splňující požadavek vedení
individuálně-vztahová norma – vlastní výsledky dítěte a spokojenost
kriteriální norma – základní výstupy, stav oproti třídnímu či školnímu průměru
sociálně-vztahová norma – výsledky oproti průměru celé společnosti
- úprava výstupů: prodloužení vzdělávání až o 2 roky

ad 2) PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY (PLPP):

je možné, nikoli povinné ho vytvořit u 1. st. PO

- o jeho vytvoření by měl existovat záznam (Záznam o uznání 1. st. PO, Zohlednění spec. ped. potřeb, Individuální podpora učitele: jak reagovat na spec. ped. potřeby konkrétního dítěte...) – zde není nutný podpis rodičů (ZZ)
- pokud má škola zakomponováno v ŠVP, nemusí se znovu vypisovat
- formy: sdílený dokument, SWOT analýza (+ a -, výzvy a rizika), cíle na období, doporučení k vyšetření (s podpisem rodičů – záruka)

ad 3) ASISTENT PEDAGOGA (AP)

dle zákona č. **563/2004** Sb., o pedagogických pracovnících – § 20

AP může být buď školní, nebo přidělen v rámci PO (nepřímá výchovná práce se již započítává do výkonu – březen 2018)

- AP pracuje podle pokynů učitele či dalšího pedagogického pracovníka – věnuje se např. i celé třídě, když učitel vysvětluje látku individuálně
- Definice náplně práce AP – „pracuje dle potřeby se žákem, skupinou či oddělením podle pokynů pedagoga“
- AP má 1. a 2. st.:
 - 1. st. AP (vyšší) – přímá výchovná činnost – podporuje v dosahování výchovně-vzdělávacích cílů a při přípravě na vyučování
 - může pracovat samostatně
 - zajišťuje výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků žáků
 - 2. st. AP (nižší) – vykonává zejména pomocné výchovné práce (může i AP 1. st., ale ne převážně)
 - podporuje pedagoga při práci se skupinou s SVPU, adaptaci, komunikuje se žáky + rodiči a celou komunitou
 - pomáhá při nezbytné sebeobsluze a nácviku kompetencí
 - na 1 dítě – 1 úvazek (ale může být na 1 dítě i více AP)

- požadavky na vzdělání AP (§ 20):
 1. st.:
 - VŠ pedagogická i jiná (CŽV), studuje VŠ ped. + akreditovaný kurz AP – VOŠ pedagogická
 - VOŠ + pedagogické minimum/studium VŠ + akreditovaný kurz AP
 - stačí se přihlásit a být oficiálně přijat
 2. st.:
 - SŠ bez maturity + akreditovaný kurz AP
 - ZŠ + kurz AP – pouze u 1. a 2. st. PO a jen do ŠD, ZŠ, VÚ...
 - forma úhrady – NFN na PO + dofinancovat z kraje

Další náležitosti:

- pracovní smlouva s AP – pracovní náplň musí být jasně definována (formulace konkrétních činností)
- možnost supervizí, intervizí, následů v jiných třídách s AP, DVPP společné s učiteli
- své pracovní místo
- „krizový jízdní řád“ – jasně definovat, co dělat, když...
- dle zákona: AP nehodnotí známkou, nesupluje, nevykládá novou látku, neřeší s rodiči problematické situace (nezákonné!)

ad 4) SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÁ PODPORA/INTERVENCE

- SPP: (ve skupině max. 4 žáci)
v rámci vyučování
vykonává ji speciální pedagog – pedagogický pracovník s rozšířeným vzděláním (magisterský stupeň VŠ)
v případě nedostatku kvalifikovaného spec. pedagoga lze vyžadovat vedení učitele (magisterský obor VŠ) ze strany PPP
děti tvoří speciální skupinu ve třídě nebo lépe v jiné učebně – běžná látka se vysvětlována a procvičována spec. ped. metodami
- Intervence: (ve skupině max. 6 žáků)
může ji poskytovat i AP (u 1. st. PO) či předmětový učitel
Neúčast na intervencích je nutné hlásit v PPP – může být program překlacen na potřebnějšího žáka + vyhláška (poměr přímé a nepřímé práce u AP)

ad 5) POČTY ŽÁKŮ VE TŘÍDÁCH

- ve třídě smí být pouze 5 žáků s SVPU s PO 2.–5. st., přičemž nesmí přesáhnout $\frac{1}{3}$ počtu všech žáků ve třídě
- v jedné takovéto třídě smí souběžně pracovat max. 3 ped. pracovníci – z čehož nejvýše 1 AP na PO
- nevztahuje se na třídy zřizované dle § 16, odst. 9, zák. 561/2016 Sb.
- existují další výjimky – např. větší úpravy při inkluzi žáků s kombinovaným postižením

ad 6) KOMPENZAČNÍ POMŮCKY

- od 1. 1. 2020 – ZŠ rozhodne, zda potřebuje pomůcky, které předepsala PPP, pokud ne, lze je odmítnout – z důvodu nepřiměřenosti
- kompenzační pomůcky do 500,- CZK hradí škola sama
- nová kategorie: univerzální pomůcka – napříč spektrem SVPU/CH (nový NFN kód)

ad 7) ŠKOLNÍ PORADENSKÁ PRACOVISTĚ

Školní poradenské pracoviště (dále ŠPP) je součástí základní, střední nebo vyšší odborné školy v České republice. Škola je povinna pracoviště zřídit a provozovat na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších změn. Podrobně je pracoviště definováno ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Školní poradenské pracoviště je vedle pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogického centra a středisek výchovné péče jedním z pilířů školského poradenství. Základním účelem tohoto pracoviště je poskytovat pedagogicko-psychologické poradenské služby ve škole žákům a jejich zákonným zástupcům (rodičům).

Povinné minimální personální zabezpečení ŠPP zahrnuje pouze školního metodika prevence a výchovného poradce. Škola může na základě svého uvážení pracoviště rozšířit o pozici školního psychologa nebo speciálního pedagoga.

ad 8) TŘÍDY, ODDĚLENÍ A STUDIJNÍ SKUPINY zřízené podle § 16 odst. 9 zákona

Cit. § 25 vyhlášky 27/2016 Sb. odst. 1: Třída, oddělení a studijní skupina zřízená podle § 16 odst. 9 zákona má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že by počet žáků podle věty první nepostačoval k naplňování jejich vzdělávacích možností a k uplatnění jejich práva na vzdělávání, má třída, oddělení a studijní skupina nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.

ŠPZ nebude rozhodovat, bude navrhopvat a následně domloupvat se školou možnosti, rozhodovat bude stav speciální vzdělávací potřeby – například děti s vážnou poruchou chování – těch určitě nemůže být 14, ani u jiných kombinací by to nebylo vhodné. Jedná se tedy o domluvu ŠPZ a školy, případně ve spolupráci s lékařem, rodičem atd.

ŠPZ a škola musí zajistit vytvoření optimálních podmínek, pokud to z nějakého důvodu není možné, pak následují varianty řešení – například jiná škola, zesílení podpurných opatření atd.



Asistent pedagoga a jeho uplatnění v MŠ a ZŠ

Definice asistenta pedagoga

V roce 1997, na základě vyhlášky č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, vznikla v České republice nová možnost zaměstnání.

Díky této vyhlášce mohou v jedné třídě souběžně pracovat dva pedagogičtí pracovníci, čímž vznikla pozice asistenta pedagoga. Na začátku tuto funkci zastávali pracovníci dané školy, většinou vychovatelé. Druhou vlnu pak tvořili asistenti pomáhající s integrací dětí z romské komunity. Tato funkce byla uplatňována pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, především to byli žáci s tělesným postižením. Pojem asistent pedagoga se tak stal součástí českého školství. V této době bez podpory v zákoně byl nedořešenou problematikou a to trvalo několik dalších let. První změnu pak způsobil až zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění „školský zákon“, který se o asistentu pedagoga zmiňuje v § 16 odst. 9.

V současné době se o asistentech pedagoga hodně mluví také v souvislosti s inkluzí. V odborných i laických kruzích jsou různé názory. Objevují se názory, zda tato pozice není zbytečná a zda asistenti pedagoga jsou dost kvalifikovaní lidé. Asistenti se snaží pomáhat žákům i pedagogům v každodenní práci.

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který je zaměstnanec školy či školského zařízení. Jeho činnost a statut je přesně určen v platné legislativě, v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění. Také je definován v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v platném znění. Jde o téměř novou pedagogickou profesi a je jedním z podpůrných opatření pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve vyhlášce 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. „Asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele.“

Funkci asistenta pedagoga zřizuje ředitel školy na základě souhlasu krajského úřadu. Ředitel školy stanovuje těmto zaměstnancům náplň práce a zařazuje je do patřící platové třídy na základě náročnosti, kterou vykonávají a na základě odborné kvalifikace.

Asistent pedagoga pečuje o:

- žáky se sociálním znevýhodněním,
- žáky se zdravotním postižením nebo znevýhodněním,
- žáky mimořádně nadané (přestože podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. má nárok na asistenci i žák mimořádně nadaný, na našich školách se s tímto typem asistence setkáváme jen zřídka). Patrně tomu nasvědčuje i fakt, že pro vzdělávání nadaných žáků je dostačující IVP anebo se tito žáci vzdělávají ve vyšších formách vzdělávacího systému.

Náplň práce asistenta pedagoga

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou sepsané ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných:

- podpora při výchovné a vzdělávací činnosti pedagogickým pracovníkům školy,
- pomoc s komunikací se žáky a se zákonnými zástupci a komunitou,
- pomoc žákům při adaptaci ve školním prostředí,
- pomoc žákům při výuce a také při přípravě na výuku,
- podpora a pomoc žákům se zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu při vyučování a při různých akcích pořádaných školou i mimo její budovy.

V praxi však nejčastěji asistenti pedagoga vykonávají tyto konkrétní činnosti:

- individuální práci se žákem, nad kterou jen dohlíží, dovysvětluje, je slovní a zrakovou podporou, a to ve třídě i mimo ni,
- pomoc při přizpůsobení ve školním prostředí,
- pomoc při orientaci ve škole, v prostoru i v čase,
- pomoc při rozvoji a zapojení do společnosti,
- pomoc v rozvoji hygienických návyků,
- zajišťuje bezpečnost žáka při přesunech v budově školy, při akcích mimo budovu, při některých předmětech nebo ve školní jídelně,
- u problémového žáka pomáhá při usměrňování pod vedením poradenského pracovníka nebo terapeuta,
- dohlíží o přestávkách a volných hodinách, pomáhá při přípravě pomůcek a různých materiálů, které žák potřebuje,
- spolupracuje při vytváření individuálního vzdělávacího plánu,
- pozoruje studijní výsledky žáka a analyzuje ho,
- konzultuje výsledky pozorování s učiteli a poradenskými pracovníky.

Asistent pedagoga pracuje stejně se žákem s tělesným postižením na vozičku jako se žákem s ADHD. Poskytuje jim podporu.

Náplň práce asistenta pedagoga se vytváří ve spolupráci s odborníky ze školního poradenského pracoviště, kteří mají přehled o jednotlivých potřebách žáka a i o míře poskytovaných podpůrných opatření. Tyto činnosti jsou podrobně popsány v individuálních vzdělávacích plánech.

Náplň práce asistentů pedagoga a ostatních zaměstnanců jsou tzv. Achillovou patou českého školství. Vedení školy jim nevěnuje dostatečnou pozornost a potom dochází k mnoha nedorozuměním a zmatkům.

Asistent pedagoga jako podpůrné opatření

Problematika asistenta pedagoga patří do celé řady témat souvisejících se vzděláním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a tu upravují některé legislativní předpisy, zákony a také vyhlášky. Klíčovou právní normu asistenta pedagoga představuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, dále jen školský zákon v platném znění. Od 1. září 2016 se k problematice asistentů pedagogů a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vztahuje ještě § 16 tohoto zákona.

Podle § 16 školského zákona podpůrná opatření spočívají v:

- poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení, úpravě organizace, hodnocení, obsahu, forem a metod vzdělávání a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálněpedagogické péče a včetně protáhnutí délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
- uspořádání podmínek přijímání ke vzdělávání a k jejímu dokončení,

- využití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání různých komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých jedinců, Braillovo písmo, podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
- uspořádání očekávaných výstupů vzdělání stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
- vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu
- a také hlavně využití asistenta pedagoga,
- spolupráce s dalším pedagogickým pracovníkem, s tlumočnickem českého znakového jazyka, s přepisovatelem pro neslyšící nebo možností působení osob poskytujících žákovi, dítěti nebo studentovi po dobu pobytu ve škole anebo školském zařízení pomoc podle zvláštních právních předpisů,
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v budovách stavebně nebo technicky upravených.

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů, a to podle pedagogické, finanční a organizační náročnosti. První stupeň podpůrného opatření poskytuje žákovi škola, a to bez doporučení školského poradenského zařízení (PPP a SPC) a také nároku na finanční podporu.

Další podpůrná opatření vyššího stupně doporučují odborníci a na ně škola dostane finanční prostředky. Podpora asistentem pedagoga patří mezi podpůrná opatření vyššího stupně.

Spolupráce asistenta pedagoga se žákem

Práce asistenta pedagoga se většinou plete s osobní asistencí. Osobní asistenci upravuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, který ji vymezuje jako terénní službu poskytovanou osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu chronického onemocnění nebo zdravotního postižení a jejich okolnosti vyžadují pomoc jiné fyzické osoby, tedy i žákům škol. Osobního asistenta nezajišťuje dítěti škola, ale rodiče. Tato služba je hrazena rodiči z příspěvku na péči.

Naopak práce asistenta pedagoga není vázaná na konkrétního žáka. Cílená stálá podpora na konkrétního žáka může mít negativní dopad jak na žáka se speciálními potřebami, tak na celou třídu. Často se stávají případy, kdy si rodiče stěžují na odliv pozornosti intaktních žáků. Asistent pedagoga není osobní asistent.

Asistent pedagoga musí při komunikaci s žákem se SVP vycházet z potřeb, které má každý žák jiné. Musí však těmto potřebám porozumět. S těmito potřebami by se měl podrobně seznámit jak učitel, tak asistent pedagoga. Musí se především naslouchat poradenskému pracovníkovi ŠPZ i rodičům. Základ všeho je přijetí žáka, projevený zájem a trpělivost.

Pro získání dobrého vztahu a autority mezi asistentem pedagoga a žákem je nastavení pravidel a hranic komunikace. Dále je také důležitá spolupráce jak se samotným integrovaným žákem, tak se žáky třídy. Tolerance je jedna z nezbytných vlastností asistentů pedagoga, učitelů i vedení škol. Stanovit její ideální úroveň není vůbec snadné. I dobře myšlený shovívavý a kamarádský vztah se může jevit žákům jako slabost a může být snadno zneužíván. Naopak autoritativní a neosobní postoj může být od začátku velkou komplikací ve spolupráci. Tento vztah může žákovi způsobovat stres a přímo zablokovat komunikaci. Asistent pedagoga by měl umět namotivovat žáka.

Cílem práce asistenta pedagoga není přebírat povinnosti za žáka, jako nosit mu pomůcky a připravovat je, pokud to vyloženě nevyžaduje stav žáka se speciálními potřebami. Tím by bylo třeba tělesné postižení žáka nebo omezená orientace apod.

Každý žák má ve zprávě z pedagogicko-psychologické poradny či speciální pedagogické poradny napsaný termín „úleva“. S tímto termínem se musí zacházet opatrně, mohlo by dojít ke snižování nároků na žáka a může být také zneužit žákem k omlouvání neochoty k práci a lenosti. Asistent pedagoga by měl umět žáka zaujmout, improvizovat podle dané situace a nálady žáka. Nesmí se nechat vyprovokovat ke zkratovitému jednání. Asistent pedagoga by měl umět udržet výkyvy nálad, unavitelnost a v dané situaci je vyvážit přestávkou nebo změnou prostředí. Dále by měl klást na žáka přiměřené požadavky a musí mít schopnost empatie. Musí mít nadhled nad věcí, viditelné litování žáka a jiné zveličené reakce jsou kontraproduktivní, stejně jako přebírání úkolů za žáka. Proto je velice důležité pro asistenta pedagoga a žáka určení pravidel.

- Představa žáka s SVP o roli AP ve třídě
AP mi slouží, dělá všechno, co se mi nechce, AP je dotěrný hmyz – musím dělat všechno pro to, abych se ho zbavil, AP ze mě (u)dělá blbce, AP mi pomáhá jen tehdy, když si řeknu, AP pomáhá paní učitelce/panu učiteli při vyučování, AP je krotitel divé zvěře...
- Představa ostatních žáků o roli AP ve třídě
AP na nás dohlíží, budeme pořád pod kontrolou, AP nám může taky pomáhat, AP nás bude napomínat a vychovávat, AP nadržuje jednomu spolužákovi, všechno za něj dělá, AP jen sedí a nic nedělá, AP je někdo, komu se můžeme svěřit...
- Představa samotného AP o své roli ve třídě
AP pomáhá žákovi s SVP, AP pomáhá všem žákům, jak mám pomáhat? Jak moc mám pomáhat? Jak to mám poznat, že pomáhám moc/málo? Musím poslouchat učitele? Mám usměrňovat žáky o přestávce? Budu kamarád dětí, budu dohlížet a kontrolovat...

Takhle by se dalo pokračovat dál, např. jakou mají představu rodiče žáka s SVP, co si představují rodiče ostatních žáků, co si představují učitelé. Myslím si, že nejdůležitější předpoklady pro práci asistenta pedagoga jsou:

- ✓ klidná povaha
- ✓ ochota naslouchat
- ✓ psychická odolnost
- ✓ nadhled a odstup
- ✓ pozitivní myšlení
- ✓ skvělé komunikační dovednosti

Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči dítěte SVP

Pro efektivní komunikaci asistenta pedagoga s rodiči jsou důležité pravidelnost a způsob komunikace, je dobré si vše stanovit před začátkem spolupráce. Dále otevřená komunikace toho, co se daří, zároveň se nevyhýbat popisu obtíží, diskuse nad možnostmi odstranění. Rozhovor stojí na empatii, nehodnotíme při něm druhé, poskytujeme rady, nevynášíme soudy, nasloucháme a hledáme společně možná řešení. Rozhodně by se však nemělo jednat o jednostranné „úkolování“ rodičů. Je vhodné a účelné využít aktivitu rodičů, podpořit rodičovské kompetence i spoluzodpovědnost za výsledky práce jejich dítěte. Informace rodičům podáváme před zahájením vyučování nebo po vyučování.

Po domluvě s rodiči lze konzultace řešit přímo v rodině doma.

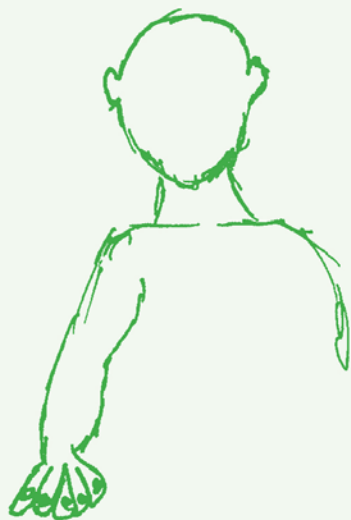
Spolupráce asistenta pedagoga se žákem s SVP

Komunikace se žákem se SVP musí vždy vycházet ze specifík potřeb tohoto žáka, která mohou být dost různá. Cílem působení asistenta pedagoga není poskytovat a zařizovat žákům se SVP trvalé úlevy, ale zajistit jim prostor a čas pro zvládnutí nároků vzdělávání, které jsou upraveny s ohledem na jejich možnosti. Důležitým úkolem asistenta pedagoga je upravovat podmínky, tak aby se žák učil co nejlépe, využíval všech svých možností, rád se učil a rád chodil do školy. Dáváme tolik samostatnosti, kolik je žák schopen zvládnout. Asistent pedagoga činí svět a život pro žáky přehlednější a srozumitelnější. Nenechá se odradit odmítnutím ze strany žáka, umí zrcadlit jeho pocity a nebere si nic osobně. Pěstuje si odstup a nadhled. Respektuje vývojová stadia žáka, jeho celkový vývoj. Vytváří prostor pro jistotu a bezpečí, posiluje sebedůvěru, rozvíjí jeho samostatnost a odpovědnost.





Nehebo
ve hr
MAD



Obranné mechanismy

11.12

Člověk je bytostí bio-psycho-sociální. Pro zdravou funkci jakéhokoli systému, tedy i lidského organismu, je třeba zajistit, aby byly jednotlivé složky toho konkrétního systému v rovnováze. K udržování a obnovování rovnovážného stavu disponujeme širokou škálou nejrozličnějších kompenzačních mechanismů, reakcí.

V biologické sféře lidské bytosti se můžeme bavit například o udržování stálé tělesné teploty nebo zvýšení teploty, když jsme napadeni jiným organismem: v momentě, kdy se naše teplota dostane mimo tolerované hodnoty, zahájí náš organismus celou řadu protiakcí (stažení kožních buněk, zúžení vlásečnic, pocení...), jejichž cílem je dosažení takové teploty, při níž naše tělo optimálně funguje a ideálně eliminuje vliv cizích a nepřátelských systémů (organismů).

Obranné mechanismy v oblasti psychické a sociální slouží stejnému účelu, tj. zachování harmonie. Mluvíme o egodefenzivních (obránných) mechanismech – tedy obraně ega. Proč bychom potřebovali bránit ego? Dnes je toto slovo chápáno spíše jako něco urážlivého. Ego je ale náš tiskový mluvčí, diplomat, který udržuje naši psychiku pohromadě. Pokud ego cítí narušení integrity, nastupuje specifická odpověď v podobě modifikace chování. Ego-obranné mechanismy mají chránit naše já, zachovávat pocit vlastní hodnoty v situacích neúspěchu, selhání, při pocitech viny, studu apod.

Tyto výše zmíněné negativní pocity totiž vyvolávají vnitřní napětí, úzkost, a tím komplikují normální fungování naší osobnosti v rovině vnímání, pozornosti, paměti, myšlení, ale i prožívání, motivace, aktivity a stavu emocí. Ego-obranné mechanismy jsou vlastně sebeklamy, jimiž se bráníme poznání pro nás nepříjemných skutečností a které budeme muset pak i nadále udržovat v popředí psychiky velkým množstvím energie. Obranných mechanismů je v současné době popsáno okolo čtyřiceti. Všechny mají společné to, že pracují na úrovni nevědomí (jejich použití si neuvědomujeme) a že nějak přetváří, upravují nebo popírají realitu, fungují jako aplikace na úpravu videa. Poprvé je ale popsal zakladatel psychoanalýzy Sigmund Freud již v roce 1894. Zde je přehled několika nejznámějších a nejpoužívanějších obranných mechanismů, zkuste s jejich detekcí nejdříve u sebe, třeba se i zasmějete a lépe pak pochopíte druhé.

- **Popření** je nejjednodušší obrana, kdy náš žák nebo klient nechce uznat nebo vnímat nějakou frustrující skutečnost; zavře před ní oči. Příkladem může být dlouholetý problém šikany, kdy je její podstata popírána a oběť si říká, že to agresor tak určitě nemyslí, že takový on určitě není.
- **Racionalizace** je častá snaha vysvětlit něco neakceptovatelného, nepříjemného přijatelným způsobem – zanedbávání potřeb dítěte tak může být vysvětlováno tím, že potřebuje více samostatnosti (takže si ho vlastně nevšímám pro jeho dobro, ale ve skutečnosti mě mnohem víc než dítě zajímá vlastní kariéra nebo nicnedělání a sledování seriálů).
- **Percepční obrana** je jen to, že nevidím a neslyším to, co je pro mě nepříjemné. Jde o snížení citlivosti vůči takovým informacím, o které nestojíme. Když mě někdo šikane, dělám, že to neslyším. Příkladem po nějakém neúspěchu jsme méně citliví k vnímání slov, která nám onen neúspěch připomínají; abychom se tím nemuseli znovu zabývat, raději takové nepříjemné a disharmonii vyvolávající informace vůbec nepustíme do vědomí.

- **Reaktivní výtvor** je také dobře znám, chování „proklamátora“ je navenek přesně opačné než ta reakce, kterou se jedinec pokouší vytěsnit. Např. člověk, který potlačuje své silné sexuální tendence, se stane přesvědčeným moralizátorem ve věcech sexu. Nebo třeba takový učitel, který se nechce učit nový přístup ke komplikovanějším žákům, raději horlí na nepřizpůsobivost a neochotu nové generace se učit. Nebo třeba lékař, který si není jistý správným způsobem léčby, se zlobí na pacienta, když nechce přistoupit na léčebný postup, protože mu třeba nevěří, takovýto pacient je označován za nezodpovědného.
- **Přemístění** je také naprosto jednoduché, dnes to vnímáme doslova na každém kroku, osobně si myslím, že tímto obranným mechanismem šermují média hlava nehlava. Cítíme frustraci z toho, že se nám nedaří, a tyto nepříjemné emoce zkrátka jen přesuneme k náhradnímu objektu, který nemá k vlastní příčině žádný nebo alespoň relevantní vztah. Lidově se tomuto obrannému mechanismu říká „zákon padajícího exkrementu“ nebo si tzv. „zchladit žáhu“. Příklady si jistě každý najde ve svém archivu zkušeností.
- **Intelektualizace** má dvojí podobu, jednou z nich je, že vlastní velmi emočně náročné životní zážitky či události bilancujeme neosobně, a někdy dokonce i odborným jazykem. Druhou variantou je tzv. sublimace libida, jak toto definoval již zmiňovaný Sigmund Freud. Jinými slovy se jedná o zaměření intelektuálních zájmů na oblast vytěsňených přání – např. člověk s vytěsňenými sexuálně akcentovanými či pedofilními sklony se stane vědcem či odborníkem, který toto téma intenzivně studuje, jak ukazují známé kauzy pana Cimického, Kulínského atd. Kdyby zůstali u intelektualizace a neposunuli se k samotné realizaci vytěsňených obsahů, určitě by společnosti neuškodili.
- **Projekce** úzce souvisí s funkcí zrcadlových neuronů, které nám umožňují doslova cítit, co se odehrává v mysli druhého. To je prázkladem každého procesu učení. Často jsme ale zasaženi úzkostí, že nás druhá strana odráží a chápe jinak – má také k dispozici celou řadu obranných mechanismů. V tomto ochromení nastupuje projekce, která přisuzuje naše vlastní pocity z nepřijatelných či nepřijímaných vlastností nebo emocí právě těm „druhým“ lidem. Naši vlastní averzi vůči někomu si vysvětlujeme tak, že dotyčný nás nemá rád. Ve skutečnosti se zlobíme, že nejsme přijímáni cele – s dobrými, ale i „špatnými“ vlastnostmi.
- **Kompenzace** je způsob vyrovnávání se s nějakým nedostatkem tak, že s velkým nasazením usilujeme o naplnění nějakého předsevzetí. Zkrátka, když se nedaří v jedné oblasti, o to více se snažíme v jiné. Zde by měli dát pozor hlavně učitelé – pokud budeme méně úspěšného žáka zatracovat, jistě vynikne v jiné oblasti, která ovšem společnosti i jemu samotnému v konečném důsledku nepomůže. Mluvím o záškoláctví se závadnou partou, o zneužívání drog či jiných návykových látek či činností, ve kterých se snaží o to více excelovat. Typický je dnes hromadný únik mladé generace do světa virtuální reality, online her atd.
- **Identifikace** znamená zvyšování si vlastní hodnoty pomocí napodobování jiné osoby s vysokou prestiží – jejího chování, hodnot a názorů, čímž si dotyčný jakoby přivlastní část jejích úspěchů. U mladé generace se jedná o napodobování známých osobností včetně jejich negativního působení – mluvím o celebritách např. v hudbě, které jsou závislé, a propagují tím zneužívání psychofarmak. Dále jsou to vlivy vyzdvihující nezdravý přístup ke svému tělu a antisociální chování. Ať už se jedná o poruchy příjmu potravy, nebo o neschopnost přijímat své tělo takové, jaké je. Příkladů se najde celá řada, zeptejte se svých žáků či dětí, co zrovna letí.

- **Útěk do fantazie** je v kostce denní snění a vytváření fantazijního prožívání nedosažitelného. Asi nemá smysl rozebírat, do jakých fantazií lze utéct. Mnoho nejenom mladých lidí doufá, že jednou budou dobře placenými špičkovými sportovci, influence-ry, mediálně známými osobnostmi. Této fantazii jsou někdy ochotni obětovat veškerý potenciál a přehlédnout skutečné možnosti a příležitosti.
- **Regrese** je také taková klasika, nastává, když se člověk v situaci frustrace zachová nezralým, již vývojově překonaným způsobem. Je to krok zpět ke starým způsobům řešení konfliktů. Např. dospělý člověk se zachová jako dítě – při vypjatější diskusi se začne vztekat, brečet nebo bouchne dveřmi.
- **Fixace** je nasazení si spíše než růžových, tak slepeckých brýlí. Za každou cenu lpíme na určitém způsobu reagování, přestože se opakovaně prokáže jeho neúčinnost. Jediněc si odmítá připustit, že udělal chybu a opakováním situace chce dokázat správnost původního řešení. V životě jednotlivce to může být vybírání si stále stejných typů partnerů, typů zaměstnání, situací atd., ačkoli minulé zkušenosti s nimi vedly vždy ze stejného důvodu k neúspěchu. Ale fixace se může projevit i u celých systémů – u škol, místní samosprávy, velkých organizací, a dokonce i vlád, u paradigmatu celkově, neboť stokrát opakovaná lež se přece jednou musí stát skutečností.
- **Represe** (potlačení) nastupuje, když je míra úzkosti a tlaku tak velká, že znepokojující pohnutky nebo myšlenky jsou odstraněny z vědomí, aby úzkost už nezpůsobovaly. Projevuje se třeba tak, že zapomeneme jméno člověka, který nám domněle ublížil, jméno učební látky atd. Jak lidová moudrost praví: „Nemůžu mu přijít na jméno.“
- **Útěk** je snahou o stažení se ze situací, v nichž je pociťována úzkost. Např. člověk, který se neúspěšně pokoušel o navázání kontaktu s jinými lidmi, se zcela uzavře a izoluje před okolím. Každý pedagog jistě zná v žákovském kolektivu pár „mimoňů“, kteří prostě komunikaci s kolektivem vzdali. Ptáme se proč a odpověď je vždy stejná: „Oni o mě nestojí, nepochopili mě a tak jim nemám co nabídnout.“ Pak už jen zbývá:
- **Rezignace a apatie** znamená přerušení osobního kontaktu s okolím, vyloučení emoční účasti. Např. dítě, které nikdy nebylo pochváleno za známky ve škole, vykonává své školní povinnosti nezúčastněně a naprosto bez zájmu. Necitlivý dospělý (pedagog, rodič atd.) si může toto chování vysvětlovat jako osobní urážku a dále na takto izolovaného žáka útočit. Co se děje poté?
- **Agrese** (aktivní i pasivní) nastupuje, když je laťka frustrační tolerance již mnohonásobně překročena. Jedná se o napadání zdroje frustrace, snaha dosáhnout svého násilím. Např. člověk bez ohledu na věk, který je delší dobu zesměšňován, vyprovokuje rvačku. Protože to nikdo již neočekával, je jeho chování odsouzeno a začarovaný kruh se točí dále. Z hlediska škodlivosti je ale pro pomáhající profese větším rizikem **autoagrese** – dítě i dospělý začne ublížovat sobě. Často vidíme u dětí a mládeže pořezané ruce i další části těla, odmítání potravy jako volání o pomoc. Principem sebe-poškozování je pocit úlevy, když alespoň na krátký okamžik bolest fyzická překoná tu psychickou, že alespoň na chvíli mám pocit, že nad bolestí mohu mít kontrolu.

Jiným typem agrese je **sebeobviňování**. Je to agrese obrácená dovnitř, proti sobě. Jedinec se obviňuje a ponižuje již preventivně, aby to nemohli udělat jiní, čímž přitahuje lítost a pomoc okolí. Tito dotyční dokonce vedou sami se sebou vnitřní dialog v tomto duchu: „Jsem úplně neschopný/á a zasloužím si to.“

- **Superkonformita** je nejspíše modlou dnešní doby. Stačí vyvolat strach a úzkost a člověk sám je puzen a snaží se pracovat na co nejvíce procent, aby předešel frustraci, kterou již jednou zažil – strach z kritiky a následného vyloučení, ať se jedná o jakýkoliv „kmen“. Často se také snaží, aby to i ostatní měli stejně, aby i ti, kteří se přijímají, jsou sami se sebou v přátelském vztahu a pohodě, vydávali ze sebe maximum, aby se vyždímalí do poslední kapky. Tak je to přece „správné“...

... co je ale správné, nejsou často schopni definovat, natož argumentovat. Moje otázka tedy zní: „Co znamená slovo správné?“

Pro každého to znamená něco jiného. Každý jsme jiný, naše psychika vykazuje různé vlastnosti, nastavení, jinak se demonstruje. Kdo je ten, kdo by měl určovat, co je a co není správné? Ano, jistě, vše má mít své hranice, protože svět, ve kterém žijeme, je sdílený. A tak nezbyvá než konstatovat, že hranice každého z nás končí tam, kde začínají hranice toho druhého. Jak poznáme, kde začínají hranice druhého? K tomu je potřeba respekt, tedy vyvinutá schopnost sociální a emoční inteligence, protože protistrana nám vždy vysílá nějaké signály, že už jí šlapeme na paty. Její růst v nás někdo musel iniciovat a potenco-ovat. Někdo nám ukázal nebo měl ukázat, jak dané signály číst. Každý, který ve svém povolání působí na druhé lidi, obzvláště děti a mládež, má tu úžasnou moc probudit v duši/psychice semínka humanity, má možnost je zalévat, aby z nich byly jednou silné kmeny, které poskytnou ochranu a podporu těm, kteří ještě potřebují růst.

Vidíme-li, že je proti nám namířen některý z ego-obranných mechanismů, měli bychom se zamyslet nad tím, proč tomu tak je. Možná jsme udělali chybu, možná ji udělal již před námi někdo v podobné pozici, možná jen někoho připomínáme. Každopádně nám jako lakmusový papírek říkají, co se děje za oponou. Obranné mechanismy jsou účinné, ale ve své podstatě jde o obelhávání sebe sama. Za normální se považuje, vystupují-li obranné mechanismy občas v roli nárazníků, ale po odeznění prvního šoku ze „srážky s realitou“ se s tím problémem stejně musíme vyrovnat zralým a plnohodnotným způsobem. Člověk používá obranných mechanismů tím méně, čím stabilnější je jeho identita.

Pojďme tedy pracovat na tom, abychom pomohli nalézt rovnováhu lidem nám svěřeným – jejich identitu, abychom objevili skryté dary a potenciály, ke kterým se těžko dostaneme, pokud náš kontakt selže při prvním nárazu na ego-obranný mechanismus před námi stojícího a do morku kostí znejistěného člověka.

Na závěr bych se chtěla rozloučit větou, kterou zná každý, kdo má zkušenosti s krizovou intervencí, anebo je zkrátka zdravý člověk: „Jak ti mohu pomoci?“

Etopedie, poruchy chování a jejich diagnostika

11.13

Cílem, který si klade tento článek, je seznámení se základním členěním etopedické disciplíny. Existuje mnoho modelů, jak rozškálovat a označit chování dítěte, dospívajícího i dospělého. Několik nosných klasifikací zde uvedeme, přičemž různí autoři se mohou ve svých klasifikacích lišit, pro každého je úhelným kamenem zkoumání jiná perspektiva.

Proč etopedie, proč vůbec tento článek? Stále dokola poukazují na fenomén, který se kolem nás vytváří a roste každým dnem. Tím fenoménem je určité „znesvéprávnění člověka“ spojené s navýšením kontroly nad téměř všemi oblastmi soukromého života, kontrola vytváří tlak a tlak vytváří protitlak. Existuje další fenomén – touha po svobodě, po vlastním sebeurčení, která je každému tvorů této planety vlastní. Svobodou rozumíme to, že pokud cítíme potřebu pohybu, zpěvu, učení se, setkávání s druhými, neměla by nám být odepírána. Na druhou stranu je tu také potřeba společenského soužití a komunikace v rámci druhu, která má a musí mít určitá pravidla. Pokud se nepodaří tyto fenomény dát do rovnováhy, vyvážit, může protitlak vést k nežádoucím projevům v rovině chování. Každá manifestace postojů člověka je symptomem – příznakem, a jako taková má být chápána, protože nás směřuje k pochopení příčiny a následně i ke zvolení odpovídající metodiky osobnostně-sociální rehabilitace.

„Etopedie je speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá edukací dětí v riziku a s poruchami emocí a chování. Navazuje na vývoj v obecné pedagogice a svými přístupy reflektuje celkové společenské tendence a jejich odrazy v pedagogických přístupech, morálních požadavcích a nárocích. Reaguje na hodnotové a normativní postoje společnosti ve vztahu k očekávanému chování. Vychází z pojetí postižení specifikovaného Světovou zdravotnickou organizací.“ (Vojtová, 2008, s. 9)

„V zahraniční literatuře se setkáváme s jednodušším přístupem ke třídění poruch chování do tří základních oblastí. Kritériem je přitom charakter chování, kterým se porucha projevuje:

Porucha chování vyplývající z konfliktu – záškoláctví, lhaní, krádeže.

Poruchy chování spojené s násilím – agrese, šikana, loupeže.

Poruchy chování spojené se závislostí – toxikomanie, závislost na automatech.“

(Vojtová, 2005, s. 88)

Klasifikace z medicínského hlediska (MKN 10) zahrnuje hyperkinetické poruchy (F90), poruchy chování (F91), smíšené poruchy chování a emocí (F92), emoční poruchy (F93), poruchy sociálních funkcí (F94).

Pět charakteristik poruch chování podle Bowera (in Vojtová, 2008):

1. Neschopnost učit se – pokud ji nemůžeme vysvětlit intelektovými, smyslovými nebo zdravotními problémy.
2. Neschopnost navazovat uspokojivé sociální vztahy s vrstevníky a s učiteli.
3. Nepřiměřené chování a emotivní reakce v běžných podmínkách.
4. Celkový výrazný pocit neštěstí nebo deprese.
5. Tendence vyvolávat somatické symptomy, jako je bolest, strach, a to ve spojení se školními problémy.

S dimenzí projevů chování pracuje dimenzionální klasifikace užívaná v psychologii a speciální pedagogice. V této klasifikaci jsou poruchy chování rozčleněny do čtyř skupin podle vzorců chování dětí a dospívajících:

1. *Poruchy chování* – pro ně je typická verbální nebo fyzická otevřená agrese, ničení věcí, negativismus, nezodpovědnost, vzdorovité chování, odmítání autority.
2. *Osobnostní problémy, psychické problémy* – typická je přehnaná úzkost, sociální uzavřenost, izolace, stydlivost, senzibilita a další projevy spojené se sociální izolací.
3. *Nevyzrálost* – charakteristická je roztržitost, problémy s pozorností a pasivitou, denní snění, lenost (pomalost) a další projevy, které jsou v rozporu s vývojovou normou.
4. *Socializovaná agrese* – identifikace s delikventní skupinou.

Etopedická diagnostika je zacílena na problematické formy chování člověka s ohledem na jeho osobnostní charakteristiku, psychosociální situaci a jeho vývojové možnosti. Zmapování projevů (symptomů) a jejich interpretace pomohou určit jak příčiny chování, tak i strategii nápravy. Jako každá vědní disciplína je interdisciplinární. Na stanovení etopedické diagnózy se podílí poznatky a odborníci z více oblastí (psychologie vývojová, obecná i patopsychologie, neurologie, speciální pedagogika aj.). Cílem etopedické intervence je resocializace a reedukace směřující k nápravě maladaptivního chování a k nastolení rovnováhy mezi bio-psycho-sociálními determinanty působícími na osobnost jedince. Jak ale uvádí Vojtová: „*Zařazení dítěte do některé z daných medicínských kategorií není podkladem pro vzdělávání ve speciálně-pedagogickém rámci.*“ (2005, s. 82–83)

Jeden z našich odborníků s mnohaletou praxí v etopedické diagnostice – ředitel DDÚ – Pavel Jánský v připravovaném materiálu velmi přehledně hovoří o etopedii jako o úseku speciální pedagogiky zabývající se rozvojem, výchovou a vzděláváním dětí a mládeže sociálně narušených (dříve termín mravně narušený, obtížně vychovatelný).

V etopedické diagnostice jde o systematický proces, který vyvozuje a určuje – z projevů problémového chování, situační analýzy a funkční analýzy (kauzální model) prostřednictvím osobní a rodinné anamnézy, kazuistiky a explorační poznatků o prostředí – bio-psycho-sociální status člověka a prostřednictvím výzkumných metod (pozorování, rozhovor, experiment, zkouška, test...) vytváří odpovídající etopedickou diagnózu, dle které je dále směřováno další speciálněpedagogické (reedukační, resocializační, výchovně-terapeutické) působení.

Diagnózu stanovujeme vstupní, průběžnou i výstupní, dle charakteru a délky etopedického kontaktu. Diagnóza je nástroj, ze kterého vycházejí další terapeutické a speciálněpedagogické kroky. Ty jsou podmínkou pro úspěšnou integraci jedince zpět do společnosti. V této práci je nástrojem změny v chování právě arteterapie, která disponuje jak diagnostickou, tak i terapeutickou složkou. Jinými slovy je zásadní vytvořit u jedince náhled na jeho chování, motivovat ke změně chování a posilovat vůli k realizaci změn.

Základní okruhy etopedické diagnostiky dle Jánského:

- a) *charakteristika prostředí* (materiální a sociální podmínky, významní účastníci situace, jejich role, interakce, očekávání, spouštěče problémového chování)
- b) *medicínsko-biologické hledisko* (zdravotní stav – organické a dědičné choroby)
- c) *behaviorální hledisko* (vnější projevy – chování, jednání, copingové strategie)
- d) *psychodynamické hledisko* (zatěžující a ohrožující události, stresové, frustrační situace, ztráty, deprivace podmínky, podvědomě projikované konfliktní situace z minulosti...)
- e) *fenomenologické hledisko* (důraz na subjektivní prožívání klienta, na jeho sebepojetí)
- f) *kognitivní hledisko* (způsoby vnímání, usuzování, interpretací, hodnoty, názory, postoje, přesvědčení, atribuce)

Etopedická diagnostika je sestavována dle těchto základních os. Rozpoznání společensky neakceptovatelného chování (s ohledem na přiměřenost věku) je prvním krokem, na který posléze navazuje zpětná vazba okolí na pozitivní či negativní změny v chování. Dle Jánského musí být systematické pozorování zaměřeno i na pasivně přizpůsobivé děti, které se aktivně ve skupině vrstevníků neprojevují, často jsou přehlíženy a unikají pozornosti. Výsledkem bývá velmi málo informací a poznatků, které chybí pro sestavení komplexního etopedického hodnocení, kvalitního individuálního výchovného programu, včetně vyššího rizika přehlédnutí jejich potřeb a zájmů. Údaje jsou zanášeny do záznamových archů, které se mohou do jisté míry v zařízeních mírně lišit. Vzhledem k náročnosti této činnosti je vhodnou pomůckou jednoduchá forma pozorovacího záznamového archu se schematicky vyznačenou osnovou škály sledovaných charakteristik. Na vytváření zápisů by se měli podílet všichni, kteří s klientem pracují ve smyslu diagnostiky i nápravy, kde se bez identifikace spouštěčů neobejdeme. Pozorováním (při strukturovaných či nespécifických situacích) a situační analýzou mapujeme vědomé i nevědomé motivace ke konkrétnímu jednání – zjišťujeme, co je ziskem, bez kterého by se toto jednání neobjevilo. Pokud se podaří naučit klienta saturovat své potřeby jiným, méně nebezpečným způsobem, bude terapie úspěšná. Zde, stejně jako v arteterapii, získáváme informaci o charakteru „sebepojetí“ klienta. Ve školských zařízeních zaměřených na etopedickou klientelu (SVP, DDÚ, DÚM, VÚ, DD) je strategie řešení zanášena do individuálního programu rozvoje osobnosti dítěte (PROD).

Postup při vytváření etopedické diagnózy dle Jánského:

1. *Identifikace nevhodného chování* (popis symptomů)
2. *Situační analýza* (vymezení charakteristik situace, které mají největší vliv na daný druh sociálně narušeného chování dítěte)
3. *Funkční analýza* (systémově kontextuální analýza sociální narušenosti, vytvářející kauzální model projevů, příčin a následků, s důrazem na sociální kontext a faktory, které mají vliv na rozvoj nebo udržování problémů)
4. *Etopedická diagnóza* (vychází z funkční analýzy, konkrétně formuluje základní problém, popisuje symptomy ve vztahu k jejich etiologii a aktuálnímu sociálnímu kontextu, dále určuje dle zvolených kritérií rozsah, typ a stupeň sociální narušenosti jedince, včetně pravděpodobné prognózy vývoje)
5. *Strategie řešení* (koncepce resocializačního programu, realizovaného prostřednictvím postupné modifikace individuálního programu rozvoje osobnosti, obsahují konkrétní metody, reedukační, terapeutické a režimové přístupy)

U všech sledovaných jevů v chování sledujeme jejich četnost, intenzitu a délku trvání, které jsou nejlépe postižitelné v etopedii škálováním úrovně sociability, kde rozlišujeme rovinu intergrace, adaptace, utility či inferiority. K tomu účelu se užívají standardizované škálové dotazníky Antonína Mezery (Psychodiagnostika s.r.o. Brno, 1999) – Škálový dotazník školního chování a Škálový dotazník rizikového chování žáka.

Další klíčová kritéria při posuzování poruchy chování (Jánský, 2010):

1. Kritérium dle stupně závažnosti porušování společenských norem a hodnot:

- a) *disociální chování* (tj. nespolečenské chování, projevující se méně závažnými odchylkami od společenských hodnot a drobným porušováním norem, převážně přechodného rázu)
- b) *asociální chování* (tj. chování, které je v rozporu se společenskou morálkou, s výrazným porušováním hodnot a norem, převážně již setrvalého charakteru)

- c) *antisociální chování* (tj. protisociální chování, projevující se ničivostí ve vztahu k normám a hodnotám, které svou mírou překračuje právní předpisy a porušuje zákony).

2. Poruchy chování dle kritérií MKN 10:

Poruchy chování u dětí jsou definovány jako opakující se a trvalý (nejméně 6 měsíců) vzorec disociálního, agresivního a vzdorovitěho chování, které porušuje sociální normy a očekávání přiměřená věku dítěte:

- a) *porucha chování ve vztahu k rodině* (může naplňovat všechny příznaky poruch chování, včetně destrukce, agrese, násilí a porušování práv jiných, ale příznaky jsou směřovány na domácí prostředí, vůči členům rodiny – často bývá výrazně narušený vztah s jedním rodičem)
- b) *nesocializovaná porucha chování* (může naplňovat všechny příznaky poruch chování, včetně těch nejzávažnějších, ale určujícím znakem je výrazně narušená socializace, projevující se špatným zapojením jedince mezi vrstevníky, kde bývá neoblíben, odmítán, bez bližších důvěrných vztahů, včetně vztahů k dospělým – projevy jsou patrné ve škole i v jiných prostředích)
- c) *socializovaná porucha chování* (může naplňovat všechny příznaky poruch chování, včetně asociálních projevů, ale určujícím znakem je schopnost jedince navazovat „trvalé“ přátelství s vrstevníky)
- d) *porucha opozičního vzdoru* (výrazně vzdorovitě, neposlušné a provokativní chování, ale bez vážnějších antisociálních projevů, bez závažné agrese a porušování práv jiných, s typickým časným výskytem mezi 6–10 lety, které je doprovázeno podrážděností, přecitlivělostí, nízkou frustrační tolerancí, s nejčastějšími projevy ve vztahu k blízkým dospělým a známým vrstevníkům)

3. Poruchy chování dle prognózy dalšího vývoje:

- a) *poruchy s dobrou prognózou* (Porucha chování ve vztahu k rodině, Socializovaná porucha chování)
- b) *poruchy se špatnou prognózou* (Porucha opozičního vzdoru, Nesocializovaná porucha chování)

Již v předškolním věku lze tuto inklinaci pozorovat. Významným činitelem v budoucím resocializačním a reedukačním procesu je nedostatečná zpětná vazba na psychologickou odměnu ze strany dítěte, mladistvého i dospělého, jelikož sociální učení a vůbec jakýkoli druh sociálního zpevňování je přímo závislý na schopnosti, ochotě a potřebě být součástí většího společenského celku.

4. Poruchy chování dle etiologie:

Základní dělení:

symptomatická porucha chování – porucha chování je vedlejším produktem jiné poruchy či nemoci

výchovně podmíněná porucha (případně vývojová porucha chování – puberta)

Etiologie poruch chování zahrnuje biologické (genetické predispozice, organická poškození) a psychologicko-sociální (deprivace, trauma i sociokulturní faktory prostředí – tzv. rodinně podmíněné poruchy chování) faktory.

5. Poruchy chování dle druhu a míry agrese

- a) agrese reaktivní – nízká frustrační tolerance, míra psychické resilience a vulnerability
- b) agrese proaktivní – instrumentální charakter psychického odporu – psychopatické prvky osobnosti

Čermáková (1999) typologie agresorů:

- agresori posilující svůj sebeobraz – kompenzační mechanismus sebeúcty
- agresori nastavení na sebeobranu – kompenzační mechanismus zabraňující úzkosti
- agresori bránící svou pověst – následek nevhodného sociálního učení
- agresori shovívaví k sobě – účelové jednání porušené osobnosti
- agresori mající potěšení z násilí – následek psychopatického vývoje osobnosti s impulzivní tendencí k agresivnímu násilnému chování

Zacílení agrese:

agrese k lidem a zvířatům

destrukce majetku a vlastnictví

nepoctivost nebo krádeže

násilné záměrné porušování pravidel

Závěrem lze říci, že prevencí všech poruch chování jsou: dobrý vztah s rodiči a pozitivní rodinná atmosféra, pravidelná docházka do školy, kamarádi s prosociálními zájmy a aktivní zapojení do mimoškolních činností. Jinými slovy to, co léčí, je **VZTAH** – záleží jen na nás, zda jsme schopni vztah založený na pozitivních hodnotách nabídnout.

Literatura:

Bower in Vojtová, Věra. *Přístup k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4573-6.

Čermák, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1999. ISBN 80-902614-1-8.

Česko. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. [online] [cit. 2017-11-3]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109#cast1>.

Česko. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [online] [cit. 2017-11-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>.

Jánský, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-534-9.

Kratochvíl, Stanislav. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-414-1.

Krobová, Veronika. *Diagnostický ústav pro mládež – metody práce s dětmi*. Brno, 2008. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Katedra speciální pedagogiky.

Labáth, Vladimír, a kol. *Riziková mládež*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. ISBN 80-85850-66-4.

Langmeier, Josef aj. *Dětská psychoterapie*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1989. ISBN 08-073-89.

Lazarová, Bohumíra, Cpinová, Soňa. *Nové trendy v edukaci jedinců s poruchami emocí a chování v praxi*, 2016, s. 23. Dostupné z: http://www.adiktologickakonference.cz/wp/wp-content/uploads/08_Cpinova_1_p.pdf.

Lhotová, Marie. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-209-0.

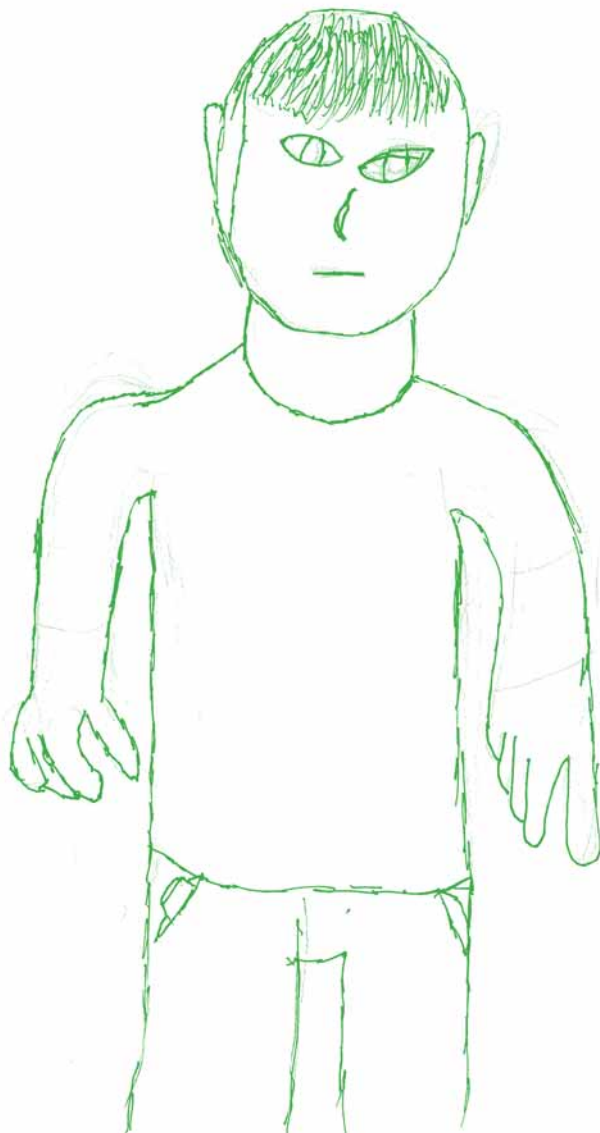
Matoušek, Oldřich, Kroftová, Andrea. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X.

Pohořská, Alice. *Speciálně pedagogická intervence u specifických poruch chování*. Praha, 2017. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Katedra speciální pedagogiky.

Vojtová, Věra. *Kapitoly z etopedii*. Brno: MU, 2005. ISBN 80-210-3532-3.

Vojtová, Věra. *Přístup k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4573-6.

Citace. In: *Wikipedia. Mezinárodní klasifikace nemocí*. Wikipedia: the free encyclopedia. [online] [cit. 2017-10-17]. Dostupné na: <https://cs.wikipedia.org> po zadání slovního spojení „Mezinárodní klasifikace nemocí“ do pole pro vyhledávání článků.



Krizový plán školy a proč ho potřebujeme

Ve své praxi jistě každý pedagog (potažmo i rodič) narazí na specifickou dětskou osobnost, se kterou si standardní cestou těžko poradí. Etiologii a dalším příčinám specificky utvářené a problematické osobnosti dítěte, mladistvého nebo i dospělého se věnují další články. Prevence i terapie (sociální rehabilitace) je postavena na principu nabídky zdravého vztahu, na což poukazuje staré arabské přísloví. Smyslem tohoto článku je podat stručný manuál, jak postupovat v krizových situacích v rámci platné legislativy.

Krizový plán školy by měl zahrnovat postupy a možná řešení při výskytu projevů rizikového chování, ať už se jedná o šikanu, zneužívání návykových látek, krádeže, vandalství, rasismus atd. Krizový plán je sestaven školním metodikem prevence na základě fungující praxe školy a platné legislativy, konzultován a schválen ředitelem školy.

Cílem krizového plánu je eliminovat či minimalizovat škody v případech, kdy k projevům rizikového chování ve školním prostředí dojde. Má být pomocným **manuálem** pro všechny pedagogické pracovníky a zároveň má být k dispozici rodičům, kteří tak mají možnost seznámit se s vnitřními postupy školy a sledovat je.

Krizový plán závazně stanovuje, jak postupovat v případech podezření či výskytu šikany a návykových látek mezi žáky, KP zpracovává také další možné patologie.

Krizový plán je součástí Minimálního preventivního programu a Školního řádu školy.

Jeho základem je: **Metodický pokyn MŠMT k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí a studentů ve školách a školských zařízeních č. j. 20 006/2007-51 a Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. 24 246/2008-6.**

Pedagogičtí pracovníci školy jsou ze zákona povinni provádět preventivní opatření v rámci všech aktivit školy a při řešení patologické situace jsou povinni postupovat dle Krizového plánu školy. Krizový plán školy je závazný dokument.

Zákonné povinnosti školy a preventivní činnosti školy přispívající k realizaci primární prevence na škole.

Škola je ze zákona povinná:

- vytvořit podmínky pro předcházení výskytu rizikového chování v prostorách školy v době školního vyučování, včetně všech školních akcí i mimoškolní činnosti
- zajistit bezpečnost a ochranu zdraví žáků před škodlivými účinky rizikového chování v prostorách školy v době školního vyučování, včetně všech školních akcí i mimoškolní činnosti
- odpovídat za žáky během vyučovacího procesu, nese právní odpovědnost
- pomocí školního řádu jasně vymezit zákaz rizikového chování
- působit na žáky v oblasti primární prevence rizikového chování, toto se týká všech pedagogických pracovníků školy.

Škola se právně zavazuje:

- že do všech poučení o bezpečnosti a ochraně zdraví má zakotveny informace o nebezpečnosti užívání návykových látek a zákazu jejich užívání ve škole, v prostorách školy i na všech akcích pořádaných školou – že při řešení případů týkajících se užívání OPL

bude plně spolupracovat s Policií České republiky, orgány sociálně právní ochrany dětí a školskými poradenskými zařízeními

- k plnění ohlašovací povinnosti směrem k orgánům činným v trestním řízení

Škola je povinna vytvářet podmínky:

- pro předcházení výskytu případů šikany, užívání návykových látek a dalších projevů rizikového chování v prostorách školy v době vyučování, včetně školních i mimoškolních činností
- k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků v prostorách školy v době vyučování, včetně školních akcí
- pro poskytování informací žákům i rodičům, nutných k zajištění ochrany žáků před rizikovými projevy chování
- pro poskytování informací o psychickém a fyzickém násilí, návykových látkách atd. formou, která je přiměřená jejich věku (prevence zahrnuta do ŠVP a osnov jednotlivých předmětů!)
- pro působení na žáky v oblasti primární prevence šikany, užívání návykových látek atd.
- činnost školního metodika prevence a výchovného poradce

Preventivní činnosti školy přispívající k realizaci primární prevence na škole:

- škola poskytuje žákům a rodičům (zákonným zástupcům) nezbytné informace nutné k zajištění ochrany před rizikovým chováním
- škola poskytuje žákům věcné a pravdivé informace o formách rizikového chování, přiměřené jejich rozumovému a osobnostnímu vývoji
- při řešení případů souvisejících s rizikovým chováním spolupracuje, pokud je to nutné, s dalšími zainteresovanými institucemi (Policie ČR, Orgán sociálně právní ochrany dětí, oblastní metodik prevence, PPP apod.)
- rodiče žáků jsou pravidelně informováni o prospěchu a chování svých dětí a mají možnost žádat vysvětlení a objasnění hodnocení nebo postupů řešení po kterémkoliv zainteresovaném vyučujícím; mají možnost obrátit se na ředitele školy a žádat přešetření situace; rodiče mají možnost požádat školu o pomoc při jakémkoliv podezření na rizikové chování jejich dítěte, škola se bude těmito podněty vždy důkladně zabývat

Střípky legislativy:

Užívání, přechovávání a distribuce návykových látek – v České republice není stanovena věková hranice pro užívání návykových látek (nelegálních i legálních); jejich konzumace tedy není považována za protiprávní jednání, jejich užívání osobami mladšími 18 let je považováno za nebezpečné chování, a každý nezletilý jedinec má tedy nárok na pomoc Orgánu sociálně právní ochrany dítěte:

- za přestupek nebo trestný čin je považováno navádění či podpora užívání návykových látek u osob mladších 18 let i samotné prodání či podání návykové látky (zde se jedná zejména o alkohol a tabákové výrobky, které spadají do legálních návykových látek)
- užívání návykových látek v prostorách školy v době školního vyučování a na všech akcích pořádaných školou (tedy i mimoškolní činnosti) není přípustné; všichni zaměstnanci školy mají oznamovací povinnost k vedení školy!

V případech, kdy žáci návykové látky užívají, distribuují či je u sebe přechovávají:

- za přestupek nebo trestný čin je považováno přechovávání (držení) a distribuce nelegálních návykových látek; množství, které je distribuováno, není rozhodující, množství u přechovávání (držení) je rozhodující pouze ve vztahu ke kvalifikaci protiprávního jednání (přestupek nebo trestný čin)

- škola může použít orientační testy na přítomnost návykových látek (alkoholu pomocí dechové zkoušky, nelegálních návykových látek pomocí zkoušky ze slin) pouze v případě podezření na intoxikaci žáka (ne formou plošného testování) a na základě předem získaného souhlasu zákonného zástupce; před použitím orientačních testů je vhodné mít zpracován postup při pozitivním výsledku testu i při negativním výsledku testu

Šikana – šikánování může naplňovat skutkovou podstatu řady trestných činů (omezení osobní svobody, vydírání, vzbuzení důvodné obavy, čin loupeže, čin znásilnění, čin pohlavního zneužívání, čin kuplířství, čin ublížení na zdraví, čin poškození cizí věci, čin násilí proti skupině a proti jednotlivci):

- pedagogický pracovník musí předcházet šikánování mezi žáky, projevy šikánování neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc
- pedagogický pracovník, kterému bude znám případ šikánování a nepřijme v tomto ohledu žádné opatření, se vystavuje riziku trestního postihu (neoznámení trestného činu, nepřekažení trestného činu, nadřizování, schvalování trestného činu, podněcování k trestnému činu apod.).

Skutkovou podstatu trestného činu (účast na trestném činu) může jednání pedagogického pracovníka naplňovat i v případě, že o chování žáků věděl a nezabránil spáchání trestného činu např. tím, že ponechal šikanovaného samotného mezi šikanujícími žáky, i když o šikaně věděl, neprovedl takové kroky, které by ji zarazily apod.

Domácí násilí, týrání

pokud získá pracovník školy hodnověrným způsobem poznatky o tom, že někdo připravuje, páchá nebo již spáchal jednání, které lze posoudit jako týrání dítěte, má podle platných zákonů tzv. oznamovací povinnost;

- v případě zanedbání této povinnosti nastupuje pro tuto osobu trestní odpovědnost za nepřekažení nebo neoznámení trestného činu (týrání svěřené osoby, znásilnění, pohlavní zneužívání, vražda)
- rodiče (zákonní zástupci) musí být informováni o tom, co se s jejich dítětem děje či bude dít; jedinou výjimkou, kdy rodiče nejsou informováni, je podezření či zjištění zneužívání, týrání dítěte ze strany rodičů nebo jiných příbuzných; v tomto případě se situace řeší s pomocí Orgánu sociálně právní ochrany dítěte a s Policií ČR

Ostatní – vážnější projevy rasismu a jiné diskriminační projevy jsou postihovány jako přestupek nebo trestný čin; za přestupek je považováno ohrožení výchovy a vzdělávání nezletilců, kdy dítě není přihlášeno k povinné školní docházce nebo dojde k zanedbání péče o ni;

osobní prohlídku u žáka nebo prohlídku jeho věcí má v kompetenci pouze Policie ČR! – pokud je žák v ohrožení života, rodiče (zákonní zástupci) jsou informováni až poté, co pedagog kontaktuje lékařskou službu první pomoci (opět s výjimkou problematiky zneužívání a týrání).

Krizový plán – POSTUP:

Učitel je svědkem šikany:

– masivního násilí (nebo je mu toto oznámeno – platí pro všechny následující kategorie)

1. Bezprostřední záchrana oběti/obětí! Odvést oběť/oběti okamžitě ze třídy!
2. Zabránit domluvě agresorů.

3. Oznámit událost řediteli školy a třídnímu učiteli, domluvit se a zajistit následnou ochranu oběti. Oběť nepouštět zpět do třídy! Nutná spolupráce všech pedagogů!
4. Pokračovat v pomoci a podpoře oběti – dát oběti napít, zajistit lékařské vyšetření, pokud je to nutné apod. ŘŠ, MP či VP určí pedagoga, který bude až do odvolání na oběť/oběti permanentně dohlížet – možnost nervového zhroucení, útěku ze strachu apod.
5. Kontaktovat rodiče oběti/obětí – při rozhovoru s rodiči se vyvarovat slova šikana, lépe je používat výrazy jako ubližování, fyzické napadení, fyzické trápení. Hovořit s nimi však „na rovinu“, nesmí jim být nic zamlčeno, důležité je ujistit je, že se konflikt řeší. Dohodnout se s rodiči, jakým způsobem bude zajištěna bezpečnost dítěte.
6. Kontaktovat odborná pracoviště – PPP, příp. psychologa, psychiatra, OSPOD apod.; kontaktovat policii.

Učitel je svědkem uchování či distribuce omamné látky:

- v případě, že se škola o takovémto chování žáka dozví, ohlásí tuto skutečnost zákonnému zástupci žáka – metodik prevence, ředitel školy
- ŠKOLA JE POVINNA tuto skutečnost OZNÁMIT orgánu sociálně-právní ochrany dětí – distribuce dle **paragrafu 187 trestního zákona a šíření OPL dle paragrafu 188 trestního zákona** je v ČR zakázána a takové jednání je trestním činem nebo proviněním; škola je povinna tyto činnosti překazít a oznámit věc Policii ČR.

Učitel je svědkem kouření a přechovávání tabákových výrobků:

1. Při přistižení žáka je primárně nutné mu zabránit v další konzumaci!
2. Tabákový výrobek je třeba žákovi odebrat a zajistit.
3. Pedagogický pracovník o události sepíše stručný záznam s vyjádřením žáka (odkud a od koho). Záznam založí školní metodik prevence do své agendy.
4. Třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy informuje zákonného zástupce žáka o jeho porušení zákazu kouření, tedy o porušení ŠŘ, a důsledcích, které tento přečin bude mít (konzumace tabákových výrobků) ve škole, v prostorách školy či na akcích pořádaných školou jsou vyvozeny sankce stanovené Školním řádem.
5. Školní metodik prevence poskytne zákonným zástupcům kontakty na pomáhající organizace a terapeutické pracovníky.
6. Při opakování přečinu vyrozumí škola orgán sociálně-právní ochrany dětí!

Učitel je svědkem konzumace a přechovávání alkoholu:

1. Při přistižení žáka je primárně nutné mu v další konzumaci zabránit!
2. Alkohol je třeba odebrat a zajistit.
3. Pedagogický pracovník posoudí, zda žáku nehrozí nějaké nebezpečí:
 - a) V případě, že je žák ohrožen na zdraví a životě, volá okamžitě lékařskou službu první pomoci (155/112)! Okamžitě o situaci informuje ředitele školy a metodika prevence nebo výchovného poradce!
 - b) Jestliže nebezpečí nehrozí, sepíše stručný záznam s vyjádřením žáka (odkud a od koho). Pokud je množství požitého alkoholu žákem větší než minimální, nemusí být toto možné.
4. Třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy neprodleně informuje zákonného zástupce žáka o jeho porušení zákazu konzumace alkoholu, tedy o porušení ŠŘ a důsledcích, které tento přečin bude mít – z konzumace alkoholu ve škole jsou vyvozeny sankce stanovené Školním řádem.
5. Po vyrozumění zákonného zástupce o situaci jej třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy vyzve, aby si žáka ze školy vyzvedl, doporučí zákonnému zástupci lékařskou prohlídku žáka.

6. V případě nedostupnosti zákonného zástupce vyrozumí škola orgán sociálně-právní ochrany dětí a vyčká jeho pokynů. Škola má právo vyžádat si pomoc. Neprodleně pak pedagogický pracovník školy přivolá lékařskou pomoc.
7. Při opakování splní škola oznamovací povinnost k orgánu sociálně-právní ochrany dítěte!
8. Školní metodik prevence poskytne zákonným zástupcům kontakty na pomáhající organizace a terapeutické pracovníky.

Učitel je svědkem uchovávání a distribuce omamných a psychotropních látek (OPL):

1. V případě, kdy je žák ve škole, v prostorách školy či na akci pořádané školou přistižen při konzumaci OPL, je PRIMÁRNĚ nutné mu v další konzumaci zabránit (platí i pro nepedagogické zaměstnance školy)!
2. Pedagog či nepedagogický pracovník školy musí ihned návykovou látku odebrat a zajistit ji!
3. Pedagogický či nepedagogický pracovník dále posoudí, zda žáku nehrozí nebezpečí na zdraví či životě:
 - a) V případě, že je žák ohrožen na zdraví a životě, volá okamžitě lékařskou službu první pomoci (155/112)! Okamžitě o situaci informuje ředitele školy a metodika prevence nebo výchovného poradce!
 - b) Jestliže nebezpečí nehrozí, sepíše stručný záznam s vyjádřením žáka (odkud, od koho, CO?). Pokud je množství žákem požitá OPL větší než minimální, nemusí být toto možné.
4. Třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy neprodleně informuje zákonného zástupce žáka o jeho porušení zákazu konzumace OPL, tedy o porušení ŠŘ a důsledcích, které tento přečin bude mít – z konzumace OPL ve škole jsou vyvozeny sankce stanovené Školním řádem.
5. Po vyrozumění zákonného zástupce o situaci jej třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy vyzve, aby si žáka ze školy vyzvedl, doporučí zákonnému zástupci lékařskou prohlídku žáka.
6. V případě nedostupnosti zákonného zástupce vyrozumí škola orgán sociálně právní ochrany dětí a vyčká jeho pokynů. Škola má právo vyžádat si pomoc. Neprodleně pak pedagogický pracovník školy přivolá lékařskou pomoc.
7. I když je zákonný zástupce dostupný, současně splní škola oznamovací povinnost k orgánu sociálně právní ochrany dětí!
8. Z konzumace OPL žákem ve škole je třeba vyvodit sankce stanovené školním řádem. Při vyšetřování „odkud a od koho“ je však třeba zjistit, zda je/není distributor žákem školy! Pokud ano, postupujeme od bodu 4., nejedná se však o oznámení konzumace OPL, ale distribuce OPL. Vedle OSPOD oznamuje pracovník školy tuto skutečnost také Policii ČR. Konzument je nebezpečný především sám sobě, ale distributor všem žákům! Distribuce je trestným činem, konzumace porušením školního řádu. Navádění jiných žáků k užívání návykových látek je považováno rovněž za nebezpečné a protiprávní jednání!
9. V případě podezření na intoxikaci ještě před vstupem do školy postupujeme od bodu 3.
10. Školní metodik prevence poskytne zákonným zástupcům kontakty na pomáhající organizace a terapeutické pracovníky.

Učitel je svědkem krádeže:

1. O krádeži pořídít záznam – kdo kradl, co ukradl + hodnotu ukradeného předmětu, komu to ukradl (záznamový arch viz Přílohy).
2. Třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy informuje zákonného zástupce žáka

o krádeži, tedy o jeho porušení ŠŘ a důsledcích, které tento přečin bude mít – za krádež budou vyvozeny sankce stanovené Školním řádem.

3. Ukradenou věc navrátit původnímu majiteli. Pokud nelze ukradenou věc navrátit, dohodnout se zákonnými zástupci žáka, který kradl, finanční náhradu.
4. Při opakování přečinu splní škola oznamovací povinnost k orgánu sociálně-právní ochrany dítěte!

Učitel je svědkem vandalismu:

1. O vzniklé škodě na školním majetku je třeba vyhotovit záznam + fotodokumentaci (záznamový arch viz Přílohy) a pokusit se odhalit viníka.
2. V případě, že škola viníka zná, má právo na něm (zákonném zástupci) vymáhat plnou náhradu škody.
3. Pokud nedojde mezi zákonnými zástupci nezletilého dítěte a školou k dohodě o náhradě škody, může škola vymáhat náhradu soudní cestou.
4. Třídní učitel/školní metodik prevence/ředitel školy informuje zákonného zástupce žáka o důsledcích, které tento přečin bude mít – za poškození školního majetku budou vyvozeny sankce stanovené Školním řádem.
5. Při opakování přečinu splní škola oznamovací povinnost k orgánu sociálně-právní ochrany dítěte!
6. Bude-li při šetření vandalismu zjištěno, že se na této újmě na majetku školy podíleli také další žáci školy (byť by jen tomuto přečinu přihlíželi), bude s ním/nimi nakládáno jako s viníky, za svůj přečin budou potrestáni dle ŠŘ.



**„Nezlob se na růži, že má trny;
raduj se, že tak trnitý keř má růže.“**

arabské přísloví



Rizika dospívání – v čem je zakopaný pes

„V současné době si stále více uvědomujeme, že americká společnost plýtvá tím nejcenějším, co má, svou mládeží. Velká část našich mladých lidí vyrůstá s omezenými zdroji a za nepříznivých podmínek, které mnohým z nich způsobuje vážné – a možná nevratné – škody na zdraví, vývoji a vlastně celém životě. Ti, kterým se podaří tyto podmínky překonat a prosadit se v širší společnosti, si zaslouží vyznamenání za hrdinství. Naopak ty, jejichž život se vychýlil z dráhy příležitostí, lze považovat pouze za oběti.“ (Richard Jessor)

Článek, jehož výňatek je citován v prvním odstavci, je pouze výtahem z odborného článku: *Rizikové chování v dospívání: psychosociální rámec pro chápání a jednání* od významného amerického profesora psychologie a behaviorální vědy **Richarda Jessora**. V originálu statě také často cituje rovněž svého kolegu, taktéž profesora psychologie a behaviorální vědy Miltona Terrise. Oba jmenovaní pánové nabízejí systematické zpracování tématu zdraví (epidemiologicky pojatého) v rámci širšího pojetí. Celá stať je k dispozici na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, odkaz naleznete v pravém panelu. Výňatky z citované odborné stati navazují na ostatní články ve sborníku, kde je problematika rizikového chování dále rozvíjena. Dovoluji si pouze zdůraznit, že v oblasti rizikového chování je nejúspěšnějším a zároveň pro společnost nejméně nákladným řešením dopadů prevence – nabídka kvalitního vzdělávání, volnočasových aktivit (kulturních, vědecky orientovaných i sportovních) a v neposlední řadě systematické a dostupné péče, která by sanovala negativní dopady rodinných vzorců (u disfunkčních rodin). Znova a stále dokola opakují, že nejúčinnější prevencí je nabídka smysluplných vztahů a potažmo i způsobů trávení osobního času.

V nedávné době se epidemiologické hledání rizikových faktorů pro choroby a nemoci, obzvláště chronické nemoci, rozšířilo do dvou nových oblastí, **sociálního prostředí** a **chování**. Vzhledem k sociálnímu prostředí je značná pozornost věnována například takovým rizikovým faktorům jako stresu a jeho vlivům na srdeční choroby. Ale snad nejvýraznější událostí v epidemiologii se stalo nové uvědomění chování jako rizikového faktoru a s tím související vypracování podoboru behaviorální epidemiologie. Je stále zřejmější, že břemeno nemocí – srdečních chorob a infarktů, rakoviny, jaterních chorob, neúmyslných zranění, infekce virem lidského imunodeficitu (HIV) – lze spojit se vzorci lidského chování. I když chování má skutečně biomedicínské důsledky, vyplývají z něj i dopady do oblasti sociální a osobní nebo psychické.

Zadruhé tato změna pohledu vyžaduje, aby bylo uvolněno omezení pojmu rizika na negativní, záporné nebo nežádoucí dopady. Vrátime-li se k předchozímu příkladu, je jasné, že některé z dopadů nebo důsledků faktorů rizikového chování v podobě kouření marihuany mohou být pro dospívající i pozitivní, žádoucí a vyhledávané.

Když jsou rizikovými faktory určité způsoby chování, musí být pojetí rizika rozšířeno tak, aby zahrnovalo jak pozitivní nebo žádoucí dopady, tak i ty, které jsou negativní nebo záporné. Psychosociální změna pohledu na rizika vyžaduje důkladnou analýzu nákladů a přínosů rizikových faktorů, a nikoli jen tradiční starosti pouze o jejich potenciální náklady. Chování, včetně rizikového chování, je jednoznačně ovlivňováno oběma aspekty.

Obsáhlé výzkumy prokázaly, že rizikové chování dospívajících je funkční, záměrné, instrumentální a cílené a že tyto cíle jsou často centrální pro normální vývoj dospívajících.

cích. Kouření, pití alkoholu, užívání drog, riskantní řízení nebo zahájení sexuální aktivity v raném věku může být nástrojem při získávání akceptování a respektu u vrstevníků při dosahování nezávislosti na rodičích, při odmítání norem a hodnot konvenční autority, při zvládání úzkostí, frustrací a obav z neúspěchu nebo při sebepotvrzování zralosti a přechodu od dětství k dospělejšímu postavení. Na takových cílech není nic zvráceného, neracionálního nebo psychopatologického. Naopak jsou charakteristické pro řádný psychosociální vývoj a jejich centrálnost napomáhá k vysvětlení, proč se rizikové chování, které slouží takovým účelům, tak vzpírá změnám. K zjevným případům patří například zneužívání omamných látek, chození za školu, nechráněný pohlavní styk, řízení po požití alkoholického nápoje a násilí. Termín rizikové chování tedy označuje jakékoli chování, které může negativně ovlivnit tyto psychosociální aspekty úspěšného vývoje dospívajícího. Tedy i tvrdé zamezování se vyjádřit odpovídajícím způsobem pro dané vývojové stadium. Dospívající mají právo se chovat nezrale a velký tlak na konformitu může vést k jiným ohrožujícím projevům směrem do budoucnosti dospívajícího – ztráta zájmu o vrstevnickou skupinu, nebo naopak velký příklon a trvalá identifikace s rizikovým chováním jako svou osobnostní konstantou – tedy ztráta zájmu se učit, komunikovat, socializovat se, nedostatek vývojových zkušeností může v budoucnu vést k neuspokojivým vztahům, k naivitě v pracovně právních vztazích atd.

Mezi různými rizikovými způsoby chování v dospívání existuje struktura a organizace. Otázka tedy zní, zda mezi rizikovými způsoby chování existuje nějaká introindividuální kovariance, takže ve svém souhrnu tvoří něco, co by bylo možno nazvat syndrom rizikového chování.

Empirické důkazy potvrzují existenci uspořádaných vzorců rizikového chování dospívajících. Tyto struktury chování ve svém souhrnu odrážejí způsob bytí dospívajícího ve světě. Jejich struktura nebo organizace podněcuje zajímavé otázky ohledně původu nebo zdroje kovariance a strukturování. Odpověď pravděpodobně částečně najdeme v sociální ekologii života dospívajícího, což je ekologie, která přináší sociálně organizované příležitosti ke společnému učení rizikovému chování a normativní očekávání, že je lze společně i provozovat.

Jaké jsou rizikové faktory pro rizikové chování, jaká je „sít příčinných souvislostí“? Milton Terris takto pojmenovává „celý komplex sociálních a jiných faktorů z prostředí, které vytvářejí tuto příčinu a přivádějí ji do účinného kontaktu s hostitelem“.

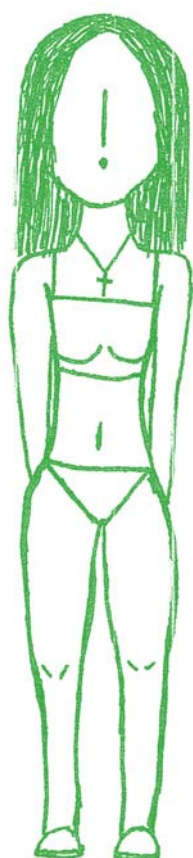
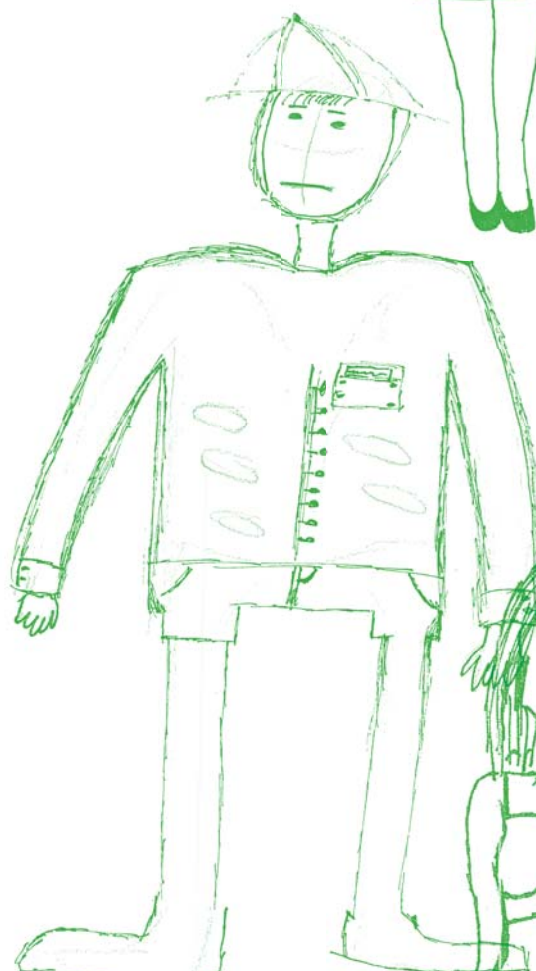
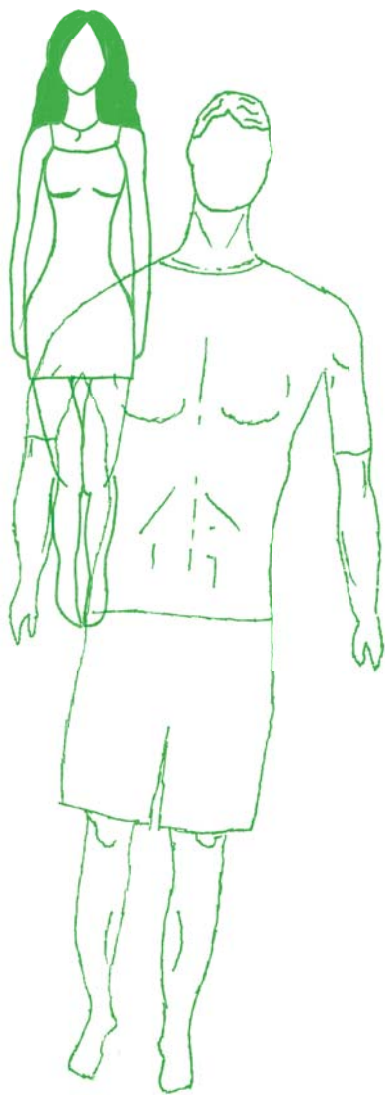
Komplexní sociálně-psychologický rámec pro vysvětlení chování obecně zahrnuje čtyři hlavní vysvětlující domény neboli zdroje odlišností: **sociální prostředí, vnímané prostředí, osobnost** a (jiné) **chování**. I když tomu tak nebylo vždy, vyskytují se alespoň v poslední době snahy o začlenění páté domény, konkrétně **biologie/genetiky**. Těchto pět domén, pojímaných dohromady a plně propojených, by tvořilo „sít příčinných souvislostí“ všeobecného vysvětlujícího rámce pro rizikové chování dospívajících. Znázorňuje je schéma na obrázku 1, které současně zobrazuje jejich obsah a specifikuje jejich vztah k sobě navzájem, k rizikovému chování a k potenciálním dopadům rizika.

Milton Terris zdůraznil, že problémy podobné těm, kterými se zabývá tato prezentace, se „staly základními otázkami ekonomické a sociální politiky... [a přivádějí nás] do přímé konfrontace s některými nejmocnějšími ekonomickými a politickými silami v našem státě“. Vláda, která dokázala najít potřebné zdroje pro vojenská dobrodružství v jihovýchodní Asii, Střední Americe a nyní na Středním Východě, je určitě najde i pro svou vlastní mládež v upadajících městech a na zchudlých farmách. Možná bychom se měli zamyslet i nad tím, jak toho dosáhnout.

Vzájemně propojené koncepční domény rizikových faktorů a ochranných faktorů

RIZIKOVÉ A OCHRANNÉ FAKTORY				
BIOLOGIE/GENETIKA	SOC. PROSTŘEDÍ	VNÍMANÉ PROSTŘEDÍ	OSOBNOST	CHOVÁNÍ
Rizikové faktory alkoholismus v rodině Ochranné faktory vysoká inteligence	Rizikové faktory chudoba normativní anomie rasová nerovnost nezákonná příležitost Ochranné faktory kvalitní školy soudržná rodina zdroje v okolí zájem dospělých	Rizikové faktory modely deviantního chování normativní konflikt rodičů-kamarádů Ochranné faktory modely konvenčního chování vysoké kontrolní mechanismy vůči deviantnímu chování	Rizikové faktory malé vnímané životní šance malá sebeúcta sklony k hazardování Ochranné faktory důraz na úspěchy důraz na zdraví netolerování deviací	Rizikové faktory problémové pití alkoholu špatná práce ve škole Ochranné faktory chození do kostela práce ve školních a zájmových kroužcích
RIZIKOVÉ ZPŮSOBY CHOVÁNÍ				
	RIZIKOVÉ ZPŮSOBY CHOVÁNÍ / ŽIVOTNÍ STYLY Dospívajících			
	Problémové chování užívání drog kriminalita řízení pod vlivem alkoholu	Chování související se zdravím nezdravé stravování užívání tabáku nedostatek pohybu nepoužívání bezpečnostních pásů	Chování ve škole chození za školu zanechání studia užívání drog ve škole	
DOPADY RIZIK				
	NEGATIVNÍ DOPADY NA ZDRAVÍ / ŽIVOT			
	Zdraví nemoci / choroby zhoršení kondice	Sociální role neúspěch ve škole sociální izolace problémy se zákonem předčasné otěhotnění	Vývoj osobnosti neadekvátní sebepečení deprese / sebevraždy	Příprava na dospělost nedostatečné pracovní dovednosti nezaměstnatelnost nemotivovanost

Obrázek 1. Koncepční rámec pro rizikové chování dospívajících: rizikové a ochranné faktory, rizikové způsoby chování a dopady rizik



Programy primární prevence

11.16

Co je to primární prevence a proč ji vlastně tolik potřebujeme ve školském terénu? Tato otázka občas zaznívá z úst osob, které se primární prevencí nesetkali a pro které tento „terminus technicus“ zní jako jedna z dalších inovací v podobě administrativní zátěže, kterých už tu máme přece tolik a stále jich přibývá, aniž by se jinde zefektivňovalo či odbřeňovalo.

Ale jako metodik prevence a také školní terapeut si dovoluji vyzdvihnout velká pozitiva této aktivity. Jinými slovy by se primární prevence mohla také označit jako podaná pomocná ruka ve chvílích, kdy hrozí, že se mikrokosmos svěřeného dítěte či dospívajícího člověka propadá v chaos a vyvstává absence smyslu a potažmo řádu. A jak stále opakuji, doba, ve které se dnes nacházíme, je jako taková smyslu prostá a uvrhla nás do rozpadu společenských struktur, do chaosu ve společenském dění a masivně zamíchala s hierarchií hodnot. I pro nás – dospělé – je těžké zachovat si zdraví jako takové a objektivní náhled. Taková doba přímo nahrává tomu, aby asociální či antisociální jedinci nebo skupiny mohli z tohoto chaosu a hodnotového oslabení profitovat.

Pojďme si tedy nejprve připomenout, co znamená pojem zdraví, který je definován Světovou zdravotnickou organizací již od roku 1946 a jistě není náhoda, že byl postulován rok po konci 2. světové války. **Zdraví je stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody, a nejen nepřítomnost nemoci nebo vady.** Ano, již víme, že člověk je bytost bio-psycho-sociální, že všechny složky jsou provázané a jako celek se navzájem ovlivňují. Mnoho zdravotnických, a především farmaceutických studií před rokem 2019 dokazuje, že polovina léčebného lékového efektu je placebo, potažmo řečeno slovy „nelékaře“ je to dobrá víra a naděje. Pojďme si také uvědomit fakt, že princip funguje i obráceně – polovina nemoci může být také rezignace, strach a víra fatalistická.

Pokud se ptáte, jak toto souvisí s tématem primární prevence, nabízím definici platnou dle MŠMT (2010): primární prevence je v širším slova smyslu výchova ke zdravému životnímu stylu a k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládání zátěžových situací osobnosti. Proto je na místě, aby škola byla pro děti a mládež místem bezpečným. Bezpečí je totiž základní podmínkou pro to, abychom se mohli každý sám a zároveň dohromady vzdělávat ve smyslu zdraví – zdravé osobnosti, a tím pádem i celé společnosti. Je potřeba vytvořit klima, ve kterém mohou profitovat všichni vzhledem k jejich maximálním individuálním předpokladům. Každý takový člen, který dosáhl svého vývojového maxima, je zárukou přínosu nových poznatků, stabilizace a zlepšení již funkčních systémů, z čehož profitují nakonec opět všichni. Bezpečí je tedy slovo klíčové. Pro informaci o vlivu psychické nepohody, stresu a úzkosti (tedy opaku bezpečí) na naši CNS uvádím přehlednou tabulku z dílny České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání, z. s.:

stav	klid	ostražitost	znepokojení	strach	zděšení
puls	70–90	90–100	101–110	111–135	136–160
pojem o čase	budoucnost	dný/hodiny	hodiny/minuty	minuty/sekundy	ztráta pojmu o čase
IQ	110–100	100–90	90–80	80–70	70–60
kognitivní schopnosti	abstraktní	konkrétní	emoční	reaktivní	reflexivní

Dr B. D. Perry. Všechna práva vyhrazena. © B. D. Perry, 2007–2021
© 2020 Česká společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

Hlavním cílem jakéhokoli školského zařízení je vytvořit pozitivní sociální klima, tj. prostředí vzájemné komunikace mezi žáky, pedagogy i rodiči. Působností nejenom metodika prevence je vytvořit preventivní program. Jde o konkrétní plánovitý dokument zaměřený na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně-komunikativních dovedností. Pojem plánovitý je v této oblasti stěžejní – bezpečí je totiž podmiňováno včasnou informovaností o tom, co je před námi a co to pro nás může znamenat.

Samotný preventivní program je sdíleným dokumentem a je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce se žáky, zapojení celého pedagogického sboru a spolupráci se zákonnými zástupci žáků, a to na každý jeden školní rok. Na tvorbě a realizaci preventivního programu se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školského zařízení. Je třeba zdůraznit, že školní metodik prevence spolupracuje dle potřeby s metodikem prevence PPP.

Pojďme si ale konkrétně říct, co by mohlo být těmi programy specifické i nespecifické prevence. Vynechám-li běžné pasivní formy komunikace s rodiči, kam patří zprostředkování informací (písemná sdělení, letáky a informační listky, informace na webu školského zařízení), se v praxi jedná o veškeré aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím **smysluplného** využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání. Mezi tyto aktivity patří:

- Adaptační pobyty – pobytové i příměstské kempy, prázdninové výjezdové i příměstské akce jednodenní, projektové dny, které jsou zaměřeny na společenské a psychologicky orientované hry, sloužící k upevnění zdravých vztahů a postojů v atmosféře spolupráce. Již mnoho let se osvědčuje projektově orientovaná koncepce v kombinaci s prožitkově a aktivizačně pojatou pedagogikou, přičemž samotné téma celého projektu/pobytu je variabilní a částečně i tendenční.
- Komunitně osvětová setkání, která vždy nad konkrétním tématem spojují osoby ze všech věkových skupin a rolí. Smyslem je prohloubení mezigeneračních vztahů, posílení odpovědnosti za práci těch, kteří tu byli před námi, těch, kteří nás mohou stále něco naučit – ať se jedná o řemesla, nebo o tradice. Tato setkání prohlubují vztahy s celou komunitou, širší obcí a institucemi, které působí v bezprostředním okolí školského zařízení. Úcta k hodnotám, které pro nás vytvořili naši bližní, je důležitá k pochopení významu toho, co děláme teď a co budou dělat i naši následovníci.
- Konzultace, třídní schůzky, schůzky rady rodičů – jsou pravidelně pořádány 2× ročně. V rámci primární prevence je tímto způsobem poskytován základní informační servis (seznámení se školním řádem, preventivní strategií školy). Konzultační hodiny preventisty a dalších pedagogů a jsou stanoveny na konkrétní dobu ve frekvenci 1 hodina 1× týdně. Po domluvě lze využít i jiných možných termínů k osobní konzultaci. Schůzky rady rodičů se zástupci ŠZ se mohou konat v den třídních schůzek, zástupci z řad rodičů zde mají možnost promluvit o problémech a přednést své návrhy k budoucímu směřování ŠZ.
- Školní parlament je naprosto úžasný formát, který vede žáky ke schopnosti formulovat a obhajovat své myšlenky a názory na systémové jevy, týkající se jich samotných i chodu celé organizace. V rámci výchovy k občanství si nedokážu představit účelnější nástroj.

V rámci sekundární (terciární) prevence, která již jako téma tohoto článku není v ohnisku našeho zájmu, jen připomenou, že se konají zvláštní schůzky s rodiči, na kterých je přítomen některý ze členů preventivního týmu. O záležitosti, kterou účastníci na takové schůzce řeší, je vypracován zápis z jednání, stvrzený podpisem všech účastníků. Poradenský systém ŠZ zajišťují školní metodik prevence a výchovný poradce, tito v případě potřeby také odkazují na externí poradenskou činnost odborníků – např. dětského psychologa.

Dovolte mi, abych jako takový malý bonbonek přiblížila některé z preventivních programů, které jsou realizovány v DDM a ŠD Horní Slavkov. V rámci rozvojového projektu Šablony II bylo zrealizováno mnoho jednorázových programů nespecifické prevence: projektové dny, doučovací kempy, workshopy a komponované programy v Zahradě dětí (areál DDM a ŠD H. Slavkov). Mezi jednorázové aktivity patří například i účast v dětské výtvarné soutěži – Čímtačára, dále na přehlídkách tanečních souborů, pěveckých soutěží pořádaných ve spolupráci se ZUŠ H. Slavkov.

Co se týká pravidelných preventivních aktivit určených pro pedagogy, zde probíhá:

- **Případová minikonference** – pondělí 9.00–10.30 hod. – pravidelně zaměřená vždy na jednoho žáka s problémy, kde se zaměřujeme na rozbor zpráv z PPP, tvoříme IVP/PLPP, probíráme a snažíme se společně hledat způsoby, jak žákům zajistit rovné příležitosti ve vzdělávání, jak využít v maximální možné míře jejich potenciál a identifikovat jejich nadání.
- **DVPP** (další vzdělávání pedagogických pracovníků) – v letošním roce proběhly bloky zaměřené na rizikové oblasti práce s dětmi se specifickými vývojovými poruchami učení a chování (SVPU/CH). Obsahem dalšího vzdělávání byly formy poruch učení a chování, vhodný postup učitele při práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, rizikové situace ve škole (reakce na stres, sebepoškozování a sebevražedné pokusy, syndrom týraného dítěte, šikana a kyberšikana, kazuistiky) – viz NPI KV – *Osobnostně-sociální rozvoj pedagogických pracovníků v ZNV, Obtížné situace ve vzdělávání, Cesta spolu – spolupráce AP a pedagoga*.

Přímá práce s žáky:

Siréna – pravidelné besedy s Městskou policií H. Slavkov s Radkem Pospíšilem – určeno pro všechny žáky, program probíhá každou první středu v měsíci.

Malý záchranář – 2× měsíčně workshop na téma: Člověk a zdraví – nácvik poskytnutí první pomoci při nejrůznějších typech onemocnění a úrazů. Program je určen vždy pro jedno oddělení.

Počteníčko (čtenářský klub) – jedná se společné čtení 1× týdně a seznamování s knižními novinkami – určeno skupině 10 dětí (z čehož jsou 3 ohroženy školním neúspěchem), začalo jako program financovaný ze Šablony II, nyní probíhá pravidelně i bez projektu – děti se učí mluvit před skupinou a prezentovat své názory, vhodně diskutovat.

Správná karta – 1× týdně je udělována cena, kdy se jedná o ocenění Fair play, které získává nejpoctivější hráč stolních, karetních a dalších didaktických her. Smyslem je nasměrovat pozornost dětí od počítačových a online her a hledat smysl ve společných hrách ve skupině či dvojici, dále vést děti k pochopení a zážitku toho, že jen poctivá hra jim umožňuje mít ze sebe dobrý pocit.

Dobrý anděl – 1× týdně děti nominují spolužáka, který někomu z vlastní iniciativy pomohl, hlasovací lístky s uvedením důvodu jsou vhazovány do schránky důvěry a vyhodnoceny na konci týdne. Smyslem této i předchozí aktivity je záměrně neukazovat a nezviditelňovat negativní jevy, ale pozitivně motivovat k odpovědnému, empatickému a prosociálnímu chování, komunikaci a v samotném důsledku i k navázání přátelství založených na humanistických hodnotách. Tato aktivita vyvažuje působení závadových vrstevnických skupin mimo působení školského zařízení.

Smartkid – tento program je určen k zamezení závislostního chování v oblasti počítačového a mobilního online prostředí, a to formou posilování zdravé osy: práce – odměna. Jak psychologie (neurologie) ukazuje, největším mezníkem pro vznik závislosti je současný trend, kdy příjemné aktivity předchází těm nepříjemným – odměna předchází samotné práci, přičemž je zcela logické, že od odměny se k práci už většinou nikdo nepřenese. V tomto programu je časově omezená hra na mobilním telefonu podmíněna splněním vzdělávacího úkolu (DÚ, čtení, psaní, pomoc spolužákovi). Efekt se jako u všech závislostních poruch dostavuje pomalu, ale je patrné, že i přes všechna lákadla dnešní doby nakonec děti po odeznění abstinčních příznaků uvítají přítomnost a společnou hru s ostatními. Je to ale běh na dlouhou trať a osobně tuto problematiku považuji za nejpalčivějšího strašáka této doby.

Závěrem bych jen chtěla popřát všem pedagogům hodně trpělivosti a nápaditosti, jak v dnešních dětech opět probudit zájem o společné dění, o okolní svět, o komunikaci a spolupráci. Neboť není smutnějšího pohledu než pohled na „zombifikovaného“ mladého člověka, který nejeví známky zájmu, ba dokonce jakéhokoli vnitřního života, ať už jsou důvody tohoto „dobrovolného duševního exilu“ jakékoliv (šikana, školní neúspěch, špatná rodinná situace a nezáměr rodičů, život v sociálně vyloučené lokalitě, závislost látková i činnostní).

Zdroje a důležité odkazy:

<http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani>

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v účinném znění platném od 1. 9. 2017

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

<https://www.ipvz.cz/seznam-souboru/850-podpora-zdravi>





Třídnické hodiny

11.17

*Bc. Vendula Kádárová
Světlo Kadaň, z. s.*

Třídnické hodiny jsou často skloňovaným tématem v souvislosti s prevencí vztahových a jiných problémů v třídních kolektivech. V rámci našich preventivních aktivit, mezi které patří nejen realizace preventivních programů pro žáky, ale i vzdělávání preventivistů a pedagogů se setkáváme s nejrůznějšími náhledy a názory na třídnické hodiny. Někteří učitelé nevidí v třídnických hodinách vůbec smysl, někteří jej vidí, ale takovou aktivitu nepovažují za svou náplň práce, jiní v třídnických hodinách spatřují význam, rádi by takové hodiny realizovali v duchu prevence rizikového chování, ale netuší, jak by mohla taková hodina vypadat. Ti, kteří to tuší a rádi by využili prostor se svou třídou k budování bezpečného klimatu, se často obávají, že by použití například interaktivních technik a zejména pak následnou reflexi nezvládli. Řada učitelů třídnické hodiny pravidelně realizuje a považuje je za nezbytnou součást své práce, která významně podporuje dobré klima ve třídě.

Rozumíme každému úhlu pohledu. Sociálně-emoční dovednosti dětí, které mají vliv mimo jiné i na navazování a udržování funkčních vztahů, se rozvíjejí od útlého dětství. Rodina má na vývoj osobnosti a rozvoj sociálně-emočních dovedností vysoký dopad a děti do kolektivů přicházejí různě vybavení. Dnešní doba navíc přináší mnoho aspektů, které komplikují zdravý vývoj, ať už je to nadužívání technologií, nebo vyšší míra sociální izolace, úspěchanost, příliš mnoho podnětů apod. Spolupráce s rodiči je také stále obtížnější. I my v průběhu let sledujeme změny v chování dětí ve třídách a naše práce je čím dál rozmanitější, náročnější na přizpůsobování programu individuálním potřebám kolektivu. Co naplat, rodina nemůže dost dobře vychovávat děti v oblasti fungování ve společnosti, v kolektivu. Rodina funguje podle jiných principů. Posílení dovedností navazovat společenské vztahy mimo rodinu je jistě zejména úlohou školy, potažmo úlohou pedagogů, jelikož jsou žákům nejbližší. Podle našich zkušeností má soustavná posilující práce s kolektivem pozitivní význam na klima ve třídě, a to nejen pro žáky, ale i je samotné. V oblasti prevence působíme skoro dvacet let a během těchto let nebylo možné přehlédnout, že třídní učitelé, kteří část své energie věnovali včasnému řešení drobných rozepří mezi dětmi, podpoře soudržnosti ve třídě, posilování sociálně-emočních dovedností žáků, byli sami daleko spokojenější, a to také proto, že neřešili ve třídě problémy neřešitelného rozsahu.

Rádi bychom tímto příspěvkem podpořili motivaci pedagogů věnovat se třídním kolektivům i po stránce podpory osobnostních a sociálních dovedností a dobrých vztahů. Často jsme školami zváni do tříd, kde problémy přerostly, kde už se nepohybujeme na poli primární prevence, ale kde už je nutné řešit vzniklé, často už vážné problémy. V poslední době jde zejména o problémy související se šikanou a kyberšikanou, která se stále častěji objevuje i v nižších ročnících a mívá i hrůzné podoby. Bohužel, pokud už problém přeroste moc, a ve třídě navíc panuje špatné klima bez důvěry, zdravých hodnot a norem, na efektivní řešení je mnohdy pozdě. Moc bychom si tedy přáli, aby ředitelé škol podpořili třídní učitele v aktivitách podporujících bezpečné klima třídy. Vyplatí se to celé škole...

Pokusíme se necitovat odbornou literaturu, ale spíše volně a lidsky pohovořit o tom, jaké metody by mohly být v třídnické hodině využity, jak zmírnit obavy z její realizace, jaké prameny je možné využít bez potřeby sáhodlouhého studia, jak podpořit vlastní dovednosti práce se skupinou.

Než se dostaneme k otázce „jak“, považujeme za důležité nejdříve odpovědět na otázku „proč“. Samozřejmě, preventivní práce se třídou je doporučována zejména proto, aby byli v bezpečí žáci školy. Tato povinnost vychází ze školského zákona. Každý pedagogický pracovník je povinen chránit a respektovat práva žáků, jejich bezpečí a zdraví a předcházet všem formám rizikového chování. Dále je povinen vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj. My v takovém přístupu spatřujeme ještě další rozměr... Jak už jsme zmínili v úvodu, v praxi se setkáváme s učiteli, kteří jsou při výkonu svého poslání (cítíme, že pedagogická práce je spíše poslání než povolání...) spokojení. Většinou mezi tyto pedagogy nepatří ti, kteří řeší závažné vztahové problémy ve třídě, a mnohdy jde právě o učitele, kteří dlouhodobě pracují s třídním kolektivem i preventivně, ať už k tomu využívají třídnické hodiny nebo předměty, které takovou práci umožňují (občanská výchova, výchova ke zdraví apod.). Dokonce jsme se v praxi setkali i s třídní učitelkou, která využívala pro práci s kolektivem předmět matematika, nebo s učitelem, který každou možnou velkou přestávku sedl na lavici do své třídy, vyndal si svačinu a se studenty při „sváče“ pohovořil o tom, jak se mají, co aktuálně řeší, jak mohou věci řešit, s čím může pomoci atd. I to se počítá.

Nejdeálnějším časem pro práci s třídním kolektivem se jistě jeví právě třídnická hodina. Tu si můžeme představit jako nějaký vymezený čas, který není ničím narušován a je v něm dost času (ačkoli 45 minut je spíše akceptovatelné než adekvátní) nejen pro sdílení, ale i realizaci „nějaké té techniky“, která může pomoci žákům nejen uvědomit si podstatu věci, ale nacvičit potřebné dovednosti. Jde o prostor, který když se správně uchopí, může předcházet problémům. V takovém prostoru má skupina (včetně učitele) více času a klidu nastavit si pravidla vzájemné spolupráce a komunikace. Pravidla, která si skupina nastaví sama, která vychází z individuálních potřeb, mají vyšší šanci na úspěch ve smyslu jejich dodržování. Už tím, že se žáky pracujeme na sestavení pravidel, předáváme jim zodpovědnost za své chování a za to, jak se budou při vzájemné spolupráci cítit. Dále je v takovém prostoru více možností, jak si sdělit drobnější křivdy a nenechat je tak přerůst, tedy čas na včasné řešení problémů, na posilování kompetencí a dovedností jak problémy efektivně a zdravě řešit. Třídnická hodina by měla být zároveň prostor na sdílení úspěchů, toho, co se daří, v čem je kolektiv úspěšný, na sdílení potřeb a událostí, které mají vliv na to, jak se žáci cítí apod. To vše může významně podpořit pozitivní klima ve třídě. Pokud je klima ve třídě dobré, bezpečné, žáci jsou v lepší psychické kondici, lépe přijímají učivo, lépe se soustředí, je zde menší riziko vzniku šikany, nebo pokud nastane problémová situace, je v takové třídě jednodušší ji vyřešit. V takové třídě se pochopitelně cítí při výuce lépe i učitelé, lépe se jim ve třídě pracuje. Třídní klima samozřejmě ovlivňuje i to, jaké je klima školy celkově a naopak. Je proto důležité, aby ředitel školy dbal na pozitivní klima celé školy a učitele v případných intervencích ve třídních kolektivech podporoval. Třídní učitel je totiž velmi významnou osobou, podle našeho názoru vlastně jedinou, která může třídní klima cíleně podpořit, případně změnit.

A jak na to?

V první řadě je důležité nehledat v tom přílišnou vědu a přistupovat k této práci jako k něčemu, co pomáhá předcházet nepříjemným situacím, které v důsledku berou sílu i motivaci, a přispívají tak k vyhoření. Stejně tak je, aby třídnická hodina byla jak pro žáky, tak pro učitele příjemně stráveným časem, na který se žáci i učitel těší, kde se cítí dobře a ve kterém nacházejí smysl.

Myslíme si, že není třeba se takových hodin obávat ani z pohledu jejich náplně a vedení. V dnešní době existuje již mnoho zcela konkrétních návodů, jak takové hodiny realizovat. Také jsou k dispozici sborníky, které obsahují přesný popis interaktivních technik, a to i s informacemi o tom, jaký cíl technika má, jaký má být výstup, pro koho je vhodná, jak dlouho asi trvá, a dokonce je v některých i seznam otázek, které jsou vhodné k ná-

sledné reflexi po technice. Reflexe je neodmyslitelnou součástí zážitkových metod práce se skupinou. Bez ní se sociální učení, kterého chceme zejména při těchto aktivitách dosáhnout, míjí účinkem. Při reflexi dochází u žáků k vědomému zpracování právě prožité zkušenosti a „objevení“ možností řešení v podobných životních situacích. Právě reflexe se podle našich zkušeností učitelé nejvíce obávají. Ano, dá se říci, že je jednou z nejsložitějších částí práce se třídou. Vyžaduje dovednost zůstat nestranným, nehodnotit, podněcovat diskusi pokládáním otevřených otázek. Reflexi můžeme provést i jinými způsoby – diskusí ve dvojicích, psaním formou nedokončených vět, volným psaním, škálami apod. Je to však určité dovednost, která se dá naučit a je možné se na reflexi důkladně připravit.

Při práci s třídním kolektivem, která má podpořit dobré klima, je bezpochyby důležitý přístup učitele, jeho aktivní účast. Ta vyžaduje dodržování stejných pravidel, jako mají žáci, a zachování si tzv. „morální převahy“, tedy být pro žáky vzorem. Někdy se setkáváme s tím, že učitelé žáky napomínají, že skáčou do řeči a nenechají je domluvit apod., což mívá na další práci se třídou spíše negativní dopad. Je jisté, že při komunikaci se žáky děláme chyby, je ale důležité je uznat, případně se za ně omluvit. Také je příznivé být autentický. Není nutné se žákům svěřovat, být najednou „kámoš“ nebo měnit svou osobnost. Je-li učitel vlastní například spíše direktivní přístup, měl by takovým zůstat. To se ale nevylučuje s tím, aby byl otevřený. Otevřeně umět říci, co cítím, co mi vadí, co očekávám, co je mi příjemné a co už ne apod. Důvěrné prostředí zdravé klima ve třídě posiluje. Úlohou učitele při práci s třídním kolektivem je spíše mentorování, provádění, usměrňování, nikoli rychlá nabídka správných řešení – pomoci žákům, aby si na správné řešení přišli sami...

A konečně metody, návody, konkrétnější popis toho, co se ve třídě může a musí při takové třídnické hodině odehrávat, aby byla účinná...

Pokud možno, třídnické hodiny by měly být pravidelné. Ideálně jednou týdně, případně jednou za 14 dnů.

Při práci se třídou je vhodné využívat tzv. komunitní kruh. Základem je kruhové uspořádání židlí, ve kterém žáci i učitel sedí a kde se vše odehrává – nejen komunikace, ale i většina technik. Výhodou této metody je podnícení vyšší míry zapojení žáků, lepší komunikace, komunikace „face to face“. Smyslem metody je také podpora sounáležitosti, ale je velmi důležité, aby se v něm každý člen cítil bezpečně. Při používání této metody, pro zajištění onoho bezpečí je nutné dodržovat tato základní pravidla: vzájemné naslouchání – *mluví jeden, ostatní ho nepřerušují, nekomentují, co říká. Je to dovednost, kterou musejí žáci často nejprve natrénovat. K posílení dovednosti může být například použit nějaký předmět – kamínek, míček apod., který si žáci předávají s pravidlem, že mluví jen ten, co má předmět v ruce; právo nemluvit – každý má právo se nevyjádřit a předat slovo (předmět) dál, přijde-li na něj řada, pro pocit bezpečí je důležité respektovat toto právo; úcta ke každému – názory druhých nezesměšňujeme, nekomentujeme, o nikom nemluvíme hanlivě; pravidlo mlčelivosti – o tom, co kdo řekl, s nikým jiným nemluvíme, co je v kruhu, nejde ven – případně pouze v obecné rovině při potřebě sdílet. Dalšími podstatnými pravidly při využití této metody je neřešit problémy žáků přímo – je možné o problému hovořit v obecné rovině. Otázky v komunitním kruhu je vhodné pokládat v množném čísle v první nebo třetí osobě. Ze začátku může být práce v komunitním kruhu obtížná, protože žáci na něj nejsou zvyklí, najednou před sebou nemají bariéru v podobě lavice, nemají se za co schovat, někteří si mohou připadat až nazí. Také si mohou zprvu skákat do řeči, komentovat názory ostatních. Je třeba být trpěliví, dovednosti trénovat, žáky spíše podpořit v posilování dovedností než poukazovat na chyby. Naši zkušenosti je, že i nehluchnější kolektivy se nakonec naučily v kruhu komunikovat a pracovat. Na začátku spolupráce se třídou je možné a hlavně vhodné komunitní kruh využít k nastavení pravidel vzájemné*

komunikace a spolupráce tak, aby na nich kooperovala celá třída. Tím doporučujeme práci s třídním kolektivem rozhodně začít.

Nastavení pravidel je opravdu podstatou celé další práce s třídním kolektivem. Je však důležité, aby vycházela z potřeb dětí. Nastavení pravidel může vypadat tak, že učitel s dětmi nejprve diskutuje, zda jsou pravidla důležitá, co mohou přinést každému z nás, proč existují, co napomáhá tomu, aby pravidla fungovala. Učitel dá dále dětem prostor pro vyjádření – klidně písemnou formou, co je pro ně důležité, aby se ve třídě cítili dobře. Z vyřčeného se postupně formulují pravidla, která by měla být co nejvíce konkrétní a formulována tak, aby vyznívala „co dělat“ a ne „co nedělat“, také se vyplácí napsat je tak, aby byl jasný závazek ke každému (například – nechám mluvit toho, kdo chce něco sdělit, a budu ho poslouchat, mluvím pouze o těch, kteří tady jsou, nechám domluvit toho, kdo hovoří apod.). V reflexi hovoříme o tom, co nám dodržování pravidel přinese, čím budou užitečná pro naši třídu apod. Také se osvědčuje sepsat je formou Dohody nebo Charty a vyvěsit na viditelné místo. Je možné umocnit dohodu podpisy, obrysy rukou apod. Také je možné pro stanovování a reflexi při sestavování pravidel využít skupinovou práci, kresbu nebo hraní scének podle naladění třídy. Podle našich zkušeností je však také podstatné odpovědět si na otázku, zda žáci vůbec mají potřebné kompetence a dovednosti k tomu, aby mohli pravidla dodržovat, a co je zásadní, ověřit si, že jim opravdu rozumí. Oblíbeným pravidlem je například „Respektujeme se“. Když se děti dál ptáme: „Jak poznáme, že někdo někoho respektuje?“, „Co děláme, když respektujeme my sami někoho jiného?“, často děti neví. Také se setkáváme s tím, že děti mají nastavené pravidlo, ale vlastně jej nedokážou dodržovat, protože jim chybí dovednosti. Na to je také třeba pamatovat a dát při hodinách prostor k jejich nácviku – například jsme se setkali s pravidlem: Budu řešit konflikty v klidu – umí děti řešit konflikt? Co potřebujeme k tomu, abychom řešili konflikt v klidu? Co potřebujeme k tomu, abychom vůbec uměli řešit konflikt?

První třídnické hodiny mohou tedy probíhat hlavně za účelem naučit se práci v komunitním kruhu a nastavení pravidel. Určitě je vhodné už od první takové hodiny proložit tuto „těžkou“ práci nějakou tou „ledolamkou“, zábavnou aktivitou. Jak jsme již řekli, děti by se na tyto hodiny měly těšit. Právě díky těmto technikám – „ledolamkám“ – se většinou těší i na nás „externáky“, tak jsme přesvědčení, že to může zafungovat i v oněch třídnických hodinách... Je jich celá řada. Mezi oblíbené patří bezesporu hry: Místa si vymění, Kompot, Molekuly, Upír, Hod těžko chytatelným předmětem nebo Tichošlápek. Tichošlápek například spočívá v tom, že jeden žák uprostřed má zavázané oči a snaží se při výměně dvou žáků, které předtím vyvolá pomocí předem rozdaných čísel, jednoho z nich chytit. Tyto hry jsou zábavné, jednoduché, ale mají svůj velký význam. Nejen že žáky uvolní a naladí, ale poskytnou pozitivní společný zážitek, který je významným nositelem dobré atmosféry ve třídě.

Třídnická hodina, která tedy probíhá v komunitním kruhu a za jasných pravidel, může mít následující strukturu: úvodní aktivita – 1. naladění se na sebe a na program hodiny – například formou aktivizačních her, nebo úvodní zajímavou otázkou pro úvodní diskusi, 2. hlavní technika s cílem umožnění prožitku, který žáka obohatí o cennou zkušenost do života – může vycházet z aktuálního dění nebo má za cíl posílení sociálně emočních dovedností – sebepoznání, seznámení s ostatními, komunikační dovednosti, podporu sebevědomí, podporu soudržnosti a spolupráce apod., 3. závěrečná zpětná vazba k upevnění získaných dovedností, uzavření hodiny. Zásadní je zachovat základní principy vedení třídnických hodin, kterými jsou interaktivní způsoby práce, využití pro aktuální potřeby žáků – propojení s jejich životem, vedení žáků k vlastním řešením.

Při využití interaktivních technik dáváme pozor na jasné a srozumitelné zadání, na to, aby žáci měli dostatečný prostor pro vlastní řešení – pokud jsou žáci bezradní, můžeme je podpořit k nalezení řešení, vyhýbáme se jasným návodům. Po každé technice ve vět-

šině případů musí následovat reflexe (výjimkou je, pokud si klademe za cíl pouze společný zážitek, uvolnění). Bez reflexe u hlavních technik je metoda neúčinná, jak bylo zmíněno výše.

Učitelům dobře funguje také to, že fyzické výstupy z třídnických hodin – například plakáty, obrázky apod. – postupně vyvěšují do třídy. Žáci si pak mohou připomínat společné pozitivní zážitky.

Suma sumárum, učitel, který chce pracovat s třídním kolektivem, podle našeho názoru stačí, aby viděl v této aktivitě smysl, věřil jí a aby pamatoval na to, že je pro své žáky vzorem. Jistě ho nemine podrobnější seznámení s tím, jak funguje skupinová dynamika, nebo s metodami práce se skupinou, zejména metodou komunitní kruh, se zásadami použití technik, jak správně dělat reflexi po jejich realizaci. Ze začátku bude příprava na hodinu nejspíš vyžadovat nějaký ten čas, ale ten se jistě bude zkracovat a rozhodně se vyplácí. Možnosti práce v rámci třídnických hodin a zákonitosti, které se vyplácí při práci se skupinou dodržovat, jsou již velmi dobře popsány. Určitě doporučujeme publikaci, která je volně dostupná na internetu a obsahuje opravdu konkrétní návody a vysvětlení podstatných zásad pro práci se třídou, příklady témat a popis vhodných technik:

Dubec, Michal. *Třídnické hodiny: metodika práce třídního učitele s tématy osobnosti a sociální výchovy*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-20-3.

Dále doporučujeme jako velmi užitečné také volně dostupné publikace:

Šmejkalová, Radka a Kateřina Schmidová. *Třída v pohodě: aneb aktivity pro podporu dobrých vztahů mezi žáky*.

Hrouzek, Petr, Zdeňka Marková a kol. lektorů Minimalizace šikany. *Bezpečné klima ve třídě: Jak zjistit co se ve třídě děje a co udělat, aby se děti cítily ve škole dobře*. 2012.

Jak může taková hodina vypadat konkrétně?

Zazvoní... děti už vědí, že mají mít třídnickou hodinu, a my jsme s nimi dohodnutí, že před hodinou připraví židle do kruhu. Pravidla, která jsme si v předchozích hodinách stanovili a napsali na velký papír, visí na nástěnce ve třídě. Usedáme do kruhu mezi žáky a hodina může začít...

„Krásné ráno, máme zase trochu času na sebe, moc ráda vás vidím, jsem ráda, že nikdo není nemocný... zajímá mě, jak jste na tom. Ukažte rukou, jak se teď máte. Úroveň hlavy je skvěle, zem je špatně...“ Žáci dávají ruku před sebou na úroveň mezi hlavou a zemí tam, kde se cítí být. „Kvůli čemu mohou mít právě teď lidé ruku až u země?“ Žáci odpovídají například: „Jsou třeba ospalí...“

„Dneska je cílem hodiny zase strávit spolu příjemný čas a taky se podívat na to, co nám v pohodě ve třídě vadí a co s tím. Pojdme se ale nejdřív tedy trochu probrat... :-)) zahrajeme si hru – Házení těžko chytatelného předmětu. Postavte se, prosím. Zkuste si představit každý nějaký předmět, který se fakt špatně chytá – může být velký, těžký, neforemný a tak. Postupně si budeme předměty házet... samozřejmě jako. Naším úkolem je vždy předem oslovit toho, komu předmět házím, a říci, co házím. Při házení i chytání zkusíme zahrát, jak by to asi vypadalo, kdybychom tento předmět opravdu házeli a chytali. Začnu, abyste viděli, jak to myslím... a pozor! Důležité je, aby se prostřídali všichni... Lenko, házím lednici! Chytej!“ Při házení má učitel ruce doširoka, nohy pokrčené, jeho tělo prostě vypadá, jako by zvedal a házel něco opravdu těžkého... Lenka zpozorní a chytí lednici – pohybuje se, jako by chytla něco opravdu těžkého. Lenka ve hře pokračuje – osloví někoho dalšího, řekne, co hází, a napodobí hod jejího předmětu. Házet mohou žáci opravdu cokoliv – slona, vodu, židli, mrakodrap... Hru hrajeme tak dlouho, než se prostřídají všichni žáci. Hra žáky většinou dobře pobaví, smích a sdílení necháme volně doznít. Pak

můžeme využít pro reflexi pouze „náladoměrku“ s úrovní ruky, kterým jsme zjišťovali aktuální stav před aktivitou, a můžeme porovnat, zda se nyní mají žáci lépe...

„*Díky moc, taky jsem se probrala a moc jsem si to užila. Tak teď je čas přispět k pohodě ve třídě, jste připravení? Ukažte palcem.*“ (Předem dohodnutá rychlá zpětná vazba, která spočívá v tom, že palec nahoru ukazuje úplný souhlas, palec vodorovně částečný a palec dolů úplný nesouhlas. Pokud je palec vodorovně nebo dolů, vždy se ptáme těchto žáků, co potřebují k tomu, aby mohl být palec nahoru.) „*Katko, vidím, že máš palec vodorovně, co potřebuješ k tomu, abys ho mohla mít nahoru?*“

„... *potřebovala bych si dojít na záchod, ráno jsem to nestihla...*“

„*Dobře, doběhni si, počkáme na Tebe. Mezitím si všichni vezměte 2 papíry (jeden je čtvrtinou A4) a fixu... Byla jsi rychlá, Katko, fajn. Vezmi si taky 2 papíry a fixu a teď každý na jeden papír napište, co vám aktuálně ve třídě vadí, co překází pohodě. Prosím, pište chování nebo věci, ne konkrétní viníky. Cílem je najít situace, které jsou nepříjemné, a říci si, co s nimi. Papírky se po tom budou číst. Třeba... vadí mi, když se ostatní hádají. Máte? Fajn. Teď si představte, že problém, který jste napsali na první papír, už neexistuje. Napište na druhý papír, jak poznáte, že už neexistuje? Co by bylo jinak? Co by se dělo?*“ (ne co by se nedělo, ale dělo – to je třeba zdůraznit). Můžeme uvést na příkladu: „*Když vznikne mezi někým konflikt, snaží se ho vyřešit v klidu, navzájem si sdělí, co je vedlo k tomu, že se tak chovali, snaží se najít řešení, které vyhovuje oběma.*“

„*Máte? Tak prosím každý postupně přečtete, co jste napsali...*“

„*Prosím, řekněte každý jedním slovem nebo jednou krátkou větou, jak jste se při aktivitě cítili, co vám běželo hlavou, co jste prožili, co vás třeba napadlo. Můžete i vysvětlit, proč jsme zvolili toto jedno slovo (větu).*“

... BINGO: „*zvolil jsem toto slovo, protože teď už asi tuším, proč je na mě Lenka furt naštvaná...*“

„*Díky za vaši spolupráci a postřehy, jak vidíte, jsou velmi cenné. Za chvilku zvoní, ukažte, prosím, zase rukou, jak se aktuálně máte, kdo chce, může i říci proč.*“

„*Tak ještě jednou díky, nezapomeňte přinést zítra ty peníze na výlet, kdyby s tím někdo potřeboval pomoci, řekněte mi, bylo by škoda, aby někdo nejel. Mějte se moc hezky a zase v pondělí na viděnou.*“

K jistotě při práci se třídním kolektivem určitě pomůže vlastní sebezkušenost. K tomu může dobře posloužit aktivní účast při realizaci programů prevence například externím poskytovatelem nebo účast na kurzech pro preventivní pracovníky. Naše organizace také nabízí možnost účasti na setkáních, které nesou název Rozcvičky v prevenci. Jde o setkání, kde jsou učitelé v roli dětí a hrají hry (techniky) zadané lektory. Na setkáních je i prostor pro diskusi nad riziky, řešení problémových situací, na sdílení zkušeností z praxe. Také škola může využít nabídky našich akreditovaných kurzů nebo ukázkového bloku pro pedagogy, kde si mohou prožít techniky z druhé strany.

Možnosti práce se třídou v oblasti znovuoobnovení dobrých vztahů

*Bc. et Bc. Petra Broumská, Bc. Vendula Kadárová
Světlo Kadaň, z. s.*

V příspěvku bychom rádi představili ukázkou naší konkrétní práce se skupinou, při které se věnujeme obnovování dobrých vztahů v třídním kolektivu v jednom z typů preventivních programů organizace Světlo Kadaň, z. s. V rámci své činnosti se oblastí aktivit primární prevence zabývá Světlo Kadaň, z. s., od roku 2008. Klíčová pro rozvoj programu byla v tomto roce první certifikace programů všeobecné primární prevence (certifikovaný program Světlem k prevenci). Dále se v oblasti primární prevence věnujeme realizaci vzdělávacích aktivit pro pedagogy, lektory programů, projektových dní ve školách, školením peer aktivistů, interaktivním besedám, programu Druhý krok, podpoře škol při podávání žádostí o dotace na preventivní aktivity a v neposlední řadě selektivní prevenci. V posledním roce se na nás stále častěji obracely školy s potřebou řešit vztahové problémy v třídních kolektivech. Do našich programů jsme proto začali více zařazovat aktivity programů zaměřené na znovuoobnovení dobrých vztahů ve třídě. K potřebě věnovat se obnově dobrých vztahů ve třídě mohou vést školu různé důvody, patří mezi ně např. časté konflikty mezi žáky či skupinami žáků, nedostatek respektu a tolerance mezi dětmi, zkušenost třídy se šikanou apod. Přinášíme zde popis naší zkušenosti, jak jsme s třídním kolektivem pracovali, výstupy této práce a další možnosti návazného pokračování pro zvýšení efektivity realizovaných aktivit. Při naší práci používáme techniky standardizované, ale i další, upravené pro individuální potřeby třídy.

Příspěvek je zaměřen na možnost práce se skupinou, která si krizovými situacemi prochází/prošla a je motivována ke změně. To znamená, že většina členů skupiny má zájem na zlepšení situace, nápravě a nastavení takových norem ve skupině, které budou mít protektivní faktory pro zabránění dalšího výskytu rozvoje nežádoucího chování ve skupině. V případě zkušenosti kolektivu se šikanou je nutné, aby třída byla ve fázi dořešené šikany, tzn., že šikana byla řádně vyšetřena, diagnostikována, řešena a její řešení je ukončeno.

Třídní kolektiv, ve kterém jsou narušené vztahy, potřebuje vytvořit základní normy, které budou chránit bezpečí jednotlivých členů, soudržnost skupiny, vzájemné uznání a fungující komunikaci mezi členy. Cílem programu je nastavené normy převést do praxe, zvýšit kompetence členů skupiny k jejich uplatňování tak, aby se mohli v kolektivu, kde je program realizován, cítit bezpečně, aby skupina vykazovala známky soudržnosti, uznání a efektivní komunikace. Vycházíme z přesvědčení, že členové skupiny jsou schopni a mají možnost určitý problém vyřešit společně jako skupina a spolupodílet se na vytváření pozitivního třídního klimatu.

V rámci své činnosti Světlo Kadaň, z. s., v roce 2021 zavedlo do praxe program zaměřený na znovuoobnovení dobrých vztahů ve třídě. Rádi bychom vám zde představili možnost způsobu práce/program, který se nám osvědčil jako účinný.

Dovolíme si uvést příklady konkrétních technik, které by pro naplnění cílů programu mohly být při práci se skupinou realizovány jako klíčové s vědomím, že vždy je třeba vycházet z individuálních potřeb konkrétního kolektivu a je potřeba brát v potaz aktuální nastavení a skupinovou dynamiku.

V programu, který jsme pro tuto práci navrhli, si klademe za cíl identifikovat a pojmenovávat potíže, které je v oblasti rizikového chování žádoucí řešit. Společně s třídním kolektivem a třídním učitelem hledáme řešení tohoto identifikovaného problému a definujeme konkrétní kroky, které může skupina udělat. Aby došlo ke změně chování, pracujeme s pozitivní motivací, pozitivním ovlivněním hodnot a postojů, podporou pozitivního klimatu v třídním kolektivu a rozvojem pozitivních vztahů mezi spolužáky. Součástí práce je rozvoj psychosociálních dovedností žáků a studentů, zejména pak schopnost porozumět sobě a svým emocím, navazovat přátelské vztahy s vrstevníky, efektivně s nimi komunikovat, spolupracovat, být citlivý k potřebám druhých apod. Nezbytné je upevňování získaných strategií a postojů a podpora otevřené komunikace mezi žáky a pedagogy.

Pro naplnění uvedených cílů programu jsme práci se třídou rozdělili do tří fází. Každá z nich je pro realizaci podstatná, má svá specifika, cíle a strukturu. Jednotlivé fáze na sebe navazují, následující fáze využívá poznatků fáze předchozí a společně tvoří ucelený program. První uvedenou fází je možné realizovat ve spolupráci s námi samostatně za předpokladu, že návaznou práci s třídním kolektivem bude zajišťovat škola sama svými dostupnými prostředky a první fázi využije jako podklad pro sestavení dalšího programu práce se třídou.

První fází je fáze **mapovací**, která zahrnuje úvodní zhodnocení situace ve třídě prostřednictvím schůzky lektorů programu a zástupců školy (třídní učitel – TU, školní metodik prevence – ŠMP, případně zástupce vedení školy – VŠ), nabídku možností práce se třídou, diskusi a dohodnutí podmínek spolupráce, získání základní anamnézy třídy, ujasnění zakázky. Následuje setkání se třídou s cílem mapování situace ve třídě za účelem lepšího porozumění tomu, co se ve třídě děje za použití metod standardizovaných (např. dotazník SORAD, KLIT, B3,B4) i nestandardizovaných (dotazníky, techniky, pozorování...). Setkání se třídou je v rozsahu 3 vyučovacích hodin, aby byl zajištěn dostatek času pro sledování skupinové dynamiky a sběru potřebných informací. Mapovací fáze je prvním setkáním se třídou. Cílem setkání je nejen zmapovat situaci ve třídě formou standardizovaných či nestandardizovaných technik, ale také navázání spolupráce lektorů se třídou, získání si důvěry třídy, naladění na další aktivity, motivování ke vzájemné spolupráci, která je pro program klíčová. Děje se tak prostřednictvím her a technik, které jsou voleny tak, aby pro třídu mohly být zajímavé, zábavné, prolomily ledy a lektorům umožnily sledovat skupinovou dynamiku ve třídě, reakce jednotlivých žáků, postoje žáků ke vzájemné spolupráci, motivaci ke spolupráci a další důležité aspekty skupinového dění. Po zpracování výstupů ze setkání následuje schůzka s TU a ŠMP, interpretace výstupů z mapování, dohoda další konkrétní spolupráce se třídou, tj. formulace přesné zakázky a cíle návazného programu.

Druhou fází je fáze **intervenční**. Škola může po mapování dále pracovat se třídou sama, nebo může využít našeho navrženého programu. V rámci našeho programu intervenční fáze zahrnuje nejméně 5 bloků návazné práce se třídou, přičemž každý blok je v rozsahu 2× 45 minut přímé práce se třídou a konzultace s TU před a po každém setkání se třídou. Setkání s TU si klade za cíl zhodnotit průběh setkání, přínos a možnosti další spolupráce. Spolupráci s TU vnímáme jako klíčovou a naprosto nezbytnou. Nespolupráce s TU výrazně snižuje efektivitu programu nebo může učinit program zcela neefektivním. Pro lepší porozumění průběhu intervenční fáze její popis rozdělíme do dvou částí – 2. *setkání* se třídou a 3.–5. *setkání* se třídou.

V průběhu 2. *setkání* se třídou jsou žákům představeny výstupy z mapovací fáze, které jsou pro ně a pro další práci klíčové. Zmiňovány jsou především body, na kterých se shodla většina třídy a mohou být hybatelem změny v třídním klimatu. Při představování výsledků je kladen také důraz na sledování dění ve třídě, na reakce žáků a celkovou atmosféru. Pro udržení motivace žáků k práci jsou i nadále realizovány hry a techniky

pro uvolnění, zábavu, soudržnost, motivaci k práci a dalšímu možnému sledování práce a spolupráce třídního kolektivu. Při setkání chceme získat další náhled na potřebu změny ve třídě u jednotlivých žáků a jejich vlastní motivaci ke změně. Pro tuto práci nám může sloužit technika NÁŠ DŮM – NAŠE TŘÍDA (popis uvedených technik viz níže).

Obsahem 3.–5. *setkání* je sestavení Charty třídy a nácvik dovedností, které jsou potřebné k jejímu naplňování. V průběhu každého setkání třída stanoví jeden až dva podstatné body Charty třídy, které jsou pak v průběhu nacvičovány. Tím se zvyšují kompetence žáků k jejich uplatňování v praxi, ve fungování třídy. Příkladem může být bod Charty – snažíme se spolu dohodnout. Nacvičovány jsou komunikační dovednosti jako základ ke schopnosti domluvit se mezi sebou, ke schopnosti řešit běžné konflikty, které se ve třídě vyskytují, asertivní jednání, ohleduplnost v komunikaci, schopnost dohodnout se. Techniky, které nám mohou sloužit jako podklad k nácviku se zaměřením na komunikaci a schopnost dohodnout se, jsou: „OBRÁZKY – KRESBA VE DVOJICI“, „JABLOŇ – BAZÉN“. Poslední setkání se třídou by mělo program uzavřít, vytvořit závazek třídy pro další práci na dobrém klimatu. K tomu můžeme využít techniku „ČTYŘLÍSTEK“. Jde o příklad hlavních technik, které jsou v průběhu setkání prokládány nejrozličnějšími aktivizačními a stmelovacími technikami.

Třetí, **závěrečná hodnotící fáze** slouží k vypracování výstupů z realizace celého programu s doporučením k další práci se třídou. Setkáváme se s TU a ŠMP, případně VŠ a interpretujeme výstupy z realizace programu, dáváme vzájemnou zpětnou vazbu, hodnotíme přínos a možnosti další spolupráce. Závěrečná fáze je tedy podkladem pro školu k další práci se třídou. Je doporučeno, aby škola se třídou dále v práci pokračovala, aby navázala na to, co se třída v rámci programu naučila, byla nositelem hodnot, které si třída vzájemně stanovila a tyto hodnoty podporovala. Třídní učitel je nadále součástí třídy a možným průvodcem při řešení krizových situací, které mohou ve třídě dále nastat.

Má možnost čerpat z proběhlého programu, využít jeho silné části a třídu podpořit v další motivaci k udržení zdravého klimatu. Jeden program bohužel nezařídí, aby se třída „dala do pohody“, je třeba další návazné soustavné práce.

Příklad z naší praxe – průběh programu

Program jsme realizovali v 8. ročníku základní školy. Jednalo se o mnohopočetný třídní kolektiv, ve kterém byly řešeny problémy se sociálními sítěmi, chování vykazující znaky šikany a kyberšikany, dále nerespektování pravidel, nedostatek respektu žáků vůči sobě navzájem. Třída byla motivována ke změně, v aktuálním klimatu se mnoho žáků necítilo dobře, ve třídě bylo několik žáků s velmi výraznými osobnostními rysy a problematickou osobní situací, což velmi ovlivňovalo dynamiku kolektivu. Problematické situace škola řešila vlastními silami v rámci třídnických hodin prostřednictvím technik práce se skupinou a rozhovory s některými žáky. Škola byla schopna sama zajistit metodologicky podobnou práci se skupinou, ale to, že pedagog, který by práci se skupinou realizoval, v dané třídě učí, vnímala jako kontraproduktivní. Z tohoto důvodu jsme byli osloveni jako externí poskytovatel.

V třídním kolektivu, po úvodním setkání s TU a ŠMP a vzájemné dohodě o způsobech práce, proběhlo mapování se zaměřením zejména na potřeby třídy pro další spolupráci v oblasti podpory spolupráce žáků, vzájemné tolerance a respektu, vytvoření rámce společné práce, seznámení, naladění se, vytvoření základní důvěry a bezpečí. Setkání sestávalo z několika technik s cílem „prolomit ledy“, uvolnit se, zažít společně něco pozitivního, naladit se na spolupráci s lektory, navodit bezpečnější prostředí, podpořit otevřenější přístup k mapovací části. K tomu sloužilo využití komunitního kruhu, aktivizační techniky

ky – „ice breakery“, techniky s cílem zmapovat schopnost spolupráce, vzájemné vztahy a klima – sestavení komunitního kruhu, „ice breakery“, dotazník „O čem přemýšlím“, dotazník „KLIT“.

Byly hodnoceny výstupy z jednotlivých technik. Při sestavování komunitního kruhu se zadáním, aby práce proběhla co nejtěšněji, jsme sledovali spontánní spolupráci žáků. Do práce se zapojil každý žák i TU, vzájemně si při práci pomáhali, nikdo nepřevzal vůdčí roli, s výsledkem byla většina spokojena, ti, co nebyli zcela spokojeni, hovořili o tom, že by vše mohlo probíhat více potichu, kdyby např. zvedli židle, lavice přenášeli ve dvou apod. Výstupy z reflexe žáků byly výrazně směřovány na vzájemnou spolupráci.

Při práci v komunitním kruhu žáci bez problémů dodržovali zásady práce v kruhu („naslouchání“, „právo nemluvit“, „vzájemná úcta“, „důvěrnost sdělení“ – nevynášení informací, které zazní v průběhu společné práce). V úvodní komunitě několik žáků odpovídalo velmi stručně, dva se jeví, že je aktivita přímo obtěžuje. Nebyly ale zaznamenány posměšky nebo jiné nevhodné chování, naopak se postupně přidávali další žáci, kteří v kruhu sdíleli své názory. I na konci setkání se ale více než polovina žáků do sdílení v kruhu příliš nezapojovala, což mohlo svědčit o absenci pocitu bezpečí. Třída ale byla schopna základní zásady po celou dobu práce v kruhu dodržet, aktivita žáků měla vzrůstající tendenci, z toho jsme usuzovali, že metoda je pro rozvoj dobrých vztahů i nadále v této třídě vhodná.

Při tzv. ledolamkách měli žáci možnost společného pozitivního zážitku, byli zapojeni všichni žáci, nikdo neměl odmítavý postoj. V reflexi žáci uváděli, že je hry pobavily, z neverbálního projevu bylo zřejmé uvolnění a naladění na společnou práci. V průběhu realizace se nevyskytovalo nevhodné chování žáků. Při technikách se nikdo viditelně nebránil vzájemné blízkosti s ostatními, pouze byl patrný odstup vycházející z osobní zóny. Pokud ho někdo měl, tak bez ohledu na to, ke komu se přiblížil. Při rozdělování do skupin, které bylo úkolem žáků, nikdo nezůstal sám, ve skupině pracovali svědomitě, byla patrná snaha dosáhnout co nejlepšího výsledku. Výstupem skupinové práce byla především informace, že je těžší se domluvit ve větším počtu lidí a k tomu, aby spolupráce šla, je třeba se „respektovat“. Výraz „respektovat se“ je ve třídách velmi používán. Vždy u významu tohoto výrazu zůstáváme a se žáky ho diskutujeme. Ne vždy žáci výrazu rozumí. V tomto případě žáci rozuměli významu, ale shodli se, že v praxi je to častěji tak, že o respektu mluví, ale ve skutečnosti ho vůči druhým nejsou vždy schopni.

Při technice (v dotazníku) „O čem přemýšlím“ měli žáci možnost vyjádřit své názory a zkušenosti ve vztahu k třídnímu kolektivu a ke škole. Opět se do práce zapojili všichni. Pokud si někdo s vyplňováním nebyl jistý, doptal se. Žáci odpovídali na otázky/věty ve vztahu ke své třídě, skupině: O čem nejvíce přemýšlím? Kdy je lepší mlčet? Co mě hřeje u srdce? Kdo a kdy mě ve třídě podržel? Jak mohu přiložit ruku k dílu? Z čeho se mi podlamují kolena? (v pozitivním nebo negativním smyslu slova).

K mapování byl dále použit anonymní dotazník KLIT, jehož autorem je PhDr. Jan Lašek, CSc. Dotazník je zaměřený na klima ve třídě, blíže se sledují tři položky: a) podpůrné, kooperativní klima b) motivace k negativnímu školnímu výkonu, c) sebeprosazení (tzn., představuje tendenci k jisté individualizaci výkonu, ale i spoléhání na sebe, nižší míru kooperace, touhu vyniknout, jednat účinně).

Výstupem mapování bylo zjištění, že dynamika třídy byla spíše skrytá s obtížným proniknutím do skupiny. Skupina se jevila orientovaná na výsledek, dokázala kooperovat, dodržovat nastavená pravidla, ale chyběl bazální pocit bezpečí. Někteří žáci by rádi vyjádřili své názory, zapojili se, ale měli strach z odmítnutí. Ve třídě se často objevovaly hádky a pomluvy. To mohlo vést k frustraci některých žáků plynoucí z toho, že není možné být ve třídě sám sebou. Rezervy jsme spatřovali zejména v oblasti tolerance k odlišnosti a vzájemném přijetí. Vnímali jsme, že třída aktuálně nebyla nastavena ke spolupráci,

ale z dotazníků vyplynulo přání změny a motivace k ní. Při dalším pozorování jsme zjistili, že nikdo netrávil přestávky sám, ale tvořily se skupinky, kdy jedna měla dokonce 11 členů, zbytek třídy po trojicích, dvojicích. Toto seskupení jsme nevnímali jako příliš obvyklé, riziko jsme shledávali v možné existenci příliš velkého jádra, do kterého může být obtížné se připojit a které může také určovat normy, hodnoty. Třída se jevila jako zodpovědná k plnění společného úkolu, ale ve volném čase chyběla motivace sejít se všichni společně. Objevovaly se signály vylučování jednotlivců. V této třídě, jak jsme i při další práci pozorovali, platilo pravidlo, že navenek v kolektivu vše funguje, ale pod povrchem probíhají procesy, které mají velmi negativní dopad na mnoho jednotlivců v něm.

Ve třídě byla dle našeho posouzení možná realizace programu selektivní prevence za předpokladu aktivní účasti TU. Doporučili jsme 5 dalších setkání se třídou v intervalech max. 14 dnů. Dále jsme doporučili, aby TU v době setkání neměla dozor na chodbě a mohla být zapojena i o přestávkách. Během realizace programu jsme jako vhodný navrhli pravidelný monitoring klimatu třídy ze strany školy, zejména situace žáků, kteří jsou mimo silné jádro skupiny. Tyto žáky eventuálně podpořit např. ve skupinových úkolech v rolích, ve kterých mohou vyniknout, umožnit jim podílet se na výsledku úkolu. Třídě by prospěly častější třídnické hodiny či jiné společné aktivity s důrazem na rozvoj komunikace, vzájemnou spolupráci a vzájemný respekt, podporu koheze. Důležitá byla práce na společných normách a hodnotách podporujících zdravé vztahy ve třídě, vyšší propojenost kolektivu, podpora dobrých vztahů, podpora sebezrovoje dětí ve schopnosti čelit tlaku a manipulaci. Jako žádoucí se jevílo pracovat na vzájemných dobrých vztazích i v běžné výuce, podporovat učitele v řešení problematických situací ve třídě. Klíčové bylo pracovat se třídou tak, aby byla součástí změny, tj. zplnomocnit třídu, plně ji zapojit do naplňování změny – pomoci třídě nastavit cíle, kroky, sledovat plnění. Dále skupinu plně zapojit do vytvoření pravidel třídy – aby pravidla opravdu vycházela z potřeb třídy, dostatečně vysvětlit jejich význam pro vztahy ve třídě a být důslední v dodržování. Další preventivní aktivity ve třídě jsme doporučili zacílit na spolupráci (fakt, že každý je přínosem, každý ovlivňuje to, jak se ve třídě máme). Práci nastavit ideálně v pořadí: 1. Sebekázeň, vzájemný respekt, 2. Sebepoznání, sebeprezentace, 3. Poznávání druhých, podpora koheze, 4. Spolupráce, kooperace.

Škola se rozhodla po mapování v našem programu pokračovat. V příspěvku přinášíme ukázkou, jak jsme se třídou pracovali, včetně použití výše zmíněných technik, které jsme vnímali jako klíčové. Jejich popis naleznete v závěru příspěvku.

První setkání po mapování bylo cíleno na společné stanovení zakázky se skupinou pro další práci. Realizována byla nestandardizovaná technika „NÁŠ DŮM, NAŠE TŘÍDA“. Při popisování potřeb a hodnot jednotlivců bylo mezi žáky mnoho rozdílů. Svědčilo to o faktu, že žáci jsou velmi rozdílní, mají odlišné hodnoty a potřeby. To komplikuje vzájemnou spolupráci. Se třídou bylo dohodnuto, že je třeba vynaložit větší úsilí na podporu respektu, ochoty dohodnout se a zejména tréninku této komunikační dovednosti. Žáci dobře věděli, co je správné, ale chyběly jim potřebné kompetence a dovednosti. Se třídou byl stanoven výstup, cíl práce – tedy přání, jaké by klima ve třídě mělo být, čeho chtějí s naší pomocí dosáhnout: třída, kde funguje úcta, respekt, spolupráce, důvěra, rovnoprávnost, vycházet spolu, bezpečí, pozitivní energie, zastat se, ticho, tolerance, slušnost, pomáhat si, sebeovládání se, přátelství, milé a upřímné přátelství, podělit se, pravda, držet při sobě, legrace. Jako reálné hrozby pro dosažení tohoto cíle třída označila: pomluvy, ubližování si (slovní), zesměšňování, nespolečnost a žalování. V průběhu následné diskuse byly zmiňovány velmi četné hádky. Výstup této práce – viz obrázek č. 1.

Návazná setkání byla zaměřena na podporu dovedností – např. efektivní komunikace (naslouchání, konkrétní sdělování informací, doptávání se) a zpětná vazba (cítím, vadí mi chování, potřebuji), efektivní řešení konfliktu – dohoda – hledání uspokojivého ře-

šení pro všechny strany, trénink komunikace s ohledem na důstojnost druhého, na odlišnost druhého. Pro tyto cíle byly použity např. techniky „OBRÁZEK – KRESBA VE DVOJICI“, „JABLOŇ – BAZÉN“ s následnou důkladnou reflexí, dále nejrozličnější techniky zaměřené na aktivizaci, podporu koheze, nácvik dovedností spolupráce, sebe prezentace, posílení sebevědomí, například: Lidský stroj, Vysoká věž, Místa si vymění, Místo po mé pravici je volné, Bambusové dvojice, Předávání fixy, Pavučina vztahů, Abeceda, sociometrické řady aj.

Ze strany třídy byla vždy aktivní spolupráce, pravidla nastavená pro setkání byla dodržována bez problémů, nikdo se k aktivitám nestavěl odmítavě. Někteří žáci byli zpočátku zdrženlivější při společných diskusích, ale postupně se kromě velmi aktivních žáků zapojovali i žáci, kteří byli nejprve pasivní. Tento jev může být známkou toho, že se podařilo při společné práci vytvořit vyšší bazální pocit bezpečí.

Dle pozorování při realizaci jednotlivých technik a ze zpětných vazeb žáků na konci programu jsme vyhodnotili, že cíl programu se podařilo splnit, došlo ke zlepšení klimatu třídy. Nasvědčuje tomu zapojení více žáků do technik, vyšší míra otevřenosti žáků mezi sebou na konci programu oproti jeho začátku, ústní i písemná zpětná vazba žáků, výstupy z posledního setkání a jeho klíčové aktivity, kterou byla technika „ČTYŘLÍSTEK“. Žáci v technice prostřednictvím vzkazů ostatním žákům sdělovali, co by si ještě přáli, aby se ještě ve třídě změnilo, na čem vnímají, že je dále potřeba zapracovat, jaký smysl viděli v celém programu a co sami mohou udělat pro pohodu ve třídě. Ve třídě podle zpětné vazby došlo jistě ke zlepšení, ale aby bylo zcela zásadní a změna se udržela, ideálně dále posilovala k lepšímu, je nutné pokračovat další pravidelnou prací s třídním kolektivem buď dalšími setkáními nebo například pomocí třídnických hodin (pravidelných alespoň 1× za 14 dní) s využitím práce komunitního kruhu s dodržением jeho pravidel, standardizovaných metod, ke kterým existuje dostupná literatura – například výborný sborník „Třída v pohodě aneb aktivity pro podporu dobrých vztahů mezi žáky“, velmi přehledná a nápomocná je i metodika Projektu Odyssea s dodržением zásad pro OSV, zejména využití reflexe (odkazy viz níže) apod. Škole jsme dále doporučili monitorovat situaci ve třídě, vzhledem k tomu, že jde o velmi heterogenní kolektiv a také z důvodu, že se v rámci programu objevily signály, které stále naznačovaly „třídní nepohodu“ (např. zmíněním informace: „*Umíme si hrát na to, že je vše v pohodě...*“). Za důležité považujeme také myslet na možnost, že kolektiv může být navenek soudržný, uvnitř však nezdravý, zejména pokud se např. při vyšetřování šikany neodhalí vyšší stadium, a přesto se program zahájí. Je vhodné situaci sledovat o přestávkách, na mimoškolních akcích, pomocí individuálních neformálních rozhovorů, využít spolupráci s rodiči.

Pro tuto třídu byla významným spojovacím článkem třídní učitelka. V průběhu programu byla aktivní a otevřená. Žáci se vůči ní projevovali velmi kladným vztahem. Protože se jedná o velmi komplikovanou třídu s výraznými osobnostmi, navíc velmi početnou, doporučili jsme také zajistit třídní učitelce možnost individuální supervize.

Co říci závěrem?

Různé podoby vztahových problémů se mohou vyskytnout ve kterékoliv skupině. Existují metody, které mohou pomoci při řešení, nápravné metody, které skupině umožní další fungování. Vnímáme jako důležité po uzavření konkrétního problému skupině poskytnout možnost pracovat na vytvoření základních norem pro společné fungování v prostředí/třídě, které bude bezpečné, kde bude snaha o soudržnost, vzájemnou úctu a ochotu ke komunikaci. Nositelem řešení by měla být instituce/škola (místo, kde k výskytu problémů, např. šikany, došlo) za přispění různých institucí dle individuálního prů-

běhu situace. Podpurný vliv může mít realizace programu, který umožní skupině aktivně se podílet na vytvoření norem, poskytne příležitost k získání kompetencí a snad i dovedností k využívání protektivních faktorů proti dalšímu výskytu problémových situací, k udržení pozitivního klimatu a celkově vytvoření bezpečného prostředí, které je jedním ze základních kamenů psychického i fyzického zdraví jednotlivých členů skupiny, třídy, školy, a to včetně jejích pracovníků. Dovolíme si však na tomto místě i vyjádřit myšlenku, vycházející nejen z odborných pramenů, ale i z naší skoro dvacetileté praxe... nejúčinnější metodou jak pomoci pohodě ve třídě je předcházet problémům. Prevence může mít i jednoduchou podobu. Pracujeme v mnoha školách v rámci všeobecné prevence, ve kterých se setkáváme s využíváním třídnických hodin pro otevřenou komunikaci, posilování dovedností pro spolupráci, stmelování kolektivu apod., a to již od prvního stupně. V těchto školách je opravdu nižší výskyt problémů ve třídních kolektivech ve vyšších ročnících...

Stručný popis vybraných technik zmíněných v příspěvku:

NÁŠ DŮM, NAŠE TŘÍDA

Cíl: Zprostředkovat žákům možnost individuálně popsat své potřeby, hodnoty klíčové pro fungování třídního kolektivu, uvědomění si faktorů, které nás ohrožují, a které jsou naopak ve třídě protektivní, získat podklad pro další společnou práci kolektivu.

Postup: Na velký papír je nakreslen dům, v něm místnost – „IDEÁLNÍ TŘÍDA“. Žáci dostanou za úkol na chvíli zavřít oči a představit si, že jdou spát. Ráno se probudí, jdou do školy, ale když vstoupí do třídy, něco je jinak. Z jejich třídy se stala „ideální třída“, kde se cítí dobře a ve které by každý chtěl být. Otázka zní: „Co je ve třídě jinak, co se změnilo, co tam funguje?“ Každý napíše na papírek a odevzdá lektorům. Společně je pak přečteme a vepíšeme do místnosti – Ideální třída, co ve třídě funguje, co ji dělá „ideální“.

Dále jsou nad střechou domu nakresleny 4 kapky – kapky naznačují déšť, který může „rozmočit“ – ohrozit pohodu. Třída se zamýšlí nad tím, co ohrožuje ideální třídu – 4 zásadní body, na kterých se třída shodne, vepíšeme do kapek.

Dům má střechu, střecha ideální třídu před deštěm – chrání. Žáci proto vymýšlí, jaké faktory mohou ideální třídu ochránit před kapkami – hrozbami. Vepíšeme do střechy.

Výstup: Vytvořený dům je podkladem pro další práci se skupinou – ukazuje hodnoty třídy, na kterých je možné při další práci stavět, jaké reálné hrozby ve třídě existují, na čem je možné pracovat a jak.

Obrázek č. 1 (na následující straně) ukazuje, jakou může mít tato práce třídního kolektivu podobu.



Obrázek č. 1 – Náš dům, naše škola (8. třída základní školy)

OBRÁZKY – KRESBA VE DVOJICI

Cíl: Umožnit žákům prožitek a diskutovat, jaké komunikační dovednosti mohou vést ke vzájemnému pochopení, a které naopak komunikaci komplikují.

Postup: Žáci se rozdělí do dvojic. Sednou si zády k sobě. Jeden žák v každé dvojici dostane desku s prázdným papírem a tužku, druhý žák ve dvojici dostane obrázek (příkladem může být Obrázek č. 2 a jemu podobné).



Zdroj: <https://cz.pinterest.com/pin/638526053408113824/>

Obrázek č. 2 – obrázek do techniky Obrázky – kresba ve dvojici

Výstupy a reflexe: Společně se žáky probereme, jak jsou s výsledkem ve dvojicích spokojeni, co se podařilo, co naopak, jakým způsobem postupovali, co pomohlo k tomu, že se práce podařila, co ji naopak komplikovalo, co by bylo potřeba udělat jinak, aby s prací byli více spokojeni. Zaměřujeme se na vzájemnou komunikaci, na aspekty, které byly v komunikaci podpůrné, a zobecňujeme do komunikace v běžném životě – co z toho, co se dařilo, uplatňujeme i v praxi, co z toho, co jsme zkusili, nám pomáhá vzájemně se dohodnout, porozumět druhému, pochopit jeho pohled na věc apod.

JABLOŇ – BAZÉN

Cíl: Naučit se asertivně hledat společná řešení, která uspokojí obě strany. Poukázat na fungující a nefungující aspekty komunikace při snaze dohodnout se mezi sebou.

Postup: Techniky se buď účastní všichni – ve dvojici či ve skupině, nebo pracuje dvojice/skupina a ostatní sledují dění a mohou dávat zpětnou vazbu. Případně lze s ohledem na časové možnosti zvolit kombinaci obojího. Každý z dvojice dostane trochu jiné zadání, které prezentuje jeho postoj v dialogu.

Zadání:

1. Máš dům, u kterého stojí nádherná vysoká jabloň. Nikdo v okolí takovou nemá. Každým rokem nese spoustu krásných jablek. Máš jabloň rád/a a jablka ti velice chutnají. Je to ojedinělý strom a jsi na něj hrdý/á. Nedáš na ní dopustit a rozčiluje tě, když o ní někdo mluví ošklivě. Tvému sousedovi strom trochu vadí, protože mu stíní do bazénu. Ty ale myslíš, že se v bazénu stejně moc nedá koupat, protože je malý a voda je v něm pořád moc špinavá.
2. Máš dům s bazénem. Každé léto se v něm velmi rád koupeš. Jediné, co ti to znepříjemňuje, je sousedova jabloň. Bazénu stíní a ty si plně nemůžeš užívat hřejivého slunce ve vodě. Navíc je to starý a napůl plesnivý strom, který má každý rok jen pár ošklivých, nahnilých jablek. Vlastně je to takový kus shnilého klacku, který jen všechny obtěžuje. Bazén u tvého domu je luxusní a každý ti ho závidí, až na to, že soused ještě neporazil ten polorozpadlý strom a tobě tam vrhá stín. Přesvědč svého souseda, ať strom porazí.

Výstup a reflexe: Žáci po realizaci hovoří o tom, jak rozhovor probíhal a k jakému závěru došli. Zmiňují, co jim v komunikaci bylo příjemné, co jim naopak vadilo, co pomohlo k tomu, aby se se sousedem domluvili na společném řešení, zda jsou oba s výsledkem opravdu spokojeni. Co by se muselo stát, aby byli spokojeni více, pokud jim řešení nevyhovuje, co se stalo, co vede k tomu, že nejsou spokojeni. Výstupy převádíme do běžného života a zobecníme, co z toho, co si žáci prožili, v komunikaci běžně funguje, co naopak vzájemnou dohodu komplikuje.

TECHNIKA – ČTYŘLÍSTEK

Cíl: Umožnit skupině sjednocení formou společných vzkazů celé třídy a od celé třídy. Uvědomění si a pojmenování vlastní pozici v kolektivu, možnost ovlivnění skupinového dění vlastními silami – čím konkrétně mohou přispět. Vytvoření společného díla, společného poselství pro celou třídu.

Postup: Na velký papír (flipchart) nakreslíme čtyřlístek. Do jednotlivých listů napíšeme, na co potřebujeme, aby se třída zaměřila, nad čím se mají jednotlivci zamýšlet. Vycházíme z aktuálních potřeb a konkrétního zaměření programu. V ukázce (viz obrázek č. 3) je např.: Náš největší úspěch, V čem vynikáme, V čem se ještě chceme zlepšit, Co bych rád řekl ostatním. Pokud je tematicky program zaměřený, např. na znovuoobnovení dobrých vztahů, zazní v zadání, že se dotazy týkají právě tohoto tématu. Žákům dáme malé lepicí barevné papírky. Můžeme ve čtyřech barvách, kdy každému listu bude náležet jedna barva (na obrázku jsou barvy promíchané). Každý pak na 4 lepičky různých barev odpoví sám za sebe anonymně na otázky a nalepí do příslušného listu čtyřlístku. Na žáky nespěcháme, je třeba nechat dostatek prostoru k zamyšlení. Až nalepí všichni žáci všechny lístky, společně si je přečteme.

Výstup a reflexe: Výstupem je společná práce celé třídy, každý má na čtyřlístku své místo, třída vytvořila společnou práci, společné poselství a zároveň případný plán, jak např. udržet, podpořit dále třídní pohodu (pokud byl takto čtyřlístek zaměřen). Vyzdvihneme, v čem se žáci např. shodovali, a co může dále podpořit budování zdravého třídního klimatu. Může se nám zde odrazit přání žáků, jak by podle nich měla třída postupovat jinak, aby jim v ní bylo dobře. Zároveň zdůrazníme snahu žáků dále se podílet na dobrém fungování třídního kolektivu a to, že jsou všichni schopni třídní pohodě nadále přispívat. Je dobré práci se třídou společně vystavit v kmenové třídě a v případě potřeby se k ní dále vracet, připomínat ji, reflektovat průběh dění ve třídě a to, jak je souladu s obsahem čtyřlístku, pracovat na tom, co by ještě mohlo být zlepšeno.



Obrázek č. 3 – Čtyřlístek

Zdroje k možnému využití pro práci se skupinou:

Třída v pohodě aneb aktivity pro podporu dobrých vztahů mezi žáky: Nápadník 65 aktivit. *Inkluzivní škola* [online]. [cit. 2022-07-27].

Dostupné z: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/napadnik_scio_0.pdf.

Metodiky OSV Projektu Odyssea dostupné z:

<https://www.odyssea.cz/metodiky-osv/lekce-osv>.

Použité zdroje:

Dětská omalovánka krokodýl ke stažení. In: *Pinterest*. [online] [cit. 2022-07-27].

Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/638526053408113824/>.

Volnočasové aktivity a jejich vliv na utváření osobnosti

11.19

Pojem volný čas

Pojem volný čas se používá pro označení času, kdy činnost není provozována z donucení, ale kdy člověk činnosti provozuje ze své vlastní vůle, pro navození příjemných pocitů, odpočinku a relaxace. Činnost je tedy dobrovolná, člověk se sám rozhoduje pro výběr aktivity.

Funkce, cíle a formy volného času

Volný čas se využívá pro odpočinek, zábavu ke kompenzaci jednostranné zátěže, slouží k rozvoji osobnosti. Přináší člověku tělesné i duševní zdraví, napomáhá k pozitivním vztahům.

Cíle výchovy ve volném čase jsou formulovány jako funkce, které mají výchovnou, zdravotní, relaxační, kompenzační i sociální roli. Nesmí se opomenout ani jeden z hlavních cílů, a to prevence sociálně patologických jevů. Mezi sociálně patologické jevy, které ohrožují děti, patří záškoláctví, užívání návykových látek, kriminalita, patologické hráčství, šikanování, vandalismus, rasismus, závislost na politickém a náboženském extremismu.

Formy výchovy můžeme třídit dle různého pojetí. Hájek a spol. rozlišují formy výchovy ve volném čase podle stupně organizovanosti, a to na:

- **Pravidelnou činnost**, pod přímým vedením pedagoga – kroužky, oddíly, soubory, kluby, školní družiny, výchovné skupiny při domovech mládeže.
- **Příležitostné akce** – besídky, výlety, turnaje, přednášky.
- **Spontánní činnost**, kde jsou nabízeny pouze podmínky a prostředí – volně přístupná sportoviště, herny.

Výchova ve volném čase se koná nejen ve formálně ustanovených skupinách, jako jsou např. zájmové útvary, výchovné skupiny, školní družina, ale může probíhat i individuálně. Individuální výchova se používá nejčastěji při práci s talentovanými jedinci. Na rozdíl od individuální práce existuje hromadná práce, při které se pracuje s většími skupinami. Dle míry pravidelnosti dělíme formy výchovy ve volném čase na příležitostné a pravidelné.

Volný čas a životní styl

Vhodné využívání volného času podporuje tělesné i duševní zdraví, pomáhá k utváření pozitivních mezilidských vztahů. Pro tyto kladné stránky se již v raném věku musíme naučit dobře a kvalitně využívat volný čas. Z největší části na volbě trávení volného času participuje rodina, kde rodiče jsou silným vzorem pro dítě. Nejen rodina, ale i učitel může rozhodnout o využívání volného času. Učitelé by se měli zabývat tím, jaké zájmy jejich žáci mají. S těmito informacemi mohou pracovat při vyučování. Učitel by měl zastupovat vhodný prototyp trávení volného času, ze kterého si žáci budou brát příklad. Příležitostně by si měl o svých zájmech s žáky povídat.

Způsob trávení volného času přesně vystihuje, jaký životní styl vedeme. V rámci prolinání životního stylu a volného času jsou stanoveny výchovné cíle, a to: vést děti a mládež k odpovídajícímu hospodaření s materiálními prostředky, učit reálně hodnotit vlastní potřeby a možnosti.

Volný čas dětí a dospělých

Děti se dělí do skupin podle trávení volného času, které:

a) Jsou přetěžované školními povinnostmi

- Na děti jsou kladeny nereálné požadavky ze strany rodiny nebo školy.
- Nejsou respektovány individuální zvláštnosti dětí.
- Žáci musí plnit školní povinnosti na úkor volného času.
- Často se jedná o žáky se specifickými vývojovými poruchami.

b) Jsou přetěžované četnými zájmovými činnostmi

- Děti jsou přetěžované a pociťují nedostatek volného času.
- Tento problém vzniká u rodičů, kteří se snaží o to, aby děti byly úspěšné v rozmanitých zájmových oblastech.

c) Se věnují zájmové činnosti na špičkové, vrcholové úrovni

- Na jedince jsou kladeny nepřiměřené nároky.
- Děti nemají čas na aktivity odpovídající věku, při kterých se neformálně setkávají se svými vrstevníky.
- Hlavním důvodem tohoto přetěžování dětí jsou ambice rodičů.
- Jejich původní zájmový charakter se vytrácí.

d) Jsou přetěžované pracovními povinnostmi

- Jedinci mají nedostatek nejen volného času, ale i málo prostoru pro přípravu na vyučování a studium.
- Tato skupina dětí bývá přetěžována nepřiměřeným podílem na chodu domácnosti nebo v rodinných podnicích.

e) Mají přebytek volného času

- Děti mají nadměru volného času a neumějí ho smysluplně využívat.
- Tito jedinci si pak s nudou poradí tak, že se věnují činnostem, které jsou pro naši společnost nežádoucí. Často experimentují s drogami, projevuje se u nich agresivita a vandalismus.

Za potíží se bere jak nedostatek, tak nadbytek volného času. Výchovným vzorem je jedinec s různými všestrannými zájmy a jedním trvalejším a hlubším zájmem.

Pedagog volného času

Na utváření osobnosti vychovávaných se podílí každý pedagog. Pro úspěch výchovy je velmi důležitá reciproční podpora a respekt pedagogů. Při neakceptovatelném chování mezi pedagogy dochází ke sníženému výchovnému procesu.

Pedagog volného času má na rozdíl od běžného pedagoga neformální autoritu. Je tedy nutné, aby vzbuzoval dojem silné osobnosti a uměl jedince motivovat k činnostem. Postoj pedagoga k vychovávanému zastupuje roli učitele, kamaráda, rádce, instruktora nebo náhradního rodiče.

Aby se stal pedagog úspěšným, jsou na něj kladeny vysoké nároky vlastností. Mezi tyto vlastnosti patří empatie, vynikající komunikativnost, odpovídající míra dominantnosti, nekonfliktnost, zvládání náročných situací, optimismus i zdravý skepticismus, převaha kladných emocí, pozitivní vztah k lidem. Ti pedagogové, kterým chybí uvedené vlastnosti, nejsou ani úspěšní, ani spokojení.

Jako neadekvátní přístup se bere v potaz liberální, pasivní jednání, kde má žák nadbytek volnosti. Žáci nebývají spokojeni, často tuto vlastnost přijímají jako nezájem od pedagoga. Za nejúčinnější styl výchovy je považován přístup demokratický, který očekává slušné a upřímné jednání, provázané vzájemným respektem mezi pedagogem a vzdělávaným.

Volný čas a jeho pedagogické ovlivňování

Pro všechny již uvedené klady volného času je nutné, aby se jedinec naučil svůj čas efektivně využívat.

Dovednosti a vědomosti, které jsou pro život důležité, lze získat rozmanitými styly. Právě ale cílevědomé přípravy na vhodné trávení volného času jsou v dnešní době poněkud zanedbávány. Mnohdy se předpokládá, že způsob trávení volného času se žák naučí samostatně, v průběhu života. Během tohoto procesu učení očekáváme, že jedinec má k dispozici dostatek vzorů a modelů pro napodobování. Musíme brát v potaz, že jedinec je obklopen vzory nejen pozitivními, ale i negativními. Podstatná součást výchovného působení na děti jsou nároky pedagogického ovlivňování volného času. Aby působení pedagogů bylo cílevědomé a záměrné, musí pedagogové respektovat zásadní požadavky výchovy ve volném čase. Požadavky berou v potaz zásady dobrovolné účasti, pestrosti a přitažlivosti činnosti, aktivity, odpočinkového, rekreačního a záměrného zaměření.

Projekt „Společně do školy“

11.20

Mgr. Jana Čížková
dobrovolný svazek obcí Mariánskolázeňsko

Tento nevšední a rozsáhlý projekt připravil pro budoucí prvňáčky a jejich rodiče dobrovolný svazek obcí Mariánskolázeňsko v rámci projektu MAP II (Místní akční plán) – Vzdělávání na Mariánskolázeňsku. Hlavní projektový manažer, paní Mgr. Jana Čížková, nosila myšlenku společného vzdělávání již dlouho v hlavě. Oslovila všechny ředitelky mateřských škol a učitelky 1. stupně ZŠ z Mariánskolázeňska a byla překvapená. Učitelky ZŠ se pustily do projektu s velkou vervou a nasazením. Ředitelky MŠ oslovily rodiče a mohlo se začít. Celý projekt je rozdělen do šesti výukových lekcí. Pro přihlášené rodiče a jejich děti je kurz zdarma. Protože přihlášených dětí bylo překvapivě mnoho, byly rozděleny do skupin max. po 13 dětech. Setkávání probíhala vždy 2× v týdnu. Každá lekce trvá od 16:00 do 17:30 hodin a podílejí se na ní vždy dvě lektorky – učitelky z 1. stupně ZŠ z různých škol na Mariánskolázeňsku. Během lekcí jsou přítomny nejen děti, ale i jejich rodiče. Ti mají jedinečnou šanci vidět, jak jejich dítě pracuje v kolektivu stejně starých dětí.

Pravidelně jim při jednotlivých lekcích pomáhají koordinátoři, speciální pedagog PaedDr. Alena Hálová a Mgr. Luboš Borka a zástupce pedagogicko-psychologické poradny Mgr. Jitka Zimová.

A co si v jednotlivých lekcích děti procvičují a upevňují? Sebeobslužné činnosti, pracovní návyky a dovednosti, hrubou motoriku, koordinaci pohybu, grafomotoriku, zrakové a

sluchové vnímání, logopedická cvičení a v poslední lekci si vyzkouší i „cvičný školní zápis“.

Projekt probíhá vždy v měsíci únoru nebo březnu. Rodiče vždy dostávají zpětnou vazbu od přítomných pedagogů, jak mohou přispět k úspěšnému vstupu svého dítěte do školních lavic, případně získají doporučení k návštěvě speciálněpedagogického centra, pokud zvažují odklad.

V území jsme projekt realizovali již 3× i přes covidová opatření. Rodiče si účast v projektu pochvalují a je i přínosem pro učitelky mateřských škol, kterým je také poskytována zpětná vazba, jak mohou rozvíjet potřebné dovednosti u dětí.

Mnoho dětí má v současné době před vstupem do školy nedostatečnou výslovnost a to nás vedlo k realizaci aktivity pod názvem Povídalek. Zde si děti pod vedením logopedických preventistek celý rok procvičují svoje pusinky a jazyk, aby se jim potom dařilo správně vyslovovat a mluvit.



Projektová volnočasová aktivita – – Příměstské doučovací kempy v DDM a ŠD Horní Slavkov ve školním roce 2021/2022

11.21

V rámci výzvy MŠMT 2020–21, jejíž cílem bylo vyrovnat školní neúspěchy způsobené distanční výukou v letech 2020–2021, jsme v Domě dětí a mládeže a školní družině v Horním Slavkově (<http://www.ddmhornislavkov.cz>) připravili 8 turnusů letních příměstských doučovacích kempů, které byly zaměřené na vzdělávání formou hry pro děti ohrožené školním neúspěchem. Vzhledem k tomu, že z různých šetření vyplývá, že lokalita Horního Slavkova spadá do oblasti s vysokou mírou sociálních nerovností, jsme tuto výzvu rádi a zodpovědně využili. Děti i rodiče tuto nabídku s nadšením uvítali, o čemž svědčí i bohatá účast – za celou dobu prázdnin jsme zapojili 130 dětí.

Hlavní myšlenkou a cílem bylo navodit opět mezi dětmi adekvátní sociální vazby – jinými slovy, naučit děti se zase kamarádit, setkávat, zdravě komunikovat a řešit teamově problémové úkoly, umět si smysluplně organizovat čas, znovu se vrátit ke sportu i tvořivé činnosti, což se nám podařilo na výbornou. Ptáte se, jak to víme? Odpověď je očividná – v září se k pravidelné volnočasové činnosti přihlásilo obvyklé množství dětí, což má neocenitelnou váhu po předchozích propadech, způsobených zákazem či omezením činnosti. Tyto nestandardní situace výrazně oslabily naši členskou základnu, a prakticky tím ohrožily existenci celého zařízení. Podotýkám, že zařízení je jedinou školskou volnočasovou a neformálně vzdělávací organizací ve Slavkovském mikroregionu a zastává významnou funkci v prevenci sociálně patologických jevů. Procento žáků ohrožených neúspěchem či předčasným odchodem ze vzdělávání je zde enormně vysoké. Dalšími neméně důležitými dílčími cíli bylo posílit čtenářské dovednosti, matematické představy, a především důležitá průřezová témata RVP – Člověk a svět (místo, kde žijí, lidé v mém okolí, kultura a společnost, zdraví, příroda atd.).

Doučovací kempy byly pro děti zcela zdarma, a to včetně stravy, pitného režimu i výjezdových akcí. Dotace MŠMT na jeden kemp určený pro 15 dětí byla 15 000 Kč, za dodržení podmínky pěti po sobě jdoucích dnů. Pojali jsme tedy plán „fungovat“ od pondělí do pátku po celé prázdniny. Kemp vedli vždy dva pedagogové. Zájemce se mohl přihlásit na neomezené množství kempů s širokým rozpětím činností. Každodenní program začínal v 8.00 a končil v 16.00 a obsah činnosti se odvíjel od hlavního námětu každého jednotlivého kempu.

Všeználkovo putování

S naším Všeználkem jsme odhalili krásy blízkého i vzdáleného okolí – poznali jsme, jak se žije na ekologické farmě, podívali jsme se, jak pracují naše záchranné sbory, v Techmánii jsme se učili o nových možnostech techniky pro zkvalitnění života člověka, zvládli jsme nakoupit a uvařit si společný oběd. Zároveň jsme si užili spoustu her a zábavy. Všeználek se se všemi rozloučil táborovou písni, pozdravem a odměnou.

Sportovec tělem i duší

Jak už název napovídá, tento kemp byl určen především k rozvoji fyzické zdatnosti a posile zdravého životního stylu, rozvoji hrubé i jemné motoriky, koordinace, anebo pro děti, které distanční výuka obdařila poruchami pohybového aparátu, bolestmi hlavy a v neposlední řadě také pár kily navíc. Opět jsme si osahali naše možnosti, limity a také se pokusili je zdolat. Navíc ve strategických pohybových hrách jsme natrénovali čtenářské i matematické dovednosti (Morseova abeceda, šifry, únikové hry atd.).

Tanec je mou vášní – s přespáváním

Taneční kemp probíhal v rytmu Pomády a Rebelů a byl s přespáváním ve stanech na Zahradě dětí u nás v Domečku, která je mj. uzpůsobena k environmentálně zaměřené výuce. Činnost nás dovedla pomocí procvičování tanečních kroků, rytmického cítění a choreografií k procvičení nejen těla, ale i mozku – konkrétně tedy senzomotorických a intermodálních funkcí. Procvičili jsme ale také kreativní myšlení a jemnou motoriku, když jsme vyráběli taneční kostým.

Putování s mořskými vlky

Kemp v rámci průřezového tématu Člověk a svět zacílil na „cestu oceány“, kdy děti poznávaly vodní ekosystémy, exotické krajiny, ale také v rámci tématu Člověk a kultura, technika vyráběly vlastní plavidlo, vlajky, trika a pirátské šátky. Dále se děti učily orientaci v prostoru, v mapě za pomoci busoly pracovaly s morseovkou a naučily se vázat uzly. I téma Člověk a zdraví se procvičilo v rámci kurzu první pomoci. Prostě vše, co musí umět každý námořník při svých cestách mnohdy rozbouřeným životem – orientovat se v situacích, správně číst a vyvozovat z toho životně důležité informace.

Retro-tábor

V rámci průřezového tématu Člověk a svět (společnost) jsme zakoušeli týden života normalizačního člověka žijícího v době totality – vyzkoušeli jsme si komunistické školství, při čekání ve frontě jsme se dozvěděli, co byl Tuzex a jak se získávaly BONY, za které si na konci týdne děti vyzvedly odměnu... tedy když se správně zapsaly do pořadníku. Naučili se hry, které hráli jejich rodiče, když byli malí. Rybičky, Krvavý koleno, Školku, Zeměkouli... Poznali jsme hudbu, kterou rodiče poslouchali, a svět, jaký byl v jejich dětství. Bohudík jen na týden.

Strážci GRIŠAVERZA – Výtvarně dramatický kemp

Tento formát kempu spojoval literárně-dramatické a výtvarné obory. Inspirací se stala série fantasy knih autorky Leigh Bardugo. Smyslem bylo podpořit čtenářské schopnosti, posílit vztah k literatuře a sebeaktualizovat své prožitky pomocí dramatických etud a her. Děti pilně tvořily vlastní knihu kouzel, vyráběly nejrůznější magické objekty – lapače snů, šily svou voodoo panenku atd. V závěru prezentovaly svůj um v rámci vernisáže, která byla určená pro rodiče i veřejnost.

Slavkovský lovec Pampalini

aneb Co nám během roku uteklo a musíme to chytit!

V tomto případě se jednalo o kemp zaměřený na doučování formou hry. Společně se slavným lovcem Pampaliniem – nenahraditelným a spolehlivým – jsme dopoledne i odpoledne honili zlobivá písmenka a nespoutaná čísla – násobilka a vyjmenovaná slova se nám jako zebry, lvi, žirafy, ale dokonce i mravenečník rozběhla. Pokusili jsme je za 4 hodiny soustředěného, ale i zábavného procvičování a her s Pampaliniem zase dohonit. Ve zbylém čase jsme hráli didaktické hry – Klokánada, Bleší šachy atd.

Horní Slavkov v dávných dobách

Kemp byl určený pro zvědavé táborníky, které lákalo dozvědět se něco nového o slavné historii našeho města. Navštívili jsme slavkovské a krásenské muzeum a vyrazili na poznávací výlet na zámek a botanickou zahradu v Bečově. Z hlediska historie je zajímavým tématem hornictví a těžba nerostných surovin, kterých se ve zdejší lokalitě nachází nebyvalé množství. V rámci tématu Člověk a svět jsme cíleně budovali vztah k národním hodnotám, a tím i hrdost na naše předky, posílili jsme občanské citění.



„Nemám žádné zvláštní nadání.
Jsem jen vášnivě zvědavý.“

Albert Einstein



Nadání a péče o ně

11.22

Nadání – jeho koncept se mění společně s kulturním prostředím a vývojem lidského poznání. Můžeme se tak setkat s mnoha definicemi, které se obsahově liší úhly pohledu a stanovisky. Proběhlo několik snah o utřídění perspektiv. Jedním z prvních byl v 60. letech L. J. Lucito (1964; in Hříbková, 2009).

Uvádím pohled Evy Machů, který zaciluje na tyto oblasti nadání:

Intelektové schopnosti zahrnují všeobecný potenciál, ze kterého se mohou vyvíjet další druhy nadání: verbální, prostorové, paměťové, početní nebo jiné schopnosti, které souvisejí s mentální kapacitou jedince.

Specifické akademické vloh navazují na intelektové schopnosti. Jedná se o jejich využití ve specifických oblastech.

Kreativní nadání je spojeno se schopnostmi přicházet na nové nápady, vymýšlet nové produkty a celkově uplatňovat kreativitu.

Vědecké schopnosti, které jsou kombinací kreativních a intelektových schopností. Využívá se při nich vědeckých postupů a metod. Může se jednat o matematické, jazykové nebo jiné nadání.

Vůdcovství ve společnosti je schopností, která se vyznačuje umem vést druhé osoby a ovládat komunikaci s nimi.

Mechanické (zručné) schopnosti jsou oblastí, která je spojována s prostorovou představivostí, schopností manipulace, vnímáním rozdílů, detailů či podobností a vysokou úrovní všímavosti. Tento směr nadání je spojován s oblastí umění, strojírenství nebo vědy.

Psychomotorické schopnosti se soustředí na oblast nadání souvisejícího s různými druhy sportu nebo uměleckými pohybovými aktivitami.

Krásné umění je oblast výtvarného, hudebního, tanečního nebo hereckého nadání. Jednotlivé oblasti se mohou různě kombinovat, prolínat a navzájem se ovlivňovat.

Autorem dalšího dělení je Vladimír Dočkal (2005), který rozlišuje 4 druhy nadání a jejich jednotlivé podkategorie:

Intelektové nadání je nejčastěji ztotožňováno s vysokou hodnotou IQ, jelikož stěžejním prvkem tohoto nadání je rozvinutá všeobecná inteligence. Zahrnovat by ovšem mělo i další faktory, jako je například zvědavost nebo touha po poznání.

Umělecké nadání zahrnuje výtvarné, hudební a literárně-dramatické činnosti, ve kterých jedinec projevuje nadprůměrné výkony.

Pohybové nadání je spojeno s tělesnou zdatností a rozvinutými pohybovými schopnostmi, které se projevují v taneční anebo sportovní oblasti. Tito jedinci bývají často rychlejší, obratnější, mrštnější či celkově šikovnější než jejich vrstevníci.

Praktické nadání pojímá nadprůměrné manuální schopnosti, které se projevují v rámci jednotlivých profesí.

Dále Dočkal do této kategorie řadí i **sociální nadání** zahrnující porozumění lidem a značné schopnosti v mezilidských vztazích.

Tímto bych volně přešla k legislativnímu rámci, ve kterém se péče o nadané odehrává.

V české legislativě je definice nadání obsažena ve **vyhlášce č. 27/2016, o vzdělání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků nadaných**. Nadaný žák je zde vymezen jako „žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních uměleckých nebo sociálních dovednostech“.

Za mimořádně nadaného žáka je považován především „žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech“.

Tato vyhláška ve svém znění skvostně shrnuje to, co v České republice (tehdy v Československu) má dlouholetou tradici založenou na poválečné potřebě budovat zdecimovaný stát a zároveň poskytovat nové generaci veškeré podmínky pro jeho maximální rozvoj. Volnočasová pedagogika a speciální školství bylo v našem státě vždy na vysoké úrovni a bylo inspirací i pro zahraničí. Z mého hlediska právě tyto instituce poskytují již tradičně systematizovanou péči o nadané. Základní směřování a strategické kroky nabízí koncepční dokument MŠMT: **„Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020.“** Systém podpory pro pedagogy v oblasti péče a práce s nadanými dětmi zaštiťuje především NPI (Národní pedagogický institut) prostřednictvím krajských sítí podpory nadání.

Jak tedy péče o nadané vypadá? Na webových stránkách MŠMT se každý dočte, že existuje **sít pracovišť, která poskytují metodickou podporu při práci s nadanými dětmi**. Každý ze 14 krajů ČR reprezentují v celorepublikové skupině dva pedagogové, specialisté na oblast vzdělávání nadaných. Jejich hlavním úkolem je zajišťovat metodickou podporu pedagogických pracovníků mateřských, základních a středních škol při vzdělávání nadaných dětí a žáků v příslušném kraji. Kromě toho jsou tyto pedagogy zapojeny do činnosti **Krajské koordinační skupiny**, která na úrovni kraje koordinuje, iniciuje, stimuluje a podporuje aktivity zaměřené na podporu nadaných dětí a žáků. Členy KKS jsou dále zástupci psychologů, speciálních pedagogů, koordinátorů pro oblast soutěží a zástupců České školní inspekce.

Jak však systém vzdělávání učitelů vypadá v praxi? Pro předškolní vzdělávání doposud nejsou dostupné funkční nástroje, které by pedagogy v systematické práci s nadanými dětmi podpořily. Na úrovni primárního vzdělávání je situace výrazně lepší, existuje řada materiálů, krátkodobých vzdělávacích kurzů a online platform, kde jsou dostupné dílčí informace. Ty jsou však často roztržštěné a systematická podpora pedagogů, která by začínala již na úrovni vysokoškolské přípravy učitelů, stále chybí. Nástroje, které české školy a učitelé mohou využít pro podporu nadaných dětí, zahrnují především **individuální vzdělávací plány pro mimořádně nadané děti, možnost přeska-**

kovat ročníky, vytvářet speciální vyučovací skupinky, zařazovat rozšiřující aktivity nad rámec běžné výuky atd.

Zatímco vzdělávání žáků se zdravotním postižením, specifickými poruchami učení či sociálním nebo kulturním znevýhodněním jsme zvyklí v našich školách věnovat již tradičně zvýšenou pozornost, problematika nadání a nadaných žáků dosud není v popředí zájmu širší pedagogické veřejnosti. Přitom i nadaní žáci často vyžadují specifické vzdělávací přístupy, jejichž plánování a začleňování do výuky je náročné a často stojí nad rámcem běžných povinností a problémů, se kterými se každý učitel, ale i rodič denně potýká. O výhodách, nevýhodách a náročnosti práce s nadaným nebo mimořádně nadaným dítětem informuje několik knih, které jsou uvedeny v závěru článku, a absolventská práce Moniky Plíhalové Péče o nadané dítě – odkaz na ni uvádím v pravém panelu.

Mimořádné nadání se může projevovat mimořádnými výkony ve většině nebo více oblastech vzdělávání, ale také jako zvýšený zájem, tvořivost nebo prokazování nadprůměrných znalostí a/nebo dovedností pouze v určité odborné oblasti. Specifický typ nadání také mnohdy souvisí s vybraným oborem odborného vzdělání. Proto je důležité umět nadání žáka rozpoznat, podchytit a soustavně rozvíjet jak v rámci všeobecného vzdělávání, tak ve středních odborných školách a učilištích, které lze v případě potřeby dohledat na internetu či dotazem na odboru školství krajského úřadu.

Abychom mohli věnovat nadaným žákům potřebnou péči a pozornost, musíme být s problematikou nadání a nadaných seznámeni z různých hledisek. Jedná se zejména o potřebný vhled do oblasti vyhledávání nadaných, diagnostiky nadání, o znalost specifických přístupů vhodných pro jejich vzdělávání a připravenost uplatňovat je ve výuce. Důležitá je rovněž orientace v možnostech zájmové činnosti a mimoškolních aktivit, na jejímž základě lze žákům i rodičům poskytovat vhodné tipy pro rozvoj nadání ve volném čase. Součástí péče o nadané je také poskytování služeb pedagogicko-psychologického, profesního a kariérového poradenství.

Při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků vychází způsob jejich vzdělávání důsledně z principu nejlepšího zájmu žáka.

V ŠVP škola stanoví:

- pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP nadaného a mimořádně nadaného žáka;
- pravidla a průběh tvorby, realizace a vyhodnocování IVP3 mimořádně nadaného žáka.

V ŠVP si škola může stanovit:

- zodpovědné osoby a jejich role v systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky;
- pravidla pro zapojení dalších subjektů do systému péče o nadané a mimořádně nadané žáky školy (zájmové organizace, vzdělávací instituce, sponzoři atd.);
- specifikace provádění **podpůrných opatření a úprav vzdělávacího procesu nadaných a mimořádně nadaných žáků**, jakými jsou například:
 - předčasný nástup dítěte ke školní docházce;
 - vzdělávání skupiny mimořádně nadaných žáků v jednom či více vyučovacích předmětech;
 - specializované třídy pro vzdělávání mimořádně nadaných žáků;
 - účast žáka na výuce jednoho nebo více vyučovacích předmětů ve vyšších ročnících školy nebo v jiné škole;
 - občasné (dočasné) vytváření skupin pro vybrané předměty s otevřenou možností volby na straně žáka;
 - obohacování vzdělávacího obsahu;
 - zadávání specifických úkolů, projektů;
 - příprava a účast na soutěžích včetně celostátních a mezinárodních kol;
 - nabídka volitelných vyučovacích předmětů, nepovinných předmětů a zájmových aktivit.

Výchova nadaného dítěte je náročný a odpovědný proces, který přináší mnohé výzvy a pozitivita, ale i náročné a krizové situace. V tabulce pod příspěvkem je uvedeno systematizované srovnání silných stránek i potencionálních problémů.

Literatura:

Clark, B. *Growing Up Gifted, Developing the Potential of Children to Home and School*. London: Macmillan Publishing Company, 1992.

Dočkal, V. *Zaměřeno na talenty*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2005.

Hříbková, L. *Nadání a nadaní*, Pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi. Praha: Grada, 2009.

Machů, E. *Nadaný žák*. Praha: Paido, 2010.

Plíhalová, M. *Péče o nadané dítě*. Magisterská diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého FF KP, 2021.

Potenciální problémy spojené se silnými stránkami nadaných dětí (Clark, 1992 in Plíhalová, 2021).

Učení bez návodu

11.23

*Mgr. Jana Táborková
Základní škola jazyků Karlovy Vary*

Vážení čtenáři,

ve svém příspěvku o vzdělávání cizinců na českých školách bych vám ráda předala několik zkušeností s vedením výuky, také pár postřehů a příkladů ze své praxe vyučující českého jazyka na základní škole, třídního učitele a metodika primární prevence.

Se svým prvním žákem-cizincem jsem se setkala ihned po svém nástupu do školství, po dostudování vysoké školy, a to v roce 2003, kdy jsem začala působit na Základní škole jazyků Karlovy Vary. Tato škola je spádová pro centrum města, tedy oblast hustě osídlenou cizinci, dojíždějí na ni však zároveň děti z různých periferií Karlových Varů i děti z blízkých obcí, které mají zájem o rozšířenou výuku jazyků, v dnešní době také o rozšířenou výuku češtiny pro cizince.

Jazyková příprava v plenkách...

S výukou češtiny pro cizince se koncepčně na naší škole začalo v roce 2009. Výuka se nejdříve odehrávala pouze mimo rozvrhové hodiny formou kroužků pro zájemce různého věku i znalosti češtiny. V samotných počátcích šlo o pouhé 2 hodiny, později 5 hodin této jazykové přípravy navíc. Tuto přípravu zabezpečoval nejdříve jediný pedagog, později dva až tři. Bylo tehdy nutné zajistit finanční prostředky pro nákup vhodných pomůcek a literatury a také finanční ohodnocení pro zapojené pedagogy. Ty jsme získávali na základě dotačních výzev MŠMT v rámci podpory aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR. S postupem času i s přílivem finančních prostředků určených k pokrytí nákladů spojených se vzděláváním cizinců se žáci začali rozdělovat do méně početných skupin dělených podle úrovně znalosti češtiny, a pozornost se tak neupírala pouze k žákům s nulovou či minimální znalostí jazyka, ale ve zvýšené míře také k žákům-cizincům se speciálními vzdělávacími potřebami nebo před přijímacími zkouškami.

Doplňkové doučování češtiny se postupně rozšiřovalo, a tak už ve školním roce 2015/2016 navštěvovalo kurz češtiny pro cizince v dotaci 1 až 2 hodiny týdně cca 57 žáků-cizinců, o rok později už bylo s nabídkou doučování osloveno přes 100 žáků naší školy. Do této doby zatím systémová podpora žáků s odlišným mateřským jazykem zatím neobnášela nic víc kromě zmíněného doučování a případné (a velmi mimořádné) dopomoci školními asistenty v hodinách. Naši pedagogové však vzhledem k počtu těchto dětí ve svých lavicích průběžně a soustavně shromažďovali učební pomůcky, sdělovali si příklady dobré praxe a různé tipy, jak s cizinci pracovat nejenom v mimorozvrhových hodinách doučování, kde žáci s jazykovým znevýhodněním tvořili stejnorodou menší skupinku, ale i v hodinách rozvrhových, kde bylo zapotřebí tyto děti zapojit do vzdělávacího procesu dle platného ŠVP naší školy. Právě tato nesnáž nás přiměla k organizaci dalších podpůrných opatření s cílem zintenzivnit výuku češtiny pro cizince. Obnášela například to, že 1× týdně byli z hodin českého jazyka uvolňováni cizinci-začátečníci k doučování v rámci rozvrhu svého ročníku, kdy se jim aprobovaný pedagog ve spolupráci s jejich klasifikujícím vyučujícím věnoval tak, aby vyhověl přímo jejich aktuálním vzdělávacím potřebám. Pro výpomoc v hodinách českého jazyka byla k dispozici 1–2× týdně školní asistentka a doučování formou kroužku mimo rozvrh probíhalo v té míře, že bylo dostupné nejenom žákům s nízkou znalostí češtiny, ale také žákům pokročilejším, s obstojnou zna-

lostí mluvené češtiny, kteří se potřebovali zdokonalit pouze v některých oblastech (slovní zásoba, přízvuk apod.). Do této mimorozvrhové výuky bylo zapojeno až 12 pedagogů v celkovém počtu až 15 hodin doučování. Pro 9. ročník byl vypsán jako volitelný předmět ČJ pro cizince, a to v dotaci 2 hodin týdně.

Každý pedagog zapojený do procesu vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem si na začátku školního roku zpracoval rámcový tematický plán výuky pro danou úroveň žáků ve své skupině. Vedení hodin pak vykazoval do speciální třídní knihy, aby bylo zaevidováno, jaké slovní zásobě, jakému učivu gramatiky a jakými postupy se věnoval. Tato evidence byla důležitá pro spolupracující pedagogy, ale také sloužila jako předpoklad výstavby následného vzdělávacího plánu dané skupiny pro příští období. Z organizačního hlediska totiž bylo náročné, aby se jedině skupině žáků věnoval jediný pedagog po celou dobu jejich školní docházky.

Už to trochu umíme... umíme?

Organizace výuky češtiny pro cizince v míře, v jaké jsme se jí věnovali v době předcoronové, byla poměrně náročná a administrativně zatěžující. Jisté zjednodušení přinesla alespoň proměna charakteru naší spolupráce s Pedagogicko-psychologickou poradnou – každý jednotlivý žák byl původně v PPP vyšetřen speciálním pedagogem a podle doporučení zařazen do programu výuky českého jazyka na základě sociálního – jazykového znevýhodnění. Od školního roku 2016/2017 pak již nemuseli být žáci-cizinci nadále samostatně vyšetřováni na speciálních pedagogických pracovištích, protože finanční prostředky pro zabezpečení výuky žáků-cizinců byly prostřednictvím krajských úřadů připsovány školám přímo. Tím se značně zredukoval počet dětí diagnostikovaných specialisty z pedagogicko-psychologické poradny – omezil se na ty žáky, kteří sice mají české občanství, ale vlivem prostředí, ve kterém vyrůstají, je jejich jazykový hendikep příliš výrazný.

Novinkou posledních let je také dělení žáků v předmětu český jazyk do skupin podle jejich znalosti češtiny, díky kterému se žáci s odlišným mateřským jazykem a s problémy s češtinou vzdělávají zvláště v plné hodinové dotaci pro předmět český jazyk. Žáci z paralelních tříd v ročníku tak tvoří deseti- až patnáctičlennou skupinku, která je svou vyučující vzdělávána podle svých potřeb přesně tím tempem a těmi postupy, které jsou pro ně nejvhodnější. Tato výuka se nám osvědčuje, ve skupinách dětí podobně jazykově vybavených se cítí tito žáci přirozeněji, nemusí se tolik srovnávat se svými úspěšnějšími českými spolužáky a nepociťují tolik stres z neúspěchu, chyby. Personálně jsme však zatím tímto způsobem schopni zajistit výuku pouze ve dvou ročnících.

Snad právě díky množství změn souvisejících se snahou inovovat a zefektivnit výuku cizinců, prokládaným vymýšlením a organizací různých celoškolních projektů, pořádáním kohezních a adaptačních aktivit nebo soustavnou teambuildingovou činností v rámci třídnictví se mohou naši kolegové právem titulovat přívlastkem „flexibilní“. Rádi dodnes vzpomínáme na všechny ty slavné akce, při kterých jsme sledovali naše děti bez rozdílu věku, původu či pohlaví, jak se společně radují z akcí, které jsme pro ně připravili. Adaptační výjezdy do přírody, halloweenské oslavy, vánoční jarmarky, sportovní události, přespávání ve škole v rámci akce zvané Noc s Andersenem, projektové dny nebo školní výlety – připravit to vše stálo velké úsilí, které se však vyplatilo... Nebylo toho málo, čím jsme trénovali svou pohotovost – schopnost rychle reagovat a spolupracovat v situacích, které nikdo nepředvídal a které se prostě stávaly. Bylo to náročné a možná jsme si občas mysleli, že tahle hra už nemá vyšší level, jenže...

Malá statistika současného stavu

Do naší školy dochází v současnosti přibližně 440 žáků, z toho asi 120 žáků s odlišným mateřským jazykem (údaj k 31. 1. 2021). Jako zajímavost lze uvést to, že se v současnosti v našich lavicích potkávají žáci 22 národností, čtyř náboženských vyznání, původem ze 3 kontinentů. Nejsilnější národnostní menšinu mezi českými žáky tvoří Ukrajinci, Rusové a Vietnamci, v našich třídách se ale setkáte také se žáky původem z Číny, Turecka, Řecka, USA, Litvy nebo třeba z Libanonu. Některé z dětí cizí národnosti se v České republice již narodily a česky hovoří, jiné se na naši školu dostaly až v průběhu základního vzdělávání bez jakékoliv znalosti češtiny. A v současné době řešíme takové situace, kdy na školu přibývají nově příchozí žáci s českým občanstvím i českou národností, které však z důvodu dlouhodobého pobytu v cizině češtinu neovládají, nebo česky sice hovoří, neznají však základy české gramatiky, českou historii a geografii. Každým rokem k nám přichází asi 10 dětí bez jakékoliv znalosti českého jazyka. Výjimkou není ani „doba kovidová“, kdy se na naši školu k docházce přihlásilo několik dětí dokonce přímo v období nejpřísnějších protiepidemických opatření a celostátní karantény. A opět tak nastala doba rychlých řešení a rozhodnutí, jak zabezpečit vzdělávání cizinců distanční formou – další inovace, nové postupy, studium technologií a možností distančního vzdělávání, vývoj nových učebních postupů a online materiálů, ale snažili jsme se a snad jsme také obstáli. Jednoduše a stručně řečeno, různorodost a pestrost docela přirozeně charakterizuje jak národnostní složení našeho žactva, tak množství postupů, které v zájmu jejich vzdělávání vyvíjíme.

Na startovní čáře

V legraci o sobě učitelé občas říkají, že kromě své odbornosti a pedagogického vedení musí zvládat mimo jiné také základy managementu, psychologie nebo třeba zdravotvědy. S cizinci ve třídě si pak do tohoto seznamu přidávají také etnologii, lingvistiku nebo třeba simultánní tlumočnictví...

Tím prvním, kdo může pomoci žákovi přicházejícímu z ciziny, je však vedení školy, které přijímá žádost o přestup a rozhoduje o zařazení žáka do konkrétního kolektivu. Dobré je přitom zvážit jak složení třídy, tak studijní předpoklady nového žáka vzhledem k náročnosti učiva ročníku, do něhož má být zařazen na základě kritéria věku. Za příznivou okolnost pro integraci cizinců tak lze například považovat přítomnost česky hovořícího spolužáka znalého jazyka nově příchozího cizince pro případ potřeby tlumočení, zohlednit je však přitom třeba také nadměrný počet cizinců v jediném kolektivu, a to nejenom s ohledem na náročnost práce pedagogů v takovém kolektivu, ale také proto, že stejnojjazyčné děti mají tendenci se kumulovat do uzavřených skupinek a mohou mít nižší motivaci používat češtinu nebo se seznamovat s českými spolužáky. Zatímco u žáků do 10 let bývá adaptace s malými obtížemi poměrně plynulá, 2. stupeň naopak představuje zvýšenou zátěž – jazykem odborných předmětů se stává jazyk cizí (český) a vliv na fungování žáka-cizince ve škole má i mnoho dalších faktorů (jeho osobnost, motivace, zázemí a podobně). Zvýšené studijní nároky v devátém ročníku v období před přijímacími zkouškami či náročnost přestupu žáků z prvního stupně na druhý lze totiž řešit ponížením žáka do kolektivu dětí mladších, a to až o dva roky. Cizinec neznalý českého jazyka tak získá drahocenný čas pro adaptaci na české prostředí a osvojení základů češtiny. To vše by měl ředitel školy před zařazením žáka zvážit a zohlednit.

Chceme-li totiž přemýšlet o otázce nenásilné, ale přitom účinné integrace žáků-cizinců do českých škol v plné míře, je třeba uvažovat o každém jednotlivém žákovi zvlášť a zvážit rozmanitost sociokulturních, osobnostních i jazykových aspektů, které mohou mít na jejich vzdělávání vliv. Zdá se to být náročné, tím spíše, setkáváme-li se ve svých třídách hned s několika žáky cizího původu najednou.

V samotném začátku docházky na českou školu lze žákovi s odlišným mateřským jazykem poskytnout vedení adaptačním koordinátorem v dotaci 50 vyučovacích hodin, což pokrývá období 4 týdnů intenzivní jazykové a socializační průpravy, kterou zabezpečují pověřeni pracovníci školy dle svých časových možností. Bývá to časově a organizačně náročné, je třeba pro tuto práci povolat osoby empatické a odhodlané vypomoci s úkolem, pro nějž nejsou proškoleni nebo vzděláni. Bývají limitováni také dalšími pracovními povinnostmi a někdy také prostorovou i materiální vybaveností školy. Cizinci do škol navíc leckdy přicházejí také v průběhu školního roku, zahájení spolupráce s adaptačním koordinátorem je pak zapotřebí sladit s organizací již probíhající výuky. Naše zkušenost však naznačuje to, že tento několik let starý podpůrný prostředek je velice efektivní a žádoucí, jakkoliv náročné se jeho uskutečnění zdá být. Adaptační koordinátor žáka seznamuje s prostředím školy, s pravidly života ve škole a se školním řádem, uvádí jej do kolektivu třídy, pomáhá mu při výuce, ale především je tu právě a jenom pro něj jakožto osoba nápomocná a pečující. Právě taková blízká osoba totiž může snížit napětí a stres žáka, který se náhle a často ani ne ze své vlastní vůle ocitá v naprosto cizím prostředí, ve kterém nikomu nerozumí.

Po uplynutí adaptačního období jsou tito žáci ponecháni svému osudu, aby ve svých nových třídách obstáli při vyučování v jazyce, který jim není dobře známý. A aby se to dařilo, je třeba značné angažovanosti každého pedagoga, který se na jejich vzdělávání podílí. Přítomnost žáka neznalého češtiny totiž obnáší důkladnou přípravu, časově mnohdy velice náročnou. Je třeba přizpůsobit obsah vzdělávání potřebám i možnostem žáka s jazykovým hendikepem, což bývá problematické zejména v hodinách českého jazyka a literatury. Představme si hypotetickou situaci, kdy na druhém stupni s žáky trénujete větné grafy složitých souvětí, což předpokládá maximální soustředěnost pedagoga a pozornost upřenou k česky hovořícím žákům, pro které je toto učivo nesnadné a je obtížné ho zvládnout. Ve třídě však zároveň musíte zabezpečit vzdělávání spolužáků s odlišným mateřským jazykem, kteří nejsou schopni na stejném zadání spolupracovat vůbec. Pro takové musíte zajistit jiný vzdělávací materiál, na kterém by byli schopni v tu chvíli pracovat samostatně. Velké množství učebnic češtiny pro cizince je však uzpůsobeno pro práci s jazykově stejnorodou skupinou žáků, kteří jsou navíc vedeni svým lektorem, jenž věnuje plnou pozornost právě a jenom jim. Takové učební materiály navíc nemají souvislost s učivem právě probíraným dle osnov v daném ročníku, přičemž žák s odlišným mateřským jazykem by měl být veden ke zvládnutí stejných výstupů vzdělávání v daném předmětu tak, jako jeho spolužáci. Jak z takové situace zdárně vykličkovat a přiblížit se ke kýženému cíli a záměru být prospěšný všem žákům najednou?

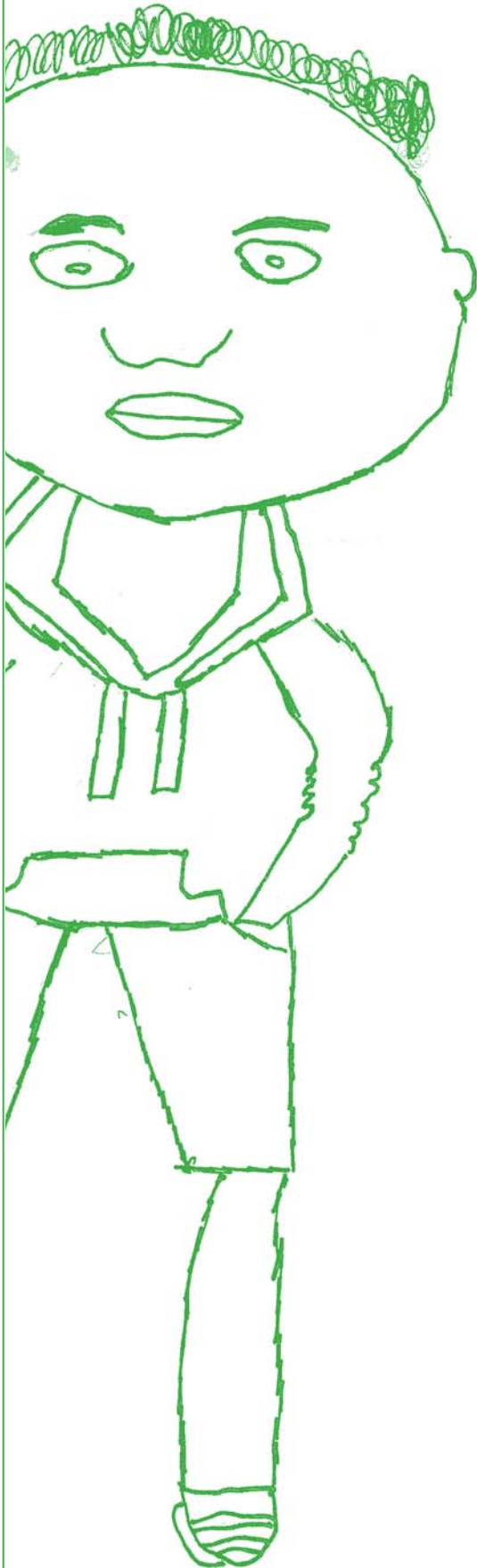
Království za koně!

... a za dobrý vzdělávací materiál pro žáky neznalé češtiny, použitelný přímo v hodinách probíhajících ve kmenové třídě společně s ostatními česky hovořícími spolužáky... Kde hledat? Jak se co nejdříve v nabídce vzdělávacích materiálů zorientovat? Jakého koně osedlat, aby nás spolehlivě dostal přes širou pláň potřeb žáků, kteří se vzdělávají v jazyce, jemuž dobře nerozumí? I tady je každá rada dobrá – vhodnost materiálů záleží na spoustě okolností: jinak vypadají texty pro žáky slovanského a neslovanského původu, jejich podoba se liší vzhledem k věku a pokročilosti cílové skupiny, různí se i podle finančních nákladů do těchto materiálů vynaložených.

Pro žáky vyšší pokročilosti lze pro samostatnou práci v hodinách kromě učebnic češtiny pro cizince dobře využít učebnic a pracovních sešitů z nižších ročníků. Užitečné mohou být také materiály jazykové nápravy určené česky hovořícím dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Nás však nejvíce zajímá otázka žáků češtinou nedotčených, umístěných do vyšších ročníků základního vzdělávání.

Troufám si říci, že s dobrou školní asistentkou lze pro takové žáky doporučit leckterý materiál určený k výuce češtiny pro začátečníky. Nabídka je pestrá a velké množství zdrojů je dostupné také v elektronické podobě na internetu. Do hodin, v nichž dopomoc školního asistenta k dispozici nemáme, je potom nutné přinášet materiály šité na míru konkrétnímu příjemci. Musí splňovat představu vyučujícího – měly by být žákem samostatně řešitelné, vést k jeho pokroku, souviset alespoň okrajově s právě probíraným učivem a ideálně být známkovatelné. (Je skutečností, že jisté úlevy zdůvodněné jazykovým hendikepem žáků s odlišným mateřským jazykem lze zohledňovat po dva roky od jeho nástupu do české školy. A přímo období adaptace, po které žák z ciziny nemusí být klasifikován, může trvat pouze jedno pololetí.) Pokud je mi známo, pak k takovýmto materiálům vedou dvě cesty – buď je pátráním téměř detektivním vylovíte v nepřeberném množství různorodých textů, pracovních listů a sešitů, abyste je v lepším případě v hodinách rovnou použili, popřípadě si je nejdříve uzpůsobili k následnému použití, nebo si je vytvoříte sami... A díky bohu za to, že se touto cestou v současné době ubírá velké množství pedagogů, kteří svou rostoucí praxí v oboru vzdělávání cizinců nashromáždili opravdu velké množství učebních materiálů a pomůcek, o které se neváhají podělit. Zejména v dnešní době v souvislosti s nutností distančního vzdělávání se značně rozšířila internetová základna zdrojů různých materiálů, která je snadno a rychle dostupná, navíc dobře upravitelná a především také v praxi ozkoušená. Jejich autory jsou totiž běžní pedagogové, řadoví předsádky, kolegové dennodenně konfrontovaní s problematikou adaptace cizinců do českých škol, hovořící tudíž ke čtenářům z řad jim podobných učitelů rétorikou přirozenou a jasnou. Metodická doporučení k použití těchto materiálů vycházejí z jejich přímé zkušenosti a úžasná je přitom samotná ochota těchto tvůrců být nápomocni a své dílo s ostatními sdílet.

Ptám se sama sebe, jak by mohla znít závěrečná věta mého článku. Moc ráda bych kolegům i žákům předala vzkaz líbivý a optimistický, nelze však tajit, kolik úsilí, starostí a času práce s žáky bez znalosti češtiny obnáší. Radujme se proto i z malých krůčků, které jsme na cestě pokroku těmto dětem pomohli učinit. A pokud jsme se při této cestě také občas usmáli, nebyla to marná práce!



Centrum pro integraci cizinců

11.24

*Bc. Jana Hejnová, DiS.
vedoucí centra*

Centra na podporu integrace cizinců působí v ČR již od roku 2009, Karlovarské Centrum bylo otevřeno v roce 2010 a má působnost po celém Karlovarském kraji. Centrum poskytuje své služby cílové skupině cizinců, kteří dlouhodobě legálně pobývají na území ČR, a dále osobám, kterým byla udělena mezinárodní ochrana (azylanti a osoby požívající doplňkové ochrany).

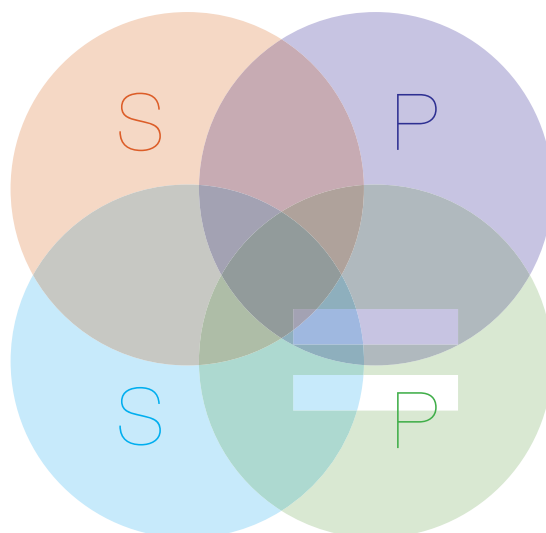
Posláním Centra je, v návaznosti na vládní materiál „Koncepce integrace cizinců – ve vzájemném respektu“, vytvoření prostoru pro dlouhodobou a koncepční podporu integrace cizinců prostřednictvím poskytovaných služeb – odborného sociálního poradenství, právního poradenství, realizace výuky českého jazyka a sociokulturních kurzů a dalších doplňkových aktivit.

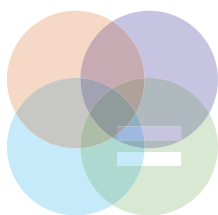
S tím souvisí i naše spolupráce a koordinační činnost mezi MŠ, ZŠ, SŠ, krajským koordinátorem NPI, rodiči a tlumočníky. Našimi primárními klienty jsou dospělí cizinci, kteří do ČR přichází a kromě jiného řeší vzdělání svých dětí. Ať už se jedná o pomoc s orientací ve školském systému ČR, pomoc se zapsáním dítěte do školy nebo třeba o zajištění tlumočení při komunikaci se školou. Také jsme schopni realizovat podporu při nedostatečné úrovni českého jazyka, a to formou kurzů českého jazyka, které pořádáme pro malé skupiny dětí přibližně ve stejném věku.

Nárazově také zajišťujeme překlady do různých jazyků, i když zde nesuplujeme pozici NPI, která má mnoho zpracovaných materiálů z oblasti školství, a také odkazujeme na neziskovou organizaci META, o. p. s., která na svých stránkách pravidelně sdílí aktualizované překlady potřebných materiálů.

Pro cílovou skupinu našich klientů dále pravidelně pořádáme kurzy sociokulturní orientace, které se mimo jiné zaměřují na zápisy dětí do MŠ/ZŠ, volnočasové aktivity, český vzdělávací systém apod. V minulosti jsme pravidelně pořádali přednášky na školách, kdy se těšíme, že se k těmto aktivitám opět vrátíme, až to pandemická situace umožní. Během přednášek jsme dětem přiblížili kulturu jejich spolužáků, jejich tradiční jídlo, ukázku tradičních oděvů nebo např. taneční vystoupení.

Také pro VOŠ zdravotnickou Karlovy Vary proběhly prezentace, které měly přispět k seznámení s činností Centra na podporu integrace cizinců pro Karlovarský kraj. V jejím rámci jsme vysvětlili klíčové pojmy související s cizineckou problematikou a shrnuli jsme, na základě jakých pobytových oprávnění se zde mohou cizinci legálně zdržovat. Také jsme se v rámci prezentace pokusili popsat specifika a zvláštnosti komunikace různých komunit cizinců žijících v ČR, a přispět tak k odbourání předsudků vůči cizincům, jelikož ve své budoucí profesi zdravotní sestry se tyto studenti budou dostávat do styku nejen s pacienty, ale i s kolegy z řad cizinců.





Sborník vydal: Karlovarský kraj
Karlovy Vary 2023
Jazyková redakce: Vendula Kadlečková
Grafická úprava a sazba: PROTEBE live
Vydání první

Projekt Implementace Krajského akčního plánu 2 v Karlovarském kraji
reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0017823



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

