

**INKLUZE. Zapojte se  
a buďte součástí změny.**

**Nechte se inspirovat teorií i praxí v interaktivní publikaci.**



○ **Praktické příklady**   ○ **Vzorové dokumenty**   ○ **Metodiky a aktivity**   ○ **Zahraniční inspirace**   ○ **Domácí inspirace**

**ZAPOJME  
VŠECHNY**



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# ZAPOJME VŠECHNY

Obsah publikace Zapojevsechny.cz je kompletně generován z příspěvků webové aplikace [www.zapojmesechny.cz](http://www.zapojmesechny.cz), nabízející praktické příklady, vzorové dokumenty, aktivity a metodiky, či inspiraci z praxe pedagogů při zavádění společného vzdělávání. Aplikace byla připravena v rámci projektu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi (APIV B), který realizuje Národní pedagogický institut ČR ([www.npicr.cz](http://www.npicr.cz)). Projekt je realizován v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, prioritní osa 3 - Rovný přístup ke kvalitnímu předškolnímu, primárnímu a sekundárnímu vzdělávání. Je spolufinancován EU. Registrační číslo projektu: CZ.02.3.61/0.0/0.0/16\_020/0004015

Na přípravě a úpravách obsahu se podíleli: PhDr. Kristina Březinová, Mgr. Irena Balaban Cakirpaloglu, Ph.D., Mgr. Klára Fischerová, Mgr. Mariana Chytilová, Mgr. Lucie Kocurová, Mgr. et Ing. Marta Kozdas, Mgr. Petra Macková, Mgr. Kristýna Musová, Mgr. Kateřina Pokorná, Mgr. Jitka Polanská, Mgr. Adéla Pospíchalová, Mgr. et Mgr. Alena Rakoušová, DiS., Mgr. Jan Spěváček, Ph.D., Mgr. Zuzana Rendek.

© Národní pedagogický institut České republiky  
Všechna práva vyhrazena.  
Praha, 2020



# OBSAH

## 1. Spolupráce rodiny a školy

- 1.1. Den otevřených dveří pro rodiče
- 1.2. VIDEO: Tipy pro učitele - jak nastavit pravidla pro jednání s rodiči?
- 1.3. VIDEO: Rozzlobený rodič a hádka s učitelem - jak řešit spory ve škole?
- 1.4. Když se otevřete rodičům, otevřou se oni vám. Jak zlepšit komunikaci ve školce
- 1.5. Jak pracovat s dětmi a jejich rodiči, je-li ve školní třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami
- 1.6. VIDEO: Schůzka s rodiči - pravidla, tipy i postřehy z praxe
- 1.7. Třídní schůzky jinak - s rodiči a dětmi
- 1.8. Rodičovské schůzky formou poradního kruhu
- 1.9. Principy komunikace školy s rodiči
- 1.10. Nastavování pravidel komunikace a spolupráce školy a rodiny
- 1.11. Pomoc poradny dětem se sociálním znevýhodněním
- 1.12. VIDEO: Volají vám rodiče žáků i o víkendu? Vedení školy musí nastavit pravidla.
- 1.13. VIDEO: Jak zlepšit komunikaci rodičů a učitelů? Ředitelé mají řadu možností

## 2. Problémové chování

- 2.1. VIDEO: Pravidla pro třídu vymýšlejte spolu s žáky. Budou je spíš dodržovat.
- 2.2. VIDEO: Zdržují žáci začátek vyučování? V praktickém videu ukážeme řešení
- 2.3. VIDEO: Vyrušují žáci při výuce? Poradíme, jak se s tím vypořádat
- 2.4. Řešení šikany
- 2.5. Jak na dítě s problémovým chováním? Základem změny je ho pozorovat
- 2.6. VIDEO: Záškoláctví, šikana i vulgarity - jak řešit vážnější problémy s žáky
- 2.7. Mentoring usnadňuje inkluzi ve školách
- 2.8. Projekty, které stmelují třídu a zapojují rodiny do výuky
- 2.9. VIDEO: Tipy pro prevenci kyberšikany na základní škole
- 2.10. Rituálem k efektivnímu učení
- 2.11. Psychologický profil a vnitřní svět dítěte s ADHD, které překračuje hranice

- 2.12. Hodnotové vzdělávání Cyril Mooneyové
- 2.13. Plán pedagogické podpory - problémové chování
- 2.14. Plán pedagogické podpory - poruchy chování a potíže s komunikací ve školce
- 2.15. Dobré vztahy jako prevence problémového chování
- 2.16. Jak zklidnit hlučící třídu a získat si respekt? Základem je nekřičet
- 2.17. VIDEO: Chcete dobrý vztah s žáky? Zapomeňte na nálepky a zkuste pozorovat

### 3. Asistenti pedagoga

- 3.1. Ze školního klubu k práci asistenta pedagoga
- 3.2. Řešení nefunkční komunikace mezi asistentem pedagoga a žákem
- 3.3. VIDEO: Jaké výzvy čekají oborové asistenty pedagoga na druhém stupni ZŠ?
- 3.4. Asistent pedagoga a bezpečné prostředí pro dítě s autismem a vadou řeči
- 3.5. Tři kroky asistenta pedagoga k úspěšnému vzdělávání žáka se SVP
- 3.6. VIDEO: Jak se v praxi řeší nesoulad mezi asistenty pedagoga a učiteli?
- 3.7. Spolupráce učitele a asistenta pedagoga: Jaká mít očekávání a pravidla?
- 3.8. Školy mohou těžit ze spolupráce asistentů pedagoga s poradenskými pracovníky
- 3.9. Příchod nového asistenta pedagoga: Jak nastavit efektivní spolupráci?
- 3.10. VIDEO: Školní speciální pedagogové by měli asistentům pedagoga pomáhat v rozvoji
- 3.11. Spolupráce s rodiči: Pro asistenty pedagoga je klíčová i rodina žáka
- 3.12. VIDEO: Asistenti pedagoga řeší vyhoření i komunikaci. Jak je podpořit?

### 4. Speciální vzdělávací potřeby

- 4.1. Dítě se závažnou zdravotní diagnózou
- 4.2. Byla jsem zasněná holka, co nosila domů dvojky nebo trojky. Že mám ADHD, to jsem se dozvěděla v 25 letech
- 4.3. Čtenářský klub
- 4.4. Dítě s ADHD a motivace k učení
- 4.5. Podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)
- 4.6. Odměnový systém pro dítě s poruchami autistického spektra (PAS)
- 4.7. Začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do školní družiny

- 4.8. Hlavní zásady komunikace s člověkem s mentálním postižením**
- 4.9. Komunikace s lidmi se sluchovým postižením**
- 4.10. Rozvíjení jazykových kompetencí u sluchově postižených**
- 4.11. Komunikace s lidmi s tělesným postižením**
- 4.12. Strategie učení na ZŠ Lyčkovo náměstí**
- 4.13. Základní pravidla komunikace s člověkem se zrakovým postižením**
- 4.14. Sociální znevýhodnění nesmí být překážka pro vzdělávání dětí**
- 4.15. Zajištění podmínek pro výuku žáka se zrakovým postižením**
- 4.16. Individuální vzdělávací plán pro neklidné tříleté dítě v mateřské škole**
- 4.17. Rychlý profil žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)**
- 4.18. Plán pedagogické podpory - podpora čtení a psaní**
- 4.19. Plán pedagogické podpory pro předškoláky**
- 4.20. Individuální vzdělávací plán - ADHD a autismus**
- 4.21. Vzdělávání dětí s mentálním postižením, podpůrná opatření a kompenzační pomůcky**
- 4.22. Kompenzační pomůcky pro děti s poruchami autistického spektra (PAS)**
- 4.23. Plán pedagogické podpory - odklad školní docházky**
- 4.24. Vzdělávací volnočasové aktivity jako alternativa k doučování**
- 4.25. Skupinové doučování od dobrovolníků Člověka v tísní**
- 4.26. Individuální doučování dětí se sociálním znevýhodněním**
- 4.27. Doučování dětí se sociálním znevýhodněním**
- 4.28. Dobrovolnictví: doučování dětí se sociálním znevýhodněním**
- 4.29. Jak rozvíjet čtenářskou gramotnost u neslyšících dětí? Zkuste tyto aktivity**

## **5. Vedení škol a zřizovatelé**

- 5.1. Týmová spolupráce prvňáků a devátáků**
- 5.2. VIDEO: Jak zlepšit vztahy ve třídě a vybudovat dobrý kolektiv?**
- 5.3. Panenky s osobností učí děti pojmenovávat své pocity a reagovat na předsudky**
- 5.4. Mapy učebního pokroku a Bloomova taxonomie cílů**
- 5.5. Mentoring ve školství jako prevence syndromu vyhoření**
- 5.6. Mentoring ve školství jako prevence syndromu vyhoření - konkrétní zakázka**



- 5.7. VIDEO: Bez spokojených pedagogů nemůže škola uspět. Čím je motivovat?
- 5.8. Moderní výuka a design školní třídy
- 5.9. Mentoring ve školství - praktický příklad
- 5.10. VIDEO: Jak na dobré klima ve škole, aby se tam těšili žáci i učitelé?
- 5.11. Čtenářem se dítě nerodí, čtenářem se stává čtením
- 5.12. VIDEO: Lepší známky a soustředění? Žáky ovlivňuje i design třídy.
- 5.13. Máte jako ředitel práce nad hlavu a nestiháte? Pomůže koučink, říká expertka
- 5.14. Formativní hodnocení pomáhá žákům. Učitele do něj ale nelze nutit, říká expert
- 5.15. Dobří učitelé v ohrožení: Čím se bránit syndromu vyhoření?
- 5.16. Potřebujete pomoci se společným vzděláváním? Poradí vám koordinátor inkluze
- 5.17. Asistenti pedagoga potřebují od vedení školy podporu i metodicky vést
- 5.18. VIDEO: Koordinátor inkluze pomáhá žákům a ulevuje učitelům. Jak funguje?
- 5.19. VIDEO: Vedení základní školy musí o své pedagogy pečovat a rozvíjet je.

## 6. Hodnocení žáků

- 6.1. Model hodnocení ve Smysluplné škole
- 6.2. Efektivní zpětná vazba a hodnocení dětí
- 6.3. Formativní hodnocení
- 6.4. Program „Začít spolu“ učí žáky větší samostatnosti a zodpovědnosti
- 6.5. Jde to i bez známek: Jak funguje hodnocení ve waldorfských školách?

## 7. Odlišný mateřský jazyk

- 7.1. Plán pedagogické podpory - špatná znalost češtiny
- 7.2. Předsudky a stereotypy vůči cizincům: Jak vést žáky k větší toleranci?
- 7.3. Plán pedagogické podpory - potíže s komunikací a výslovností
- 7.4. Plán pedagogické podpory - neznalost češtiny

## 8. Školní poradci, poradny a SPC

- 8.1. VIDEO: Šikanu i kázeňské problémy je třeba utnout v zárodku. Jak na to?
- 8.2. Školní psycholog

## 9. Další vzdělávání



## **10. Nadané a mimořádně nadané děti**

**10.1. Plán pedagogické podpory pro nadaného žáka s nedostatkem odvahy**

**10.2. Individuální vzdělávací plán pro nadané dítě**

**10.3. Podpora nadaných dětí**



# 1 SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

## 1.1 Den otevřených dveří pro rodiče

Aby rodiče mohli zažít běžný den svých dětí ve škole, pořádá děčínská ZŠ Den otevřených dveří jen pro ně. Rodiče se účastní výuky a pomáhají tak zlepšovat klima třídy.



**Je polovina listopadu, kopce svírající město Děčín střídavě mizí v mlze a zase se objevují, podle toho, kam zrovna foukne studený vítr. Ve třídě 1.B místní ZŠ Máchova je ale světlo, teplo a útulno. Kromě 22 dětí se dnes ve třídě vystřídá i zhruba desítka dospělých. Koná se tu totiž Den otevřených dveří.**

**„Chci, aby rodiče měli šanci vidět svoje děti v reálných situacích, tak jak skutečně ve škole pracují. Někteří rodiče si myslí, že jejich dítě maká na sto procent, ale pak vidí, že tam jsou ještě rezervy. Jiní rodiče se zase bojí, že to jejich živé dítě určitě vyrušuje, a pak jsou příjemně překvapeni,“ vysvětluje třídní učitelka Marcela Peremská, proč pravidelně otevírá brány svojí třídy rodinným příslušníkům dětí.**

Výuku přitom této příležitosti nijak nepřizpůsobuje, nijak ji nepřikrášluje, děti nemají nic „nacvičeného“. Rodiče zkrátka zažijí běžný školní den svého dítěte.



## Zpátky do školy

Třetí hodinu mají děti češtinu, na židličkách kolem zdí posedává asi osm dospělých. Děti pracují s interaktivní tabulí, s kartičkami s písmenky, s mazací tabulkou a fixy. Hned je vidět, které z dětí tu někoho má: po každé správné odpovědi střílejí očima po rodičích, kteří se na ně povzbudivě usmívají. Někteří vytahují mobily a fotí si, jak se jejich dítě hlásí, jak ve škole pracuje.

**„Přišla jsem se podívat, protože mi syn doma říkal, že už po velké přestávce bývá hodně unavený a nedokáže se soustředit. Zatím mi ale přijde, že pracuje hezky, jen se ještě musí naučit větší trpělivosti,“ říká maminka Petra, která se přišla podívat do školy na hnědovlasého Jarouška v pruhovaném tričku. „Syn moc toužil po tom, abych přišla, a těšil se, jak mi to tu ukáže. Ne každý má tu možnost, ale mě v práci uvolnili, tak jsem mu to přání ráda splnila.“**

**„Vidím, že Kuba teď nemá souseda, ale chápu, proč to je - když má s kým, kecá, a nic nedělá,“ říká matka černovlasého Jakuba, který sedí sám ve třetí lavici u okna. „Jinak tedy žasnu, jak jsou děti šikovné a jak je škola baví. Mají to tu fajn, hned bych se sem zase vrátila.“**

Když zazvoní na přestávku, otec Johanky s brýlemi se musí rozloučit, a jeho dcera pak usedavě pláče.

**„Neboj, taťka si tě zase odpoledne vyzvedne. Je dobře, že tu byl, podívej, některé děti tu nikoho nemají,“ utěšuje ji Marcela Peremská.**

A už zase zvoní na hodinu - tentokrát je pracovní vyučování a děti si budou vystříhovat a lepit papírová jablíčka. Na tuto hodinu si mohou sednout ke svým kamarádům, jak chtějí, takže se kolem některých lavic tvoří chumly dětí.

## Pozitivní vliv na klima třídy

Dny otevřených dveří pro rodiče pořádají na ZŠ Máchova učitelé zpravidla dvakrát ročně, a to před třídními schůzkami, aby měli rodiče zážitek ještě v živé paměti.

**„Rodiče aspoň vidí, jak krátký čas je 45 minut. Vidí, že i když se snažím, tak jejich dítě při hodině nahlas čte jen malou chvilku. Snad takto lépe pochopí, proč jim kladu na srdce, že tu zásadní práci na čtení musejí odvádět doma,“ vysvětluje učitelka.**

Zkoušela už rodičům umožnit i to, aby mohli přijít po domluvě kdykoliv, ale jak říká, příliš se to neosvědčilo. Zjistila totiž, že rodiče se trochu ostýchají, a tak raději chtějí vědět, že jich ve třídě bude víc a že si pak budou mít s kým o zážitku popovídat. Jaká je učitelka? Jak to dětem šlo nebo nešlo, kdo čte líp a kdo hůř? Společných témat se náhle vynořuje mnoho.

„Navíc se těmito společnými návštěvami také buduje klima třídy. Rodiče vidí, zda je třída bezpečné místo, jaký tam mají děti kolektiv, jak spolu fungují, s kým vlastně jejich dítě tráví celé dny,“ vysvětluje Marcela Peremská.

## Výuka za účasti rodiče

Hodina pracovních činností se chýlí ke konci. Tatínek si přisedl k synovi a jeho kamarádům a pomáhá mu papírovými pásky z placatého jablíčka udělat kulaté. „*Chcete si sednout k dětem a pomoci jim? Můžete, poďte,*“ vyzývá Marcela Peremská rodiče, a ti si skutečně sedají k lavicím. Po zvonění někteří ještě přicházejí a sdělují učitelce svoje dojmy nebo děkují za příležitost strávit s dětmi jeden jejich den ve škole.

„Rodiče tímto získávají i jiný pohled na školství a vztah se mnou jako učitelkou jejich potomka. Vidí, jak to tu probíhá, vidí i to, že se s paní asistentkou prakticky nezastavíme. A to je dobře,“ usmívá se Marcela Peremská.

S rodiči, kteří třídu navštívili, se znovu potká za týden na rodičovských schůzkách, ostatní budou mít šanci zase v dubnu.

„Pro děti je to opravdu velmi důležité. Prvňáčci touží po přítomnosti svých rodičů, po jejich ocenění. Třetíci už to mají jinak a pátáci zase jinak, ti se možná za přítomnost rodičů někdy i stydí. Přesto ale tradici držíme a rodiče skutečně chodí i k těm pátákům,“ dodává třídní učitelka 1.B Marcela Peremská.

## Změna u pátáků

V 5. třídě se samozřejmě situace dost mění. Přibývají nové předměty, noví učitelé, navíc i nové děti z blízké vesnice.

„Pravidelný návštěvník dnů otevřených dveří samozřejmě vidí posun a pokrok svého dítěte, to je na tom nejzajímavější. Ve druhém pololetí pak žádám i učitele dalších předmětů, aby rodiče pustili do svých hodin, a zatím mě nikdo neodmítl. Je to striktně dobrovolné, nenutíme nikoho,“ vysvětluje Peremská.

Na druhém stupni se ale tyto dny otevřených dveří na „Máchovce“ už nepořádají. Rodiče by možná rádi viděli, jak jejich dítě pracuje v nějakém předmětu, ale učitelé jsou v otázce zapojení nejednotní. Aby to mělo smysl, muselo by se zapojit víc učitelů.

**Také vás láká pustit „svoje“ rodiče do hodiny? Vyhlaste Den otevřených dveří včas, dejte informaci na web i dětem do úkolníčků. Nebudte zbytečně nervózní a hned na začátku si zavedte pravidla.**



- Odejít můžete, kdy chcete
- Přijďte na jakoukoliv hodinu, ale vždy o přestávce
- Vypněte si zvuk na telefonu
- Nezasahujte do chodu hodiny, pokud vás k tomu učitel nevyzve

## 1.2 VIDEO: Tipy pro učitele - jak nastavit pravidla pro jednání s rodiči?

Práce učitele s sebou automaticky přináší i nutnost jednat s rodiči, což nemusí být vždycky zcela bezproblémové. Je dobré se na tyto situace dopředu připravit, umět si stanovit zdravé hranice a dokázat správně komunikovat. S tím vám pomůže zkušená učitelka a lektorka „Školy bez poražených“ Kateřina Vrtišková, která se ve videu podělí o své tipy a praktické ukázky.



 [Přehrát video](#)

Znáte to. Rodič přijde zrovna když se chystáte na hodinu nebo se potřebujete poradit s kolegou ohledně vzdělávání některého žáka. Možná dostáváte od rodičů SMS i pozdě večer nebo o víkendu, zastavují vás na ulici a v obchodě. Jak si vybudovat hranice a nastavit rozumná pravidla v komunikaci? Co je starostí pedagoga a co už je zodpovědností rodiče? Na tyto otázky se soustředí ve videu s praktickými ukázkami pedagožka a lektorka Školy bez poražených Kateřina Vrtišková.

## Struktura videa

**00:47** Rodiče přicházejí za pedagogem mnohdy v nevhodnou chvíli a navíc bez ohlášení. Jak v takové chvíli reagovat?

**02:48** Předem domluvená schůzka s rodiči na jejich žádost – co od toho očekávat a jaká si nastavit pravidla?

**04:04** Na učitele se často obrací zoufalí rodiče, kteří si nevědí rady se svými dětmi v mimoškolních záležitostech. Úkolem pedagoga sice není tyto situace řešit a přebírat za rodiče odpovědnost, může ale jít o příležitost navázat dobrý vztah a komunikaci.

**05:58** Rodiče se někdy snaží radit učitelům, jak by podle nich měli dělat svou práci. Jak se k těmto návrhům stavět a reagovat, pokud rodiče vyvíjejí nepříjemný nátlak?

**10:03** Může se stát, že rodiče obejdou s problémem učitele a jdou rovnou za ředitelem. Pro tyto

situace je nutné si s vedením školy nastavit pravidla.

### 1.3 VIDEO: Rozzlobený rodič a hádka s učitelem - jak řešit spory ve škole?

I rodiče mívají náročné dny a může se stát, že si svou špatnou náladu vybijí právě na vás. Budou si stěžovat, vyhrožovat, někdy i křičet nebo se ohánět školní inspekcí. V tuto chvíli je důležité, jak se k tomu jako učitel postavíte – je totiž velký rozdíl mezi obrannou a empatickou reakcí. To na hraných scénkách ukáže i lektorka Školy bez poražených Hanka Čechová, která se také podělí o návod, jak takovou situaci zklidnit.

Lektorka Hana Čechová vám pomocí hraných scének ukáže a vysvětlí, jaký je rozdíl mezi impulzivní a vědomou reakcí na konflikt. Dozvíte se, jak lze pomocí vědomé reakce nepříjemnou situaci zklidnit a dovést ke konstruktivnímu závěru.



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

**00:19** Komunikace s rozzlobeným rodičem bývá velmi náročná. Existují dva přístupy, jak se k ní postavit – obranný a empatický.

**03:39** Takhle ne: První ukázka zachycuje scénu, kde si rozčilená matka stěžuje na metody výuky. Pedagožka se okamžitě začíná bránit a vysvětlovat rodiči svoje stanoviska, což situaci zhoršuje.

**06:14** Takto ano: V druhé ukázce je vidět průběh konfliktu, pokud by učitelka zareagovala více empaticky a s rozvahou podle předem připraveného postupu.

**08:41** Lektorka bod po bodu rozebere, v čem je komunikace učitelky v první ukázce problematická. Jde totiž o navyklou obrannou reakci z pohledu pedagoga, kterou ale rodič ve svém rozčilení není schopen přijmout.

**11:59** Jak to asi vidí rodič? Lektorka rozebírá druhou ukázku, v níž učitelka reaguje empaticky a aktivně naslouchá. Jen tak je v danou chvíli možné konflikt zmírnit.

**15:27** I přes snahu se může stát, že bude rodič na učitele dál verbálně útočit. V takovém případě je na místě rozhovor ukončit, nabídnout rodiči jiný termín anebo doporučit vše projednat s vedením školy. Škola by měla mít pro tyto případy vždy jasně nastavená pravidla.

## 1.4 Když se otevřete rodičům, otevrou se oni vám. Jak zlepšit komunikaci ve školce

Učitelé z mateřinek, jak si rozumíte s rodiči svých žáčků? Někteří pedagogové tvrdí, že kontakt s rodiči je na jejich práci vlastně to vůbec nejtěžší a nejvíc stresující. Čím to ale je? Problém obvykle bývá v komunikaci a často netkví tolik v tom, co se říká, ale v tom, jak a kdy se to říká. Podívejme se napřed na to, odkud vítr vane, a pak se pojďme zamyslet nad tím, jak si můžete lépe porozumět.



*Motto: „Škola musí respektovat, že jejím klientem je rodič, a pokud chce svou úlohu realizovat co nejkvalitněji, nabízí mu různé formy spolupráce a partnerství.“ R. Čapek*

Když si rodiče jdou odpoledne vyzvednout dítě do školky, obvykle je zajímá, jak se mělo. Jak strávilo den, na čem pracovalo, co mu chutnalo, s kým si hrálo. Zkrátka se chtějí ujistit, že je „všechno v pořádku“. Je samozřejmě náročné komunikovat s pětadvaceti dospělými v úseku pár hodin, věřte však, že se to vyplatí. Rodiče totiž uvítají, když se dozvídají úplně „normální“ a běžné informace a když se nic „zásadního“ nebo negativního neděje.

## Učitel mluví, rodič poslouchá a do školky přijde jen na besídku...

Ve společnosti i ve vzdělávací politice roste důraz na efektivitu, měřitelnost, výsledky. Soutěživost se projevuje už i ve školkách, a navíc neustále přibývá administrativy. Často jako by „nebyl čas“ na to si normálně popovídat. Co vlastně kritikové vytýkají klasickým českým školám a školčkám?

- Že rodina a škola jsou jasně oddělené instituce. Setkávají se a komunikují, pouze když „je problém“.
- Že rodina má být aktivní, pouze pokud škola uzná, že je to vhodné a potřebné, jinak se jí dění ve školce netýká.
- Že učitel rodičům dává jednostranné požadavky, úkoly a doporučení. Že se očekává, že následně rodina změní svou výchovnou strategii.
- Že školy a školky sice pořádají čím dál víc akcí, ovšem rodiče jsou pouze pasivními účastníky, nepodílejí se na nich. Setkávání je tedy jen formální.

Chcete změnit zažitá stereotypy a umožnit, aby právě u vás ve školce komunikace fungovala hladce a přirozeně? Je to možné, ale dá to trochu práce.

## Školka není nedobytná pevnost: vnímejte rodiče jako partnery

*„V naší školce k rodičům přistupujeme jako k partnerům. Je nutné, aby se i učitelé naučili je takto vidět, aby se jim otevřeli, byli sebevědomí a nebáli se. Vědí, že s dětmi pracují, jak nejlépe dovedou. Proto se nemají za co stydět,“* říká Pavlína Stará, ředitelka MŠ Pod Špilberkem v Brně. V praxi to vypadá tak, že rodiče každý den přivádějí děti až do třídy, kdy mají možnost s učitelem prohodit pár slov („dnes se špatně vyspala“ – i to je přece cenná informace!), a stejně tak si ho odpoledne vyzvedávají. Není výjimkou, pokud není potřeba někam pospíchat, že si rodič s dítětem může ještě chvíli pohrát a podívat se, na čem pracovalo. To všechno jsou situace, kdy si rodiče mohou s učitelem neformálně pohovořit, a obě strany toho rády využívají.

*„I v takto otevřené škole musí fungovat a být nastavena nějaká pravidla, např. že rodič nenarušuje dění ve třídě, neruší paní učitelku, když vidí, že s dětmi pracuje, např. něco vysvětluje, hraje s dětmi hru, řeší nějakou situaci... V takové chvíli je třeba, aby rodič vyčkal nebo věc vyřešil třeba s asistentkou pedagoga nebo paní provozní. Je to otázka ohleduplnosti,“* zdůrazňuje Pavlína Stará.

## Seznamte se, prosím! Ideálně ještě před tím, než školka začne

Zápisy do mateřských školek probíhají obvykle v první polovině května a do konce měsíce bývá jasno o přijatých dětech. V tu chvíli rodiče dostávají do rukou celou řadu „papírů“, které je třeba vyplnit, a to včetně dotazníku o dítěti. Jaké je, co má a nemá rádo, co už umí a kde to naopak drhne. Proč ho ale mají rodiče vyplňovat sami doma? *„V přípravném týdnu mají naše učitelky dva dny vyhrazené na setkání s rodiči, kdy si povídají o dítěti, o rodině, seznamují se, a přitom si pedagožky dělají poznámky do dotazníku, který je také společným dílem celého týmu. Ještě se nám nestalo, že by nějaká rodina tento čas nechtěla využít,“* říká Pavlína Stará. *„Vznikají tak vztahy, rodí se důvěra, na níž pak můžeme stavět dál. Zejména pokud dítě vyrůstá například ve střídavé péči nebo nemluví dobře česky, nám ta půlhodinka strávená v soustředěném rozhovoru dá mnoho cenných informací.“*

## Udělejte si na rodiče čas

Ačkoliv mají rodiče možnost s učitelkami svých dětí mluvit každý den, občas se přece jen nahromadí témata, která jsou na tyto prchavé ranní a odpolední okamžiky příliš náročná nebo obsáhlá. Školka Pod Špilberkem pořádá dvakrát ročně takzvané „hovorové hodiny“, kdy mají učitelky vyhrazený klidný a nerušený čas pro každou rodinu. Je tak možné probrat individuální situaci každého dítěte, jeho pokroky i případné výchovné potíže. „Někdy, když se u konkrétního dítěte vyskytne nějaký problém, učitelky samy vyzývají rodiče, aby zvážili, že na hovorovou hodinu dorazí. Není to povinné, ale může to pomoci,“ říká Pavlína Stará. Hovorové hodiny absolvují učitelky před odpolední směnou nebo po ranní, tak aby jim nezasahovaly do práce s dětmi. Učitelky z Brna vykazují tento čas (a také čas strávený na odpoledních akcích pro rodiče s dětmi) jako nepřímou pedagogickou činnost, za sobotní akci si mohou vybrat náhradní volno a samozřejmě jsou odměňovány i finančně.

*„Především si ale myslím, že práce s dětmi neznamená počítat si každou minutu, kdy jsem zde navíc, to by si asi měl každý, kdo chce jít učit, uvědomit. Na druhou stranu by měli učitelé vědět, že si jejich práce ředitel váží a že tohle všechno, o čem mluvím, nebere jako samozřejmost. Měli by vědět, že jejich práce bude oceněna, že mají podporu svého ředitele, že se mohou k těmto věcem vyjádřit a sdělit svůj názor, své námítky a připomínky, na které ředitel reaguje a společně s ostatními je řeší,“* vysvětluje Pavlína Stará.

## Besídka? Není to show, hlavní je strávit čas společně

Besídky se odehrávají ve většině školek kolem Vánoc a také v květnu, kdy se slaví Den matek. V mnoha případech to vypadá tak, že děti nastoupí, předvedou nacvičené představení, rodiče zatleskají a odcházejí domů. V MŠ Pod Špilberkem to pojímají jinak. „Na Vánoce má besídka spíš podobu společného zpívání a posezení, kdy se rodiče můžou podívat, jaké hračky školka od Ježíška letos dostala. Dáme si čaj a cukroví, a pak – protože mnozí naši rodiče jsou filharmonici – se všichni odebereme na školní zahradu a rodiče dětem zahrají koledy,“ popisuje ředitelka Pavlína Stará. Odpoledne věnované Dni matek je zase pro děti příležitostí, jak maminky trochu rozmazlovat. Po třídách jsou nejrůznější stanoviště, kde probíhají například masáže, výroba korálkových náramků nebo bylinkových pytlíčků. Děti obsluhují, maminky si užívají.

*„Samozřejmě že máme i pasivní a nespolupracující rodiny. Nemůžeme zachránit celý svět, ale můžeme pro konkrétní dítě dělat to, co je v našich silách. Odpovědnost je ovšem vždy na rodičích. My vysvětlujeme, doporučujeme, snažíme se přesvědčit a hlavně se snažíme pro každé dítě udělat maximum. Náš přístup se liší podle toho, v čem jsou rodiče pasivní. Jestli v účasti na společných akcích (ne každý takové akce vyhledává, účast je jen na rodičích a jejich rozhodnutí), nebo se jedná o vzdělávání. V tom případě se snažíme rodiče přesvědčit, vykomunikovat vše, např. účasti na hovorových hodinách,“* vysvětluje Pavlína Stará, ředitelka MŠ Pod Špilberkem.

## Zapojte rodiče, možná vás překvapí, co všechno dokážou

Rodiče nemusí být ve školkách pouze v roli pasivních příjemců. Mnozí se do dění rádi zapojí a uvítají, když se na několik let stane mateřinka opravdovou součástí jejich životů. „U nás ve třídách visí

tematický plán a je celkem běžné, že se k němu rodiče vyjadřují, doplňují ho, případně nabízejí, jak by k jeho obohacení mohli sami přispět," popisuje Pavlína Stará. „Napadá mě příklad. Měli jsme téma pokusy - voda, vítr, vzduch - a ve třídě maminku, která pracovala v laboratoři. Oslovila paní učitelku, že by dětem pokusy připravila. V době nepřímé práce paní učitelky se sešly a naplánovaly společně aktivity pro děti. Maminka se o všechno postarala. Vytvořila ve třídě laboratorní prostředí - pláště, brýle, zkumavky, kádinky - a připravila dětem celé dopoledne.“







Rodiče a personál školky se pravidelně setkávají i na jaře a na podzim při akcích nazvaných Otvírání a Zavírání zahrady. Společně se hrabe listí, provádějí se drobné opravy, a nakonec se všichni sejdou u táboráku, čaje a buřtů.

*„Už jedenáctým rokem rodiče pořádají akci nazvanou Zahrada radostí. Napečou, navaří, vymyslí si stanoviště s aktivitami pro děti, uspořádají kulturní program. Je to pro ně možnost, jak na naši zahradu mohou pozvat třeba kamarády, kteří k nám do školky nechodí. Pravidelně se sem také vracejí rodiny s dětmi, které jsou už ve škole. Je vidět, jak se i po letech rádi vidí,“ říká Pavlína Stará z MŠ Pod Špilberkem.*

## Co můžu začít dělat jinak?

- **Každý den** při přivádění a vyzvedávání dětí rodičům v několika větách nastíním, jaký mělo jejich dítě ve školce den.
- Pro každou rodinu si **jednou za pololetí** vyhradím půl hodiny nerušeného času, i když není třeba řešit žádné výchovné problémy.
- S rodiči **nově přijatých dětí** strávím půl hodinu povídáním o jejich synovi či dceři.
- Vymyslím příležitosti k **neformálnímu setkávání** a společnému trávení času.

Připraveno ve spolupráci se státní MŠ Pod Špilberkem v Brně.

[Formulář - Vstupní záznam o dítěti](#)

[Manuál k vyplnění formuláře - Vstupní záznam o dítěti](#)

[Plán aktivit spojený se zapojením rodičů](#)

### 1.5 Jak pracovat s dětmi a jejich rodiči, je-li ve školní třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami

Když máte ve třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), vezměte to za správný konec. Přečtete si, proč se vám vyplatí připravit všechny, kterých se to týká, a možná vás překvapí, že to nejste jen vy a děti ve třídě. Máme pro vás tipy i praktické příklady, jak informace získat i předat, aby nikdo nepřišel k újmě.



V každé skupině je třeba budovat vztahy. Dobré vztahy mezi spolužáky ve třídě jsou základním předpokladem pro to, aby se děti do školy těšily a rády a úspěšně se vzdělávaly. Tím víc se vyplatí pracovat na pozitivním klimatu se třídou, ve které jsou děti, které se výrazně odlišují od průměru.

Pokud se vám podaří vybudovat a udržovat skupinu, kde jsou děti i přes veškeré odlišnosti k sobě přátelské, tolerantní a ochotné si pomáhat, máte vyhráno. Děti z takové skupiny jsou lépe připraveny na osobní i pracovní život, protože umí spolupracovat a žít i s lidmi, kteří se něčím odlišují. Rozvíjejí se jejich komunikační a sociální dovednosti, ale i morálně volní vlastnosti, které jsou mnohdy pro život důležitější než izolované vědomosti. V takové skupině také můžete předpokládat mnohem nižší pravděpodobnost výskytu šikany.

Máme pro vás pár tipů, jak pracovat na vztazích se třídou, ale i ostatními aktéry výchovně vzdělávacího-procesu (učitel, asistent, rodiče)...

## **PREVENTIVNÍ PŘÍPRAVA VŠECH ZAINTERESOVANÝCH STRAN NA NÁSTUP DÍTĚTE SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI**

## Jak a proč je lepší připravit všechny zúčastněné předem?

- Pro nemálo dětí to bude úplně první zkušenost v životě. Připravte je na setkání s jinakostí, vysvětlete jim všechny zvláštnosti, se kterými se budou potkávat, i s příčinami těchto zvláštností a dejte jim rady, jak se k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami chovat. Bylo by fajn, aby věděly, jak ho nevystresovat, nevyvolat v něm agresivitu, případně, co dělat, když se něco takového přihodí.
- Včasným informováním dětí a rodičů zabráníte šíření poplašných a nepravdivých zpráv, zabráníte vzniku paniky, nebo dokonce šikany. Citlivou diskusí všechny zbavíte strachu z neznáma a situaci polidštíte.  
I dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má rodiče, kteří mají starosti, trápení, perou se s problémy a potřebují poradit.
- Ideální také je, když i ostatní kolegové vědí o problémech dítěte, o jeho chování, prožívání, intelektových možnostech, o způsobu výuky a hodnocení. Můžou pak k němu přistupovat už informovaně přesně podle jeho potřeb a možností a nebudou očekávat nemožné.

**Každá zúčastněná strana má svá specifika, a tedy i rozdílné potřeby. Mrkněte, jak to může probíhat třeba i u vás ve škole, a nechte se inspirovat našimi doporučeními.**

### 1 - Informování třídního učitele

Po přijetí dítěte předává zástupce ředitele nebo ředitel jeho veškerou dokumentaci třídnímu učiteli, a to podle situace na konci, během roku nebo během přípravného týdne. Třídního učitele, případně i asistenta pedagoga, následně čeká:

- prostudování zpráv z vyšetření a ostatní dokumentace
- získání informací o dítěti z jeho předchozího působiště (mateřská škola, přípravná třída, jiná škola)
- schůzka s dítětem a jeho rodiči (pokud rodiče nehovoří česky, je zajištěný překladatel)
- konzultace se specialisty Školského poradenského zařízení (ŠPZ)

### 2 - Informování rodičů ostatních dětí

**Nejlépe se informace předávají i vstřebávají v prostředí důvěry. Jen kontinuálním dialogem a systematickou prací dosáhnete ze strany rodičů pochopení a přijetí principu inkluze, tedy práva každého dítěte (i dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami) vzdělávat se v místě svého bydliště. Získáte-li na svoji stranu rodiče, bude to lehčí s dětmi. Ve dvou se to přece lépe táhne.**

- Ideální příležitostí pro informování rodičů je třídní schůzka na začátku školního roku. V průběhu roku svolte mimořádnou informační schůzku.
- Je důležité, abyste seznámili všechny rodiče s tím, co od dítěte se SVP můžou očekávat, jak se bude pravděpodobně projevovat, jak bude navazovat kontakty, jaká podpůrná opatření budou potřeba, jakým způsobem bude vzděláváno a hodnoceno a proč...
- Jako velmi efektivní se v praxi ukazuje, když s rodiči ostatních dětí ze třídy mluví přímo rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Oni ho znají nejlépe, vědí, na co se zaměřit, na co si dát pozor, jakým stylem s ním komunikovat.

Co dělat v případě, že někteří rodiče mají výhrady k tomu, aby se společně s jejich dítětem vzdělávalo ve třídě dítě se SVP? Argumentují zpomalením výuky, tím, že se jejich dítě méně naučí, bude zaostávat, neudělá zkoušky na gymnázium, zhorší se vztahy ve třídě. Jak pracovat s takovými rodiči?

- Vždy je důležité dlouhodobě pěstovat v rodičích důvěru a přesvědčit je, že jste tu pro všechny děti bez rozdílu. Škola není v první řadě zaměřena na výkon a sumu znalostí, ale na budování vztahů a vytváření kompetencí pro život.
- Argumentujte tím, že individuálním přístupem zajišťujete individuální rozvoj všech dětí bez výjimky. Tedy každé dítě dostává prostor k maximálnímu využití svých možností, ať už má speciální potřeby, nebo ne. Vyzdvihněte pomoc asistenta pedagoga nebo druhého pedagoga, jejichž poslání je právě práce s dětmi se SVP.
- Dalším argumentem může být to, že připravovat děti na přijímací zkoušky na gymnázium není povinností školy, je to v kompetenci rodičů (jde především o různé přípravné kurzy). Škola musí plnit svůj školní vzdělávací program.

### 3 - Informování rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami

Ne každý rodič je schopen a ochoten ke spolupráci na úrovni, jakou si škola představuje. Pro všechny je nejlepší si to co nejdříve vyjasnit a najít přijatelný kompromis. Na informativní schůzce tedy nejdřív zmapujte postoje

a potřeby, jejich obavy a přání. Začněte budovat vzájemnou důvěru a pracujte na vymezení rámce spolupráce. Teprve následně je možné se domluvit na společných pravidlech.

#### **Přípravná informační schůzka s rodiči dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami může v praxi vypadat třeba takhle:**

Pozvěte rodiče na společnou schůzku (asistent pedagoga, třídní učitel, osobní asistent ve škole a speciální pedagog). Necháte rodiče hovořit, zatímco si děláte poznámky. Sledujete postoj rodičů k dítěti i ke škole i jejich reakce, všimněte si, co je pro ně důležité říct. Podle toho volte způsob následného dotazování i míru intimity dotazů. Abyste rodiče na úvod nevystrašili, vyptávejte se citlivě. Dotazy se týkají vývoje dítěte, jeho silných a slabých stránek, dosažené úrovně v kognitivní, smyslové, fyzické (motorické) i řečové oblasti, vztahů k lidem, zvláštností dítěte, rodinné situace, jeho odborných vyšetření a případných terapií. Na základě toho, co bylo řečeno, nastíníte podpůrná opatření a možnosti vzdělávání, které může škola poskytnout nebo nabídnout v rámci i nad rámec doporučení ŠPZ, tak aby dítě mělo šanci se úspěšně rozvíjet podle svých možností.

Jako třídní učitel nebo speciální pedagog dohodněte s rodiči pravidla spolupráce ku prospěchu dítěte. K úspěchu celého plánu v praxi významně přispívají rodiče svým osobním přístupem a domácí péčí.

#### **Toto jsou výsady a hlavní odpovědnosti rodičů, nezbytné pro úspěšnou inkluzi:**

- pravidelné procvičování s dítětem
- spolupráce s asistentem pedagoga, učitelem a speciálním pedagogem
- dodržování maximální docházky dítěte (rodiče omluví dítě ze školy jen ze závažných důvodů; pokud dítě totiž do školy nedochází často, péče specialistů přijde vniveč)
- schůzky ve škole podle potřeby nad rámec běžných školních schůzek

- pravdivé informování o tělesném i duševním stavu dítěte, zejména pokud dojde ke změně v závěrech z odborných vyšetření anebo k případné spolupráci s dalšími odborníky
- rozhovor/informování o potřebách vašeho dítěte s rodiči ostatních žáků (například na třídních schůzkách)

Schůzku ukončíte s optimistickou vizí do budoucna. Rodiče ujistíte, že uděláte pro jejich dítě vše, co bude ve vašich silách, a že se na vás mohou kdykoli obrátit. Na konci jednání předáte rodičům zápis ze schůzky, kde jsou uvedeny kontaktní informace (jména, telefon a e-mail na učitele a pracovníky ŠPZ), základní informace o fungování a organizaci školy, možnosti podpory dítěte a formy spolupráce.

## 4 - Informování kolegů ve škole

Kolegy informujte na nejbližší společné poradě, případně na osobní schůzce s jednotlivci. Vezměte si na pomoc vybrané výstupy z osobní schůzky s rodiči dítěte s SVP.

## 5 - Informování dětí (spolužáků)

Na úvodní práci se třídou někdy stačí jeden společný rozhovor nebo třídní sezení, jindy se rozhodnete pro celodenní projekt.

### Tady je pro vás pár tipů:

- Ranní společný kruh
- Třídnické hodiny
- Projekt na začátku školního roku
- Preventivní programy zaměřené na vztahy (například Odyssea)

## Jak mluvit s dětmi o nástupu dítěte s SVP

1. Dříve než začnete mluvit o spolužákovi, pokuste se dětem vysvětlit rozdíly mezi lidmi. Nejlépe to půjde na případu procházky ve městě, zážitků z dovolené v cizině, na tom, co rády jedí, s čím si rády hrají, co jim jde a nejde, jakou mají barvu vlasů a očí... příkladů je nepřeberné množství. Rozdíly mezi lidmi je možné vysvětlit i pomocí pomůcek: obrázky, videa, zrcadlo (oči, uši, nos, vlasy, výška, šířka, holky, kluci).
2. Využijte online metodické materiály v českém jazyce z mezinárodního projektu UDEL 21. [\[1\]](#) Pracovat můžete i podle metodiky Vytváření Kruhů přátel. [\[2\]](#) Proškolení v používání této metodiky poskytuje [Rytmus – od klienta k občanovi](#).
3. Důležité je zvolit způsob vyjadřování odpovídající věku dětí, kterým budete informace o spolužákovi předávat. Pracujte opatrně se sdělením diagnózy dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Je vhodnější používat prostý popis obtíží, tedy popsat projevy, se kterými se budou jako spolužáci setkávat.
4. Je vhodné mluvit s dětmi také o tom, že ne každý má takové štěstí, že se narodí zdravý, má rodiče, nemá nouzi, má kde bydlet. Přineste fotografie nebo pusťte z počítače obrázky z jiných zemí, slumů, sociálně odloučených lokalit, dětí z dětských domovů, dětí nemocných a handicapovaných. Cílem je vzbudit v dětech pochopení, empatii a třeba i soucit, učit je vzájemné toleranci.
5. Umožněte dětem vyzkoušet si prakticky na sobě, co to znamená mít jiné vzdělávací potřeby. Děti si mohou vyzkoušet, jak by se jim psalo s rukou v dlaze nebo sádře, se zavázanýma očima,

v zašpiněných nebo příliš silných brýlích nebo naopak bez brýlí. Dokážou si pak lépe představit, jak by se jim učilo se špunty v uších, kdyby nedokázaly v klidu sedět a cítily by brnění po celém těle, jak by zvládaly výuku, když si představí, že jim zemřel blízký člověk apod.

6. V případě těžších diagnóz pozvete do hodiny odborníka, a to se souhlasem rodičů dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Organizace APLA Jižní Čechy například nabízí semináře pro běžné třídy, ve kterých je integrován žák s autismem anebo s Aspergerovým syndromem. Seminář trvá zpravidla dvě vyučovací hodiny. Probíhá bez přítomnosti dítěte s danou poruchou. Zákonní zástupci dítěte a dítě samotné musí předem souhlasit s uskutečněním semináře a s pojmenováním daného znevýhodnění před třídou. Práce se třídou pak probíhá i bez přítomnosti pedagogů školy, aby pro děti bylo snazší mluvit otevřeně. Děti se seznámí s různými druhy znevýhodnění. Cílem je porozumět a naučit se vcítit do dětí se znevýhodněním, ujasnit si, jak jim vhodně pomoci. Na druhém stupni ZŠ je program širší: probíhá průzkum třídního klimatu, dětem je vysvětlena role a funkce asistenta pedagoga. Třídní učitel (případně asistent pedagoga) a zákonný zástupce dítěte mají po semináři vždy prostor vyslechnout si zpětnou vazbu [3].

## Praktická doporučení pro následnou práci se třídou

1. Dejte dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami prostor, aby mohlo spolužákům předvést své silné stránky. Nemusí se to týkat přímo školních dovedností.
2. Nastalá nedorozumění řešte průběžně – tedy jakmile problém odhalíte – ve společném kruhu, na třídnické hodině, na vycházce apod. Proberte s dětmi jejich různé pohledy na vzniklé situace. Dejte všem (tedy i dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami) prostor k vyjádření názoru – například v ranním kruhu nebo ve chvíli, kdy dojde ke konfliktní situaci.
3. Vedte děti k modelům vzorového chování. Nabízejte jim například různé možnosti řešení situace, dávejte jim příklady komunikace a spolupráce z příběhů nebo pohádek a tyto kladné modely posilujte pochvalami, odměnami.
4. Zapojte svou třídu do preventivního programu zaměřeného na vztahy, jako je například Projekt Odyssea [4].
5. Pozvete si do třídy odborníka, který dětem srozumitelně vysvětlí, proč je jejich spolužák v chování a projevech něčím odlišný, a naučí se mu lépe porozumět a chápat jej.
6. Pokud se po čase ukáže, že děti ani přes výše uvedenou intervenci mezi sebou nedokážou vhodně komunikovat (tzn. když se chovají hrubě nebo nevhodně, když opakovaně dochází ke slovním nebo fyzickým atakům z jakékoli strany), doporučujeme opakovat výše uvedené aktivity, tedy preventivní programy, společné kruhy, třídnické hodiny, návštěvu odborníka ve třídě apod.

## O individuálním přístupu a nutnosti podpory ze strany vedení školy

Výše uvedená doporučení nejsou všespásná ani univerzální, vždy je třeba posuzovat každý případ individuálně, postupovat s ohledem na aktéry, situaci, prostředí školy i rodiny, přihlížet ke všem okolnostem.

V práci se všemi zúčastněnými hraje důležitou roli míra závažnosti a typ handicapu dítěte a množství nutných podpůrných opatření dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Samozřejmě více pracujete s rodiči a se třídou, do které chodí dítě s autistickým chováním nebo viditelnou tělesnou nebo smyslovou vadou, než s rodiči a třídou, ve které je dítě se specifickým poruchami učení.

Abyste mohli inkluzi a přípravu na začlenění žáka zodpovědně realizovat, potřebujete podporu a respekt i ze strany vedení školy. V opačném případě se může stát, že ani rodiče a děti ke spolupráci, vstřícnosti a toleranci nepřesvědčíte.

### Zdroje:

[1] UDEL 21 Project. Use diversity to Enhance Learning in 21st Century ERASMUS+. *Online metodické materiály pro pedagogy*. Dostupné z [www: https://tools.udel21.eu/cz/metodiky.html](https://tools.udel21.eu/cz/metodiky.html) (datum citace 30. 8. 2019)

[2] Newton, C. a Wilson, D. (2013). *Metodika Vytváření Kruhů přátel*. Rytmus, o.p.s. 1. vydání. ISBN 978-80-903598-9-5.

[3] APLA JIŽNÍ ČECHY. (2019). *Podpora žáka v kolektivu třídy. Seminář pro spolužáky dítěte s autismem*. Dostupné z [www: http://www.aplajc.cz/pedagog/inkluze-ditete-s-autismem/podpora-zaka-v-kolektivu-tridy.htm](http://www.aplajc.cz/pedagog/inkluze-ditete-s-autismem/podpora-zaka-v-kolektivu-tridy.htm) (datum citace 30. 8. 2019)

[4] Pražské centrum primární prevence. *Osobnostní a sociální výchova – Odyssea – pražské centrum primární prevence*. Dostupné z [www: http://www.odyssea.cz/](http://www.odyssea.cz/) (datum citace 30. 8. 2019)

## 1.6 VIDEO: Schůzka s rodiči - pravidla, tipy i postřehy z praxe

Dobré vztahy s rodiči mohou učitelům velmi usnadnit práci a zajistit maximální přínos pro žáka. Od začátku je ale potřeba si pro ně stanovit jasná pravidla, a to i pro domlouvání a vedení schůzek. Příkladem může být zásada, že se na vás rodiče budou moci obracet jen v pracovních hodinách a netelefonovat třeba o víkendu.

Proč je to důležité a jak při plánování schůzek postupovat, poradí učitelka a lektorka kurzu Škola bez poražených Kateřina Vrtilšková. Součástí videa jsou i praktické ukázky a zpětná vazba rodiče.



 [Přehrát video](#)

Učitelka, mentorka a lektorka kurzu Škola bez poražených Kateřina Vrtilšková, se s vámi podělí o dobrou praxi.

## Struktura videa:

[01:21](#) Domlouvání termínu schůzky s rodičem.

[02:17](#) Téma schůzky by mělo být jasné dopředu.

[03:34](#) Hraná ukázka, jak by měla schůzka s rodičem vypadat.

[08:31](#) Ukončení schůzky a shrnutí, na čem jsme se s rodiči domluvili.

[09:40](#) Co oceňují rodiče? Příklad z praxe.

[12:39](#) Základní „3P“ pro schůzky s rodiči: profesionální komunikace, příprava, pravidla.

### 1.7 Třídní schůzky jinak - s rodiči a dětmi

Třídní schůzky nemusí být nudné a nepříjemné. V ZŠ v Děčíně se na ně těší učitelé, rodiče i děti. Společně budují dobré vztahy a zlepšují klima třídy. Inspirujte se u nás, jak na to.



Třídní schůzky. Jako děti jsme se jich možná trochu báli, a to zejména, když jsme neměli tak úplně čisté svědomí. A jako učitelé zase často nevíme, jak je správně uchopit a kam je vést. V ZŠ Máchovo náměstí v Děčíně dlouhodobě pořádají učitelé rodičovské schůzky, na nichž se sejdou rodiče i děti společně.

**„Jde o to hlavně budovat a tmelit třídní kolektiv a rodičům ukázat, že se nemají ve**



škole čeho bát," vysvětluje učitelka Šárka Michálková, třídní učitelka páťáků.

## Třídní schůzky s kytarou

Je konec listopadu a venku už je ve čtyři hodiny odpoledne úplná tma. Ve 3. C ZŠ Máchova se ale dveře netrhnu a malá třída se rychle plní lidmi. Na třídní schůzky přicházejí děti paní učitelky Markéty Kopecké a za ruku přivádějí rodiče. „Kde sedíš, Pavlíku?“ ptá se svého syna otec v obleku. „Sem se obě nevejdeme, sednu si dozadu,“ rozhoduje se maminka černovlasé Káji. Většina rodičů si sedá do lavic a na klín si berou svoje děti. Úderem čtvrté je úplně plno a setkání začíná.

Na uvítanou děti zpívají za doprovodu kytary písničku Za 100 let a je vidět, že někteří rodiče maskují dojetí úsměvy a nahráváním na mobilní telefony. Pak se děti vracejí do lavic a Markéta Kopecká stručně nastiňuje program schůzek. U interaktivní tabule se střídají čtveřice dětí a vyprávějí rodičům, jak byly na výletě v Praze, jak se měly na výjezdu u Máchova jezera, jak proběhl začátek školního roku. Učitelka jejich vyprávění doplňuje, doptává se dětí, rodiče se zájmem sledují prezentace. Vždy po několika výstupech přichází znovu chvíle na písničku u kytary.

## Budování vztahu s rodiči

**„Rodičovské schůzky s dětmi dělá velká část učitelů na ZŠ Máchova jednou ročně,“ vysvětluje Šárka Michálková. „Cílem je, aby se budoval kolektiv a zlepšovalo klima třídy. Chceme, aby se sem rodiče nebáli přijít. Vědí, že tu zažijí příjemné chvíle s učitelkou svých dětí, s dětmi a jejich spolužáky. A děti sem své rodiče v dobrém slova smyslu prostě donutí přijít, protože jim na tom záleží.“**

Třídní schůzky s dětmi samozřejmě nemohou probíhat tak, jak na mnohých školách často probíhají – tedy že učitel před ostatními sděluje rodičům problematičtějších dětí, jak se neučí nebo jak zlobí. „To už by mi sem nikdy nepřišli právě ti, s nimiž potřebuji nejvíc navázat fungující komunikaci a dobré vztahy,“ vysvětluje Šárka Michálková. „Když s někým potřebuji řešit něco nepříjemného, pošlu mu mail nebo zavolám, abychom si domluvili individuální setkání. Rodičovské schůzky – s dětmi, nebo bez nich – jsou prostě příjemným setkáním, kde si povíme, jak šikovné máme děti, jak je nám spolu fajn a jaké akce plánujeme.“ Pevnou součástí schůzek tak jsou drobné, ale důležité aktivity pouze pro rodiče nebo pro rodiče s dětmi.

## Interaktivní prvky

A v tomto duchu se odvíjí i setkání ve 3. C.

**„Měli jsme projekt 30 let svobody, kdy jsme si s dětmi povídali o svobodě, demokracii a o tom, proč jsou tyto hodnoty pro nás zásadní,“ vysvětluje Markéta Kopecká. „Když jsem se dětí ptala, co to je svoboda, tak některé zmiňovaly cestování k moři, výlety s rodinou, vlastní pokoj nebo kroužky. A já bych teď chtěla rozdat papíry a tužky vám a poprosit vás, abyste napsali, co je svoboda pro vás. A my vám k tomu zazpíváme.“**

Zatímco děti před tabulí zpívají píseň Anděl od Karla Kryla, někteří rodiče píší, další okusují tužky



nebo s pohledem upřeným na strop hledají inspiraci. „Je někdo, kdo se s námi chce podělit?“ ptá se učitelka a rodiče svým dětem přistrkují papírky s vlastním pojetím slova svoboda. Děti se hlásí a čtou: můžeme cestovat, kam chceme, můžeme studovat, co chceme, nemusíme se bát říkat, co si myslíme, můžeme se rozhodovat jen podle sebe. A navazuje další aktivita: učitelka dětem z kraje listopadu rozdala pracovní listy, na nichž byla řada dříve běžně používaných slov, a děti měly hádat, co znamenají. „Tak schválně, rodiče, co to jsou dederonky?“ ptá se učitelka a tatínek v řadě u okna vystřelí: „To byly košile!“ A děti čtou, co si myslely ony: bonbony, tramvaje, boty... Rodiče se výborně baví a tipovačka pokračuje dál.



## Autorita učitele vs. partáctví

**„Když si takhle s rodiči a dětmi zahrajeme nějakou hru, popovídáme si, najednou mě nevidí jako autoritu, ale jako součást party,“ vysvětluje Šárka Michálková. „Dozvědí se tu hodně o svých dětech, o ostatních dětech i o dalších rodinách. Nikdo nemusí mluvit nahlas, nikoho do ničeho nenutíme, ale je pravda, že když se zapojují děti, rodiče se pak často nechtějí nechat zahanbit.“**

Rodičovské schůzky tohoto typu samozřejmě vyžadují přípravu – od dětí samotných a především od učitele. Je třeba vymyslet, jak rodiče oslovit, jakou aktivitu s nimi udělat. V první třídě se obvykle začíná zlehka, v dalších ročnících už se rodiče trochu znají a zvykají si na to, že si to do školy nejdou jen „odsedět“. Navíc učitelé v ZŠ Máchova pečlivě udržují webové stránky svých tříd, takže organizační věci se všichni dozvědí na internetu a není třeba se s nimi příliš dlouho zdržovat.

I setkání rodičů a dětí ve 3. C za hodinku končí. Markéta Kopecká rodičům ještě na závěr zdůrazňuje, že je třeba děti doma motivovat ke čtení, cvičit s nimi násobilku, povídat si. „Získáte zodpovědné, pečlivé, pořádné děti a výhledově fajn dospělé!“ ubezpečuje rodiče. „Děkuji vám, že jste přišli, strávili tady s námi ten čas. Možná ta hodinka, kdy jste mohli držet svoje dítě na klíně a být s ním, je pro vás vzácná. Mějte se hezky a zase na viděnou,“ loučí se se všemi přítomnými a dvojice rodičů a dětí se trousí do večerní tmy.

## Tipy na třídní schůzky trochu jinak

Chtěli byste pořádat také podobná setkání rodičů a dětí a nevíte, jak na to? Zkuste *tipy* na aktivity od Šárky Michálkové ze ZŠ Máchovo náměstí nebo alespoň *nápady* na oživení třídní schůzky bez dětí.

[Tipy na aktivity pro rodiče a děti](#)

[Tipy na aktivity na rodičovské schůzky bez dětí](#)

## 1.8 Rodičovské schůzky formou poradního kruhu

Stížnost bývá krajní formou, kterou rodiče vyjadřují nespokojenost s prací učitelů. Chcete těmto situacím předejít? Zkuste formu poradního kruhu. Hodí se pro zlepšení vašich vztahů s rodiči i dětmi. Formu poradního kruhu můžete využít místo tradičních třídních schůzek. Školy ve Spojených státech, Kanadě a některých dalších zemích postupně zavádějí poradní kruh jako jeden z předmětů už třicet let, ve větší míře pak od roku 2006.



### Charakteristika aktivity:

Poradní kruh (anglicky council, neboli rada, kruh otevřené komunikace) je časem prověřená jednoduchá technika, která vám pomůže odbourat bariéry a dostat se až k samé podstatě lidské komunikace. Má svá jasná pravidla a dané téma. Forma kruhu usnadňuje komunikaci na partnerské úrovni, posiluje porozumění, solidaritu a upřímnou, autentickou komunikaci. Poradní kruhy se v dnešní době využívají při práci s různými skupinami - pracovními týmy, dětskými kolektivy, komunitami i rodinami. Pokud vyzkoušíte formu kruhu ve škole, rodiče i děti budou cítit méně zábran mluvit otevřeně a upřímně než v tradiční formě uspořádání školní třídy, kdy učitel autoritativně stojí před sedícími rodiči a dětmi nebo sedí za stolem čelem ke všem ostatním.

Forma poradních kruhů příjemně oživí schéma vašich třídních schůzek. Cyril Mooney (zkušená pedagožka propagující hodnotové vzdělávání, pozn.) říká, že třídní schůzky jsou především o práci s rodiči. Nejde o schůzky na téma prospěch dětí. Ona sama na schůzkách komunikovala vize a důvody změn, které chce zavést. Dědala to dlouho předtím, než ve škole uvedla do praxe nějaké novinky. Věděla, že bez včasné a důkladné komunikace by byly změny pro rodiče nesrozumitelné a bránili by se jim.

**„Nepodceňujte význam a závažnost lidského propojení a sdílení. Kvalitní vztahy tvoří základní podmínku vzdělávání. Rozumět vztahům mezi lidmi, o to v učení jde především.“** Rita Pierson, pedagožka v TED Talks Education, květen 2013



### Velikost skupiny

3 - cca 40 lidí, podle situace



### Čas

1-3 hodiny



### Pomůcky

Mluvicí předmět (něco neutrálního), např. kamenný oblázek

Volitelně: svíčka, zásady kruhu napsané na papírových kartičkách, uprostřed symbol kruhu vytvořený z přírodnin... (podle vkusu publika a zaměření kruhu)



## Postup

Všichni účastníci se posadí do kruhu, na židle nebo na zem. Kruh obvykle zahajují učitelé, ale může i někdo z rodičů. Poté dostane každý z účastníků slovo a několika větami popíše, co vnímá jako svoje téma, které by chtěl v kruhu otevřít. Ten, kdo kruh vede, pak zkusí vytáhnout nějaký spojující prvek – to, co se prolíná většinou sdělení – a stanoví téma setkání. Může jít i o nějaký širší pojem, jako je například harmonie, porozumění, vděčnost apod. Do tohoto procesu může kdokoliv vstoupit a vyjádřit se, jestli to taky tak vidí, nebo jestli tam pro sebe vnímá jiné téma. Důležitou součástí kruhu je tzv. mluvící předmět. Tento předmět koluje kruhem a dává právo mluvit k tomu, kdo předmět právě drží. Toto pravidlo zaručí, že si účastníci neskáčou do řeči. Na začátku setkání předmět koluje a každý se tak může vyjádřit. Poté to funguje tak, že kdo chce slovo, vezme si předmět, který leží uprostřed kruhu, promluví a předmět znovu vrátí na místo. Nutkání okomentovat nebo doplnit to, co říkají ostatní, může být velmi silné, proto je důležité, aby ten, kdo kruh vede, toto pravidlo připomínal vždy, když ho účastníci nedodrží.

V kruhu byste vždy měli pozorně naslouchat, mluvit upřímně, nehodnotit a nic neočekávat. Být plně přítomni a vzájemně propojeni.



## Příklad z praxe komunitní školy

V lesní komunitní škole a školce Bezinka se schází 30 až 40 lidí (rodičů a učitelů) přibližně 4x za rok. Termíny setkání volí tak, aby mělo co nejvíce rodičů možnost přijít, tedy například ve dny, kdy je nachystán i jiný program pro rodiče, druhý den je svátek a rodiče tak nemusejí do práce. Kruh trvá podle potřeby od jedné do tří hodin. Běžná 45minutová vyučovací hodina bývá pro hlubší probrání většiny témat příliš krátká.

V rámci kruhu nemají účastníci povinnost aktivně mluvit, ale v kruhu sedí všichni, není tam žádné naslouchající obecenstvo, nejde o divadlo. Vždy se objeví několik aktivních jedinců a někteří mlčí. To, co mají na srdci, často řekne třeba někdo jiný. Není žádnou povinností promluvit, podstatné je, aby se všichni cítili bezpečně a byli tam jen ti, kteří tam chtějí být.

*„Ze začátku jsem měla pocit, že když se sejdeme jako rodiče s učiteli a s vedením školy, tak máme něco řešit, nějaký problém a na konci dojít k jeho řešení - návrh, že odteď se to bude dělat tak a tak, bude se to řešit tímto způsobem. V rámci poradního kruhu se ale vykládá - není to o tom si odškrtnout jednotlivá témata jako například stravování. Vzájemně se sdílí a povídá a vyladuje,“ říká Tereza Odstrčilová, jedna z maminek, jejíž dcera lesní školu navštěvuje.*

Jestli si díky setkání ve skupině někdo něco uvědomí, změní náhled apod., není nikdy 100% jisté. Přesto dobrým výsledkem bývá i samotná účast v kruhu, slyšet, jak se ostatní k věcem vyjadřují, seznámit se s jinými názory a zkušenostmi. A pak se někdy později v životě může stát, že to, co jste tam slyšeli, zapadne v nějaké konkrétní situaci na správné místo jako dílek do skládačky a dojde ke změně nebo malému posunu ve vašem myšlení a vnímání.

*„Co mi poradní kruh dává? Sdílení - například jsem měla pocit, že zatímco ostatní prochází vzděláváním v alternativní škole bez problémů, jenom já zažívám nějaké obavy, nejistoty, pocit, že naše dítě se učí oproti ostatním málo... a najednou zjistíte, že ne, že ostatní mají také potíže, větší nebo jiné. A že problémy řeší i rodiče na státních školách a že je v pořádku mít pochybnosti,“ dodává Tereza.*



## Varianty aktivity

Poradní kruhy využívá celá řada škol **při práci s dětmi, časté jsou například [ranní kruhy](#)**, ve kterých učitelé sdílejí konkrétní téma důležité pro daný den nebo pro fungování třídního kolektivu a školy. Cesta poradního kruhu má velký význam, sílu a spoustu přínosů vyzkoušených v dlouhodobé praxi škol. Děti se učí být pozorné, naslouchat, komunikovat otevřeně a vyjadřovat své pocity a myšlenky. Dlouholeté zkušenosti z různých škol ukazují, že dochází ke zlepšení školního prospěchu, k posilování kladného vztahu ke škole, posílení sociálních vztahů a pocitu sounáležitosti a také k překonávání rasových a kulturních rozdílů.



## Faktory úspěchu

- Pro efektivní práci s poradními kruhy je potřeba, abyste ovládali základní principy partnerské komunikace. Dokážete pak lépe číst reakce rodičů a adekvátně na ně reagovat. Umět si nebrat věci osobně a kritiku řešit konstruktivně, nebát se jí, v tom to je. Bez tréninku v těchto dovednostech raději metodu kruhů neaplikujte.
- Dobrým začátkem může být i kruh, kde jenom vyslovíte a popíšete, jak to mezi sebou s rodiči teď máte. Můžete mluvit o tom, proč je tak těžké spolu komunikovat. Hovořit o tom, co se děje teď, zůstat v přítomnosti. Ačkoliv běžně moderátor zůstává v pozadí, v tomto případě kruh musí vést ředitel nebo jiný pedagog, který už s tím má zkušenost.

Tady je jeden příklad, jak popsat své pocity, které prožíváte právě teď.

*„Teď cítím zlost, zmatek, nevím, co s tím, říkám si, jestli to mám zabalit a nechat to, jak to je. Nebudeme se o tom tady bavit... zároveň si ale říkám, že to nechci vzdát, že bych chtěl, aby nám tady bylo všem dobře, a potřebuji vaši pomoc.“*

- V praxi dobře funguje, když si metodu postupně vyzkoušíte vy i děti. Teprve ve chvíli, kdy spolu

s ostatními učiteli dokážete komunikovat v kruhu bez ostychu, že řeknete něco hloupého nebo nevhodného, dokážete vést kruh i s rodiči a dětmi.

- Aby tato technika dobře zafungovala, budete vždy potřebovat čas, aby se účastníci kruhu spolu naučili otevřeně a s důvěrou komunikovat. Potřebují vícekrát zažít, že jim jsou tato setkání v něčem konkrétním užitečná. Proto se setkání v kruzích opakují, účastníci se postupně vyladují a učí se otevřeně a autenticky komunikovat.



## Rizika

- Zavést novou formu vedení třídních schůzek ve formě poradního kruhu nemusí být snadné. Může tomu bránit představa, která mezi rodiči panuje o školách – učitel mluví, je autoritou, která říká, jak to bude a co mají dělat. Silné bývají i obavy z hodnocení, a to jak na straně rodičů, tak na straně vaší.
- Můžete očekávat, že uvědomělý rodič řekne: „*Já si nevím rady, cítím se přetížený domácími úkoly, které mám dělat s dětmi, sám tomu nerozumím...*“. Je ale pravděpodobnější, že se setkáte s reakcí typu: „*Vy ty děti hrozně přetěžujete, dáváte jim moc domácích úkolů.*“ Ve chvíli, kdy si tuto výtku vezmete za své osobní hodnocení, a ne jako vyjádření pocitů rodiče ohledně domácích úkolů, může se stát, že jeho reakcí bude obrana nebo útok, a vaší reakcí bude obhajoba. V této chvíli je dobré použít techniky z partnerské a nenásilné komunikace. V poradním kruhu získáte a poskytnete prostor, jak být slyšen, nehodnocen. Díky sdílení dochází k posilování vzájemných vztahů.
- **Raději se kruhy neučte svépomocí. Nejistíte tak, jak má správný kruh vypadat. Je lepší se kruhu nejdřív zúčastnit, vidět, jak se vede, a pouštět se do toho postupně. Kruhy nejen ve školách se konají na různých místech ČR.**

## Zaujala vás metoda? Tady jsou první kroky, které můžete udělat:

Zkuste jít na kurz. V České republice existuje podpůrná síť poradních kruhů. Jejich lektoři školí zájemce na certifikované nositele kruhů, kteří tak mohou zodpovědně vést poradní kruhy v souladu s principy zakládající organizace. Více informací najdete na webových stránkách Institutu pro podporu inovativního vzdělávání:

<http://www.inovativnivzdelavani.cz/udalost/poradni-kruhy-ve-vzdelavani-vycvik-i/>

Obrátit se můžete i na projekt Férová škola, kde probíhají školení formou DVPP:

<http://www.ferovaskola.cz/skoleni>

Podívat se můžete také na Facebook: Poradní kruh CZ/SK – Way of Council – pravidelně se tam konají kruhy pro učitelé.

## Další odkazy, zdroje:

Cesta poradního kruhu. Coleová V., Zimmermann, J., DharmaGaia 2016

[Webové stránky evropské sítě poradních kruhů](#)

[Webové stránky centra, které školí metodu poradních kruhů v Los Angeles \(USA\)](#)

Férová škola: [Případová studie Zavedení metody poradních kruhů do základní školy](#)

## 1.9 Principy komunikace školy s rodiči

Rodina a škola – to jsou dva světy, které stojí za to propojit. Jedině vzájemný respekt, dialog a spolupráce mezi rodiči, dětmi a školou dokáže kultivovat jeden společný svět. V takovém světě je pak radost vyučovat i učit se.



To se lehkou řečí říká, ale praxe někdy umí být i značně komplikovaná, že? Podívejme se na to z té lehké stránky, začneme teorií s konkrétními příklady. Když k tomu přidáme zdravý selský rozum, dobrá praxe už se dostaví sama.

*„Naším úkolem je vytvořit školy přátelské k rodičům a domovy přátelské ke škole.“ Joyce Epstein, Inclusive Schools Network*



# Principy kvalitní komunikace školy s rodinou

## 1. Informování

**Rodiče mají vědět, jak se dítěti ve škole daří (v učení i ve vztazích), jak se vzdělává a rozvíjí.**

Učitelé nejčastěji informují rodiče, až když se děje něco nepatřičného (špatný prospěch, nevhodné chování, nedostatečná docházka nebo podezření na šikanu) [1]. Učitel se tak stává poslem špatných zpráv a komunikace s ním indikuje nepříjemný zážitek. Rodiče by přitom ocenili i ty příjemné informace týkající se silných stránek a úspěchů jejich dítěte, způsobu výuky a vzdělávací filozofie školy nebo informace o tom, jak postupovat při domácí přípravě. [2]

## 2. Vysvětlování

**Rodiče mají rozumět tomu, co se ve škole děje, jakými metodami jsou jejich děti vyučovány a proč.**

Rodiče potřebují od školy získat informace o vyučovacích metodách, ať už se jedná o Hejného matematiku, nebo genetickou metodu čtení. Je velmi pravděpodobné, že někteří rodiče o této metodě nikdy neslyšeli, natož aby rozuměli jejímu používání. Pokud se učitel o metodě pouze letmo zmíní na třídních schůzkách, může to být pro mnoho rodičů nedostatečné. Často se ale zároveň stydí požádat o vysvětlení a raději dál tápou. Pokud rodič nemá dostatek informací o metodě, může být pro něj obtížné adekvátně podpořit své dítě například u domácích úkolů. Je tedy chvályhodné, že stále více učitelů rodičům pravidelně posílá zprávu o tom, co s dětmi dělají, jak postupují a co od rodičů potřebují. Úplně jednoduše jako popis receptu do kuchařky s vysvětlením, proč je to důležité.

## 3. Pozorování

**Rodiče mají mít možnost nahlédnout do skutečného života školy (během slavnostních příležitostí i v rámci běžného vyučování).**

Rodiče dětí ze ZŠ v Mnichovicích například pořádají Den otevřených dveří v neděli odpoledne, aby rodiče mohli přijít, aniž by si brali dovolenou. Účastní se ho celý pedagogický sbor. Rodiče mají možnost poznat různé koncepty učení.

- Rodiče si mohou prohlédnout celou školu od sklepa po půdu.
- Učitelé jsou v učebnách připraveni podat více informací.
- Průvodci rodičů jsou samy děti.

Pokud jim nestačí ukázky výuky (od tělocviku po matematiku), mají možnost dorazit i následující den, v pondělí, přímo do výuky a poznat tak „realitu všedního dne“. [3]

## 4. Participace

**Rodiče by měli dostat příležitost skutečně pomoci učitelům (jako výpomoc při akcích, asistenti ve výuce, jako poskytovatelé zpětné vazby, ale i v roli mentorů pro nové rodiče).**

ZŠ TGM v Poděbradech uskutečnila projekt Jedna rodina. Rodiče byli v průběhu celého roku zváni do školy, aby představili formou přednášky, workshopu nebo prezentace, co to znamená, když řeknou: „Jdu do práce“. Po velkém úspěchu v prvním roce škola zvažuje, že nabídku rozšíří i na prarodiče. [4]

## 5. Rozhodování

**Rodiče by měli dostat příležitost zapojit se do rozhodování o škole, náplni výuky i rozvoji školy.**

Rodiče se mohou zapojit do rozhodování o škole například účastí ve školské radě. Rozhovor o tom, jak funguje školská rada, najdete tady: [Školská rada nese pečeť povinnosti](#).

## Společné akce sblížují

Víte, že společné akce učitelé-rodiče-žáci vám značně usnadní práci?

Společné akce totiž:

1. prohlubují spolupráci s rodiči
2. zvyšují důvěru rodičů ke škole
3. pomáhají průběžně předávat potřebné informace
4. udržují zájem a motivaci rodičů ke spolupráci.

Třídní schůzky, dny otevřených dveří a besídky před Vánocemi nebo koncem školního roku, to znají a mají už snad všichni. Nabídka společných aktivit ale může být mnohem bohatší. [13]

*Mrkněte, jakými akcemi se můžete k dětem a jejich rodinám ještě víc přiblížit.*

### • Setkání předškoláků

Setkání předškoláků pomůže nadcházejícím prvňákům, aby se mezi sebou poznali, ještě než začne školní rok. Pomůže jim také v orientaci v novém prostředí. Pro děti může být například stresující, když první školní den nevědí, kde se ve škole nacházejí toalety, jak se dostanou do umývárny nebo do jídelny. Ostýchají se zeptat. Setkání může zahrnovat „cestu školáka od vstupního vchodu přes šatny do třídy“ s vysvětlením, co je třeba a jaká pravidla se dodržují. Děti si s sebou mohou vzít běžné školní pomůcky, které do školy budou nosit a které si ten den vyzkoušejí. Může proběhnout prohlídka družiny, tělocvičny, jídelny a celého areálu školy. Společné setkání ve třídě může sloužit ke společným aktivitám, čtení apod.

### • Informační setkání pro rodiče prvňáčků



Návštěva školy, zápis a informační setkání pro rodiče prvňáků jim nabízí příležitost poznat atmosféru školy. Program může obsahovat například tyto aktivity: představení vedení školy, představení třídních učitelek v budoucích 1. třídách, informace o družině, stravování, zájmové činnosti na škole, odpovědi na dotazy rodičů, plán aktivit pro budoucí prvňáčky, informace k zápisu, informace k platné legislativě, seznámení s pravidly pro rodiče (např. Desatero rodiče), informace o adaptačních kurzech pro prvňáčky, pokud je škola pořádá.

- **Dny otevřených dveří pro rodiče prvňáků**

Je skvělé, když mohou rodiče přijít spolu s budoucími prvňáčky a podívat se přímo do vyučování anebo se do něj přímo zapojit. Rodiče mohou provést po škole žáci 8. a 9. tříd. Vedení školy může rovněž provést rodiče po škole (nabídnout například několik termínů během dne) anebo může nabídnout několik termínů informačních schůzek se zodpovězením dotazů pro rodiče. Je možné přizvat odborníka (například školního psychologa) a uspořádat pro rodiče přednášku o nástupu do školy nebo o adaptaci dětí na výuku. Je možné nabídnout individuální konzultace s odborníkem. Rodiče si rádi prohlédnou i družinu, školní jídelnu, tělocvičnu, práci dětí v kroužcích, vyzkouší si práci s technologiemi (interaktivní tabule) apod. Na Den otevřených dveří je možné pozvat i bývalé žáky anebo bývalé učitele. Některé školy nabízejí ukázkové hodiny, vystoupení pěveckého sboru, ukázky práce žáků, výstavu učebních materiálů žáků 1. tříd anebo společné sportovní aktivity.

Jiné školy pořádají Den otevřených dveří pro rodiče celoročně. Rodiče se informují a objednají vždy předem.

- **Společné akce: besídky, sportovní dny**

Na besídky a společné sportovní dny je možné pozvat i prarodiče dětí a jejich příbuzné. Je možné požádat aktivní rodiče, aby pomohli například s organizací, přípravou občerstvení a s oslovením ostatních rodičů.

- **Společný pobyt pro rodiče prvňáků (adaptační kurz)**

Adaptační kurz na začátku školního roku určený dětem i rodičům usnadňuje učitelům stmelení třídního kolektivu. Děti a rodiče si navíc mohou v průběhu kurzu postupně budovat vztah k učitelům. Formy adaptačního kurzu mohou být různé. Může se jednat o společná setkání dětí, rodičů a prarodičů ve škole, kdy náplní jsou rukodělné a sportovní aktivity. Roli pozorovatele u rodičů je vhodné střídát jejich aktivním zapojením do činností. Jiné školy pořádají dvoudenní adaptační kurzy pro rodiče a jejich prvňáčky mimo prostředí školy. Náplní jsou seznamovací a týmové hry. Děti mají svůj vlastní program, rodiče pak mají společný večerní program s učiteli a instruktory. Kurz je ale možné uspořádat jako dvoudenní přímo ve škole bez účasti rodičů (program probíhá pouze přes den v délce max. 4 hodin). Výhodou je poznání prostředí školy a orientace v ní. Takový kurz je dětem a rodičům možné nabídnout třeba v posledním srpnovém týdnu.

- **Přítomnost rodičů ve vyučování**

ZŠ Máchova v Děčíně nabízí vždy jeden den v měsíci možnost, aby rodiče nahlédli do vyučování. Rodiče se mohou zapojit do společných aktivit. Podmínkou je vypnutí mobilního telefonu a dodržování příchoďu o přestávkách. Rodiče s dětmi mohou například společně plnit úkoly u počítače. Děti mohou rodičům předvést hudební/pěvecké vystoupení. [5]

- **Konzultace/individuální třídní schůzky rodiče-učitel-dítě**



ZŠ Londýnská v Praze pořádá jednou ročně „tripartitní setkání“. V domluveném čase se sejdou třídní učitel, zákonný zástupce (ideálně zástupci) dítěte a dítě. Třídní učitel má na toto setkání připraveny informace a podklady od vyučujících, kteří dítě vyučují. Součástí těchto setkávání je hodnocení rozvoje klíčových kompetencí jednotlivých dětí, jako je například komunikace a spolupráce se spolužáky a s pedagogy, motivace k učení, logické uvažování, tvořivé myšlení. [6]

- **Společné třídní schůzky rodičů, dětí a učitele (spojené například s ukázkou práce dětí)**

ZŠ Máchova v Děčíně pořádá netradiční třídní schůzky rodičů a dětí. Ty mohou zahrnovat vystoupení dětí (například pěvecké vystoupení) anebo děti ve trojicích představují rodičům jednotlivé učební předměty. Děti také představí samy sebe, co mají rády, co je baví ve škole, čím by chtěly být v budoucnosti.

Náplní společných třídních schůzek jsou pochopitelně i společné aktivity dětí a rodičů, jako třeba technika vzájemného obkreslování rukou – rodiče i děti do každého obkresleného prstu napíší vzájemné pozitivní ocenění. [7]

- **Třídní schůzky rodičů spojené s jejich aktivním zapojením (diskuse, hlasování, společná práce)**

Rodiče mohou svým dětem během třídních schůzek napsat na kartičky vzkazy, ve kterých je povzbudí, sdělí jim, co mají na srdci, a připojí nějakou „indicii“ (obrázek, symbol nebo větu), aby dítě mohlo poznat, že vzkaz je od nich. Podepíší se ovšem jen jako „máma“ anebo „táta“. Vzkazy jsou připevněné magnetkami na tabuli a úkolem dětí je druhý den ráno poznat, který rodičovský vzkaz patří právě jim. Děti, které chtějí, mohou vzkaz nahlas ostatním přečíst. Tuto techniku používá například Základní škola Máchova v Děčíně. Technika je vhodná pro děti na 1. stupni ZŠ, ale je možné ji využít i pro děti starší. [8]

- **Setkání prarodičů a studentů**

Gymnázium Jana Palacha v Praze zve prarodiče na přednášku o kulturní antropologii místa, ve kterém žijí. Prarodiče si mohou prohlédnout školu a jsou jim představeny moderní technologie, které jsou ve škole používány. Škola uvádí, že prarodiče mají o setkání velký zájem. Studenti si přitom zahrají na učitele a prarodičům poskytnou základní návody a informace, jak pracovat s online vyhledávači. [9]

- **Individuální konzultace s rodiči**

Pro většinu rodičů je běžné se školou komunikovat jen v případě obtíží a problémů. Zprávy přicházející ze školy často považují za kritiku nebo problém. Je proto vhodné rodiče informovat průběžně i o pozitivních skutečnostech, o tom, co se povedlo, jaké aktivity děti absolvovaly. Rodič, který je zvyklý se školou častěji komunikovat (i třeba jen pasivně), přičemž získává i pozitivní informace, se bude méně obávat individuálních schůzek s pedagogem. Pokud setkání iniciuje pedagog, je vhodné rodiče předem připravit, informovat o obsahu a cíli schůzky. Pokud setkání iniciuje rodič a jedná se o řešení konfliktu, je vhodné, pokud je schůzce přítomna třetí (neutrální) osoba. [10]

- **Návštěva pedagoga v rodině**

Aktivita je vhodná zejména v menších obcích, kde se lidé navzájem znají. Pedagog má tedy možnost

se s rodiči potkávat v rámci života obce. Návštěvu je možné iniciovat zejména v tom případě, pokud se rodiče z různých důvodů obávají do školy docházet, obávají se komunikovat s pedagogy. Dle vyhodnocení situace může jít pedagog na schůzku samostatně, anebo s doprovodem terénního pracovníka nebo pracovníka sociálního odboru, kteří s rodinou už spolupracují. Aktivitu je tedy vhodné zařadit tam, kde v obci už je s rodinami v kontaktu sociální či terénní pracovník obce.

- **Rodičovská kavárna / vzdělávací semináře pro rodiče, které může organizovat učitel anebo někdo z rodičů**

Sdružení rodičů při škole anebo Sdružení rodičů a přátel školy může pomoci zorganizovat odpolední přednášku pro rodiče. Rodiče sami zjistí u ostatních rodičů zájem o téma a podle toho zorganizují pozvání určitého odborníka.

- **Kurikulární dopoledne / setkání**

Během kurikulárních dopolední se rodiče od učitelů a vedení školy dozvědí, co, jak a proč se ve škole učí. [11] Rodiče mají možnost seznámit se s metodami výuky, zejména s těmi novými a neznámými. Kurikulární dopoledne se mohou stát součástí programu informačních schůzek pro rodiče prvňáčků, adaptačních kurzů pro děti a rodiče, rodičovských kaváren apod. Téma mohou pomoci stanovit/vybrat sami rodiče, dle toho, čemu ohledně výuky nerozumějí. Setkání mohou vést jak učitelé, tak přizvaní odborníci. Frekvence setkání je na zvažení školy, setkání by ale neměla probíhat například jen jednorázově ve školním roce, jejich smysl se pak vytrácí. [12]

- **Zapojení rodiče / rodičů do projektového dne / projektové činnosti třídy**

Pokud se škola účastní projektové činnosti, ve které je potřeba něco vyrobit, sestavit anebo naplánovat, je možné požádat o spolupráci rodiče, který dětem ukáže, jak prakticky postupovat. Rodič se může účastnit například části odpolední aktivity.

K setkání a vzájemnému poznání rodičů, učitelů a dětí se, jak vidno, důvod vždycky najde, když je vůle. Některé příklady z praxe jsou důkazem toho, že kreativně se meze rozhodně nekladou. Jsou naopak velmi žádoucí. Když to baví všechny zúčastněné strany, je to na výsledku znát.

**Zdomácní některá z těchto akcí i ve vaší škole? Podělte se s námi o vaše originální akce, o kterých jsme se zatím nikde nedočetli?**

## S rodiči o škole a dětech

Zkuste si projít následující seznam konkrétních příkladů interakce s rodiči a zaškrtněte všechno, co platí u vás a ve vaší škole.

- Rodiče mají přístup ke školnímu řádu, přečetli si ho a rozumí mu. Pokud rodičům nebylo něco jasné, pedagogové nebo ředitel to s nimi probrali.
- S rodiči podepisujeme dohodu se školou, a to se závazky rodičů i pedagogů. Anebo: rodiče si přečetli a znají školní Kodex rodiče, Desatero rodiče apod.
- S rodiči dětí jsme v kontaktu skrze

- třídní schůzky
  - osobní konzultace
  - e-mail
  - telefonní hovory / SMS zprávy
  - týdenní výukové listy dítěte, kde rodiče mohou připsat vlastní komentář/poznámky
  - webové stránky školy - diskusní fóra pro rodiče, aktualizované informace apod.
  - informační nástěnku ve škole
  - Facebook, Twitter a další sociální sítě
  - elektronickou žákovskou knížku
  - schránku pro návrhy
  - zpravodaj nebo školní časopis
- Rodičům nabízíme možnost individuálních třídních schůzek (setkání dítěte, pedagoga a rodičů, anebo jen setkání pedagoga a rodičů).
  - Rodičům jsme schopni doporučit v případě potřeby vhodného odborníka.
  - Vedení školy i pedagogové se ptají rodičů na jejich názor, kam má škola dál směřovat.

### **Vybrali jste méně než sedm odpovědí? Není to škoda? Máte více? Gratulace!**

Třídní schůzky, elektronická žákovská knížka a osobní konzultace jsou nejčastějšími způsoby komunikace pedagogů a rodičů. A tím to většinou hasne. Obě strany se s nimi sice často a rády spokojí, ale má to svá úskalí. Mějte na paměti, že rodiče jsou zatím obecně zvyklí komunikovat se školou sporadicky. Do školy se odhodlají osobně zajít anebo ji jiným způsobem kontaktovat až v případě vzniklých problémů. Pokud je škola kontaktuje sama, budou věřit jen potíže a nutnost je řešit. A to je pro ně nepříjemná představa, které se raději vyhnou, pokud možno. Tak pojďme tenhle zvyk změnit. Pravidelným sdílením informací, tipů a novinek rodiče dokážete udržet ve střehu. Komunikujte prostě i jen tak a nevtíravým způsobem. Držte si rodiče při těle a oni pak neutečou, ani když bude potřeba řešit něco závažnějšího.

### **Tip**

*Zkuste se někdy projít školou optikou rodiče. Projděte se od vstupních dveří do družiny nebo do třídy na třídní schůzku. Jak na vás škola působí?*

## **Tipy na sblížení s rodiči [14]:**

- Požádejte rodiče o pomoc s organizací sportovních akcí, besídek, karnevalů a dalších aktivit školy.
- Požádejte aktivní rodiče o pomoc se zajištěním materiálních pomůcek nebo autobusu na třídní výlet.
- S pomocí rodičovského sdružení při škole iniciujte další pomoc rodičů - například darování knih do školní knihovny.
- Domluvte se s rodiči a zajistěte exkurzi dětí do podniku, kde některý rodič pracuje.
- Zapojte rodiče coby aktivní přispěvatele do školního časopisu.
- Oslovte aktivní rodiče, zda by neměli zájem pustit se do pořádání rodičovských besed s účastí

dětí nebo učitelů.

- Vyzvěte aktivní rodiče, aby se stali členem v Radě školy nebo ve Sdružení rodičů.
- Aktivní rodiče můžete směřovat na občanská sdružení pro rodiče: [www.rodiceproskolu.cz](http://www.rodiceproskolu.cz) a [www.rodicevitani.cz](http://www.rodicevitani.cz).

Můžete se také obrátit se na vedení školy, vyjádřit své potřeby a přijít s konkrétními návrhy ohledně komunikace a spolupráce s rodiči.

Pokud si nejste jisti ohledně komunikace s rodiči, obraťte se na psychology v pedagogicko-psychologické poradně nebo na školního psychologa, pokud ho škola má.

Koncepty, které spolupráci s rodiči dlouhodobě reprezentují a podporují, jsou např. program občanského sdružení Step by Step „Začít spolu“ nebo projekt společnosti EDUin „Rodiče vítání“.

Základem dobré komunikace s rodiči v každém případě zůstává respekt, pravidelnost a srozumitelnost. Nepouštějte „své“ rodiče z dohledu, buďte jim nablízku, když to potřebují, potkávejte se na pravidelných akcích, pěstujte partnerství. Oni tu pak budou na oplátku pro vás, pro školu a pro svoje děti, připraveni k dialogu a konstruktivnímu řešení.

---

## Přílohy

[Jak se vzájemně vidíme - nástroj pro analýzu](#)

---

### Zdroje:

[1] Hladíková, M. (2011). *Spolupráce učitele s rodiči žáků*. Diplomová práce, vedoucí PhDr. Jaroslav Řezáč, CSc., Masarykova univerzita Brno, s. 63. Dostupné z:

[https://is.muni.cz/th/unkof/Spoluprace\\_ucitele\\_s\\_rodici\\_zaku.doc.pdf](https://is.muni.cz/th/unkof/Spoluprace_ucitele_s_rodici_zaku.doc.pdf) (staženo 5. 7. 2019).

[2] Feřtek, T. (2011). *Rodiče vítání. Praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Yanachi s.r.o., EduIn, Kafka Print, Praha, s. 3

[3] Felcmanová, A. (2013). *Rodiče - nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha, s. 17. ISBN 978-80-87456-45-3.

[4] Felcmanová, A. (2013). *Rodiče - nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha, s. 59. ISBN 978-80-87456-45-3.

[5] Michálková, Š. (nedatováno). Základní škola Máchova, Děčín. Interní materiál školy - veřejně sdílená dokumentace výuky ve škole. Dostupné z:

[https://photos.google.com/share/AF1QipNJ3i4ywy9IcOxXq1euDbHqiskm2rjyyJ\\_lgFqMFRYu\\_eLdr89n2wUUhVKl60Frvq?key=NWdTzmZWa2RYYUg0TmpCdzlpMjJZN2lQNF84azZ3](https://photos.google.com/share/AF1QipNJ3i4ywy9IcOxXq1euDbHqiskm2rjyyJ_lgFqMFRYu_eLdr89n2wUUhVKl60Frvq?key=NWdTzmZWa2RYYUg0TmpCdzlpMjJZN2lQNF84azZ3)

[6] Ševčík, M. (2018). *Svobodná základní škola - ŠVP pro základní vzdělávání*. ZŠ Londýnská. Dostupné z: [www.londynska.cz/svp10.doc](http://www.londynska.cz/svp10.doc) (staženo 6. 8. 2019).

[7] Michálková, Š. (2018) Základní škola Máchova, Děčín. Interní materiál školy - veřejně sdílená



dokumentace výuky ve škole. Dostupné z:

[https://photos.google.com/share/AF1QipO\\_HoktIFVYAorxV6ugmr2j9dwcY2hCDWM5UzTtyT4FXmaQx9q1fLrGwRNjq-2Q0A?key=WVR0MjRTakx5cG1La3JnbE5kcFgwV0pETVM2Y093](https://photos.google.com/share/AF1QipO_HoktIFVYAorxV6ugmr2j9dwcY2hCDWM5UzTtyT4FXmaQx9q1fLrGwRNjq-2Q0A?key=WVR0MjRTakx5cG1La3JnbE5kcFgwV0pETVM2Y093)

(staženo 6. 8. 2019).

[8] Michálková, Š. (20178). Základní škola Máchova, Děčín. Interní materiál školy – veřejně sdílená dokumentace výuky ve škole. Dostupné z:

[https://photos.google.com/share/AF1QipOz3s8dBvpQKBsXFaBdwYEC-Vn7M23rO6r48lFa\\_\\_qV2CdsJY9lgwu7Mpn0GC8SA?key=VDZRVHVTVDMtM0hYaTNWWHZGMDVLa3hueV9rSFIB](https://photos.google.com/share/AF1QipOz3s8dBvpQKBsXFaBdwYEC-Vn7M23rO6r48lFa__qV2CdsJY9lgwu7Mpn0GC8SA?key=VDZRVHVTVDMtM0hYaTNWWHZGMDVLa3hueV9rSFIB)

(staženo 6. 8. 2019).

[9] Městská část Praha 1 (2012). *Studenti Gymnázia Jana Palacha školili své prarodiče.*

Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=hkcVyQrFbRA> (staženo 6. 8. 2019).

[10] Základní škola Londýnská (nedatováno). Interní metodický materiál školy. Dostupné z: [http://www.londynska.cz/plany/201105041123omunikace\\_s\\_rodici\\_skola.pdf](http://www.londynska.cz/plany/201105041123omunikace_s_rodici_skola.pdf) (staženo 6. 8. 2019).

[11] Feřtek, T. (2011). *Rodiče vítáni. Praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí.* Yanachi s.r.o., EduIn, Kafka Print, Praha.

[12] Redakce Rodiče vítáni (2012). *Komentáře a změny kritérií značky Rodiče vítáni.* © 2019 Rodiče vítáni – magazín o všem podstatném ve vzdělávání.

Dostupné z: <https://www.rodicevitani.cz/nezarazene/komentare-a-zmeny-kriterii-znacky-rodice-vitani/> (staženo 6. 8. 2019).

[13] Felcmanová, A. (2013). *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou.* Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha, s. 17. ISBN 978-80-87456-45-3.

[14] Hojná, M. (2008). *Komunikace rodičů se školou.* Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze: Pedagogická fakulta, s. 19. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130090096> (staženo 10. 7. 2019).

## 1.10 Nastavování pravidel komunikace a spolupráce školy a rodiny

Děti, učitelé i rodiče se potřebují při vzájemné komunikaci cítit bezpečně. Pocitu bezpečí dosáhnete nastavením srozumitelných pravidel. Smysluplná a pro všechny závazná pravidla vám pomáhají cítit jistotu, že víte, co se od vás očekává, co můžete očekávat od ostatních, a že víte, jak postupovat, když se vám něco nelíbí.







Základním principem, na kterém můžete vystavět pravidla vzájemné komunikace, je společný zájem na nejlepším fungování a maximálních možných výsledcích dítěte. Spolupráce rodičů a učitelů musí vycházet z rovnoprávného vztahu obou stran.

Proces nastavování pravidel komunikace školy a rodiny musí začít už před nástupem dítěte do školy a pak vždy na začátku každého školního roku. Je dobré, aby první setkání školy s rodiči i budoucím žákem proběhlo ještě před nástupem dítěte do školy. Účelem takového setkání je poznat se navzájem, navázat přátelský, otevřený vztah, získat důležité informace o dítěti, zjistit vzájemná očekávání a společně s rodiči vytvářet pravidla vzájemné spolupráce a komunikace. [1]

### **Na co se můžete zeptat rodičů ještě před vstupem jejich dítěte do 1. třídy? [2]**

- Co byste chtěli, aby se vaše dítě v průběhu tohoto školního roku naučilo?
- Jaké činnosti děláte společně s dítětem nejraději?
- Má vaše dítě nějakou zkušenost, o které bych jako učitel měl vědět?
- Na co jste u svého dítěte nejvíce pyšní?
- Jaké jsou oblíbené hry a aktivity vašeho dítěte?
- Jak se vaše dítě chová, když je rozrušené, a jak nejlépe s ním v takové situaci jednat?
- Co dalšího bychom měli o vašem dítěti vědět?
- Jakým způsobem byste se chtěli zapojit do aktivit ve třídě a ve škole?
- Jaká jsou vaše očekávání směrem ke škole, výuce, třídnímu učiteli?

### **Proč by měla být následná komunikace s rodiči pravidelná?**

Zabráníte tak tomu, že se rodiče od školy dozvědí jen nepříjemné informace v okamžiku, kdy nastane problém [3]. Z rodičů se tak nestanou pouze obránci dítěte, z vás není jen zvěstovatel špatných

zpráv. Škola se na druhou stranu může dozvědět o tom, co se děje u dítěte doma, aby mohla případně reagovat.

## Proč by měla být následná komunikace s rodiči transparentní?

Rodiče by měli vědět, na koho se mohou se svými dotazy a informacemi obracet.

Dokumenty a informace ze strany školy by měly být snadno dohledatelné. [3]

## Jak pravidla komunikace s rodiči co nejlépe nastavit a vysvětlit? [4]

### Očekávání a potřeby

- Vyjasněte si očekávání a potřeby. Konkrétně a v klidu (všechno není jasné a samozřejmé). Ideální jsou k tomu rodičovské schůzky na začátku roku.
- Některým očekáváním a potřebám rodičů můžete vyhovět, jiným ne, a to i z důvodů plnění školního vzdělávacího plánu, řádu školy, interních pravidel, vašeho objemu času, vašeho rozsahu aktivit (například s dětmi na školy v přírodě nejezdíte) apod. Je vhodné si vše vyjasnit hned na začátku.

### Dohoda mezi rodiči a školou

- Vytvořte a podepište dohodu s rodiči. Hned na začátku školního roku.

### Vytvoření pravidel

- Pravidla formulujte srozumitelně, přívětivě a konkrétně.
- Napište, co se má dělat, nikoli co se dělat nemá. A jedna A4 stačí.

### Diskuse a vysvětlení

- Na diskusi a vysvětlení pravidel si nechte dost času.
- Nevynechejte ani postupy pro řešení možných problémů.

### Na koho se obracet

- Vytvořte přehlednou strukturu toho, kdo je za co zodpovědný a koho kvůli čemu kontaktovat.

### Konzultační hodiny

- Kdy jsou?
- Kam je možné přijít?
- Jak je možné si domluvit schůzku?

### Vzájemné informování

Za jaké situace informuje škola rodiče a naopak?



## Vědí rodiče, na koho se můžou obrátit v případě, že:

- je jejich dítě nemocné?
- chtějí poznat prostředí školy?
- se chtějí zapojit do výuky?
- by rádi sdělili nějaké nápady nebo poskytli zpětnou vazbu?
- nejsou spokojeni s tím, jakým způsobem s nimi komunikujete?
- potřebují vysvětlit něco ze školního řádu?
- mají podezření, že je jejich dítě obětí šikany?
- chtějí škole věnovat sponzorský dar?
- rádi by měli možnost sledovat průběh školního dne (dokumentace práce, informace na internetu, elektronická žákovská knížka)?

## Nastavení pravidel při osobních konzultacích: Jak vést složitá jednání s rodiči? [5]

1. Pečlivě si připravte fakta a argumenty. Ujasněte si s rodiči předem obsah schůzky.
2. Setkání naplánujte na dobu, která rodičům vyhovuje.
  - Nabídněte jim více termínů.
3. Vyberte vhodný prostor pro jednání a klidnou atmosféru.
  - Nabídněte rodičům i dítěti (a dalším účastníkům) občerstvení.
  - Buďte laskaví a usměvaví. Přispěje to ke snížení napětí.
4. Stanovte si jasný časový rámec.
5. Dejte rodičům prostor k jejich vyjádření, zhodnocení situace, postřehům.
6. Představte svůj úhel pohledu.
  - Udržte si nadhled.
  - Nejprve vyjádřete pozitiva (úspěchy, pokroky, silné stránky).
  - Poté sdělte informace o tom, co se nedaří (neúspěch, problém, slabé stránky).
7. Dejte prostor pro diskusi.
  - Zaměřte se na to, aby všichni (učitel, rodič i žák) měli stejný časový prostor pro své sdělení.
  - Rodič i žák jsou vašimi partnery v rozhovoru. Mluvte s nimi klidně a s respektem.
8. Navrhněte konkrétní krok vedoucí ke zlepšení.
  - Před koncem setkání se domluvte na tom, jak budete pokračovat a jaké konkrétní kroky podniknete.
9. Spolupracujte s výchovným poradcem a třídním učitelem.
10. Ze setkání udělejte zápis.

**Rodiče i škola mají společný cíl - dobro dítěte. Vytvořením pravidel vzájemné komunikace ukazují hned od počátku, že se chtějí společně domluvit. Společnou**



dohodou dávají najevo partnerství a vytvořenými pravidly získávají nástroj, jak o vzájemný vztah a o svěřené dítě pečovat.

## Příloha 1: [Dohoda mezi rodinou a školou](#)

### Zdroje:

- [1] Křemenová, J. (2015). *Učí se celá škola: Spolupráce a komunikace s rodiči*. Fakta, s. r. o. Žďár nad Sázavou, s. 5
- [2] Křemenová, J. (2015). *Učí se celá škola: Spolupráce a komunikace s rodiči*. Fakta, s. r. o. Žďár nad Sázavou, s. 5
- [3] Felcmanová, A. (2013). *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha, s. 23. ISBN 978-80-87456-45-3.
- [4] Felcmanová, A. (2013). *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha. ISBN 978-80-87456-45-3.
- [5] srov. Felcmanová, A. (2013). *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, Praha, s. 41. ISBN 978-80-87456-45-3. a Křemenová, J. (2015). *Učí se celá škola: Spolupráce a komunikace s rodiči*. Fakta, s.r.o. Žďár nad Sázavou, s. 9

### 1.11 Pomoc poradny dětem se sociálním znevýhodněním

Pomoc pedagogicko-psychologické poradny (PPP) dětem se sociálním znevýhodněním je nenahraditelná. Jaká podpůrná opatření aplikuje a co doporučuje při komunikaci s rodiči?



Z výsledků PISA i dalších průzkumů vyplývá, že učení a vzdělání dítěte je v ČR v úzké korelaci s tím, jak vzdělání a ekonomicky situovaní jsou jeho rodiče. Bohužel se v důsledku toho často stává, že mají některé děti zhoršené školní výsledky, i když ve skutečnosti mají na víc. Pedagogicko-psychologická poradna v Ústí nad Orlicí má s péčí o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí bohaté zkušenosti. „Školy někdy rády zdůrazňují, jak složité to pro ně je, když se rodič nestará. Měli bychom si ale položit otázku, jak k tomu přijde dítě,“ říká ředitelka Petra Novotná.

## Pomoc dětem se sociálním znevýhodněním

Práce s dětmi se sociálním znevýhodněním tvoří poměrně značnou část aktivit, kterým se PPP v Ústí nad Orlicí věnuje. Děti z některých rodin jsou i se svými sourozenci dlouholetými klienty, často se ale objevují i nové děti.

„Stává se, že nám zavolají ze školky nebo z první třídy některé základní školy v okrese a řeknou: máme tu teď chlapečka, moc si s ním nevíme rady, zvláště se chová a my bychom potřebovali vědět, jestli má nějakou poruchu, nízkou inteligenci nebo je jen zanedbaný,“ vysvětluje Petra Novotná.

## Proces nastavení podpůrných opatření

V Ústí nad Orlicí pracují na tom, aby každé takové dítě viděli v jeho školním prostředí. Odborní pracovníci z řad speciálních pedagogů nebo psychologů navštíví školu a pozorují dítě a jeho projevy.

ŠPZ společně se školou se domlouvají, kdo bude iniciovat poradenské vyšetření tak, aby nevznikaly zbytečné prodlevy a v co nejkratší době byla nastavena podpůrná opatření. Do poradny mohou dítě objednat dle legislativy zákonní zástupci, školy, OSPOD nebo soud.

**„Musím říct, že moje převládající zkušenost je, že rodiče spolupracují. Vycházíme z toho, že své děti milují a chtějí pro ně to nejlepší. Chybí jim ale často dovednosti. Často si neví rady, jak dítě vychovávat, jak mu pomoci, co s ním dělat a procvičovat. Nemají většinou pozitivní zkušenost ze svého rodinného prostředí,“ vysvětluje svůj postoj k rodinám Novotná.**

Na začátku je třeba pojmenovat problém a zjistit, v čem přesně dítě zaostává. Ve fázi nastavování podpůrných opatření pak poradna spolupracuje s OSPOD, se sociálně aktivizačními službami, nebo dítě zařadí do podpůrných aktivit v poradně. Spolupráce s SAS probíhá na základě spolupráce s OSPOD, která je nastavena dlouhodobě (v okrese je 8 obcí s rozšířenou působností - ORP -, takže úroveň spolupráce je různě intenzivní), kdy se PPP podílí na celé řadě platform spolupráce - kulaté stoly, projekty síťování, projekty transformace ústavní péče, spolupráce v rámci koncepce primární prevence apod.

**“Víme, že existují sociálně aktivizační služby, které podporují rodiny. Pokud máme v péči dítě, kterému by mohla pomoci služba jeho rodině (učí je vařit, hospodařit s penězi, pomáhají jim se získáním bydlení nebo dávek, někdy i ukazují, jak se mají učit, hledají kroužky apod.), kontaktujeme OSPOD v příslušné ORP s podnětem na navázání spolupráce rodiny s touto aktivizační službou. Proaktivní spolupráce vychází z našeho přesvědčení, že je potřeba hledat cesty, jak pomoci dítěti,“ vysvětluje Novotná.**

## Pomoc v podobě asistenta pedagoga nebo doučování

Snahou poradny je, aby se děti ze sociálně znevýhodněných rodin například co nejdříve dostávaly do mateřských škol, kde se pod vedením učitelů mohou rychleji socializovat. Dítě ve školním prostředí zase může podpořit například asistent pedagoga. Některé děti nedokážou v momentě nástupu dobře regulovat své emoce, zařadit se do společných aktivit, neumějí držet tužku a používat barvy nebo nůžky, je pro ně náročné čekat, až dostanou slovo. Ale pokud se s nimi pracuje, mohou se velmi zlepšit i v krátkém čase. Asistenti jsou vlastně takové učitelovy druhé ruce a oči, které mu umožňují, aby se takovým dětem mohl co nejlépe věnovat. Zatímco učitel pracuje s dítětem, asistent podle jeho pokynů pracuje s ostatními dětmi.

**„Pokud máme takové dítě na základní škole, snažíme se učitelům vysvětlit, že mu doma nikdo s přípravou na školu nepomůže. Dítě ale přece nemůže trpět za to, že jeho rodiče často nezvládají ani svůj vlastní život. V takových případech pomáhá jako podpůrné opatření nastavit pedagogickou intervenci, a zajistit tak dítěti doučování, aby odcházelo domů už s napsanými úkoly a hotovou přípravou na další den,“ popisuje Petra Novotná, jak poradna pomáhá.**

Častým opatřením i na základní škole bývá asistent pedagoga, který dítěti pomáhá nejen se školní



prací, ale i s rozvojem žádoucích návyků a lepším zařazením do dětského kolektivu. „Ty děti se viditelně zlepšují. Pravděpodobně se budou vždy trochu vymykat normě, alelepší se tak, že jsou pak ve svých projevech přijatelnější pro školu i spolužáky, a jednou mohou mít větší šanci být užiteční pro společnost,“ dodává Novotná. Navíc asistent může velmi pomoci i dítěti, jehož rodiče s poradnou nespolupracují a do jisté míry její práci sabotují.

A co starší děti, na druhém a třetím stupni? “U těchto dětí může probíhat psychologické vedení se zaměřením na zvládnání emocí, nácvik sociálních dovedností, nácvik komunikace rodič-dítě apod. Pomáháme také s výběrem vhodné školy a s rozbořením případného školního nespěchu. Často se jedná o rozklíčování záškoláctví. Naší rolí je potom koordinace péče o takové dítě - např. vyhodnocení výsledků od psychiatrů a odhad, jak nová léčba může ovlivnit školní prostředí. Pro ujasnění rolí a potřeb je vhodné svolání případové konference, kde si musíme ale dobře vydefinovat její cíl. Jinak její účinnost nemůžeme dobře posoudit. Velmi často zde spolupracujeme s kurátory a středisky výchovné péče,“ vysvětluje Petra Novotná.





Fotografie: archiv Petry Novotné

## Spolupracující zákonný zástupce

Co se týče rodin klientů z PPP v Ústí nad Orlicí, řada z nich je v exekucích, trápí je nezaměstnanost, psychologické problémy nebo domácí násilí. „Snaží se pro své děti dělat maximum, ale často vůbec nechápou, co po nich všichni chtějí. Je potřeba s nimi pracovat, ale nebýt na ně zbytečně tvrdí. Často musíme školám vysvětlovat, že tito lidé prostě mají své limity, přes které je nedostaneme,“ popisuje Petra Novotná. Poradna tedy často žádá učitele, aby s těmito rodiči komunikovali stručně, jasně a výstižně, ale přitom laskavě.

**„Naším úkolem je, abychom společně se školou zmapovali možnosti rodičů tak, aby škola věděla, jaké kompetence rodiče mají, co ještě dokážou a co už ne, a volila adekvátní komunikační prostředky,“ podotýká Petra Novotná.**

Pokud rodiče spolupracují, poradna jim může s ledačím pomoci. Organizuje pro děti pravidelné programy zaměřené například na grafomotoriku, skupiny pro děti s poruchami chování, výjezdy pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Poradna dětem může dávat i tipy na vhodnou náplň volného času, jako jsou kroužky a sportovní kluby, kontaktuje školu nebo organizace zajišťující obědy zdarma.

Ale i když rodiče nespolupracují, stále můžete nastavit alespoň nějaká opatření, která dítěti pomůžou.

**„Často se setkáváme třeba s tím, že má dítě logopedické vady, ale k logopedovi nechodí. My dlouhodobou logopedickou péči primárně nezajišťujeme, ale školka může dostat pro práci s dítětem náměty od speciálního pedagoga se zaměřením na logopedii,“ dodává Petra Novotná.**



### PĚT TIPŮ PRO JEDNÁNÍ S RODIČI DĚTÍ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

1. Rodiče jsou vaši partneři, mají mít pocit, že jim rozumíte, ne že vy jste ti chytrí a oni ti hloupí.
2. Budte srozumitelní – používejte krátké věty s jasnými sděleními: co od nich potřebujete, do kdy, jak to má vypadat. Také jim dejte zpětnou vazbu, když se zadání podaří splnit.



3. Pokud vidíte, že domácí úkoly nejsou provedeny podle vašich představ, zkuste jim ukázat, co přesně potřebujete, jak to má vypadat, jak často to mají dělat apod. Vždy zvažte vždy, zda mají rodiče kapacitu dítěti poradit. Můžete jim nachystat vzory, jak má práce vypadat, popř. můžete posílat po dítěti návod.

4. Vždy myslíte na to, že řada rodičů pravděpodobně nezažila takovou rodičovskou péči, jakou zažila většina učitelů. Nemůžete se na ně zlobit, že se neumí starat, ale můžete jim nabídnout učitelské provázení touto úrovní rodičovství. Tím je naučíte být pro dítě lepšími rodiči.

5. Zejména u dětí s poruchami chování si představte, že jste na jejich místě. Chodíte do školy a stále slyšíte, že se něco nedaří, nejde, že je neustále problém. Co se stane? Nebudete chtít s tím, kdo vám toto stále říká (v tomto případě vy), spolupracovat. Nastavte si proto pravidelné schůzky ve škole za přítomnosti pracovníků ŠPP, stanovujte si opravdu malé úkoly, které je dítě schopno splnit. Poskytujte zpětnou vazbu dítěti i rodičům, např. ve formě: Tento týden se povedlo... A ještě se povedlo... A tento týden budeme pracovat na tomto... (metoda 3P – pochvala, pochvala, přání).

## 1.12 VIDEO: Volají vám rodiče žáků i o víkendu? Vedení školy musí nastavit pravidla.

Komunikace s rodiči neodmyslitelně patří k práci každého učitele. Je ale nutné, aby pro tyto situace měla škola srozumitelně nastavená pravidla ve formě psaného kodexu. Tedy aby bylo například jasně řečené, že rodiče nemohou pedagogům telefonovat mimo pracovní dobu, říká Lenka Pechátová, zástupkyně ředitele Základní a mateřské školy Lyčkovo náměstí v Praze. Pedagožka vysvětluje, jak takový kodex vytvořit.



 [Přehrát video](#)

00:30 Proč se škola rozhodla vytvořit kodex pro komunikaci mezi rodiči a učiteli? Ukázalo se, že učitelé potřebují pro tyto situace podporu od vedení a jasně nastavená pravidla, vysvětluje zástupkyně ředitele Lenka Pechátová. Rodiče totiž někdy například telefonovali pedagogům pozdě večer.

02:00 Jasně daná pravidla učitelům pomohla k většímu sebevědomí při jednání s rodiči žáků.

03:00 Škola přizvala k sepisování kodexu učitele, kteří o to projeví zájem a chtěli se zapojit. Vše bylo na bázi dobrovolnosti (kodex komunikace mezi učiteli a rodiči je ke stažení pod videem).

04:48 Jak při tvorbě kodexu postupovat? Měl by mimo jiné vycházet z potřeb jednotlivých učitelů, kteří s rodiči komunikují. Následně je třeba vybrat klíčové oblasti a ty podrobně rozpracovat.

06:25 O kodexu je potřeba informovat všechny rodiče i pedagogy. Na ZŠ Lyčkovu náměstí například pravidla vložili do žákovských knížek.

06:57 Kodex funguje jako rámec společných pravidel, detaily spolupráce si každý pedagog může nastavit podle sebe. Musí o tom ale vždy jasně informovat rodiče.

## Přílohy k videu

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Kodex komunikace mezi učiteli a rodiči - ZŠ a MŠ Praha 8, Lyčkovu nám.“](#)

### 1.13 VIDEO: Jak zlepšit komunikaci rodičů a učitelů? Ředitelé mají řadu možností

Rodiče mívají někdy na výuku svého dítěte specifické požadavky, popřípadě učitelům nevyžádaně radí nebo si na ně chodí stěžovat k vedení školy. To by mělo mít pro podobné případy nastavené postupy, podporovat své pedagogy, ale zároveň se snažit vztahy s rodiči rozvíjet. Zástupkyně ředitele Lenka Pechátová popisuje, jak komunikaci s rodiči řeší Základní a mateřská škola Lyčkovu náměstí v Praze.



 [Přehrát video](#)

00:29 Co je potřeba si ujasnit, pokud se chce rodič přijít podívat na vyučování? V první řadě s návštěvou musí souhlasit sám učitel a musí být také vyjasněn smysl a účel návštěvy. Rodič by neměl přicházet kontrolovat anebo hodnotit činnost učitele, říká zástupkyně ředitele Lenka Pechátová.

01:25 Školská rada může být vhodný způsob, jak zapojit rodiče do činnosti školy. Rodiče se mohou takto aktivně zapojit do školních akcí, například upravit každoročně školní zahradní slavnost.

02:15 Má smysl snažit se zapojit i pasivního rodiče? Každý rodič má právo volby a vlastní

odpovědnost, do jaké míry se chce zapojit do činnosti školy, pokud to není proti zájmům dítěte.

03:15 Jak postupovat, pokud se rodiče místo řešení konfliktu s učitelem obrátí přímo na vedení školy? Vedení by je mělo vyslechnout bez hodnotícího komentáře, následně je nutné k další společné schůzce přizvat vždy i učitele a také žáka, pokud se ho problém týká.

04:11 Co dělat, pokud rodič dává učitelům nevyžádané rady? Je třeba, aby si pedagog dokázal nastavit pevné mantinely a vymezit, kdo má za co odpovědnost.

04:54 Jak si může pedagog vybudovat větší jistotu v kontaktu s rodiči - důležitá je podpora vedení školy.

05:27 Jak vzdělávat učitele a asistenty pedagoga ohledně jednání s rodiči? Vedení školy by jim mělo vyhradit čas na pravidelné vzájemné sdílení zkušeností z praxe, metod a informací, supervizi a účast na školeních, o která učitelé projeví zájem.

07:50 Jak komunikovat s rodiči ohledně toho, že ve třídě se bude vzdělávat žák se speciálními vzdělávacími potřebami? V první řadě je třeba otevřeně popsat, jak bude výuka fungovat.

09:10 Zpětná vazba od rodičů je pro školu důležitá, je tedy dobré dělat například ankety (anketa pro rodiče ke stažení pod videem).

10:39 Jakým způsobem vylepšit komunikaci mezi rodiči a školou? Vedení by této oblasti mělo věnovat pozornost a hovořit s pedagogy o tom, co je potřeba s rodinami žáků řešit.

12:03 Klima otevřenosti, bezpečí, možnosti vyjádřit se, projevit se a důvěry je nutným předpokladem pro úspěšnou spolupráci s rodiči, říká Lenka Pechátová.

---

## Přílohy k videu

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Anketa pro rodiče - ZŠ a MŠ Praha 8, Lyčkovo nám.“](#)

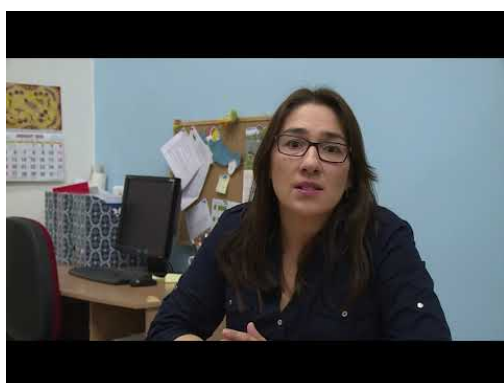


## 2 PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ

### 2.1 VIDEO: Pravidla pro třídu vymýšlejte spolu s žáky. Budou je spíš dodržovat.

Konfliktům ve třídě se pravděpodobně nevyhnete. Můžete je ale řešit konstruktivně tak, abyste dosáhli svého cíle vy i žáci. Lektorka Radka Schillerová představí pro tyto účely metodu z kurzu pro pedagogy Škola bez poražených, kterou vytvořil psycholog Thomas Gordon. Jde o první – teoretickou – část dvoudílného videa.

Druhá polovina je věnována praktické ukázce a naleznete ji [zde](#).



 [Přehrát video](#)

### Struktura videa

[00:19](#) Co je cílem kurzu Škola bez poražených?

[01:09](#) Metoda III je „metodou bez poražených“ – všichni aktéři spolupracují, aby našli řešení problému. Metoda je vhodná pro řešení konfliktů u vyučovacího procesu, řešení sporů mezi žáky i k plánování a sestavování pravidel. Jde při ní o naplnění potřeb učitele i žáků.

[01:48](#) Autoritativní přístup – Metoda I znamená, že o všem rozhoduje bez diskuse učitel. Podporuje to v žácích závislost, poslušnost a podřizování se ze strachu.

[02:40](#) Permisivní přístup – Metoda II naopak znamená, že se vše řídí podle žáků. U těch pak roste sobeckost a ztrácejí respekt.

[03:36](#) Příprava podmínek pro Metodu III – jak se na tuto metodu přichystat?

[04:34](#) První krok Metody III – určete problémy, které je třeba řešit.

[05:34](#) Druhý krok Metody III – navrhněte možná řešení.

[06:03](#) Třetí krok Metody III – posuďte návrhy.

[07:12](#) Čtvrtý krok Metody III - vyberte řešení.

[07:42](#) Pátý krok Metody III - zaveďte řešení kdo, co, kdy.

[07:56](#) Šestý krok Metody III - vyhodnoťte výsledky.

[08:35](#) Přínosy Metody III při nastavování pravidel.

[09:28](#) Ukázka z praxe, jak metoda funguje.

## Zdroj:

[www.skolabezporazenych.cz](http://www.skolabezporazenych.cz)

[clanek/detail/video-pravidla-ve-tride-1-cast](#)

## 2.2 VIDEO: Zdržují žáci začátek vyučování? V praktickém videu ukážeme řešení

Stává se vám, že děti na začátku vyučování nemají připravené pomůcky nebo nejsou na svých místech? Vyzkoušejte tzv. Metodu III amerického psychologa Thomase Gordona. Jejím základem je najít společně s dětmi řešení daného problému, se kterým budete spokojeni vy i oni. Jak to funguje v praxi, uvidíte v ukázce z jedné třídy. Jedná se o druhou - praktickou - část dvoudílného videa.

První díl se věnuje teorii Metody III. a naleznete jej [zde](#).



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

[00:23](#) První krok - učitelka třídě vysvětlí, co se bude dít, a určí si společně problémy, které chtějí řešit. Učitelka vše zapisuje na tabuli, kde je také graficky znázorněná cesta k cíli a jednotlivé body, kterými je třeba projít.

[05:33](#) Druhý krok - děti navrhnou střídavě řešení daného problému, třídí učitelka jejich návrhy přehledně zapisuje na tabuli.

[09:42](#) Třetí krok – třída společně s učitelkou diskutuje o tom, jaké řešení se jim zdá nejlepší. Procházejí jednotlivé návrhy na tabuli a o každém z nich postupně debatují.

[15:51](#) Čtvrtý krok – výběr finálního řešení problému. Třída hlasuje o jednotlivých návrzích, u každého je třeba, aby s ním souhlasili všichni. Pokud někdo nesouhlasí, dá to najevo gestem ruky. Takový nápad se pak přeškrtně.

[18:49](#) Pátý krok – třída si ujasní, koho, jak a kdy se nové pravidlo bude týkat.

[20:24](#) Posledním krokem je vyhodnocení – děti se s třídní učitelkou dohodnou, za jak dlouhou dobu vyhodnotí, zda řešení pomohlo.

Zkušená pedagožka a lektorka Kateřina Vrtišková ukazuje, jak děti zapojit a posílit jejich zodpovědnost za dodržování společně stanovených pravidel. Aktivita je vhodná pro menší i velké kolektivy.

V rámci [ranního kruhu](#) děti řeší, co by mohly udělat pro to, aby ráno začínaly včas a měly nachystané pomůcky. Jaké řešení vymyslí? A zafunguje to? Aktivita je vhodná pro menší, ale i početné kolektivy. Mezi základní pravidla patří, že vždy mluví jen jeden, děti si vzájemně neskákají do řeči, nehodnotí, kdo co vymyslí a vzájemně si naslouchají. V kruhu panuje bezpečná atmosféra, důvěra a pochopení. Kateřina Vrtišková provádí děti cestou od pojmenování problémů až k návrhům řešení. Podívejte se, jaké kroky vás na této cestě čekají, pokud se budete chtít pustit s dětmi do něčeho podobného. Tak jako ranní kruhy lze vést i [poradní kruhy](#) pro dospělé, například můžete takto pojmout rodičovské schůzky.

### 2.3 VIDEO: Vyrušují žáci při výuce? Poradíme, jak se s tím vypořádat

Šeptání, strkání nebo házení papírků – s takovýmto vyrušováním ze strany žáků se během výuky setkal téměř každý z nás. Jak ale situaci řešit? Podle slavného amerického psychologa Thomase Gordona, autora knihy Škola bez poražených, ničemu nepomůže okřikování ani zesměšňování žáků. Efektivnější je naopak tzv. „já-sdělení“ a aktivní naslouchání, což si ukážeme v názorném videu.



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

[01:01](#) Co je to vlastně problémové chování?

[01:39](#) Hraná scénka zachycuje, jak správně konfrontovat žáka, který vyrušuje. A co je naopak neefektivní.

[06:14](#) Co dělat, pokud konfrontace selže a žák dál vyrušuje?

[07:30](#) Kdy pomůže aktivní naslouchání dítěti?

[08:50](#) Aktivní naslouchání ve skupinové diskusi může uklidnit situaci.

[11:50](#) Proč děti hlučí nebo nedávají pozor a jak porozumět jejich potřebám?

### 2.4 Řešení šikany

Šikana je onemocnění skupiny. Odhalením a odstraněním šikany dáváte najevo, že vám záleží na normách, pravidlech skupiny, respektování druhých a společného bytí. Šikanu můžete snadno zaměnit za šikádlení nebo ubližování (např. on si začal, tak jsem mu to vrátil, a příště naopak). Má svoji přesnou definici, kterou potřebujete znát, abyste mohli postupovat adekvátně. Pojďme spolu termín šikany i ostatní termíny rozklíčovat.



## Definice šikany

**Šikana** je ubližování jedinci nebo skupině. Takové ubližování:

- Je cílené.
- Je dlouhodobé.
- Je záměrné.
- Je opakované.
- Snižuje důstojnost jedince nebo jedinců.
- Probíhá jednostranně (nedochází k otevřené protireakci – oběť útok nevrací).
- Probíhá s potřebou dokázat moc.
- Probíhá s potřebou obecnstva.

## Škádlení

- Probíhá oboustranně (není jednoznačně určena pozice oběti ani agresora, střídají se).
- Mezi protivníky existuje rovnováha.
- Může být zastaveno oběma stranami.

## Agrese, za kterou není záměrné jednání

- Agresor **nejedná s úmyslem ublížit**. Jedná se často o děti impulzivní, neklidné a takové, které nemají jasné hranice nebo trpí např. ADHD.

## Pravidla:

1. Šikanu nemůžete určit na základě jednoho sociometrického měření.
2. Šikanu nemůžete určit na základě jednoho oznámení.
3. Šikanu někdo musí **vyšetřovat**.
4. Šikana je **záležitostí celého systému**, ne jedinců (všech ve škole), proto nastavte **pravidla společná pro všechny**.
5. **Šikanu nikdy nevyšetřujete vy nebo vedení školy! Vaše role je pouze oznámit podezření.**
6. Šikanu vyšetřuje trojčlenný tým – jeden vede výslech (pusa), druhý poslouchá a zapisuje (uši), třetí sleduje (oči).

## Etiologie:

Nejdřív dochází k postupnému **vyčleňování** budoucí oběti z **kolektivu** (tomu se říká ostrakismus, ostrakizování). Oběťmi bývají často děti sociálně neobratné nebo s atypickým chováním.

Okolo původce šikany se postupně **vytváří jádro**, které celé dění vnímá jako zábavu. Skupina se chová jako „jeden muž“.





Máte-li podezření na šikanu, urychleně kontaktujte někoho zvenku, nejlépe metodika prevence, pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP) nebo certifikovanou neziskovou organizaci.

Vždy vyhledejte osobu, která má pro tuto činnost příslušné vzdělání, např. specializační kurz, zná a pracuje podle metodického pokynu MŠ z roku 2016 a podle krizového plánu.

**Chce to sice čas, ale jediným řešením je změnit normy celé skupiny, učinit výchovná opatření a zajistit následnou péči!**

## Postup:

Jak na to? Stáhněte si na pomoc naše dva krizové scénáře pro řešení šikany, ať jste připraveni dřív, než to přijde.

[Krizový scénář pro řešení šikanování](#)

### 2.5 Jak na dítě s problémovým chováním? Základem změny je ho pozorovat

Problémové chování tresty nevyřešíte, to už asi víte. Co tedy můžete dělat? Nejlepší metodou je analytické pozorování a skutečný zájem o dítě. Přečtěte si zkušenosti a tipy, jak na to.



**Lenka Krejčová vystudovala psychologii na Filozofické fakultě UK. Školní prostředí poznala**

**již za studií, kdy učila na různých středních školách angličtinu a byla i třídní učitelkou. Po vysoké škole nastoupila do střediska výchovné péče ve Slaném a zároveň jí byla prof. Zdeňkem Matějčkem nabídnuta práce v DYS-centru Praha, neziskové organizaci jím založené s cílem podpořit děti se specifickými poruchami učení a chování. DYS-centrum nyní vede. Kromě toho založila v roce 2019 soukromou základní školu, vyučuje na katedře psychologie FF UK a věnuje se publikační a výzkumné činnosti. Zaměřuje se na diagnostiku a podporu dětí s poruchami učení a chování zaměřenou na školní prostředí.**

Dobrou zprávou je, že učitel má škálu možností, jak dítě s poruchou chování podpořit, a tím jeho – a tím pádem i svůj – problém zmírnit nebo i vyřešit. Východiskem je zájem a snaha učitele pochopit chování dítěte. Co tím, co dělá, získává, o co mu vlastně jde? Pokud dokážeme dítě bedlivě pozorovat, pak to, co nejprve vypadá jako nesnesitelný chaos, se často vyloupne s daleko jasnějšími konturami. Z naší praxe máme potvrzeno, že analytické pozorování je mocný diagnostický nástroj v rukou učitele. Vědět, co se vlastně děje, je skoro polovina řešení.

## Zájem jako metoda

Pozorujte změny chování žáka ve vztahu ke změně podmínek, ve kterých se nachází. Velkým problémům předcházejí slabší příznaky, situace má nějaký vývoj. Je dobré si všimnout odchylek od standardního chování – žák nenosí pomůcky, chová se vulgárně – ale neunáhlovat se s tresty, ty by mohly situaci zhoršit. Všimnout si, zda to byla jedinečná situace, nebo se opakuje a třeba i graduje.

Zkoumání by mělo identifikovat spouštěče nežádoucího chování. I u dětí, které se již projevují výrazně „problémově“, jde vysledovat, kdy jsou projevy silnější, kdy naopak slabší, a kdy třeba i pominou. Najít pro určité chování jeho vzorec. Velmi často se například stává, že dítě začne „zlobit“ poté, co řešilo nějaký náročný úkol. Únava se u takových dětí přetavuje do hyperaktivity.

## Sežeňte si druhé oči

V běžné výukové situaci početné třídy, která je obvykle velmi dynamická, je pro samotného učitele těžké soustředit pozornost na jednoho žáka. Je skvělé, když mu mohou pomoci „další oči“, ať už patří školnímu psychologovi, speciálnímu pedagogovi, asistentu pedagoga nebo i ochotnému kolegovi. Ti nejsou tolik zatíženi výukou a organizací hodiny, mohou se na dítě s potížemi lépe zaměřit a snažit se vystopovat vztah mezi jeho chováním a danou situací. Kdy se něco děje a kdy se to neděje? Porovnání těchto dvou situací nám může naznačit, co dané chování může vyvolat nebo posílit, a kudy tedy vede cesta intervence. Je nesmírně důležité, když pozorovatel zachycuje jak situace, v nichž se obtíže vyjeví, tak situace, kdy vše plyne vcelku standardně. Nejde o to nachytat dítě a získat důkazy pro jeho nevhodné chování. Jde o to porozumět, kdy určité chování nastává. Vždy lze nalézt momenty, kdy se dítě alespoň v náznaku chová tak, jak bychom potřebovali. Ty nám poskytují množství diagnosticky cenných informací.

## Proč to dělá?

Naše pozorování dítěte a jeho chování jde ruku v ruce s chápáním jeho potřeb. Jak chování reflektuje nějaké jeho potřeby? Emočně vypjatá situace svádí učitele k pocitu, že děti mu to dělají „naschvál“, tuto iluzi je potřeba v sobě neustále korigovat, byť má chování dítěte formu provokace. I u druhostupňových žáků platí, že nemají stejné životní zkušenosti jako dospělí. Je třeba neustále adaptovat naše hodnocení situace s ohledem na to, že hodnotíme dítě. Když řekne vulgarismus nebo udělá vulgární gesto, může to pro něj znamenat něco zcela jiného než pro učitele. Často jen něco opakuje. Třeba mu je význam nejasný.

## Nedělá to schválně

Důležité je obecné porozumění tomu, že dítě něco dělá špatně ne proto, že chce, ale proto, že si na různých úrovních neví rady. Například mnoho dětí s logopedickými obtížemi velmi špatně snáší, že se nedokážou dorozumět. U některého to může vyvolat pláč, u jiného agresi a útok. Spouštěčem může být frustrace z toho, že nedostaly k vyjádření dost prostoru. Do podobných situací se dítě dostává nejen s učitelem, ale i s ostatními dětmi, a ty pro jeho potřeby nebudou mít pochopení, pokud k tomu učitelem nebudou vedeny. Když si chlapec chce hrát s autíčkem a je tam i druhý zájemce, kterému to nedokáže dobře vysvětlit, nakonec se o hračku poperou.

## Funkční analýza chování a videotrénink

Učitelům jsou pro pozorování k dispozici i tyto dva nástroje: funkční analýza chování a videotrénink. Funkční analýza chování (FACH) instruuje učitele k pozorování žáka v různých situacích, k tomu, aby ony situace upravoval a zjišťoval, jaký to mělo na žáka vliv. Součástí je i strukturovaný postup, jehož prostřednictvím se pozorování zaznamenává. Jde o šest etap: 1. popis konkrétního problémového chování; 2. sběr dat; 3. porovnání a analýza získaných informací; 4. formulace hypotézy o účelu chování; 5. návrh plánu intervence a jeho provádění; 6. průběžné monitorování a vyhodnocování. Oprostěme se od dojmu, že jde o zbytečné papírování – ostatně výstupy si můžeme zapisovat heslovitě, stručně, jen pro vlastní potřebu – a zkusme se na tento postup dívat jako na užitečnou pomůcku pro lepší orientaci v nejistém a komplikovaném terénu našich interakcí s dítětem. Na FACH může stačit pár dní, možná týden. Pokud si nevytvoříme pro zmapování chování žádný prostor a čas, budou jakékoli intervence jen „střelba od boku“, metoda pokusu a omylu, což je málo efektivní a ne moc profesionální přístup.

**Poruchy chování** bych obecně spíš nazývala výchovné potíže. Jde o širokou škálu projevů s různými příčinami. Některé jsou součástí syndromu ADHD, jiné mohou souviset s poruchami autistického spektra, ale mnohé další jsou dané specifickým osobním vývojem či rodinnou situací nebo mají své kořeny v psychické nepohodě, ve které se dítě nachází, a nemusí jít přímo o „poruchu“. Mohou také doprovázet poruchy učení a ty mohou být i spouštěčem, pokud se dítěti nedostane náležitě podpory. U takového dítěte, byť by mohlo vystudovat vysokou školu, riskujeme, že nedokončí ani tu základní. V kategorii „dítě s výchovnými problémy“ se může ocitnout i dítě nadané, když trpí silným nedostatkem podnětů a neumí si s tím poradit, což v

*praxi pro laiky znamená, že „zlobí“.*

Videotrénink, při kterém se interakce ve třídě nejen pozorují, ale i nahrávají, dává učitelům pod vedením školeného videotrena možnost interakce analyzovat zpětně. Zaměřují se primárně na pedagoga. Specificky se sleduje, kdy byla komunikace s dítětem úspěšná, a takhle forma interakce se pak posiluje, umocňuje. Někteří učitelé mohou odmítat, že by se předmětem zkoumání měli stát oni, a nikoli dítě. Analýza vlastních postupů a jejich případná úprava ale není projevem selhání, naopak, je projevem zralého, kompetentního učitele. Nahrávka je k dispozici pouze pro daného učitele, takže se nikdo nemusí bát jejího zneužití. Navíc to berme tak, že je mnohem pravděpodobnější, že máme v moci změnit své chování než chování určitého dítěte. My můžeme být prostředkem, díky kterému se změní i chování žáka.

## Náprava situace nemusí být složitá

Dlouholetá praxe ukazuje, že pozorování dítěte vybaví učitele schopností odhalit i malé „zlepšováky“, které pak ale velmi výrazně posunou situaci od chaosu k harmonii. Vybavuji si příklad paní učitelky, v jejíž třídě byly děti s ADHD, které nikdy neměly připravené pomůcky na hodinu, na začátku hodiny dlouho trvalo, než se vrátily na své místo a zklidnily se, čímž se „rozhodil“ zbytek třídy a trvalo čtvrt hodiny, než výuka vůbec začala. Paní učitelka to vyřešila tak, že začala do třídy chodit pár minut před zvoněním a místo toho, aby vydávala neadresné pokyny ke ztišení, které jdou obvykle do prázdna, si dané dítě „odchytila“, navázala s ním oční kontakt, snažila se s ním být „na příjmu“ a laskavě ho požádala, ať jde na své místo a připraví si věci. Jednomu z dětí dokonce na lavici na balicí papír namalovala „sektory“, které mu pomáhaly pochopit, kam si co má dát. Tohle udělalo hodně. Doba, o kterou paní učitelka chodila do třídy dřív, se neustále zkracovala a pak už stačilo, aby se na dítě podívala od dveří, a to hned vědělo, co se tím myslí.

**Metody Funkční analýza chování a Videotrénink jsou popsány v knize *Metody a postupy poznávání žáka, Pedagogická diagnostika autorů Václav Mertin, Lenka Krejčová a kol.* Kapitoly z knihy jsou ke stažení:**

- [Funkční analýza chování - nástroj diagnostiky i intervence](#)
- [Využití moderní techniky pro poznávání dovedností učitele](#)

**DYS-centrum® Praha z. ú.** má jako nezisková organizace celorepublikovou působnost a věnuje se dětem všech věkových kategorií včetně předškolního věku, ale i vysokoškolákům a občas dospělým. DYS-centrum nemá status oficiálního školského poradenského zařízení, nevydává tedy „razítko“ a v případě, že jsou třeba podpůrná opatření vyššího stupně, jeho zprávy zašitkuje příslušné školské poradenské zařízení. Je akreditovaným pracovištěm MŠMT a nabízí školám vzdělávací kurzy pro učitele a poradenské pracovníky.

## 2.6 VIDEO: Zaškoláctví, šikana i vulgarity - jak řešit vážnější problémy s žáky

Ve škole se může někdy objevit závažný problém jako šikana, zaškoláctví nebo vulgarity vůči učiteli. Důležité je v takovou chvíli mít krizový plán, vhléd do chodu tříd a spolupracovat s externími organizacemi, radí metodička prevence Tereza Skalická z děčínské ZŠ. Jen tak podle ní může být sekundární prevence účinná. Základem primární prevence je pak mít stále aktuální přehled o žácích.



 [Přehrát video](#)

### Struktura videa

[00:29](#) Proč má v prevenci význam krizový plán školy?

[01:15](#) Řešení zaškoláctví a skrytého zaškoláctví ve spolupráci s OSPOD či Střediskem výchovné péče.

[04:12](#) Nejčastější obtíže žáků, které řeší v děčínské ZŠ: problémy v komunikaci dětí mezi sebou, fyzické napadání dítěte, skryté zaškoláctví a vulgarity vůči učitelům.

[06:15](#) Kde najít čas na tvorbu metod prevence?

[07:05](#) Postupy je třeba uzpůsobit jednotlivým případům.

[07:42](#) Jak zlepšit primární prevenci? Základem je mít přehled o tom, co se ve třídách děje.

[10:10](#) Pozor na černobílé vidění žáků.

## 2.7 Mentoring usnadňuje inkluzi ve školách

Problémové chování dítěte se dá řešit mentoringem pro pedagogy a jejich osobním rozvojem. Často pak vyplynou na povrch ty pravé příčiny potíží a zprvu náročná inkluze je najednou snadnější.



**Martina Habrová, školní mentor, ukazuje, jak pracuje na nejčastější zakázce přicházející od učitelů - jak si poradit s dětmi, které „neposlouchají a zlobí“. „Postupně přicházejí na to, že toho hodně dokážou změnou vlastního chování...“ říká.**

## Inkluze ve školách

Když si učitelé stěžují na „inkluzi“, mluví z nich většinou pocit ohrožení, velmi pochopitelná lidská potřeba pracovat v klidu a mít vše pod kontrolou. Tito učitelé si myslí, že mají nárok na takové pracovní podmínky, které jim zajistí, že strach zažít nebudou. Připadají si poškození „systémem“, který jim takové podmínky nezajišťuje. „Rušivé elementy“, děti, které mu rozbíjejí klid ve třídě, rozbíjejí a vnášejí do jeho práce stres, by takový učitel nejraději ze školy někam odstranil. Cítí také averzi vůči rodičům takových dětí...

## Problémové chování jako projev smutku

Dává to smysl, dá se to pochopit. Ale tento přístup mu nepřinese žádnou úlevu a jeho situaci nezlepší. Vybavuje se mi motto nadace Sirius, které říká: „Pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí“. Je třeba si uvědomit, že děti, které se chovají problematicky, nemají „věci na háku“. Naopak, je třeba vidět a porozumět tomu, že se tak chovají, protože se jim něčeho zásadního nedostává, v životě neměly štěstí. A pokud se něco nezmění, budou mít problémy i nadále.

Iniciátorem té změny může být právě učitel. Může tím pomoci danému dítěti i sobě. Místo zbožného, nesplnitelného přání, aby takové děti ze školy zmizely, se může na výzvu, kterou jejich přítomnost přináší, nastavit konstruktivně.

S vědomím, že jeho chování jako pedagoga může situaci hodně zlepšit, nebo naopak zhoršit. Tohle se opakovaně prokazuje. S některými učiteli se stejné děti chovají snesitelně, nebo i dobře, zatímco s jinými učiteli jsou jako posedlé. Čím to je? To je zadání k reflexi pro každého učitele, který na sobě chce pracovat.

Učitel musí být ve všech aspektech profesionál a součástí jeho profilu je bezesporu i to, jak žáky vede osobnostně. Jakou výbavu jim dá do života. Tento komponent učitelské profese je sdílený všemi vzdělávacími systémy na světě. Škola vzdělává, ale i vychovává. A nemůže na svou roli rezignovat s odkazem na to, že výchova je výsadní věc rodiny. Není.

## Mentoringem k osobnímu rozvoji

Takzvané „zlobivé děti“ jsou opravdu nejčastější příčinou stresu učitelů v dnešních školách a nejčastější formulací zakázky pro mě jako pro mentorku je, abych učiteli pomohla takové dítě „opravit“. Jen málokterý pedagog přichází rovnou s požadavkem, který se týká jeho samotného, se zakázkou na jeho osobní rozvoj. Co mám dělat, abych tuto situaci zvládl/a profesionálně? Jak postupovat, jak na sobě pracovat? To je ideální zakázka.

Většina přichází s tím, že problém je výhradně na straně dítěte a tam se také musí řešit. Někteří rovnou usuzují, že asi vlastně ani nic dělat nejde. Ale i s takovým učitelem se dá pracovat na změně, samozřejmě pokud o to stojí.

**Snažím se převést jejich pozornost od „zlobivého“ dítěte k jejich vlastním emočním potřebám, k jejich chování. Jak je známo, sami sebe můžeme změnit snadněji než cizího člověka, a jsme k tomu motivováni hlavně vírou, že tím je opravdu možné proměnit k lepšímu i celou problematickou situaci.**

Ne všichni učitelé mají tenhle úhel pohledu. Někteří k tomu ale dojdou během procesu mentoringu. I učitelům, kteří ode mě chtějí, abych zařídila změnu chování dítěte, navrhnou totéž co učitelům, kteří od začátku chtějí pracovat hlavně na sobě. A to, aby mě pustili k nim do hodiny. Potřebuju se dívat na interakce daného dítěte s dalšími dětmi. Při tom si zapisuju, co vidím, že by se třeba dalo udělat jinak, a pak se nad mými postřehy sejdeme v klidu spolu s učitelem a bavíme se o nich. Je pak na něm, zda je využije. K tomu učitelé celkem ochotně svolují. Sami chápou, že druhé oči mohou být v dynamické a nepřehledné situaci užitečné. A moje nabídka není příkaz, necítí se být mnou někam tlačeni.

## Záznam z hospitace

Jak taková má pozorování a zápisky mohou vypadat? Jako příklad může posloužit má návštěva hodiny matematiky u paní učitelky, která za mnou přišla s tím, že by potřebovala lépe umět zklidnit třídu a méně se při tom vysilovat. Její osobní cíl v mentoringu byl „zůstat klidná, nekřičet“. (Podotýkám, že paní učitelka je milá a vstřícná, mnohé „zlozvyky“, které budu popisovat, jsou automatické a mezi učiteli rozšířené.)

Čeho jsem si tedy například v hodině všimla? Učitelka se snažila šum ve třídě překřičet, což ji vedlo k neustálému zvyšování hlasu. Děti to pak napodobují a taky se snaží něco vykřikovat a upozornit na sebe. Je naopak lepší hlas ztišit, počkat, až si toho děti všimnou, a mluvit, až když se děti uklidní. Při psaní ověřovacího testu měla paní učitelka tendenci napomínat děti, které měly nějakou otázku, a



jako reakci na to zopakovat instrukce všem. Je dobré si s dětmi domluvit, co mají udělat, když něco potřebují, aby nevykřikovali. A když se ptá jedno dítě, je lepší dojít k němu a nevyrušovat opakováním řečeného všechny ostatní. (K dispozici učitelce jsou ve třídě i dva asistenti, kteří mohou být lépe zapojeni). Uprostřed práce děti učitelka vyrušovala, byť v dobré víře, třeba slovy „tak pracujte“. Místo toho je lepší zadat práci a jít si sednout.

Nejklidnější chvíle, při kterých ale děti dobře pracovaly, totiž nastaly, když učitelka nevyvíjela žádnou aktivitu. Někdy je pro učitele těžké opravdu přistoupit na to, že méně z jejich strany je někdy více a že by měli dát víc prostoru - i důvěry - dětem.

**Martina Habrová** vystudovala speciální pedagogiku na Masarykově univerzitě v Brně. Vzdělání si dále doplnila úplným psychoterapeutickým a mentorským výcvikem. Učila na 1. i 2. stupni ZŠ, na SŠ, působila jako školní speciální pedagog a metodik prevence, pracovala ve speciální škole i pedagogicko-psychologické poradně a SPC. Je lektorkou pro učitele v oblasti vzdělávání, supervize, mentoringu. Své služby poskytuje i prostřednictvím neziskových organizací (Diakonie, Člověk v tísni) a MAP.

## 2.8 Projekty, které stmelují třídu a zapojují rodiny do výuky

Projektové dny na děčínské ZŠ stmelují kolektiv, s lehkostí zapojují rodiny dětí a vytvářejí pozitivní klima. Máme pro vás tři tipy na konkrétní aktivity, které vás s dětmi sblíží.





**Jak stmelit třídu, vytvořit pro děti prostor ke sdílení zážitků, a ještě do toho zatáhnout rodiny dětí? Při běžné výuce to není legrace. Tyto potřeby je ale možné naplnit při různých projektových dnech a akcích. Jak na to jdou v ZŠ Máchovo náměstí v Děčíně?**

## Sdílení zážitků z prázdnin

„Každý rok, když se děti na začátku září sejdou ve škole, bývá velmi rušno. Děti se těší na spolužáky, ale zároveň v nich ještě hodně rezonují prázdninové zážitky. Nejradši by si každé z nich vzalo slovo a vyprávělo celý den. To však pochopitelně nejde, už třeba jen proto, že k nám do tříd přibývají postupně děti z okolních vesnic, takže moje 5.B má letos 33 žáků,“ říká Šárka Michálková s úsměvem.

Co se paní učitelce z „Máchovky“ osvědčilo, aby zvládla poprázdninový chaos?

## Den pro mou třídu

„Abychom v sobě nějak mentálně uzavřeli prázdniny a mohli se pustit do práce v novém školním roce, je třeba udělat nějaký symbolický předěl. A tím je v naší škole pro všechny třídy projektový den nazvaný Den pro mou třídu,“ vysvětluje Šárka Michálková. Cílem Dne pro mou třídu je, aby ze sebe děti dostaly energii a zážitky a přitom se zase nastavily na školní fungování.“

Druhý nebo třetí školní den, kdy se ještě neučí podle rozvrhu, si každý třídní učitel pro své žáky připraví projektové dopoledne. Jednou z možností, kterou děti ze třídy Šárky Michálkové dělaly letos, jsou například **Prázdninové ostrovy**.

„Děti se rozdělí do skupin, dostanou k dispozici flipchartové papíry a nejrůznější výtvarné potřeby, jako jsou pastelky, fixy, tempery nebo vodovky,“ popisuje Šárka Michálková.

Úkolem každé skupinky dětí je, aby navrhla svůj prázdninový ostrov. Jak se bude jmenovat? Jakým jazykem se tam mluví? Jaká pravidla budou obyvatelé ostrova dodržovat? Jakých 6 věcí by si s sebou vzali? Svůj ostrov děti také samozřejmě nakreslí. Děti mají na tvorbu zhruba 3 hodiny, pak jednotlivé skupinky prezentují svou práci ostatním.

„Loni jsme zase dělali projekt nazvaný Cestovní kancelář. Třída se opět rozdělila na skupinky. Každá z nich si vytvořila svou vlastní cestovní kancelář. Vymyslely si, jak se bude jmenovat, vytvořily logo. Pak si děti ve skupinách vyprávěly o tom, kde v létě byly a co tam zažily. Jejich cestovní kancelář pak vytvořila nabídku zájezdů z míst, která opravdu jednotliví ‚zaměstnanci‘ navštívili, a opět je prezentovali ostatním,“ vypráví Šárka Michálková.

V každé třídě se přitom vyskytne i dítě, které v létě opravdu nikde nebylo, maximálně třeba u



babičky. Jak takové dítě podpořit?

**„Pokud něco takového zachytím - a už děti nějaký rok znám, takže dopředu tuším, kdo nikam nejel -, snažím se ho podpořit. Přijdu k jejich skupince a řeknu například: „Ono i tady v Děčíně na hřišti nebo na koupališti to může být fajn, když máš po ruce kamarády, se kterými si užíváš společný čas, vid?“**

## Zapojení seniorů

**„Co se nám povedlo a opravdu bych to doporučila všem, je projekt nazvaný Bylo, nebylo aneb babičkovské dopoledne..., který jsme s dětmi dělali ve 2. třídě. Tehdy jsme probírali v prvoúce čas - říkali jsme si, co to je minulost, přítomnost a budoucnost. Mluvili jsme o tom, co bylo kdysi a co třeba před měsícem, aby děti získaly pojem o časových vztazích.“**

Paní učitelka děti požádala, aby si do školy přinesly nějaké „starodávné“ předměty, které najdou doma, na chalupě nebo u babičky, a představili je spolužákům. Děti to pojal velmi zodpovědně, přišly do školy oblečené v nejrůznějším starém oblečení a přinesly zajímavé věci.

**„Také mě napadlo, že dětem řeknu, aby doma poprosily své babičky a dědečky, zda by nepřišli do školy nám vyprávět o svém životě, jak to kdy bylo, co zažili atd. Upekla jsem buchtu, uvařila kávu a očekávala jsem tak jednu až dvě babičky,“ usmívá se při vzpomínkách Šárka Michálková.**

Jaké bylo její překvapení, když do třídy v určený čas nepřišly dvě důchodkyně, ale rovnou patnáct - a k nim i jeden dědeček.

**„Absolutně jsem to nečekala, ale byli skvělí, všichni do jednoho. Vyprávěli poutavě a s velkou chutí příhody ze svého dětství i z dospělého života, děti jim naslouchaly, doptávaly se. Prarodiče přinesli na ukázkou spoustu zajímavých věcí - fotografie, staré doklady, části oblečení, předměty, které dnes už děti nikde nepotkají. Byl to opravdu příjemně a zajímavě strávený čas - pro obě strany,“ vykládá Michálková.**

Spolupráce ale jedním projektovým dnem neskončila, upozorňuje učitelka. Dvě z babiček dokonce s dětmi vystoupily i na každoroční akademii, kterou škola pořádá.

## Tipy pro učitele:

- Projektové dny je potřeba dobře plánovat a rozmyslet si, co je jejich cílem? Co budete potřebovat?
- Je dobré myslet na to, jaké děti do třídy chodí. Budou se moct zapojit všechny?



- Dlouhodobě je třeba pěstovat vztahy. Děti potřebují vědět, že je má učitel rád a zajímá se o ně, na druhou stranu pro ně musí být autoritou.
- Nezapomínejte na rodiče. Komunikujte, vysvětľujte, ukazujte jim, že respektujete i jejich názory a jde vám o společnou věc – o dobré vzdělání pro jejich dítě.

## 2.9 VIDEO: Tipy pro prevenci kyberšikany na základní škole

Sociální sítě a všudypřítomná wi-fi zvyšují riziko kyberšikany. Škola by si tak měla nastavit pravidla používání internetu v jejích prostorách a seznámit s nimi i rodiče. Říká to metodička prevence Tereza Skalická z děčínské ZŠ, která se také ve videu podělí o rady, co se jí v primární prevenci kyberšikany osvědčilo.



 [Přehrát video](#)

### Struktura videa

[00:28](#) Důležitá jsou pravidla pro používání internetu ve škole a nastavení mantinelů s rodiči.

[03:28](#) Seznámení rodičů s pravidly pro používání internetu žáky ve škole.

[04:22](#) Programy primární prevence se musí uzpůsobit na míru třídě, hromadné akce nemají smysl.

[04:52](#) Co se osvědčilo jako primární prevence? Společné aktivní trávení času, kdy třída koná nějaký dobrý skutek. I filtrování informací v preventivních programech o drogách – teenageři si z přednášek jinak mají tendence odnést, že jim drogy navodí příjemný stav, a ignorovat varování.

### Přílohy

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

Příloha 1: [Pravidla žákovské wi-fi sítě](#)

## 2.10 Rituálem k efektivnímu učení

Emoce a vztahy ve škole jsou klíčové pro schopnost učení. Proto na ZŠ v Děčíně při budování dobrých vztahů sází na rituály a vzájemnou důvěru. Seznamte se s několika rituály, které tamním dětem pomáhají cítit se ve škole dobře.



**Kdo nemá naplněnu potřebu bezpečí, přijetí a lásky, jen těžko se může soustředit na kognitivní operace, jako je například učení. To tvrdil už v 50. letech minulého století americký psycholog ruského původu Abraham Maslow. Bohužel, v dnešních školách se na bezpečí a vztahy často zapomíná. V ZŠ Máchovo náměstí v Děčíně jdou ale na učení dětí právě přes vztahy.**

## Slušnost a bezpečí především

**„Učím už mnoho let a ještě jsem neměla třídu, z níž nešlo udělat dobrou partu,“ říká Šárka Michálková, třídní 5. B. „Dobré vztahy jsou naprostý základ. Děti se musejí ve škole cítit dobře a bezpečně, těšit se tam. Rodiče k nám zase potřebují mít důvěru. Pokud toto nebude fungovat, děti se toho moc nenaučí.“**

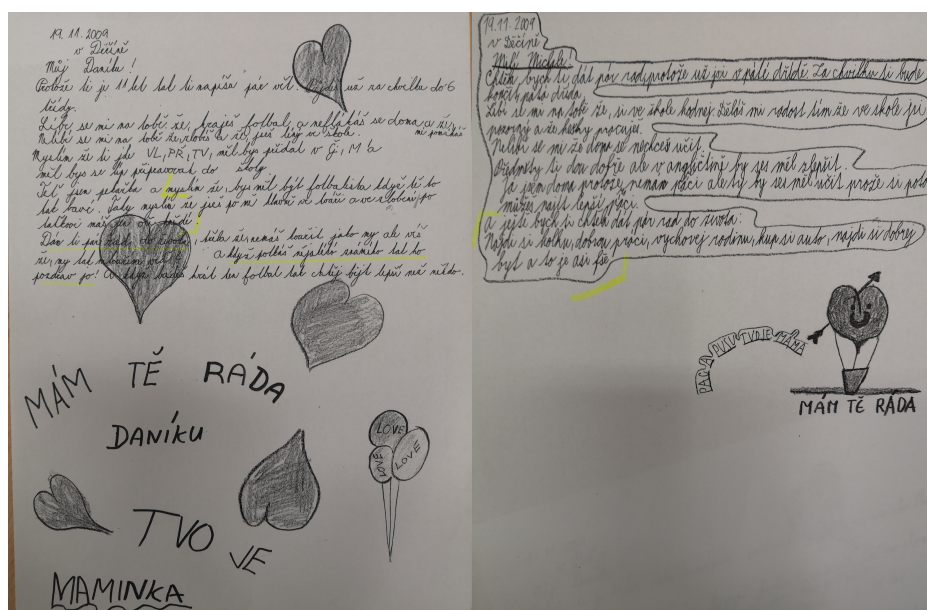
Třída 5. B je vyzdobená obrázky dětí. Na stěně visí také pravidla třídy a “barevný narozeninovník”, který prozrazuje, kdy některé z dětí slaví nějaký svůj významný den. Světlá, příjemná místnost je každodenním „druhým domovem“ pro 33 dětí, asistentku pedagoga a třídní učitelku. Tráví tu možná víc času než doma. A Šárka Michálková dělá všechno pro to, aby se tam všichni cítili dobře. „Nemusí se kamarádit každý s každým, to je jasné, každý si vybere ty své nejlepší kamarády. Chci ale, aby se všichni k sobě chovali slušně, aby tu byla dobrá atmosféra beze strachu. A v tom nám velmi pomáhají i nejrůznější rituály, které budují kolektiv a dodávají dětem pocit sounáležitosti se třídou.“

## Uvítací rituál

Šárka Michálková je u své třídy od jejich prvního školního dne. A od prvního školního dne také má třída svůj uvítací rituál. Od 1. do 3. třídy se s dětmi každé ráno postaví do kruhu, drží se za ruce a odříkávají krátkou "zdravici" říkanku o tom, jak jim to dnes dobře půjde, protože se budou hodně snažit. Od 4. třídy už po zvonění stojí v lavici, ale pak si utíkají sednout na koberec před tabulí. Jedno vybrané dítě (může mít svátek, narozeniny nebo se mu něco povedlo) se postaví pod tabulí před třídu a zvolí si písničku, kterou pak celá třída zazpívá. Šárka Michálková děti doprovází na kytaru. „Bez písničky u nás prostě den nezačíná. I když jsme někde na výjezdu, každé ráno zpíváme. Pěkně nás to přenesou z odpočinkového režimu do pracovního,“ pochvaluje si Šárka Michálková.

## Přechodové rituály

Vždy v první školní den mají děti další rituál – takzvaný skok do vyšší třídy. Na velké čtvrtce na chodbě mají číslo minulého ročníku, na prahu jsou učebnice, z nichž se budou děti celý rok učit, a za dveřmi leží další čtvrtka, tentokrát s číslem nového ročníku. „Děti stojí v řadě za sebou a postupně se odrážejí a přeskakují z chodby dovnitř do třídy. Pokaždé, když někdo doskočí, přijdu k němu, potřesu mu rukou a přivítám ho v dalším ročníku,“ popisuje Šárka Michálková.



Stejně tak mají děčínské děti z „Máchovky“ rituál na rozloučení s uplynulým školním rokem. Na konci června si každé z nich vezme papír a píše: „Na shledanou, čtvrtá třída, už jsme skoro pátáci...“ a pak si každé dítě samo pro sebe shrne, jakých těch uplynulých deset měsíců bylo. Co se mu podařilo, co se nepodařilo, co se naučilo, jaké má nové kamarády, nové zážitky... „Zkrátka si každé dítě pro sebe reflektuje uplynulý školní rok. Samozřejmě to nevybírám a neznámkuji, ale když se

chce někdo podělit, jsem ráda,“ vysvětluje Šárka Michálková.

## Práce se strachem

Další oblíbený třídní rituál se ve třídě Šárky Michálkové odehrává na čarodějnice, tedy na konci dubna. Děti dostanou papír a každé z nich namaluje (v 1. třídě) nebo napíše, čeho se bojí. Pak si sednou do kroužku, a kdo chce, může svůj strach a své obavy sdílet s ostatními. O svůj strach se s dětmi dělí i paní učitelka: „Sdílím s dětmi takové strachy, jaké mohou pochopit – třeba z rychlé jízdy autem nebo z nemocí. Jsem ráda, že děti z mojí třídy nepíšou, že by se bály třeba svých rodičů nebo spolužáků, mívají většinou úplně obyčejné strachy – z pavouků, z postav z hororů, z čertů – ale někdy se objeví i strach z toho, aby jim neublížil nějaký cizí člověk.“

Poté všichni své strachy schovají do podepsaných obálek a Šárka Michálková vezme velký černý pytel s nápisem “Naše strachy” a všichni do něj hodí obálky s tím, čeho se obávají. Učitelka pak pytel velmi pevně zaváže provázkem a zastrčí ho před dětmi až úplně na dno skříně ve třídě, čímž se strachů symbolicky zbavují. Následující rok na čarodějnice se pak pytel zase vyndá a děti mají možnost si připomenout, čeho se loni bály. Trvá jejich strach ještě? Pak můžou papír v obálce nechat. Zbavily se ho už? Pak papír vyhodí a můžou ho nahradit jiným.

### Chcete také ve své třídě zavést nějaké rituály?

- **Cílem rituálu je utužení kolektivu. Přemýšlejte tedy o něčem, čeho se budou moct zúčastnit všichni.**
- **Rituál řešte u sebe ve třídě, s tím, co máte k dispozici. Pokud by dítě např. mělo něco přinést z domova, nemusí mít každý spolupracující rodiče.**
- **Počítejte s tím, že máte ve třídě extroverty i introverty. Pokud je součástí aktivity sdílení, nenutěte nikoho, aby se projevoval.**
- **Čím mladší děti, tím jednodušeji rituály zavedete.**
- **Společné rituály stmelují kolektiv a jsou proto dobrou prevencí problémového chování dětí vůči sobě navzájem.**

## 2.11 Psychologický profil a vnitřní svět dítěte s ADHD, které překračuje hranice

Podívejte se na poruchu pozornosti optikou terapeuta. Julius Bittmann, který ADHD pociťuje na vlastní kůži, popisuje, co se skrývá za problémovým chováním a jak můžete dítěti s jeho pocity pomoci.



**Julius Bittmann je kognitivně behaviorální terapeut s osobní zkušeností dítěte s problémovým chováním. Psychoterapeutické praxi se věnuje od roku 2010. Vystudoval sociální pedagogiku a učitelství na Husitské teologické fakultě UK, absolvoval pětiletý výcvik v kognitivně-behaviorální terapii a od roku 2007 působí v liberecké pobočce neziskové organizace Národní ústav pro autismus. Pracuje s dospělými i dětmi od předškolního věku. Věnuje se přednáškové a publikační činnosti v oblasti terapií, speciálního školství a problematiky PAS, ADHD, OCD apod.**

## Pocit vyloučení a nízké sebehodnocení již od předškolního věku

Dítě s výchovnými problémy, které má běžnou nebo nadprůměrnou inteligenci - což je případ většiny dětí s ADHD - si svou jinakost uvědomuje od prvních sociálních interakcí mimo domov, tedy již v předškolním věku. Vnímá reakce pedagogů i dětí na své chování, do života si nese vzpomínky na tresty a pocit vyčlenění. Již v předškolním nebo mladším školním věku o sobě některé tyto děti mluví negativně, samy sebe popisují jako dementy, kretény, idioty, říkají, že by bylo lepší, kdyby se nenarodily. Zde jsou počátky nízkého sebehodnocení ukrytého pod maskou agresivního chování, jehož cílem je připoutat k sobě pozornost za každou cenu.

### **Z vlastní zkušenosti:**

*„Provoz školky má dva neuralgické body - chození ven a spaní po obědě. Odmítal jsem chodit na procházky, případně jsem je nějak narušoval. Nechtěl jsem jít ve dvojici, utíkal jsem učitelkám, třefoval jsem se kamenem do lampy, dráždil psa, strkal do ostatních dětí nebo je kopal. Neměl jsem respekt k autoritě, takže na napomínání učitelek jsem nereagoval. Odpolední spaní jsem taky*

sabotoval. Ve chvíli, kdy si paní učitelky chtěly uvařit kávu a chvílku si vydechnout, já jsem řádl, a tím pádem nespaly ani další děti.“

## Děti šikanující a šikanované

70 % dětí s ADHD je šikanovaných a 30 % je těmi, kdo sami aktivně šikanují. Děti s ADHD, které mají problémové chování, se často dávají dohromady s jinými „problémovými“ dětmi a navzájem se negativně ovlivňují. Jejich vztahy s těmito dětmi jsou ale velmi proměnlivé, od kamarádství přecházejí často do nepřátelství. Často hrají roli třídních šašků a provokatérů, ve třídě bývají na okraji, nejsou oblíbení. Po normálních vztazích a komunikaci ale velmi touží, jen je neumějí navazovat.

### Z vlastní zkušenosti:

„Uvědomoval jsem si, že mí spolužáci mají různá témata, o kterých se dokážou spolu bavit, kdežto já mám v sobě prázdko. Velmi mě to trápilo, ale jediné, co jsem uměl, bylo je provokovat, nebo se naopak zcela stáhnout do sebe, nebylo nic mezi tím.“

## Za hyperaktivitou bývá únava

Děti s ADHD jsou daleko více unavitelné než běžné dítě. Menší výdrž je daná poruchou soustředění. Soustředit pozornost ho stojí daleko víc energie, proto na něj silná únava může dolehnout už v deset nebo v půl jedenácté dopoledne. Podle zpracovaných biorytmických křivek přichází další vlna únavy ve tři hodiny odpoledne a pak před spaním. S únavou se ale hyperaktivita, zbrkllost a neposednost paradoxně netlumí, nýbrž zhoršuje. Když je unavené, má takové dítě pocit, že se mu rozpadne hlava, jak v ní všechno víří.

## Problém s autoritami

Děti s ADHD, které se chovají problematičtce, dokážou velmi dobře vycítit, jaké jsou slabiny osobnosti učitele nebo rodiče. Mohou zkoušet nebo nabourávat učitelovy hranice, reagují na to, když je autorita pouze vnější. Nemají standardní reakce, a když je někdo „usadí“, nestáhnou se, ale jdou do protiútoků nebo tiše vzdorují. Velmi dobře na tyto děti naopak působí učitelé, kteří je přijmou a dokážou tak kompenzovat jejich pocit méněcennosti.

### Z vlastní zkušenosti:

„Kluci z neúplných rodin se silně upínají na mužské vzory, a zároveň proti nim rebelují. Velice jsem toužil po přijetí a pochvale od nějakého chlapa. Pro mě tohle na základní škole udělal pan učitel Šolc, tělocvikář. Ten mi trochu nahrazoval tátu a díky němu škola byla ještě snesitelná. Byl poměrně mladý, necelých třicet. Uměl si nastavit hranice, dal mi důvěru a já jsem ji nikdy nezneužil. Cítil jsem z něj partnerský přístup. Byl trpělivý, věci mi vysvětloval, dokázal se se mnou dohodnout. Nezaújímal postoj ‚já jsem učitel, ty jsi dítě, a proto budeš poslouchat‘. Chápal, že nemá cenu se mnou cokoli řešit v manické fázi, kdy se potřebuju předvádět. Nedohadoval se se mnou před ostatními, věděl, že je třeba najít vhodnou chvíli a že v takové chvíli je domluva možná. Myslím, že se mě často i zastal na poradách a v kárných komisích.“



## Problémové, ale nikoli zlé

Naprostá většina dětí s ADHD má svědomí i empatii, byť se mohou někdy na svou obranu chovat manipulativně. Děti, které učitele otevřeně provokují, často vůbec nejsou zlé, a dokonce by se chtěly chovat dobře, ale nevědí, jak to udělat. Taková změna je totiž pro ně nesmírně těžká. Většina z nich tváří v tvář zkušenému a empatickému terapeutu funguje výborně, rozumí svému problému a je odhodlaná se zlepšit. Ale nedaří se jim to. Desítky, stovky mých malých klientů byly ode mě teoreticky dokonale připraveni na změnu, ale neudělaly ji. Bez podpory okolí je to totiž téměř nemožné, je to nad jejich síly. A to i proto, že setrvačnost okolí je velká a trvá dlouho, než si změny okolí všimne a uvěří jí.

### **Z vlastní zkušenosti:**

*„Měl jsem spoustu předsevzetí „od zítřka se budu chovat jinak, už to nebudu dělat, polepším se...“. To mi ovšem vždycky vydrželo tak 2-3 hodiny, byl to moc absolutní, málo konkrétní, příliš vysoký cíl a žádný plán. Takže to při první příležitosti ztroskotalo. Reálná změna nastala ve chvíli, kdy jsem se zaměřil na kratší časový úsek a na konkrétní cíl.“*

## Profil rodiny

Mám klienty z úplných, harmonických rodin stejně jako i z neuspořádaných rodin. Z mé terapeutické zkušenosti nevyplývá, že by převažující model rodiny dítěte s ADHD, které má problémové chování, byl „matka je na všechno sama, neumí nastavit hranice“. Ale vyzoroval jsem, že ty nejtěžší výchovné problémy se vyskytují u dětí, které mají extrémně přísné, hyperkritické, na výkon zaměřené rodiče, nebo naopak rodiče velmi osobnostně slabé, které dítě nerespektuje. Zvláště pro maminky druhého typu je to nesmírně těžký osud. Jsou neustále konfrontovány s pocitem, že jsou špatné matky, že nezvládají vlastní dítě, přitom běžnou výchovu by zvládly na výbornou. Zhruba šest takových maminek z deseti bere antidepresiva.

## Na závěr pár podnětů k zamyšlení pro učitele

1. Zkoumejte nejen problémové dítě, ale i sami sebe a své reakce.
2. Hledejte artikulovanější příčinu chování dítěte než jen, že „to má v genech“.
3. Snažte se vidět „za“. Za fasádou zlobení může být velká úzkost.
4. Problémové chování mohou umocňovat obtíže v učení, s ADHD se pojí různá „dys“.
5. Navrhněte vyšetření dítěte specialistou (SPC, PPP), ten vám řekne víc.
6. Pomáhá přenastavení hodiny pro daného žáka (kratší úseky učení, větší pauzy).
7. Nutná je práce s třídním kolektivem, spolužáci musí vědět, proč má dané dítě jiný režim.





*Julius Bittmann. Zdroj: Archív Julia Bittmanna.*

## 2.12 Hodnotové vzdělávání Cyril Mooneyové

Poznání svého vnitřního já a své vnitřní motivace, pěstování vztahů, vštěpování hodnot. Takový je koncept hodnotového vzdělávání, jehož autorkou je řádová sestra Cyril Mooneyové. U nás pořádá kurzy pro děti i pedagogy Škola Cyril Mooneyové. Podívejte se, zda jsou vhodné i pro vás a vaši školu.



Linda Jandejsková je zakladatelkou a předsedkyní spolku Škola Cyril Mooney. Škola Cyril Mooney nabízí metodu hodnotového vzdělávání základním školám, vzdělává mladé pedagogy a šíří nástroje kvalitního vzdělávání v České republice.

*Zdroj: Archív Lindy Jandejskové.*

Hodnoty a vztahy jsou stejně důležité jako akademické výsledky. Můžete pomoci dětem žít naplněný život, stačí se těchto témat nebát a pustit je do výuky.

Dnešním dětem záleží jen na značkovém oblečení a mobilech, nemají k ničemu úctu, jsou líné a sobecké. Slýcháte to kolem sebe také, ale jako učitel nechcete věřit tomu, že by to bylo tak zlé a že byste se se zkažeností dnešní mládeže měli jen tak smířit. Přáli byste si dětem vštěpovat hodnoty a pomáhat jim prožívat naplňující vztahy, ale nevíte, jak na to? Možná byste se se svou třídou mohli vydat po stopách jedné Irky usazené v Indii...

## Autorka konceptu hodnotového vzdělávání Cyril Mooneyová

Cyril Mooneyová je řádová sestra, ředitelka školy, dokonalý logistik, vizionář a srdcař. Narodila se v Irsku, kde se setkala s dětmi migrantů, které byly chudé, špinavé, hladové... a ona se ptala, jak jim pomoci. Její matka jí řekla:

**„Sedni si vedle nich, vši pak doma vybereme.“**

Tato zkušenost předurčila její celoživotní směřování. Stala se doktorkou zoologie a ředitelkou elitní školy v indické Kalkatě. Osud nejchudších jí ale nedal spát a měla radost, že si děti ze zámožných rodin postupně začaly všimnout potřebných lidí kolem sebe. Uviděly děti ulice, děti bez domova, které pozvaly do školy: Poďte s námi, my vás naučíme, co jsme se samy ve škole naučily. Přivedly je do školy, individuálně se jim věnovaly a do roka byly tyto děti schopné se zařadit do třídy podle svého věku.

## Komunitní centrum

Postupem let sociálně slabých dětí a dětí bez domova ve škole přibývalo, až postupně tvořily polovinu všech dětí. Bylo jich 700, které měly vzdělání i stravu zcela zdarma díky druhé polovině dětí, jejichž rodiny platily poplatky. Zpráva o výjimečnosti školy se rozšířila po celém světě a díky tomu získala nejen dobrovolnickou, ale i finanční pomoc mnoha příznivců. Základním pilířem školy je vzájemná pomoc, takže se postupně stala podpůrným centrem pro celou komunitu i široké okolí. Cyril na své škole nezavedla známkování a starala se, aby mezi dětmi nikdo nedělal rozdíly na základě jejich postavení nebo ekonomické situace. Měla dvě oblíbené věty. Říkávala: „Jděte ven, rozhlédněte se, vymyslete, jak změnit věci, které se vám nelíbí, a udělejte to.“ A k tomu dodávala: „90 % praxe, 10 % teorie.“

## Celosvětový koncept

Program Cyril Mooneyové byl tak úspěšný, že se jeho myšlenka začala šířit do celého světa. Napsala knihu o transformaci školy pro učitele a vedení škol, učebnice pro děti a vytvořila metodiku s pracovními listy. Každý člověk, který chce u dětí pěstovat empatii a dlouhodobě a systematicky jim pomáhat zkoumat sebe jako člověka, se od ní může mnohému naučit. Škola Cyril Mooneyové vydává



řadu učebnic pro děti od prvňáků po maturanty a pořádá kurzy, na nichž můžete zažít a uchopit principy práce. V tuto chvíli metodu Cyril Mooneyové praktikuje přes padesát českých škol.

## Vzdělávání s respektem

Program je založen na svobodě a zodpovědnosti, integraci, vnitřním rozvoji, na hodnotách a uvědomění si, co znamenají v praxi. Právě hodnoty určují naše chování. Na jejich základě děláme velká i každodenní drobná rozhodnutí. Náš svět společně utvářejí naše činy, a právě ty se o hodnoty opírají. Často zapomínáme, že i tím, jak smýšlíme a mluvíme, neustále vytváříme realitu kolem sebe. Je tedy důležité si uvědomit, jaké hodnoty jsou pro nás důležité. Pro děti je přirozené se těmito otázkami zabývat. A škola je pro to skvělý prostor.

Cyril Mooneyová vyučuje teorii praxí a pro děti vytváří různé situace. Vede je k samostatnosti, zodpovědnosti a posiluje jejich vnitřní motivaci. Co nejvíce dílčích rozhodnutí nechává na nich. To vede k tomu, že lépe zvládají náročné situace, snadno pracují v týmu, jdou za společným cílem a vidí smysl ve své činnosti. Během výuky využívá také zmíněné učebnice. Obsah lekcí záleží z velké části na dětech, lekce probíhají ve fázích, které procvičují různé dovednosti a styly práce. Sdílení během lekcí je stejně důležité jako respekt a úcta k ostatním. Je například velký rozdíl mezi tím, když musíte děti neustále žádat o klid, nebo když samy děti pochopí, k čemu je dobré, když se utiší.

## Začátek a průběh hodnotového vzdělávání

Pokud se chcete pustit do hodnotového vzdělávání, nesmí vám chybět hlavně odvaha. Jde o proces, který může být zpočátku náročný, ale určitě stojí za to. Výsledkem a zároveň odměnou vám bude důvěra a bezpečné prostředí. Jako učitel hodnotového vzdělávání ochotně nasloucháte názorům dětí a jste jim průvodcem a koučem. Ačkoli máte své názory a pohled na věc, plně respektujete názory dětí, přestože některé děti mohou přicházet z nerespektujícího prostředí. Udržíte směr a cíl hodiny, obsah tvoří děti. S tím vším vám Škola Cyril Mooneyové umí pomoci. Můžete se přihlásit na kurz, koupit si učebnici a začít. Lekce jsou naplánované na dvě hodiny v kuse. Zkušený učitel si ale určitě dokáže vybrat jednotlivé aktivity a použít je samostatně třeba v matematice nebo čtení. Jde o to začít.

## Rámcový vzdělávací program

Když se podíváte do rámcového vzdělávacího programu (RVP), práce s hodnotami je jeho součástí. RVP tedy dokonce zdůrazňuje nutnost a vhodnost řešit s dětmi toto téma. Jistě, někdo může namítnout, že na rozvoj hodnot nemá čas, ale podle zkušeností ze škol vidíme, že dobré vztahy a morální kompas pomáhají i akademickým výsledkům.

## Učitel průvodcem

Zapojení do hodnotového vzdělávání má pro vás spoustu výhod. Naučíte se stát empaticky stranou, být dětem opravdovým průvodcem. Vhodně volenými otázkami je posouváte k tomu, aby si na věci přicházely samy. Zdokonalíte se v samostatné, skupinové i kolektivní práci s dětmi a zjistíte, že téma hodnot se prolíná kompletně celou výukou. Nakonec získáte pohodovější třídu, které není třeba pořád stát za zády a kontrolovat chování.



## Hledání vnitřní motivace

Náš život a naše prožívání jsou závislé na našich vztazích a hodnotách, bez nich nemůžeme být šťastní a klesá nejen kvalita našeho života, ale mimo jiné i produktivita. Vyplatí se klást důraz na vztahy a mít zdravý vztah i k sobě samému. Dětem se otevře prostor nových informací o lidství, o sobě, o pocitech druhých i o vytváření zdravých vztahů. Naučí se najít svou vnitřní motivaci a smysl každodenní práce, kterou ve škole - a nejen tam - odvádějí.

## Vzdělávací workshop

Stačí se ozvat s konkrétní zakázkou. Lektori ze Školy Cyril Mooneyové mohou za vámi přijet do školy a připravit ukázkový workshop pro celou sborovnu, aby všichni učitelé viděli, o co jde, a mohli se pak rozhodnout. Mohou také udělat ukázkovou lekci pro děti v konkrétní třídě. Pak uvidíte, jestli je možné ve vašich podmínkách program realizovat a jestli je v souladu s vizí školy.

## Osobnost dítěte na stejné přičce s výkony

Pro školy, které jsou zaměřeny výkonově, není hodnotové vzdělávání vhodné. Pokud škola klade důraz především na hodnocení, známkování, výkon a srovnávání, nemá nejspíš prostor ani motivaci k přemýšlení o věcech, které nás přesahují. Je třeba, aby učitel, stejně jako sestra Cyril, věřil tomu, že osobnost dítěte je stejně důležitá jako jeho akademické výkony.

## Dvoudenní kurz

Podmínkou je absolvování dvoudenního kurzu základních technik a práce s učebnicemi. Více informací najdete na <http://www.skolacyril.org/jak-zacit/>

### [Pracovní list - Otázky na tělo a na duši](#) - ukázka z hodnotového vzdělávání.

Pracovní list pomáhá učitelům získat vlastní přístup k dětem.

Toto „jedenáctero“ je probíráno na intervizních setkáních s učiteli, kteří začali používat učebnice hodnotového vzdělávání *My jsme svět* a praktikovat principy hodnotového vzdělávání ve školní praxi, a to obvykle po rozboru lekce hodnotového vzdělávání, kterou učitel po absolvování vzdělávacího kurzu odučí se svými dětmi za přítomnosti svých kolegů a lektora Školy Cyril Mooneyové.

## 2.13 Plán pedagogické podpory - problémové chování

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Vzor uplatníte v první třídě u dětí, které vykazují problémové chování s podezřením na ADHD.



[Formulář najdete zde](#)

## 2.14 Plán pedagogické podpory - poruchy chování a potíže s komunikací ve školce

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Tento vzor uplatníte v mateřských školách v případech známek poruchy chování nebo při komunikačních potížích.



[Formulář najdete zde](#)

## 2.15 Dobré vztahy jako prevence problémového chování

Školské poradenské pracoviště Mozaika považuje dobrý vztah mezi učitelem, dítětem a rodiči za účinnou prevenci problémového chování. Ředitelka Alena Dostálová se podělila o své tipy, jak na to.



**[Školské poradenské pracoviště Mozaika](#) v Hradci Králové slouží všem tamním školám a základním školám v situacích, kdy řeší vztahové problémy. Umějí pomoci kolektivu otresenému šikanou, dokážou najít ve třídách ohrožené děti a nabídnout jim účinnou pomoc. Pracoviště Mozaika bylo zřízeno magistrátem pro řešení vztahových obtíží dětí ve věku 3 -15 let, a to přednostně ve školách. V praxi Mozaika nejčastěji řeší problémové situace na základních školách. Pro hradecké učitele je dobré, když se mají v případě problémů na koho obrátit. Můžou ale udělat něco pro to, aby Mozaiku nepotřebovali?**

## Příčiny problémového chování

„Hned na začátek je nutné zdůraznit, že učitel nemůže všem vztahovým problémům předejít. Nezbytné ovšem je, aby je chtěl řešit,“ říká ředitelka Mozaiky Alena Dostálová. Učiteli se kdykoliv může stát, že k němu do třídy přijde nějaké náročnější dítě. Často ale stačí přechod na druhý stupeň v 6. třídě, kdy se začnou víc střídát učitelé, ve třídách chybějí děti, které odešly na osmiletá gymnázia, a bývá také velký rozdíl mezi vyspělými děvčaty a jejich dětštějšími spolužáky.

Navíc školy a školky jsou v posledních letech primárním místem socializace pro většinu dětí, vysvětluje Dostálová: „Děti se prakticky jinde nedostanou volně mezi ostatní. Proto si právě ve školách musejí testovat vztahy a hranice a zjišťovat, kdo vlastně jsou a jak si v kolektivu stojí. A s touto dynamikou je třeba pracovat.“



## Kolektiv dětí

Problémy patří k životu a nic jako ideální třída v reálném životě prostě neexistuje. Někdy se sejde dobrá parta s přirozenými leadery, jindy si k sobě děti jen těžko hledají cestu. Může se stát, že do té doby bezproblémové dítě prochází nějakou složitou situací, třeba se mu rozvádějí rodiče, a ono si svou frustraci kompenzuje agresí.

**„Učitelé někdy nedokážou potenciálně problémovou situaci ve třídě zachytit včas. Nerozumí jí, nevědí, jak reagovat, nebo nedokážou rozlišit její závažnost... Přitom je ale nutné říct, že problém ve třídě nemusí vůbec vzniknout chybou učitele. Není třeba se obviňovat, ale je nutné se k problémům stavět čelem a řešit je,“** podotýká Alena Dostálová.

## Třídnická hodina

Co může učitel udělat, aby výskyt nežádoucích jevů ve své třídě omezil? Nejdůležitější ze všeho je udělat z dobrých vztahů ve třídě téma a věnovat jim čas a prostor, jaký si zaslouží. Ať už učitel zapojí témata hodnotové nebo etické výchovy, měl by vždy hledat a posilovat to dobré, co v jednotlivých dětech i ve třídě je.

**„Učitel nemusí být dokonalý, ale měl by mít k dětem vztah a měl by být schopen zachytit problémy včas. Jinak totiž mívají tendence narůstat a prohlubovat se. Aby ale bylo možné na vztazích pracovat, musí to všichni chtít a je nutná i podpora vedení školy. Pokud se tlačí jen na výkon a maximum probrané látky, je to špatně,“** říká Alena Dostálová.

Od první třídy děti potřebují vědět, že pokud je ve třídě něco v nepořádku, je možné se na někoho z dospělých ve škole obrátit, a ten jim pomůže. A k podpoře vztahů přispívají i třídnické hodiny, které by se měly odehrávat alespoň jednou za čtrnáct dnů, ideálně každý týden. „Právě třídnické hodiny mohou být tím kanálem, kdy učitel s dětmi tráví čas a mluví o tom, jak jim společně ve škole je. Když se něco mezi dětmi přihodí, můžou si říct – probereme to o třídnické,“ vysvětluje Alena Dostálová a dodává, že ne každý učitel ví, jak v třídnické hodině s dětmi pracovat. Proto je vhodné, aby spolupracoval s ostatními učiteli nebo s metodikem prevence, a vzájemně se tak inspirovali a podporovali. Je dobré na tento způsob práce nerezignovat.

## Spolupráce učitele a rodičů

Vztahy mezi učiteli a rodiči někdy bývají z různých důvodů napjaté. Je to ale škoda, vždyť všem jde o to samé: aby se dětem ve škole dobře dařilo. Proto se vyplatí být k rodičům maximálně otevřený a vztahy s nimi kultivovat od samého začátku, radí Alena Dostálová: „Když spolu rodiče a učitelé začnou mluvit až ve chvíli, kdy nastane problém, už je to těžké – rodiče se bojí, učitel se necítí komfortně, nikdo nechce tak úplně odkrýt karty.“

Pokud učitel cíleně buduje vztahy s rodiči v době, kdy se „nic neděje“, v podstatě si tím připraví tu nejlepší pozici pro situaci, kdy se „něco stane“. Ať už se komunikace odehrává osobně, při společných akcích, nebo písemně na webu, rodiče ocení pocit, že s nimi učitel normálně mluví a je



jim k dispozici. Když už problém nastane, je pak možné rodiče oslovit – máme problém, víme o něm, řešíme ho – a požádat je o sdílení a spolupráci.

## Dobré vztahy jako klíč k úspěchu

**„Učitel by měl být hlavně pravdivý a spravedlivý, a mít děti ve své třídě rád,” říká Alena Dostálová.**

Neměl by se nutit do věcí, které mu nejsou vlastní, v nichž se necítí dobře, ale najít si svůj způsob, jak s dětmi ve třídě diskutovat nad problémy a pracovat na dobrých vztazích.

Velmi se osvědčuje nepodporovat v dětech soutěživost, ale naopak zdůrazňovat spolupráci. Práce ve skupinách, ve dvojicích, hledat a na světlo vytahovat kompetence dětí, vytvářet příležitosti, aby každý mohl zažít úspěch – to jsou způsoby, které dětem pomůžou k lepšímu učení i lepším vztahům.

**„Učitel nemůže ve třídě ovlivnit všechno, občas prostě přijde kolektiv, který důkladně prověří jeho profesní schopnosti. Důležité je ale jeho nastavení, aby bral problém jako výzvu, na níž může profesně i lidsky vyrůst. S podporou od vedení a okolí není nic nezvládnutelné,” uzavírá Alena Dostálová.**

### 2.16 Jak zklidnit hlučící třídu a získat si respekt? Základem je nekřičet

S hlukem a vyrušováním během výuky se v praxi setkal asi každý učitel, bohužel ne u všech žáků stačí k uklidnění situace běžné napomenutí. To ale samozřejmě neznamená, že by neexistovaly postupy a metody, jak problém řešit. O svoje zkušenosti se podělil v jednom ze svých youtubových videí uznávaný britský pedagog Rob Plevin, který nastiňuje možné strategie, s jejichž pomocí lze třídu lépe zvládat.



**Rob Plevin. Zdroj: Archiv Robina Plevina.**

Rob Plevin ve videu popisuje své začátky, kdy měl jako učitel velký problém zvládnout třídu a udržet v ní klid a pořádek. K zjednání respektu používal dvě základní strategie, které ho téměř vždy zklamaly.

## Nefungující strategie, kterých se vyvarovat

První strategií byl křik – pokud studenti hlučeli či ho neposlouchali, Plevin se je snažil překřičet. Když to nezabíralo, křičel prostě o něco hlasitěji. Někdy to došlo tak daleko, že křičel z plných plic, ale třída ho stále odmítala brát na vědomí. Plevin zpětně poukazuje na to, že to je pochopitelné, protože jako učitel ztratil v tu chvíli veškerou důvěryhodnost a ukázal, že nemá nad situací žádnou kontrolu.

Druhou strategií uplatňoval Plevin v krajních případech, kdy nic jiného nefungovalo. Spočívala v tom, že poslal hlučící děti ven ze třídy. Často se mu pak ovšem stávalo, že ve třídě zůstala jen polovina žáků. Poselství, které tím nechtěje vysílal k dětem, znělo: „Nedokážu vás zvládnout, tak vás posílám k někomu, kdo to dokáže.“ Výsledek byl samozřejmě stejný jako u první strategie – jako učitel ztratil důvěru a žáci ho neuznávali jako autoritu. K tomu navíc i jeho kolegové viděli, že třídu nezvládá, což samozřejmě zhoršovalo jeho frustraci z celé situace.

## Čekání před učebnou

Plevin ve videu dále uvádí, že si časem uvědomil svoje chyby, a rozhodl se vyzkoušet i další strategie metodou „pokus-omyl“. Pozoroval také své kolegy a učil se od nich, studoval řadu videí a knih od expertů. Dnes je tak schopný přijít v podstatě do jakékoli třídy a získat si respekt žáků, stejně tak se naučil pracovat i s dětmi s problémovým chováním. Podle Roba Plevina to může zvládnout každý

s pomocí několika jednoduchých a ověřených strategií.

Jedna z těchto strategií staví na tom, že je třeba žáky uklidnit ještě před tím, než budou vůbec vpuštěni do učebny. Představme si tu situaci: Děti stojí před učebnou, hlasitě se baví, pošťuchují, některé užívají vulgarismy. Jsou v „uvolněném módu“, nejsou naladěné na soustředěné, a pokud půjdou hned do třídy, bude to podle jejich vlastních podmínek, a nikoliv podle podmínek učitele. To znamená, že budou hůře poslouchat instrukce, nerespektovat pravidla. Žáky bude třeba dlouze klidnit a připravovat na výuku. Z psychologického hlediska tu panuje nerovnováha sil.

Řešením podle Roba Plevina může být převzít kontrolu už ve chvíli, kdy je třída před učebnou, a už tam se projevit jako autorita. Tím je možné studenty rychleji naladit na učení. Právě vně učebny se totiž vytvářejí mezilidské vztahy a ustanovuje se atmosféra následující hodiny, je tedy zásadní, jakým způsobem tam učitel zapůsobí na děti. Pokud bude křičet nebo „štěkat“ příkazy, pravděpodobně si sám ztíží práci a bude pro něj složitější třídu uklidnit. Má to dva důvody. Prvním je, že děti nerespektují pedagogy, kteří často zvyšují hlas. To má negativní dopady i v tom smyslu, že u takových pedagogů obvykle neodvádějí svoji nejlepší práci. Druhým důvodem je, jak už bylo řečeno výše, že děti křičící učitele často prostě ignorují. Tímto postupem tak učitel jen docílí toho, že ho žáci přestanou poslouchat ještě dříve, než vůbec vkročí do učebny.

## Jak si zjednat klid a pořádek?

Místo toho Rob Plevin navrhuje studenty postupně zklidnit a dostat do stavu, kdy pro ně bude jednodušší učitele poslouchat, soustředit se a dát se do práce. Jak to ale udělat? Důležitou roli hraje nekonfrontační prohlášení a neformální povídání.

### Nekonfrontační prohlášení

Konfrontační výpovědi jsou ty, kdy učitel komentuje, že není něco podle jeho představ. Sem spadá nařčení studentů z něčeho špatného, obviňování, mluvení o nevhodných způsobech chování. Jsou to věty jako: „Pavle, proč chodíš vždycky pozdě?“ a „Karolínó, proč jsi tak hlučná?“ apod. Tím učitel takové chování pouze podporuje a vytváří nepřijemnou atmosféru.

Místo toho Rob Plevin navrhuje posílit dobré chování tím, že učitel pochválí studenty za to, co dělají správně, a tím k podobnému chování povzbudí i ostatní. Jde o poznámky jako „Pavle, díky, že jsi přišel včas“ a „Karolínó, vypadá to, že jsi připravená na výuku, to je super, díky“. Takové poznámky podpoří chování, které chceme u studentů vidět.

### Neformální povídání

Druhým bodem je neformální povídání. Není pochyb o tom, že učitelé, kteří nemají problém si se studenty popovídat i mimo třídu – na chodbách nebo v autobuse –, si jednodušeji získávají respekt a děti na ně budou lépe reagovat. Zároveň to je skvělá příležitost pro navázání kontaktu s jednotlivými žáky a skupinkami, nikoli s celou třídou najednou.

Jestliže s tím má učitel problém, Rob Plevin navrhuje zjistit si víc o tom, co děti zajímá, jaké sledují seriály a filmy, módu, jaký druh humoru mají rády. Tím lze lépe proniknout do jejich myšlení a zavést komunikaci. Učitel nemůže očekávat, že se studenti budou snažit přiblížit jemu, to on musí za nimi. Za to se mu může dostat větší úcty a respektu, než když je bude jen zachmuřeně kritizovat.

Pokud si pedagog osvojí strategii vyzdvihování dobrého chování, nekonfrontační přístup a zároveň



bude schopen si s dětmi uvolněně popovídat, atmosféra ve třídě se zlepší a děti budou lépe spolupracovat.

### O autorovi:

Rob Plevin je britský učitel a tvůrce metody „Needs-Focused Teaching“ zaměřené na zohledňování potřeb studentů, která činí učení jednodušším a efektivnějším.

Zpočátku měl i on problém udržet ve třídě pořádek, ale časem přišel na několik klíčových strategií, které vedou k okamžitému zlepšení reakcí žáků. Na těchto strategiích pak vystavěl systém, který předchází a dovede se vypořádat s problémovým chováním a zlepšuje motivaci ve třídě. Ve výsledku vede ke zvýšení respektu studentů vůči učiteli, zlepšení chování i mezilidských vztahů, což pro všechny zúčastněné znamená méně stresu a příjemnější zkušenost s výukou.

Rob Plevin již deset let šíří osvětu ohledně vedení třídy a zapojování studentů do výuky. Patnáct let působí jako speciální pedagog a zástupce ředitele v Pupil Referral Unit (PRU) v Gatesheadu (Velká Británie). PRU je typ školy, která pečuje o děti, které nemohou navštěvovat běžnou školu a nemohou jinak získat odpovídající vzdělání. Může to být například proto, že mají krátkodobou nebo dlouhodobou nemoc, je u nich patrné mimořádně náročné chování apod. [2,3]

Rob Plevin je autorem publikací zaměřených na management školní třídy. Knižně vyšly například následující tituly: *Take Control of the Noisy Class* (2019); *Motivate the Unmotivated: A step-by-step system you can use to raise motivation in your classroom tomorrow* (2018); *Classroom management success in 7 days or less* (2017).

## Doporučená literatura k tématu:

PLEVIN, ROB. (2019). *Take Control of the Noisy Class: Chaos to Calm in 15 Seconds (Super-effective classroom management strategies for teachers in today's toughest classrooms)*. Publisher: Life Raft Media Ltd. ISBN-10: 199934510X. ISBN-13: 978-1999345105.

PLEVIN, ROB. (2018). *Motivate the Unmotivated: A step-by-step system you can use to raise motivation in your classroom tomorrow*. Publisher: Independently published. ISBN-10: 1976889545. ISBN-13: 978-1976889547.

PLEVIN, ROB. (2017). *Classroom Management Success in 7 days or less: The Ultra-Effective Classroom Management System for Teachers (Needs-Focused Teaching Resource)*. Series: Needs-Focused Teaching Resource (Book 1). Publisher: Independently published. ISBN-10: 152200146. ISBN-13: 978-1522001461.

## Zdroje:

[1] Youtube.com. Plevin, R. (2013). *Classroom Management Strategies To Take Control Of Noisy Students*. [online]. [dat. cit. 20. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=u086rr7SRso>



[2] Needs-Focused Teaching. (nedatováno). *About*. [online]. [dat. cit. 20. 3. 2020]. Dostupné z: <https://needsfocusedteaching.com/>

[3] Hawker Brownlow Education. (nedatováno). *Rob Plevin*. [online]. [dat. cit. 20. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.hbe.com.au/rob-plevin.html>

## 2.17 VIDEO: Chcete dobrý vztah s žáky? Zapomeňte na nálepky a zkuste pozorovat

Výuka může být úspěšná jen za předpokladu, že se povede mezi třídou a pedagogem navázat kvalitní vztah. Tomu napomůže, pokud si učitel osvojí schopnost pozorovat chování žáků bez toho, aby toto chování nějak interpretoval, hodnotil či „nálepkoval“. Jak tuto metodu využít v praxi, poradí Radka Schillerová, lektorka kurzů „Škola bez poražených“. Vychází přitom z poznatků psychologa Thomase Gordona, průkopníka v oblasti komunikačních dovedností a metod řešení konfliktů.



### [Přehrát video](#)

**02:36** Naučit se správně pozorovat chování žáků je pro budování kvalitního vztahu se třídou s těžší. Co to ale „chování“ vlastně je? Je to něco, co mohu vidět nebo slyšet. Není to ale něco, co hodnotím anebo posuzuji.

**03:36** Praktické cvičení: Pozorovat chování u žáků není vůbec tak snadné, jak se může zdát. Na čtyřech krátkých videích si můžete sami vyzkoušet, jaké máte pozorovací schopnosti. Svoje postřehy si případně můžete zapsat na papír. Ve scénkách uvidíte nejdříve malou holčičku, pak chlapce, následně dva studenty v lavici a tři kolegyně.

**05:40** Během vyhodnocení praktického cvičení můžete porovnat svoje postřehy se závěry lektorky. Pozor, důležité je si uvědomit, že chování popisuje pouze to, co vidíme a slyšíme. Závěry a nálepky ve smyslu „holčička zlobila“ přiřazuje automaticky naše mysl. Nemusí být ale správné.

**07:16** Proč používání nálepek typu „zlobivý žák“ nefunguje? Nejsou opravdové, jsou nakažlivé, vzbuzují nepříjemné pocity, ubližují, nejsou konkrétní, nezohledňují člověka jako celek.

**09:20** Na škodu mohou být i pozitivní škatulky – například nálepka „chytré dívky“ může dotyčné bránit přiznat, že něco v hodině nepochopila. Lepší je oceňovat za vynaložené úsilí, ne dopředu škatulkovat.

**10:50** Lidé často zaměňují skutečné chování druhých lidí za své interpretace toho, co vidí. Pozorují

událost a z ní vyvozují soudy. Tyto závěry ale nelze používat jako fakta.

**11:22** Praktické procvičování: Pro zdravé klima ve třídě je dobré používat popis chování místo tzv. nálepkování. Na těchto příkladech si můžete vyzkoušet, zda dokážete nálepky přeformulovat do více popisné a přesné formy.

**12:30** Co metoda pozorování chování přináší do vztahu žáka a učitele? Například eliminuje vzdorovité reakce od žáků nebo vytváří prostředí pro spolupráci.

## Přílohy k videu

[Pozorování chování - vyplněný pracovní list s návrhy řešení](#)

[Pozorování chování - pracovní list](#)

[Manuál k aktivitě Pozorování chování](#)



## 3 ASISTENTI PEDAGOGA

### 3.1 Ze školního klubu k práci asistenta pedagoga

Rivalové, nebo spojenci? Ze vzájemné spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele nejvíce vyteží především děti. Najděte společnou cestu, jako to dokázaly kolegyně z jedné pražské základní školy v našem článku.



### Nástup do práce po rodičovské dovolené

Jako asistentka pedagoga pracuji pátým rokem. Můj pracovní i osobní vztah s třídní učitelkou, mou kolegyní, tedy už prošel určitým vývojem.

Pro nás obě začínala naše spolupráce jako nová zkušenost. Před svou poslední mateřskou dovolenou jsem pracovala ve škole jako vedoucí školního klubu. Věděla jsem, že na tuto pozici po mateřské nastoupit nechci. Naopak jsem si s vedením domluvila, že mě zaměstná právě jako asistentku pedagoga. Nastoupila jsem ve svých čtyřiceti letech jako matka tří dětí (12, 9 a 3 roky) k bezdětné dvaatřicetileté kolegyni, která poprvé měla třídnictví. Ještě v době rodičovské dovolené jsem jednou jela s touto kolegyní na školní vzdělávací program (ŠVP) jako zdravotník, takže jsme měly možnost se trochu poznat už před nástupem.

### Nastavení spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem

Pozicí asistentky pedagoga jsem skloubila touhu po smysluplné práci s praktičností pracovní doby



pro mou rodinu. Sama pro sebe jsem si dopředu ujasnila, jakou bych chtěla mít ve třídě pozici. Neměla jsem žádnou ambici jakýmkoli způsobem zasahovat do formy a obsahu vyučování. Na druhou stranu jsem ale chtěla, aby mi byla dána důvěra v tom, jakým způsobem budu pracovat s dětmi, které mi budou nakonec svěřeny. To jsme si také před začátkem školního roku s kolegyní vyjasnily. Zároveň jsme se utvrdily v tom, že nebude na škodu, když si vzájemně řekneme, pokud se nám nějaké metody té druhé budou zdát špatné.

## Význam vzájemné inspirace a respektu

Ze začátku jsme pochopitelně našlapovaly opatrně, ale zhruba do pololetí se náš vztah ustálil na profesionální úrovni a do dnešních dní se vyvinul v profesní přátelství. Já jsem se od kolegyně naučila trpělivosti a důležitosti lpět na pravidlech. Teprve teď po letech sklízím plody své práce ohledně úspěšného nastavení optimálního klimatu ve třídě. Děti jsou samostatné, znají a ve většině případů plní své povinnosti a třída je ve škole brána za bezproblémovou. Kolegyně si ode mne naopak často nechala radit v otázkách z pohledu rodiče a často nakonec na mou radu přistoupila.

Pochopitelně nastalo několik situací, kdy jsme jedna s druhou nesouhlasily, ale nikdy jsme tento rozpor neřešily před dětmi nebo rodiči. Vždy v soukromí a nikdy jsme ho nenechaly být a dořešily ho.

Kolegyně mi pomohla před dětmi vybudovat rovnoprávnou pozici. Zároveň si děti plně uvědomují, že ona je tím, kdo má ve třídě hlavní slovo.

Náplň hodin a obsah učiva nadále připravuje moje kolegyně, třídní učitelka. Společně pak před každou hodinou v rychlosti řešíme, na co se v hodině soustředít. Každý den po vyučování si cca na 30 minut společně zhodnotíme uplynulý den a naplánujeme si další. Poté si rozdělíme přípravu a pustíme se do práce. Pokud máme před sebou větší akci – projekt nebo výlet – jsou naše schůzky pochopitelně delší.

## Postoj k metodám výuky na prvním stupni základní školy

Na harmonizaci našeho profesního vztahu jsme od začátku obě pracovaly a také ušly kus cesty. Ve složitém školském systému a prostředí jsme vědomě pracovaly na tom, aby byl náš vztah naplněn důvěrou. Jsme vzájemně loajální a můžeme se spolehnout, že si svoje problémy nikdy nebudeme řešit přes někoho dalšího. To je velmi uklidňující. Asi jsme měly štěstí, protože máme podobný pohled na to, co je pro děti na prvním stupni důležité, a také vyznáváme stejné životní hodnoty.

Myslím si nicméně, že je možné vybudovat dobrý profesní vztah, i pokud jsou kolegové ve svém přístupu odlišní. Jen to vyžaduje více sebeovládání.

### 3.2 Řešení nefunkční komunikace mezi asistentem pedagoga a žákem

Asistenta pedagoga (AP) čeká v průběhu školního roku mnoho nástrah, které je potřeba s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) překonat. Přečtěte si, jaké to jsou, co dělat a čemu se raději vyhnout.



## Charakteristika:

Možné problémy, které mohou vzniknout mezi asistentem pedagoga (AP) při přímé práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) ve třídě:

- Chybné posouzení žákova pracovního tempa a porozumění učivu
- Absence AP ve třídě nebo jeho nepozornost
- Zdůrazňování nedostatků žáka se SVP před ostatními žáky
- Příliš pevná osobní vazba, rozmazlování žáka
- Přílišná izolace žáka během výuky

Návrhy řešení problémů z praxe a tipy, jak jim předejít nebo je řešit.

Příklady platí pro jednoho AP, který pracuje s jedním žákem se SVP.



## Cíl:

- Nekonfliktní prostředí ve třídě.
- Bezpečnost všech žáků, učitele a AP.
- Úspěšné začlenění žáka a AP do probíhající výuky ve třídě.
- Prospěšnost AP pro žáka, celou třídu i učitele.



## Velikost skupiny a věk dětí:

Běžná třída ZŠ, cca 28 žáků včetně jednoho žáka se SVP a jednoho AP. Třídní učitel a AP úzce spolupracují.



## Čas:

Pravidelná asistence během dopoledního vyučování, oběda, popřípadě v družině.



## Pomůcky:

V rámci prevence frustrace je důležité, aby měl AP pro žáka předem připravené všechny pomůcky a materiály. Prodlužování doby čekání na zadání úkolu nebo na dodání potřebných pomůcek obvykle u žáků se SVP vedou i k neklidu a nervozitě.

Jedná se o vlastní pomůcky, upravené materiály, samostatnou lavici, relaxační pomůcky, relaxační koutek, menší místnost vedle třídy apod.

## Postup:

### Předání žáka se SVP

#### Nastavení postupu spolupráce všech zúčastněných stran:

- **Nastavení podmínek inkluze žáka ve třídě**
- **Nastavení postupu řešení problémových situací**

Nejdříve třídní učitel konzultuje specifika žáka s budoucím AP. Je potřeba, aby měl AP přehled o tom, jak je na tom žák v jednotlivých předmětech, a mohl si připravit vhodné pomůcky a materiály k výuce včas.

Následuje společná schůzka třídního učitele, AP a rodičů žáka. Rodiče vyprávějí, co má žák rád, co ho zneklidňuje, jaké jsou fyzické překážky apod. Všechny zúčastněné strany uvedou, čeho se vyvarovat a jak postupovat, aby nevznikly nežádoucí ani nebezpečné situace.

Všichni se společně domluví na pravidlech, která platí ve třídě. Tato pravidla následně srozumitelně vysvětlí i žákovi.

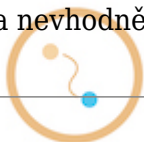
Spolupráce s pedagogy může být velmi prospěšná pro všechny.

Je dobré, když v řešení psychicky náročných situacích pedagogy podporuje vedení školy.



### Varianty, komentáře:

Všechna uvedená doporučení vyplývají z osobní zkušenosti a lze je proto doporučit po dalším zvážení konkrétní situace a konkrétního žáka. Nemohou být považována za jediný univerzální návod. Jediné vždy platné je chovat se empaticky a přiměřeně dané situaci a žákovi – pomoci, ale neublížit. Za nevhodně nebo necitlivě aplikovaná doporučení neneseme odpovědnost.





## Faktory úspěchu:

Příklady:

### 1. CHYBNÉ POSOUZENÍ ŽÁKOVA PRACOVNÍHO TEMP A POROZUMĚNÍ UČIVA

Toto je nejčastější problém, který ve třídě nastává. Jde o situace, kdy AP včas nebo správně nevyhodnotí schopnosti a znalosti žáka se SVP, kdy si nevšimne, že žák má při vypracovávání úlohy potíže, nebo přehlídne jeho momentální emoční nestabilitu. Konkrétně může být žák v úkolech buď napřed, u konce, nebo je naopak pro něj zadaná úloha příliš obtížná a její vypracování mu může trvat déle než ostatním.

Takové pocity frustrace vyvolávají u žáka nevhodné chování. Vykřikuje nebo hlasitě komentuje výuku, úkol, své pocity apod. Bere pomůcky spolužákům, bouchá do stolu, hází věcmi, odchází z lavice. Nehlásí se a vykřikuje, když není vyvolán, nebo poškozují vybavení třídy.

AP předchází problému tím, že má přehled o budoucím učivu a má připravené materiály přizpůsobené konkrétním potřebám žáka.

#### Situace 1)

Žák vypracoval úlohu rychleji než ostatní ve třídě a AP si nepřipravil další materiály

Při hodině žák vypracoval samostatný úkol rychleji než ostatní, protože daný předmět ho baví a má v něm širší vědomosti. Už nechce sedět na místě, úkol přece splnil a nevydrží v klidu bez programu, křičí na AP, případně na učitele.

Důležitá je domluva s třídním učitelem, aby se s AP shodli na další individuální práci pro žáka.

#### Co raději nedělat

Nevyplácí se přemlouvat žáka, aby si sedl, a diskutovat s ním nebo ho dokonce držet v lavici násilím, přestože před sebou nemá zadaný úkol.

#### Co se osvědčilo

Jako velmi účinné se jeví neprodleně začít jakoukoli práci. Nejde primárně o to, aby souvisela s předmětem, ale aby žáka hned zaměstnala. Cílem je zkrátit hlasité vyrušování na co nejkratší dobu. Je možné využít určené místo (koberec, chodba, vedlejší místnost), a jakmile žák přestane křičet, přejít hned k řízené aktivitě, knize nebo úkolu. Je potřeba mu nabídnout činnost vhodnou pro situaci, dostatek času a místo, například plastelínu, omalovánku, doplňovačku nebo cokoli jiného, co neruší ostatní.

## Situace 2)

Žák vypracovává úlohu pomaleji než ostatní a AP včas nepřizpůsobil zadání

Při hodině vypracovává žák úkol výrazně pomaleji než ostatní, ale zadání rozumí. AP úkol nepřizpůsobil jeho tempu a včas neurčil přesný úsek, který má vypracovat (třeba jen vyplnit určitý počet měst, řek, hor). Žák tedy dostal stejný rozsah práce jako ostatní a trvá mu déle se zorientovat. AP stresuje žáka tím, že nerespektuje jeho tempo a tlačí na něj s vypracováním. Upozorňuje například na to, že někteří spolužáci už mají hotovo. Žák je v důsledku toho frustrovaný, křičí, chce, aby za něj AP úkol vypracoval apod.

### Co raději nedělat

Když už žák křičí nebo se jinak nevhodně chová, není žádoucí mu zadávat jinou úlohu než tu, která je již zadaná, ani vypracovávat úlohu místo žáka nebo slibovat odměny za vypracování.

### Co se osvědčilo

Osvědčuje se trvat na dokončení vyplnění mapy i v případě, že práce zasahuje do přestávky. Pokud žák nadále křičí a ruší, je vhodné odejít s žákem i s mapou mimo třídu a práci dokončit. (Pokud se jedná o poslední vyučovací hodinu, celá třída se musí přesunout např. na oběd a není možné v úloze rozumně dál pokračovat, je po domluvě s třídním učitelem možné zadat úlohu na vypracování domů.)

Tímto AP získá přehled o tom, kolik toho je žák schopen za daný čas udělat. Napříště může adekvátně zkrátit zadání a této situaci se vyvarovat.

## Situace 3)

Žák nepochopil zadání, AP ho včas nevysvětlil

Zadání je buď příliš složité, nebo není v žákových možnostech ho splnit. Opět nastává situace, kdy žák začne křičet, vyrušovat, viz výše.

### Co raději nedělat

Není možné za každou cenu trvat na vypracování bez vysvětlení, co má žák dělat – úloze přece nerozumí. Je potřeba ji vysvětlit, ne ji vyměnit za jinou.

### Co se osvědčilo

Pokud je to možné a příliš to neruší ostatní, je vhodné zadání dovysvětlit přímo v lavici. Když neporozumění trvá, po domluvě s třídním učitelem může AP se žákem ze třídy odejít a úlohu v klidu dovysvětlit o samotě. Nemusí být přímo ve třídě, aby nerušili ostatní. Když není splnění úlohy v žákových silách, zadání je třeba pozměnit nebo jinak přizpůsobit.

## 2. ABSENCE AP VE TŘÍDĚ NEBO JEHO NEPOZORNOST

AP nemá žáka pod kontrolou kvůli vlastní nepřítomnosti ve třídě nebo nemá na žáka přímý dohled (něco řeší s učitelem, jde na toaletu, věnuje se mimořádně jinému žákovi nebo přípravě na hodinu).

AP například může přijít do vyhrocené situace mezi žákem se SVP a jeho spolužáky. Může neadekvátně reagovat postihem žáka se SVP, i když neví, jak situace vznikla, kdo ji vyvolal a za jakých okolností. Žák může v důsledku postihu plakat, křičet, utíkat ze třídy, opakovaně se obhajovat, napadnout asistenta, napadnout spolužáka atd.

### **Situace 1)**

Konflikt o přestávce během nepřítomnosti asistenta.

O přestávce je žák se SVP na koberci a chce se zapojit do již započaté hry spolužáků s kartami. Spolužáci ho nepřijmou do hry, fyzicky ho odstrčí a slovně ho napadají. Žák začne křičet. V tuto chvíli vstoupí do třídy AP a konflikt řeší tím, že přede všemi kárá žáka se SVP. Ten se opakovaně brání, že chtěl jen hrát s ostatními, opakovaně se obhajuje, nepřestává mluvit.

### **Co raději nedělat**

Není vhodné neposlechnout si verzi všech zúčastněných, posadit žáka do lavice, izolovat ho od ostatních a dále to s ním ani s ostatními neřešit. Může vzniknout problém, pokud se AP řídí argumentem jednoho žáka, který tvrdí, že si žák se SVP začal, a pokud následně AP nechá řešení situace na učiteli. Co se osvědčilo

Je dobré informovat třídního učitele a následně společně řešit vzniklou situaci. AP hru žáků přeruší a všichni si společně promluví o tom, jak celá situace vznikla. Pokusí se najít vhodnou alternativu společné aktivity, ke které žáka se SVP mohou spolužáci přizvat. AP společně s třídním učitelem vysvětlí všem zúčastněným stranám, jak se k sobě vhodně chovat.

Situaci lze předejít tak, že AP požádá třídního učitele nebo jiného kolegu, aby na žáka se SVP dohlédl, nebo zadá/dohodne se s žákem na činnosti, kterou bude žák vykonávat po dobu, na kterou musí AP odejít.

## **3. ZDŮRAŽŇOVÁNÍ NEDOSTATKŮ ŽÁKA SE SVP PŘED OSTATNÍMI ŽÁKY**

AP před ostatními zdůrazňuje nebo nevhodně upozorňuje na žákovy nedostatky, které vyplývají z jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Žák je tímto způsobem před ostatními spolužáky dehonestován, zesměšňován. V důsledku toho je dlouhodobě frustrovaný a vytváří si postupně k AP averzi.

### **Příklad 1)**

Žák si nestihl uklidit pomůcky

Při skončení vyučování si všichni ve třídě uklidili pomůcky a řadí se ke dveřím. Nad žákem se SVP stojí AP a hlasitě upozorňuje, že je zase poslední, protože si musí všechny pomůcky přepečlivě srovnávat. Pro ostatní spolužáky je takové chování nepochopitelné a mohou to také komentovat. Protože se tato situace již několikrát opakuje, žáka to znervózňuje. Žák potom hází ve vzteku věci okolo sebe a po asistentovi.

### **Co raději nedělat**



Je lepší nezdůrazňovat pomalost žáka, nezvyšovat hlas a nepodporovat ostatní v komentování situace. To totiž žáka může ještě více znervóznit a situaci zhoršovat.

### Co se osvědčilo

Pokud je to možné, po dohodě s třídním učitelem nebo jiným kolegou je vhodné nechat spolužáky odejít, aby dále sledováním a komentováním situaci nezhoršovali. AP s žákem o samotě a bez zbytečných komentářů věci uklidí do aktovky a třídu dojdou později.

Situaci můžete předejít tím, že začnete věci uklízet o něco dřív, když víte, že si žák potřebuje věci srovnat podle sebe a jinak není schopen odejít v klidu. Je nutné si uvědomit, že žák nedělá danou věc schválně, ale souvisí právě s jeho SVP.

## 4. PŘÍLIŠ PEVNÁ OSOBNÍ VAZBA, ROZMAZLOVÁNÍ

Pokud si AP vytvoří se žákem se SVP silnou osobní vazbu, může přerůst ve vztah, který už není profesionální a který není ve školním prostředí vhodný. AP například žáka neadekvátně omlouvá v situacích, kdy něco vědomě provede. Ostatním pak sděluje, že žák se SVP za to přece nemůže. Žák se SVP si na takové jednání zvykne a zneužívá toho ve svůj prospěch, například když něco nechce dělat. AP žákovi nadržuje, například mu nosí jídlo, které má rád. Rodiče s tím mohou nesouhlasit ze zdravotních nebo osobních důvodů.

### Situace 1)

AP vypracovává úlohy za žáka

Učitel zadá příklady z matematiky. AP odejde s žákem se SVP ze třídy pod záminkou, že mu chce látku vysvětlit, tak aby nerušili ostatní. Příklady za žáka vypracuje, aby si žák zatím mohl hrát na mobilu. AP ví, že žákovi tím udělá radost a tím si ho opět získá. AP si tím usnadní práci s vysvětlováním úloh a zároveň ví, že nenastane žádný konflikt.

### Situace 2)

Žák neoprávněně nařkne AP

AP se dlouhodobě nevhodně podbízí žákovi se SVP (vypracovává za něj úkoly, dává mu dárky, k ničemu ho nenutí nebo dělá, že si nevšiml žákova nevhodného chování). V situaci, kdy AP žákovi odmítne v něčem vyhovět, si žák chce věc vynutit a nařkne neoprávněně AP z ublížení. Může mu také vyhrožovat, že ho za něco udá.

Tato situace je velmi vážná a je nutné ji hned řešit s třídním učitelem a také s vedením školy.

### Situace 3)

Žák je na asistentovi závislý

V rodině žáka se SVP se narodí sourozenec, rodiče se žákovi v tuto dobu mimořádně věnují méně. Žák si vytvoří závislost na AP, není schopen bez něj být, a tím se vyčleňuje z kolektivu spolužáků. AP





by si toho měl včas všimnout a adekvátně situaci řešit, nenechat se žákem zmanipulovat a nenechat vztah přerůst v nezdravou závislost.

Když si například někdo z kolegů tohoto „vztahu“ všimne, může na to AP citlivě upozornit a tím situaci řešit včas.

## 5. PŘÍLIŠNÁ IZOLACE ŽÁKA BĚHEM VÝUKY

AP reaguje na nestandardní chování žáka se SVP vždy tím, že jej urychleně odvádí z místnosti. Tímto ho separuje od spolužáků a jeho nevhodné chování se tím stupňuje. Žák toho využívá, když nechce pracovat.

### Situace 1)

Žák vykřikuje při vyučování, když zná odpověď

Třídní učitel se během vyučování na něco zeptá třídy a žák se SVP vykřikne správnou odpověď, ale nepřihlásí se. AP jej okamžitě odvede mimo třídu, kde s ním ale nic dále neprobírá. Kvůli tomu se bude žák příště bát zapojit do práce nebo odpovídat. Také se může v budoucnu snížit jeho zájem o výuku.

Je potřeba rozlišit, z jakého důvodu žák vyrušuje, a přizpůsobit se vhodně této situaci. Korigovat ho a učit ho přihlásit se a hned nevykřikovat, i když zná správnou odpověď (například tím, že třídní učitel nereaguje na odpověď, i když je správná, dokud se žák nepřihlásí). Dát žákovi šanci, aby se naučil sebeovládání v prostředí třídy, a neodvádět ho hned ven.

AP žákovi situaci vysvětlí o přestávce, aby nerušili průběh výuky. Je pravděpodobné, že se situace bude opakovat často a delší dobu. Právě proto je důslednost a trpělivost důležitá.

### Situace 2)

Žák nechce pracovat, a proto vykřikuje

AP opět hned s prvním výkřikem při zadané práci odchází s žákem mimo třídu, bez zadaného úkolu s sebou. Žák si zvykne, že když křičí, odejdou a on nemusí pracovat.

Je vhodné ve třídě setrvat a pokračovat ve výuce. Je na učiteli, do jaké míry bude tolerovat práci AP s žákem ve třídě. Je důležité, aby si žák nezvykl, že nemusí pracovat, pokud nechce, a asistent ho ze třídy odvede.



## Rizika

- Nízká kompetence AP
- Chování žáka se SVP, které je sociálně nevhodné, a projevování vulgarismů – jedná se o velmi komplikované téma, příčina je individuální a řešení je potřeba konzultovat s odborníkem.



## Vyhodnocení aktivity

AP může průběžně žádat o zpětnou vazbu ke své práci buď třídního učitele, anebo speciálního pedagoga na škole, koordinátora inkluze, školního psychologa apod. Je možné požádat o náslech v hodině s následnou konzultací apod.

**Článek ke stažení jako PDF zde:**

[Řešení nefunkční komunikace mezi asistentem pedagoga \(AP\) a žákem](#)

### 3.3 VIDEO: Jaké výzvy čekají oborové asistenty pedagoga na druhém stupni ZŠ?

Práce oborových asistentů pedagoga na druhém stupni základní školy má určité odlišnosti od práce na stupni prvním. Například je nutné přistupovat jinak k žákům se SVP, kteří během dospívání mnohem hůře snášejí dozor a naopak oceňují prostor k samostatnosti. Jak nastavit pravidla pro působení oborových asistentů, popsala ve videu Klára Fischerová, speciální pedagožka na ZŠ Lyčkovo náměstí.



## [Přehrát video](#)

00:30 Oborový asistent na 2. stupni ZŠ, zaměřený například na matematiku, spolupracuje se dvěma nebo třemi učiteli. První proškolení asistenta a vysvětlení náplně práce zajišťuje zástupkyně ředitele. Pak oborový asistent i učitel vyplní školou vytvořený dotazník ohledně vlastních očekávání a potřeb v komunikaci a spolupráci. Následně si během společné schůzky musí vykomunikovat a určit pravidla pro kooperaci.

(„Dotazník k nastavení spolupráce pedagoga a asistenta pedagoga“ i „Pracovní náplň asistenta pedagoga“ jsou ke stažení pod videem)

02:08 Jak funguje předávání informací o žákovi se SVP mezi oborovým asistentem, asistenty pedagoga, učiteli a rodiči? Na ZŠ Lyčkovo náměstí má každé dítě se SVP, kterému je doporučen asistent, na 2. stupni určeného jednoho svého kmenového asistenta, který sbírá všechny potřebné informace od učitelů i jiných asistentů prostřednictvím zápisů o průběhu hodin. U dětí s problémovým chováním se zápisy jednou týdně přeposílají rodičům, aby měli aktuální informace o tom, jak dítě zvládá výuku.

03:26 Speciální pedagogové působící v ŠPP mají žáky se SVP rozdělené, každý má jen určitý počet dětí. I zde platí, že má dítě jednoho hlavního kmenového speciálního pedagoga.

04:00 Zápisy o výuce žáků se SVP jsou otevřené pro všechny pedagogy i vedení školy. Asistenti je musí vypracovávat objektivně a nezaujatě.

04:45 Práce asistenta pedagoga se na 2. stupni o něco liší od práce na 1. stupni. Dětem není věnovaná tak velká péče, protože to během dospívání špatně snášejí, je jim dán větší prostor. Žáci si sami říkají o pomoc.

05:12 Jak si asistenti na 2. stupni vybírají obory? Obvykle k nim tíhnou už během studia na fakultách nebo jsou jim blízké. Škola jim umožňuje i další vzdělávání ve formě kurzů, seminářů.

06:35 Na ZŠ Lyčkovo náměstí se asistenti mohou specializovat na určité potřeby či poruchy u dětí (například autismus, problémy s řečí), je to ale na jejich svobodné volbě.

08:09 Na 1. stupni napomáhá spolupráci třídního učitele a asistenta školní speciální pedagog, který informuje asistenta o tom, co je jeho úkolem, i o potřebách dítěte.

08:58 Pokud má třídní učitel na 1. stupni pocit, že se chce více věnovat žákům se SVP, mohou si s asistentem pro určité hodiny prohodit role. Záleží na vzájemné domluvě i schopnostech asistenta.

---

## Přílohy k videu

Dokumenty popsané ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Dotazník k nastavení spolupráce pedagoga a asistenta pedagoga – ZŠ Praha 8, Lyčkovo nám.“](#)

[Příloha 2: „Pracovní náplň asistenta pedagoga – ZŠ Praha 8, Lyčkovo nám.“](#)



### 3.4 Asistent pedagoga a bezpečné prostředí pro dítě s autismem a vadou řeči

Když děláte asistenta pedagoga dítěti s autismem a vadou řeči, mohly by se vám hodit dva nástroje pro vytvoření bezpečného prostředí. Screening a komunikační tabulky práci s dítětem se specifickými vzdělávacími potřebami ulehčí.



*Katka je asistentkou pedagoga a začíná v novém kolektivu dětí s novým žákem Oliverem. Má možnost se aktivně připravovat na to, co se bude dít, proto jsme Katce nabídli dva praktické pomocníky pro bezpečné prostředí: screening a komunikační tabulku. Klíčovým cílem obou nástrojů je zjistit, zda má Oliver nastaveno vše tak, aby se ve škole cítil bezpečně.*

## Bezpečné prostředí v rámci školského zařízení

Dítě se v bezpečném prostředí cítí klidně a uvolněně, což je nezbytné, pokud si má osvojovat nové kompetence a učit se jim. Pokud zúžíme bezpečné prostředí na třídu, v níž jsou děti, pedagog a asistent pedagoga, předpokládáme příjemné nekonfliktní prostředí s vymezenými pravidly chování. Pak mají dítě, učitel i asistent pedagoga svůj osobní prostor a ve vzájemné shodě spolupracují na vzdělávání. Když se asistent pedagoga poznává s dítětem, je to vždy pro oba těžké. Nabízí se příěr: jako když se člověk nastěhuje do bytu v domě, který je už dlouho zabydlený dalšími nájemníky.

*Katka je zkušená asistentka pedagoga. Oliver je její první žák, u kterého kromě podpory ve výuce v rámci autismu a vady řeči má též přispívat ke zvyšování jeho sebevědomí. Neumí si to zatím představit, je však rozhodnutá zjistit co nejvíce o Oliverovi, jeho rodině a vůbec o všem, co*

by jí mohlo pomoci.

## Spolupráce asistenta pedagoga s dítětem se SVP

Nastavit ve třídě podmínky spolupráce dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP) s asistentem pedagoga (AP) není lehké a trvá týdny, někdy i měsíce, než se vše vyladí. Je třeba opakovaných schůzek s třídním učitelem (TU), s rodiči dítěte, případně s vedením školy, výchovným poradcem nebo s poradenskými zařízeními. Jelikož je obtížné myslet na všechny detaily, připravili jsme pro AP užitečný nástroj, a to **screening nazvaný Bezpečné prostředí**. Vhodně ho doplňuje také 3. kapitola užitečné publikace Metodika práce asistenta pedagoga: Podpora zvyšování sebevědomí žáka. [1]

*Katka je praktik, čtení suchopárných knih jí nepomáhá. Raději sdílí své poznatky s ostatními AP nebo se doptává ostatních. Screening jí připomíná kuchařku – obzvláště tu část se surovinami, kde si doma obyčejnou tužkou odškrtnává, co má doma a co je potřeba dokoupit.*

## NA CO SE MŮŽETE ZAMĚŘIT PŘI VYTVÁŘENÍ BEZPEČNÉHO PROSTŘEDÍ ve školském prostředí?

### 1. EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE

Představili jsme si, s kým a o čem potřebuje AP komunikovat – a k čemu má tato komunikace vést. Pro přehlednost jsme vytvořili **komunikační tabulku**, kterou si můžete stáhnout, vytisknout, případně dle vlastních potřeb editovat – proto jsou v ní i prázdné řádky.

Přehled potenciálních komunikačních partnerů (tučně jsou označeni nejdůležitější, tj. primární partneři):

- **dítě**
- **rodiče dítěte** (event. zákonní zástupci)
- **třídní učitel**
- **vedení školy** (některé školy mají přímého nadřízeného pro AP)
- **výchovný poradce**
- ostatní děti ve třídě
- ostatní vyučující
- školní psycholog
- školní speciální pedagog
- pracovník poradenského zařízení
- pediatr dítěte (případně jiní lékaři – obzvláště psychiatr, je-li dítě medikováno)

Poznámka: Na oslovení ostatních partnerů se domlouvejte s primárními partnery dle logiky věci (tzn. na konzultaci s lékařem dítěte s rodiči dítěte).

*Oliverova třídní učitelka Marta je od začátku ke Katce vstřícná. Umožnila jí náslechy v hodinách*



*a opakovaně s ní hovoří o rozdělení kompetencí. Katka si do deníku AP poznamenala Martin výrok: „Na minulé AP mi vadilo, že páchala dobro, třeba mu napovídala v písémkách, celkově ho ochraňovala tak, že v samostatnosti udělal minimální pokrok.“*

## 2. DALŠÍ TIPY PRO AP

- **zřídte si deník AP**, ideálně v pevné vazbě (dále DAP)
- **zapisujte si všechna zjištění včetně domluv** do DAP (případně si je i nechte podepsat)
- **zapište si každý den** do DAP, jaké bylo chování, nálada dítěte (např. u záchvatovitých projevů chování si zaznamenávejte přesný čas i celou situaci)
- **studujte** – ať už knihy vztahující se ke konkrétnímu postižení dítěte, nebo případně obecněji k práci AP či možnostem práce s dítětem
- **chodte na semináře** – domluvte se s vedením školy na dalším vzdělávání (semináře NPI ČR aj.)
- **prostudujte si dokumentaci** – se svolením vedení školy nahlédněte do dokumentace dítěte – následně si pak vypište do DAP, co budete potřebovat, např. doporučení poradenských zařízení
- **podívejte se do třídy** – uvidíte dítě v akci, poznáte kolektiv i práci TU, budete se moci aklimatizovat na nové pracovní prostředí
- **připravte společné setkání** – po domluvě s TU udělejte diskusní aktivitu s dětmi směrem k vymezení kompetencí AP a TU, dejte jim též prostor na dotazy

*Oliver je letos žákem 5. třídy. Má diagnostikovaný vysokofunkční autismus a vadu řeči – koktavost. Marta Katku připravila na to, že má hyperprotektivního (tzn. příliš ochraňujícího) otce, který ho vychovává sám – s matkou nežije. Příklad: syna ráno přiveze před školu, doprovází ho k ní a odpoledne ho odváží, ač bydlí kousek od školy.*

## 3. KOMFORT PRO DÍTĚ

To vše, co je zmíněné výše, je cílené nejen na dobrý pocit AP. Smyslem všeho je totiž také spokojené dítě, které by mělo mít možnost zažívat následující pocity:

- **někam patřím**
- **je o mě postaráno**
- **jsem samostatný/á**
- **ostatní děti mě berou**
- **vidím výsledky své práce**
- **vidím pozitivní změny na sobě samém**
- **mám někoho** (tj. AP – konzultuje se mnou vše, co je mi nejasné a čeho se bojím)

*Marta Katku upozornila, že Oliverův otec se dožaduje řešení situací, které vyhodnocuje pro syna jako ohrožující. Má nereálné představy o práci TU a AP. Oliver je přitom, dle Marty, schopen fungovat samostatně, štve ho, že ho někdo pořád vodí za ručičku. Opravdu se „zasekne“ jen tehdy, pokud dlouho nemůže něco „vykottat“.*

## ZÁVĚREM NĚKOLIK DOPORUČENÍ

- Podpořte sebedůvěru dítěte možnostmi projevit vlastní volbu – od pracovního místa po barvu papíru.
- V kreativních činnostech neomezujte proces tvoření lpěním na zadání.
- Dejte dítěti čas na sebevyjádření – ať ho co nejlépe poznáte.
- Povzbuzujte osobitost projevu dítěte – jen tak najde časem samo sebe.
- Ukažte mu, jak se poučí z vlastních chyb – a přestane je dělat.

*Katka se rozhodla udělat vše pro to, aby Oliver mohl za jejího přispění ve škole postupně získávat sebedůvěru. Pokusí se s otcem domluvit, zda by ze začátku mohla Olivera doprovázet pěšky do školy s tím, že by to časem mohl třeba zvládnout sám. To by mohl být dobrý první krok.*

## Hyperprotektivní výchova

Diplomantka Eva Stupavská se věnovala proměně dětské hry a pojmenovala snahu přehnaně ochraňujících rodičů jako „zlo dnešní doby“. Cituje nadčasový postřeh legendy české dětské psychologie Zdeňka Matějčka:

*„Bezpečnost dítěte může stát oproti tendenci objevovat a poznávat svět. Dítěti je nutno umožnit získání vlastních zkušeností, i těch nemilých, nepříjemných. Dítě musí poznat nebezpečí, aby se mu dokázalo vyhnout; nemělo by být jen trpným vykonavatelem ochranných praktik rodičů.“ [2]*

## Přílohy

[Manuál k nástroji Screening - Bezpečné prostředí pro AP](#)

[Nástroj Screening - Bezpečné prostředí pro AP](#)

[Manuál k nástroji Komunikační tabulka](#)

[Nástroj Komunikační tabulka pro asistenty pedagoga](#)

## ZDROJE

[1] KOČOVÁ, H., ŽUČEK, S. (2015) *Metodika práce asistenta pedagoga: Podpora zvyšování sebevědomí žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–27

[2] Stupavská, E. Proměny dětské hry – bezpečí jako zlo dnešní doby. (2016) Diplomová práce, vedoucí PhDr. Marek Kolařík, Ph.D., Univerzita Palackého v Olomouci, s. 36. Dostupné z: [https://theses.cz/id/o2yfap/DP-stupavska\\_eva\\_onlineverze.pdf](https://theses.cz/id/o2yfap/DP-stupavska_eva_onlineverze.pdf) (datum citace 23. 12. 2019)

### 3.5 Tři kroky asistenta pedagoga k úspěšnému vzdělávání žáka se SVP

Úloha asistenta pedagoga nabírá na důležitosti, a to zejména při přípravě podmínek pro vzdělávání



žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Projděte si komunikaci se všemi aktéry vzdělávacího procesu ve třech krocích.



## Úloha asistenta pedagoga

*V současné době školství klade důraz na pedagogovu provázející roli. Provázení žáka dokonce považuje za mnohem efektivnější než přímou výchovnou intervenci. Důležitým úkolem asistentů pedagoga je mj. upravovat podmínky, tak aby se žák učil co nejlépe, využíval všech svých možností, rád se učil a rád chodil do školy. Jak ale zajistíte vhodné pracovní podmínky, ve kterých se bude cítit dobře také žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)? Jakými postupy zajistíte, aby se žák se SVP zapojoval do učebních aktivit co nejvíce? Za jakých podmínek bude žák svobodně vyjadřovat sám sebe a nebude se bát projevit, riskovat a dělat chyby?*

Na podmínkách vzdělávání zásadně závisí prospěch každého žáka. Vytváření vhodných podmínek je dlouhodobý proces, který budete utvářet v součinnosti se žákem se SVP, s jeho spolužáky a se všemi pedagogy, kteří na výuce participují. V první řadě je nezbytné se všemi aktéry vyučovacího procesu komunikovat, a to ve třech následujících krocích. [\[1\]](#)

## 1. Komunikace s žákem se SVP

- Žákovi, kterého budete „provázet“ výukou v následujícím školním roce, se na úvod představte. Při té příležitosti si vyjasněte pravidla komunikace – jak vás bude žák oslovovat, co od vás může očekávat.



- Hovořte s ním v závislosti na typu jeho specifických potřeb. Pokud vás čeká setkání s žákem s Aspergerovým syndromem, požádejte pedagoga, aby ho připravil na váš příchod tím, že mu ukáže nejprve vaši fotografii. Tím se sníží žákova úzkost z neznámého člověka a z blížící se změny.
- Později podobným způsobem seznámte žáka s každým dalším novým pedagogem, se kterým se bude setkávat – poříďte fotografie, ukažte mu je a proberte to s ním..
- V dalších fázích vyzkoušejte, zda je vhodné žáka se SVP přesadit dopředu nebo třeba obecně mezi soustředěné děti, zda potřebuje více pracovního prostoru, kde nenachází rozptylující podněty atd.
- Promyslete i to, jak často měnit osvětlení, zda zhasínat, využívat audio anebo video k relaxaci či nikoliv.
- Zvažte, zda tvořit studijní kouty nebo „studijní kabinky“ – lavice s přepaženým prostorem pro kteréhokoli žáka atd. [2]

Svoje působení zhodnoťte ve svém deníku, proveďte také krátkou reflexi vašeho rozhovoru s žákem. Deník AP je vhodné vést jako sešit A5, do kterého si (po každé vyučovací hodině) zapisujete krátké postřehy a glosy o práci žáka. Nezapomeňte, že deník slouží k záznamu pokroku žáka, nikoli k hodnocení pedagoga. Neslouží ani k hodnocení případných didaktogenních poklesků pedagoga. Dále je dobré vědět, že všichni pracovníci ve školství, tudíž i AP, jsou vázáni mlčenlivostí (dle školského zákona). Mějte na paměti, že každý má právo na dobrou pověst.

## Témata reflexe v deníku:

- Kontrola zajištění pomůcek a přípravy žáka na vyučování včetně uspořádání pracovního místa;
- včasný příchod do hodiny, dozor nad žáky těsně před začátkem hodiny;
- aktivizace žáka k samostatné práci;
- pomoc při porozumění instrukci, pokynu, zadání (nikoli však další výklad učiva);
- dozor nad prací při skupinovém vyučování;
- dopomoc při osvojování třídních pravidel, základních pravidel slušnosti atd.;
- pečlivé strukturování zadaného úkolu, rozdělení učiva na kratší partie;
- zjednodušení zadání po předchozí konzultaci s pedagogem;
- pomoc při zápisu zadaných domácích úkolů (v některých pracovních kolektivech není dobrým zvykem, aby AP psal zápisy z hodiny za žáka; je však možné se domluvit s pedagogem, že žák bude například psát každou druhou větu; rozhodně je však vhodné konzultovat především situaci, kdy žák poznámky zapisovat nestíhá);
- kontrola a zajištění zápisu domácího úkolu do úkolníčku, případně komunikace s rodiči za účelem podání jednoduché informace;
- individuální práce se žákem/žáky podle instrukcí pedagoga ve třídě i mimo třídu; dohled nad třídou, když se pedagog právě individuálně věnuje žákovi/žákům se SVP.

## 2. Komunikace se spolužáky žáka se SVP

Asistent pedagoga ani kdokoli jiný nemůže do třídy jen tak vpadnout. Atmosféra, klima ve třídě a veškerá komunikace, která se ve třídě odehrává, je v určitém smyslu intimní. Učebna není průchozí prostor, do kterého může kdokoli kdykoli vstoupit. Každý, kdo do třídy přichází, by měl být žákům představen. Sejděte se se třídou a třídním učitelem, představte se jim a společně vysvětlete, proč k

nim přicházíte. Předneste svoje očekávání a to, jaké máte představy o společném fungování, viz návodné otázky v tabulce. Vaše očekávání podpory od pedagoga je zcela na místě, předem se na ní dohodněte. Dejte prostor pro dotazy od žáků. Po hodině proveďte krátké sebehodnocení toho, zda se vám povedlo formulovat otázky. K otázkám doplňte do tabulky symboly ☺ nebo x (tabulku máte také ke stažení jako Přílohu 1).

**Otázky, které se vám podařilo/nepodařilo zodpovědět** ☺    x    **poznámky**

*Jakou roli budete plnit?*

*Zformulovali jste přesný a pro žáky srozumitelný důvod podpory?*

*Jak často budete u žáka asistovat?*

*Jak byste svou činnost chtěli vést?*

### 3. Komunikace s ostatními pedagogy žáka se SVP

Komunikace mezi pedagogy je vlastně alfa a omega úspěšnosti práce se žákem. Dejte najevo, že jste srozuměni s tím, že vaše činnost nesmí narušovat výuku v hodině. Vystupujte sebevědomě a upozorněte, že vaším úkolem je pomáhat žákovi. S největší pravděpodobností vás pedagog požádá, abyste ho informovali o všem, co podnikáte. Pokud ne, buďte to vy, kdo ho o tom ubezpečí. Stanovte si konzultační hodiny, ve kterých spolu budete dále pravidelně komunikovat, kdy je budete informovat o postupu žáka a vašem dalším hodnocení. Pravděpodobně se dočkáte velmi rozmanitých reakcí. Buďte i na to připraveni a za všech okolností dělejte i nadále svoji práci co nejlépe.

**Vše, co uděláte, každý svůj krok obhajte nejprve sami před sebou. Tím získáte sebedůvěru, jistotu a časem i určitý profesionální nadhled.**

#### Například:

- mám právo, aby mě žáci respektovali, svojí autority využívám k tomu, aby se něco naučili;
- zasloužím si, aby mých pokynů žáci uposlechli, protože jednám v jejich zájmu;
- mohu se rozhodnout, že v zájmu zvýšení efektivity výuky změním zasedací pořádek žáků; než zajdu za pedagogem, vnitřně se ujistím a připravím si vhodné argumenty

Není nic horšího než nejistý asistent, který nakonec oslabuje i sebejistotu dítěte. Působte pozitivně, usmívejte se, naslouchejte pedagogům, dělejte si poznámky, ptejte se na to, co vám není jasné. Dávejte najevo, že vás potřeby žáka i pedagogů zajímají a že jste zde pro ně. Pokud dosud nemáte potřebné informace o žákovi, vyžádejte si je. Požádejte pedagogy o obsah probíraného učiva. Ten bývá v podobě tematických časových plánů k dispozici všem pedagogům na intranetu školy. Seznamte se s učebnicemi, které bude žák používat.



Podkladem pro vaši další komunikaci s pedagogy mohou být otázky v následující tabulce. Označte, zda jste je již položili a zda odpovědi na ně byly uspokojivé.

### Otázky, které je třeba zodpovědět

☺ x poznámky

*Co budete potřebovat od vyučujícího vy (učebnice, materiály, tematické časové plány, plán učiva pro následující vyučovací hodinu atd.)?*

*Stanovili jste si měřitelné cíle, které můžete podložit hmatatelným výstupem?*

*Jak často budete zhodnocovat pokrok žáka?*

*Co budete hodnotit, co budete sledovat?*

*Co jiného kromě testů a zkoušení ovlivňuje známku žáka se SVP?*

*Budete mít k dispozici místo, kde si budete moci uložit pomůcky pro práci?*

*Domluvili jste si s pedagogem neverbální signály, se kterými má dobré zkušenosti?*

*Máte pro žáka vyčleněný další docvičující materiál, který vyplní ve chvíli, kdy ostatní ještě vykonávají samostatnou práci?*

*Jak budete řešit opakované selhání a chybování žáka v učebním procesu?*

*Jak se zapojíte do procesu informování rodičů?*

*Jak s nimi budete komunikovat (budete např. představeni rodičům na třídní schůzce)?*

Dítě se obecně cítí nejisté tam, kde vládne chaos bez pravidel. Prodiskutujte s pedagogem sadu pravidel, která bude třída dodržovat. Jsou důležitá pro to, aby všichni žáci ve školní třídě, i ti se SVP, cítili určitý řád a základní jistotu stabilního prostředí. Jedině takové prostředí je pro ně podnětné a umožňuje soustředění a učení.

Vaše spokojenost i spokojenost ostatních pedagogů je důležitá pro spokojenost dětí ve třídě. Žák se SVP velice dobře vycítí vaše naladění. Pokuste se s pedagogy prodiskutovat a vyjasnit vaše kompetence. Dotazník, který by vám k tomu mohl pomoci, najdete v příloze tohoto článku (Příloha 2). Promyslete, které činnosti můžete uskutečňovat vy samostatně a které ve spolupráci s pedagogem. Nezapomeňte označit také činnosti, o kterých se domníváte, že je vykonávat nemáte.

## Přílohy:

[Nástroj: Představení asistenta pedagoga ve školní třídě](#)

[Nástroj: Rozdělení kompetencí mezi asistentem pedagoga a pedagogem](#)

[Manuál k nástroji: Rozdělení kompetencí mezi asistentem pedagoga a pedagogem](#)



## Zdroje:

[1] KOČOVÁ, H., ŽUČEK, S. *Metodika práce asistenta pedagoga. Podpora zvyšování sebevědomí žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–28.

[2] RIEFOVÁ, S. F. (2006). *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, s. 151.

### 3.6 VIDEO: Jak se v praxi řeší nesoulad mezi asistenty pedagoga a učiteli?

Každá škola si přeje, aby její asistenti pedagoga dobře vycházeli s učiteli i rodiči a probíhala mezi nimi všemi funkční spolupráce. Pro to jsou potřeba dobře nastavená pravidla a také by mělo mít vedení určené postupy, jak řešit případný nesoulad. Jinak může situace vygradovat až k odchodu některého z pracovníků. O tom všem mluvila v rozhovoru Klára Fischerová, speciální pedagožka na ZŠ Lyčkovo náměstí v Praze, kde se dlouhodobě zaměřují na dobré klima ve škole.



#### [Přehrát video](#)

00:27 Jaké předpoklady by měl mít začínající asistent pedagoga? Musí mít chuť dětem pomáhat, být schopný spolupráce s učitelem a průběžného vzdělávání. Ideální je silná osobnost, která je schopná vytyčit si pevné hranice vůči dítěti se SVP, ale na druhou stranu nemá potřebu dominovat každé situaci.

01:43 Učitelé se mohou na ZŠ Lyčkovo náměstí na výběru asistentů pedagoga podílet – škola oceňuje, pokud jí doporučí či navrhnou vhodného kandidáta.

02:26 Co je základem pro úspěšnou spolupráci učitele a asistenta? Podstatná je otevřenost a schopnost komunikace. Velmi také pomáhá, pokud si vzájemně povahově sednou.

03:01 Asistent pedagoga musí respektovat pokyny a postupy učitele, jinak nemůže vykonávat svou práci. Obzvláště to platí, pokud asistent aktuálně, po domluvě s učitelem, funguje pro celou třídu. Naopak v případě, kdy asistent podporuje jednoho konkrétního žáka, může mít větší autonomii.

04:28 Asistent může učiteli poskytovat i metodickou podporu a konzultace ohledně žáka se SVP. Pedagog ale musí o tuto formu podpory projevit zájem a musí si s asistentem vzájemně důvěřovat.

05:07 Jak se řeší závažnější obtíže v komunikaci mezi učiteli a asistenty? Nápravu stavu se snaží obvykle zjednat vedení na podnět jedné ze stran. Facilitátorem sporu bývá někdo z vedení: ředitel či zástupkyně.

06:22 Škola si zakládá na prevenci šikany, všichni zaměstnanci, včetně asistentů pedagoga, mají tak povinnost hlásit, pokud si všimnou potenciálního problému mezi žactvem.

06:59 Krizové situace mezi dětmi řeší asistent pedagoga ve spolupráci s učitelem. Pokud má na starost žáka s problémovým chováním, je dopředu poučen, jak dítěti v případě konfliktu se spolužáky dávat zpětnou vazbu a jakým způsobem s ním pracovat.

08:08 Problémy mezi asistentem, žákem se SVP a jeho rodiči se řeší během vzájemných setkání za účasti vedení školy. Při závažnějších a dlouhotrvajících potížích se vedení snaží s asistentem domluvit na změně a nalézt mu novou práci. Dítěti je pak přiřazen nový asistent, který může být vhodnější pro jeho typ osobnosti a obtíží, a s nímž následně žák bude lépe fungovat.

08:49 V extrémních případech může směrem od rodičů k asistentům docházet i k šikaně. ZŠ Lyčkovo náměstí zažila situaci, kdy rodiče jednoho z žáků kladli na asistentku čím dál tím větší nároky, psali jí i v noci a požadovali věci nad rámec jejích povinností. Asistentka nakonec ze stresu onemocněla a rozhodla se změnit povolání.

09:45 Na základě zkušeností z problémových situací tak škola vytvořila „Kodex komunikace mezi učiteli a rodiči“ (lze ho najít ke stažení pod videem).

10:06 Asistenti pedagoga chodí na porady, účastní se dvakrát ročně i tzv. triád, tedy setkání rodič, dítě, učitel.

10:40 Jak fungují setkání formou triády? Dítě přijde s rodiči, patnáctiminutové schůzky se účastní také učitel a asistent. Důležité je, aby hovořilo hlavně samo dítě a dokázalo se nějakým způsobem rozhodnout.

---

## Přílohy k videu

Dokumenty popsané ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Kodex komunikace mezi učiteli a rodiči - ZŠ Praha 8, Lyčkovo nám.“](#)

### 3.7 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga: Jaká mít očekávání a pravidla?

Vhodně nastavená spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga může nejen oběma zefektivnit práci, ale také je velkým přínosem pro žáky a klima ve třídě. Již na začátku se ovšem musí určit jasná pravidla, role a kompetence, stejně tak je potřeba během kooperace otevřeně hovořit o problémech a snažit se o nastavení a udržení přátelské atmosféry. V článku přinášíme tipy, jak na to, a také zkušenosti několika pedagogů z praxe.



Podle výzkumu Lindy Darling-Hammondové a Nikole Richardsonové [2] asistentům a učitelům v jejich práci výrazně napomáhá vzájemná kooperace týkající se přípravy, výuky i její evaluace. Jde o různé formy kolegiální podpory, jejímž smyslem je používání takových postupů ve výuce, které budou mít co nejlepší dopad na prospěch i vzdělávání každého jednotlivého žáka.

## Co je nutné pro efektivní spolupráci?

Ze zkušeností asistentů pedagoga vyplývá, že pro úspěšnou spolupráci s učitelem, která povede k maximální pomoci svěřenému žákovi, je nutné:

- **na samotném počátku společně nastavit jasná a přesně definovaná pravidla, se kterými budou oba souhlasit,**
- **tato pravidla důsledně dodržovat.**

Pedagog zodpovídá za výuku a jeho povinností je ji naplánovat. Hana jako nová asistentka pedagoga mu má pomoci a učitel s ní musí spolupracovat. Je potřeba, aby se již od počátku naladili jeden na druhého.

Pokusili jsme se shrnout nejdůležitější podmínky k dobře fungující spolupráci do následujících bodů:

### Vztah učitele a asistenta pedagoga

Učitel asistenta pedagoga pozitivně přijímá.

Vytvořil se mezi nimi profesionální a pokud možno partnerský vztah (pomáhá, když jsou si oba sympatičtí).

### Pravidla



Jsou nastavena jasná pravidla, kompetence a ujasněny role – to vše musí akceptovat obě strany.

Je vytvořeno prostředí vzájemné důvěry a bezpečí.

### **Informace a spolupráce**

Je vyhrazený čas na společné přemýšlení, plánování a reflektování, a ten se dodržuje.

Oboustranně jsou předávány všechny důležité informace – jak o tom, co se osvědčilo a funguje, tak i o tom, co se nepodařilo, kde je problém.

Jakýkoliv problém (i sebemenší) je řešen ihned, neodkládá se.

Je vytvořena kvalitní týmová spolupráce.

## **Anketa mezi učiteli: Co očekáváte od asistentů pedagoga?**

Pro ilustraci předkládáme přepis z ankety mezi učiteli, kteří mají osobní zkušenost se spoluprací s asistentem pedagoga. Otázky zněly: Podle jakých kritérií byste si vybrali ideálního asistenta pedagoga? Jak funguje spolupráce?

### **Odpovědi:**

- *V první řadě bychom si měli „sednout“ lidsky. Měli bychom si vzájemně vyhovovat. Asistent pedagoga by měl mít zájem o svoji práci, být aktivní, neměl by se ostýchat se zeptat, pokud něčemu nerozumí nebo má jiný náhled na věc.*
- *Jde o celkové souznění osobností – to je ideál ☺. Asistent pedagoga by měl být sympatický, inteligentní, vstřícný, přizpůsobivý, ale jen do jisté míry – preferuji i vlastní názor a jiný vhlad.*
- *Většinou se spolu domlouváme o přestávce před hodinou, když najdeme společný volný čas, snažíme se sejít i na krátkou dobu po vyučování. Zde většinou reflektujeme to, co se stalo, a domlouváme se na tom, co dalšího udělat, jak žákům pomoci.*
- *Na konci týdne si společně sedneme a řekneme si, co budeme v následujícím týdnu dělat, jaké učivo probírat, jaké pomůcky, pracovní materiály budeme potřebovat jak pro celou třídu, tak pro individuální žáky. Radíme se o taktice, kterou budeme v hodinách uplatňovat, co kdo udělá, případně jak. Na konci každého dne společně vyhodnocujeme, co se ten den stalo, a v případě potřeby plán upravíme. Asistent se účastní třídních schůzek a pohovorů s rodiči.*

Další otázka zněla: Jaké by měl mít asistent vlastnosti a dovednosti? Co od něj očekáváte?

### **Odpovědi:**

- *Měl by mít kladný vztah k dětem, které pocházejí z málo podnětného nebo znevýhodněného prostředí. Také by měl mít znalosti z oblasti poruch učení a chování. Zálež na tom, k jakému žákovi přichází.*
- *Měl by být tolerantní, umět rychle reagovat. Také by měl mít schopnost se učit a naslouchat. Měl by se orientovat v problematice postavení dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí a měl by umět soucítit s těmito žáky. Měl by mít u žáků autoritu.*
- *Být nápomocný svěřenému žákovi, nedělat však věci za něj. Pomáhat připravovat materiály, pracovní listy, pomůcky pro svěřeného žáka, ale také v případě potřeby i pro ostatní žáky. Pomoc slabším a potřebným žákům. Měl by umět rozlišit, co žák zvládne a co nikoli. Spoluvytvářet přátelské klima ve třídě. Komunikovat s rodiči, aby byl schopný se s nimi*

domluvit o potřebách. Doprovázet na akce mimo školu. Přinášet nové nápady do výuky.

- Připravovat pracovní listy, úkoly. Pomoc žákovi při komunikaci s učiteli a spolužáky, při vzniklých obtížích mu pomoci např. v přizpůsobení se novým okolnostem, navázání komunikace, dodržování pravidel, plnění povinností.
- Zlepšit podmínky pro učení tím, že bude ve třídě více klidu a učitelka se nebude zdržovat řešením rušivého chování.
- Zlepšit podmínky pro učení tím, že bude individuálně pracovat se žákem se specifickým problémem nebo s menší skupinou, která bude mít „svého učitele“, jenž se s nimi po určité době bude zabývat něčím, co by ostatní brzdilo.
- Zlepšit podmínky pro učení tím, že asistent pozoruje a přiskakuje tam, kde je potřeba pomoci (nepochopená instrukce, bezradnost, nebo naopak „hotovo a nuda“).

Jaký by měl mít podle tázaných učitelů asistent pedagoga vztah k rodičům?

### Odpovědi:

- Měl by být oporou pro svěřeného žáka, pomáhat mu, podle potřeby by mu měl umět poradit. Měl by uplatňovat individuální přístup k jednotlivým žákům. Také by měl být schopen navázat nejlépe partnerský vztah nejen se žákem, ale i jeho rodiči.

### Zdroje:

[1] KARGEROVÁ, J., STARÁ, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: druhý stupeň ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–34.

[2] DARLING-HAMMOND, L., RICHARDSON, N. (2009) *Teacher Learning: What Matters*. *Educational Leadership*, s. 47–53.

### 3.8 Školy mohou těžit ze spolupráce asistentů pedagoga s poradenskými pracovníky

Komunikace, diagnostika, metodické vedení i problémy žáků – to je jen ukázka několika oblastí, se kterými může asistentovi pedagoga pomoci školní speciální pedagog nebo psycholog. Proto je ideální, pokud v rámci vzdělávací instituce působí všichni tito odborníci jako tým a vzájemně se doplňují. To se ale bohužel na řadě míst neděje.





Nejkvalitovanější pomoc při podpoře integrovaných žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo se speciálními vzdělávacími potřebami mohou asistentovi pedagoga poskytnout školní speciální pedagog a školní psycholog. Ti ho mohou metodicky vést, pomáhat mu při konkrétních problémech a potížích svěřeného žáka, ať formou interních školení, seminářů, nebo individuálních konzultací.

Užiteční bývají také při péči o integrované žáky, při diagnostice výchovných a vzdělávacích problémů souvisejících s prospěchem, se zajištěním speciálních pomůcek a didaktických materiálů, při řešení vztahů ve vrstevnické skupině či v domácím zázemí apod. Případně pomáhají při kontaktu a jednání s rodiči svěřeného žáka, ale i s jednotlivými členy rodiny.

Ideální tedy je, pokud ve škole úzce spolupracuje právě takový tým pedagogických pracovníků složený z asistenta pedagoga, učitele, speciálního pedagoga a případně školního psychologa. Bohužel ne všude takto optimálně součinnost funguje.



## Tipy pro úspěšnou spolupráci

Na začátku je dobré si ujasnit, jakou pomoc může asistent od školního psychologa či školního speciálního pedagoga vlastně očekávat (jedná se zpravidla o pomoc nad rámec podpůrných opatření uvedených v IVP). Typ a rozsah podpory se obvykle odvíjejí od výše úvazku dotyčného odborníka na škole, jeho zkušeností, odborných výcviků, specializací na určité typy činností apod.

Níže uvádíme příklady oblastí, ve kterých lze obvykle čerpat podporu. Podle situace jde o podporu

jednorázovou anebo opakovanou v předem dohodnutém intervalu a počtech sezení:

Příklady oblastí

1. Pozorování žáka/žáků v hodině + následná individuální konzultace s odborníkem
2. Individuální konzultace - řešení kauzy konkrétního žáka/žáků
3. Společná konzultace AP, rodičů žáka, odborníka a případně i žáka
4. Individuální práce odborníka s žákem (v tomto případě mohou být informace ze sezení se žákem důvěrné - domluvte se s odborníkem, o čem vás může informovat a o čem už nikoliv)
5. Práce odborníka se školní třídou, ve které je váš přidělený žák
6. Supervize - Balintovská skupina - účastní se více osob (asistenti pedagoga, pedagogové)



## Příklady dobré praxe

Jak taková součinnost může fungovat v praxi, si můžete přečíst v zápiscích asistentek pedagoga, které spolupracují se školním speciálním pedagogem a psychologem:

- *Po prázdninách Martinka pracuje velice kontinuálně a pozorně, nejsou patrné větší výkyvy v učení. Je třeba kvalitnějšího zapojení do třídního kolektivu, zatím je přijímána s určitými rozpaky, až trochu negativně, je sociálně málo zdatná. Hodlám zařadit hry na budování třídního kolektivu a práci s třídním kolektivem. Po dohodě se školní psycholožkou a třídní učitelkou bych ráda v listopadu zopakovala sociometrii třídy.*
- *Petr má opět převážně pasivní přístup, občas dokonce negativní (několikrát měl sice nepřímé, ale neslušné/odmítavé reakce na to, co jsem mu řekla, aby udělal/nedělal). Do skupinové práce se nezapojuje vůbec nebo minimálně, při párové práci je taktéž pomalý a pasivní. V odborné literatuře jsem hledala popis nějaké podobné situace a jejího řešení. Chtěla jsem se s problémem svého žáka poprat sama. Když se mi nedařilo nic najít, požádala jsem o doporučení literatury speciální pedagožku. Ta mi dala nějaké tituly, nakonec jsem pomoc našla.*
- *Ve čtenářských dílnách pracujeme s Jirkou individuálně v oddělené místnosti. V prvních dnech žák nechtěl číst ani psát, silně odváděl pozornost k jakýmkoliv jiným činnostem. Postupně, v souladu s dodržováním našeho pravidla „ve vyučování pracuji a odpočívám o přestávce“, začal spolupracovat. Toto pravidlo mi doporučila používat paní psycholožka, když jsem s ní konzultovala daný problém.*
- *Pro tento školní rok jsem si stanovila následující cíl: „Cílená podpora svěřeného žáka jak v jeho IVP, tak i v jeho socializaci ve společnosti (ve škole s přesahem integrace do jiných sociálních skupin), která povede k využití jeho plného potenciálu“. Metodickou podporou mi byla především školní psycholožka, se kterou jsem zpočátku konzultovala jednotlivé kroky svého působení na svěřeného žáka jedenkrát týdně. Ve druhém pololetí probíhaly naše schůzky již v delších intervalech. Už jsem si byla jistější, víc jsem si důvěřovala. Cíl se mi podařil, hlavně díky její podpoře, zvládnout. Chlapec navázal téměř přátelský vztah s jiným žákem ze třídy, a dokonce se s ním stýká někdy i mimo školu. Na konci roku mi přišel poděkovat, že jsem mu pomohla najít kamaráda. Plánujeme společně se speciální pedagožkou a učitelkou aktualizovat*

žákův individuální vzdělávací plán pro příští rok.

- *Domluva ohledně spolupráce a předávání informací rodičům: asistenti žáka, učitelé, psycholog, speciální pedagog a rodiče spolupracují a navzájem se informují o stavu žáka; asistenti zasílají pravidelně zprávy pro rodiče v intervalu 1x za měsíc.*
- *S podporou ze strany vedení školy každý asistent žáka zvýší svou kvalifikaci, specializaci skrze kurzy a semináře. V říjnu jsme měli možnost vyzkoušet novou metodu supervize – Balintovskou skupinu (skupinová metoda řešení problému, která se hojně užívá v psychoterapii) – pod vedením odborníka. Všem kolegům se tato metoda zalíbila, proto jsme se dohodli, že i nadále budeme s paní psycholožkou spolupracovat.*

## Zdroje:

[1] KARGEROVÁ, J., STARÁ, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: druhý stupeň ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–34.

### 3.9 Příchod nového asistenta pedagoga: Jak nastavit efektivní spolupráci?

Pro úspěšné začlenění žáků se sociálním znevýhodněním či zdravotním postižením do třídy je mimo jiné nezbytná efektivní spolupráce pedagogů, asistentů pedagoga i vedení školy. Na tom je ale třeba pracovat – například tím, že nastavíme postupy, jak nové asistenty co nejlépe zapojit do kolektivu a dění v naší vzdělávací instituci. Právě tomu se bude věnovat tento článek.





Vhodné podmínky pro začlenění nového asistenta do chodu školy je třeba začít připravovat ještě před jeho skutečným nástupem. Velmi důležitý je v tomto ohledu otevřený přístup jeho budoucích kolegů, tedy aby všichni zainteresovaní učitelé chtěli začlenit asistenta pedagoga do výuky a nevnímali to jako vnucené „zlo“. Klíčový vliv na to má přístup vedení školy – konkrétně práce ředitele školy a jeho zástupců s pedagogickým sborem a se školním klimatem.



Hana je asistentka pedagoga, která má nově nastoupit na základní školu. Co můžou udělat všichni členové pedagogického sboru i ona sama pro to, aby byl kolektiv soudržný a aby Hana mohla vykonávat své povolání co nejlépe, mít radost ze spolupráce s kolegy, žákem i jeho rodinou?

Je totiž nezbytné, aby se nově nastoupivší cítil ve škole i třídě bezpečně a věděl, na koho se obrátit o radu či pomoc. Vedení školy by proto mělo, optimálně ve spolupráci se školním poradenským pracovištěm, nastavit pravidla pro komunikaci a spolupráci asistenta pedagoga s třídním učitelem i s celým učitelským sborem.

### Čemu se co nejdříve věnovat po nástupu nového asistenta pedagoga:

- **Seznámení se** s nastavenými právy a povinnostmi asistenta pedagoga, učitelů a žáků na dané



škole nejlépe již v přípravném týdnu.

- **Začlenění** asistenta pedagoga do pedagogického sboru. Asistent pedagoga by měl být představen ostatním pedagogům jako jejich kolega a zároveň by měl být vysvětlen i důvod jeho působení. K tomu ale mnohdy nedojde a asistent pedagoga se musí každému představovat sám a vysvětlovat svoji funkci ve škole. To ho zbytečně hned na začátku vyčerpává a ubírá mu síly pro jeho vlastní práci. [2]
- **Nastavení** společných příprav, konzultací a reflexí a jejich časové dotace. Nezapomenout, že je nutná časová rezerva pro konzultace a reflexe učitele a asistenta pedagoga. Vzájemné přípravy a reflexe jsou velkou nutností! Nevynechávat, nemyslet si, že to půjde bez toho. Nepůjde! Dobré je si uvědomit, že díky těmto návykům, spolupráci a propojení ve výuce se bude čas potřebný k přípravě spíše zkracovat, nikoliv naopak. Zpočátku bývá ideální setkávat se každý den po společné výuce. Tyto stanovené hodiny je potřeba oboustranně respektovat a dodržovat.
- **Představení asistenta pedagoga** a nastavení oslovování v hodinách, a to jak učitelem, tak žáky. Stanovte si, jak to bude s tykáním, vykáním a oslovováním mezi asistentem a učitelem a mezi asistentem a žáky - vhodné je asistenta před žáky prezentovat jako „paní/pana učitelku/učitele“. Asistent totiž není poskok ani učitelů, ani žáků, je to tedy také paní učitelka, které se vyká. Pokud se jedná o prvního asistenta pedagoga v dané třídě, vysvětlíte i jeho roli.

*„Maminka zdravé holčičky: Naše dcera byla při nástupu do školy zmatená. Pořád se ptala, proč mají dvě paní učitelky. Nechápala to. Já bych asistenty zrušila a děti s postižením nedávala do klasické školy.“ [2]*

**Tip:** Na třídních schůzkách je vhodné co nejdříve objasnit roli asistenta pedagoga také všem rodičům.

- **V prvním školním týdnu by mělo být asistentovi pedagoga umožněno pozorování v jednotlivých hodinách.** Měl by dostat možnost pozorovat nejen svěřeného žáka, ale také ostatní žáky, styl jednotlivých pedagogů a jejich jednání ve třídě.
- **Zasvěcení asistenta** do problematiky třídy třídním učitelem - jaké jsou děti, jejich rodiče, rodinné problémy...
- **V září zvolit volnější tempo**, aby si na sebe asistent, učitelé a žáci zvykli a seznámili se, a aby mohli všichni pomalu prozkoumat možnosti asistentské podpory.
- **Seznámení asistenta s učebními plány** pro jednotlivé předměty pro daný školní rok.
- **Stanovení pravidel mezi asistentem, učitelem a žáky.** Učitel s asistentem by měli mít jednotná pravidla, například co se týká možnosti žáků odcházet na záchod během hodiny, pití během vyučování, opravování, známkování, zapisování do žakovských knížek a podepisování se jménem asistenta, zapisování do třídnice. Soulad obou osob ve třídě je opravdu důležitý, co jeden zakáže, neměl by druhý dovolit - je nutná domluva předem.
- **Dohoda na plánu výuky.** Změny před hodinou a v průběhu hodiny probírat a schvalovat vždy společně, dodržovat stanovená pravidla třídy.



**Příklad z praxe:** Hanka se na začátku školního roku důkladně seznamuje s individuálními vzdělávacími plány žáků, případně má možnost získat další vysvětlení od učitele, výchovného poradce, školního psychologa. Zjišťuje si také možnosti náslechovéch hodin u ostatních asistentů pedagoga v jiných třídách.

Kdo/kdy

Před nastoupením AP do školy



vedení, školní psycholog, tým školního poradenského pracoviště

podpora a motivace kolektivu pro přijetí asistenta pedagoga

nastavení společných pravidel komunikace a spolupráce za strany vedení školy a školského poradenského pracoviště mezi asistenty pedagoga a učiteli



asistent pedagoga

seznámení se s nastavenými právy a povinnostmi asistenta pedagoga, učitelů a žáků na dané škole

Co nejdříve po nástupu AP do školy



třídní učitel / učitel jednotlivých předmětů žáka/žáků s IVP

zasvěcení AP do problematiky třídy

seznámení asistenta s učebními plány



asistent pedagoga

seznámení se s individuálními vzdělávacími plány žáků

zjištění možností náslechovéch hodin  
nastavení společných příprav, konzultací a reflexí



třídní učitel / učitel jednotlivých předmětů žáka/žáků s IVP + asistent pedagoga



představení asistenta pedagoga a nastavení oslovování ve třídě

pozorování v hodinách

stanovení pravidel mezi asistentem, učitelem a žáky

dohoda na plánu výuky

## Zdroje

[1] KARGEROVÁ, J., STARÁ, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: druhý stupeň ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–34.

[2] BAŘINKOVÁ, Z. a kol. (2012). *Spolupráce s asistentem pedagoga. Metodika*. NÚV, s. 26.



### 3.10 VIDEO: Školní speciální pedagogové by měli asistentům pedagoga pomáhat v rozvoji

Školní speciální pedagogové mohou hrát důležitou roli v rozvoji asistentů pedagoga. Na ZŠ Lyčkovo náměstí v Praze je například metodicky vedou, průběžně hodnotí a pomáhají jim lépe porozumět žákům, jak popsala ve videu Klára Fischerová, tamní speciální pedagožka. Kromě toho se instituce snaží, aby měli asistenti možnosti dalšího vzdělávání a předcházelo se u nich vyhoření.



 [Přehrát video](#)

**00:26** Jakým způsobem školní speciální pedagogové vedou metodicky asistenty pedagoga? Chodí se například dívat, jak asistenti pracují s dětmi, a sledují pokroky daných žáků. I na základě toho vypracovávají průběžná hodnocení.

**00:55** V případě, že žák nepostupuje, jak by měl, škola řeší situaci konzultacemi.

**01:18** Na ZŠ Lyčkovo náměstí probíhají nepravidelně společná setkávání asistentů pedagoga, kde se sdílí dobrá praxe a vyjasňují vzájemná očekávání ohledně komunikace a spolupráce. Asistenti mají také možnost účastnit se skupinových supervizí společně s učiteli, a to pod vedením externích psychologů. Rovněž se v rámci šablon dělají vzájemné návštěvy asistentů i pedagogů ve vyučovacích hodinách, aby se od sebe mohli učit. Funguje to na bázi dobrovolnosti podle případné potřeby, není to nařízené plošně.

**02:57** Asistenti mají vždy možnost přijít ke školním speciálním pedagogům do hodin na reedukace, kde mohou žáka poznat více do hloubky, lépe pochopit příčiny jeho potíží a případně se inspirovat, jak s ním pracovat.

**03:28** Pokud je asistent nespokojený a hrozí mu syndrom vyhoření, má například možnost v rámci školy přejít na jinou pozici. Je podporován i ve snaze stát se pedagogem, pokud by si to přál.

### 3.11 Spolupráce s rodiči: Pro asistenty pedagoga je klíčová i rodina žáka

Práce asistenta pedagoga s žákem samozřejmě neprobíhá ve vakuu, ale je úzce navázaná kromě školního prostředí také na rodinné zázemí dítěte. Je tedy klíčové mezi asistentem a rodiči nastavit fungující spolupráci i otevřenou komunikaci, a to vše v rámci předem stanovených pravidel.



Každý asistent pedagoga by si měl být neustále vědom toho, že komunikace s rodinou sociálně či zdravotně znevýhodněného žáka je nezastupitelnou součástí jeho práce se svěřeným dítětem. Na základě součinnosti s rodinou dochází k vytvoření pozitivního postoje žáka ke škole, a tedy i k asistentovi pedagoga. Pro předcházení nedorozumění mezi asistenty a rodiči je ovšem nezbytné:

- **stanovení transparentních pravidel pro komunikaci, která všichni respektují a dodržují,**
- **nastavit vzájemnou spolupráci na pravidelné bázi a aktivitu na obou stranách.**

## Spolupráce v zájmu dítěte

Rodiče by měli být vždy srozuměni s tím, že bude zachována důvěrnost veškerých sdělení, že jsou sdílené informace využívány pouze pro zajišťování pomoci a efektivního vzdělávání daného žáka. Doporučujeme uplatňovat otevřenost vůči rodině a snažit se o totéž z jejich strany. Společným mottem se může stát: *„Vše co společně děláme, slouží pro prospěch dítěte.“*

Níže uvádíme osvědčené tipy pro fungující spolupráci.

### Osvědčené tipy pro fungující spolupráci s rodiči:

Asistent pedagoga má dobrou znalost rodinného prostředí, z něhož žáci pocházejí. Asistent pedagoga má od rodičů zjištěné důležité informace o dítěti (o jeho zálibách, koníčcích, ale také zvycích, vlastnostech, náboženství, o kamarádech apod.). Asistent pedagoga dává rodičům doporučení, jak mají s dítětem pracovat, jaké pracovní postupy dítěti vyhovují.

Asistent pedagoga společně s rodiči sleduje pokroky dítěte, jak dítěti vyhovují zvolené postupy, zda a jak se dítěti daří zvládat úkol, co by bylo třeba vylepšit.



Asistent pedagoga vede rodiče k uvědomění si odpovědnosti k vlastnímu dítěti. Tento bod se může týkat zejména: komunikace a spolupráce se školou; domácích úkolů a přípravy; zajištění pomůcek; včasného předávání informací o dítěti směrem ke škole, aktivního podílení se na používání motivačního systému u dítěte i v domácím prostředí, tzn. nejen ve škole, pokud škola rodiče o to požádá apod.

Asistent pedagoga zajišťuje podporu sociálního a kulturního zapojení žáků do školního prostředí. Tento bod se může týkat zejména dětí s odlišným mateřským jazykem a dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

## Jak to vidí asistenti pedagoga? Anketa z praxe

Pro představu předkládáme i přepis z ankety mezi asistenty pedagoga, kteří mají osobní zkušenosti ze spolupráce s rodiči. Otázka zněla, jaký má podle nich pozice asistenta pedagoga význam pro rodiče.

- *Větší jistotu, že se s žákem pracuje individuálně, podle jeho možností a schopností, a tudíž že nezaostává, nestrádá. Pro ostatní rodiče ze třídy větší jistotu toho, že se učitel díky asistentovi může více věnovat ostatním dětem.*
- *Rodiče vidí, že se jejich dítěti věnuje dostatečná pozornost a podpora. Ve velké míře všichni rodiče oceňují, že jsou ve třídě dva pedagogové, kteří si dělí práci s žáky podle potřeby a jejich znalostí a dovedností.*
- *Rodiče mě uznávají jako odborníka, který je vzdělán v oblasti, jež pomáhá jejich dítěti. Často se na mne obracejí s žádostí o radu či pomoc.*

Konkrétní způsob komunikace v praxi lze vyčíst ze zápisu z pedagogického portfolia jedné asistentky pedagoga:

- *Žák má tendenci reagovat líně na instrukce učitele, takže v době, kdy teprve začíná pracovat, ostatní děti již mají samostatnou práci hotovou a výsledky, které si ostatní ověřují na tabuli, si on bez námahy často opisuje do sešitu. O této skutečnosti jsem informovala maminku v diáři, zvolila jsem tentokrát komunikaci skrz žákovský diář, kde v týdnu krátce shrnu přístup, učivo nebo doporučení. Opakovaně jsem žádala o to, aby si žák donesl tabulky a shrnutí učiva, které jsem mu minulý rok vyrobila a laminovala. Zatím bez efektu. Budu muset maminku oslovit přímo, prostřednictvím e-mailu nebo telefonicky.*



### Tip:

Je nezbytné mít s rodiči nastavenou pravidelnou a transparentní komunikaci. Pravidla pro ni by měla být ideálně vytvořena ve spolupráci s danou rodinou a měla by jí být srozumitelná. Rodiče mohou sami navrhnout, jaký způsob komunikace jim nejvíce vyhovuje. Také by se neměli ze strany školy dozvídat jen nepříjemné zprávy, pak hrozí, že budou časem jednat velmi defenzivně.

Pokud komunikace i přes snahu pedagoga nefunguje, je vhodné se zeptat, co se aktuálně děje v dané rodině. Případně se zaměřit na lepší srozumitelnost pravidel školy.

## Zdroje:

[1] KARGEROVÁ, J., STARÁ, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: druhý stupeň ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–34.

### 3.12 VIDEO: Asistenti pedagoga řeší vyhoření i komunikaci. Jak je podpořit?

Asistenti pedagoga představují neocenitelnou pomoc jak pro učitele, tak samozřejmě pro žáky. Těm umožňují lépe zapadnout do kolektivu, zvládat učivo či se všestranně rozvíjet. Škola ale musí asistentům správně nastavit podmínky pro práci i jim dopřát možnost vzdělávání a sdílení dobré praxe. Jak to udělat, popisuje ve videu Kamila Kratochvílová, učitelka, výchovná poradkyně a koordinátorka inkluze ze Základní a mateřské školy Děčín IV, Máchovo náměstí.



 [Přehrát video](#)

**00:38** Jak vypadá metodické vedení začínajícího asistenta pedagoga? V ZŠ v Děčíně se na začátku roku koná porada asistentů a třídních učitelů pod vedením ředitelky školy. Dále asistent dostane jednak standardní náplň práce, jednak podrobnou, individuální náplň práce podle individuálního vzdělávacího plánu žáka se SVP. Následně asistenti chodí na konzultace k učitelům a domlouvají si, co by od nich pedagogové potřebovali. Jednou za měsíc pak bývá schůzka s koordinátorkou inkluze. Nováčci se mohou chodit také dívat na zkušené asistenty při práci (dokument s náplní práce asistenta pedagoga je ke stažení pod videem).

**01:42** Jaká témata se nejčastěji řeší při schůzce asistentů pedagoga s koordinátorkou inkluze? Obvykle provoz školy a kde přesně budou asistenti potřeba. Popřípadě konkrétní žáci či řešení specifických problémů ve třídě.

**02:08** Účast asistentů na pedagogických radách se v ZŠ Děčín příliš neosvědčila. Neprobírala se tam totiž do hloubky témata relevantní pro asistenty.

**02:46** V metodickém vedení osmnácti asistentů výrazně napomáhá koordinátorce inkluze její předchozí bohatá praxe a také zkušenosti asistenti v týmu, kteří jsou vždy ochotní zaučit nové kolegy.

**03:35** Prevence vyhoření u asistentů pedagoga zahrnuje dlouhou přestávku trvající celou čtvrtou vyučovací hodinu i vyhrazené místo pro odpočinek a vzájemné sdílení.

- 04:29** Jak nastavit funkční spolupráci asistentů pedagoga s třídními učiteli? Je třeba si stanovit pravidla a vyjasnit přesně roli asistenta ve třídě. V tom bylo pro ZŠ Děčín zásadní externí školení „[Tandemová spolupráce](#)“.
- 05:54** Předávání informací o žákovi se SVP mezi učiteli na 2. stupni ZŠ a asistentem pedagoga: Na začátku roku se každý učitel seznámí s individuálním vzdělávacím plánem žáka a domluví se s asistentem na spolupráci. Komunikaci spojuje třídní učitel.
- 06:23** Jakým způsobem probíhá spolupráce při přechodu dětí se SVP z mateřské školy na základní školu? Zaprvé se třídní učitelka ze základní školy seje s učitelkou z mateřské školy a pohovoří o potřebách daného dítěte. Ve školce je přítomen koordinátor inkluze, který pomůže zajistit pro děti potřebná vyšetření i doporučení, aby mohly do školy nastoupit již rovnou s asistentem.
- 06:57** Je důležité asistenty dále vzdělávat. ZŠ Děčín tak například zve na školu lektory a asistentům umožňuje účastnit se celodenních školení v rámci jejich pracovních hodin. Stejně tak si mohou asistenti říct, jaké školení by považovali za užitečné, zejména s ohledem na obtíže dětí se SVP.
- 07:36** Jak funguje sdílení dobré praxe mezi asistenty? Nováčci se například chodí dívat, jak pracují zkušenější kolegové. Popřípadě se realizují i výměnné návštěvy mezi školami.
- 08:17** Na škole dlouhodobě působí asistentka pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí – co přináší? Asistentka často s rodiči jedná v terénu, kde je dovede přesvědčit ke spolupráci se školou.
- 09:00** Základem práce asistentů je začlenění dítěte se SVP do třídního kolektivu, kdy zejména pomáhají předcházet konfliktům mezi dětmi ve třídě. Zároveň by měli dítě vést k samostatnosti během výuky a nedělat za něj všechnu práci.
- 09:30** Společné aktivity pro začlenění dítěte se SVP do kolektivu je obvykle třeba dělat ve spolupráci se školním psychologem a speciálním pedagogem. Během těchto činností může i dítě se SVP hrát aktivní roli, například spolužákům vysvětlit pomocí příkladů, co ho trápí.
- 10:26** Jak asistent pedagoga spolupracuje a komunikuje s rodiči? Záleží vždy na individuální dohodě mezi rodinou a třídním učitelem. Je možné například využít zápisník, který dítě nosí každý den domů, ale i online komunikaci.
- 10:50** Děti se SVP s nástupem puberty někdy začínají být na asistenty hrubé nebo je odmítají. O těchto problémech je třeba s dítětem i asistentem otevřeně hovořit. Co se týká studu dítěte, škola může například asistenta ve třídě uvést tak, že je zde pro celou třídu a nespecifikovat pro které konkrétní dítě.
- 12:12** Děti obvykle oslovují asistenty formálně jako „pane/í asistenta/ko“. Neformální oslovení se příliš neosvědčilo, děti si pak daného asistenta nárokovaly jen pro sebe.
- 12:33** Jak se zaznamenává posun žáka se SVP ve výuce? Žáci mají portfolio, v kterém je jasně vidět vývoj žáka během školního roku. Hodnocení provádí učitel a mělo by zohledňovat pokrok dítěte vůči němu samému, nikoliv zbytku třídy.
- 13:11** Asistenti pedagoga musí věnovat největší pozornost hlavně dětem s těžší formou ADHD. Obvykle je u nich potřeba častější dozor a mírnění konfliktních situací i o přestávce.

---

## Přílohy k videu

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Pracovní náplň asistenta pedagoga ZŠ Děčín, Máchovo nám.“](#)



## 4 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

### 4.1 Dítě se závažnou zdravotní diagnózou

Závažná diagnóza je pro všechny, kterých se týká, bezesporu traumatizující záležitost. Celá rodina vynakládá maximální úsilí k tomu, aby se s nastalou situací vyrovnala, a zaslouží si vaši plnou podporu a empatii. Tady je pár zásad a tipů, jak na to.



**(Závažná diagnóza = po vážném úrazu, po infekčním onemocnění s fatálními následky, s chronickým onemocněním, s vážnou metabolickou poruchou, se zhoršující se prognózou u nevléčitelného onemocnění)**

#### Zásady a jak na to

Mějte na paměti, že vážně nemocné dítě i jeho rodiče mají úplně jiné hodnoty a starosti, než jaké byste jako učitelé možná očekávali. Nemají školu a vzdělávání jako prioritu, řeší především zdraví. Škola (učitelé, asistenti, ale i vedení školy nebo školní jídelna) by rodičům a dítěti měla v této závažné životní situaci podat pomocnou ruku, ne lpět striktně na svých zásadách a pravidlech.

Dítěti se závažným onemocněním, které mu umožňuje navštěvovat školu, pomůžete úpravou vzdělávacího programu s ohledem na jeho zdravotní stav. Předpokladem je, že vás rodič o zdravotním stavu svého dítěte pravdivě informuje. Vyhradte si na schůzku s rodičem dostatek času. Je nezbytné, aby vám rodič mohl podrobně popsat zdravotní stav svého dítěte a vysvětlit, co je dítě schopno za dané situace zvládnout, jaká má omezení, jaký je jeho psychický stav apod.

Kvůli nutné úpravě vzdělávacího programu (metody, výstupy, hodnocení, organizace...) doporučte

rodiči s dítětem navštívit školské poradenské zařízení (ŠPZ). Rodiče při návštěvě ŠPZ předloží zdravotní dokumentaci dítěte. Na jejím základě vypracuje ŠPZ dítěti Doporučení ke vzdělávání. Neumožňuje-li zdravotní stav dítěti přijít, samozřejmě stačí, když do ŠPZ dorazí jen rodič, na tom se domluvíte předem.

Na základě informací od rodičů a Doporučení ŠPZ sestavíte ve spolupráci se speciálním pedagogem individuální vzdělávací plán (IVP). IVP vychází z potřeb dítěte a měl by být konzultovaný se všemi jeho vyučujícími a s vedením školy. V Doporučení ŠPZ ani v IVP nesmí být uvedeny citlivé informace o zdravotním stavu. IVP aktualizujte podle vývoje zdravotního stavu.

Co se týče práce s třídním kolektivem, smrtelná diagnóza dítěte je vždy důvěrná a nemůžete ji bez souhlasu rodičů a dotyčného dítěte nikomu sdělovat. Se spolužáky si také promluvte o tom, že se dotyčné dítě necítí psychicky anebo fyzicky dobře, potřebuje odpočívat apod. Pomůže vám s tím některá skupinová aktivita - například Kruh přátel (metodika Vytváření Kruhu přátel občasného sdružení Rytmus) [1] - anebo využijte pomoci školního psychologa.

### **Dítěti se závažným onemocněním, které mu umožňuje navštěvovat školu, pomůžete úpravou vzdělávacího programu s ohledem na jeho zdravotní stav.**

Dítěti se závažným onemocněním, které mu umožňuje navštěvovat školu, pomůžete úpravou vzdělávacího programu s ohledem na jeho zdravotní stav.

### **U dítěte se závažnou zdravotní diagnózou uplatníte tato podpůrná opatření:**

- zkrácené vyučování - omezení počtu vyučovacích hodin
- odebrání některých vyučovacích předmětů, které by mohly zdravotní stav zhoršit nebo je dítě není schopno zvládnout
- snížení výstupů školního vzdělávacího programu až k možnému minimu
- slovní hodnocení (především motivační nebo formativní - popisující proces, ne výsledky) během školního roku i na vysvědčení
- dopomoc asistenta pedagoga nebo osobního asistenta
- možnost odpočinku v klidové části školy
- dvě sady učebnic - jedna zůstává ve škole, jedna doma
- omezení testových situací (minimalizování stresu)
- informace o zásadách stravování, vyžaduje-li to zdravotní stav
- informace o podávání medikace (čas, kontrola), vyžaduje-li to zdravotní stav

Medikaci dítěti vydává pověřený učitel, a to s předchozím souhlasem rodičů; starší dítě si také medikaci, po dohodě s rodiči, může brát samo - vše probíhá po domluvě s vámi.

### **Ke stažení vzorový plán dítěte se závažnou zdravotní diagnózou:**

[Individuální vzdělávací plán žáka se závažnou zdravotní diagnózou](#)

**Zdroje:**

[1] Obecně prospěšná společnost Rytmus - od klienta k občanovi. Metodika Vytváření Kruhu přátel. Dostupné z: <http://www.rytmus.org/clanek/metodika-vytvareni-kruhu-pratel> (staženo 23. 10. 2019)

## 4.2 Byla jsem zasněná holka, co nosila domů dvojky nebo trojky. Že mám ADHD, to jsem se dozvěděla v 25 letech

Nakoukněte s námi do světa zasněné holky, která až v pětadvaceti letech zjistila, že má ADHD. Její upřímná zpověď odhaluje, jak se dá s poruchou pozornosti pracovat a studovat vysokou školu.



**Na základní a střední škole měla průměrné známky a pověst zasněné holky, která by mohla mít o tolik lepší prospěch, kdyby se jen trochu snažila. Na vysoké škole už ale jen s inteligencí a schopností improvizace nevystačila. Magdalena si před čtyřmi lety vyslechla diagnózu poruchy pozornosti - ADHD.**

**Je vám 28 let, ale to, že máte ADHD, víte jen krátkou dobu. To je zajímavé. Kdy jste si začala říkat, že jste možná trochu jiná?**

Nikdy by mě nenapadlo, že mám jakoukoliv poruchu. Vždycky jsem si připadala naprosto normální, moje prožívání mi přišlo úplně OK. To, že jsem v něčem trochu jiná, jsem zjistila až ve chvíli, kdy

jsem si našla brigádu v kanceláři. Musela jsem klidně sedět a kreslit v počítačovém programu. Zjistila jsem, že mi to dělá velké problémy. Kolegyně to ale zvládaly úplně v pohodě. A tehdy jsem si řekla – aha, moment, co to je?

## Vratme se ale do minulosti, když jste byla na základní škole. Jak se vám tam vedlo?

Na základní škole jsem byla úplně v pohodě, až na to, že jsem se dost nudila a nosila jsem kvůli tomu poznámky. Protože když mě něco nebavilo, tak jsem si prostě pod lavicí četla, což se ale nesetkávalo s pochopením. Učitelé mě měli zaškatulkovanou jako trojkařku, přitom si myslím, že bych bývala měla i na víc. Problém ale byl, že jsem se moc nesoustředila, byla jsem taková zasněná, velkou část dne jsem hlavou bloudila někde úplně jinde než ve škole. Nedělala jsem ale učitelům žádné potíže, takže se to nijak neřešilo.

## Říkáte, že jste byla taková ta zasněná holka s průměrnými známkami. Dokázala jste se soustředit třeba na úkoly nebo na svoje věci?

Upřímně řečeno, rodiče ze mě byli na nervy, protože jsem dost ztrácela věci. Takové ty důležité, jako peněženku nebo mobil, jsem se naučila hlídat. Ovšem například oblečení jsem ztrácela ve velkém, v knihovně, v kině, v kavárnách. Také jsem dost střídala kroužky, u ničeho jsem dlouho nevydržela. Jediné, co mě dlouhá léta bavilo, byla výtvarka a tvoření, kde jsem mohla pracovat hodně po svém. Paradoxně ve škole jsem ale z výtvarné výchovy moc dobré známky nenosila, protože se mi občas v půlce hodiny stalo, že jsem zapomněla zadání. Třeba němčinářka nebo matikářka mi říkaly, že jsem lajdák, ale jinak jsem na základce byla v pohodě.

## Jak to šlo pak na střední škole?

Šla jsem na ekonomickou střední školu, kde jsem zase celkem dobře procházela, co se známek týkalo. Problém jsem měla s jediným předmětem, a to byla administrativa. Museli jsme psát různé úřední dopisy podle předem daných přísných pravidel. Já jsem ale nezvládala v tom striktním rámci formulovat myšlenku. Ten problém mám doteď, ale už vím, jak s ním naložit – nesmím se zablokovat, musím nějak začít, a pak to třeba zpětně upravit. Než jsem toto zjistila, stálo mě to hodně práce, zklamání a slz.

## Dobrá, popořadě. Po maturitě jste se dostala na vysokou?

Ano, na základě srovnávacích zkoušek jsem se naprosto bez potíží dostala na Fakultu sociálních věd Univerzity Karlovy, obor sociologie. Byla jsem pyšná, těšila jsem se. O to horší pak byl ten náraz. Na střední škole mělo všechno řád, strukturu, pravidla. Tady jsem si ta pravidla měla nastavit sama a to





mi nešlo. Učivo kolem mě jen tak šumělo, a psaní odborných prací? Vůbec jsem netušila, jak na to. Jako by mezi mnou a školou vyrostlo tlusté sklo. Na střední škole, když jsem něco neuměla, tak jsem to pak na místě nějak vymyslela, zaimprovizovala. Na vysoké už to ale nestačilo. Po roce jsem studium ukončila.

## Jak jste se v té době cítila?

Pod psa. Měla jsem deprese a obrovské pocity selhání. Viděla jsem, že nezvládám, ale nechápala jsem proč. Vždy jsem si o sobě myslela, že jsem chytrá, a ten neúspěch mi srazil sebevědomí. Navíc kamarádi na VŠ zůstali, dařilo se jim. Odstrihla jsem se od nich, doteď o tom nerada mluvím.

## Co bylo dál?

Pak jsem šla na VOŠ informačních služeb a situace se opakovala. Úplně jsem se zablokovala. Půjčila jsem si domů všechnu literaturu k závěrečné práci, ale nebyla jsem ani schopná se do ní pustit. V tu dobu už to bylo dost náročné i doma, cítila jsem tíhu očekávání rodičů. Ze školy jsem odešla a cítila se ještě hůř.

## Kdy jste zjistila, že za vašimi potížemi stojí porucha pozornosti?

Sdílela jsem byt s kolegyní z práce, která trpěla psychickými problémy. Jednou takhle jsem si sedla k počítači a víceméně náhodou narazila na nějaké testy duševních poruch. Vyšlo mi, že mám sklony k ADHD. Našla jsem si na internetu psychiatra, objednala se a vyplnila testy. Moje podezření se potvrdilo, odcházela jsem s diagnózou poruchy pozornosti.

## Jaký jste z toho měla pocit?

Ze začátku to byl naprostý šok a popření. Nikdo přece nechce mít psychickou poruchu. Postupně jsem se s diagnózou smířila, ale dlouho jsem nechtěla, aby to věděli rodiče nebo kolegové v práci. Každopádně jsem si nechala napsat léky, po kterých se mi nesmírně ulevilo. Najednou jsem se nemusela tolik hlídat, abych něco neztratila, nezapomněla, nenastoupila do špatné tramvaje. Dokázala jsem udržet pozornost, povolilo velké napětí, které jsem v sobě léta nosila. O svém ADHD jsem byla schopná mluvit až po nějakém čase. Dodnes to ale říkám pouze nejbližším. U kamarádek jsem se setkala s pochopením, rodiče to ADHD ze začátku popírali, že žádnou poruchu přece nemám. Pomohlo mi nedělat z ADHD nic tragického. A brát to před ostatními s humorem, i když jsem se cítila jinak. Bylo to tak jednodušší.

## Jak jste na tom teď?

Pracuji téměř na plný úvazek, znovu studuji, tentokrát na VŠE, a jsem odhodlaná tentokrát studium zakončit úspěšně získáním bakalářského titulu. Osvojila jsem si některé strategie, které mi pomáhají. Jednou z nich je pustit se do práce hned. Neodkládat ji na později, protože pak už bude horší začít. Taky si všechny úkoly píšu, ať je nezapomenu. Co se týče učení a školy, pomáhá mi postavit si učení před sebe, a i když se nemůžu soustředit, tak se na to pouze podívat, projít si to, ať se později nezaseknu, že je to moc práce. Najít si místa, kde se můžu soustředit, třeba knihovnu, kde mám málo podnětů a můžu se tak lépe soustředit.

[Prošla jsem programem Brain Jogging](#). Navíc na rovinu komunikuji svoje problémy s vyučujícími; předem je například upozorňuji, že možná budu mít trochu potíže s včasným odevzdáním prací atd. Když se mi myšlenky někde zatoulají, řeším to hned a ptám se, i když někdy riskuji, že budu třeba vypadat hloupě. To je jedno, chci školu prostě dodělat. Dlužím to rodičům, ale hlavně sama sobě.

## To zní jako happy end. Opravdu se vše od vaší diagnózy tolik zlepšilo?

Zlepšilo, ale nebylo to zadarmo a vyhráno samozřejmě nemám. Chodila jsem celkem dlouho na kognitivně-behaviorální terapii, kde jsem se učila věci neodkládat, nezasekávat se, postupnými kroky zvládat velké úkoly. Učila jsem se, jak si uspořádat prostředí a prostředky, abych mohla fungovat a uspět. Stejně mám ale v sobě velký strach ze selhání.

## Co byste vzkázala učitelům a lidem kolem sebe? Jak vás bývali mohli podpořit?

Bývala bych byla ráda, aby věděli, že se sice snažím, ale prostě se nedokážu soustředit. Nelíbilo se mi, když jsem se na střední škole na něco zeptala, a hned jsem slyšela: „*To už ale máš dávno umět, utříd' si myšlenky, doplň učivo a až pak se ptej!*“ Je moc důležité, aby učitelé byli přístupnější, aby se člověk nebál přiznat, že něco nepochopil.

Je škoda, že už na základní škole někoho nenapadlo, že mám problém. Ocenila bych, kdyby mi už tehdy někdo pomohl nastavit si systém a sledovat, zda v učení dělám nějaké pokroky. To stejné na střední škole. Myslím, že když se dítěti ve škole moc dobře nedaří, měl by ho vidět školní psycholog nebo metodik prevence. Maximálně se zjistí, že o nic nejde – ale kdyby se podařilo odhalit u dětí různé poruchy, než přerostou ve vážné potíže, bylo by to skvělé. Tím, že někomu učitelé řeknou – jsi hloupá, proč to neděláš správně, jen se flákáš! – se studentovi moc nepomůže.



všechny ponořily do knih.

Jana Lejdarová vede děti k tomu, aby vyjádřily své pocity a názory, a zároveň po nich chce, aby se vzájemně poslouchaly. Mile, ale důrazně zastaví ty, které mají potřebu mluvit místo někoho jiného nebo vykřikují. Kdo má slovo, má zároveň i prostor svou myšlenku dokončit, platí to i pro plaché a pomalejší děti. Ve skupině čtrnácti dětí to není lehký úkol.

**„S méně početnou skupinou, maximálně 12 dětí, se pracuje lépe. Lépe se udrží klid a pro každé jednotlivé dítě vyjde více času se uplatnit. A já s asistentkou se můžeme víc věnovat každému dítěti, jak potřebuje. Tomu, které začíná nebo potřebuje během různých aktivit podpořit, i tomu, které má se čtením a slovní zásobou potíže soustavně,“** připouští Jana Lejdarová a prosí děti, které nejsou začátečníky, aby zvážily přesun do skupiny pro pokročilé.

## Čtenářský klub pro nečtenáře

Koncept čtenářských klubů Jana převzala z [Nové školy](#), kde jej metodicky zpracovali a vyzkoušeli v pilotním projektu ve spolupráci s pedagogickými a jinými odborníky, a kde dva roky pracovala jako knihovnice.

Klub nabízí na rodičovských schůzkách druhých tříd, s výběrem dětí Janě pomáhají i třídní učitelé. Pár dětí přibylo i tak, že je s sebou přivedl kamarád nebo sourozenec.

Klub je určen dětem prvního stupně, které mají se čtením problémy (dyslektici, děti s odlišným mateřským jazykem), nebo dětem, které mají z nějakého důvodu ke čtení nechuť.

**„Po dvou letech zde v klubu to na nich nepoznáte,“** říká Jana a dodává, že u dětí, které jsou dlouhodobě v péči pedagogicko-psychologické poradny, **znatelný pokrok hlavně v porozumění textu potvrzují i psychologové.**

Čtenářský klub v dětech buduje pozitivní vztah ke čtení a knihám, dodává jim sebedůvěru a učí je o knihách a světě kolem sebe přemýšlet a také mluvit. Proto setkání klubu Jana ráda začíná dramatizací tématu, které chce dětem přiblížit a o kterém se chystá diskutovat.

**„Vždy začínám otázkami, abych zjistila, co si o tématu děti myslí a co už znají. Teprve pak je mohu doplňovat,“** vysvětluje jednu z přijatých zásad.

## Dobré knihy, které děti dočtou

Knížky pro děti do školní knihovny ze začátku vybírala jinak, dnes ale ví, že když knížka baví ji, bude bavit i děti. „Najdete tu ve velké většině jen knížky, které děti dočítají,“ říká s uspokojením, když ukazuje řadu knih. Osobní vkus ověřuje např. se seznamy kolegů ze čtenářských klubů, tj. těch, kteří se také věnují dětskému čtenářství.



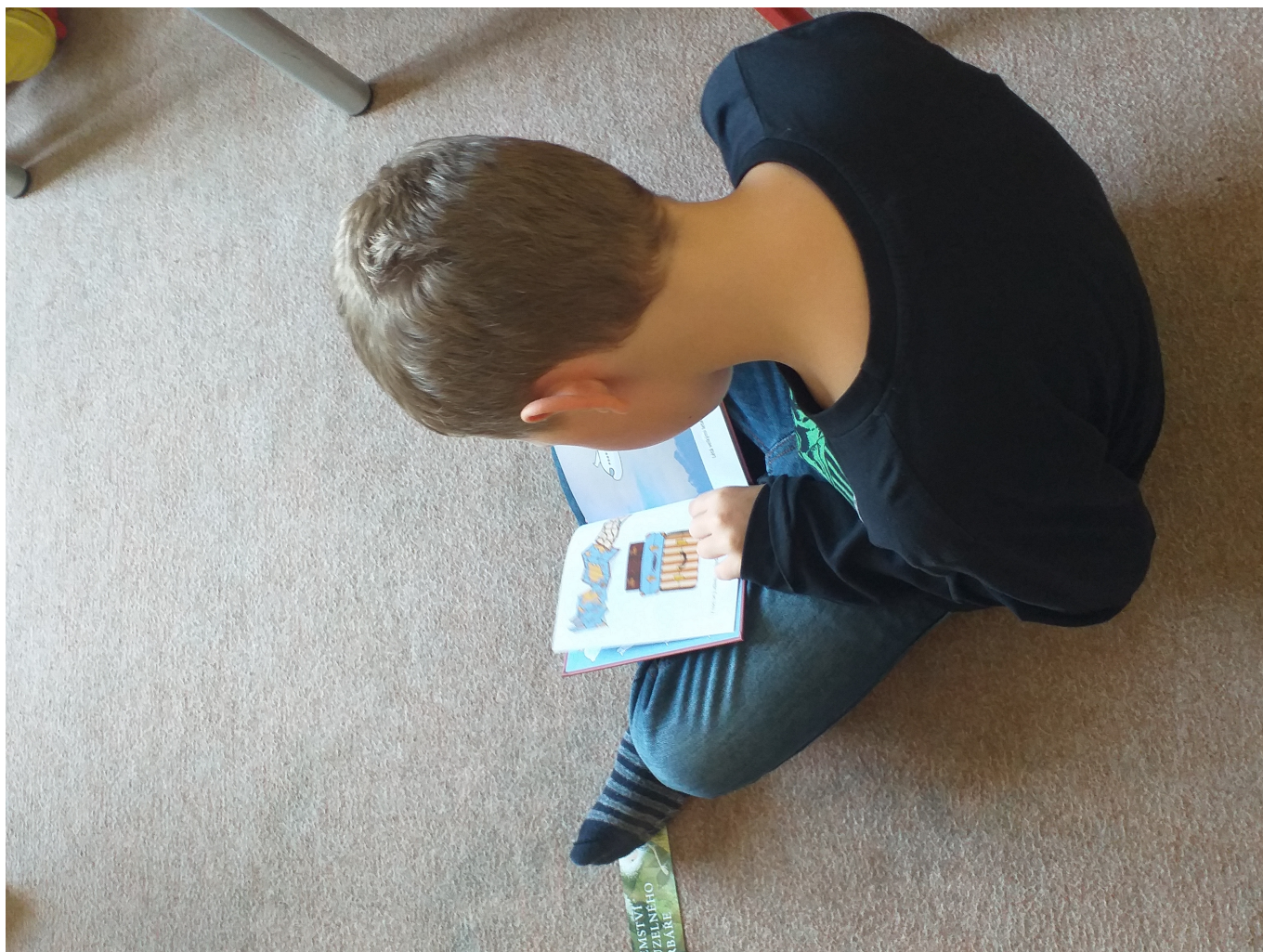












Knížky si mohou půjčovat nejen děti z klubu, ale i ostatní děti ze školy, nebo také asistentky pro individuální práci. Můžou si vybrat mezi mnoha kratšími příběhy, kde ilustrace převládají nad textem.

**„Když ale děti mají po pár návštěvách klubu několik přečtených knih, jsou spokojené a jsou na sebe hrdé, a to je to, co potřebují,“ říká Lejdarová.**

Na výběr jsou i oddechové kousky, jako například řada příběhů Rošťáka Bertíka. „Ty jsem pořídila, když ke mně chodili čtyři romští kluci. Pro ně bylo ze začátku opravdu těžké najít něco, co by je bavilo,“ vysvětluje.

Děti si mohou přinést i vlastní rozečtenou knihu z domova. Výběr je čistě na nich.

Na konci hodiny se ještě najde čas, aby všichni společně v kruhu ocenili své pokroky a aby si pověděli, jak se jim knížky líbí. K tomu pomáhají barevné čtenářské kostky. Jana zvolí jednu ze tří barev – pro nově rozečtenou knížku, pokročile rozečtenou nebo pro knížku dočtenou – malý čtenář hodí a přečte otázku, která mu padla. „Co máš společného s hlavní postavou?“ ptá se kostka. „Asi nic, nejsem šnek,“ odpovídá děvče, které dočítá příběh Hlemýždím tempem. S tím se ale Jana nespokojí a nabádá ji zapomenout na vnější podobu.

[Otázky ze čtenářských kostek](#)



Dobrá praxe ze: Základní škola a mateřská škola, Praha 8, Lyčkovo náměstí 6

#### 4.4 Dítě s ADHD a motivace k učení

S ADHD u dětí se dá velmi efektivně pracovat a správná motivace dokáže divy. Zařadte do výuky speciální hry pro děti s ADHD odměňování a pozitivní zpětnou vazbu a pozorujte změny. Přečtěte si i o dalších způsobech motivace k učení.



Vzdělání je zásadní nejen pro dobrou orientaci ve společnosti, ale také pro přípravu k budoucímu povolání. K tomu, aby se dítě ve škole cítilo dobře, zažívalo pocit úspěchu a dokázalo se nějakým způsobem vyrovnat i s neúspěchem, potřebuje vnímat školu jako bezpečný přístav, kde je přijímáno. Ovšem děti s ADHD nemají stejnou startovní čáru, protože kvůli svým obtížím se hůře vyrovnávají se školními nároky.

Kapitánem školní posádky je v tomto případě učitel. Pro něj může být navázání pozitivního vztahu náročné, obzvláště když takové dítě často vyrušuje, zlobí, vykřikuje nebo pobíhá po třídě. Například autistické dítě s tzv. aktivním chováním v kombinaci s ADHD může chtít takovým chováním na sebe upoutávat pozornost – zejména pokud má vyzkoušené, že druzí lidé, učitelé i spolužáci, budou na jeho chování reagovat.

V následujících odstavcích najdete tipy a rady, jak předcházet konfliktním situacím a problematickému chování a jak tyto děti během vyučování motivovat, popřípadě jak si s nimi utvořit pozitivní funkční vztah.

## ADHD projevy a diagnostika

Pojďme nejdříve odbourat často zažitý předsudek z učitelských sboroven, že děti s ADHD jsou jen špatně vychované. Jedná se totiž o poruchu biologickou.

Nejčastější příznaky ADHD syndromu u dětí jsou trojího druhu:

- narušená schopnost soustředit se
- neschopnost dodržovat pravidla chování
- neschopnost vykonávat delší dobu určité pracovní výkony

Správně vedená výchova, jednotný a citlivý přístup v rámci trojúhelníku spolupráce **RODIČE - ŠKOLA - DÍTĚ** však dokáže divy. Toto jsou dva důležité kroky, které je dobré podniknout, pokud máte ve třídě dítě s touto poruchou, anebo jej budete do třídy přijímat.

1. Domluvte si schůzku s rodiči a sesbírejte maximální možné množství informací o jejich dítěti – jaká mají nastavená pravidla, co dělat v případě výbuchu vzteku, jaká je efektivní komunikace, co má dítě nejradši (odměny, TV hrdiny, záliby), zkrátka co na něj platí. V případě, že dítě ještě poruchu nemá diagnostikovanou, domluvte se s rodiči na schůzce v některém z těchto zařízení:

- **Pedagogicko-psychologická poradna** – prostřednictvím psychologa provádí testy pro posouzení míry schopnosti soustředit se.

- **Dětský psychiatr** – stanovuje diagnózu ADHD, ke spolupráci na vyšetření může přibrat další odborníky jako třeba neurologa, psychologa nebo učitele.

Pokud má žák ADHD v kombinaci s poruchami autistického spektra, rodiče se mohou obrátit na **Speciální poradenské centrum pro žáky s autismem (SPC)** podle svého bydliště. Radu nebo konzultaci vám poskytne také [Speciálně pedagogické centrum při Národním ústavu pro autismus](#).

2. Speciálně pedagogické centrum anebo pedagogicko-psychologická poradna může následně doporučit podpůrná opatření v rámci individuálního vzdělávacího plánu dítěte. Domluvte se s rodiči na pravidlech spolupráce, která dítěti umožní úspěšně se rozvíjet. Budování třídního kolektivu a příjemné atmosféry ve třídě je někdy křehkou mozaikou složitých vztahů. Najděte si dostatek času a vysvětlete ostatním dětem ve třídě odlišnost jejich nového spolužáka ještě dříve, než se s ním poprvé setkají. Zabráníte tak nepochopení a konfliktům ve třídě, které z toho můžou vyplynout. Určitě bude také přínosné, když budete sdílet informace o dítěti s ADHD s dalšími učitelskými kolegy, kteří ho budou učit. [1]

## Záznamové karty k projevům ADHD

Pro lepší orientaci ve škále projevů a v následných postojích k nim je výhodné zaznamenávat si denně chování dítěte do tzv. záznamové karty. [2] Mimo výuku se k nim můžete vrátit a dobrat se toho, kdy k nim dochází, jaké jsou popřípadě situační spouštěče hyperaktivního chování dítěte a jak s nimi do budoucna pracovat. Jedná se také o vhodný výchozí materiál pro případ, že se rozhodnete požádat o pomoc psychologa, psychoterapeuta nebo lékaře. Kartu najdete v příloze.

## Prevence problémového chování

- **Vytvořte bezpečné a respektující prostředí.** Dítě by mělo mít jistotu, že je ve třídě přijímáno, že tam má své pevné místo a může se tam cítit bezpečně. Je tedy důležité, aby učitel dítě neztrapňoval ani neponižoval. Zachování sebeúcty u těchto dětí je totiž klíčem k pozdějšímu úspěchu.
- **Respektujte soukromí žáka s ADHD.** Výsledky jeho vyšetření (například v rámci SPC) nebo snížené požadavky na jeho výuku by neměly být zbytečně zveřejňovány. Záleží na mnoha faktorech, na individualitě dítěte i učitele. Pro některé dítě může být akcentování snížených požadavků ve výuce nedůstojné a jinému to může být jedno.
- **Berte ohled na možnosti dítěte.** Instrukce, které dítěti zadáváte, formulujte pouze v několika málo krocích.
  - Vždy si ověřte, zda dítě rozumí zadání úkolu.
  - Zohledněte schopnost dítěte zapsat si úkol podle jeho časových možností a schopností.
  - Zvažte zadávání úkolů v předtištěné formě namísto diktování.
- **Přizpůsobte uspořádání třídy.** Podle aktuálních potřeb přizpůsobujte uspořádání lavic ve třídě, v případě her utvořte kruh nebo tvořte studijní koutky pro samostatnou práci. Zvýšíte tak výkon a soustředění dětí. Fantazii se meze nekladou, můžou to být i koutky oddechové, poslechové, změnit se dá i osvětlení nebo výzdoba třídy, použít se dá hudba.
- Neusazujte dítě hned u okna, má tam příliš mnoho podnětů, zároveň je ale praktické, pokud je blízko vám. [3]
- **Používejte pochvaly a pozitivní hodnocení – posilují pocit dítěte, že se chová správně.** Zpětná vazba by měla následovat hned po splnění úkolu.
  - Pravidelná zpětná vazba vede k posilování žádoucího chování.
  - Při poskytování zpětné vazby dítě nehodnoťte a neposuzujte je jako takové (*jsi roztěkaný, jsi nepořádný*). Pouze popište, jaké chování se vám líbí a jaké vám vadí, vyjádřete svůj pocit. Například: „nelíbí se mi, když si neuklízíš pomůcky... vadí mi, že... líbí se mi, když... oceňuji, že jsi udělal...“.
  - V průběhu dne dejte dítěti prostor, aby vám také mohlo sdělit své pocity.
- **Dejte dětem s ADHD pevnou strukturu a řád, potřebují to mnohem víc než jiné děti.** Potřebují také přesně vědět, co se od nich očekává jak z hlediska učení, tak z hlediska chování.
  - Zpravidla na začátku roku si vytvořte s dětmi pravidla, která budete dodržovat. Pravidla je dobré příležitostně opakovat a připomínat.
  - Když dítě začne porušovat dohodnutá pravidla, nudí se, má potřebu na sebe strhávat pozornost, ruší ostatní děti, věnujte dostatek času opakovanému vysvětlení, co je ve třídě přijatelné a co už nikoliv.
  - Trestry nejsou funkčním řešením, ale při agresi dítěte byste měli zasáhnout – například

odebráním odměny nebo pochvaly.

- **Zjistěte, co dětem s ADHD nejvíce pomáhá.**

- srozumitelná komunikace
- jasná pravidla
- promyšlené reakce na určité projevy jejich chování
- přesné určení toho, co se od nich očekává
- častá zpětná vazba, která následně vede k optimalizaci chování [4]

- **Zvolte vhodnou formu relaxace a hry.**

- Dobře zvolená relaxace nejenže přinese odpočinek, dobrou náladu a energii, ale navíc spolehlivě rozpustí stres a napětí. Zklidňuje, uvolňuje a přispívá i k lepší koncentraci dětí. Děti by se měly také dozvědět, k čemu relaxace slouží a proč ji chcete aplikovat právě teď. Relaxační cvičení nebo hru můžete zařadit prakticky kdykoliv, kdy vidíte, že stávající aktivita je příliš monotónní a děti jsou unavené a nesoustředí se. Relaxace také výrazně tlumí agresivitu. V případě, že se některé děti nechtějí hry účastnit, neměly by být nuceny, ale zároveň by neměly rušit. Předtím než učitel hru aplikuje, měl by ji mít už vyzkoušenou.

**Příklady rozechřívacích her [5] najdete v příloze.**

## Pravidla pro práci s dítětem s ADHD

Pojďme se ještě podívat na některá pravidla a tipy, které sice situaci komplexně nevyřeší, ale pomohou učiteli a také případně asistentovi pedagoga lépe zvládat vzájemnou komunikaci, udržet pozornost dítěte a vyvarovat se činnostem, které by mohly narušit chod třídy.

- Oční kontakt - udržujte ho nejen při zadávání úkolů.
- Dítěti zadávejte jednoduché, krátkodobé úkoly.
- Pokud jsou úkoly delší, rozfázujte je. Dítě může pro jistotu instrukce zopakovat a vlastními slovy popsat, co bude v příští chvíli dělat.
- Pokud dítě splnilo úkol nebo udělalo něco správně, vždy ho pochvalte nebo odměňte.
- Pokud dítěti poskytnete zpětnou vazbu a chcete s ním probrat, co se vám nelíbí, udělejte tak mezi čtyřma očima, ne před celou třídou.
- Když dítě vybuchne a nechá se ovládnout emocemi, pomozte mu najít společensky přijatelný způsob, jak emoční přetlak vypustit, například zadupat si, vypsát vztek na papír nebo použít boxovací pytel. Po zklidnění je dobré si s dítětem promluvit o tom, co se stalo. Je vhodné opět vyjádřit svoje pocity a použít popis jeho chování, nikoliv hodnocení jeho osoby: „*mrzí mě, co se stalo*“ apod. [5]

## Motivace k učení u dítěte s ADHD

Každé dítě i dospělý rád slyší pochvalu nebo ocenění. U dětí s ADHD to platí dvojnásob. Je velice důležité posilovat sebevědomí těchto dětí tím, že oceníte každý jejich úspěch nebo projevenou snahu. Jako učitel nebo asistent pedagoga můžete dítě slovně podporovat i během práce nebo se ho i přátelsky dotknout. Podle toho, co má dítě rádo, můžete mít připravený celý systém odměn.



Promluvte si tedy s dítětem o jeho zájmech a o tom, co má rádo a co ho baví, a podle toho přizpůsobte odměny. Odměny musí dávat dítěti smysl a můžou být trojího druhu:

- materiální - obrázky, samolepky, sladkosti, oblíbené jídlo
- zážitkové, volnočasové odměny - ty mohou být přímo ve třídě nebo na jiném místě k tomu určeném ve škole (poslech hudby, zhlédnutí oblíbeného seriálu, čas strávený na počítači)
- sociální - pochvaly, slovní pozitivní komentáře

Příjemnou zážitkovou aktivitou může být pro děti s ADHD například trampolining, hipoterapie nebo muzikoterapie. [6]

## Odměňování dětí s ADHD

Jedním z osvědčených způsobů jsou žetony, které dítě sbírá celý den. Například za 45 minut výuky dostane 1 žeton, který se dá směnit za volnočasové aktivity, které má dítě rádo. Nemusí jít ale vždy jen o čas strávený hraním her na počítači, můžou to být i oblíbené samolepky, karty s hrdiny nebo oblíbený pamlsek.

Na konci každého dne, popřípadě hodiny, s dítětem zhodnoťte, co se mu dařilo, jak zvládalo různé situace a zda se vyvarovalo problematickému chování. Počet žetonů a míra odměny by měly být přesně definované, aby dítě vědělo, jakého výsledku může dosáhnout. Pokud ho žetonové hospodářství bude bavit, máte vyhráno. V příloze najdete metodický list odměňovacího systému primárně určený pro děti s poruchou autistického spektra (PAS), který je nicméně dobře využitelný i pro děti s poruchami pozornosti. Projděte si také tabulku pro záznamy problémového chování. [7]

Zafungovat mohou i bodové motivační systémy s oblíbenými výtvarnými motivy. Vytvořte třeba mapu Lego Star Wars s políčky, které si bude dítě postupně vybarvovat podle počtu pochval, které mu v hodině udělíte. Motivační body tak mohou ve stejném systému udílet rodiče nebo asistent pedagoga. Jednou přidělené body už neodebírejte.

## Shrnutí

### Tipy na úspěšnou spolupráci s dítětem ve výuce

- U dítěte s ADHD hodinu maximálně strukturujte.
- Vždy se ujistěte, že dítě zadanému úkolu rozumí.
- Zadávané úkoly by neměly trvat déle než 5-10 minut.
- Dítě by se mělo alespoň u části úkolů hýbat, například napsat větu na tabuli nebo na nástěnku, která je v zadní části třídy.
- Počítejte s tím, že dítě s ADHD může být během 5. a 6. hodiny unavené, dopřejte mu pauzu na odpočinek nebo mu dejte krátce prostor pro jeho volnočasové aktivity.
- Zařazujte relaxační hry. Dbejte na pestrost aktivit v rámci vyučovací hodiny.
- Pokud se dítěti práce nedaří nebo trvá už moc dlouho, změňte zadání.
- Při splnění dvou těžších úkolů může dostat mimořádně žeton nebo motivační bod navíc.
- Většina dětí s ADHD podává lepší výkon ve verbálním než v písemném projevu, myslete také na to, že žák potřebuje více času na rozmyšlenou, když odpovídá ústně.
- Důvěra a pozitivní přístup umožňuje dítěti, aby zažívalo úspěch a alespoň část úkolu udělalo

správně.

- Snažte se s dítětem co nejvíce komunikovat a společně komentovat, co se daří a co ne.
- A na úplný závěr se držte hesel – soustavnost, důslednost, trpělivost a humor především, tím rozhodně nic nepokazíte.

## Přílohy:

[Záznamová karta](#)

[Odměnový systém pro dítě s poruchami autistického spektra \(PAS\)](#)

[Rozehřívací hra 1](#)

[Rozehřívací hra 2](#)

---

## Zdroje:

[1] Jiráková, P., (2015). *Možnosti ovlivňování projevů ADHD při výchovném vedení*. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/vzdelani-a-integrace/adhd-ve-vychove/> (datum citace 30. 9. 2019)

[2] Gavendová, N., (2009). *Základní aspekty práce s hyperkinetickým dítětem*. Slezská univerzita v Opavě. Vzdělávací centrum v Krnově. Metodický materiál v rámci projektu e-learningu v oblasti vzdělávání pedagogů v Moravskoslezském kraji OP VK č. (CZ.1.07/1.3.05/11.0008), s. 21–22.

[3] Sociálně-pedagogické centrum Duháček pro děti s vadami sluchu a řeči. (2012). *Jak na neklidné děti*, Hradec Králové.

[4] Jucovičová, D., Žáčková, H. (2012). *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: Prevence vzniku konfliktních situací a problémového chování u dětí s ADHD*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUF/16265/NEKLIDNE-A-NESOUSTREDENE-DITE-VE-SKOLE-A-V-RODINE-PREVENCE-VZNIKU-KONFLIKTNICH-SITUACI-A-PROBLEMOVEHO-CHOVANI-U-DETI-S-ADHD.html/> (datum citace 30. 9. 2019)

[5] Gavendová, N., (2009). *Pedagogická intervence u dětí s poruchami chování*. Slezská univerzita v Opavě. Vzdělávací centrum v Krnově. Metodický materiál v rámci projektu e-learningu v oblasti vzdělávání pedagogů v Moravskoslezském kraji OP VK č. (CZ.1.07/1.3.05/11.0008)

[6] ZŠ Komenského, Žďár nad Sázavou (nedatováno). *Speciální rehabilitační metody*. Dostupné z: <http://www.3szdar.cz/index.php?amp%3Bnid=7328&amp%3Baction=detail&amp%3Bid=4&nid=7328&lid=cs&oid=3573102> (datum citace 30. 9. 2019)

[7] Bitmann, J. (2017). *Odměnový systém*. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=80356&view=13638> (datum citace 30. 9. 2019)



## 4.5 Podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Školní neúspěšnost a nezvládnuté učivo se týká jak znevýhodněných dětí, tak i nadaných dětí. ZŠ Lyčkovo náměstí sází na prevenci formou individualizovaných hodin a budování sebedůvěry místo obvyčejného doučování.



### Prevence školní neúspěšnosti

Na základní škole Lyčkovo náměstí nadstandardně podporují děti se SVP, které ve škole nejsou úspěšné nebo jsou školní neúspěšností z nějakého důvodu ohrožené. Tyto děti pravidelně jednou, eventuálně dvakrát v týdnu opouštějí svou třídu a jdou na hodinu za Janou Lejdarovou, učitelkou a lektorkou skupinových podpůrných aktivit. Děti z druhých až šestých tříd dostávají individualizované hodiny matematiky a českého jazyka. Škola jim je začala nabízet před sedmi lety v rámci projektu zaměřeného na prevenci školní neúspěšnosti. Projekt sice po roce a půl skončil, ale vzhledem k jeho dobrým výsledkům škola hodiny nabízet nepřestala.

### Nezvládnuté učivo

Jana Lejdarová klade velký důraz na srozumitelnost a smysluplnost témat, kterým se věnuje. Naslouchá dětem a snaží se je posunout dál v jejich myšlení. Pomáhá jim najít sebedůvěru a sebejistotu, která jim často chybí. Má k tomu skvělé podmínky, na hodiny k ní přicházejí děti ve skupinách po dvou, třech, čtyřech.



„Pracuji s dětmi, které mají poruchy učení nebo poruchy chování, které mají potíže vyplývající z jejich osobnostního nastavení nebo které prožívají složitou rodinnou situaci. Tou může být rozvod rodičů, střídavá péče, minulost dítěte toho času v náhradní rodinné péči, ale také rodič, který na dítě vůbec nemá čas nebo je s dítětem trvale nespokojený,“ říká Lejdarová. „Tyto děti často učivo nezvládají, časem nad sebou lámou hůl a pak se snaží školu hlavně přežít.“ Podle Jany na tom bývají špatně také děti pomalé, ke kterým český školní systém není moc přátelský. Několik dětí řeší i tak závažné problémy, jako je nemoc, úmrtí, vězení nebo problémy s drogami na straně rodiče. Dodává, že u znevýhodněného dítěte se obvykle setkává s kombinací více faktorů najednou.

## Odstraňování stigmat

„Pracuji s dětmi na základech,“ vysvětluje Jana Lejdarová. Když například probírá vyjmenovaná slova, soustředí se výhradně na ta frekventovaná, která děti v životě pravděpodobně užijí. Ostatní nechává stranou.

„Měly by se hlavně dokázat vyvarovat stigmatizujícím chybám,“ vysvětluje svou strategii. Zároveň přibližuje i častá slova, kde se píše měkké *i*, aby děti nenabýly dojmu, že „všechno je tvrdé“ (viz obrazová příloha). Na individualizované hodiny češtiny docházejí i některé děti s odlišným mateřským jazykem. I když dobře komunikují, jejich slovní zásoba je výrazně menší. „Nechala jsem dívku z Ukrajiny, aby z jedné stránky knihy, kterou si čtou ve třídě, vybrala slova, kterým nerozumí. Bylo jich přes dvacet, převážně slovesa,“ říká Lejdarová.

Je to problém i vzhledem k tomu, že děti s odlišným mateřským jazykem každým rokem přibývá, v prvních třídách je jich nyní podle statistiky ředitele školy 15 %.

V matematice se nechce zabývat operacemi, jako je například násobení a dělení dvojcifernými čísly, které může za každého vyřešit kalkulačka. „Část dětí nemá základní představu o čísle, přechod přes desítku počítají ještě v páté třídě na prstech a s chybami, samostatně nerozliší např. „zvětšit o 3“ od „zvětšit 3x“. Pracujeme hlavně na tom, aby byly schopné správné úvahy, zda mají sčítat, odčítat, násobit nebo dělit. A do kalkulačky pak mohly zadat správné informace,“ říká Lejdarová.

## Budování sebedůvěry místo doučování

Drží se zásady, že učí děti to, co mohou v praktickém životě potřebovat. Nechce také ve svých hodinách nekonečně procvičovat látku, která dětem nejde, namísto je podpořit v tom, v čem mohou být dobré, v čem by pro sebe viděly nějaký smysl. Už proto nemá ráda, když někdo považuje individualizované hodiny za doučování.

„Moje děti potřebují především zažít úspěch a udržet si sebeúctu.“ Lejdarová před ně staví výzvy a nevyhýbá se ani nepopulárním aktivitám, jako je například řešení slovních úloh. „Když pak během hodiny zvládnou vypočítat stránku úloh, odcházejí a

jsou na sebe hrdé," popisuje.

Někdy pracuje i s manipulací. „Tlačím děti do nepříjemných situací, aby se naučily trvat na svém a uhájit svůj názor. Potřebují si to vyzkoušet tady v bezpečném prostředí, aby získaly jistotu a ustály podobné momenty i jinde.“ Vztah s dětmi buduje na vzájemné důvěře a respektu, a proto podobná cvičení děti přijímají.

Jednotlivé lekce si připravuje sama, podle potřeb dětí. Inspiraci čerpá ze seminářů, od kolegů a z dobrých naukových knih. Zásadně nepracuje s učebnicemi, které – kromě mnohdy diskutabilního obsahu – překypují nejednoznačnými, nepřesnými zadáními, ve kterých se často neorientují ani rodiče. Naukové učebnice navíc používají pro mnohé děti nesrozumitelné pojmy a slovní obraty, s nimiž se počítá jako se samozřejmě známými.

Jenže respekt a maximálně individuální přístup bohužel nestačí, když dítě nemá motivaci na sobě zapracovat. V takové situaci se Jana neobejde bez spolupráce s kolegy, kteří tomu mohou hodně napomoci, a především s rodiči. „Když nezískám rodiče, tak u nemotivovaného dítěte nemám šanci. Ten musí především zařídit, aby dítě na hodinu přišlo. Když už tam je, poradím si. Zrovna se potýkám s třemi dětmi z 5. a 6. tříd, se kterými mám sice dobrý osobní vztah, ale teď třeba nepřišly na třetí hodinu za sebou,“ líčí.

## Podpora třídních učitelů

Někteří učitelé nevidí rádi, když jim děti pravidelně odcházejí z výuky. „Vysvětluji jim, že pro děti je daleko přínosnější, když hodinu stráví s někým, kdo se jim individuálně věnuje, než když jsou ve třídě a poslouchají látku, ve které se stejně ztrácejí,“ říká ředitel školy Jan Korda. Nicméně, aby nebyl narušen sociální aspekt fungování třídy, probíhají podpůrné lekce až od třetí vyučovací hodiny. Třídní učitelé tak mají nerušený prostor pracovat se třídou jako celkem na začátku dne.

Jedno pololetí musela Jana ze zdravotních důvodů téměř celé vynechat. Čtyři z dětí, které přišly o hodiny, se začaly prospěchově propadat. I to je známka toho, že speciální hodiny mají pro děti, které školu hůře zvládají, velký význam.

## Hodiny pro nadané děti

Některé nadané děti prožívají školu podobně jako děti s výukovými problémy, protože stejně jako ony „vyčnívají“. Část z nich se po čase uchyluje k pasivitě a práci „na půl plynu“, ke strategii „školu přečkat“. Proto ve škole na Lyčkově náměstí zavedli individualizované hodiny i pro tyto děti. Potřebují podpořit ve svém nadání, pomoci udržet motivaci a upevnit si sebedůvěru.

Jana Lejdarová v současnosti vede tři skupiny pátáků. V nižším ročníku se věnovali hlavně matematice a úkolům spojeným s logikou, nyní se zaměřují na rozvoj kritického myšlení, myšlení v souvislostech a na porozumění sobě a druhým. Hodina češtiny se věnuje jazykovým činnostem, které v běžných hodinách nemají dostatek prostoru. Kromě toho si děti mohou půjčovat z knížek pořízených cíleně pro ně.



Nadané děti na hodiny chodí na základě výběru třídních učitelů a se souhlasem rodičů. „Jsou i kolegové, kteří s tímto konceptem nesouhlasí – namítají, že opouštění třídy popírá princip inkluze. Ano, je nutné koncepty řešení potřeb jednotlivých dětí znovu a znovu promýšlet a diskutovat o nich, učit se ze zkušeností svých i druhých,“ říká Jana. Ještě dodává, že i v případě nadaných dětí je potřeba dostatečně komunikovat nejen s nimi, ale i s jejich rodiči, kteří podporu vítají a jsou rádi, když si mají o výchově nadaného potomka s kým promluvit.

---

**Aktivity pro žáky s OMJ si můžete stáhnout zde.**

## Český jazyk - gramatické jevy

[Aktivita „Antonyma v příkladech“](#)

[Manuál k aktivitě „Antonyma v příkladech“](#)

[Aktivita „Cvičení pravopisu ú-ů“](#)

[Manuál k aktivitě „Pravopis ú-ů“](#)

[Aktivita „Slova pro cvičení přízvuku na první slabice“ - bez manuálu](#)

[Aktivita „Čtení dvojic podobných slov“](#)

[Manuál k aktivitě „Čtení dvojic podobných slov“](#)

[Aktivita „Výslovnost di-ti-ni-dy-ty-ny“](#)

[Manuál k aktivitě „Výslovnost di-ti-ni-dy-ty-ny“](#)



OBOJETNÉ SOUHLÁSKY - VÝBĚR SLOV, KDY SE UVNITŘ PÍŠE MĚKKÉ "I"

b	f	l	m	p	s	v	z
bible	fialová	líbat	míče	pi, pipi	sídliště	víc	zídka
bída	fičím z kopce	líbit	míchat	piano	signály	víčko	zima
bílky	čokoládová figurka	libovat si	míjet	píďalka	silně	vidět	zipy
bílé	filtr v kávovaru	nalíčit se	mikrofon	pidimužik	silnice	vidlička	zisky
zabít	rybí filé	lidé	milenci	pihy	síň slávy	Vietnamci	získat
bitva	sušené říky	první liga	milionáři	pichlavý	sirky	vigvam	zítra
	britský film	lichotit	milosrdný	pilka	sirotci	vichřice	zívat
	hrajeme s Finskem	lichá čísla	milovaný	pilný	sirup	viklat se	
	malé finance	višňový likér	milé	pilot	sít	viset	
	fotbalové finále	linecké cukroví	miminka	ping-pong	sítka		
	ve firmě	lípa	minout se	pinzeta			
	fixy	lískové oříšky	minulost	písmenka			
		listí, listy	minuta	písnička			
		liška	mírně	pískat			
		literatura	místnost	pískoviště			
		lítovat	místo	písmena			
		lívance	mistr	pistácie			
		lízátka	mít	pistole			
			mixér	piškoty			
			mizerně	píšťalka			
				pítí			
				pitná voda			
				pivovar			

**Vyjmenovaná slova**  
jsou slova českého původu, ve kterých se uvnitř slova po obojetné souhlásce píše -y  
o bojetné souhlásky: b, f, l, m, p, s, v, z  
velikost písma odpovídá doporučenému výběru důležitosti

<b>B</b>	<b>L</b>	<b>M</b>	<b>P</b>	<b>S</b>	<b>V</b>	<b>Z</b>
být	slyšet	my	pýcha (pyšný)	syn	vy	brzy
bydlit	mlýn (mlýnek)	mýt	pytel	sytý	vysoký	jazyk
obyvatel	blýskat se	myslit	pysk	sýr	výt	nazývat
byt	polykat	mýlit se	netopýr	syrový	výskat	Ruzyně
příbytek	plynout	hmyz	slepýš	sychravý	zvykat	
nábytek	plývat	myš	pyl	usychat	žvýkat	častá slova cizího původu
dobytek	vzlykat	hlemýžď	kopyto	sýkora	vydra	cyklista
obyčej-ný	lysý	mýtit	klopýtat	sýček	výr	fyzický
bystrý	lýtko	zamykat	třpytit se	sysel	vyžle	labyrint
bylina	lýko	smýkat	zpytovat	syčet	povyk	pyramida
kobyla	lyže	dmýchat	pykat	sypat	výheň	symbol
býk	pelyněk	chmýří	pýr		vy-/vý-	sympatický
Příbyslav	plyš	nachomýtnout se Litomyšl	pýřit se čepýřit se			systém

## Přírodověda

[Přírodověda](#)

## Zeměpis, dějepis

[Přemyslovci](#)

[Vznik republiky - základní vysvětlení](#)

### 4.6 Odměnový systém pro dítě s poruchami autistického spektra (PAS)

Motivace je u dítěte s PAS klíčová pro upevňování chování, které od něj vyžadujete. Dítěti s PAS často chybí vnitřní motivace, neřekne si například: „Budu hodný, abych udělal radost panu učiteli“. Je tedy dobré zaměřit se na motivaci vnější. Odměnové systémy jsou funkční i v oblasti prevence, motivují dítě k práci a k žádoucímu chování. Bodový nebo žetonový systém navíc přináší aspekt hry a umožňuje dítěti věnovat se tomu, co ho skutečně baví a co má rádo.



## Cíl:

Cílem je motivovat dítě pomocí odměňové „hry“ sbírání žetonů k tomu, aby vytrvalo například v plnění úkolů, upevňovalo pozitivní vzorce chování a s postupem času si osvojilo sociální a pracovní dovednosti, které jsou pro jeho osobní rozvoj žádoucí, a plnilo je i bez odměňového systému.



## Velikost skupiny a věk dětí:

- Čím menší skupina a třída, tím lépe pro dítě s PAS, ale tato technika se dá praktikovat i ve standardně velké třídě s 30 dětmi.
- Ideální věk je od 3 až 4 let do 2. stupně ZŠ. Ve věku 13 až 14 let začínají slábnout i méně akceptovatelné projevy dětí s PAS.



## Čas:

Dítě můžete sledovat po celý den. Žetony uděluje po vyučovací hodině, ale s pomocí asistenta pedagoga třeba i každých pět minut. Záleží, jaká je četnost problémového chování. V praxi je ale nejčastější hodnocení jedné klasické vyučovací hodiny. Celkový plán splnění stanovených pravidel můžete rozvrhnout i dlouhodoběji, například po dobu dvou měsíců. Po uplynutí dohodnuté doby celou aktivitu společně s dítětem vyhodnotíte.



## Pomůcky:

Žetony si můžete vyrobit sami z jakéhokoliv materiálu, dobře poslouží zalaminovaný barevný papír ve tvaru kolečka nebo různé žetony ze společenských her (například Dostihy a sázky), samolepky, „smajlíky“.

Dále můžete využít i šablonu – tabulku se sloupci (ke stažení [zde](#)), pomocí které monitorujete problémové chování žáka. Abyste mohli výskyt problémového chování efektivně řešit, je třeba znát spouštěče tohoto chování. K nim vás dovede právě tato tabulka.

### V tabulce evidujte tyto údaje:

- datum a čas
- co problémovému chování předcházelo
- popis problémového chování
- síla emoce dítěte od 1 do 10
- délka incidentu
- co zlepšuje/zhoršuje problémové chování
- přítomné osoby
- kontext (nálada dítěte, suplování)



## Postup:

S dítětem zaveďte tzv. **žetonové hospodářství**:

1. Na začátku stanovte a dítěti sdělte jasná pravidla, která chcete, aby si osvojilo. Třeba že během hodiny dítě pracuje na zadaných úkolech, neruší ostatní, nekřičí, místo vztekání mačká

balónek atd.

2. Určete frekvenci hodnocení - například vždy hodnotíte spolupráci za jednu vyučovací hodinu.
3. Určete, kolik žetonů dítě potřebuje k dosažení denní anebo týdenní odměny. Můžete zavést „herní plán“, na němž dítě postupuje (vybarvuje si jednotlivá pole), anebo dítě může plnit „odměnový“ válec nebo rozstříhat obrázek s odměnou a skládat ho postupně formou puzzle.
4. Stanovte typy odměn - materiální, zážitkové, sociální. Ideální je kombinovat všechny najednou.
  - Materiální (samolepky, sladkosti, obrázky) a zážitkové odměny (čas na počítači, sportovní aktivity, kino, sledování TV, volnočasové aktivity) by si mohl žák po získání určitého množství žetonů dopřát každý den.
  - Větší materiální odměna jednou za 2 měsíce nebo za delší období umožňuje dlouhodobější vytrvání v tomto systému.
  - Sociální odměny uděluje ve formě slovního hodnocení a pochval, slouží hlavně k odbourání pocitů méněcennosti a k posílení sebevědomí.
5. V průběhu dne si dělejte poznámky do monitorovacího deníku, který si založíte, a k nim přiděluje body (žetony). Na konci každého dne pak s dítětem krátce zhodnoťte, co se povedlo/nepovedlo, a předejte mu zasloužené žetony.

### Příklad č.1:

Jestliže je frekvence nežádoucího chování četná, anebo naopak nahodilá, využívejte k hodnocení chování vyškrtávání určitého množství políček.

Pokud víte, že k projevům nežádoucího chování dochází cca třikrát za hodinu, vybarvíte si tři políčka a po každém výskytu daného projevu jedno škrtnete. Pakliže po uplynutí časového úseku zůstane nevyškrtnuté alespoň jedno vybarvené políčko, získává dítě žeton.

Tento způsob hodnocení je náročný na čas a pozornost a jeho zaznamenávání obstarává se souhlasem učitele většinou asistent pedagoga.

### Příklad č. 2:

Pokud dojde k výskytu chování, které chcete postupně eliminovat, zhruba jednou za hodinu, uděluje žeton vždy po jedné hodině.

8:00-8:45 - vše v pořádku, dítě se snaží, spolupracuje, dodržuje domluvená pravidla - odměna: 1 žeton

8:55-9:40 - dítě nespupracuje, poutá na sebe pozornost sociálně nepřijatelným způsobem - odměna: žádná





10:00-10:45 - vše v pořádku, dítě je aktivní, zapojuje se do hodiny přiměřeným způsobem - odměna: 1 žeton

10:55-11:40 - vše v pořádku, dítě plní požadované činnosti - odměna: 1 žeton

Celkem si dítě za dopoledne „vydělalo“ tři žetony. Výměnou za tři žetony dostává 3x 15 min. hraní PC her. Odměnový systém koncipujte tak, aby byl provázaný mezi školou a domácím prostředím.

Například když si dítě doma běžně smí zahrát 20 min. na PC/tabletu, za výše popsané dopoledne získává 45 minut navíc.

Př.: Pokud je žeton symbolem pro finanční odměnu, dítě získává např. 3x 10 Kč.

Již nabyté žetony dítěti nikdy neberte.



## Varianty, komentáře:

Žetonový systém můžete obměnit pomocí bodového systému plusů a minusů/smajlíků. Dítě může mít třeba mapu s postavami oblíbených hrdinů (Lego, Star Wars) s políčky, které si za body/smajlíky může postupně vybarvovat.

V systému žetonového hospodářství můžou pracovat i rodiče a předávat si informace hlavně ohledně volnočasových aktivit dítěte mimo školu.

Ostatní spolužáky o systému odměn také informujte. Z praxe ale vyplývá, že většinou neprojevují zájem o to, aby byli také v režimu odměn.



## Faktory úspěchu:

Pokud je odměnový systém dobře nastaven - dítě dostává typy odměn, o které stojí -, může takto fungovat dlouhodobě. Největším úspěchem je potom opuštění systému odměn, které se přemění v konstruktivní motivaci, se kterou se dítě ztotožňuje. Dítě samo spolupracuje na nábídku sociálních dovedností a vidí, jak se zlepšuje jeho pozice v kolektivu. Dokáže pak samo zhodnotit, že je pro něj určité chování prospěšné. Čím starší dítě, tím více je tento progres patrnější.



## Rizika:

1. Stupňování požadavků na množství žetonů/odměn – toto riziko se v praxi ale nenaplnilo.
2. Přesycení konkrétní odměny – v tom případě je dobré zamyslet se společně s dítětem a zvolit jinou alternativu.
3. Nezájem dítěte o žetonový systém – je třeba hledat příčinu, proč nechce pracovat. Nerozumí matematice? Chce vyvolat reakci?

### **Pak pracujte s dalšími variantami:**

- a) Uveďte čas, dokdy musí být úkol splněn, použijte vizualizaci – přesýpací hodiny, dítě si na 5 minut oddechne a pak pracuje dál.
- b) Čas na plnění prodlužte a úkoly co možná nejvíce rozfázujte.
- c) Písemné plnění úkolu vyměňte za verbální.
- d) Pokud dítě nechce dělat nic, ale vyrušuje ostatní, odvedte ho z hodiny s asistentem pedagoga na jiné místo, kde může pracovat individuálně.
- e) Pokud dítě nechce dělat nic, ale neruší, postupujte dál podle IVP s asistentem pedagoga ve třídě.

## Vyhodnocení aktivity:

Hodnotit můžete krátce každý den při udílení žetonů nebo po dvou měsících, kdy můžete mnohdy i lépe zaznamenat pokrok, úspěchy nebo propady. Vyhodnocujte vždy společně s dítětem. Můžete pak stanovit nový cíl, popřípadě nová pravidla.

## Přílohy:

[Monitorovací tabulka chování žáka](#)

[Smlouva mezi žákem a učitelem](#)

[Manuál: Odměnový systém pro dítě s poruchami autistického spektra \(PAS\)](#)



**Zdroj:** Bittman, J. Bittmanová, L. (nedatováno) *Motivační systém*. [online] [cit. 25.10.2019]. Speciálně pedagogické centrum při Národním ústavu pro autismus. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=80356&view=13638>

## 4.7 Začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do školní družiny

S předáním žáka se SVP ze třídy do školní družiny se pojí spousta aspektů, které byste neměli podceňovat. Přečtěte si, na co se zaměřit a jak předcházet nebezpečným situacím.



### Charakteristika:

Postup předání žáka se SVP od třídního asistenta a třídního učitele ze třídy, kterou žák navštěvuje, do školní družiny novému asistentovi (působícímu pouze v družině) a vychovateli. Opatření, která jsou v tomto pracovním listu uvedena, jsou vhodná pro všechny žáky se SVP, kteří v danou dobu vykazují známky nevhodného nebo nebezpečného chování.

V této variantě je asistent ve třídě přiřazen pouze k jednomu žákovi se SVP a v družině patří asistent opět jen k tomuto jednomu žákovi, ne celé třídě.



## Velikost skupiny:

- V přímé spolupráci je třídní učitel, třídní asistent, vychovatel v družině a asistent v družině.
- Skupina ve třídě má cca 30 dětí, v družině 30 dětí a více.



## Čas:

Jedná se o pravidelnou činnost s postupným navyšováním časové dotace.



## Postup:

### 1. Předání žáka se SVP do družiny

Nastavení postupu spolupráce všech zúčastněných stran:

- **nastavení podmínek a konkrétních bodů postupu, jak inkludovat žáka do družiny**
- **nastavení postupu řešení problémových situací**

Společná schůzka třídního učitele, třídního asistenta, vychovatele školní družiny a nového asistenta do družiny (žák může mít buď stejného asistenta ve výuce i ve družině, anebo dopolední asistent ve výuce a odpolední asistent v družině jsou odlišní zaměstnanci). Na schůzce proberete všechna specifika žáka a jeho potřeby, jako je např. zrakové nebo sluchové postižení, diety, alergie a zdravotní znevýhodnění. Také jsou důležité žákovy oblíbené, a naopak rušivé podněty, hry a jiné činnosti. Je dobré si říci, **čeho se vyvarovat, aby nevznikly nežádoucí nebo nebezpečné situace**. Všichni se společně domluvíte na **stejných pravidlech, která platí jak ve třídě, tak i v družině**. **Tato pravidla předáte srozumitelně žákovi**, aby věděl, co se smí, a co naopak ne. Dále nastavíte postup inkluze žáka do školní družiny (podrobně viz bod 2).

### 2. Postupné zvykání asistenta na nového žáka

1. Zaškolení asistenta bez přítomnosti žáka trvá cca 4 hodiny (záleží především na předchozích zkušenostech asistenta s dětmi se SVP). Jedná se o komplexní školení práce s žáky se SVP za předpokladu, že asistent nemá žádné předchozí zkušenosti. Potřebuje doporučit publikace, předat

veškeré informace o individuálních potřebách žáka a postupy např. při zdravotních potížích a nastavit předběžný časový rozvrh dalších setkání. Než půjde asistent poprvé s žákem do družiny, je potřeba, aby se samostatně seznámil s prostředím, vychovatelem a ostatními žáky.

2. Seznamování nového asistenta s žákem ve školní třídě za dohledu učitele i třídního asistenta cca *14 dní po 20 min.* (např. během velké přestávky, opět záleží na společné domluvě a schopnostech asistenta).

3. Samostatný pobyt asistenta ve školní třídě, nebo mimo ni s žákem (bez dohledu) cca *14 dní po 20 min.* (záleží na uvážení všech zúčastněných a schopnosti asistenta zajistit bezpečnost žáka v případě, když na něj nedohlíží třetí strana).

Pozn.: Může se stát, že si asistent s žákem „nesedne“, což se dá zjistit někdy až po delší době. Abyste předešli komplikacím, počítejte s delším časem na adaptaci.

4. První vstup žáka do družiny s asistentem by mohl probíhat bez přítomnosti ostatních dětí a žák by se seznámil s prostředím a pravidly pouze v přítomnosti asistenta v družině. První vstup se může odehrát i bez dohledu třídního asistenta, podle uvážení a možností.

I v případě, že je žák už delší dobu dobře začleněn do kolektivu, je někdy nutné čas pobytu v družině dočasně zkrátit v návaznosti na individuální potřeby a stavy (není schopen v družině být, není to pro něj přínosné, má rodinné problémy atd.).

## TIPY

- Při prvním kontaktu s celou třídou v družině není vhodné žáka nechat jít hned do volného prostoru se všemi dětmi samotného (ponechat ho v nové situaci samotného). Asistent by mu měl být oporou a nejlépe ho nejdříve seznámit s menší skupinkou žáků. Například může žáka přiblížit ostatním tím, že ho vezme do společně připravené hry, o které ví, že ji žák dobře zvládá a je v ní úspěšný. Aby jeho vrstevníci viděli, že je v něčem také dobrý.
- Když asistent uváží, že žák sám a dobře zvládá situaci ve větší skupině a hraje si s ostatními spolužáky, může ho nechat samostatně se zapojit do aktivit. Neustále ale sleduje, kdyby bylo něco potřeba vyřešit.
- Po domluvě může asistent postupně navyšovat čas pobytu žáka v družině.



### Varianty, komentáře:

Všechna uvedená doporučení vyplývají pouze ze zkušenosti z praxe ve více pražských ZŠ a MŠ a lze je proto doporučit jen po dalším zvážení konkrétní situace a konkrétního žáka. Není možné je považovat za jediný univerzální návod. Vždy je správné uvažovat a chovat se empaticky přiměřeně dané situaci a žákovi.



## Faktory úspěchu:

- Předem domluvená pravidla všech zúčastněných stran
- Dostatečná časová dotace na organizaci a přípravu
- Zpětná vazba všech zúčastněných

Pokud je začlenění žáka provedeno s citem a správně, je ku prospěchu všem. Když je žák přijímán svým okolím a je v něčem úspěšný, je přirozeně motivován zlepšovat se ve věcech, které mu dělají potíže. Zároveň se žáci v jeho společnosti učí jednat s člověkem s odlišnými potřebami. Mohou mu pomáhat a mít z toho radost.

Pokud se spolupráce vychovatele s asistentem daří, předejde se tím mnoha stresovým a zátěžovým situacím, které mohou být velmi vyčerpávající a neúnosné.

## Příklady situací, které mohou nastat, a jejich úspěšné řešení

### Být o krok napřed.

### Co by měl asistent předjímat a na co dávat pozor.

Asistent dává pozor, aby žák neměl přístup k potenciálnímu nebezpečí (zásuvky, ostré předměty, sklo, otevřená okna). Blokuje přístup k věcem ostatních žáků, pokud hrozí, že by je žák mohl poškodit (např. může někomu zmačkat obrázky, sešit, poškodit pomůcky, něco rozstříhat, rozkopnout stavebnici nebo házet předměty, venku pozor na házení věcí do silnice, kanálu, koše apod.). Asistent dohlíží i na to, aby nedošlo ke ztrátě žákových osobních věcí.

Při pobytu venku nebo na školním hřišti sleduje bezpečnost a dodržování povoleného okruhu vzdálenosti, aby žák svévolně neodešel.

**Důležité je zamezit těmto situacím v začátku, nebo jim předcházet, aby se frekvence nevhodného chování s časem nezvyšovala. Pak by totiž pobyt žáka v družině nebyl vůbec možný.**

Je potřeba vždy dbát hlavně na bezpečnost žáka a jeho okolí.

V praxi může dojít k nevhodným nebo nebezpečným situacím, které mohou nastat nejen ve školním prostředí, ale i doma například mezi sourozenci.

## 1. BĚŽNÉ SITUACE

V případě, že se žák chová nevhodně nebo nebezpečně, asistent ho nehodnotí slovně ani jinak. Trvá na tom, aby svoje chování napravil, a nenabízí ani mu neslibuje jinou alternativu jeho oblíbených činností.

Žák by měl, v rámci svých schopností, zkusit pochopit situaci, ve které se choval nevhodně nebo

nebezpečně vůči sobě nebo ostatním. Teprve když je skutečně v klidu a vnímá, asistent s ním probere jeho chování. Asistent by se také naopak měl snažit žáka pochopit a vyslechnout, co ho k jeho chování vedlo.

Když se ve vyhrocené situaci argumentuje, nebo příliš vysvětluje, žák někdy není schopen vnímat, co mu říkáme a situace se dále stupňuje. Proto je lepší beze slov vyčkat a vše vysvětlovat teprve tehdy, když je žák schopen v klidu vnímat. Asistent by měl vše citlivě uvážit.

### Situace 1)

Žák při oblékání zahodí čepici. Asistent žáka mlčky doprovodí k místu, kde leží čepice a čeká, dokud si ji sám nezvedne, v tomto případě jde o trpělivost dotáhnout situaci do konce, aby si sám žák čepici zvedl a nasadil. Situace může trvat i delší dobu, ale je nutné vytrvat. Tato konkrétní situace přímo demonstruje, jakou výhodou je přiřazení jednoho asistenta k právě jednomu žákovi a také předem domluvené postupy s vychovatelem ve družině.

**Pozn.:** Pokud má asistent pedagoga na starosti více než jednoho žáka, není bezpečné uvedenou situaci řešit výše popsáním způsobem. Většinou se podobné situace opakují, proto je dobré se na postupu s vychovatelem domluvit.

### Situace 2)

Žák se nechce řadit k odchodu, pobíhá nebo křičí. Asistent mu blokuje volný prostor a vyhradí mu rozpažením rukou místo, kde má stát. Takto se přidají k seřazeným dětem a pokračují s nimi v cestě.

Když žák už zvládá jít s asistentem v klidu, může asistent vybrat jednoho klidnějšího spolužáka a dát je do dvojice spolu. Nejlépe na konci řady, aby byl asistent v blízkosti a mohl kdykoliv zasáhnout.

## 2. SLÍBENÁ AKTIVITA

Když žákovi asistent slíbí nějakou věc nebo aktivitu a on se přitom začne chovat nežádoucím způsobem, je potřeba mu věc odebrat nebo skončit se započatou aktivitou, neposkytovat jiné oblíbené věci a nekomentovat slovně ani jinak. Od věci nebo činnosti je vhodné upustit a začít s jinými jednoduchými hrami nebo neutrální prací, kterou žák zná a obvykle ji zvládá.

Vždy je důležité přejít k aktivitě, při které si žák v afektu nemůže ublížit.

Je důležité, aby žák pracoval a práci zvládal sám. Zadaná aktivita nesmí být příliš těžká, ale zároveň by neměla být odměnou (omalovánky, vystřihování – posoudí asistent podle schopností žáka). Tyto aktivity musí mít asistent vždy předem připraveny a po ruce. Jakmile žák činnost dokončí a je v klidu, může si sám zvolit jiné aktivity. Frustraci tak zvládne pomocí aktivity, kterou udělá v klidu a sám bez výrazné dopomoci a pozornosti.

Je zbytečné opakovat instrukce, pokud je zřejmé, že žák zadání pochopil a jen si opakováním otázek žádá pozornost.



### Situace 1)

Jdete společně pro chtěnou hru a cestou žák schválně kopne do spolužáka, sahá na vypínače, křičí apod. Hračku, na které jste se domluvili, teď nebudete vyndávat, ale sednete si ke stolečku nebo na koberec, a vyndáte si čtení, psaní, jednoduchou vkládačku apod.

### Situace 2)

Opět jdete k předem domluvené hře a žák cestou schválně shodí květináč nebo spolužákovi postavené kostky atd. Nejprve musí napravit škodu – zamést, omluvit se. Poté hned přistoupíte k připravené aktivitě, která je v aktuálním stavu žáka bezpečná, viz výše.

## 3. PŘI PRÁCI NEBO NÁPRAVĚ ŠKODY

Jedná se většinou o situace, které se v průběhu času více vyhrocují, například pokud asistent žákovi určil ukončení nějaké činnosti (za 5 minut, až zazvoní...) a žák toto ukončení nerespektuje, má se oblékat a místo toho běhá a křičí, má si uklízet věci do tašky a hází jimi, nebo někomu vytrhne věc z ruky a při jejím vrácení křičí, někoho uhodí atd.

Je dobré trvat na ukončení činnosti, vrátit spolužákovi hračku, douklidit věci do tašky. Je potřeba, aby dal asistent žákovi najevo, že trvá na tom, aby věc dokončil, a to bez zbytečných komentářů a přemlouvání na splnění. Asistent musí zvážit, jestli je žák schopen věc splnit a jestli porozuměl zadání.

Když nevhodné chování u žáka přetrvává a zhoršuje se, asistent s žákem přechází ke klidové činnosti například u stolku, a když je žák více v klidu, může mu asistent nabídnout několik variant připravených aktivit (vybarvování, psaní, čtení atd.)

### Situace 1)

Žák vytrhl spolužákovi hračku z ruky, asistent trvá na vrácení, ale žák hračku po spolužákovi hodí. Asistent následně trvá na tom, aby žák hračku vzal a spolužákovi ji dal do ruky v klidu, poté společně přecházejí ke stolečku, kde si žák vybere z asistentem nabízených aktivit. Vybere si omalovánku, tu však v průběhu vzteky roztrhá. Asistent by neměl ustupovat a trvat na dokončení i v tomto případě, mít popřípadě připravené další výtisky.

## 4. CIZÍ VĚCI

Asistent musí mít přehled o žákovi a prostoru, kde se pohybuje. Předem se s žákem a vychovatelem domluví na pravidlech, kam smí a kam ne. Důležité je, aby se žák nejdříve zeptal, co si může vzít, půjčit, otevřít nebo kam může jít.

Než se naučí toto pravidlo respektovat, je možné zamezit přístup do prostorů a k věcem, které žákovi nepaří.

### Situace 1)

Žák bez dovolení otevře skříňku a vyndá krabici se stavebnicí. V tomto případě trváte na tom, aby





žák sám vrátil krabici a zavřel skříňku.

Možnosti:

1. Pokud krabici v klidu vrátí, přistoupíte k jiné hře nebo činnosti.
2. Pokud při vracení křičí, hází věcmi apod., přistoupíte k připravené činnosti, viz výše.

**Asistent předjímá a těmto situacím v nejlepším případě předchází.**

## 5. VENKU

Obecně je venku riziko nebezpečných situací mnohem vyšší. Pokud nastane venku nebezpečná situace, asistent ji nehodnotí slovně ani jinak, trvá na nápravě a nenabízí žádný jiný alternativní program, dokud se žák neuklidní. Při afektu ho chrání před neuváženým chováním a udržuje ho na bezpečném místě pro něj i pro ostatní. Jakmile je chování v normě, nevrací se k předešlé problémové situaci, ale naváže jiným, klidnějším programem. Venku je asistent neustále ve střehu a sleduje, co se děje v širším záběru okolo žáka.

### Situace 1)

Žák při fotbalu napadne spolužáka. Okamžitě ho mlčky odvedete ze hry na bezpečné místo stranou a počkáte, až se uklidní. Poté se společně vrátíte ke spolužákovi, kterému se omluví. Vhodné je vyhledat jinou, klidnější aktivitu. To je na vašem uvážení podle momentálního stavu žáka.

### Situace 2)

Žák hodí svoji mikinu za plot hřiště, kam si pro ni nesmí jít. Mlčky si vezmete mikinu k sobě a nevěnujete žákovi žádnou pozornost, tedy ho ani nekáráte – to už je totiž pozornost. Tímto si ji žák zkusil vynutit, a kdybyste mu ji poskytli a mikinu vrátili, je pravděpodobné, že by se situace opakovala. Pokud je to možné, je lepší mikinu sebrat později, kdy to žák nepostřehne (domluva s kolegy), a tím nepodpořit žákovo nevhodné vynuocování pozornosti.

Jak podpořit zapojení žáka do skupiny? Jaké společné činnosti jsou vhodné?

Do společných činností asistent nesmí žáka nutit. Je vhodné ho včas informovat, co se bude dělat, a na aktivitu ho připravit (slovně nebo pomůckami). Dále je dobré informovat včas ostatní žáky a vychovatele, že se do činnosti asistent s žáky zapojí. Společné aktivity volí podle možností a preferencí žáka (sport, VV, HV, stavebnice, puzzle, společenské hry, společná svačina, venkovní hry).



### Rizika:

Nespolupráce zúčastněných stran. Nedostatečná kompetence a zkušenosti budoucího asistenta.



Nedostatečná časová dotace na přípravu.

Nepozornost nebo únava asistenta.

Jako velmi rizikové se jeví delší čekání na jednom místě v hlučném prostředí s ostatními žáky (čekání na oběd, oblékání v šatně, řazení při odchodu).

Může vzniknout situace, že žák se SVP je neklidný anebo v napětí, a může někomu nebo sobě ublížit, křičet, utíkat.

Jak tomu předejít? Mějte žáka neustále pod dohledem a na dosah, popřípadě s ním včas poodejděte.

Článek ke stažení jako pdf:

[Začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami \(SVP\) do školní družiny](#)

#### 4.8 Hlavní zásady komunikace s člověkem s mentálním postižením

Intonace hlasu, jednoduché věty a vykání - to by mělo patřit k základním charakteristikám komunikace s člověkem s mentálním postižením. Inspirujte se našimi doporučeními a komunikujte s respektem.



- vždy komunikujte **přímo s dotyčným**, nikoli s doprovodem;
- kontakt vždy začíná standardním **vykáním**. Na tykání je možno přejít pouze na výslovné přání dotyčného (někdo to má skutečně raději - ale jen někdo!), či upozornění doprovodu;
- používejte **jednoduché věty**, pokud možno vylučte podmiňovací způsob (to někdy mate);

- instrukce dávejte v **jasné časové posloupnosti** (teď uděláme tohle, potom tamto, a pak...);
- může se stát, že dotyčný hned napoprvé plně neporozumí vašemu sdělení. Budte proto připraveni ho **trpělivě a se stejnou intonací opakovat**;
- zejména při znervózňujících jednáních se může projevit **psychická labilita**, která k tomuto druhu handicapu patří. V těchto situacích se velmi osvědčilo zjistit, se kterou osobou v místnosti dotyčný komunikuje nejlépe a bez zábran – a ji pak nechat celou záležitost vyřídit.

---

## Zdroj

Wiener, P., Manuál kurzu Přátelská místa, 3. upravené a přepracované vydání, Etnetera 2017 © Pavel Wiener 2017

Praktická školení v komunikaci s lidmi s handicapem naleznete na webových stránkách [www.pratelskamista.cz](http://www.pratelskamista.cz)

---

## Seznam literatury

1. *Desatero pro lepší komunikaci, NRZP, ČR 2008.*
2. *Vyhláška 369/2001 Sb. Ministerstva pro místní rozvoj ze dne 10. října 2001 o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace.*
3. *Dokument 30 Evropské konference civilního letectví část I oddíl 5 a jeho související přílohy, a zejména Kodex správného chování při pozemním odbavování osob s omezenou schopností pohybu a orientace uvedený v příloze J uvedeného dokumentu;*
4. *Národní plán pomoci zdravotně postiženým, VVZP 1992.*
5. *Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení (1993), VVZP 1993.*
6. *NAŘÍZENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY (ES) č. 1107/2006 ze dne 5. července 2006 o právech osob se zdravotním postižením a osob s omezenou schopností pohybu a orientace v letecké dopravě.*

## 4.9 Komunikace s lidmi se sluchovým postižením

Máte obavy z komunikace s lidmi se sluchovým postižením? Tato pravidla, postupy a tipy vás zbaví i posledních známek nejistoty a umožní efektivní komunikaci pro obě strany.





- Nikdy **nekřičte**. Buď má dotyčný sluchadlo, a pak mu působíte až fyzickou bolest, nebo neslyší vůbec, a pak si namáháte hlasivky zbytečně.
- Postavte se vždy tak, aby **světlo dopadalo na váš obličej**, aby váš sluchově handicapovaný partner mohl odezírat a dobře viděl i vaši mimiku a gestiku.
- Mluvte v **kratších**, nepřiliš komplikovaných větách.
- Mluvte **pomaleji** a **zřetelně** (ne však přehnaně - to působí komicky a vašeho partnera se to může i osobně dotknout).
- Občas se vhodnou otázkou ujistěte, zda vám partner **rozuměl**.

Tady pozor:

*Otázky typu „Rozuměl jste mi?“ rozhodně taktní nejsou a nic nevyřeší, protože většina lidí se sluchovým handicapem vám ji (otrávena jejím neustálým pokládáním od ostatních) odkývá. Je vhodné volit otázky: „Může to tak být?“ nebo „Souhlasíte s tím?“ apod.*

- Pokud váš partner nerozuměl, je nutno otázku (či sdělení) **opakovat** - a to **stejnou intonací**, bez sebemenší známky netrpělivosti v hlase.
- Podstatné věci je vhodnější napsat. Mějte proto připravený papír a tužku - pište tiskacími písmeny (počítač je rovněž velmi vhodný, nikoli však vždy po ruce).

Pozn.:

*Znakový jazyk je agramatický (nedokáže slova ohýbat), může se proto stát, že písemný projev vašeho partnera nebude zcela standardní - mohou se v něm vyskytovat infinitivy, špatně volené*



tvary slov apod.

*Rovněž budete připraveni na to, že hlas vašeho partnera může být velmi zvláštní, deformovaný či doprovázený různými pazvuky. Pokud nebudete rozumět, je lepší včas přejít na písemnou komunikaci – předejdete tak mnoha trapným nedorozuměním.*

*Je už v podstatě standardem, že u důležitých jednání by měl být přítomen tlumočnický znakového jazyka. Jedině jeho přítomnost vám zaručí, že druhá strana jednání plně pochopila (řada lidí neslyšících od narození či raného dětství má totiž značné problémy s chápáním některých abstraktních pojmů a pouze odborník je dokáže náležitě vysvětlit).*

*Rovněž budete připraveni na to, že hlas vašeho partnera může být velmi zvláštní, deformovaný či doprovázený různými pazvuky. Pokud nebudete rozumět, je lepší včas přejít na písemnou komunikaci – předejdete tak mnoha trapným nedorozuměním.*

*Je už v podstatě standardem, že u důležitých jednání by měl být přítomen tlumočnický znakového jazyka. Jedině jeho přítomnost vám zaručí, že druhá strana jednání plně pochopila (řada lidí neslyšících od narození či raného dětství má totiž značné problémy s chápáním některých abstraktních pojmů a pouze odborník je dokáže náležitě vysvětlit).*

- Pro komunikaci je nezbytné zajistit **akusticky klidné prostředí**, bez ozvěn a ruchů v pozadí (silný ruch ulice, stavební práce, hlasitá hudba či hovor v pozadí atd.). Každý takový ruch je totiž sluchadlem zesilován, což překrývá váš hlas a velmi zhoršuje srozumitelnost vaší řeči. Pokud není možno situaci vyřešit zcela jednoduše (zavření okna, vypnutí hudby apod.), je velmi vhodné přenést jednání do prostředí klidného, bez těchto rušivých elementů.

*Pozn.: Nezapomeňte, že když vám za zády zazvoní telefon, neslyšící jeho zvonek neslyší. Pokud se k němu bez vysvětlení „jen otočíte zády“, bude to považovat za neslušné a komunikace se může vážně zkomplikovat. Vždy je dobré napřed říci: „Promiňte, zvoní mi telefon“, a pak se teprve obrátit.*

## Zdroj

Wiener, P., Manuál kurzu Přátelská místa, 3. upravené a přepracované vydání, Etnetera 2017 © Pavel Wiener 2017

Praktická školení v komunikaci s lidmi s handicapem naleznete na webových stránkách [www.pratelkamista.cz](http://www.pratelkamista.cz)

## Seznam literatury

1. Desatero pro lepší komunikaci, NRZP, ČR 2008.
2. Vyhláška 369/2001 Sb. Ministerstva pro místní rozvoj ze dne 10. října 2001 o obecných



*technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace.*

3. *Dokument 30 Evropské konference civilního letectví část I oddíl 5 a jeho související přílohy, a zejména Kodex správného chování při pozemním odbavování osob s omezenou schopností pohybu a orientace uvedený v příloze J uvedeného dokumentu.*
4. *Národní plán pomoci zdravotně postiženým, VVZP 1992.*
5. *Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení (1993), VVZP 1993.*
6. *NAŘÍZENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY (ES) č. 1107/2006 ze dne 5. července 2006 o právech osob se zdravotním postižením a osob s omezenou schopností pohybu a orientace v letecké dopravě.*

#### 4.10 Rozvíjení jazykových kompetencí u sluchově postižených

Sluchově postižené děti potřebují pomoci s mateřským jazykem, potažmo s komunikací se svým okolím. Seznamte se s metodami výuky čtení a psaní na ZŠ, a podpořte tak jejich čtenářskou gramotnost.



### Mateřský jazyk

Schopnost komunikovat se svým sociálním prostředím je tím nejdůležitějším, co se sluchově postižený žák může a má ve vzdělávacím procesu naučit. Jsou jí určeny možnosti zapojení do společnosti slyšících i možnosti uplatnění na pracovním trhu.

Ve výuce českého jazyka hraje významnou roli budování čtenářské a předčtenářské gramotnosti v předškolním věku a metoda výuky na základní škole, ale i konkrétní sluchová vada a míra postižení. Zásadním kritériem, podle něhož se výuka odvíjí, je mateřský jazyk žáka – pro prelingválně neslyšícího žáka je mateřským jazykem český znakový jazyk, ale pro méně sluchově postižené je často prvním jazykem čeština.

Výuka neslyšících má proto blíže k výuce cizího jazyka, který se učíme skrze svůj mateřský jazyk (český znakový jazyk), na rozdíl od běžné výuky, kde se pouze dále rozvíjí už získaná znalost mluvené češtiny a nově se učí čtení a psaní. Neslyšící žák na rozdíl od slyšícího tedy přistupuje k neznámému jazyku, aniž by měl zkušenost s jeho mluvenou nebo psanou formou. Je důležité již před nástupem do základní školy u neslyšících dětí rozvíjet jejich komunikační dovednosti v českém znakovém jazyce, který bude později prostředkem k výuce psané češtiny, a pěstovat u nich čtenářskou gramotnost.

## Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost neznámá jednoduše dovednost číst, znamená číst s porozuměním textu, dokázat o něm hovořit a využít ho v běžném životě [1].

*„Budovat čtenářskou gramotnost je možné od nejútlejšího věku dítěte, i když v této době dítě ještě smysluplně nečte, a dokonce ani nezná jazyk, ve kterém jsou texty napsané. Vztah ke čtení rozvíjejí bezesporu nejvíce rodiče, kteří svým vlastním přístupem ke knihám a čtení (a psaným textům obecně) významně ovlivňují své dítě. Také mateřská škola má velký podíl při přípravě dítěte na čtení (Tomášková, 2015, s. 12).“ [2]*

U neslyšících je situace složitější proto, že se učí psát v jazyce, který znají omezeně nebo vůbec, nicméně lze u nich budovat čtenářskou gramotnost, jak se ukazuje na příkladu neslyšících dětí neslyšících rodičů, které spontánně vnímají komunikaci kolem sebe, chápou okolní dění a mají díky tomu základní povědomí o světě. Později se takové děti učí číst a psát podobně, jako se slyšící děti učí číst a psát v cizím jazyce. [2]

### Čtenářská gramotnost v rodině

Rozvoji čtenářské gramotnosti nesmírně přispívá zkušenost se čtením v nejranějším věku dítěte, kdy vzniká vztah ke knihám, i přesto, že dítě ještě jazyk neovládá a samo nečte. Hlavní roli zde hrají rodiče, kteří si s dětmi knihy prohlížejí, později předčítají a diskutují s nimi obsah.

### Čtenářská gramotnost v mateřské škole

Roli rozvíjení předčtenářské gramotnosti následně přebírá mateřská škola, kde se záměrně rozvíjí a trénuje se mimo jiné i paměť a soustředěnost.

*„V mateřské škole je poté možné vztah ke čtení budovat obdobnými prostředky jako v rodině, například tím, že pedagogové budou dětem každý den číst, respektive „číst“ v českém znakovém jazyce, a děti se budou do čtení aktivně zapojovat. Děti by v mateřské škole měly mít k dispozici knihovničku s dětskými knihami, ve třídách je také vhodné zařídit čtecí a psací koutky, děti by měly v doprovodu učitele pravidelně*



*navštěvovat knihovny, kde si budou moci vypůjčit různé knihy, prostřednictvím tlumočení je také možné zprostředkovat dětem různé literární/čtenářské programy. Úměrně svému věku mohou děti vytvářet vlastní kreslené čtenářské deníky nebo se seznamovat s procesem vzniku knih apod. (Tomášková, 2015, s. 17-27)“ [2]*

Doporučuje se také pracovat i s neliterárními texty, jako jsou vzkazy, nákupní seznamy, kalendář atd., a poukazovat jejich prostřednictvím na užitečnost písemné komunikace.

## Výuka čtení a psaní na základní škole

V prvních ročnících základní školy se slyšící žáci učí svázat znalost svého mateřského jazyka s psaným textem. *„Zjednodušeně lze říct, že se učí číst a psát v jazyce, kterému rozumí.“* Neslyšící žák ale nemá jazyk, v němž se učí číst a psát, plně osvojený. Spíše se učí psát ve svém druhém jazyce (jeho prvním jazykem bývá český znakový jazyk), a proto se přístup k výuce čtení a psaní neslyšících blíží výuce češtiny cizinců. Aby byla taková výuka vůbec možná, je potřeba, aby měl žák osvojenou znalost českého znakového jazyka na úrovni odpovídající jeho věku. Jeho prostřednictvím se žák učí dalším jazykům a uvědomuje si jejich odlišnosti. V prvních dvou letech základní školy se klade za cíl rozvinout schopnosti žáka tak, aby byl schopen základního čtení a psaní a byl schopen pracovat *„... s písemným sdělením v praktických komunikačních situacích“* [3] a také psaným textem vyjádřit, co má na mysli. *„U neslyšících osob je požadavek zvládnutí dovednosti číst a psát s porozuměním umocněn faktem, že tato dovednost umožňuje plnohodnotný život ve většinové slyšící společnosti, ve které se psaný text stává prostředkem kontaktu mezi světem slyšících a neslyšících.“* [3]

### Analyticko-syntetická metoda

Běžně se při výuce čtení a psaní používá analyticko-syntetická hlásková metoda, která postupuje od osvojení jednotlivých hlásek a písmen (a jejich grafické podoby), přes vnímání slabik až k plynulému čtení slov a vět. Protože spoléhá na sluchovou analýzu řeči a na její opak, syntézu, a předpokládá dobrou znalost mluvené češtiny, je pro neslyšící žáky nevhodná.

### Globální metoda čtení

Naproti tomu globální metoda pro sluchově postižené může být přínosná, neboť se nejdříve žákům ukazují celá slova v grafické podobě, tzn. jednotky, které nesou nějaký samostatný význam, v nich se pak žáci učí rozpoznávat jednotlivá písmena a části slov, psát slova jako celky (ne jako soubory písmen).

*„Teoretickým základem globální metody je tvarová psychologie, podle níž vnímá čtenář celky, jimž jsou podřízeny části. Proto globální metoda vychází z celku (věty nebo slova) a zachovává ho tak dlouho, dokud žák sám nedojde vlastním vývojem k analýze.“* [4]

Později žáci skládají nová slova z celků, které už znají, a zdokonalují se ve čtení. Při výuce touto metodou je potřeba klást důraz na dodržování jednotlivých výukových fází, o nichž se lze dočíst [zde](#). Metoda je pro neslyšící přínosná proto, že se zakládá na zrakovém vnímání a pracuje se s celými slovy, která mají jasný význam, na rozdíl od jednotlivých písmen, která význam nenesou. Klade důraz



na porozumění textu a neodvívá se tolik od znalosti mluvené češtiny. Inspirativní příklad zavedení této metody do praxe je možné najít v poslední části článku Globální metoda čtení – viz [zde](#).

## Genetická metoda čtení

Základním předpokladem této metody je, že dítě při učení čtení a psaní prochází stejným vývojem, jakým procházelo písmo a psaní ve vývoji lidské společnosti. Proto stojí v genetické metodě první myšlenka, po ní psaní, které ji vyjadřuje, a konečnou fází je čtení cizí myšlenky. Dítě by mělo podle Josefa Kožíška, zakladatele metody, zkráceně projít fází obrázkového písma, v níž pochopí smysl psaní. Pro neslyšící žáky může být tato metoda velmi přínosná tím, že klade důraz na předvedení smyslu a užitečnosti čtení a psaní, zároveň se pracuje s grafickou podobou slova (nikoli se zvukovou). Také se nejprve učí ovládání hůlkového písma (až později se přechází k psacímu), což je pro neslyšící výhodné, protože je podobné znakům ve dvouruční prstové abecedě. [\[3\]](#)

Zatímco analyticko-syntetická metoda je pro sluchově postižené nevhodná, globální a genetická metoda jsou přínosné díky zaměření na grafickou podobu textu a předvedení důležitosti schopnosti rozumět psanému textu. Inspiraci a dostupné materiály k výuce globální metodou je možné nalézt [zde](#). Pro výuku genetickou metodou lze doporučit učebnice Jarmily Wagnerové (např. Učíme se číst), která genetickou metodu přizpůsobila dnešní škole a dítěti. [\[5\]](#)

## Zdroje:

[1] Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál. 140 s.

[2] Andrejsek, J. et al. (2018). *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením. Čeština jako druhý jazyk. 1. část. Metodická podpora pro učitele*. Vydal NÚV, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, Praha, První vydání, s. 27–33. Portál RVP [Online] [Cit. 9. 12. 2019] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=83791&view=14026>

[3] Andrejsek, J. et al. (2018). *Výuka českého jazyka pro žáky se sluchovým postižením. Čeština jako druhý jazyk. 1. část. Metodická podpora pro učitele*. Vydal NÚV, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, Praha, První vydání, s. 34–40. Portál RVP [Online] [Cit. 9. 12. 2019] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=83791&view=14026>

[4] *Globální metoda čtení*. Globální čtení. [Online] [Cit. 8. 12. 2019] Dostupné z: <http://www.globalni-cteni.cz/clanek/globalni-metoda-cteni/>.

[5] Benová, J. (2018) *Genetická metoda ve výuce čtení a problematika její aplikace na základní škole: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, katedra primární pedagogiky.

## 4.11 Komunikace s lidmi s tělesným postižením

S těmito pravidly a zásadami bude vaše komunikace s lidmi s tělesným postižením plynout snadněji. Hodit se vám jistě budou i tipy na zacházení s invalidním vozíkem, berlemi a holemi.





Lidé s handicapem tělesným představují z hlediska komunikace skupinu nejjednodušší. Budou spíše potřebovat drobnou pomoc v určitých situacích spojených zejména s architektonickými bariérami či pro ně problematickým uspořádáním prostoru.

*Pozn.: Určitou výjimkou jsou lidé se spastickým postižením (silné, nekontrolovatelné záškuby končetin i celého těla a mimických svalů, mnohdy i velmi nesrozumitelná řeč), kteří kvůli těmto projevům bývají mnohdy považováni za mentálně postižené. Opak bývá pravdou – výskyt nadprůměrně inteligentních jedinců je v této skupině vyšší než v běžné populaci.*

Vždy je třeba dodržovat tato základní pravidla:

- Při prvním kontaktu s vozíčkářem po úvodním podání ruky opět odstepujte, aby se **vzdálenost mezi vámi zvětšila** a on nemusel mít hlavu vyvrácenou vzad, event. usedněte (pokud ta možnost je).
- Pokud ve výhledu brání např. recepční pult, obejděte ho, abyste mohli jednat „z očí do očí“.
- Lidem chodícím o holi či o berlič nabídněte **místo k sezení i při kratších jednáních** (např. recepce) a opět dbejte na to, abyste nad nimi nestáli (viz výše). Kromě nepohodlí pro partnera to v něm rovněž vyvolává nepříjemný pocit vaší nadřazenosti.
- Vždy nabídněte pomoc se zavazadly apod.
- Vozíčkáři vždy automaticky uvolněte místo **k sezení u stolu** – odsunutí židle stranou (neodsunujte ji však bez rozmyslu, abyste nezablokovali cestu někomu jinému nebo sobě).
- Odložené hole a berle vždy nechte **v dosahu jejich uživatele**, jinak má velmi nepříjemný pocit bezmoci. Pokud překážejí, dohodněte řešení společně – mnohdy stačí pouze změnit směr jejich odložení (např. ke stěně místo do komunikace). Vždy myslete i na bezpečnost svoji i ostatních –

pokud tyto ortopedické pomůcky trčí do cesty, kudy všichni chodí, hrozí nebezpečí pádu či zranění.

Pozn.:

*Zkušenější uživatelé si vhodné místo vyhledávají sami a usedají tak, aby své pomůcky mohli odložit na dosah a vhodným způsobem.*

*Celá řada ostatních lidí (po zranění či teprve krátkodobém používání) je však v těchto situacích bezradná a za radu či pomoc vám bude vděčná.*

#### • Invalidní vozík a zacházení s ním:

- Vždy ho držte pouze za **pevné součásti konstrukce** (rukojeti, kříž)! Zejména při nouzovém transportu ze schodů apod. je to velmi důležité - stupačky či područky se mohou velmi snadnou uvolnit.
- Nášlapné tyče umístěné pod křížem vozíku vám umožní naklopit vozík na zadní kola (při současném uchopení rukojetí), abyste mohli pomoci zvládnout vertikální překážky (např. obrubník) či obtížně průchodný terén.
- Ke všem vertikálním překážkám je třeba najet důsledně **kolmo**. **Nahoru** pak vyvážíte vozík **pozadu**, dolů čelně.
- Při nouzovém transportu (do schodů, ze schodů) vždy zaujměte pevnou a stabilní pozici a přesvědčte se, zda podložka neklouže. Schody zvládejte **zásadně po jednom**, na každém stupni je nutno mít plnou stabilitu a vozík **zcela zastavit**. Zkušený uživatel vám dokáže poradit, event. pomoci obručky.

Pozn.:

*Pozor u vozíků elektrických! Při **přílišném náklonu** by mohla vytéct kyselina z akumulátorů a tím je zničit. Dříve než s vozíkem začnete manipulovat, informujte se u jeho uživatele o možných limitech náklonu (jde o velmi nákladná zařízení, většinou přesahující hodnotu 100 tisíc korun).*

*Rovněž se **nikdy nedotýkejte ovládacího zařízení** elektrického vozíku! Je velmi citlivé a ovládání vozíku jeho prostřednictvím vyžaduje značný cvik. Pokud je situace vysloveně kritická, optimální je odnést zvlášť uživatele a zvlášť vozík.*

- Pokud někoho na vozíku tlačíte, **vnímejte pečlivě prostor před sebou**. Je třeba vybírat co nejhladší povrch a vyhnout se větším nerovnostem, zejména takovým, které by mohly zablokovat přední kolečka. Právě tak je třeba pozorně vnímat **sklon cesty - zejména příčný**. Vždy se snažte jet po té straně, kde je příčný sklon nejmenší, a nezapomeňte na dostatečný odstup od kraje.

*Nezapomeňte - díky malým předním kolečkům vozík vždy sjíždí ve směru příčného sklonu!*

- **Skládání vozíku** - k vozíku si stoupnete bokem a pouhým tahem prstů za sedák vzhůru ho složíte; při **rozkládání** vozíku stačí pouze malíkovými hranami obou dlaní zatlačit na boční trubky



konstrukce sedáku – k vozíku stát **čelně a rozkročmo**.

Pozn.:

**Odbrzděný** vozík se skládá a rozkládá podstatně lépe. Na povrchu, který neklouže, pomůže, když jednu stranu vozíku jednou rukou lehce zvednete a druhou zatlačíte na trubku sedáku na opačné straně.

Vždy tlačte **na trubky konstrukce sedáku**, nikoli na jeho plochu – hrozí vytržení koženky u šroubů!

### - Nakládání a vykládání vozíku z auta:

Vozík je většinou převážen v prostoru za řidičem, bývá zabrzděn a jeho stupačky odloženy na podlaže. Při vykládání je tedy třeba vozík odbrzdit, přitáhnout k sobě, spustit na zem, rozložit a zabrzdit. Pak nasadte stupačky (plocha pro chodidlo směřuje vždy dovnitř), zkontrolujte, zda je lýtkový pás na svém místě a jestli jsou stupačky skutečně zajištěny.

Při nakládání dovezte vozík k autu, složte ho a zabrzděte. Otevřete levé zadní dveře, z vozíku sundejte stupačky (pojistky většinou na svislé přední části konstrukce) a položte je na podlahu. Odbrzděte vozík, postavte se vpravo od něj (aby vám nevadily dveře auta) a nadzvedněte do auta. Zasuňte vozík dovnitř tak, aby madla nepřesahovala do okénka, a zkuste opatrně zavřít dveře. Pokud to jde bez problému, vozík zabrzděte a dveře zavřete.

Při ukládání do zavazadlového prostoru se vozík většinou pokládá na bok.

Pozn.:

Některé vozíky mají tzv. rychloupínací zařízení kol – malá kovová tyčinka uprostřed náboje. Jejím stisknutím se kolo uvolní a dá se sejmout. Při nasazování kola ji držíte stisknutou – je třeba se přesvědčit, že skutečně zapadla (při jejím uvolnění se ozve zřetelné cvaknutí a kolo drží pevně na ose).

- Relativně mnoho lidí používá invalidní vozík pouze pro překonání větších vzdáleností, nákupy apod. Pokud jim budete chtít pomoci, nezapomeňte na důležitá pravidla:

- **Před nástupem** musí být vozík **zabrzděn, stupačky zvednuty vzhůru**. Při nástupu postiženého na vozík musíte pevně držet rukojeti, abyste mohli zabránit jeho event. převrnutí vzad. Teprve když postižený bezpečně sedí, je možno upravit stupačky a položit mu nohy na ně (event. to zvládne sám).

- **Před výstupem** postiženého z vozíku nejdříve **zabrzděte obě brzdy a zvedněte stupačky**. Teprve pak může dotyčný vstát – jinak hrozí nebezpečí převrnutí vozíku a pádu, event. zranění!

Pozn.:

Na úřadech a v ubytovacích zařízeních s větší kapacitou by měl být samozřejmostí **záložní invalidní vozík**. V praxi jsme již mnohokrát zažili drobná poranění (např. kotníku), která by jinak dotyčnému dovolenou zcela zkažila. Když byl k dispozici záložní vozík, mohl se i takto



*zraněný člověk dál rekreovat a nemusel jet domů.*

*Totéž se týká i náhlých nevolností či poruchy vozíku u stálého uživatele (někdy trvá delší dobu, než se dostaví odborníci ze servisu). Na úřadech s množstvím dlouhých chodeb mnohý obtížně chodící návštěvník také rád vozík využije.*

*Velmi pozitivní ohlas přinesla instalace záložních vozíků do areálů Botanické zahrady hl. m. Prahy – podstatně se zvýšila návštěvnost zejména obtížně chodících lidí.*

## Zdroj

Wiener, P., Manuál kurzu Přátelská místa, 3. upravené a přepracované vydání, Etnetera 2017 © Pavel Wiener 2017

Praktická školení v komunikaci s lidmi s handicapem naleznete na webových stránkách [www.pratelkamista.cz](http://www.pratelkamista.cz)

## Seznam literatury

1. *Desatero pro lepší komunikaci, NRZP, ČR 2008.*
2. *Vyhláška 369/2001 Sb. Ministerstva pro místní rozvoj ze dne 10. října 2001 o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace.*
3. *Dokument 30 Evropské konference civilního letectví část I oddíl 5 a jeho související přílohy, a zejména Kodex správného chování při pozemním odbavování osob s omezenou schopností pohybu a orientace uvedený v příloze J uvedeného dokumentu;*
4. *Národní plán pomoci zdravotně postiženým, VVZP 1992.*
5. *Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení (1993), VVZP 1993.*
6. *NAŘÍZENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY (ES) č. 1107/2006 ze dne 5. července 2006 o právech osob se zdravotním postižením a osob s omezenou schopností pohybu a orientace v letecké dopravě.*

### 4.12 Strategie učení na ZŠ Lyčkovo náměstí

I děti s poruchami učení mají na této ZŠ šanci si nacvičit, jak se efektivně učit. Pro děti na druhém stupni tam mají kroužek, který je během každé lekce seznámí s různými strategiemi učení.





## Učíme děti, jak se učit

Magdalena Bořkovcová nabízí dětem na druhém stupni kroužek, jak se efektivně učit. Má pomoci zejména těm, kteří s učením mají problémy, ale otevřený je komukoliv, kdo se rozhodne své školní výsledky vylepšit.

**„Kurzu se účastnilo i děvče, které nechtělo mít na vysvědčení jednu dvojku, ale samé jedničky. To vždy zmiňuji, když kroužek dětem ve třídách nabízím,“ říká Magdalena Bořkovcová.**

Zároveň ale připouští, že většina účastníků za ní přijde, až když jim takzvaně teče do bot a hrozí propadnutí. Děti ve skupině jsou prospěchově různé úspěšné a namíchané jsou i věkově. Vzájemně se tak mohou motivovat a podporovat.

## Strategie učení

Na ZŠ Lyčkovo náměstí, kde Magdalena působí, mají bohatou zkušenost a dobré výsledky s dětmi s poruchami učení (dyslexie, dysgrafie apod.). Na prvním stupni se jim intenzivně věnují, a proto při přestupu na druhý stupeň děti už vědí, jak svůj handicap kompenzovat. „Co jim ale často chybí, je schopnost se učit,“ vysvětluje Bořkovcová důvod, proč kroužek otevřela. Kurz má děti podpořit, ukázat jim, jak na to, i když se úkol zdá být zpočátku nesplnitelný, posílit jejich sebedůvěru a také samostatnost. Strategie učení, které si během roku osvojují, nevyžadují účast rodičů ani jiných

dospělých.

**„Princip, který se stále opakuje, je: zkouším sám sebe, abych zjistil, co vím a co nevím.“**

## Struktura kroužku „Jak se efektivně učit“

### Cesty k úspěchu

**První lekce** věnuje Bořkovcová tomu, aby si děti uvědomily, co vše obsahuje cesta k úspěchu a kde selhávají.

**„Snažím se jim simulovat cestu od hodiny s výkladem až k testové situaci. Je to, jako když hrajete Dračí doupě. V jednotlivých situacích mě zajímá, jak se chovají, co dělají, na co myslí. Během výkladu, když oznamuji, že se bude psát test, když přijdou domů, večer před testem, o přestávce před testem, během testu - pokaždé se ptám: Co děláš?,“** popisuje Bořkovcová.

Zpětně pak jednotlivé body společně rozeberou, aby si děti uvědomily, že úspěch netkví jen v tom něco se naučit. Snaží se společně najít slabiny a možnosti, kde se zlepšit. Když například učitel oznamuje test a říká, co přesně v něm bude, neměly by ‚dělat nic‘ nebo myslet na to, že to zas dopadne špatně, ale vzít tužku a zapsat si informace. Večer před testem si látku zopakovat a poznámky nebo učebnice si zabalit s sebou, aby se do nich mohly podívat i o přestávce před testem.

Podobně jako při koučinku si každý v prvních lekcích stanoví své cíle. V jakém předmětu se chce zlepšit, o kolik, s kým bude spolupracovat atp.

První dvě lekce jsou zkušební a každý se může rozhodnout, zda bude pokračovat. Magdalena stojí o děti, které mají vnitřní motivaci se zlepšovat. Pokud někdo nechce na sobě pracovat a do kurzu chodit, snaží se ho v jeho rozhodnutí podpořit před rodiči. Ti nemotivovaní, kteří i přesto zůstanou, ale nakonec také něco pochyť. Ostatní je většinou strhnou.

### Strategie pro naučení značek chemických prvků

**Následující hodiny** mají jednotnou strukturu. V každé z nich se děti seznámí s jednou strategií učení. Když se například potřebují naučit značky chemických prvků, mohou si vytvořit kartičky – na jedné straně název, na druhé značka. Každou novou strategií si okamžitě zkouší na konkrétní látce – od vyjmenovaných slov a násobení víceciferným číslem přes stanice metra až po básničku. Děti vždy dostanou deset minut na to, aby se určitou látku (například 10 chemických prvků) pomocí nově představené strategie (kartičky) naučily. Pak Magdalena všechny přezkouší a dá jim zpětnou vazbu. „Často se u nich dostaví aha efekt. Děti zjišťují, že to jde, že se za tu chvíli dokázaly něco naučit, i když si na to vůbec nevěřily,“ popisuje svou zkušenost Bořkovcová. Budují si tak potřebnou sebedůvěru.

Než se ale dostanou k nové látce, každý na začátku hodiny prezentuje, co se od poslední hodiny



naučil. „Chci po dětech, aby doma použily jakoukoliv probranou strategii a naučily se deset libovolných informací. Každý na začátku hodiny řekne, co se učil, jakou metodou a jak se mu to osvědčilo. Pak se vzájemně zkouší, hodnotí a diskutují nad zvolenou strategií,“ líčí Bořkovcová. Kdo zapomene víc než dvakrát, musí se něco zkusit naučit na místě. Výběr témat a strategie učení je v tomto případě na Magdaleně, která je nešetří a záměrně jim zadává k naučení látku, se kterou mají problémy. Na začátku hodiny si tak díky domácí přípravě připomenou některé probrané strategie a zároveň se něco nového dozvědí.

## Hodnotící dotazník

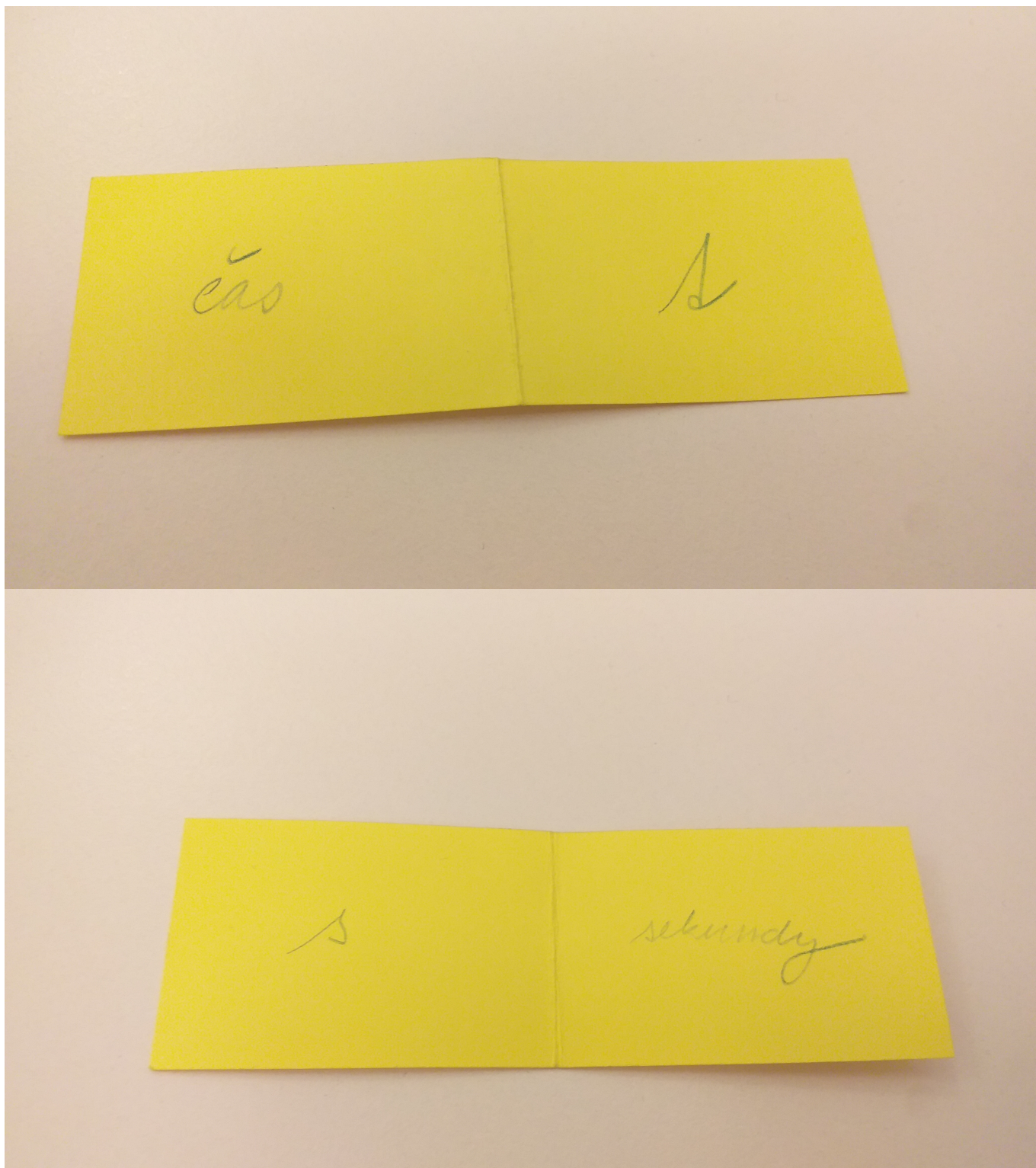
Při pohledu do hodnotících dotazníků, které děti vyplňují na konci pololetí, je zřejmé, že by domácí úkoly nejradši zrušily. Co naopak oceňují, je dobrá atmosféra, kolektiv a legrace. V dotazníku mají také vždy vyjmenovat, jaké strategie si pamatují a k čemu je mohou použít. V hromadě vyplněných listů není ani jeden, který by byl v tomto bodě prázdný. „I kdyby si některé děti zapamatovaly třeba jen čtyři způsoby, jak se něco naučit, považuji to za úspěch,“ říká Bořkovcová. „Snad se jim to v pravou chvíli vybaví.“

## Strategie učení

Způsobů, jak se něco naučit, je mnoho a každému vyhovuje něco jiného. Magdalena se inspiruje v odborné literatuře a také reaguje na konkrétní potřebu dětí i učitelů. „Vypracovali jsme si například desatero, jak postupovat při řešení úloh ve fyzice a matematice. Náš fyzikář teď mé děti nechává, aby desatero měly při sobě i během testu,“ říká. Když mají děti problém s konkrétní látkou, snaží se jim pomoci a vymyslet, jak na to. Funguje to ale i obráceně. „Občas za mnou přijde učitel a snažíme se spolu vymyslet, jak nějakou látku dětem dostat do hlavy,“ říká.

Magdalena využívá ráda kartičky, s jejichž pomocí se děti samy zkouší. Oblíbené jsou například čtyřkartičky, neboli jedna přepůlená kartička, která obsahuje čtyři informace, které k sobě patří. Hodí se například k zapamatování značek a jednotek ve fyzice (čas – t, sekunda – s) nebo nepravidelných sloves v angličtině. Teprve když kartičku znáte ze všech stran a směrů, je vyhráno. Slovíčka je zas dobré procvičit písemně – k tomu se hodí sloupečková strategie. Papír je rozdělený na několik sloupců. V prvním jsou vypsána slovíčka, ve druhém jejich významy. Další sloupce zůstávají volné pro procvičování. Papír si děti přeloží tak, aby první vyplněný sloupec neviděly, a do toho prázdného vpisují slovíčka, která se naučily. Samy si je podle zakrytého prvního sloupce zkontrolují. Sloupec znovu zakryjí a teprve pak si opraví chyby, které udělaly. Konečnou opravu nakonec provedou s pomocí prvního sloupce. Pak pokračují dál. Zakryjí druhý sloupec a ke slovíčkům, která právě doplnily, vpisují do nového sloupce jejich významy. A tak dále. Magdalena taky hodně pracuje s vizuální představitivostí a jevy rozkresluje, hledá s dětmi podobná slova, pokud se mají naučit cizí výrazy, ukazuje jim zajímavé webové stránky, kde mohou najít pomoc, když něčemu nerozumí, jako je například Khan Academy. Učí se se stránkami pracovat a využít je pro své potřeby.





„Magdalena využívá ráda kartičky, s jejichž pomocí se děti samy zkouší. Oblíbené jsou například čtyřkartičky, neboli jedna přepůlená kartička, která obsahuje čtyři informace, které k sobě patří. Hodí se například k zapamatování značek a jednotek ve fyzice (čas - t, sekunda - s) nebo nepravidelných sloves v angličtině. Teprve když kartičku znáte ze všech stran a směrů, je vyhráno.“

## Metody učení pro učitele

Každý učitel by se mohl zamyslet, jakým způsobem by se látka v jeho předmětu dětem dobře učila, a připravit jim v souladu s vybranou strategií pracovní listy a cvičení. Například nová slovíčka lze dětem tisknout do sloupců, aby mohly při jejich učení uplatnit sloupečkovou strategii. „Pokud by učitelé věděli, jaké strategie jim fungují, a naučili je žáky používat, mělo by to přínos pro celou třídu – od premiantů až po ty méně úspěšné,“ říká Bořkovcová.

Některým dětem je důležité polopatě vysvětlit význam i zdánlivě jednoduchých pojmů, jako je například rovnoměrná rychlost. Rozebrat slovo rovno-měrný není ani časově náročné a může to hodně pomoci.

---

### Velkou inspirací jsou pro Magdalenu Bořkovcovou tyto knihy:

Velká kniha technik učení, tréninku paměti a koncentrace. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 226 s. ISBN 978-80-247-3023-3.

[Obsah knihy ke stažení zde.](#)

ČERNÝ, Michal. *Jak učit sám sebe: s myšlenkovými mapami, kreativními technikami a online nástroji*. 1. vydání. Brno: BizBooks, 2016. 176 stran. ISBN 978-80-265-0519-8.

[Obsah knihy ke stažení zde.](#)

---

## Přílohy:

[Můj cíl - koučovací dotazník](#)

[Strategie učení - vyjmenovaná slova](#)

[Desatero řešení úloh - fyzika](#)

### 4.13 Základní pravidla komunikace s člověkem se zrakovým postižením

Komunikace, chůze nebo posezení u oběda s člověkem se zrakovým postižením si žádá jen pár základních pravidel a spokojenost zavládne na straně jeho i průvodcově.





- Před každým (i slovním) kontaktem se zrakově postiženým (dále jen ZP) člověkem je třeba jej oslovit, aby věděl, že následující sdělení se týká jeho. Je totiž velmi náročné a vyčerpávající neustále sledovat všeobecnou konverzaci a usuzovat, co se týká jeho osobně a co někoho jiného. Pokud celá komunikace neprobíhá u stolu či v podobných podmínkách, je třeba, aby toto oslovení zaznělo jako avízo již z větší vzdálenosti – tím se předejde zbytečné úlekové reakci ZP, kterému zcela náhle u ucha „exploduje“ nečekaný hlas. Pokud jde o neznámého ZP člověka, postačí jako avízo normální pozdrav (upozornění, že tu je někdo, kdo s ním chce komunikovat). Tento **verbální kontakt musí vždy předcházet kontaktu fyzickému**.
- Je třeba se **vždy představit jménem**, nebo se jinak identifikovat (i hlasy osob velmi blízkých se totiž za určitých okolností mohou plést).
- Přestože si uvědomujeme, že nás ZP člověk nevidí, je **vždy třeba mluvit přímo na něj** (když osoba komunikující se ZP směřuje svou komunikaci jinam, je to snadno postřehnutelné a u ZP člověka to vyvolává velmi nepříjemné pocity – např. nedůležitosti, podceňování či nejistoty, zda je komunikováno skutečně s ním).
- V hovoru není nutno se vyhýbat jakýmkoli slově souvisejícím s názorností a viděním. Je vždy lepší říci „podívej se, prohlédni si, koukni se“ než „představ si, ohmatej si“ apod. Pro elementárně rehabilitovaného člověka již s těmito pojmy nesouvisí žádný podstatný problém, spíše ho ruší nadbytečné „ohledy“, zejména verbálního charakteru.
- Při popisech či pokynech pro přemísťování či hledání je nutno důsledně používat pojmy

směrové (vlevo - vpravo, vpředu - vzadu, nahoře - dole atd.), nikoli ono obvyklé „tady“, „tamhle“, „tudy“ atd.

- Vnímat svět bez pomoci zraku je záležitost nesmírně komplikovaná a obtížná. Hmatové vnímání (jako jediné dostatečně přesné a konkrétní) je ve srovnání s vnímáním zrakovým neskonalé pomalejší. Přesto (nebo právě proto) je třeba dát ZP člověku vždy dostatek času pro samostatné jednání. Neustálé „urychlování“ jednotlivých činností totiž vůbec ničemu nepomáhá, naopak stresuje a vede k tomu, že si ZP připadá neschopný a zbytečný. Ve svém konečném důsledku jde o počínání zcela kontraproduktivní, protože za těchto podmínek nemá ZP člověk možnost jednat samostatně, sám se zorientovat či obsloužit. To může zbytečně prohlubovat jeho závislost na vidících osobách, což často vede ke konfliktům, k nimž by jinak nemuselo dojít. To, že jednotlivé činnosti trvají eventuálně déle, než je běžně zvykem, není důsledkem (ani důkazem) omezené kvality či schopnosti ZP člověka, ale prostým následkem toho, že nevidí a tyto činnosti musí vykonávat jinak. Slepota prostě „zpomaluje“ a na tento fakt je nutno brát ohled.
- Každý člověk chce žít jako samostatná a nezávislá osobnost - a chce tak být také vnímán. Velmi často dochází k tomu, že - byť z důvodů ryze pozitivních - je vystavován neustálému radění a fandění, aniž by si to přál (natož mu to bylo příjemné). Pro elementárně rehabilitovaného ZP člověka není žádným problémem se např. samostatně najíst, vážným problémem se však pro něj může stát neustálé zasahování do konzumace jeho jídla radami (být jistě velmi dobře míněnými). Pokud jde o osobu nám velmi blízkou, které cítíme silnou potřebu pomoci, je v těchto situacích lepší dívat se jinam, nesoustředit se na její počínání a udržovat plynulou konverzaci (ticho znamená pro ZP člověka, že něco není v pořádku a veškerá pozornost je upřena na něj - což často ani nemusí být pravda, ale on nemá možnost se o tom přesvědčit). Tato situace je tím těžší, čím je nám dotyčná osoba bližší. Bez ohledu na to smíme pomoci pouze tehdy, jsme-li o pomoc požádáni.

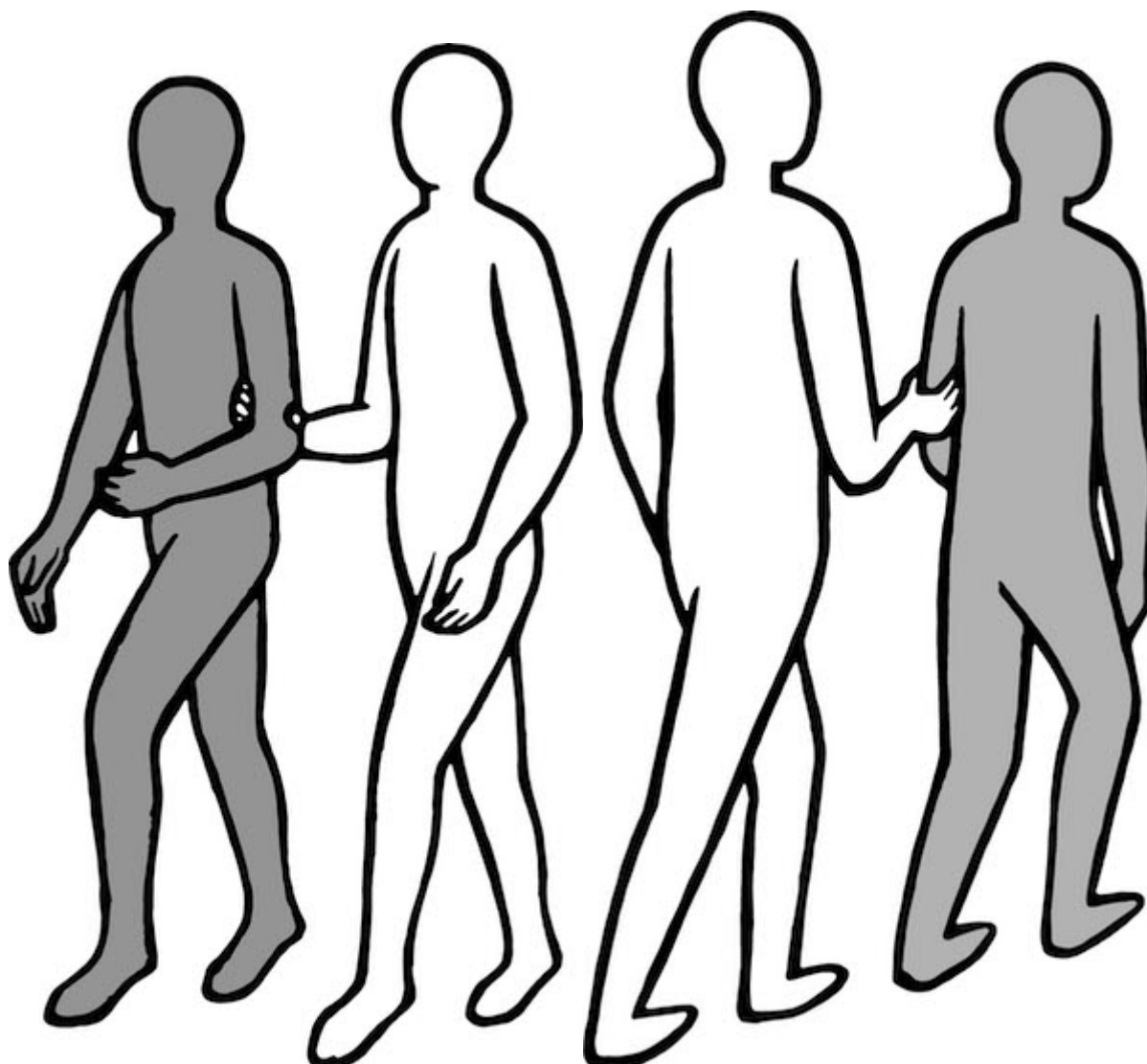
## Efektivní komunikace s člověkem se zrakovým postižením

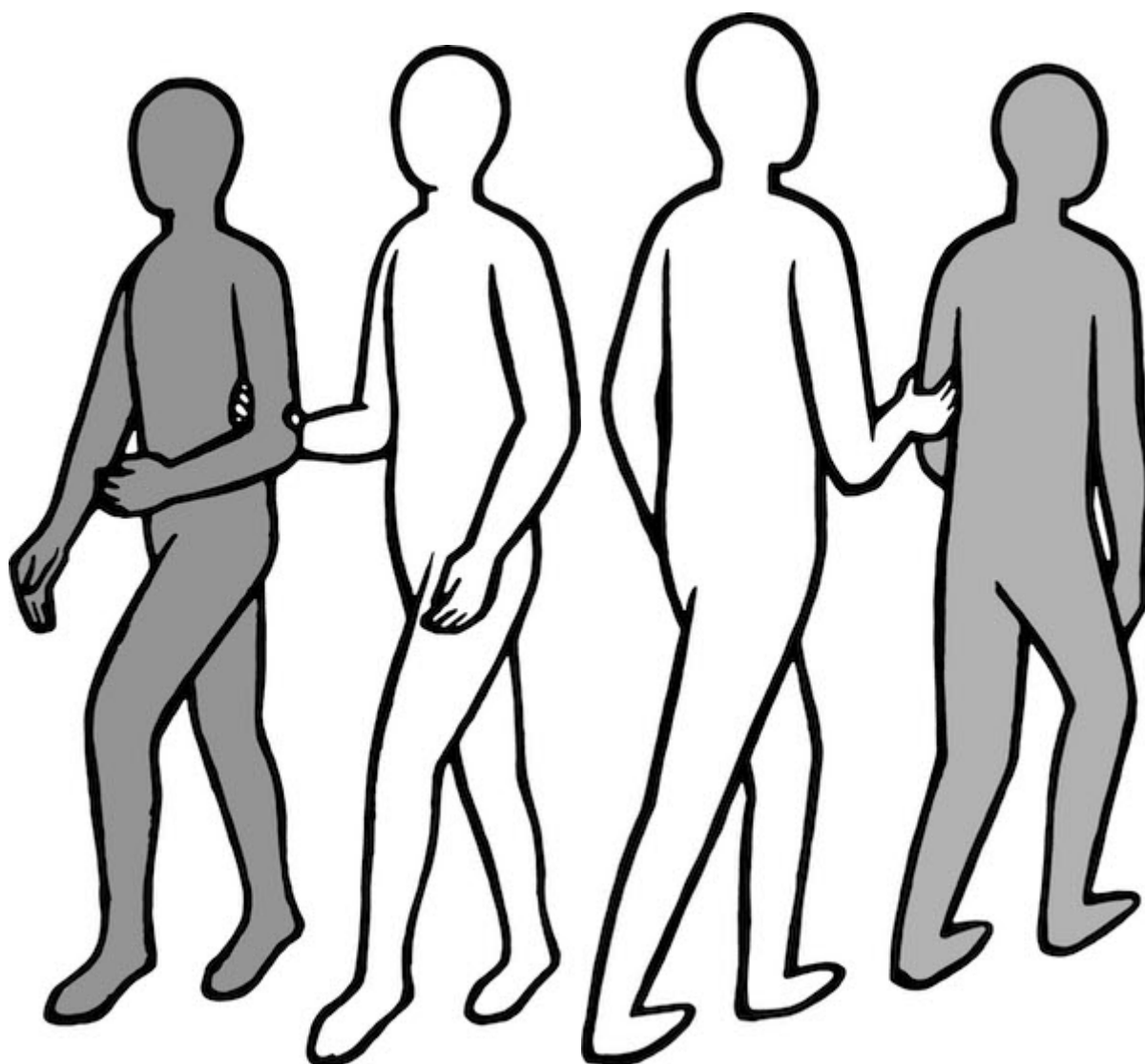
- **nemanipulovat** ZP člověkem, ale **vždy slovně informovat**;
- **nepřemísťovat** jeho věci, ani věci, které jsou užívány společně (stálé místo uložení), rovněž je nevhodné přemísťovat bez informace věci na stole v průběhu společného jídla;
- **hlásit každý odchod během komunikace**;
- **popisy** - každé nové prostředí (jak vypadá, jestli jsou tam jiní lidé apod.), okolí během cesty;
- obzvláště důležité **u jídla** (zejména na veřejnosti) je popsat základní rozmístění věcí na stole (kořenky apod.), aby ZP nebyl plně závislý na pomoci vidící osoby. Umístění jídla na talíři je nejlepší popsat podle ciferníku hodin - „12“ je nahoře (*např.: od 12 do 3 jsou knedlíky, od 3 do 6 zelí, zbytek je maso se štávou*). Pokud sedíte naproti, je třeba si uvědomit, že vaše „pravá“ je pro ZP vlevo.
- **„zrcadlo“** - okamžitá a automatická pozitivní i negativní zpětná vazba (hlavně je třeba hlásit každý eventuální nedostatek), ale i ocenění vzhledu (kromě „kontrolní“ funkce mají tyto informace důležitou psychickou, motivační roli pro ZP).

## Hlavní zásady správné chůze s průvodcem

1. ZP se drží průvodce **zezadu za paži, těsně nad loktem**. Průvodcova paže buď volně visí dolů, nebo je v lokti mírně ohnuta. Držení ZP musí být sice jisté, ale uvolněné – nikdy nesmí být křečovitě. Prsty pouze obemykají paži průvodce, nesvírají ji.

2. ZP jde **půl kroku za průvodcem** – nikdy před ním! (viz obr. 1). V tomto případě je zajištěna optimální bezpečnost i jistota ZP, neboť na překážky, změny sklonu terénu, směru cesty apod. reaguje dříve *průvodce*.





V případě opačném, kdy je ZP spíše „strkán“ před průvodcem, vzniká nevhodná a nebezpečná situace. ZP člověk musí být neustále ve střehu, protože všechny změny na trase registruje nejdříve on. Tento způsob vedení je naprosto nevhodný – jednak je ZP zbytečně vystaven značnému psychickému vypětí (prostorem se pohybuje jako první), jednak může dojít i ke zranění, protože průvodcovo zorné pole je zúženo, a zvláště vertikální zlomy terénu může snadno přehlédnout či zaregistrovat pozdě.

*Samozejmě jde pouze o držení vzorové, ideální. Zejména u stálých partnerů je třeba očekávat a respektovat celou řadu odlišností (např. držení za ruku, malíček apod.). Vždy je však třeba upozornit na nutnost toho, aby **průvodce vždy a všude šel jako první** a aby měl vždy možnost pohyb ZP včas a spolehlivě zastavit.*

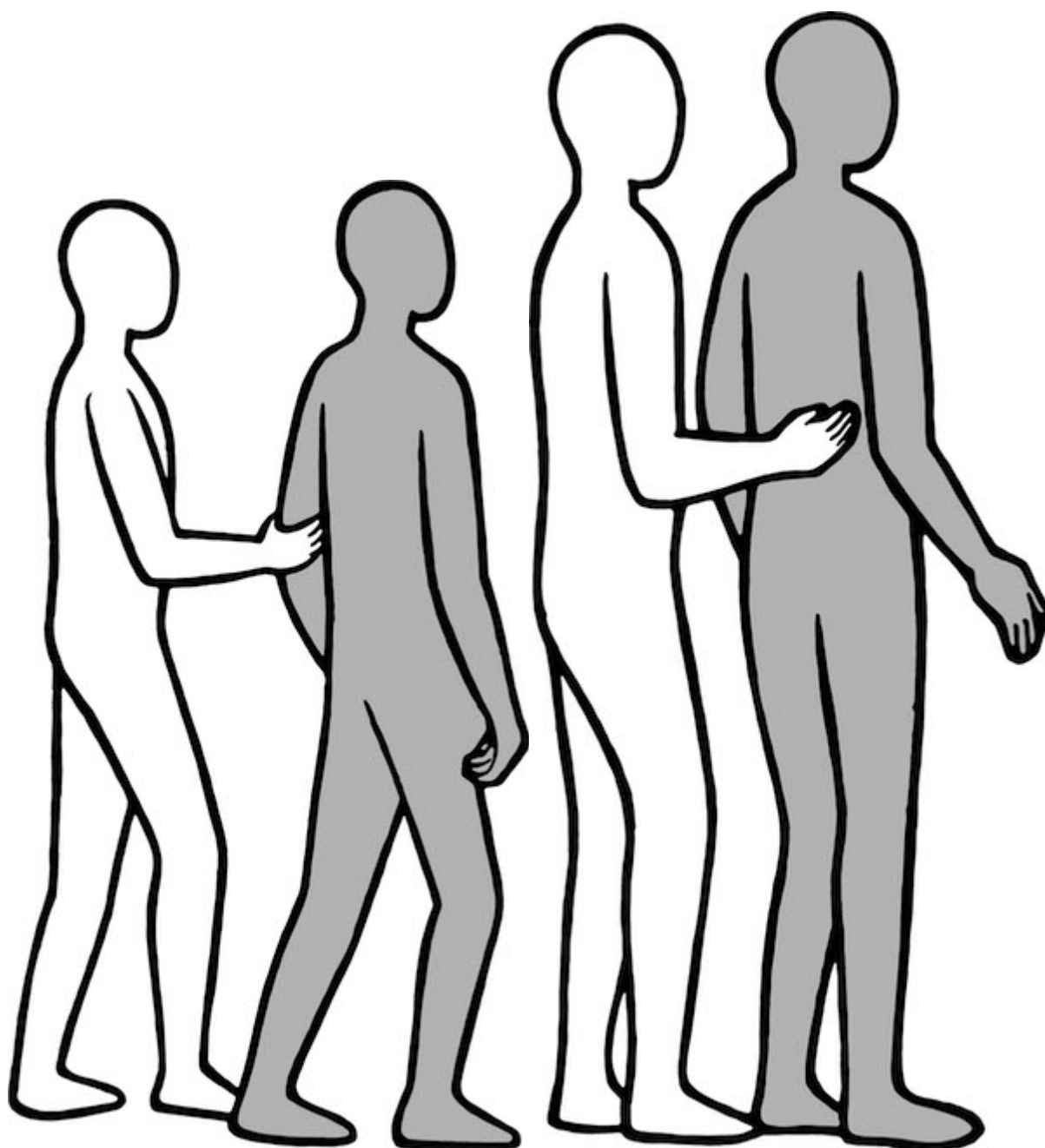
Obecně platnou zásadou je **zásada aktivní spolupráce** ZP s průvodcem. Znamená to, že ZP se musí neustále aktivně podílet na chůzi po trase. Musí včas a správně reagovat na pohyby a pokyny průvodce, sledovat terén, kterým se pohybuje, nesmí se příliš rozptylovat hovorem a vždy musí být připraven k reakci. Souhrnně to tedy znamená, že musí být – právě tak jako při chůzi s holí – neustále ve stavu bdělé pozornosti.

Totéž platí obdobně pro průvodce – musí se plně soustředit na prostor, kterým společně se ZP procházejí, vnímat plnou šíři i výšku trasy, kterou jdou, včas si uvědomovat terénní nerovnosti či vertikální zlomy a včas a správně o nich informovat. Rovněž je třeba (zejména u nově osleplých či v komplikovanějším prostředí, ale i v případě únavy ZP) dotázat se, zda mu tempo chůze skutečně vyhovuje. Je také velmi vhodné, když průvodce alespoň rámcově popíše okolí trasy, kterou společně procházejí.

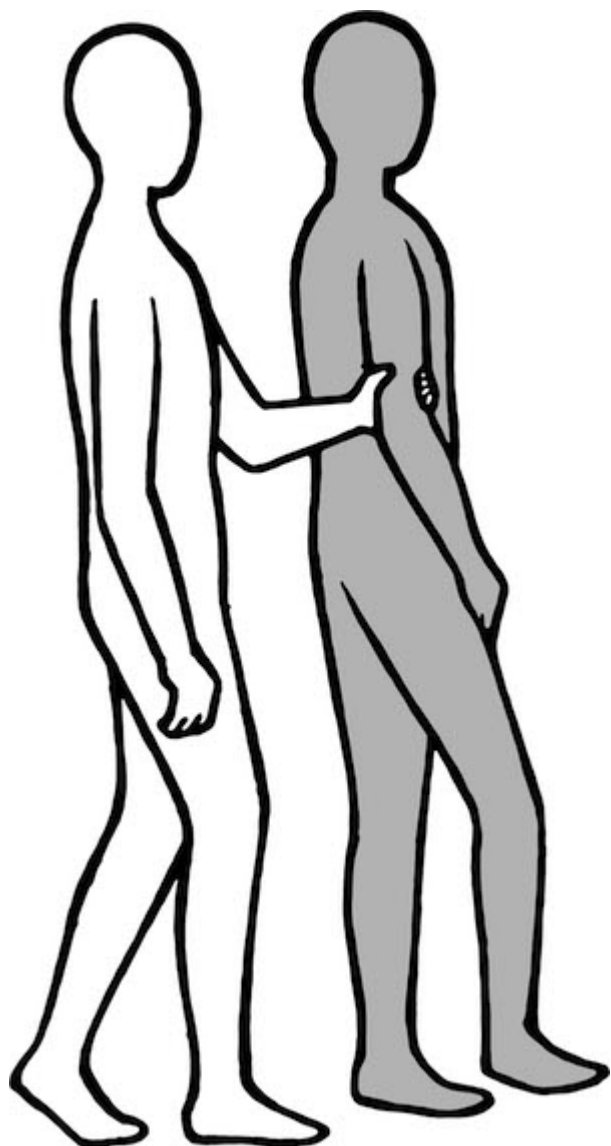
Nevidomý nebo těžce zrakově postižený člověk se má pohybovat vždy **na bezpečnější straně** (tj. dále od vozovky, vyčnívajících překážek apod.). To, že toto pravidlo vede za určitých okolností k porušení zásad stanovených normami společenského chování, jistě každý promine.

**Změnu strany**, po níž jde ZP vedle průvodce, je možno velmi snadno provádět i při pohybu na trase, aniž by bylo nutno chůzi přerušovat.

**Postup:** ZP se pravou rukou drží zezadu levého nadloktí průvodce. Chce-li změnit stranu, uvolní držení, prsty pravé ruky ZP převedou horizontálně po zádech průvodce až k jeho pravé ruce, kterou ZP uchopí svou levou rukou.



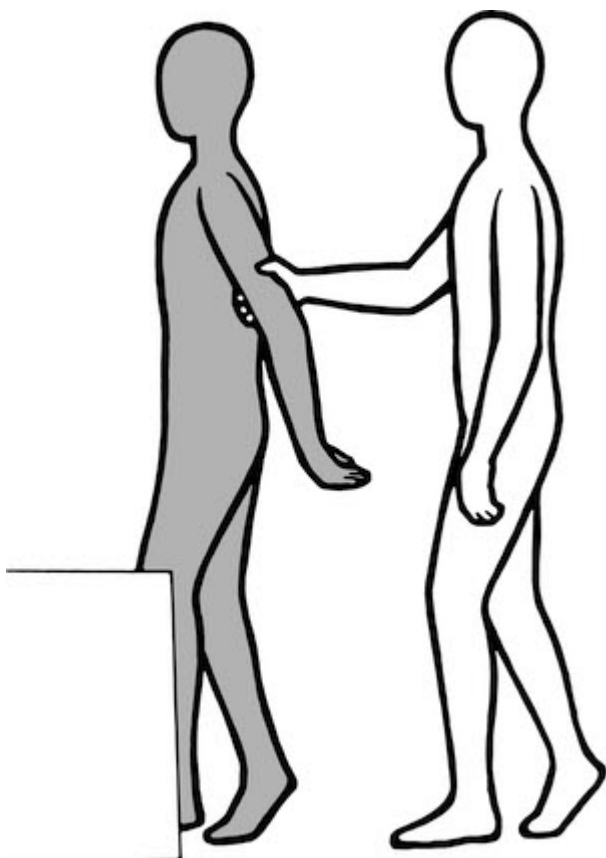




Dodržení správných zásad chůze s průvodcem umožňuje velice plynulé a bezpečné zvládnání i velmi členitých a náročných tras. Na jednotlivé změny v průběhu chůze není mnohdy třeba ani slovně upozorňovat, stačí správné provedení „signálu“ průvodcem a včasná a správná reakce zrakově postiženého.

## Chůze zúženým profilem

**Postup:** Průvodce slovně informuje o situaci („tady je to úzké“), pak pohne paží, za kterou ho ZP drží, mírně vzad, šikmo k páteři. Pro zrakově postiženého je tento pohyb pokynem, aby se zařadil za průvodce. Zároveň ZP natáhne ruku, kterou se drží průvodce, čímž se odstup mezi nimi zvětší.

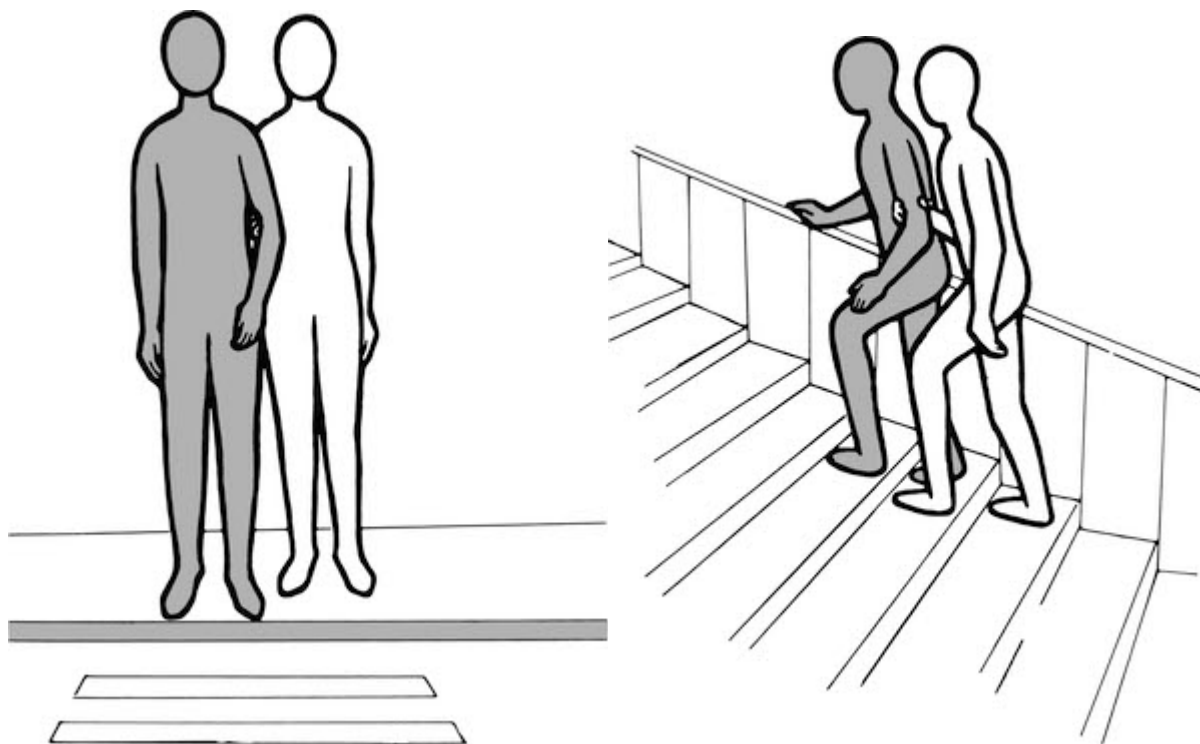


## Chůze po schodišti

Při chůzi **do schodů a ze schodů** (což se týká i obrubníků) dostatečná vzdálenost mezi průvodcem a ZP umožňuje ZP včas a správně reagovat na změnu. Průvodcova paže se v jeho ruce buď zdvihá, nebo klesá. Tyto změny je možno ještě poněkud umocnit mírným pohybem ruky ve směru stoupání či klesání (viz obr. 4). Nejsou-li průvodce a ZP dostatečně „sehráni“, nebo je-li ZP v oblasti prostorové orientace začátečníkem, je třeba se **před začátkem schodů či před obrubníkem zastavit** a ZP slovně informovat o situaci. K obrubníkům i schodům je nutno vždy přistupovat **kolmo** – to vylučuje (spolu s včasnou informací) nejistotu ZP i možnost jeho klopýtnutí či pádu.

### *Pozor!*

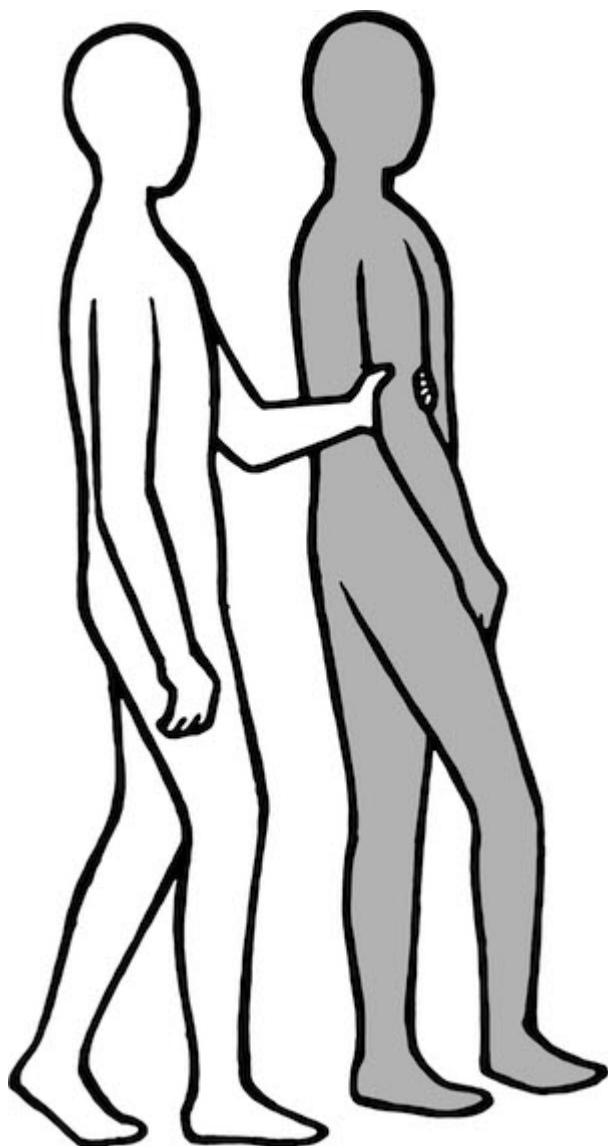
*Vaše spontánní „pozor!“ ZP mnoho informací nedá, pouze jej zneklidní a zbaví jistoty. Právě tak nestačí jen říci „schody“ či „obrubník“, protože i pak zbývá na ZP, aby sám pátral, zda budete pokračovat nahoru či dolů. Je tedy třeba vždy jasně říci: „schody/obrubník nahoru“, nebo „schody/obrubník dolů“. Jsou-li dva nebo tři, můžete uvést i jejich počet, u většího počtu schodů už to ztrácí smysl.*



Možné je signalizovat i *změnu tempa chůze*. Při zrychlení mírný pohyb paží *vpřed*, při zpomalení mírný pohyb paží *vzad*.

## Procházení dveřmi

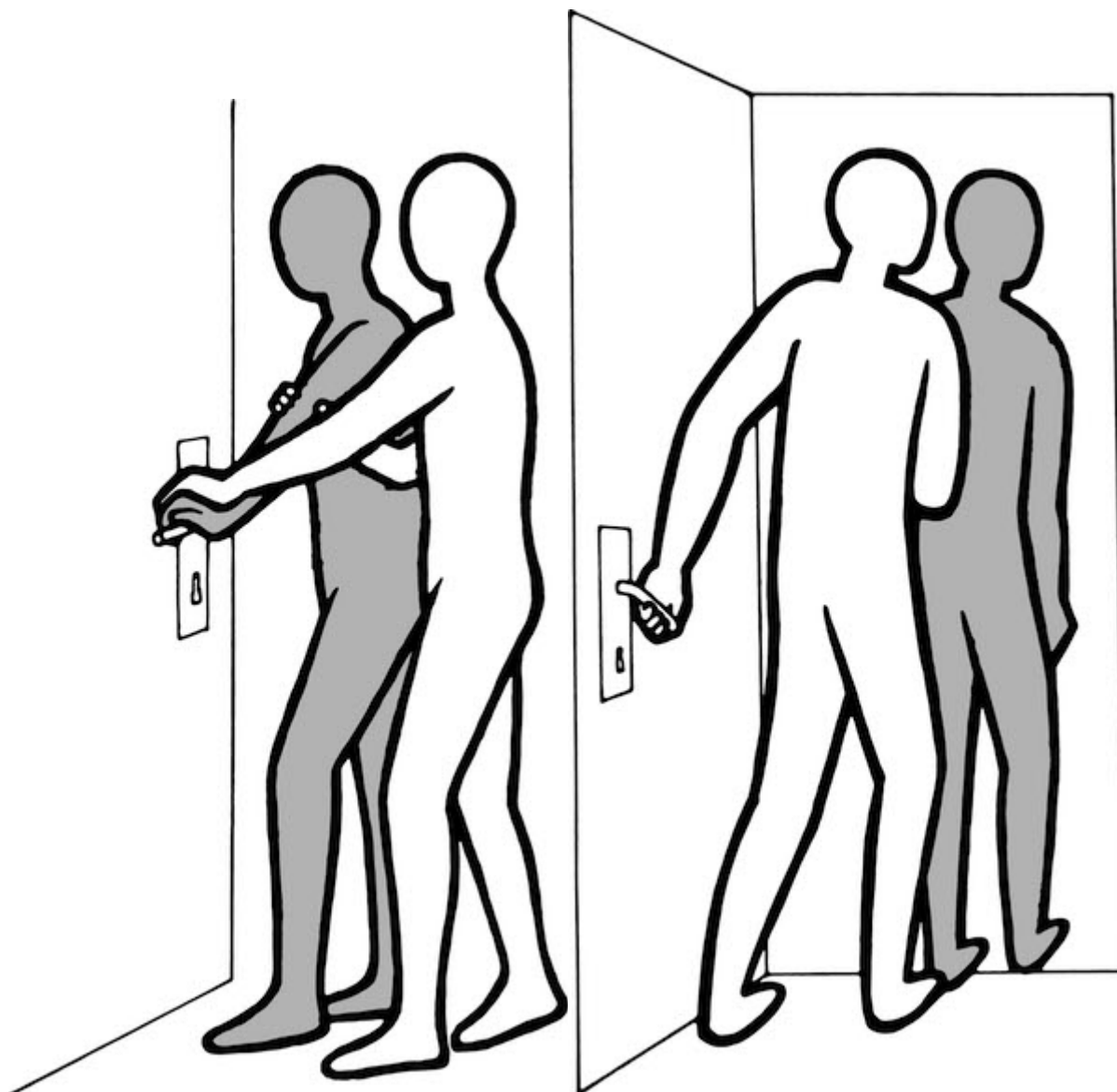
**Postup:** Průvodce uchopí rukou, kterou vede ZP, kliku. ZP volnou rukou lehce sjede po průvodcově paži až ke klice, sám ji uchopí a otevře dveře. Průvodce vždy prochází dveřmi jako první, ZP dveře otevírá i zavírá.



Právě při procházení dveřmi je často třeba měnit stranu, na které jde ZP vedle průvodce tak, aby ZP stál vždy na té straně, na kterou se dveře otevírají (tedy, kde jsou panty).

1) Vždy musí jít o tu ruku,  **které se drží ZP** (o vaší volné ruce neví nic). Rovněž krátká slovní informace neuškodí - např.: „dveře, otevírají se od nás“, či alespoň „klika“. Situace je tak ihned pro ZP přehlednější a celkově lidštvější.

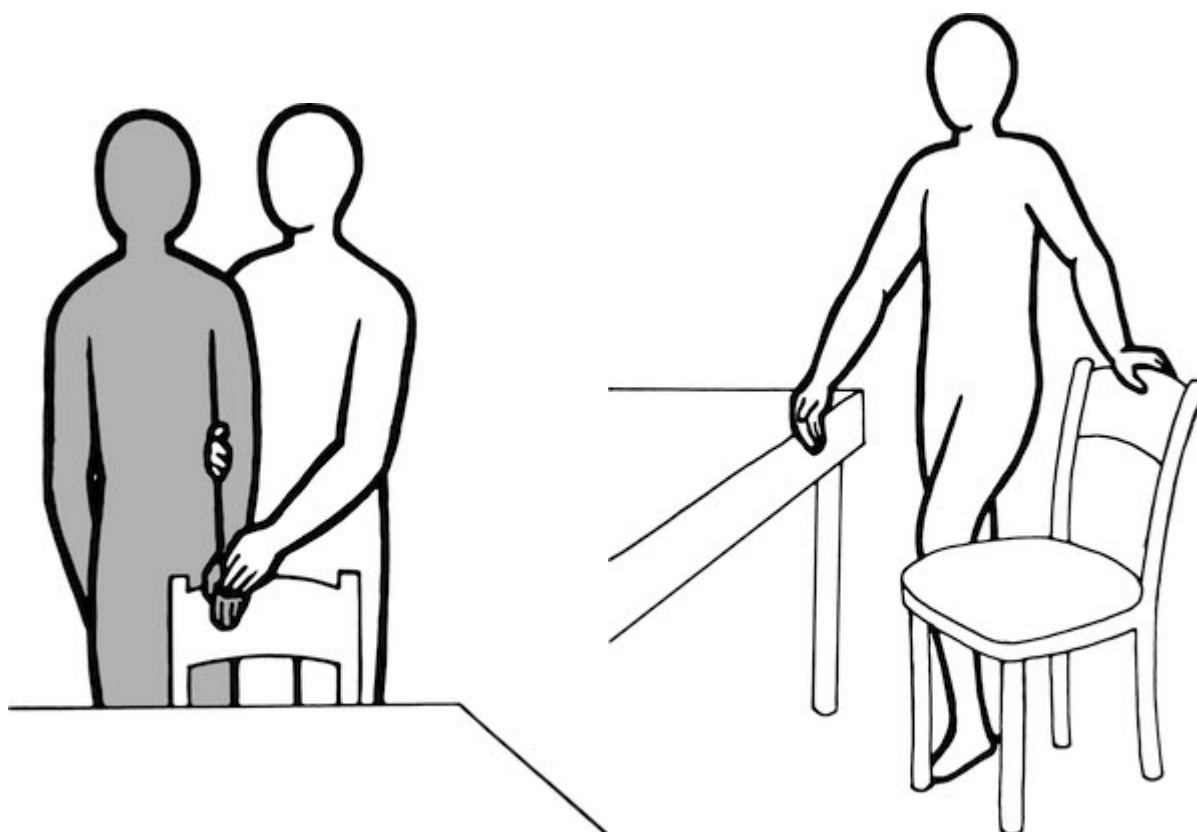
2) Mějte se, prosím, na pozoru před obecnou tendencí ZP člověkem mlčky manipulovat. Právě vaše  **včasná a obsažná informace** je základním předpokladem jeho soběstačnosti i společenské úspěšnosti.



## Pomoc zrakově postiženému v běžných životních situacích

### Zaujmutí místa za stolem

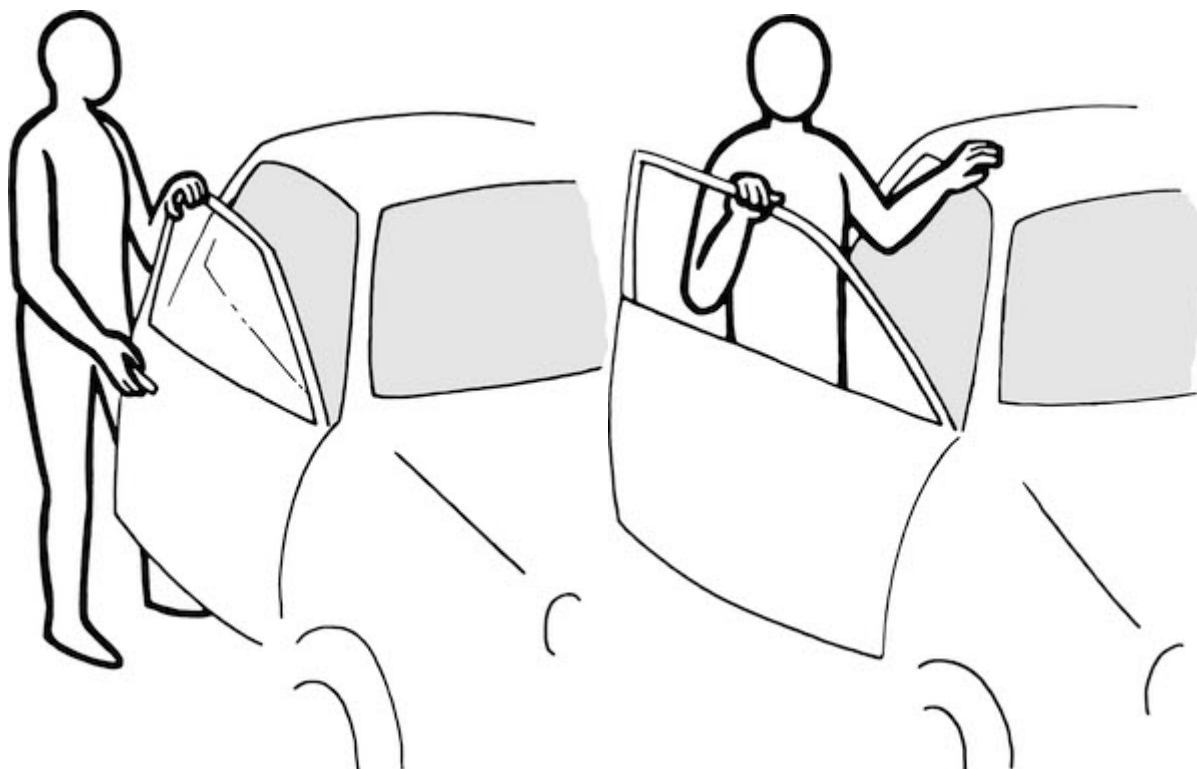
**Postup:** Průvodce položí ruku, kterou drží ZP, na opěradlo volné židle. ZP volnou rukou lehce sjede po průvodcově paži a uchopí opěradlo. Ruka zůstává ležet na opěradle, ZP obejde židli k jejímu přednímu okraji, nohou přitom sleduje výšku sedadla. Volnou rukou zjišťuje umístění stolu. Při usedání je možno volnou rukou zkontrolovat sedací plochu, zda na ní eventuálně něco neleží.



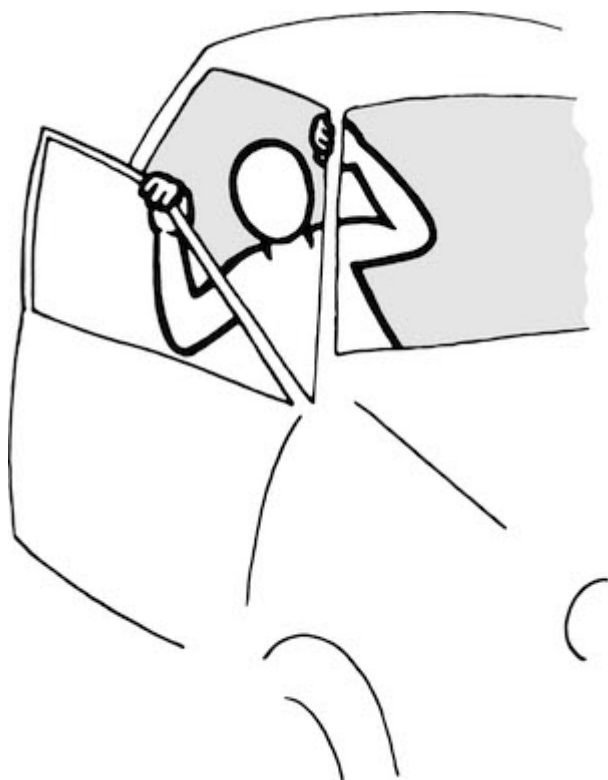
## Nastupování do auta

**Postup:** Průvodce položí ruku na kliku dveří, ZP kliku uchopí svou volnou rukou. Otevře dveře, druhou rukou zjistí pohybem vzhůru po hraně dveří jejich výšku.

Ruku, která držela kliku, přisune k hořejší, která přehmátne na střechu automobilu. Poté je vhodné, aby ZP zjistil polohu a výšku sedadla, případně i to, zda na něm něco neleží. Jednou rukou je však stále v kontaktu se střechou vozu.



Vlastní nasednutí do vozidla se provádí tak, že ZP má jednu ruku položenou na horní hraně dveří a druhou v ohybu, v němž se stýká přední a horní hrana dveří části karosérie. ZP se do vozidla zasouvá bokem; to zaručuje zároveň s postavením paží optimální bezpečnost, především vyloučení nárazu do hlavy.



Dveře zavře ZP buď sám (je-li dostatečně obeznámen se situací i typem vozu), nebo o zavření dveří požádá průvodce. Je třeba dbát na to, aby měl ZP během jízdy vždy *zapnutý bezpečnostní pás*.

Při vystupování z automobilu zůstane ZP sedět a čeká, až průvodce vystoupí a otevře mu dveře. Po otevření dveří ho průvodce informuje o terénu přede dveřmi vozu, pak teprve ZP vystupuje. V případě, že ZP bude po vystoupení z vozu pokračovat dále v chůzi sám, je nutné, aby věděl, kde přesně automobil zastavil – tedy kterým směrem a jak daleko leží nejbližší orientační bod (včetně popisu prostoru před dveřmi vozu – obrubník, sloupek apod.). Neuvede-li tyto informace průvodce (řidič), je třeba, aby si je ZP od něj vyžádal.

## Podpis

Zeptat se ZP, kterou rukou píše (může být levák), a do té mu vložit tužku. Ukazovák jeho druhé ruky mu položte na místo, kde se má podepsat, a naznačte směr podpisu. Doklad po celou dobu podepisování pevně přidržíte na podložce.

*Někteří ZP používají pro podpis šablonu (okénko vyříznuté v plastu) – šablonu položte na místo podpisu, jednou rukou pevně přidržíte a druhou položte ukazovák ZP do okénka. Šablonu spolu s dokladem po celou dobu podepisování pevně přidržíte na podložce.*

## Použití WC

Zrakově postiženému je třeba celý prostor popsat (umístění mísy, splachovadla, papíru, šetky, poloha prkénka a krytu, zavírání dveří; umístění umyvadla, vodovodu, mýdla, ručníku, koše, event. vysoušeče rukou, dveře z WC ven).

### Drobné triky

*V případě, že jde o muže a ženu, se velmi osvědčilo, když nevidomá osoba jde na toaletu průvodce. Odpadá tak trapné vysvětlování, co např. vidící muž hledá na dámské toaletě.*

*Je rovněž velmi příjemné, když své mimické projevy doprovodíte příslušným zvukem. Z vašeho nadšeného přikyvování totiž nevidomý nic nemá.*

*Právě tak pozor, když bez oznámení zvednete svůj telefon (zejména, když je nastaven na profil „potichu“). Nevidomý o tom neví a vaše věty směřované někomu zcela jinému ho budou jen mást a situace se může stát nepřehlednou.*

## Zdroj

Wiener, P., Manuál kurzu Přátelská místa, 3. upravené a přepracované vydání, Etnetera 2017

© Pavel Wiener 2017

ilustrace © Irena Vronská

Praktická školení v komunikaci s lidmi s handicapem naleznete na webových stránkách  
**[www.pratelkamista.cz](http://www.pratelkamista.cz)**





## Seznam literatury

1. Wiener P. a kol.: *Praktická výchova zrakově postižených*, Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, Praha, 2006;
2. Wiener P., Rucká R.: *Terapie zrakového handicapu*, Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, Praha, 2006;
3. *Desatero pro lepší komunikaci*, NRZP, ČR 2008;
4. *Vyhláška 369/2001 Sb. Ministerstva pro místní rozvoj ze dne 10. října 2001 o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace*;
5. *Dokument 30 Evropské konference civilního letectví část I oddíl 5 a jeho související přílohy, a zejména Kodex správného chování při pozemním odbavování osob s omezenou schopností pohybu a orientace uvedený v příloze J uvedeného dokumentu*;
6. *Národní plán pomoci zdravotně postiženým*, VVZP 1992;
7. *Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení (1993)*, VVZP 1993;
8. *NAŘÍZENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY (ES) č. 1107/2006 ze dne 5. července 2006 o právech osob se zdravotním postižením a osob s omezenou schopností pohybu a orientace v letecké dopravě*.

### 4.14 Sociální znevýhodnění nesmí být překážka pro vzdělávání dětí

Strategie, která se pro začleňování dětí se sociálním znevýhodněním osvědčila ve škole v Praze 12, sází na zajištění primárních potřeb dětí a podporu učitelů. Těchto pár základních zásad pomůže i vám.



## O své škole a o podpoře dětí ze slabého sociálního prostředí vypráví zástupkyně ředitele Základní školy profesora Švejcara v Praze 12 Iva Šagátová. O zkušenosti se začleňováním sociálně znevýhodněných žáků se dělí externí mentorka školy Martina Habrová.

Iva Šagátová: V Praze 12 je devět základních škol. To je hodně. Vidíme na sebe z okna. Je to proto, že naše čtvrt' byla původně velmi hustě osídleným sídlištěm. Mezi školami v naší čtvrti je velká konkurence, jestli se to tedy dá takto brát. A školy se proto snaží nějak profilovat, i když je v současnosti dětí dostatek.

Naše kapacita je 715 žáků a dětí máme 704. Zaměstnanců máme kolem osmdesáti, z toho asi šedesát pedagogických pracovníků. Nemohli jsme ani přijmout všechny, kteří se hlásili. Skladba dětí je různorodá a odpovídá dnešní realitě běžné školy, ale máme také 12-15 % dětí s odlišným mateřským jazykem. Nedaleko je velká pražská tržnice SAPA, v jejímž okolí žije hodně vietnamských rodin, máme tu i děti z ukrajinských rodin a také děti s velmi slabým sociálním zázemím.

### Volnočasové aktivity pro děti

Iva Šagátová: Hlavní devízou téhle školy - a důvodem, proč k nám hlásí děti i rodiče z nespádových oblastí - je dobrá atmosféra. Tu opakovaně dobře hodnotí i Česká školní inspekce a všímají si toho i návštěvy: lidé se u nás usmívají. Snaha o pohodovou školu se promítá i do nabídky předmětů a aktivit, které posilují u dětí dobrý pocit a šanci zažít si úspěch. Máme velmi dobrý výtvarný ateliér, hudební sbory, ve škole se hraje divadlo. Dětem nabízíme co nejvíc cest, jak najít vlastní silnou stránku a tu pak rozvíjet. Děti od nás se dostávají i na vyhlášená gymnázia, takže náš model funguje pro všechny, nikoho nezanedbává.

### Program obědy do škol

Iva Šagátová: U sociálně slabých dětí se snažíme vnímat jejich primární potřeby a pomáhat rodinám je naplnit, pokud to samy nezvládají. Využíváme program obědů ve škole od magistrátu, ale některým dětem zajišťujeme obědy zdarma přes soukromé projekty, protože to od rodičů nevyžaduje žádné vykazování nouze, což bývá pro některé z nich problém. U soukromých pomáhajících organizací stačí, že potřebnost dítěte posoudí škola.

Hodně nám záleží na komunikaci s rodiči dětí a myslím, že se v tom jako škola posouváme. Víc a víc rodičů si od nás nechává pomoci. Zdá se mi, že se i trochu proměňuje společenská atmosféra, postoj k sociálně slabým lidem. I oni sami už to nevnímají jako takovou ostudu požádat o nějakou formu podpory...

### Sociální podpora v Praze

Iva Šagátová: To se ale, myslím, stále ještě týká víc Prahy než regionů. V provinčním prostředí se lidé spíše znají, znají třeba i rodinnou historii a tu nějak posuzují a odsuzují. To v rodičích může vytvářet velkou zábranu, takže se pak neodhodlají požádat o něco, na co by jejich dítě mělo nárok.

**Vyřizování jakéhokoli druhu podpory je navíc mimo Prahu složitější. Pomáháme tu jedné mamince ve složité situaci, a když komunikuji s úřady v menším jihočeském městě, kam by spadala (v Praze bydlí, ale není tu přihlášená), tak mi úřednice říkají: „Ona tam u vás na vše dosáhne snáz!“**



Martina Habrová: Ve své práci navštěvuji velmi široké spektrum škol, od těch „prestižních“ až po školy ve vyloučených lokalitách na Děčínsku a Ústecku... Praha je opravdu jiná než města v regionech. Nízký sociální status tady není tak velké stigma, ve velkém městě se to jaksí ztratí.

A na maloměstě nebo na vesnici to mají rodiče těžší i logisticky. Když nemají auto, jsou odkázáni na veřejnou dopravu, autobus jim ale jede třeba jen třikrát denně. Potřebují-li zajet do okresního města, kde jsou úřady, musí se dostat tam a zpátky tak, aby to skloubili s dalšími povinnostmi, jako je vyzvednout dítě ze školy, směna v práci... Cokoli, co vybočuje z denní rutiny, může být problém.

## Začlenění do třídního kolektivu

Martina Habrová: K vyčlenění dítěte z třídního kolektivu ale nízký sociální status vést nemusí. Postavení dítěte mezi spolužáky se nyní tolik neurčuje podle známek bohatství, značkového oblečení a jiných drahých věcí. Větší roli hrají projevy dítěte. Sociální vyčlenění hrozí dítěti, které se chová „divně“ a to platí pro první i druhý stupeň. Je to někdy opravdu drsná příroda – děti mají sklony přehlížet či přímo bojkotovat spolužáka, který svých chováním nezapadá do tlupy. A hůř je na tom ten, kdo nemá velkou kognitivní kapacitu, intelektově průměrné až podprůměrné děti. Není to ale pravidlo, neoblíbené může být i velmi inteligentní, ale sociálně neobratné dítě.

Iva Šagátová: Měli jsme tu chlapce, který prodělal mozkovou obrnu, a v kolektivu neměl problém. Byl velmi pomalý, ale děti na něj vždy trpělivě čekaly. Dobře snášely i jiného žáka, který měl výbuchy vzteku. Věděly, o co jde, byly na to připravené. Věděly, že to přijde a zase odejde. V tomhle ale děti musejí mít podporu v učiteli.

Martina Habrová: Pokud učitel umí vytvořit bezpečné prostředí a s dětmi pracovat, dá se začlenit velmi široká škála dětí. Ale pro učitele to je náročné. Když si představím paní učitelku s „křehčí osobností“ nebo méně zkušenou v práci s náročnými dětmi, je pravděpodobné, že ta bude „divným“ projevem dítěte sama zaskočená, agresivní chování ji může vyděsit. A bude sama potřebovat podporu. V tomto ohledu zatím pedagogické fakulty začínající učitele moc dobře nepřipravují.

Iva Šagátová: Chtěla bych ještě na závěr poznamenat, že sociálně slabá rodina neznamená automaticky zanedbané dítě. V těchto rodinách může být hodně lásky. Máme tu jednu takovou maminku. S penězi moc nevychází, na leccos je neobratná, ale děti neskutečně miluje. A pak tu naopak máme rodiny hmotně velmi dobře zabezpečené, kde dítě moc pozornosti od rodičů nezískává...

## Koučink pro učitele

Martina Habrová: Každé dítě je jedinečné, stejně jako každá složitá situace, kterou učitelé musí řešit. Nedá se na to vyrobit šablona. Kdybych přece jen měla shrnout základní principy a doporučení pro učitele, byly by to tyto:

- Znat teoretické pozadí sociálního vyloučení, nepodléhat předsudkům a nálepkování.
- Respektovat životní příběh dítěte a hodnoty rodiny, byť třeba nejsou totožné s mými hodnotami.
- Vytvářet bezpečné prostředí a šance pro všechny děti, vzdělat se v příslušných metodách.
- Rozpoznat svoje pedagogické limity a umět si říci o pomoc (například při práci s třídním kolektivem).

- Komunikovat efektivním a nezraňujícím způsobem.
- Učit děti spolupracovat a zapojit všechny, i ty zdánlivě neschopné.
- Starat se o vlastní dobrou psychickou kondici.

#### 4.15 Zajištění podmínek pro výuku žáka se zrakovým postižením

Připravené prostředí a přizpůsobené podmínky pro žáka se zrakovým postižením mu velmi usnadní učení a rozvoj. Přečtěte si, jak se dá přizpůsobit osvětlení, pracovní místo žáka, výukové materiály, školní tabule a celkově interiér školy.



Uzpůsobení školy, třídy a výuky jsou tím prvním, co napadne každého pedagoga, když se dozví, že mu má do třídy přijít žák se zrakovým postižením (ZP). Aby se při školní výuce mohl cítit dobře žák i učitel, je třeba nepodcenit přípravu prostředí a podmínek, které vycházejí vstříc potřebám žáka se ZP a usnadňují mu fungování ve školním prostředí.

### Závažnost zrakového postižení

Jako osoby se zrakovým postižením jsou označovány ty, u kterých „... **poškození zraku nějak ovlivňuje činnosti v běžném životě a u nichž běžná optická korekce nepostačuje.** (Nezahrnujeme sem tedy např. člověka, který nosí dioptrické brýle a s nimi docela normálně vidí – to znamená, že má zrakovou vadu lehčího stupně a s brýlemi zvládá bez potíží každodenní činnosti, nemá omezení v přístupu k informacím, v orientaci a samostatném pohybu, v pracovním uplatnění, v sociální oblasti apod.)“ [1] Světová zdravotnická organizace rozlišuje 5 stupňů vážnosti zrakového postižení, z nichž nelehčí je střední slabozrakost a nejtěžší úplná nevidomost. Abyste byli schopni

uzpůsobit podmínky pro žáka se ZP co nejlépe, je potřeba vědět, nejen do kterého stupně žák spadá, ale znát i podrobnější charakteristiky jeho zrakové vady, např. citlivost vůči kontrastu, schopnost rozlišovat barvy, schopnost sledovat předmět v pohybu atd. Až díky této znalosti budete schopni vytvořit vstřícné prostředí a podmínky pro optimální rozvoj žáka.

## Zásady výuky žáka se ZP

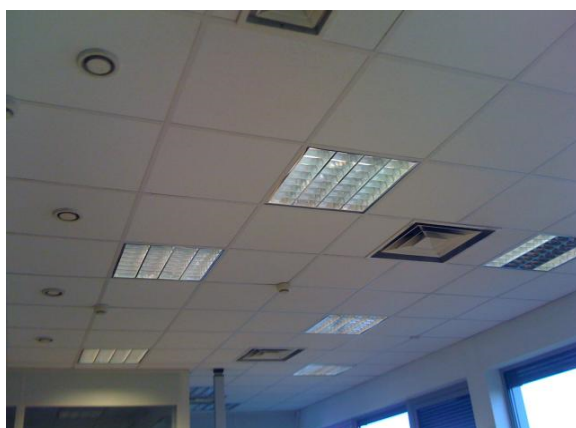
Žák se ZP potřebuje vhodně uzpůsobené prostředí, aby mohl optimálně pracovat. Konkrétně může jít o zajištění vhodných světelných podmínek, dodání materiálů upravených pro potřeby daného žáka (např. zvětšený text), zajištění optimálního pracovního místa atd.

Důležitou zásadou výuky žáka se ZP je využívání stávajících zrakových schopností, tak **aby nedocházelo k jejich dalšímu poškozování**. V praxi to znamená střídání práce, kde je zrak velmi vytížen (psaní, čtení), s jinými aktivitami, při kterých si zrak odpočine. Kvůli tomu práce potrvá žákovi se ZP déle a je třeba s tím počítat – např. navýšit časovou dotaci pro napsání písemné práce. Je třeba vyjít vstříc potřebám žáka a zajistit zrakovou relaxaci, díky níž se zrakové funkce žáka nebudou horšit. Kolik času věnovat jaké aktivitě, je vhodné určit na základě doporučení oftalmologa. [5]

Zrak je smyslem, kterým přijímáme 75–90 % informací, proto je třeba jeho omezení kompenzovat využíváním ostatních smyslů a kognitivních schopností. [4] Vzhledem k omezeným možnostem zraku je potřeba předávat informace i jinými cestami za použití ostatních smyslů, výstižných popisů a vysvětlení probírané látky a třeba do toho zapojit i ostatní žáky.

Pro zprostředkování obrazu je možné využít hmatové obrázky (viz obr. 1., 2. a 3.), které jsou vyrobeny z nejrůznějších materiálů a vystihují základní rysy představovaného předmětu.





Arial

Aa Ee Rr **a**  
Aa Ee Rr

**Deliverable**

abcdefghijklmnop  
nopqrstuvwxyz  
0123456789

Helvetica

Aa Ee Rr **a**  
Aa Ee Rr

**Kunsthalle**

abcdefghijklmnop  
nopqrstuvwxyz  
0123456789



## Konkrétní opatření a pomůcky pro žáka se ZP

Máte-li vytvořit vhodné prostředí pro fungování žáka se ZP, musíte se zamyslet nad zajištěním vhodného osvětlení, pracovního místa, označením důležitých prvků v interiéru školy, dodáním vhodných materiálů pro práci v hodině atd. Všechna tato opatření ale načrtnete pouze hrubě, protože jejich konkrétní podoba by měla brát ohled na individuální potřeby žáka vyplývající z jeho specifického omezení, tudíž byste ji měli **konzultovat se speciálním pedagogem**.

### Osvětlení

Zajištění vhodného osvětlení je stěžejní, neboť ovlivňuje rozlišovací schopnost zraku a rychlost, jakou se unavuje. Je třeba dbát na rovnoměrné rozložení světla, které poskytují např. kazetové stropy (viz obr. 4), a vyvarovat se všech povrchů, které mohou odrážet světlo a tím oslňovat. Stěny by měly být vymalovány pastelovými barvami, protože bílá odráží světlo a může oslňovat, zatímco tmavé barvy naopak světlo pohlcují. Většině žáků s ZP vyhovuje vyšší intenzita světla, ale pro ty, kdo jsou

světloplaší, je potřeba zajistit opak. [5]

### Opatření pro zvýšení intenzity světla

- Kazetové stropy
- Stolní lampička
- Lightbox – světelný panel, na který se umístí obrázky a díky podsvícení se ukážou ve větším kontrastu. Používá se k rozvoji zraku. Viz [video zde](#).

### Opatření pro snížení intenzity světla

- Nasazené tmavé brýle
- Závěsy, žaluzie
- Stínidla na světelné zdroje

## Školní tabule

Tabule by měla mít optimálně tmavě zelenou nebo šedou barvu, na které díky kontrastu dobře vynikne bílá nebo žlutá barva písma. Písmo by mělo být velké, dobře čitelné a psané dostatečně tlustě. U bílých tabulí hrozí odrážení světla a oslnění žáků. U těchto tabulí byste měli také dbát na kontrast textu a pozadí (tzn. používat tmavé fixy) a vyvarovat se používání fosforeskujících barev. [2]

## Příprava materiálů k práci

Při upravování textů a obrázků pro žáka se ZP byste měli dát pozor na dobrý kontrast (např. textu vůči pozadí) a dostatečné zvětšení. „*Orientačně můžete vhodnou velikost písma posoudit z oftalmologické diagnózy, respektive z hodnot zrakové ostrosti do blízka udávaných pomocí Jaegrova čísla. Přibližnou velikost fontu odvodíme ze vztahu  $J. \text{ č.} + 2$ . (např. žák čte  $J. \text{ č.} 17$  – přiměřená velikost textu by mohla být ve fontu velikosti 19).*“ [2] Čtení usnadní i použití širšího rádkování a bezpatkového písma (viz obr. 5. a 6.) s širšími mezerami mezi písmeny.

## Usazení žáka

Místo usazení žáka vyplývá z diagnózy oftalmologa, např. žák s trubicovým viděním má sedět přímo naproti tabuli, jiné to bude u žáků s pravostranným nebo levostranným výpadkem zorného pole. Pro zajištění vhodného pracovního místa pro žáka se ZP se používají Hartmanovy stoly, jejichž výhoda tkví mimo jiné v zajištění dostatku úložného prostoru na kompenzační pomůcky (jako lupy, dalekohledy), umožňují nastavit sklon desky a jsou celkově uzpůsobeny pro žáka se ZP. [5]

## Interiér školy

Základním pravidlem zajišťujícím bezpečnou orientaci je **neměnit uspořádání místnosti, aniž by byl žák na změny upozorněn**. Pro lepší orientaci ve škole dobře poslouží barevné označení zárubní dveří (viz obr. 7) a k bezpečnosti přispěje reflexní označení hran schodů (viz obr. 8). Vhodné je také označit plochy odrážející světlo (např. olemovat hrany vitrín lepicí páskou výrazné barvy) aby nevznikal dojem dalšího „prostoru“, který je pouze odrazem. [2]

Pro dobré nastavení podmínek pro žáka se ZP je klíčová komunikace s odborníky ze speciálně pedagogického centra, s rodiči a se žákem samotným. Určení konkrétních opatření by mělo vždy vycházet z jeho individuálních potřeb a ze specifík jeho zrakové vady. K vyjasnění těchto jeho individuálních potřeb dopomůže komunikace přímo s ním a jeho rodiči, specifika zrakové vady pak objasňuje odborný posudek oftalmologa a speciálního pedagoga.



## Zdroje:

- [1] Čáková, J. (2014) *Klasifikace zrakového postižení*. [online]. Národní informační centrum pro mládež [cit. 25. 10. 2019]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/klasifikace-zrakoveho-postizeni>
- [2] STEJSKALOVÁ, K. (2019) *Zásady zrakové hygieny u dětí se zrakovým postižením* [online]. Informační portál Šance dětem [cit. 25. 10. 2019]. Dostupné z <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-speci-almi-potrebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim/zasady-zrakove-hygieny-u-deti-se-zrakovym-postizenim.shtml>
- [4] STEJSKALOVÁ, K. (2013) *Dítě se zrakovým postižením v procesu edukace I* [online]. Metodický portál RVP [cit. 25. 10. 2019]. Dostupné z: <https://audiovideo.rvp.cz/video/2827/ONLINE-SETKANI-DITE-SE-ZRAKOVYM-POSTIZENIM-V-PR-OCESU-EDUKACE-I.html>
- [5] STEJSKALOVÁ, K. (2014) *Dítě se zrakovým postižením v procesu edukace II* [online]. Metodický portál RVP [cit. 25. 10. 2019]. Dostupné z: <https://audiovideo.rvp.cz/video/2829/ONLINE-SETKANI-DITE-SE-ZRAKOVYM-POSTIZENIM-V-PR-OCESU-EDUKACE-II.html>

## Zdroje fotografií:

Obr. 1., 2. a 3. - hmatové obrázky.

Zdroj: [http://www.dotknisesveta.cz/hmatove\\_knihy.php](http://www.dotknisesveta.cz/hmatove_knihy.php)

Obr. 4 - kazetový strop.

Zdroj:

<https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-speci-almi-potrebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim/zasady-zrakove-hygieny-u-deti-se-zrakovym-postizenim.shtml>

Obr. 5. - bezpatkové písmo arial.

Zdroj: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Arial>

Obr. 6. - bezpatkové písmo helvetica.

Zdroj: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Helvetica>

Obr. 7. - kontrastní zárubně

Zdroj:

<https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-speci-almi-potrebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim/zasady-zrakove-hygieny-u-deti-se-zrakovym-postizenim.shtml>

Obr. 8. - hrany schodů

Zdroj:

<https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-speciálními-potřebami/vzdelavani-deti-se-zrakovym-postizenim/zasady-zrakove-hygieny-u-deti-se-zrakovym-postizenim.shtml>

#### 4.16 Individuální vzdělávací plán pro neklidné tříleté dítě v mateřské škole

Zkuste si sestavit individuální vzdělávací plán (IVP) pro tříleté dítě, které se projevuje jako nešikovné, celkově neklidné, někdy příliš aktivní, jindy málo, zkrátka vám dává docela zabrat a nevíte přesně, jak s ním pracovat a podpořit ho. Náповěda vám pomůže vyplnit jednotlivá pole. Dokument si můžete na konci stáhnout v editovatelné i needitovatelné podobě (PDF).



[Formulář najdete zde](#)

#### 4.17 Rychlý profil žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Praktické a rychlé profily žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) usnadní vzdělávání pedagogům i žákům. Inspirujte se formátem vytvořeným britskou Learning community.



*Představte si situaci: jdete suplovat do třídy, kterou neznáte, a víte jen, že je v ní specifický žák – například s nějakým znevýhodněním, ať už „ošetřený“ individuálním vzdělávacím plánem, nebo nikoli. Může to být pro vás velmi obtížné, máte třeba jen několik minut na to, abyste si udělal alespoň představu o daném žákovi a věděl, jak mu pomoci, čemu se vyhnout. Vhodným pomocníkem je v takové chvíli nástroj Rychlý profil. Jiný, ale praktický a netradiční koncept, myšlený spíše kolektivně až týmově, vytvořila ve Velké Británii Learning Community – je nazvaný příznačně Profil na jednu stránku.*

## Profil žáka se SVP na A4

Jedna strana A4 je bez nadsázky stěžejní formát českého školství. Tisknete na něj pracovní listy, ale i vysvědčení. Pokud cokoli rozstříháváte, jedná se o výchozí tiskový formát, který pak dále umenšujete dle potřeby. Dá se říct, že se i s žáky s tímto formátem denně setkáváte a že jste na něj téměř bazálně navyklí. I z tohoto důvodu je Profil na jednu stránku ideální formát, který může být obsažný a zároveň nezahltí.

## PĚT STRUČNÝCH ODPOVĚDÍ NA PĚT ZÁSADNÍCH OTÁZEK O PROFILU NA JEDNU STRÁNKU PRO ŽÁKA SE SVP

### 1. CO TO JE?



Profil na jednu stránku je v metodice charakterizován takto: „Profil na jednu stránku je shrnutí toho, na čem konkrétnímu mladému člověku nebo dítěti záleží, a jak mu poskytnout efektivní podporu.“ [1] Pro představu, jak vypadá takový profil, podívejte se do přílohy Profil na jednu stránku na profily Hanky, Matyáše a Martinky. Obecně se dá říct, že Profil na jednu stránku by měl obsahovat:

- jméno a fotografii žáka,
- balíček informací ve smyslu, *co máme na žákovi rádi* či *co je na žákovi skvělé*,
- balíček informací ve smyslu, *co má žák rád* či *co je pro žáka důležité*,
- balíček informací ve smyslu, *co žákovi pomáhá* či *co žák potřebuje*. [2]

## 2. KDE SE VZAL?

Jedná se o prověřený formát průběžného a aktualizovaného vytváření profilů o žácích, který byl vytvořen Vzdělávací komunitou (Learning Community) a v České republice ho zavádí a propaguje nevládní nezisková organizace Rytmus - od klienta k občanovi, o. p. s. Organizace Rytmus přeložila samostatnou metodiku vytvořenou Learning Community a nazvanou *Profil na jednu stránku ve škole: metodický průvodce*.

## 3. JAK HO POUŽÍVAT?

Už pouhé vytváření profilu je součástí cíle - krystalizace profilu při sběru informací od žáka samotného, jeho spolužáků a rodičů. Metodika na stranách 12-24 nabízí a ukazuje konkrétní rešeršní formuláře. Dále pak metodika navrhuje např.:

- využívat setkání s rodiči jako příležitost pro revizi profilu a jeho doplnění,
- aktualizovat profil na konci školního roku a poslat ho domů spolu s vysvědčením,
- využít profil jako zpětnou vazbu pro celou školu (co vadí, co nevadí). [2]

Používání profilů dle rámce Profil na jednu stránku lze chápat jako oboustrannou dohodu na vzdělávání v tom smyslu, že žák v profilu vidí, co a jak má nastaveno pro optimální výuku, vy pak dle profilu můžete v maximální možné míře reflektovat jeho potřeby.

## 4. JAK HO VYTVÁŘET?

Profil na jednu stránku by měl podle metodiky Vzdělávací komunity vznikat na základě spolupráce konkrétního žáka, jeho zákonných zástupců, učitelů a asistentů pedagoga - ti se pravidelně setkávají na hodnotících schůzkách. Vznikne ucelený obraz žáka, který odráží jeho vlastní pohled a zároveň odbornost ostatních zainteresovaných. Profil je možno vytvářet a upravovat i za pomoci informací sebraných během hodnoticích schůzek. Během školního roku může být průběžně aktualizován, a to i ve spolupráci se spolužáky. To znamená, že se jedná o organický materiál, který vzniká průběžně, žije a na konci školního roku by měl být o něco jiný než na jeho začátku.

## 5. KAM HO UMÍSTIT?

Tři nápady z Velké Británie, které stojí za zvážení:



- Vytvořit ve třídě zeď věnovanou profilům na jednu stránku.
- Složku s profily na jednu stránku umístit na učitelův stůl ve třídě.
- Mít jednotlivé tipy ze sekce „Jak nejlépe podpořit...“ na kartičkách na kroužku, tak aby mezi nimi šlo rychle listovat. [3]

Rozhodně je ale nutné myslet na to, aby „nevisel“ ve třídě jeden jediný profil – mohl by vést ke stigmatizaci a k posměchu spolužáků.

## Pozitivní a konkrétní popis speciálních vzdělávacích potřeb

Při zpracovávání nashromážděných informací a sestavování profilu na jednu stránku je třeba mít na paměti:

- Pište pozitivně a s úctou, přitom tak podrobně, aby měl čtenář po přečtení profilu pocit, že popisovanou osobu zná a ví, jak ji podpořit.
- Vyhněte se, pokud možno, zevšeobecnování – pište tak konkrétně, jak to jen jde.
- Používejte jednoduchou, každodenní řeč a vyhněte se odborným termínům.
- Doplněte profil fotografiemi, kliparty či jinými ilustracemi, které odrážejí to, co se v profilu píše. Ideálně je nechte vybrat žákovi samotnému. [4]

Tyto zásady včetně nabízenéhoustru k vytváření profilu:

[Formulář Rychlý profil](#)

[Manuál k nástroji Rychlý profil](#)

## RYCHLÝ PROFIL

Dovolili jsme si po vzoru Profilu na jednu stránku vytvořit tzv. Rychlý profil, který je možné využít např. při hospitacích, suplovaných hodinách, tandemové výuce, ale i pro jiné využití dle vašeho úsudku. Bylo by dobré při jeho vyplňování myslet na to, co zmiňují i zásady pro vznik Profilu na jednu stránku, tedy: **pište pozitivně, s úctou a co nejvíce konkrétně**. Svojí povahou může ostatně sloužit i jako jeden ze zdrojů pro sběr informací pro Profil na jednu stránku. Je však spíše určen pro rychlou a aktuální pedagogickou potřebu, pro jednorázové využití. Nicméně pokud bude mít třídní učitel těchto profilů ke konkrétním žákům více, nikdo mu nebrání je archivovat pro případné pozdější využití.

[Celá metodika je pro registrované zájemce přístupná zde.](#)

## ZDROJE

[1] SANDERSON, H., SMITH T., WILSON, L. (2012) *Profil na jednu stránku ve škole*. Praha: Rytmus, s. 4.

[2] SANDERSON, H., SMITH T., WILSON, L. (2012) *Profil na jednu stránku ve škole*. Praha: Rytmus, s. 30.



[3] SANDERSON, H., SMITH T., WILSON, L. (2012) *Profil na jednu stránku ve škole*. Praha: Rytmus, s. 30.

[4] SANDERSON, H., SMITH T., WILSON, L. (2012) *Profil na jednu stránku ve škole*. Praha: Rytmus, s. 11.

#### 4.18 Plán pedagogické podpory - podpora čtení a psaní

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Vzor pro uplatnění na prvním stupni u nadaného žáka, který s vaší laskavou pomocí zvládne všechny své úzkosti a obavy ze čtení i psaní diakritiky.



[Formulář najdete zde](#)

#### 4.19 Plán pedagogické podpory pro předškoláky

Máme pro vás vzor plánu pedagogické podpory (PLPP), který uplatníte u předškolních dětí. S vaší laskavou pomocí lépe zvládnou potíže s komunikací nebo výslovností.



[Formulář najdete zde](#)

#### 4.20 Individuální vzdělávací plán - ADHD a autismus

Jak správně a objektivně sepsat individuální vzdělávací plán (IVP)? Vzor od našich odborníků vám napoví, jak by mohl vypadat IVP pro žáka s ADHD trpícího poruchami autistického spektra.



[Formulář najdete zde](#)

#### 4.21 Vzdělávání dětí s mentálním postižením, podpůrná opatření a kompenzační pomůcky

Zkuste inkluzi a vzdělávání žáků s mentálním postižením bez předsudků a stereotypů a zaměřte se na dobré klima třídy, podpůrná opatření a vhodné kompenzační pomůcky.





„Osamělost je jediné skutečné postižení.“ (David Pitonyak)

## Kategorie mentálního postižení

Děti s mentálním postižením bývají většinou klasifikovány podle stupně postižení s ohledem na výši svého IQ. V populaci jsou nejčastěji zastoupeny děti s LMD, tedy lehkou mozkovou dysfunkcí, je to přibližně 80 % z celkového počtu dětí s tímto handicapem. Jejich mentální věk se odhaduje na 9-12 let. [1]

Další skupinou jsou děti se středně těžkou mozkovou dysfunkcí, těžkou a hlubokou mozkovou dysfunkcí (dříve se používalo termínu mentální retardace). V tomto článku se sice podrobně nedočetete o hranicích IQ, které tyto diagnostiky kategorizují, zjistíte ale, jak k dětem přistupovat, pokud se dostanou do hlavního proudu vzdělávání ve vaší třídě. Od hranice kvocientu jako diagnostického nástroje u těchto dětí se navíc postupně upouští a více se hledí na jejich individualitu a schopnost adaptovat se v určitém prostředí nebo kolektivu.

Někdy se mluví také o dětech s hraničním IQ, které by podle výše svého IQ mohly chodit do speciálních škol, ale často jen pocházejí z nepodnětného prostředí. Neznamená to tedy, že by výuku ve škole nemohly zvládnout, jen některé dovednosti, které mají děti běžně osvojené při nástupu do první třídy, nemají ještě rozvinuté. [2] Obecně lze mentální retardaci definovat jako souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v určité míře se mu přizpůsobit. [3]

## Charakteristiky lehké mozkové dysfunkce:

- poruchy kognitivních (poznávacích) procesů
- poruchy motoriky a pohybové koordinace
- zvýšená závislost na druhých lidech
- infantilnost osobnosti
- zvýšená pohotovost k úzkosti, k neurotickým a dětským reakcím
- pasivita, celková zpomalenost v chování x impulzivnost, hyperaktivita
- konformnost se skupinou
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji svého „já“
- zvýšená potřeba uspokojení a jistoty
- citová vzrušivost a labilita nálad
- poruchy v interpersonálních vztazích a komunikaci [3]

## Dítě s mentálním postižením v běžné škole

V současné západní Evropě je trendem vyrovnávání příležitostí těchto dětí v oblasti vzdělávání, pracovního a společenského začlenění. Když se vám dítě s mentálním postižením dostane do třídy, je důležité u něj zjistit aktuální úroveň schopností a dovedností skrze školské poradenské zařízení, pokud jím dítě už neprošlo. Ujasněte si, na jaký typ podpůrných opatření dítě dosáhne, a nepropadejte panice z toho, že do třídy nezapadne nebo že bude šikanováno. Obzvláště na 1. stupni se docela dobře daří rozdíly u dětí smazávat, kritická bývá až 4. a 5. třída, ale inkluze těchto dětí v běžném vzdělávání neznamená, že právě na 2. stupni ZŠ se nemohou společně s výchovným poradcem a rodiči rozhodnout třeba právě pro speciální školu.

## Integrace dítěte s mentálním postižením

Pracovat velmi dobře s klimatem třídy, vyhnout se předsudkům a nemít vysoké nároky je zcela zásadní pro dobré fungování a začlenění dítěte s LMD. Učení nemusí být nutně to nejdůležitější, velmi důležité je to, jaké má dítě ve třídě vztahy, jak se dokáže adaptovat a sžít se s kolektivem třídy. Inspirací pro vás by mohl být projekt Step by Step – Začít spolu (podívejte se na něj [zde](#)), který upřednostňuje individualitu a jedinečnost každého dítěte, jeho požadavky a svobodnou volbu. Třeba na chyby je zde nahlíženo jako na pozitivní aspekt a možnost posunout se dále, nikoliv jako na selhání.

Jedním z efektivních nástrojů pro udržení dobré atmosféry ve třídě a také prevencí šikany je tzv. ranní kruh. Děti ho využívají na vyřešení různých sporů, ale i ke společnému sdílení zážitků. [4] Pokud byste se v rámci třídy setkali se šikanou, [zde](#) jsou organizace – i mimopražské –, se kterými můžete situaci konzultovat.

Ranní kruh je také ideální místo, kde si můžete s dětmi popovídat o tom, že každý z nás je nejen

originální, ale i trochu zvláštní. Pomůžete tím dítěti s mentálním postižením a zamezíte tomu, aby na něj ostatní děti nahlížely s předsudky a stereotypy. Můžete začít a říci dětem o sobě nějakou zvláštnost, třeba že často nedopatřením rozléváte kávu. Každé dítě pak o sobě také může říci něco zvláštního a dítě s mentálním postižením tak přirozeně splyne se zvláštnostmi svých spolužáků. Záleží jen na vás, jakým způsobem budete dítě ve třídě prezentovat.

## Profil na jednu stránku

Profil na jednu stránku učitelům umožňuje dívat se na dítě nikoliv prizmatem jeho handicapu, ale naopak prizmatem jeho výjimečnosti a silných stránek. Najdete v něm, co mají spolužáci na dítěti rádi, co je pro dítě důležité z jeho pohledu a jakou nejlepší podporu mu můžou spolužáci nejen během výuky poskytnout. Profil je možné vyrobit s pomocí ostatních učitelů, rodičů a dalších blízkých dítěte. Vznikne tak kompaktní obraz o jeho osobnosti s jeho vlastními prioritami a přáními, se kterými můžete pracovat a postupně je i měnit v rámci individuálně vzdělávacího plánu (IVP). Více o profilu na jednu stránku se dozvíte v dokumentech v příloze, včetně konkrétní ukázky profilu dítěte. [5]

## Podpůrná opatření

Dítě s mentálním postižením potřebuje maximálně strukturovanou hodinu s jednotlivými, krátkými úkoly. Učební látka by měla být odstupňovaná i v rámci obtížnosti. Tyto děti potřebují také častěji zpětnou vazbu a pochvalu v různé formě (razítka, smajlíky, pohlazení). Pokud má dítě podpůrné opatření číslo 3, tedy asistenta pedagoga, dbejte na to, aby se nevyčleňovalo z kolektivu více, než je nutné. Například odcházení ze třídy by měla být až poslední možnost. Pokud dítě jeví známky neklidu nebo agresivity, využijte některé z kompenzačních pomůcek, třeba míček na mačkání. Tipy vám můžou dát i rodiče.

Nechte děti pracovat ve skupinkách, například děti s Downovým syndromem často vykřikují, ale ani tak není ve třídě nikdy úplné ticho. Zamyslete se i nad tím, zda dítě ruší ostatní děti, nebo jen vás. Pokud je pro dítě práce s ostatními dětmi ve skupině příliš obtížná, nechte ho pracovat samotné s asistentem pedagoga a později ho nechte skupině prezentovat svůj výtvar.

## Kompenzační pomůcky

Dopřejte dítěti uvolnění a relaxaci, když ji potřebuje. Kompenzačních a rehabilitačních pomůcek existuje celá řada. Pojďme se podívat na ty, které může dítě využít ve třídě nebo přímo v lavici. Například různé druhy míčků, které může mačkat a uvolňovat tak napětí, stejně dobře poslouží i plastelína. Některé děti mají tendenci kopat do židle, lze pro ně pořídit natahovací gumu na židli, popřípadě speciální gumovou otáčecí židli. Pokud je to možné, ve třídě může být i částečně relaxační koutek, zóna s polštářovými pytli nebo závěsnou houpačkou, kde si dítě může odpočinout.

Kompenzační pomůcky mimo třídu spojené s rehabilitačními technikami vyžadují sice zvláštní místnost, ale pokud takový prostor ve škole máte, výhodou je, že jej můžou navštěvovat všechny děti nebo se tam můžete na část vyučovací hodiny přesunout s celou třídou.

## Snoezelen pomůcky

Snoezelen je relaxačně upravená místnost se speciálními pomůckami, jako je bublinkový vodní válec, aroma lampa, vyhřívaná vodní postýlka, polohovací vaky a lávové kameny. Každý si zde může najít svoje místo. Lávové kameny jsou ve velikosti dlaně a děti si je dávají na břicho pod tričko, což pozitivně ovlivňuje psychosomatiku. Kameny jsou umístěné na trnech, které se dávají do zásuvky. U dětí s nejtěžším postižením jsou právě třeba lávové kameny nebo vodní postýlka příležitostí, jak vnímat hmat a teplo, a také s nimi díky těmto pomůckám můžeme snadněji navázat kontakt. To jsou pozitiva, která uvádí výchovná poradkyně a učitelka Dana Bučková ze ZŠ Žďár nad Sázavou.







zdroj: fotogalerie ZŠ Žďár nad Sázavou

## Trampolining

Pro trampolining je nutné mít samostatnou místnost a je potřeba stanovit pravidla, která budou děti dodržovat. Na trampolíně je během výuky jen jedno až dvě děti, ostatní sedí kolem dokola.

Trampolína je bezbariérová, takže děti nemusí nikam lézt a zároveň z ní nemohou vypadnout.

Trampolining aktivně provozují na ZŠ Komenského ve Žďáru nad Sázavou a podle slov výchovné poradkyně Dany Bučkové si aktivitu pochvalují děti i učitelé. K tomu, aby mohli s dětmi tyto aktivity provozovat, absolvovali učitelé ze ZŠ Komenského dvoudenní školení ve Speciálně pedagogickém centru Jihlava. Dostali certifikát a také CD s metodikou konkrétních her. Odkaz na kontakt SPC Jihlava [zde](#). [6]









## Muzikoterapie

Muzikoterapie je speciální pedagogická metoda, která pomáhá dětem zažít rytmus, trénuje pozornost a vnímání hudby. Na velké africké bubny v rámci hudební výchovy cvičí na ZŠ Komenského ve Žďáru až třikrát týdně. S asistentkou vždy vyberou nějakou písničku z rádia, v ní najdou pár rytmů a ty pak zkouší zakomponovat do skladeb. Každoročně mají děti také několik veřejných vystoupení.[\[6\]](#)



zdroj: fotogalerie ZŠ Žďár nad Sázavou

## Hipoterapie

Setkávání s živým zvířetem je podle paní Bučkové naprosto unikátní technika. „Jezdíme na koni, dítě sedí nebo leží na dece nebo na polštářku a rehabilituje na hřbetu koně. Pokud sedí, musí sedět rovně, takže to prospívá i fyzickému zdraví. Jezdíme zpravidla na jaře a na podzim, je to podmíněné hezkým počasím. Děti mají problém navázat běžnou komunikaci, ale se zvířaty to jde mnohem lépe. Třeba děti, které vůbec nemluví, začnou se zvířetem hned komunikovat. Ostatní děti si zatím opékají párky, takže si to také užívají,“ říká paní Bučková.







zdroj: fotogalerie ZŠ Žďár nad Sázavou

## Canisterapie

U této kompenzační praktiky se děti naučí, co znamená, když pes vrtí ocasem, když cení zuby, učí se házet mu míček a dávat pamlsky. Učí se i to, že zvířeti nesmí ubližovat a že zvíře je na lidech závislé. Je to také způsob, jak dát dítěti vědět, že zvíře vnímá bolest, stejně tak jako ji vnímají spolužáci i ono samo. Dítě si to posléze u kontaktu se svými vrstevníky může lépe uvědomit.

Děti s těžkým mentálním postižením relaxují v místnosti, kde je teplo, vleže u pejska. Ve Žďáru mají zkušenosti s border kolie, které jsou nekonfliktní a k této technice tedy velmi vhodné.











zdroj: fotogalerie ZŠ Žďár nad Sázavou

## Přijetí dítěte s lehkou mozkovou dysfunkcí

Každé dítě s LMD je jiné a je třeba k němu přistupovat individuálně. To, co fungovalo u jednoho dítěte, nemusí platit u druhého. I proto je dobré zachovat si během výuky určitý nadhled. Když něco nejde, nechte to být a vraťte se k tomu zase až za nějaký čas. Aby se vám v komunikaci s dítětem s LMD dařilo, nepodceňujte spolupráci s rodiči. Konzultovat s nimi můžete všechno podle potřeby – třeba každý den nebo jednou za měsíc. K rodičům a dítěti se může připojit i asistent pedagoga, pokud se s ním dítě učí.

Dbejte také o dobré vztahy ve třídě. Dobrému klimatu školního kolektivu určitě prospěje třeba speciální pozdrav či objetí, které si na začátku hodiny s každým žákem vymyslíte. Na závěr je ale nejdůležitější uvědomit si, že pro dítě s tímto handicapem je stěžejní, aby se cítilo přijímáno vámi i třídou. Pokud se bude cítit dobře, budete mít dobrý pocit i vy, a to nejen z výuky, ale i ze vztahů s těmito dětmi.

## Přílohy:

[Profil na jednu stránku](#)

[Nástroj pro efektivní začleňování žáků „Profil na jednu stránku“](#)

## Související články:

[Rychlý profil žáka se speciálními vzdělávacími potřebami \(SVP\)](#)

## Zdroje:

- [1] Pipeková, J. (2006). *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 208 s.
- [2] Eliášová, K., Kamborský, P. (2015). *Lidové noviny: „Hraniční“ děti jsou v praktických školách proto, aby je uživily*. [online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/lidove-noviny-hranicni-deti-jsou-v-prakticky-skolach-proto-aby-je-uzivil-y/> (dat. cit. 12.12.2019)
- [3] Bendová, P. a Zikl, P. (2011). *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada.
- [4] ČOSIV (2017). *Klíčem k dobrému školnímu klimatu je kvalitní mentoring. Rozhovor s Terezou Vlachovou*. [online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2017/05/16/klicem-k-dobremu-skolnimu-klimatu-je-kvalitni-mentoring>
- [5] Veronika Škopová. *Nástroj pro efektivní začleňování žáků / Profil na jednu stránku*. [online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z:



<https://docplayer.cz/107362562-Nastroj-pro-efektivni-zaclenovani-zaku-profil-na-jednu-stranku-veronika-skopova.html>

[6] Boučková, D. Ústní sdělení. [2019] [ZŠ Komenského, Žďár nad Sázavou].

## 4.22 Kompenzační pomůcky pro děti s poruchami autistického spektra (PAS)

Děti s poruchami autistického spektra během výuky ocení různé druhy kompenzačních pomůcek a technik, jako je muzikoterapie, vizualizace nebo upravený vzdělávací plán. Podívejte se na tipy ze Speciální ZŠ v Poděbradech a z dalších škol.



## Pomůcky pro děti s autismem

Autismus narušuje psychomotorický vývoj dítěte, ovlivňuje jeho komunikační dovednosti, představivost a schopnost navazovat sociální vztahy. Děti s autismem špatně rozumí tomu, co vidí, slyší a prožívají. [1]

**Proto je třeba jim co nejvíce vyjít vstříc a usnadňovat jim práci v hodině pomocí nástrojů, které zpřehledňují školní výuku nebo jim umožňují chvíli relaxace.**

Děti s PAS mívají lepší výsledky při aktivitách, u kterých jim informace předáváte vizuální cestou. Stejně tak se jim lépe daří v činnostech, při kterých využívají vizuální paměť. [2]

Ke kompenzačním pomůckám proto patří různé formy vizuální podpory, které usnadňují vzdělávání spojené s prostorovým uspořádáním, tedy vymezením prostoru na konkrétní činnosti a vymezením prostoru na pomůcky. [3]

Tyto pomůcky pak dětem s poruchami autistického spektra (PAS) pomáhají ve strukturování hodiny a nalezení určitého řádu a pravidel, které tyto děti velmi potřebují. Pojďme se společně podívat na některé z nich.

## Rozvrh

Strukturovaný rozvrh se zalaminovanými kartičkami na suchý zip je pro dítě s PAS ideální, obzvláště pokud je připevněný třeba na zeď, poblíž které má lavici. Na rozvrhu má znázorněny zkratky předmětů nebo ještě lépe piktogramy, tedy obrázky s předměty. Pokud dojde ke změně ve vyučování, dítě se snadno přeorientuje díky kartičkám na suchý zip. Na stěně může mít dítě i další piktogramy, pomocí kterých snadno vyjádří své potřeby. Například potřebuje na chvíli opustit třídu, nerozumí zadanému úkolu, popřípadě potřebuje asistenci nebo pomoc.

Ve Speciální základní škole v Poděbradech používají učitelé pro rozvrh magnetické lišty na magnetické tabuli, kde každé dítě má svoji barvu a fotografii, kterou má i na své židli. Pokud dítě ten den chybí, učitel fotku otočí. Všechny děti mají tak přehled, kdo je ten den ve třídě přítomen.

## Vzdělávací plán

Správná skladba rozvrhu je důležitá nejen pro děti s PAS, proto je pro učitele stěžejní, aby vzdělávací plán děti nepřetěžoval. Na ZŠ Dr. Jana Malíka v Chrudimi přišli se zajímavým nápadem, který únavu uprostřed školního týdne dobře kompenzuje, a zavedli si v 1. až 3. ročníku tzv. volné středy. Děti nemusí ten den nosit do školy učebnice. V tento den nemají matematiku, český jazyk ani jiné náročnější předměty. Tento den slouží k uvolnění a přerušování přísunu nových informací v českém jazyce a matematice. Přednost mají oddechové a kreativní předměty typu výtvarné, hudební nebo sportovní výchovy. Děti jsou potom více odpočínuté a lépe zvládají učivo v následujících dnech, jak potvrzuje také učitelka a speciální pedagožka místní školy. [4]

Pokud se chcete dále inspirovat, podívejte se na webové stránky této školy, například do sekce s názvem „Napsali o nás“.

## Vizualizace prostředí lavice

Pro děti s PAS bývá často nejvhodnějším řešením, pokud sedí v lavici samy a tento prostor mají také jasně definovaný. Jak je uvedeno výše, vizualizace úkolu, ale i prostoru je pro tyto děti srozumitelná, přehledná a dává jim pocit jistoty. Pro organizování věcí na lavici se hodí vyznačit místa pomocí barevné pásky. Žlutý obdélník vlevo nahoře je určený pro umístění penálu. Červený obdélník ve formátu A4 – prostor pro pracovní listy a plnění pracovních úkolů, zelený obdélník v pravém dolním rohu lavice může sloužit pro úkoly, které už dítě splnilo. Úkoly přicházejí zleva a posouvají se doprava. Modrým obdélníkem můžete vyznačit místo vpravo nahoře pro učebnici a další pomůcky.

Ve Speciální základní škole v Poděbradech má dítě možnost dojít si z lavice samo pro svůj úkol, který má uložený na polici s úlohami. Ty jsou odlišené podle barvy nebo postavy, kterou má každé dítě



podobně jako u magnetických lišt s rozvrhem, jak už bylo popsáno výše. Na polici jsou na levé straně nevyřešené úkoly, na pravou stranu přesouvají děti úkoly již vyřešené. Zadání se liší podle věku, pro mladší děti na 1. stupni je úkol označený fotkou činnosti nebo kresleného piktoqramu, pro starší děti jsou v krabičkách písemné kartičky se zadáním úkolu, jak uvádí pedagožka Jitka Šípková ze ZŠ Poděbrady. [5]

## Osobní prostor mimo lavici

Některé školní aktivity můžou probíhat v kroužku nebo neformálně na podlaze a v tom případě je pro děti s PAS dost obtížné udržet svůj prostor například v rozsahu metr krát metr. Děti velmi pomůže, pokud bude mít svůj malý kobereček, který bude na aktivity v kroužku používat, aniž by přitom rušil ostatní děti anebo byl jimi rušen. Zároveň tím získá zkušenost a jistotu pohybovat se a pracovat ve skupině, což je pro děti s PAS velmi obtížné. Spouštěčem nežádoucího chování bývá u těchto dětí situace, kdy se k nim někdo přiblíží, nebo když dítě s PAS překročí osobní prostor ostatních spolužáků.

## Pohybové kompenzační pomůcky - trampolining

Je prokázáno, že učivo spojené s pohybem si děti, nejen ty s PAS, efektivněji a trvaleji ukládají v paměti. A právě k tomu je určena speciální aktivita trampolining. Jedná se o velkou trampolínu s hrubým potiskem, který dětem pomáhá v orientaci, a kromě jednoduchého skákání nabízí tato pomůcka dětem celou škálu didaktických her. Je možné tu vyučovat češtinu, hudební výchovu, přírodovědu nebo třeba matematiku.



Zdroj: foto ZŠ Komenského, Žďár nad Sázavou

Pro trampolining je nutné mít samostatnou místnost a stanovit pravidla, která budou děti dodržovat. Na trampolíně je během výuky jen jedno až dvě děti, ostatní sedí kolem dokola. Trampolína je bezbariérová, takže děti nemusí nikam lézt a zároveň z ní nemohou vypadnout. Výuka pomocí her dětem s PAS umožňuje být pozornější a lépe se soustředit. Rozvíjí také jejich sociální kontakty, protože na základě hry se snaží porozumět svým spolužákům, procvičují kooperaci a smysl pro rytmus.

Například během hodiny matematiky si můžou děti opakovat násobilku. Jedno dítě je na trampolíně a vždy, když skočí v pravidelném rytmu na kolínka, řekne požadovaný násobek. Podobně fungují třeba hry na vyjmenovaná slova nebo tvrdé a měkké souhlásky.

Trampolining aktivně provozují na ZŠ Komenského ve Žďáru nad Sázavou a podle slov výchovné poradkyně Dany Bučkové si aktivitu pochvalují děti i učitelé. K tomu, aby mohli s dětmi tyto aktivity provozovat, absolvovali učitelé ze ZŠ Komenského dvoudenní školení ve Speciálně pedagogickém centru Jihlava. Dostali certifikát a také CD s metodikou konkrétních her. Odkaz na kontakt SPC Jihlava [zde](#). [6]

## Uvolňovací kompenzační pomůcky - muzikoterapie a džembe

Pro uvolnění, zábavu a radost z rytmu si na ZŠ Komenského oblíbili také hraní na bubny, tzv. džembe. Bubnování probíhá jako zvláštní kroužek mimo výuku, v rámci něhož se děti protáhnou, zahrají si a uvolní ze sebe napětí. Jak dodává paní Bučková, tato aktivita prospívá dětem s PAS, ale také dětem s poruchou chování a impulzivitou. Děti se musí soustředit a spolupracovat s ostatními, čekat na sebe, navazovat ve hře na buben a dodržovat rytmus a dynamiku. O oblíbenosti a úspěšnosti tohoto kroužku svědčí také společenské akce několikrát do roka, kterých se paní Bučková s dětmi účastní. Když jde například o doprovod při předtančení na maturitním plesu, s kolegyní asistentkou vyberou nějakou písničku z rádia a podle ní zkouší najít pár rytmů, které pak s dětmi nacvičují. [6]



Zdroj: foto ZŠ Komenského, Žďár nad Sázavou

## Uvolňovací kompenzační pomůcky - Snoezelen

Speciální základní škola Poděbrady využívá relaxační místnost Snoezelen, což je speciálně upravená místnost s technickým vybavením, které využívá multismyslovou stimulaci. Děti si tam můžou vybrat z různých speciálních pomůcek, jako je bublinkový vodní válec, aroma lampa, vyhřívaná vodní postýlka a speciální lávové kameny, které pozitivně ovlivňují psychosomatiku dětí. „Během relaxace pouštíme relaxační hudbu, povídáme si, čteme pohádku nebo si zpíváme a děti si můžou vzít i relaxační masírovací válečky,“ uvádí jedna z učitelek ze Speciální ZŠ Poděbrady.

## Vizualizace a kompenzační pomůcky jako klíč ke vzdělávání dětí s PAS

Využívání kompenzačních pomůcek je pro většinu dětí s PAS klíčové a bez nich by se nedokázaly podílet na vzdělávacím procesu stejně efektivně jako jejich spolužáci. Je tedy dobré zvážit formu vizuální podpory, individuálního uzpůsobení pomůcek, strukturalizace a motivačních impulzů.

Kompenzace deficitů souvisejících s obtížemi, která má dítě s PAS, souvisí vždy:

- s individualizací
- vizualizací
- strukturalizací
- motivací

Na tyto čtyři premisy by měl učitel myslet, pokud pracuje během hodiny s žákem s PAS.

## Zdroje:

- [1] Pokludová, E., (2016). *Kompenzační pomůcky pro děti s autismem*. [online]. [datum citace 12. 12. 2019]. Dostupné na:  
<https://docplayer.cz/2407464-Kompenzacni-pomucky-pro-deti-s-autismem.html>
- [2] Charvátová, K., (2018). *Motivační systémy u dětí s poruchou autistického spektra*. Diplomová práce, FP-Fp, TUL.
- [3] Čadilová, V., Žampachová, Z., *Kompenzační pomůcky, reedukační pomůcky*. [online]. [datum citace 12. 12. 2019]. Dostupné na:  
<http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/pomucky/4-4-3-kompenzacni-pomucky-reedukacni-pomucky/>
- [4] Ústní sdělení. [Brožová, M.] [ZŠ Dr. Malíka, Chrudim.] [2019]
- [5] Ústní sdělení. [Šípková, J.] [Speciální ZŠ Poděbrady. ] [2019]
- [6] Ústní sdělení. [Bučková, D.] [ZŠ Komenského, Žďár nad Sázavou.] [2019]

### 4.23 Plán pedagogické podpory - odklad školní docházky

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Tento vzor uplatníte v mateřské škole pro odklad školní docházky, kdy děti ještě potřebují posílit třeba grafomotoriku nebo hrubou a jemnou motoriku.





[Formulář najdete zde](#)

#### 4.24 Vzdělávací volnočasové aktivity jako alternativa k doučování

Volnočasové aktivity formou zážitkové pedagogiky dokážou s dětmi se sociálním znevýhodněním divy. Vedle doučování jsou zájmové kroužky další příjemnou formou, jak děti vzdělávat.



Text tematicky navazuje na [článek o doučování dětí se sociálním znevýhodněním](#).

Zkušenosti a informace v článku vycházejí z programu [Podpora vzdělávání v rodinách](#) společnosti Člověk v tísni, o. p. s. Jedná se o jednu ze služeb Programů sociální integrace, která je při sedmi krajských pobočkách Člověka v tísni poskytována dětem ohroženým školním neúspěchem. Program působí od roku 2006, v rámci něj dobrovolníci podpořili individuálním a v některých případech i skupinovým doučováním v rodinách kolem 3 000 dětí.

## Zážitková pedagogika

V rámci programu individuálního a skupinového doučování doplňuje Člověk v tísni ještě vzdělávací volnočasové aktivity pro děti. Děti si při skupinových volnočasových aktivitách procvičí a prohloubí své dovednosti a získají možnost podívat se na věci z nového úhlu pohledu. Dostanou se do míst, kam se obvykle nepodívají. Volnočasové aktivity jsou postaveny na principech zážitkové pedagogiky. Děti např. „hrají“ na běžný život, v simulovaných situacích se učí zodpovědnému rozhodování, finanční gramotnosti, plánování apod. Program probíhá formou jednodenních nebo vícedenních akcí, nebo formou nějaké pravidelné klubové aktivity. Významnou roli hraje motivační charakter aktivit, mohou fungovat jako „odměna“ za celoroční práci. To funguje obzvlášť u letních pobytových aktivit a táborů.

Popis jedné z možných aktivit [zde](#).

## Zájmové kroužky

Jediným omezením volnočasových aktivit je, že se často setkávají pouze děti ze stejné lokality. Ideální je tedy motivovat a podporovat děti i k začleňování do běžných vrstevnických skupin hlavního proudu, což se ideálně děje prostřednictvím klasických mainstreamových volnočasových aktivit (zájmových kroužků). Je to potřeba zejména z toho důvodu, že kroužky jsou pro spoustu dětí nedostupné. Až na výjimky se děti se sociálním znevýhodněním žádné zájmové činnosti nevěnují, což je limituje při rozvíjení možných talentů, schopností a dovedností. Začleňování je důležité pro posílení přirozených přátelských a zájmových vazeb dětí na okolí, je to možnost vymanit se z mnohdy velmi málo podnětného prostředí, ve kterém se pohybují. Finance bývají v této oblasti jednou z hlavních překážek, proto je potřeba pro rodiny cíleně hledat možnosti finanční pomoci, která by umožnila dětem kroužky navštěvovat.

## Individuální volnočasové aktivity

Volnočasové aktivity mohou být uskutečňovány také v individuální podobě – zážitkové a vzdělávací akce zprostředkovává dobrovolník přímo konkrétnímu dítěti a sám se jich také účastní. Jedná se o aktivity typu výlety, návštěvy knihoven, muzeí, výstav, pamětihodností, kulturních institucí (divadlo, kino) – vždy s ohledem na konkrétní potřeby a zájmy dítěte ve vztahu k jeho vzdělávání. Dobrovolník pracuje s přirozenou motivací a zájmem dítěte, a tím ovlivňuje jeho vztah k okolnímu světu, rozšiřuje mu obzory a zároveň těmito aktivitami ukotvuje a formuje motivaci k dalšímu vzdělávání. Skladbu a volbu aktivit dobrovolník konzultuje s pracovníkem Člověka v tísní. Osvědčené aktivity jsou dobrovolníky sdíleny v rámci celého programu. Možnosti realizace těchto aktivit úzce souvisejí se vztahem dobrovolníka a dítěte, motivací a v neposlední řadě s finančními a časovými možnostmi.

### 4.25 Skupinové doučování od dobrovolníků Člověka v tísní

Skupinové doučování, kterým dobrovolníci společnosti Člověk v tísní podporují děti se sociálním znevýhodněním, působí preventivně a rozvíjí různé sociální dovednosti a schopnosti.





Text tematicky navazuje na [článek o doučování dětí se sociálním znevýhodněním](#).

Zkušenosti a informace v článku vycházejí z programu [Podpora vzdělávání v rodinách](#) společnosti Člověk v tísni, o. p. s. Jedná se o jednu ze služeb Programů sociální integrace, která je při sedmi krajských pobočkách Člověka v tísni poskytována dětem ohroženým školním neúspěchem. Program působí od roku 2006, v rámci něj dobrovolníci podpořili individuálním a v některých případech i skupinovým doučováním v rodinách kolem 3 000 dětí.

Skupinové doučování by měla být zábavná vzdělávací aktivita, na které se podílejí i dobrovolníci. Větší náročnost na přípravu doučovacích hodin vyváží více podpořených dětí. Skupinové doučování je alternativou k individuálnímu doučování. Tato podpora existuje ve dvou formách.

## Doučování ve škole

První probíhá ve spolupráci se školami. Učitelé vytipovávají potřebné děti, které se účastní doučovacího kroužku, zpravidla jednou týdně na dvě hodiny. Kroužek je zaměřen na opakování a procvičování školní látky, ale je v něm prostor i na učení hrou a prohlubování kompetencí. Jedná se především o tyto kompetence: rozvoj komunikace, spolupráce, kritického myšlení, aktivního naslouchání a schopnosti porozumění textu.

Děti jsou na kroužek skupinového doučování přihlašováni svými zákonnými zástupci. Nabídka doučování je zpravidla zprostředkována školou, většinou formou informačních letáků či zařazením

skupinového doučování mezi nabídku odpoledních kroužků. Na některých školách třídní učitelé oslovují konkrétní rodiče, u jejichž dětí považují za vhodné, aby na kroužek skupinového doučování docházely.

## Externí doučování

Druhou formou je skupinové doučování, které je organizováno například na ubytovnách, v azylových domech nebo přímo v prostorách jejich poboček. Skupinové doučování je efektivní podpůrný nástroj z hlediska počtu zapojených dětí a je rovněž možností, jak podpořit dítě v případě, kdy je doučování v domácím prostředí dítěte z nejrůznějších důvodů znemožněno.

Může mít rovněž nezanedbatelný preventivní charakter. Např. doučovací kroužek u prvňáčků pomůže podchytit případné potíže ve škole dříve, než přerostou ve vážné problémy. Už během první třídy je možné rozpoznat, které dítě bude během školní docházky potřebovat výraznější podporu, a posléze mu může být včas poskytnuta třeba formou individuálního doučování a intenzivnější spolupráce s rodinou a se školou.

## Zpětná vazba formou dotazníku

Zpětná vazba od dětí probíhá formou dotazníku, který mapuje klima na doučování i spokojenost jednotlivých dětí s průběhem doučování, je anonymní a děti ho vyplňují zpravidla jednou za pololetí. Ambicí programu je na konci školního roku každému dítěti, které dochází na skupinové doučování, sepsat vzkaz, zprávu nebo profil, který bude slovním hodnocením mapujícím silné stránky dítěte a bude konkrétně popisovat, co se dítěti během školního roku na doučování povedlo.

Více o skupinovém doučování se můžete dočíst [v této reportáži](#) nebo [v této metodice](#) jejich pobočky v Praze.

### 4.26 Individuální doučování dětí se sociálním znevýhodněním

Individuální doučování dětí se sociálním znevýhodněním může s dobrovolníky probíhat doma i mimo domov, a nakonec se z něj může vyvinout i skupinové doučování. Výsledkem je v každém případě lepší prospěch a pocit dětí.



Text tematicky navazuje na [článek o doučování dětí se sociálním znevýhodněním](#).

Zkušenosti a informace v článku vycházejí z programu [Podpora vzdělávání v rodinách](#) společnosti Člověk v tísni, o. p. s. Jedná se o jednu ze služeb Programů sociální integrace, která je při sedmi krajských pobočkách Člověka v tísni poskytována dětem ohroženým školním neúspěchem. Program působí od roku 2006, v jeho rámci dobrovolníci podpořili individuálním doučováním v rodinách kolem 3 000 dětí.

## Domácí doučování

Individuální doučování probíhá přímo v rodině dítěte. Dobrovolník za ním dochází jednou týdně na dvě hodiny, během kterých mu pomáhá se vším, co je potřeba. Kromě práce s dítětem jsou dobrovolníci a pracovníci v úzkém kontaktu také s rodiči, pro které přináší doučování mnoho povinností. Mimo jiné musí být vždy při doučování přítomni, zajišťují adekvátní podmínky na domácí přípravu či kontrolují splnění zadaných úkolů. Dobrovolníci se snaží rodiče vtáhnout do školního dění, domácí přípravy a do aktivního zájmu o dítě obecně. Rodiče tím získávají potřebné informace a kompetence.

Pro řadu dětí je těžké vložit důvěru v cizího dospělého. To, že doučování probíhá doma, může dítěti zejména při prvních kontaktech pomoci cítit se bezpečně. V průběhu času dítě společně s dobrovolníkem vytváří svůj prostor, kde se může pravidelně učit. To umožňuje připravit aktivity, do kterých se mohou zapojit i rodiče a usnadnit tak další spolupráci. Přítomnost rodiče na doučování je nezbytná také proto, že za dítě nese zodpovědnost právě on (nebo jiný zletilý člen domácnosti), ne dobrovolník. Stejně tak je na rodině, aby připravila bezpečné podmínky pro doučování. Dobrovolník

může pracovat s věcmi, které dítě běžně ze svého života zná, má je doma. Zároveň je dobré mu rozšiřovat obzor formou nových pomůcek, prostřednictvím kterých může danou látku lépe pochopit. U doučování jsou často přítomni i mladší sourozenci doučovaného dítěte, kteří se, byť jen pozorováním, mohou mnohé naučit. I jim je dobré připravit drobné úkoly, které mohou vypracovávat.

## Výsledky a cíle doučování

Dlouhodobější práce v rodině by se měla odrážet například v posílení sebevědomí dítěte, zaujetím pro učení, těšením se na doučování ze strany dítěte, lepšími známkami v žákovské knížce, větší samostatností při přípravě domácích úkolů aj.

S rodinou uzavírá pracovník služby zakázku. Zakázky a cíle spolupráce jsou různé, často se odvíjejí od míry vnitřní motivace jednotlivců, délky zapojení do programu, ale i míry sociálních kompetencí. Zakázkou tedy může být například:

- příprava na zápis do ZŠ
- podpora v domácí přípravě dítěte s rodičem
- změna ZŠ
- zlepšení školního prospěchu jako prevence předčasného odchodu z hlavního vzdělávacího proudu aj.

## Doučování mimo domov

Doučovat dítě v domácnosti není možné v případě výskytu patologických jevů v domácnosti, nebo kvůli nevyhovujícímu zázemí. Nejde jen o prostory, mnoho dětí nemá svůj klidný kout nebo pokoj, a přesto lze zajistit podmínky zabezpečující klid pro doučování. V některých případech je spolupráce rodiny slabší nebo je z jiných objektivních důvodů doučování doma nereálné a vhodné podmínky zajistit nelze (např. příliš početná domácnost ve velmi malém prostoru, přítomnost náročných mladších dětí nebo jiných rušivých členů domácnosti, ale i velká vzdálenost školy od místa bydliště, kdy doučování ve škole nebo v jiných prostorách může být logisticky výhodné pro všechny). V případě doučování mimo domácnost je třeba, aby dítě bylo motivované a rodiče byli schopni zajistit jeho docházku. Skupinové doučování realizované v daném místě může být v této situaci rovněž řešením. Často se stává, že pracovník služby v momentě, kdy má více dětí, které nemohou být doučovány doma, ale jsou motivované a doučování potřebují, ke skupinovému doučování jako alternativě přistoupí.

## Spolupráce Člověka v tísní s ostatními institucemi

Pracovníci v rámci této doučovací služby také spolupracují s poradnami, specialisty či úřady, je-li to potřeba. Může se jednat o mediaci případných konfliktů, nedorozumění nebo nejasností mezi těmito institucemi a rodiči konkrétních dětí. V praxi se nejčastěji jedná o doprovod rodičů s dětmi na vyšetření do těchto institucí a vysvětlování práv a povinností rodičů v této oblasti. V ideálním případě jsou pracovníci v kontaktu i s učiteli, aby tak měli jasný přehled, v čem konkrétně potřebuje dítě pomoci.

S většinou rodin si pracovníci kromě zakázky definují i cíle spolupráce a vytvářejí jednoduchý individuální plán spolupráce. Ukázky plánu najdete v příloze.

O službě doučování více [zde](#). A [zde](#) si můžete přečíst příběh jednoho ze zapojených dětí.

**Příloha: Ukázky individuálních plánů spolupráce s klientem****4.27 Doučování dětí se sociálním znevýhodněním**

Děti se sociálním znevýhodněním, které na základní škole trpí zhoršeným prospěchem, mají šanci na úspěch díky doučování od dobrovolníků společnosti Člověk v tísni.



Zkušenosti a informace v článku vycházejí z programu [Podpora vzdělávání v rodinách](#) společnosti Člověk v tísni, o. p. s. Jedná se o jednu ze služeb Programů sociální integrace, která je při sedmi krajských pobočkách Člověka v tísni poskytována dětem ohroženým školním neúspěchem. Program působí od roku 2006, v jeho rámci bylo podpořeno individuálním doučováním v rodinách kolem 3 000 dětí. Podrobněji o individuálním doučování se můžete dočíst v textu [Individuální doučování](#). Doučování dětí provádějí dobrovolníci, o jejichž činnosti se můžete více dozvědět v textu [Dobrovolnictví](#). Dále se výše zmiňovaný program zaměřuje na podporu rodin ohrožených dětí v oblasti vzdělávání, na spolupráci se školou a skupinové doučování. Více se můžete dočíst v textech [Skupinové doučování](#) a [Volnočasové vzdělávací aktivity](#).

**Sociální znevýhodnění a prospěch**

**Služba je určena dětem, které mají vzdělávací potíže ve škole a nedostává se jim doma adekvátní podpory.** Zaměřuje se tedy především na děti rodičů, kteří mají nízké vzdělání. Druhým faktorem, ke kterému se přihlíží, je sociální a ekonomická situace, ve které se rodina nachází. Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů bývá přímo úměrné vzdělání, jakého dosáhnou jejich děti. Rodiče dětí, se kterými v programu pracují, často svou vzdělávací dráhu zakončili na základní škole nebo základní škole praktické. Nízká nebo prakticky žádná šance najít pracovní uplatnění, život na hranici



chudoby, snížená kvalita života a velká pravděpodobnost, že stejný osud postihne i jejich děti... Způsob, jakým děti přistupují k učení, do značné míry ovlivňují jejich rodiče. Český školský systém nemá systémově nastavené mechanismy podpory takovýchto dětí. Proto se tyto děti bez podpory vnějších služeb nebo podpory jiné osoby prakticky neobejdou. Rodiče těchto dětí často nevědí, jak s dětmi mají pracovat, nebo učivu jednoduše nerozumějí. Někdy zájem o školu přebíjejí existenční problémy, se kterými se rodiny často potýkají.

**Smyslem této služby je především zastavení propadu školního prospěchu dítěte. Doučování s sebou nicméně přináší i mnoho dalších pozitivních efektů. Patří mezi ně zvýšený zájem o školu, který se projevuje snížením počtu absencí či větší aktivitou při vyučování. Jak toho dosáhnout? Především tak, že se dítě díky pravidelné domácí přípravě cítí ve škole jistější, a ta pro něj pak přestává být strašákem, který přináší jen problémy a starosti.**

## Pozitivní důsledky doučování

- Zastavení školního propadu dítěte, ideálně zlepšení školních výsledků (prospěch, kompetence, zlepšení docházky)
- Systematizace domácí přípravy, zlepšení podmínek na domácí přípravu, pedagogizace rodinného prostředí
- Posílení sociálních a komunikačních dovedností
- Motivace k dalšímu vzdělávání
- Zlepšení sebehodnocení
- V případě dětí ze sociálně vyloučených lokalit - orientace na rozšíření obzorů, svět mainstreamových institucí, poznání světa vně lokality (například podpora klasických volnočasových aktivit - „kroužků“)
- Zlepšení spolupráce rodiny se školou a dalšími institucemi, orientace ve vzdělávacím systému a možnostech pro dítě



## Jak se děti k doučování dostanou?

- Jejich rodiče jsou klienty jiných služeb pobočky Člověka v tísní, o. p. s., v místě [terénní sociální práce (TSP), sociálně aktivizační služba (SAS), dluhové poradenství atd.]. Situace rodin je pracovníkům známá. V momentě, kdy se v rodině vyskytnou potíže ve škole, propojí se jednotlivé služby a rodičům je nabídnuto doučování, poradenství ve vzdělávací oblasti a volnočasové vzdělávací aktivity.
- Žádost o spolupráci/podporu konkrétního dítěte přijde přímo ze školy (učitel, výchovný poradce apod.), poté škola kontaktuje rodiče dítěte.
- Rodiče si sami najdou a vyhledají jejich službu.
- Rodiče je osloví na základě doporučení známého/příbuzného/úřadu.
- Starší děti je osloví samy, často na základě doporučení kamarádů (vždy poté kontaktujeme rodiče dítěte).

## Kdo do programu doučování patří a kdo ne?

Nejčastěji se věnují dětem ve věku povinné školní docházky, dětem žijícím v obcích, ke kterým se vztahuje působnost pobočky organizace Člověk v tísní (toto se může měnit v čase, aktuální místa působení je dobré vždy ověřit na [webových stránkách organizace](#)).

**Doučují děti sociálně znevýhodněné, ohrožené školním neúspěchem, jimž se doma nedostává adekvátní podpory, rozhodujícím kritériem však není socioekonomická situace rodiny, ale vzdělání rodičů a konkrétní situace, ve které se dítě nachází.**

Nedoučují děti závislé na návykových látkách, děti agresivní ani děti s rozvinutým psychiatrickým omezením. V případě nejružnějších patologických jevů v rodině dítěte vždy zvažují možnost doučování dětí jinde než přímo v domácnosti (v kanceláři, škole, knihovně atd.). Působení takového doučování je jiné a některé cíle jsou nesplnitelné, ale přesto i tento způsob podpory může být pro dané dítě prospěšný a mnohdy zásadní.

### KDE DOUČOVÁNÍ PROBÍHÁ?

#### Seznam míst působení v roce 2019

**Ústecký kraj:** Ústí nad Labem, Chomutov, Bílina

**Liberecký kraj:** Liberec, Frýdlant v Čechách, Nové Město pod Smrkem, Dětrichov, Kunratice

**Plzeňský kraj:** Rokycansko (Rokycany, Kařez aj.), Nýřansko (Nýřany, Zbůch, Chotěšov, Horní Bříza aj.), Domažlicko, Poběžovicko, Klatovsko, Stříbrsko

**Středočeský kraj:** Kladno, Beroun (včetně blízkého okolí obou měst)

**Olomoucký kraj:** Olomouc, Prostějov, Brodek u Prostějova, Konice, Pěnčín, Bedihošť, Hradčany

**Karlovarský kraj:** Karlovy Vary, Sokolov, Chodov

**Hlavní město Praha**

Má vaše škola zájem využít službu doučování? Aktuální místa působení organizace Člověk v tísní včetně kontaktů najdete [zde](#).



## 4.28 Dobrovolnictví: doučování dětí se sociálním znevýhodněním

Dobrovolnictví v doučování dětí se sociálním znevýhodněním není jen tak. Přečtěte si, co to pro dobrovolníky obnáší, co se od nich očekává a jak se jím můžete stát i vy.



Text tematicky navazuje na [článek o doučování dětí se sociálním znevýhodněním](#).

Zkušenosti a informace v článku vycházejí z programu [Podpora vzdělávání v rodinách](#) společnosti Člověk v tísni, o. p. s. Jedná se o jednu ze služeb Programů sociální integrace, která je při sedmi krajských pobočkách Člověka v tísni poskytována dětem ohroženým školním neúspěchem. Program působí od roku 2006, v jeho rámci dobrovolníci podpořili individuálním doučováním v rodinách kolem 3 000 dětí.

## Dobrovolnictví a zapojení rodičů

Zásadní roli v tomto programu pro dítě hraje dobrovolník, který do rodiny přináší jiný vzorec chování a jednání, vědomosti i zájem o školu a vzdělávání dítěte. Často se stává, že dítě s dobrovolníkem poprvé zažívá úspěch při učení. Rodiny a děti, se kterými dobrovolníci z organizace Člověk v tísni pracují, jsou různé. Někdy může být pro dobrovolníka snazší učit se s dítětem a rodiče do doučování příliš nezapojovat. Jedním z cílů ale je, aby rodiče v tom, co zvládnou a na co stačí, byli schopni svému dítěti sami pomoci. U někoho to může znamenat „jen“ přípravu zázemí pro učení, vypnutí televize, zabavení mladších dětí a dohlédnutí, aby si dítě udělalo úkoly. Někteří rodiče mohou oprášit znalosti a pustit se do procvičování učební látky, se kterou si dokážou poradit, a další se možná jen potřebují dozvědět, jak na to. Důležité je nerezignovat na zapojení rodičů do doučování.



## Charakteristika dobrovolníka

**Dobrovolník je ten, kdo ve svém volném čase a bez nároku na finanční či jinou hmotnou odměnu věnuje své vědomosti, energii a dovednosti ve prospěch ostatních lidí.**

Předpokládáme, že dobrovolník se rozhodl práci dělat svobodně, vážně a na základě vnitřní motivace. V rámci programu Podpora vzdělávání je žádoucí, když je dobrovolník zapojen dlouhodobě, tzn. alespoň 1/2 roku. Práce dobrovolníka se zaměřuje většinou na vedení individuálního nebo skupinového doučování (je-li na pobočce realizováno). Jeho úkolem má být v první řadě pomoc dítěti v mimoškolní přípravě, zejména v těch předmětech, ve kterých má dítě aktuálně potíže. Zároveň by mělo docházet k rozšíření všeobecného rozhledu, prohloubení zájmu o vzdělání, rozvoj zvědavosti. Zároveň je dobré, když dobrovolník umí dítě pochválit a co nejvíce podpořit. Postupem času dochází nejen ke zlepšení prospěchu, ale i k lepšímu zvládnutí zátěžových situací spojených se školou a také k nárůstu sebedůvěry dítěte.

**Dobrovolník není pomáhající profesionál.** Jednání jménem organizace, vyřizování úředních záležitostí, konzultace se školou nebo s úřady bez vědomí pracovníka jsou nad rámec pravomocí dobrovolníka. V případě, že se na něj rodina nebo škola obrátí s prosbou o pomoc v řešení složité životní situace, je dobré ujasnit si role. Role dobrovolníka začíná a končí doučováním. Rodina se může obrátit na pracovníka podpory vzdělávání nebo terénního sociálního pracovníka. Jsou to odborníci, kteří mohou být nápomocní.

## Nábor dobrovolníků

Dobrovolníci jsou před začátkem spolupráce adekvátně proškoleni, v průběhu doučování jim je pak poskytována veškerá potřebná podpora a pomoc. Dobrovolníci jsou aktivně získáváni formou náborů na středních a vysokých školách (představení služby), pomocí inzerce, webových stránek Člověka v tísni, facebookových stránek, letáků apod. Specifickou, ale nezanedbatelnou skupinou jsou dobrovolníci získaní metodou „snow ball“, tedy nabalováním, doporučením již stávajících dobrovolníků a přirozenými kontakty pracovníků – kamarádi, příbuzní, kolegové.

## Požadavky na dobrovolníka

Skoro každý člověk s vnitřní motivací, chutí pomáhat dětem a s kladným vztahem ke vzdělávání může být nápomocen, ne každý však může doučovat každé dítě, přijít do komplikované rodiny atd. Součástí práce s dobrovolníky je rovněž zkoumání jejich možností, očekávání, schopností. Důležité je vhodné spárování. Dobrovolníci často mají nějakou představu o věku dítěte, předmětu doučování, lokalitě doučování. Může se tedy stát, že dobrovolník nezačíná doučovat ihned, ale na „své“ dítě si počká.

## Význam vzdělání

Dobrovolníci se často setkávají u dětí a rodičů s nedůvěrou ke škole a učitelům a pochybami, zda je vzdělání vůbec důležité. Protože mají pravděpodobně jinou životní zkušenost, můžou se ji snažit citlivě předávat. Jedním z cílů programu je bavit se o tom, proč a jak je právě vzdělání významné a potřebné. Dobrovolník je parťák, kamarád, důvěrník, ale hlavně učitel. Ve zpětnovazebním dotazníku, který vyplňovaly děti, se nejčastěji objevovalo, že dobrovolník je ten, kdo se snaží pomoci, ale i skutečně pomůže, je trpělivý a naučí, dokáže si promluvit i o citlivých věcech a děti mu mohou důvěřovat, učí je, co ony samy neumí, a je hodný.

**Více informací pro začínající dobrovolníky o službě, jejich roli, metodice práce s dětmi, hranicích jejich práce najdete [zde](#).**

**Metodika práce s dobrovolníky vytvořená pobočkou Praha je [zde](#).**

**Víte o někom, kdo by se rád věnoval dobrovolnictví anebo máte vy sami zájem stát se dobrovolníkem? Informace najdete [zde](#).**

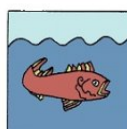
### 4.29 Jak rozvíjet čtenářskou gramotnost u neslyšících dětí? Zkuste tyto aktivity

Jazyk nám slouží jako základní nástroj komunikace a způsob, jak se zapojovat do společnosti. To platí samozřejmě také pro sluchově postižené děti, které se proto učí používat český znakový jazyk. Pro dorozumívání s vnějším světem je pro ně ale důležité si také osvojit češtinu v psané formě. Její výuka může být pro neslyšící žáky náročnější, proto je nutné vzdělávání přizpůsobit jejich potřebám. V článku se podíváme na aktivity vhodné ke zlepšování čtenářské gramotnosti u neslyšících.

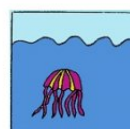


Děti si už od raného věku osvojují jazyk díky interakci s nejbližším okolím. To platí také pro rodiny, kde jsou rodiče i jejich potomci sluchově postižení. Děti se zde postupně učí používat český znakový jazyk, a tak mezi nimi a matkou či otcem nestojí žádná bariéra. Stejně to je u neslyšících dětí ze slyšících rodin, ale pro takové rodiče je mnohem náročnější najít vhodný komunikační kanál. Mluvená řeč, kterou jsou zvyklí k dorozumívání běžně používat, je pro jejich potomky nepřístupná.

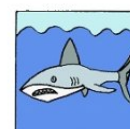
Obecně platí, že je třeba neslyšící děti učit také českému jazyku v psané formě. Skrze ni se totiž mohou dorozumět s okolním slyšícím světem. U dětí s částečně zachovaným sluchem lze díky kompenzačním pomůckám (např. naslouchadlu) vést výuku běžným způsobem. Jiné je to u zcela neslyšících žáků. K výuce zcela neslyšících je dobré přistupovat jako k výuce cizího jazyka u žáků bez handicapu. Neslyšící se tedy učí novému jazyku (češtině) skrze český znakový jazyk, který už zná. Může tak oba jazyky porovnávat a nacházet jejich rozdíly a podobnosti. Roli ve výuce českého jazyka hraje také to, zda se u dítěte objevuje porucha sluchu před osvojením jazyka a řeči (prelingvální sluchová porucha), nebo po osvojení (postlingvální sluchová porucha). Zatímco prelingválně neslyšící mají sluch poškozený tak, že nemohou vnímat mluvenou řeč, a tudíž se musí český jazyk učit pouze v psané formě, postlingválně neslyšící mají řeč vyvinutou, ale v jejich projevu se mohou vyskytovat změny výslovnosti a monotónnost řeči. U všech skupin je potřeba pěstovat čtenářskou gramotnost, s jejímž rozvojem mohou pomoci níže uvedené aktivity.



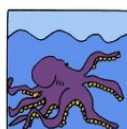
V moři plave ryba.



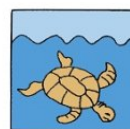
V moři plave medúza.



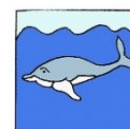
V moři plave žralok.



V moři plave chobotnice.



V moři plave želva.



V moři plave delfin.

## Zážitkový deník

Jedná se o aktivitu, s jejíž pomocí se rozvíjí slovní zásoba neslyšícího dítěte a zároveň povědomí o gramatice. Dítě spolu s rodiči nebo pedagogem tvoří zážitkový deník, do něž zaznamenává události dne pomocí obrázků, vlepení fotografií a vytváření popisek. Důležité je události zachytit co nejdříve, aby mělo dítě zážitek ještě čerstvý. Kresbu či fotografii je vhodné doprovodit jednoduchým popisem, aby si dítě zvykalo na souvislost písma a významu na obrázku. [1] Je možné také deník pojmout jako bilingvální slovník (viz. obr. 1), ve kterém budou události vyjádřeny pomocí znaků a zároveň popisem v češtině.

Do tvorby deníku je dobré dítě co nejvíce zapojit. Zpočátku může vytvářet ilustrace, později vybírat a zkoušet zaznamenávat slova. Je opravdu vhodné, aby si dítě samo význam slova poznamenávalo, ať už obrázkem nebo jinak, protože tímto způsobem si ho lépe zapamatuje. [2]

## Kartičky se slovy a znaky

Připevňovat kartičky se slovy a znaky na předměty v místnosti může být dobrý způsob, jak dětem rozvíjet slovní zásobu. Stejnou metodu koneckonců využívají i slyšící při učení se cizího jazyka. Užitečné může být také pexeso uzpůsobené speciálně k učení českého jazyka (varianta slovo/znak nebo slovo/obrázek). [2]

## Čtení krátkých textů

Je důležité dítě už v raném věku seznamovat s knihami a četbou jednoduchých a poutavých příběhů. Díky tomu přijde do styku s gramatikou, frázemi a podobně. Pozitivní dopady potvrzuje například zahraniční studie expertů Rottenberga a Searfosse, v rámci níž se děti 15–30 minut po čtyři dny v týdnu věnovaly čtení a neformálnímu psaní. „Výsledky studie ukázaly, že se děti učí využívat psaný jazyk jako primární prostředek komunikace. Pokud se děti nepotřebovaly či neuměly vyjádřit mluveným nebo znakovým jazykem, použily kreslení či psaní, jak se svými vrstevníky, tak i s učiteli. Sluchová vada nezabránila, aby se u dětí předčtenářská gramotnost rozvíjela na stejné úrovni jako u slyšících dětí (Williams, 2004),“ uvádějí odborníci. [3]

## Vzorníky

Ke čtení vět se dá přistoupit pomocí tzv. vzorníků (viz obr. 2. a 3.), ve kterých se opakuje stále stejná věta a obměňuje se v ní jedno slovo. Například: V moři plave ryba, v moři plave žralok. Zároveň je věta doprovázena obrázkovou ilustrací, na níž si dítě může všimnout, jaký objekt se v různých podobách věty mění. Dítě se tak může zaměřit na změnu jednoho slova a jeho význam. [2]

## Narativní metoda

Díky této metodě se děti učí vyjádřit vlastní myšlenku prostřednictvím řeči, písma nebo obrázku. Narativní metodu je možné využít i při práci s neslyšícími žáky.

**„Ve finských školách je například mezi žáky oblíbenou aktivitou vyprávění krátkého příběhu, který učitel zapíše, starší žák ho přeloží do angličtiny a žák, který příběh vyprávěl, jej doplní vlastní ilustrací. Příběhy jsou vyvěšovány v prostorách tříd a škol a děti se k nim velmi rády vracejí, což zvyšuje jejich zájem pro čtení. Navíc každý příběh vyžaduje po žákovi rozmyšlení hlavního sdělení předem, využití textu pro jeho přímé sdělení, výběr vhodných jazykových prostředků a vyjádření důležité myšlenky nebo momentu obrázkem,“ uvádí k tomu v odborné studii Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [4]**

## Aplikace

Zajímavou cestou k rozvoji (zbytkového) sluchu, nácviku řeči, čtení a znakového jazyka může být také řada aplikací pro Android a iOS:

- Trénink sluchu

K tréninku sluchu může posloužit [aplikace Hearoes](#) vyvinutá pro děti s kochleárními implantáty, naslouchadly a ztrátou sluchu. Děti se v ní seznamují s různými zvuky a slovní zásobou. Alternativou pro iOS je aplikace [What´s that sound?](#)

- Nácvik řeči

K nácviku řeči poslouží aplikace [Bla|Bla|Bla](#) navržená pro nejmladší děti (0–3 roky), v níž animace reagují na promluvu dítěte a pomáhají mu ovládat hlas.





- Znakování

Základní sadu znaků pro každodenní komunikaci se lze naučit v aplikaci [Medvěd - Znakujte s Tamtamem](#), která je určená pro děti do osmi let. Aplikace má dvě části - v první dítě pomáhá medvídkovi nalézt různé předměty a po jejich nalezení se přehraje znakovací video. Druhá část, v níž se děti o medvídku starají, je čistě pro zábavu.

Rozsáhlejší aplikací, která nabízí výuku znakového jazyka, je [Znakujte s Tamtamem](#). Primárně je určena pro slyšící rodiny neslyšícího dítěte a má podpořit vzájemnou komunikaci. Obsahuje slovník s 1 500 slovíčky a větami i lekce v různém stupni obtížnosti.

- Čtení

Aplikace [Tableto](#) je interaktivní pohádkou rozvíjející čtenářskou gramotnost, která obsahuje vyprávění kombinující text, mluvené slovo, video ve znakovém jazyce, animace a hry. Se čtením dětem pomáhají tři zvířecí hrdinové: pes Emil, kočka Týna a papoušek Pepa, kteří se vydávají na cestu kolem světa.

Zmíněné aktivity nabízejí širší možnosti, jakými dítě zaujmout a současně pracovat na rozvíjení čtenářské gramotnosti, jejíž kvalita má vliv na schopnost dítěte komunikovat, vyjadřovat se pomocí textu, přemýšlet o textech ostatních a v důsledku i na možnosti dalšího rozvoje vědomostí a potenciálu dítěte.

## Zdroje:

[1] **Jungwirthová, I.** (nedatováno) *Komunikace s malým dítětem s těžkou sluchovou vadou*. [Online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <http://faraon.felk.cvut.cz/~fischl1/tamtam/data/komunikace-s-malym-ditetem.pdf>.

[2] **Petráňová, R.** (2011). *Budování češtiny u malých neslyšících dětí*. [Online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/844-budovani-cestiny-u-malych-neslysicich-deti>

[3] **WILLIAMS, Ch.** (2004). *Emergent Literacy of Deaf Children*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2004, roč. 9, č. 4, s. 352-365 [online]. [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: [http://www.tep.ucsd.edu/about/courses/eds342a/emergent\\_literacy.pdf](http://www.tep.ucsd.edu/about/courses/eds342a/emergent_literacy.pdf). Cit. In: **Siková, K.** (2014). *Předčtenářská gramotnost u dětí se sluchovým postižením*. Bakalářská práce. FF UK, Praha.

[4] **Málková, M.** *Možnosti zvýšení čtenářské gramotnosti*. Praha VÚP, 2006. [online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <http://stary.rvp.cz/soubor/01100.pdf>

[5] **Slussareff, M.** (2019). *10 aplikací pro rozvoj gramotnosti u dětí s poruchami sluchu*. [Online] [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/1234-10-aplikaci-pro-rozvoj-gramotnosti-u-deti-s-poruchami-sluchu>.

[6] Metodický portál RVP. *Specifika vzdělávání žáků se sluchovým postižením - kategorie žáků*. [online] [Dat. cit. 4. 5. 2020]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12177>

## 5 VEDENÍ ŠKOL A ZŘIZOVATELÉ

### 5.1 Týmová spolupráce prvňáků a deváťáků

Když se prvňáci a deváťáci poznávají, pomáhají si a budují vztah, prospívá to dobrému klimatu školy. Společně naplánované a strávené školní výlety a další školní akce jsou toho důkazem. V ZŠ Máchovo náměstí vědí, jak na to, a o své tipy se nebojí podělit.



**Prvňáci a deváťáci - dva póly základních škol. Zdá se, že tyto skupiny dětí spolu jen sotva mohou mít něco společného, maximálně se potkávají na chodbě a v jídelně. V ZŠ Máchovo náměstí v Děčíně už ale několik let pracují na tom, aby se ty nejstarší a nejmladší děti dokázaly sblížit. Pomáhají jim k tomu společně strávený čas a naplánované akce. Spolupráce prvňáků a deváťáků má navíc pozitivní vliv na celkové školní klima.**

*„V naší škole jsme pro prvňáky a deváťáky zavedli systém patronů, tedy každý deváťák má svého prvňáčka a provází ho jeho prvním rokem ve škole. Usnadňuje mu začátek, je mu oporou. Prvňáci získají pocit, že mají někoho velkého a silného za zády, pro deváťáky je to velká zodpovědnost, která dobře ladí k tomu, že už jsou na škole opravdovými mazáky,“ vysvětluje učitelka Marcela Peremská, která letos učí právě prvňáky.*

## Speciální školní výlet

Spolupráce starších a mladších dětí na „Máchovce“ vlastně začíná už na Den dětí, kdy osmáci vymýšlejí a organizují soutěže pro předškoláky z přidružené mateřinky. V prvním školním týdnu to pak probíhá tak, že za nejmenšími do tříd přijdou ti nejstarší a malé děti si pak vyberou každý svého patrona. Velcí potom ty malé provedou po škole a ukážou jim, kde co najdou. Po několika dnech pak následuje společný třídní výjezd zvaný 9+1, kterého se účastní čtyři třídy se svými učitelkami a asistentkami pedagoga.

**„Výjezd je v podstatě plně v režii deváťáků,“ vysvětluje Monika Kocianová, letošní třídní třefáků. „Necháváme na nich, aby vymýšleli program. Odpoledne jsou většinou nějaké procházky, večer společné aktivity. Samozřejmě to musejí konzultovat s učiteli, protože velcí někdy nemají úplně dobrou představu o tom, co ti malí jsou schopní zvládnout.“**

Výjezd může začít třeba tak, že si děti vyrobí „vlajky“ na dveře pokojů, aby učitelé věděli, kdo kde spí. Deváťáci prvňákům pomáhají, aby dokázali napsat své jméno. Pak následují společné aktivity – odpoledne olympiáda v lese nebo výlet, večer poznávací hry.

**„Hezká je například aktivita, kdy si velké a malé dítě obkreslí na papír ruce a do prstů si napíší to, co mají společné - například oblíbené jídlo nebo barvu. Někdy velcí malým chystají třeba poznávačku znělek Večerníčků nebo písniček z animáků. Oblíbené jsou taky diskotéky a maškarní, kdy se dospívající slečny mohou vyřádit na líčení a oblékání malých,“ popisuje Monika Kocianová společně strávený čas.**

Deváťák se navíc o „svého“ prvňáčka musí postarat i jinak – pomoci mu správně zvládnout stolování, večer přečíst pohádku a dohlédnout na to, aby mladší dítě šlo včas spát. Samozřejmě, když má někdo pocit, že je toho na něj moc, učitelé rádi pomohou.

## Další školní akce

Společným výjezdem do přírody ale spolupráce nekončí. „Některé akce pořádáme každoročně, jsou pevnou součástí života školy a samozřejmě představují vhodnou příležitost pro to, aby mohly tyto dvě věkové skupiny strávit čas společně. Každoroční tradicí je kromě výjezdu první setkání a rozdělení do dvojic. Dál dělají deváťáci pravidelně malým Mikuláše, pořádají pro ně slavnost předání slabikáře, vypomáhají nejmenším při organizaci vánočních trhů.“

**„Při slavnostním loučení s deváťáky na děčínském zámku zase nesou prvňáčci svým patronům šerpy. Musím říct, že ta slavnostní chvíle bývá tak dojemná, že leckomu ukápne slza,“ říká Marcela Peremská.**

## Ochota ke spolupráci

Intenzita kontaktů mezi ročníky závisí na mnoha okolnostech. Nikdo například nemůže předem



vědět, jak si třídy „sednou“. Navíc někteří deváťáci spolupracovat chtějí a baví je to, pro jiné je to spíš otrava a jsou ochotni tak maximálně organizovat nějakou akci, ale nechtějí do vztahu s menším dítětem investovat energii. „Základ je, že je vždy všechno dobrovolné. Záleží na učitelích i na dětech, nikdo nikoho samozřejmě k ničemu nenutí. Víme ale, že tato aktivita obecně podporuje dobré klima a vztahy ve škole,“ vysvětluje Marcela Peremská.

Stejně tak je nutné, aby si dobře „sedli“ i učitelé. Plánování společných akcí je poměrně náročné a vyžaduje těsnou spolupráci. Pokud se děti mají skutečně vidat, musí se aktivně hledat příležitosti. „Ono se to nezdá, ale třeba jen ten společný výjezd 9+1 pro učitele znamená několik porad a náročné balení. Nemůžeme počítat s tím, že by v turistické chatě byly k dispozici třeba papíry nebo psací potřeby, proto s sebou všechno vozíme ve velkých plastových boxech. Když už děti něco vymyslí, nemůžeme jim to nabourat tím, že třeba nebudeme mít nůžky,“ usmívá se Monika Kocianová, kterou výjezd s deváťáky čeká zase za dva roky.

## 5.2 VIDEO: Jak zlepšit vztahy ve třídě a vybudovat dobrý kolektiv?

Vztahy mezi dětmi ve třídě výrazně ovlivňují nejen jejich postoj ke škole, celkovou spokojenost, ale i výsledky učení. Fungující kolektivy ovšem nejsou samozřejmostí, je potřeba je cíleně budovat a podporovat. Ředitel základní školy v pražském Karlíně Jan Korda radí, jak stmelovat vztahy ve třídách na prvním i druhém stupni. A jak případně řešit problémy.



 [Přehrát video](#)

### Struktura videa

[00:23](#) Co může přinést Dětská rada.

[02:45](#) Stmelení kolektivu pomáhají mimoškolní aktivity, speciální předměty jako osobnostně-sociální výchova i třídnické hodiny.

[06:54](#) Organizace třídnických hodin.

[08:30](#) Jak připravit třídu na nástup dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami?

[11:25](#) Základ fungujícího kolektivu je tzv. „zdravé jádro“.

[15:51](#) Žáci bez motivace a s problémovým chováním – jak k nim přistupovat?

[19:51](#) Problémové chování se může projevit i ve výuce. Pomocť může systém řízených přestávek a individuální práce s dítětem mimo školní třídu.



### 5.3 Panenky s osobností učí děti pojmenovávat své pocity a reagovat na předsudky

Práce s panenkou Persona Doll učí děti i dospělé pracovat s předsudky. Dětem pomáhá mluvit o sobě nebo se bránit a pedagogům ukazuje, jak s dětmi mluvit o věcech, které se těžko vysvětlují.



**Chcete podpořit děti v jejich emočních a sociálních dovednostech? Máte ve třídě děti, které by potřebovaly podpořit nebo posílit kvůli své odlišnosti? Setkáváte se s dětmi, které naopak nemají žádné zkušenosti s lidskou rozmanitostí? Metodu Persona Dolls v České republice od roku 2012 nabízí vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísní. Původně byla metoda vyvinuta v USA v 80. letech 20. století, ale používá se nejen tam. Pomáhá také v Jihoafrické republice a řadě dalších zemí v Evropě i jinde ve světě. Jejím hlavním cílem je posilovat děti, vytvářet bezpečné prostředí a působit proti diskriminaci.**

Práce s panenkou Persona Doll učí děti i dospělé neříkat „on to tak nemyslel“ nebo „to nic není“ v situacích, kdy se děti navzájem zraňují předsudky. Dětem pomáhá mluvit o sobě nebo se bránit, když se jim někdo posmívá například kvůli tělesnému handicapu, snědé barvě pleti nebo kvůli tomu, že neumí dobře česky. Pedagogům ukazuje, jak s dětmi mluvit o věcech, které se těžko vysvětlují pomocí věcně správných informací.

Metoda Persona Dolls (Panenky s osobností) je vhodná pro děti od 3 do 9 let ve školkách, školách i v rámci zájmového a neformálního vzdělávání a podporuje naplňování průřezových témat a kompetencí rámcového vzdělávacího programu (RVP).

## Panenky přicházejí do kolektivu dětí a sdílejí s nimi svůj životní příběh. Vybízejí děti, aby s nimi sdílely ten svůj

Do třídy mateřské školy přichází paní učitelka Hana Štěpánová s panenkou Vandou. Je dopoledne, děti už jsou po svačince a sedí netradičně na židličkách, a ne na zemi v kruhu jako při jiných aktivitách. Trochu se pošťuchují a chichotají se, ale je vidět, že se na následující minuty těší. Vandu znají, byla za nimi už dvakrát, dnes přichází potřetí. Hana si sedne mezi děti na připravenou židličku a panenku Vandu drží v náručí.

*„Dnes za vámi přišla Vanda na návštěvu. Pamatujete si, o čem si s vámi povídala minule?“ „Že si hrajeme,“ reaguje Tomášek. „Ano, o tom, co rádi děláte. A dneska by si s vámi ráda popovídala o tom, co rádi jíte. Vanda má nejraději špagety s kečupem, úplně nejlepší jsou ty dlouhé špagety a sladký kečup. Co máte nejraději vy?“ opakuje učitelka nahlas to, co jí Vanda šeptá do ucha. Děti postupně říkají, co kdo rád jí. Hana Štěpánová si znovu bere slovo a na příkladu oblíbeného jídla vnáší do příběhu aspekt chudoby, který chce s dětmi dnes otevřít. „Jednou byla Vanda u své kamarádky Žanety a měly k večeři špagety, které měly jinou barvu, byly oranžové a zelené – takové ještě nikdy neviděla – a byl tam i sýr. Když jedly večeři, tak se hodně nasmály, protože se sýr legračně natahoval. Vanda doma říkala mamince, jakou měly s Žanetou večeři, a ptala se, jestli si taky koupí ty barevné špagety, a hlavně ten sýr. Maminka Vandě řekla, že tyhle potraviny jsou dražší než ty, které kupují oni. Řekla jí, že mají méně peněz než rodina Žanety a musí se dívat, kolik co stojí. Už jste si někdy nemohli koupit, co jste chtěli?“ Ptá se následně děti. „Nanuka, čokoládku, hračku...“ reagují děti. „A když jste si někdy něco nemohli koupit a Vanda nemohla ty špagety, které chtěla – jak se ona cítila nebo jak byste se cítily vy?“ Společně s dětmi pak řeší, jaké to je, když se cítí smutně nebo zklamaně, a co by jim pomohlo, aby se cítily lépe. Postupně se do diskuse zapojují i samotné děti, které jsou jinak tiché a příliš nekomunikují. Zhruba po dvaceti minutách se děti s Vandou loučí, některé ji i pusinkují a objímají.*

### O Vandě - panence s osobností

*Vandě Bajerové je šest let. Má světlou pleť, modré oči a dlouhé černé vlasy. Žije s maminkou, dvěma staršími bratry a mladší sestrou v dvoupokojovém bytě na okraji Kopřivnice. Všichni čtyři si spolu rádi hrají, často si staví bunkry z židlí a deky, hrají venku na schovávanou a vybíjenou. V jejich domě bydlí mnoho dětí, se kterými tráví společně hodně času. Vandina nejlepší kamarádka se jmenuje Žaneta. Chodí spolu do stejné školky a bydlí ve stejné ulici. Hodně se navštěvují. Vanda má moc ráda zvířata, nejvíce psy. Ráda tancuje a hraje fotbal. Doma mají Bajerovi velkou zásobu těstovin, které často vaří. Děti je nejraději jí s kečupem. Také mají doma spoustu obchodních letáků, které její maminka dává do proutěného koše pod stůl, a když jde na nákup, vždycky si je všechny prohlédne a vypíše si na papír, co nakoupí. Někdy jde i do tří obchodů a koupí levnější potraviny.*

*Příběh Vandy si Hana Štěpánová zvolila záměrně. Ve třídě má dvě děti, jejichž rodiny mají málo peněz, a někdy je to vidět. „Ostatní děti na to upozorní a člověk neví, jak na to přesně reagovat. Tito dva nemají třeba na výlety nebo na oblečení. Chtěla jsem je posílit. Nestávalo se, že by se jim někdo posmíval, děti se ale občas ptaly, proč ten či onen nemá pláštěnku nebo s námi nejede do zoo. Barvu pleti děti řeší docela často, o té děti i samy vědí. Chudoba už tolik vidět není.“ [1]*



 [Přehrát video](#)

## 1. V jakých situacích se vám může tato metoda hodit?

Práce s panenkou je vhodná pro všechny třídní a jiné kolektivy. Všechny děti se setkávají nebo budou setkávat s různými rozdíly mezi lidmi. Může to být třeba země původu, mateřský jazyk, vada sluchu nebo zraku nebo komplikované rodinné zázemí (sociálně slabá rodina, rozvádějící se rodiče apod.). Sami si vytvořte panenku s příběhem, která bude blízká dětem ve skupině, a která přináší do kolektivu témata, jež chcete řešit. Panenky ukazují, že každý má svůj osobní příběh, který si zaslouží respekt a pochopení. Cílem je předejít vyčleňování některých dětí z kolektivu a podporovat u dětí schopnost uvědomit si svou hodnotu a také hodnotu ostatních. Učí děti soucitu a zároveň postavit se za sebe i za druhého ve chvílích, kdy se vůči nim někdo chová nefér.

## 2. Jak často panenka k dětem přichází?

Návštěvu panenky mezi dětmi stanovte na 10-20 minut podle věku dětí ve skupině. Práce s panenkou je velmi flexibilní, vyberte si, jestli panenky přijdou jednou za 14 dní nebo jednou za měsíc.

Mějte s kolegy každý právě jednu svou panenku, pomocí které povyprávíte příběhy, které budou v interakci s dětmi naplňovat tyto cíle [2]:

- posilovat sebevědomí dětí z hlediska jejich identity a vztahových skupin
- umožnit dětem zažívat rozmanitost
- podnítit kritické myšlení vůči předsudkům, jednostrannosti a diskriminaci
- podpořit děti, aby se stavěly předsudkům a diskriminaci

## 3. Jakým způsobem vytvoříte příběhy panenek? Jsou nějaká pravidla, která byste

## měli znát?

Panenky Persona Dolls si pro svou konkrétní skupinu dětí vytvoříte na vzdělávacím kurzu pod vedením zkušených pedagožek a lektorek.

Základním elementem práce s panenkou je vyprávění příběhů. Panenky nejprve sdílí s dětmi svůj životní příběh a zážitky a zvou ostatní děti ke sdílení. Podporují obecné vyjadřování dětí, ale i sebevyjádření a popis emocí.

Pravidlem při práci s panenkou je, že se její příběh, osobnost ani skupinové znaky nesmí rovnat žádnému konkrétnímu dítěti ve skupině, aby nebylo vystaveno srovnávání s příběhem panenky. Ten se věnuje situacím všedního dne, zálibám dětí, jejich oblíbeným činnostem, tak aby je děti mohly sdílet. Aby se naučily vyjadřovat svou osobnost a svoje pocity. Panenky Persona Dolls navíc s dětmi sdílí i svoje příběhy, kdy byly vystaveny posměchu nebo nespravedlivému chování na základě předsudků. Děti by měly prostřednictvím příběhu poznat a prožít, že mohou určité situace ovlivnit a udělat něco pro to, aby ostatní děti nebyly odstrkovány a ostrakizovány na základě předsudků. Příběh by je měl povzbuzovat, aby se vciťovaly do druhých a aby byly schopné se za někoho postavit.

## 4. Jak metoda funguje?

Děti vědí, že panenka, která je přijde navštívit, je „jenom“ panenka, se kterou hrajete hru, jako kdyby byla živá. Příběh, který panenka sdílí, je sice vymyšlený, ale podobné příběhy ve skutečnosti zažívá řada dětí. Metoda funguje především proto, že v předškolním, ale i v raném školním věku děti milují hry a hodně se toho tímto způsobem učí o sobě, o světě i o druhých. Děti také raději sdílí s „vrstevníky“ než s dospělými. Panenka s nimi skrze učitele mluví jako rovná s rovným, reaguje empaticky, nesoudí, nehodnotí, učí děti pojmenovat, co cítí, a lépe porozumět emocím ostatních. Panenka často rozpovídá i děti, které se jinak kolektivu spíše straní a jsou hodně uzavřené.

A právě tato její role je pro vás velkou výzvou. Při kurzu, kde si práci s panenkou osvojíte, se musíte naučit, jak během návštěvy autenticky zahrát roli zvidavého kamaráda, který děti nehodnotí, ale naopak podporuje a trpělivě jim vysvětluje svůj příběh.

## 5. Co získají děti?

- rozvíjí vzájemnou empatii a solidaritu
- naučí se pojmenovat své pocity a vyjádřit své myšlenky
- posílí vlastní sebeúctu a sebepojetí
- zlepší schopnost vést dialog, být zodpovědné a jednat v duchu fair play

### Příklad: Vliv na děti očima rodičů:

*„Rodiče často uvádějí, že byla metoda pro jejich děti přínosná, protože náhle vidí, že se změnil jejich styl komunikace, že si například všímají toho, když někdo někomu ubližuje, a že na to reagují. Vidí, že se zlepšily vztahy dítěte se sourozenci a kamarády. Děti také zjišťují, že jsou schopny se o někoho postarat a nést za sebe zodpovědnost,“ popisuje pozitivní změny, kterých si rodiče v chování svých*



děti díky návštěvám panenky s osobností všímají, paní učitelka Hana Nečasová z MŠ Kárníkova, která s touto metodou pravidelně pracuje.

## 6. Jak informovat a zapojit rodiče?

Mateřské i základní školy, které s panenkami pracují, informují rodiče často osobně. Informace o návštěvě panenky-kamarádky visí i na nástěnkách nebo na webových a facebookových stránkách škol.

Rodičům vadí práce s panenkami podle dosavadních zkušeností jen výjimečně. Důležité je, abyste uměli principy, které ve škole platí, dobře vysvětlit. Díky Persona Dolls například výrazně vylepšíte klima třídy nebo dětské skupiny, zlepšíte vztahy mezi dětmi a tím vytvoříte bezpečné prostředí, kde se všichni cítí dobře. V takových podmínkách se děti lépe a raději učí.

Schopnost mluvit o svých pocitech a potřebách, nebát se vyjádřit svou zranitelnost a dokázat se vcítit do druhého a také se ho zastat, když je potřeba, to všechno jsou důležité schopnosti a dovednosti rozvíjející emoční a sociální inteligenci.

### **TIP:**

*Školy nebo školky, které s metodou pracují, mohou dát také rodičům na výběr, jestli chtějí, aby se jejich dítě programu zúčastnilo. Ve školním vzdělávacím programu může jít o aktivitu navíc, která je dobrovolná.*

### **Závěr:**

Pokud se chcete dostat dětem blíž a zároveň je posílit, máte rádi práci s příběhy i jejich dramaturgií, pak pro vás může být tato metoda vhodná.

- Kde si lze metodu osvojit? Kurzy pro práci s metodou Persona Dolls nabízí v ČR pouze organizace Člověk v tísni, která má akreditované lektory vyškolené v rámci mezinárodní spolupráce se společností [ISTA v Německu](#). Pokud vás zajímá práce s Persona Dolls, kontaktujte [vzdělávací program Varianty organizace Člověk v tísni](#).
- Metoda je otevřená všem zájemcům, kteří jsou v rámci přípravy ochotni absolvovat 72hodinový kurz, jehož součástí je také videotrénink i sebezkušenostní aktivity, které se pojí s tématem předsudků a nerovnosti ve společnosti.
- Kurzy jsou placené, účastníci v rámci ceny získají panenku. K financování lze využít Šablony (tzv. projekty zjednodušeného vykazování).

### **Zdroje:**

[1] [Zvoní! 03/2016, Člověk v tísni, o. p. s.](#)

[2] Felcmanová, A.: Persona Dolls: panenky s osobností. Jak rozvíjet prosociální postoje dětí Člověk v tísni 2015. [Příručka je dostupná na webových stránkách vzdělávacího programu Varianty organizace Člověk v tísni zde.](#)



## 5.4 Mapy učebního pokroku a Bloomova taxonomie cílů

Vnitřní motivace dítěte dokáže ve vzdělávání zázraky, zejména když ji škola vhodně podpoří. Jak vypadá aplikace map učebního pokroku a Bloomovy taxonomie cílů v praxi na ZŠ Lyčkovo nám.?



### Pokrokové metody vzdělávání

Ředitel základní školy Lyčkovo náměstí, Jan Korda, rád zdolává překážky a miluje výzvy. Ty klade nejen sobě, ale celému učitelskému sboru. Učitelé pod jeho vedením mají svobodu, ale zároveň jsou motivováni na sobě hodně pracovat, aplikovat nové metody a přistupovat k dětem individuálně. Jednou z výzev, kterou ředitel před všechny vytyčil, je příprava a využívání vlastních **map učebního pokroku (MUP)** ve vyučování.

Tento nástroj umožňuje učitelům, aby se i v rámci většího kolektivu – třídy – dokázal věnovat jednotlivým dětem, klást jim různě náročné cíle, sledovat a hodnotit jejich individuální pokrok, a zároveň aby se z toho “nezbláznil”. Mapy učebního pokroku, na jejichž tvorbě se Jan Korda spolupodílel, v Česku zpracovala společnost Scio. S mapami, které Scio nabízí, ale nebyl nakonec úplně spokojen a rozhodl se, že spolu se svými učiteli vypracuje mapy, které lépe vyhovují jejich potřebám. Postupně tedy společně rozpracovali jednotlivé výstupy školního vzdělávacího programu do škály různě náročných cílů. Vzniká tak pro různé obory soubor map učebního pokroku, které mohou, ale nemusí pedagogové využívat ve své výuce.

Jan Korda svou myšlenku posunul ještě dál, když ve školním roce 2019/2020 otevřel dvě první třídy, kde se děti učí čistě s využitím MUP. V tuto chvíli je nicméně ještě brzy na jejich hodnocení.

## Co MUP umožňují?

- Vzdělávání všech dětí na maximum jejich možností.
- Individuální přístup při vzdělávání.
- Činnostní učení, kdy při hodině pracují děti (učitel je v roli průvodce, motivátora).
- Předkládat dětem přiměřeně náročné úlohy – nedemotivovat lehkými úlohami a neodrazovat těmi příliš těžkými.
- Pracovat s vnitřní motivací dětí při poznávání a učení – rozvíjení jejich motivace poznávat a využívat poznané v dalších situacích.

## Definice MUP [1]

“Mapa učebního pokroku (v anglicky psané literatuře progress map) zachycuje proces, kterým žák prochází při osvojování znalostí a dovedností v dané oblasti. Pojmenovává uzlové body, které napomáhají orientaci při sledování individuálního rozvoje. Mapa tedy nabízí sled jednotlivých kroků, které při studiu a osvojování si dané oblasti poznání většinou nastávají, a poskytuje tak žákům a učitelům základní rámec ke sledování vlastního pokroku.

Pro poznávání a učení se je myšlenka zlepšení, zdokonalení, hlubšího porozumění nebo schopnosti využití v širším kontextu tou úplně nejzákladnější. Pro žáka a učitele je tedy formulace těchto kvalit ve vzájemné komunikaci zásadní.

Mapa poskytuje všem zúčastněným určitého prostředníka tím, že jasně formuluje, čeho je třeba dosáhnout a jakým způsobem se projevuje to, že bylo vytyčeného cíle dosaženo. “

## Bloomova taxonomie cílů

**MUP vznikají tak, že se učivo nejdříve rozdělí do oborových dovedností – spirál.** Základní spirály v matematice vypadají například takto:

- práce s číslem
- orientace v rovině a v prostoru
- řešení úloh v geometrii
- řešení slovních úloh
- práce s daty

Jedná se vlastně o stabilní okruhy, ke kterým se děti neustále vrací na různých úrovních ve všech ročnících. Spirály provádí děti celou cestou vzdělávání a zabezpečují tak návaznost vzdělávání.

**Spirály propojují klíčové kompetence dětí s oborovými znalostmi a zabezpečují jejich rozvoj.**



Detailně rozpracované spirály umožňují diferenciaci obsahu cílů vzdělávání. K detailnímu rozpracování spirál se využívá na Lyčkově náměstí Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů, která se dělí do šesti úrovní:

- 1) znalost
- 2) porozumění
- 3) aplikace
- 4) analýza
- 5) hodnocení
- 6) tvořivost

Učení se na vyšší úrovni je závislé na znalostech a dovednostech na nižší úrovni, proto i stanovení obsahu jednotlivých cílů postupuje krok za krokem, od jednoduššího ke složitějšímu. Bez znalosti není možné porozumění, bez znalosti a porozumění zas nelze aplikovat, bez aplikace nelze analyzovat, bez analýzy hodnotit a tak dále. **Rozpracováním jednotlivých spirál podle Bloomovy taxonomie vznikne metodická řada výstupů, od nejjednodušších až po nejsložitější, která umožňuje individualizovat ve výuce.**

Například spirála Řešení slovních úloh je s pomocí Bloomovy taxonomie rozpracována do následující škály dovedností, od základní znalosti a porozumění až ke tvořivému řešení úloh:

- Vypíše podstatné informace ze slovní úlohy.
- Znázorní slovní úlohu.
- Odhadne výsledek slovní úlohy.
- Vyřeší slovní úlohu bez počítání.
- Vyřeší slovní úlohu s počítáním.
- Vytvoří slovní úlohu na zadaný příklad.
- Zkontroluje správnost / reálnost výsledku slovní úlohy.
- Vyhodnotí nejlepší způsob řešení slovní úlohy.
- Vytvoří jiný způsob řešení slovní úlohy.

Takto vzniklé řady výstupů - tzv. *šablony MUP* [2] si učitelé naplní jednotlivými tématy, tedy zformulují konkrétní vzdělávací cíle a k nim si připraví aktivity. MUP se stává pro učitele databází cílů jak pro děti s handicapem, tak i pro děti talentované, a dobře jim slouží jako vodítko.

## Interní vzdělávání učitelů

Příprava hodiny s využitím MUP je pro učitele časově náročnější. Vrátil se mu to ale následně během hodiny, kdy vznikne prostor, aby se věnoval jednotlivě dětem, které potřebují podpořit, nebo třeba i těm nadanějším. Děti pracují na připravených aktivitách, jejichž náročnost si zvolí podle vlastních



schopností. Ve stejný moment se některé děti nerušeně věnují základům, zatímco jiné prohlubují své znalosti a dovednosti na tvořivé úrovni, kam by se s celou třídou jen těžko dostaly. Přiměřeně obtížné úlohy dětem umožní zažít radost z úspěchu, čímž roste chuť věnovat se dalším aktivitám. Předpokládá to ale dobrou přípravu učitele na všech úrovních probíraného tématu.

Součástí interního vzdělávání učitelů na Lyčkově náměstí jsou pravidelná (cca jednou za měsíc) setkání učitelů, kde se ve skupinách podle odbornosti připravují na hodinu s využitím MUP. *“Pro učitele je zejména těžké držet se úzkého tématu a nikam neodbíhat. Jen tak jej mohou úspěšně rozškálovat a zformulovat konkrétní cíle, ke kterým si následně připraví aktivity,”* popisuje své zkušenosti s učitelem Korda. Výstupem semináře by měla být hotová příprava hodiny. Je pak čistě na učiteli, zda se rozhodne s ní pracovat, či nikoliv.

Podle odhadu ředitele v jisté míře využívají MUP asi dvě třetiny pedagogů na prvním stupni a asi čtvrtina učitelů druhého stupně. *“Na prvním stupni funguje tým zkušených pedagogů,”* uvádí Korda jeden z důvodů, proč se děti se vzdělávacími mapami častěji setkají v prvních pěti ročnících.

Učitel, který se rozhodne vzdělávací mapy používat, se pro děti stává jejich průvodcem, motivátorem, plánovačem. Je to jiná role, než na kterou jsou u nás učitelé zvyklí. Na dítěti a jeho rodičích leží odpovědnost za vzdělávání a za to, kam se na své vzdělávací cestě dostane. *“Učitel by měl především přijmout to, že nemůže naučit všechny děti všechno, a neměl by z toho mít špatný pocit,”* říká ředitel Korda a zároveň dodává, že to mnohým učitelům činí problém. *“Učitel se také nesmí bát třídu pustit a nechat děti řídit si svou činnost v hodině samostatně,”* dodává a připouští, že ani to není pro jeho kolegy jednoduché.

## Jak vypadá hodina s MUP?

Děti na začátku hodiny dostanou list s konkrétními dovednostmi odpovídajícími jednotlivým cílům (viz výše Bloomova taxonomie cílů). Pokud se například právě věnují slovním úlohám v matematice, může seznam dovedností vypadat následovně:

DOVEDNOST	SEBEHODNOCENÍ
Vypíšeš podstatné informace ze slovní úlohy?	
Znázorníš slovní úlohu?	
Odhadneš výsledek slovní úlohy?	
Vyřešíš slovní úlohu bez počítání?	
Vyřešíš slovní úlohu s počítáním?	
Vytvoříš slovní úlohu na zadaný příklad?	
Zkontroluješ správnost/reálnost výsledku slovní úlohy?	
Vyhodnotíš nejlepší způsob řešení slovní úlohy?	
Vytvoříš jiný způsob řešení slovní úlohy?	

Děti zároveň obdrží i zadání aktivit ke každé dovednosti. Samy si pak vyberou, na čem budou pracovat podle toho, na jaké úrovni se cítí být. Aktivity odpovídající dovednostem nižší úrovně mohou

přeskočit a věnovat se rovnou pokročilejším úkolům, které jsou pro ně zajímavé. **Děti si mohou určit i to, s kým a v jakých skupinách budou pracovat.** Protože mají svobodu a nejsou demotivované příliš jednoduchými ani příliš složitými úkoly, mají možnost prohloubit své porozumění postupně krok po kroku, každý svým tempem a podle svých schopností. *“Hodina se obvykle skvěle rozjede a učitel má prostor věnovat se dětem, které potřebují jeho podporu,”* popisuje svou zkušenost Korda.

Na konci hodiny děti odevzdají seznam dovedností, do kterého si zaznamenávají, kam došly. Pokud si myslí, že daný výstup již zvládly, zapíše datum splnění. Učitel jim může okamžitě dát zpětnou vazbu. Když například vidí, že si dítě neví rady a nikam se neposouvá, motivuje ho, aby si řeklo o pomoc.

**“Po několika hodinách, kdy se věnujeme jednomu tématu a většina třídy má splněné dovednosti na úrovni “aplikace” (jedná se o třetí stupeň vzdělávacího cíle podle Bloomovy taxonomie), aktivity ukončím a ověřím si, jak na tom děti jsou,”** popisuje Korda.

Většina dětí by tedy měla probíranou látku dobře znát, rozumět jí a také ji umět uplatnit při řešení složitější úlohy (konkrétně se jedná o třetí stupeň Bloomovy taxonomie). Ověření v praxi znamená, že každý sám za sebe musí splnit jiný úkol na odpovídající úrovni. Všichni tak získají zpětnou vazbu. Když se dětem nepodaří samostatně splnit úkol na úrovni, kterou označily za zvládnutou, je na místě otázka: Čím to? Ty sis jen myslel, že to umíš. *“Dobereme se například k tomu, že dítě úlohu splnilo ve skupině se spolužákem, který tématu lépe rozuměl,”* říká Korda. *“Opakuji jim, aby si vždy ověřily, že zadané úlohy zvládnou i samy. Je důležité, aby se naučily učit se, a to k tomu patří.”*

## Hodnocení místo klasifikace

Jen zřídka se na základních školách děti setkají s úlohami, které jsou podle Bloomovy taxonomie na vyšší úrovni, než je aplikace, tedy takovými, které je učí analyzovat, vyhodnocovat nebo tvořit (4. až 6. úroveň).

S MUP se tak mohou dostat dál, než je v českých školách běžné. Musejí ale samy chtít. Učitel je může motivovat a podpořit, ale systém pracuje s vnitřní motivací dítěte, na kterém tak leží odpovědnost za to, jak daleko se posune. Je proto poněkud nešťastné, když učitel musí práci i oznámkovat. *“Většinou stanovím jedničku, pokud děti zvládnou aktivity alespoň na úrovni aplikace,”* říká Korda, ale vzápětí dodává, že to je problematické, protože mnohým pak již nestojí za námahu řešit složitější úkoly na vyšší úrovni. Pokud učitel potřebuje práci třídy oznámkovat, měl by předem jasně určit, které dovednosti mají děti zvládnout, aby dostaly určitou známku.

MUP stanovují cíle pro děti s handicapem i pro ty talentované. Učitel, rodič i samotné dítě vidí, jak se rozvíjí podle toho, jaké dovednosti si postupně osvojuje. MUP tedy umožňují hodnocení, které v porovnání s klasifikací poskytuje srozumitelnou a rychlou zpětnou vazbu na bázi individuálního pokroku dítěte. Je spravedlivé, motivující a zároveň zvládnutelné pro učitele.

Pokud učitel pracuje s MUP, rozvíjí u dětí schopnost sebehodnocení. Na ZŠ Lyčkovo náměstí jsou



mapy učebního pokroku také součástí hodnocení setkání učitel-rodíč-dítě, během kterých jsou děti nuceny zamyslet se nejen nad svým učebním pokrokem, ale i zhodnotit své chování a vztahy ve třídě a nasazení, s jakým pracují. Společně s učitelem si stanoví cíle do dalšího období, které by měly být zvládnutelné a zároveň dostatečně konkrétní. Cílem by tedy neměla být lepší známka z fyziky, ale například pečlivější zápisky v sešitě nebo využívání jiných informačních zdrojů. Formulář pro zápis z konzultace je součástí žákovské knížky a podepisuje jej učitel, dítě i rodič.

---

Jan Korda pořádá semináře pro kolegy, kteří by vzdělávací mapy rádi využívali na své škole.

## Přílohy ke stažení:

[Mapy učebního pokroku, obecná metodika](#)

[MUP ČJ, AN, M - ZŠ Lyčkovo nám.](#)

O modelu hodnocení ve Smysluplné škole se můžete více dozvědět [zde](#).

---

## Seznam zdrojů:

[1] Autoři: kolektiv autorů. (2014). *Mapy učebního pokroku, obecná METODIKA*. Vydavatel: [www.scio.cz](http://www.scio.cz), s.r.o., Pobřežní 34, Praha 8. Dostupné z: [https://mup.scio.cz/Content/Files/Metodika\\_obecna.pdf](https://mup.scio.cz/Content/Files/Metodika_obecna.pdf) (datum citace 3.1.2020)

[2] ZŠ a MŠ Lyčkovo náměstí. (2012-2019). *PROJEKT „SMYSLUPLNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI“*.

Dostupné z: <https://www.zs-ln.cz/zakladni-skola/projekty/smysluplne-vzdelavani-zaku-se-sv> (datum citace 3.1.2020)

## 5.5 Mentoring ve školství jako prevence syndromu vyhoření

Mentoringem, koučinkem a supervizí se dá předcházet syndromu vyhoření. Jak si základní škola profesora Švejcara na Praze 12 udržuje kvalitní pedagogy, a tedy kvalitní výuku? O tom vypráví zástupce ředitele a externí mentor.





Základní škola profesora Švejcara na Praze 12 je jednou z vybraných škol, které v rámci projektu Národního pedagogického institutu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi získaly možnost zavést mentoring. Proč je tato služba tak důležitá a jaké překážky musí mentor překonat? O tom mluví zástupkyně ředitele Iva Šagátová a externí mentorka Martina Habrová.

## Nárok na podporu

**Iva Šagátová:** Podpora učitelů je pro nás velká výzva a akutní věc. S dětmi již pracovat celkem umíme, máme školní psycholožku, dvě speciální pedagožky, využíváme pomoci odborníků na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Ale řešíme, jak náležitě podpořit učitele. Aby náročnost té profese ustáli.

Přicházejí mladí, zapálení učitelé s těmi nejlepšími úmysly dát své práci maximum. A narazí na překážky. Pokud by v té chvíli od nás nedostali podporu, obávám se, že by nebylo přehnané mluvit o jejich rychlém vyhoření... A jsou to přitom velmi perspektivní, vzdělaní lidé, které si rozhodně chceme udržet.

## Metody psychohygieny

**Iva Šagátová:** Celkově se na učitele zvýšil tlak, nejen od dětí, i od rodičů – ne všichni rodiče mají pochopení pro společné vzdělávání – tlaky někdy přicházejí i od vedení, které je přináší od zřizovatele, k tomu přibýlo administrativy... A uprostřed toho je učitel. Když mu vedení nepomůže,



tak jednoho krásného dne odejde nebo se zavře do své ulity, postaví kolem sebe bariéry a jede ve stylu „odučím si, co musím, a dost“. To si ale dnešní škola nemůže dovolit, není to udržitelný pedagogický přístup. Proto jsou podle mě mentoring, koučink, supervize ve škole tak důležité.

**Martina Habrová:** Pro udržení kvality školy je kondice učitelů zásadní. Koneckonců, učitelé nejsou vazalové školství. Jednoho krásného dne si vyčerpaný učitel bez podpory třeba řekne „tady končím, jdu radši pracovat do úřadu, papír mě nepokouše...“ To, že se někde necítí dobře, vyřeší nejspíš odchodem. Není moc běžné, aby učitel sám dbal na svou psychohygienu, nehledě na to, že by si kouče nebo mentora málokdo mohl finančně dopřát. Nechávat jen na učitelích, jak se s nároky profese poperou, není ve veřejném zájmu.

**Iva Šagátová:** Myslím, že každému, kdo trochu rozumí škole, je jasné, že dobrou školu dělají dobří, silní a empatičtí učitelé. O vybavení jde opravdu až na druhém místě.

## Hospitace ve škole

**Martina Habrová:** Je ale pravda, že ne všichni učitelé jsou ochotni a možná i schopni poznat, že pomoc, nebo lépe podporu, potřebují. Jsou tací, kteří si řeknou „je mi už dost let na to, abych se změnil, takto jsem to dělal celý život a nějak to šlo...“

**Při práci mentora je také potřeba překonat různá úskalí. Jedním z nich je strach učitelů z hospitací. Přítomnost dalšího dospělého člověka ve třídě někteří učitelé vnímají jako nepříjemnou kontrolu a snaží se jí vyhnout. Já jim skoro vždy říkám „nechodím se dívat na vás, ale na děti; na to, jak se jim ve škole daří a kde je možné najít nějaký prostor pro změnu, která v důsledku bude prospěšná všem“. To platí pro ty, kteří mentoring přijali, ale nemají pro mě zatím žádnou zakázku, spíš jsou zvědaví na to, co jim vlastně mentoring přinese (anebo vezme).**

Zejména u starších učitelů se setkávám s názorem, že přijmout jakoukoli odbornou pomoc znamená přiznat se k selhání, a oslabit tak svou pozici.

Ale jsou i tací, kteří ještě před prvním setkáním mají cíl pro mentoring vymyšlený - zformulovaný - a jen ladíme formu setkávání. A ti zpravidla obavy neprojeví.

**Iva Šagátová:** Starší učitelé víc než ti mladší (i když samozřejmě výjimky existují) berou pobídku k seberozvoji jako výtku. Jako kdyby to bylo tak, že člověk něco buď umí, a pak se nic dalšího učit nemusí, nebo neumí, ale to je špatně a neměl by to nikomu přiznat. „Co jsem udělal špatně?“ ohrazují se. „Já to přece nepotřebuju!“ namítají. Přitom i my jako vedení absolvujeme mnoho dalších školení a kurzů a neustále se vzděláváme jako spousta dalších lidí ve školství, kterých si velmi vážím. Vzdělávání není ostuda, je to úplně naopak. A věk v tom nehraje roli. Taky už nejsem jitřní rosa.

U nás to funguje tak, že když my ve vedení vidíme, že něco nefunguje úplně tak, jak má, vážně třeba komunikace s rodiči, nebo se třídou, tak učitele oslovím a mentoring mu nabídnu. Já a jedna kolegyně jsme také absolvovaly kurz mentoringu v rozsahu osmdesáti hodin a půjdeme na další, nástavbový kurz ve stejném rozsahu. Ne že bychom aspirovaly na práci mentorů, jde o to, abychom lépe rozuměly potřebám učitelů a tomu, jak jim tahle služba může pomoci. A také se sami rozvíjely a šly tak příkladem. Vyhořelé vedení těžko může někoho inspirovat ke změně.

Mentoring učitelům tedy prezentuji jako luxusní službu, velký benefit. Je samozřejmě důležité, aby si



s mentorkou „sedli“. I když já jsem o jejich skvělých kompetencích přesvědčená, musí tam být i „chemie“ s daným učitelem. To se ověřuje prvním nezávazným setkáním...

Mají samozřejmě možnost ji odmítnout, ale nároky na ně se nesníží. V tom případě musejí najít svou cestu, jak jim dostat.

## Je třeba rozumět situaci konkrétního učitele

**Martina Habrová:** U každého učitele je v mentoringu jiná zakázka. Každý totiž přichází s jinou vnitřní výbavou i sociální zkušeností. A taky s nějakými očekáváními. Mnoho začínajících učitelů může narazit, protože nemají ještě sociální a komunikační dovednosti rozvinuté do míry, která je pro práci se třídou potřebná. Ale mají velké plány. A pak přicházejí do „jámy lvové“, kde musejí okamžitě vyhodnotit situaci a adekvátně na ni reagovat. To vůbec není snadné.

Každý člověk si navíc do práce přináší i zkušenosti ze soukromého života, takže když učitel prožívá např. nestabilitu ve vztahu, projeví se to i na jeho sebevědomí ve škole. Tohle vše je třeba brát v úvahu. A mně se pro tuhle práci nesmírně hodí moje kvalifikační trojkombinace: jsem vystudovaná učitelka a k tomu mám psychoterapeutické vzdělání a mentorský výcvik. Také jsem externě působila na pedagogické fakultě, takže trochu znám profil studentů učitelství. A navíc jsem máma několika dětí, mám syny i dcery. I tato zkušenost je pro mou práci k nezaplacení.

### 5.6 Mentoring ve školství jako prevence syndromu vyhoření - konkrétní zakázka

Případy syndromu vyhoření ve školách přibývají, jde o velké téma dnešního školství. Jak se dá mentoringem a koučinkem zažehnat odliv kvalitních pedagogů? Tady je jeden konkrétní příklad.



Základní škola profesora Švejcara v Praze 12 je jednou z vybraných škol, které v rámci projektu Národního pedagogického institutu Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi získaly možnost zavést mentoring. O podpoře učitelů hovoří zástupkyně ředitele Iva Šagátová a externí mentorka Martina Habrová, a to v návaznosti na článek [Mentoring jako prevence syndromu vyhoření](#).

**Iva Šagátová:** Mentoringu u nás využívají hlavně mladší učitelé, třiceti- až čtyřicetiletí. Zkusím popsat potřeby dvou mladých, perspektivních učitelů, kterým jsem službu nabídla, protože velmi stojíme o to, abychom si je udrželi a aby se ve škole cítili dobře. (Jména byla změněna.)

Petr je velmi šikovný učitel druhého stupně. Někdy si toho ale nabírá moc. Ke všemu dostal třídnictví v deváté třídě, kdy kluci „mají hladinu testosteronu až na stropě“ a s holkami se zase „nedá moc pohnout“. Petr zažívá tlak od třídy, ale i od kolegů na to, aby své žáky „polepšil“. A já jsem viděla, jak mi zhasíná před očima. Jeho nadšení se začalo rozplývat jako pára nad hrncem.

Jana je kvalifikovaná a aktivní učitelka přírodovědných předmětů, je to taková úžasná „povodeň“. Opět, musela po kolegovi, který odešel, převzít jako třídní poměrně složitou třídu, osmáky. Měla tedy velmi komplikovanou startovací pozici. A nastal boj. A bojujete se čtrnáctiletými dětmi – nevyhražete.

„S Martinou, mentorkou, řešíme hlavně to, abych si problémy nebrala osobně a abych si je s sebou nenosila domů,“ říká Jana. Za půl roku, které mentoringu předcházely, se podle svých slov dostala na hranice totálního vyčerpání. Pomohl jí mentoring? „Jsem pořád tady, tak asi ano,“ usmívá se. „Předtím jsem přicházela ze školy domů (ve špatné náladě) s neodbytnými myšlenkami na to, co budu dál dělat: odejdu a ulevím tak svým nervům, nebo budu ještě hledat nějaké cesty, jak dál? Pak jsem zjistila, že ve škole působí mentorka a že k ní chodí kolega,

kterému to pomáhá. A tak jsem vedení požádala, jestli bych ji nemohla dostat taky. Jsem moc ráda, že mi vyhověli. V minulé škole jsem zažila jiný přístup. Jsou školy, kde učitele, který přizná, že si neví rady, nepodří, naopak, ještě na něj celou situaci „hodí“. „Nezvládá to, a měla by přece...“ Není divu, že pak učitelé své potíže neradi přiznávají.

## Chybami se člověk učí...

**Martina Habrová:** Chyba je prostředek ke změně. Vztah českých škol k chybování nebyl a není dobře pojatý, ať už ve vztahu k dětem, nebo učitelům. Pomalu se to mění. Někdy stačí i drobnější změna v přístupu učitele a dynamika vztahů se začne proměňovat k lepšímu, a to zase vede k větší sebedůvěře na straně učitele...

**Iva Šagátová:** Každý seberozvoj znamená vystoupit z komfortní zóny. Je to rozhodnutí neházet vinu na rodiče nebo na kolegy a uvěřit, že změna může vyjít ode mě. Musím se na sebe podívat jiným pohledem, třeba se o sobě i dozvědět něco, co se mi úplně nemusí líbit. Z tohoto pohledu je dobré, když je mentor „cizí“ - není to ani kolega, ani vedení. Přispívá to k pocitu bezpečí.

**Martina Habrová:** Pohled nezainteresované osoby může být opravdu užitečný. Vidí třeba to, že u mladých učitelů pomůže, když trochu „uberou“. To byl, myslím, i Janin případ. Hodně mluvit, angažovat se, přesvědčovat nemusí mít žádoucí účinek. Děti se stáhnou do svého světa a učitel je pro ně kulisou. Toho to ovšem velmi vyčerpává. Tenhle návod - méně je někdy více - může být pro samotného učitele překvapivý, snaží se přece dělat vše s plným nasazením, ale je to naprosto v pořádku.

## 5.7 VIDEO: Bez spokojených pedagogů nemůže škola uspět. Čím je motivovat?

Bez spokojených učitelů nemohou být spokojení žáci. Pro dobrou atmosféru ve škole je tak zásadní, aby vedení podporovalo pedagogický sbor a naslouchalo jeho potřebám. Jan Korda, ředitel ZŠ Lyčkovo náměstí v Praze, popisuje svoje zkušenosti s motivací učitelů a dalších zaměstnanců školy i s budováním atmosféry důvěry i rozvojem pracovníků.



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

[00:27](#) Jak se vypořádat s odlišnými názory konzervativních vs. progresivních učitelů?

[03:54](#) Učitele je třeba motivovat dobrými podmínkami pro práci a dát jim prostor pro růst.

[08:23](#) Pravidla by mělo vedení školy tvořit spolu s pedagogickým sborem.

[11:11](#) Škola otevřená rodičům – jak s rodiči spolupracovat a jak mohou přispět pro dobré klima?

[12:10](#) Co dělat, když rodič obchází třídního učitele a stěžuje si u vedení školy?

[13:59](#) Ředitel má být pro pedagogy průvodce a pomocník.

## Přílohy

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

Příloha 1: [Mapy učebního pokroku – český jazyk, matematika a anglický jazyk](#)

Příloha 2: [Plán osobního rozvoje - formulář](#)

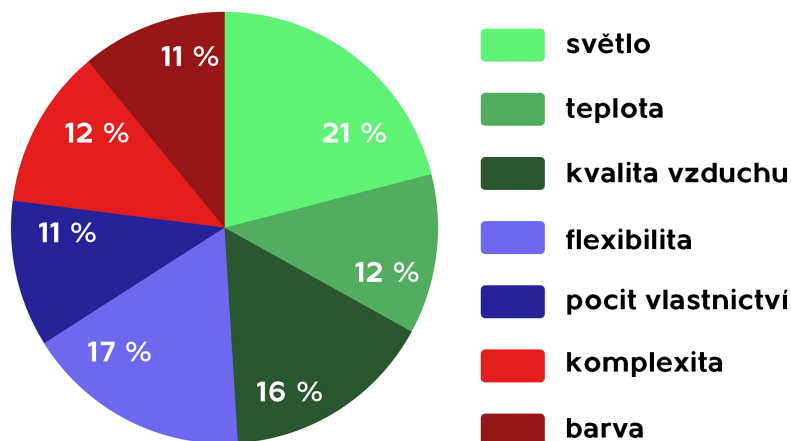
### 5.8 Moderní výuka a design školní třídy

Různé styly učení si žádají různé uspořádání lavic ve školní třídě. Rozdělení třídy na učební centra podle Davida Thornburga zlepšuje studijní výsledky a naplňuje individuální potřeby dětí, jak dokazuje například montessori pedagogika.



## Design a školní třída

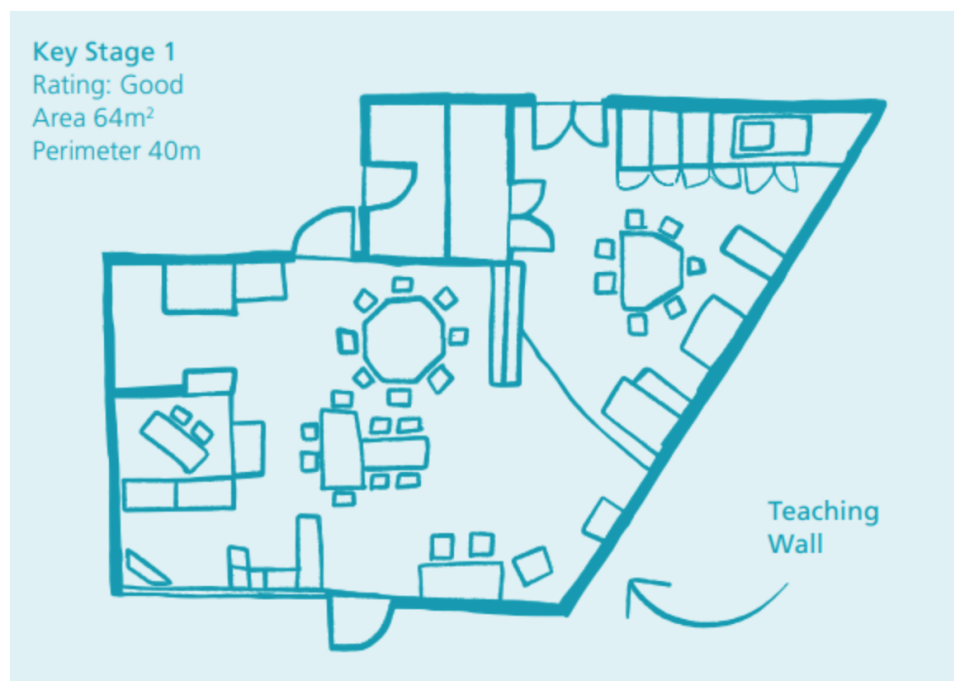
Dobře navržená školní třída může podpořit studijní výsledky dětí, jak ukazují závěry studie *Clever Classrooms* z roku 2015 [1]. Podle této studie může dobrý design třídy zvýšit pokrok dětí ve čtení, psaní a matematice až o 16 %. Jako nejvýznamnější faktor prostředí třídy se ukázal být dostatek denního světla. Druhým nejdůležitějším faktorem je flexibilita třídy, tedy to, jak třída naplňuje individuální potřeby dětí, které se v ní učí.



Nejdůležitější faktory designu třídy podle výsledků studie *Clever Classrooms*.

## Flexibilita třídy [1]

Flexibilní třída by měla dětem nabízet rozmanité způsoby učení. Autoři studie *Clever Classrooms* doporučují místo klasického uspořádání lavic třídu rozdělit do učebních zón nebo center. Pro mladší děti, pro které je učení založené především na hře, doporučují mít ve třídě více center – například koberec pro společné setkávání, čtecí koutek, počítačový koutek a další. Pro starší děti, které se věnují spíše samostatné nebo skupinové práci, stačí center méně.



Příklad rozdělení třídy na jednotlivá centra.

Zdroj: Barrett, Peter a kol. *Clever Classrooms* [online]. 2015. [cit. 21. 12. 2019]. Dostupný z [www: https://docs.wixstatic.com/ugd/902e4a\\_6aa724a74ba04b46b716e528b92ad7fc.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/902e4a_6aa724a74ba04b46b716e528b92ad7fc.pdf)

## Individuální styl učení [2]

Proč je rozdělení třídy do studijních center efektivnější než klasické uspořádání lavic? Jedním z důvodů je to, že každý se učí jiným způsobem. Každé dítě i dospělý má svůj individuální styl učení. Učební styly se liší jednak podle převažujícího smyslového přístupu (zrakový, sluchový, dotkový a pohybový), ale i podle dalších kritérií. Některé děti se učí velmi rychle, jiné potřebují na učení hodně času. Některé jsou spíše aktivní, jiné pasivní. Děti mohou být při učení více nebo méně organizované, některé jsou víc flexibilní, jiné spíše rigidní. Některé děti postupují v učení raději od konkrétního k abstraktnímu, jiné to mají naopak. Ve škole byste měli vycházet vstříc potřebám každého dítěte a využívat jeho individuální styl učení. A tomu by mělo odpovídat i prostředí třídy.

## Od táboráku k moderní výuce [3]

Proč je dobré třídu rozdělit do studijních center, aby tak umožňovala různé způsoby učení, vysvětluje David Thornburg ve své knize *From the Campfire to the Holodeck: Creating Engaging and Powerful 21st Century Learning Environments*.

Thornburg nejprve vysvětluje, proč tradiční uspořádání třídy vyhovuje spíše menší části dětí. Na pomoc si bere teorii flow, kterou vytvořil psycholog Mihaly Csikszentmihalyi.

**„Flow“ by se česky dalo přeložit jako proudění nebo plynutí - jde o určitý stav mysli, kdy se ponoříte do nějaké činnosti tak, že vás úplně pohltí. Je to stav naprostého soustředění a zaujetí, kdy zároveň prožíváte spontánní radost a nadšení z činnosti,**

**kteřé se věnujete. V takové chvíli jste schopni udělat mnohem více práce než jindy, zároveň se ale po této práci cítíte odpočinutí a spokojení.**

Thornburg vysvětluje, že flow děti můžou (a měly by) zažívat i během vyučování. K tomu je ale potřeba, aby pro ně učební látka byla přiměřeně náročná. Je možné toho dosáhnout při klasickém frontálním vyučování? Pro malou část dětí určitě ano, ale záleží na individuální úrovni dovedností a ta je u každého dítěte jiná. Proto při frontální výuce bude učení pro část dětí příliš těžké, pro část dětí moc snadné a jen pro menší část dětí bude náročné tak akorát, aby se při něm mohly dostat do stavu flow. Proto frontální výuka většinou nebude fungovat, pokud chceme oslovit většinu dětí ve třídě.

Co tedy zvolit místo frontální výuky? Neexistuje jediný pedagogický přístup, který by byl vhodný pro všechny děti. Ale existuje přístup, který má potenciál dovést velkou část dětí do stavu flow – projektové vyučování. Když mají děti možnost pracovat na projektech založených na jejich individuální úrovni dovedností, mohou se snadno dostat do stavu flow a pracovat svým vlastním tempem. Abyste ve třídě mohli vytvořit takové prostředí, které bude tento typ výuky podporovat, potřebujete znát čtyři základní archetypální modely poznávání, které Thornburg ve své knize popisuje. Zároveň navrhuje, aby se tyto modely staly čtyřmi hlavními vzdělávacími prostory. Jsou to táborák, studna, jeskyně a život.

## Model táborák

Táborák je místem, kde se lidé setkávají a vyprávějí si příběhy. Znalosti o životě a o světě se u původních kultur často předávaly právě pomocí mýtů a vyprávění. Táborák dnes bývá v učebnách nahrazen tabulí, ale role učitele je podobná jako v pravěku – učitel je ten, kdo předává vědomosti, a děti jsou těmi, kdo poslouchá a přijímá informace. Jako učitelé si pak musíte položit otázku, jak dlouho byste měli vyprávět a kolik informací byste takto dětem měli předat. Podle Thornburga je úkolem učitele předložit jen tolik informací, aby tím připravil půdu pro samostatnou práci dětí. Přednášení a frontální výuka tedy určitě mají ve škole své místo, měly by ale sloužit hlavně jako zdroje pro studentské projekty. Někdy mají učitelé tendenci dětem předávat velké množství informací, přínosnější ale může být pokládat zajímavé otázky a nechat děti, aby je samy hlouběji prozkoumaly.

## Model studna

Druhým archetypálním vzdělávacím modelem je „studna“ – místo, kam lidé v minulosti chodili pro vodu. Studna byla často místem setkávání a komunikace. Lidé si zde neformálně předávali informace. I v dnešní době se děti spoustu věcí naučí prostřednictvím neformálního rozhovoru se svými vrstevníky. Běžná třída s tradičním uspořádáním lavic však tento typ učení moc nepodporuje. V mnoha firmách podobně jako „studna“ funguje kuchyňka, kam si zaměstnanci jdou udělat kávu a povídají si.

Hlavní rozdíl „studny“ oproti „táboráku“ je ten, že neformální rozhovor zahrnuje mnohem méně lidí než přednášení. Může sice začínat ve větší skupině, pozorování však ukazují, že postupně se skupina rozdělí a povídají si spolu nejčastěji dva až tři lidé, kteří střídavě zastávají roli mluvčího a posluchače. Lidská potřeba tohoto typu učení je vrozená, proto byste mu ve výuce měli dát prostor.



## Model jeskyně

Třetím vzdělávacím modelem je „jeskyně“ – prostor pro samostatné přemýšlení a reflexi, kde dítě může v klidu vstřebat a zvnitřnit to, co se během výuky dozvědělo. Učení by podle Thornburga mělo být autentické a skutečné. Dnes se často topíme ve velkém množství informací, proto byste se měli ve výuce zaměřit spíše na rozvoj porozumění. A právě „jeskyně“ je místem pro reflexi, která nás posouvá od znalosti k porozumění. V klasické třídě je většinou nemožné nalézt soukromí pro reflexi. Mnoho dětí má navíc po škole spoustu kroužků a aktivit a v průběhu celého dne tak nemají možnost se na chvíli ztišit a přemýšlet. Přitom z „jeskyně“ může pocházet mnoho užitečných nápadů.

## Model život

Čtvrtým archetypálním modelem vzdělávání je „život“ – tedy přirozené učení se praxí, životem. Vzdělávání by nemělo být jen teoretické, ale mělo by reflektovat „skutečný život“ a výuka by měla dětem umožňovat vyzkoušet si naučené věci co nejlépe v praxi, ve skutečnosti.

V čem vám Thornburgův koncept čtyř archetypálních vzdělávacích modelů pomůže? Předně je to uvědomění si limitů frontální výuky. Kromě „táboráku“ dopřejte ve výuce prostor i ostatním archetypálním učebním modelům. Vytvořte ve třídě „studnu“ – místo pro rozhovory dětí v menších skupinkách. Najděte a poskytněte koutek, kde mohou být děti chvíli o samotě – v „jeskyni“. A připravte prostor, kde si děti mohou naučené věci prakticky vyzkoušet. To se vám těžko povede u klasického uspořádání lavic. Mnohem výhodnější proto může být třídu rozdělit do jednotlivých zón nebo center. Inspiraci, jak to prakticky udělat, hledejte u několika pedagogických směrů.

## Učební zóny v pedagogice [4]

Rozdělení třídy na učební zóny není v pedagogice ničím novým. Tento přístup vychází z objevů vývojové psychologie první poloviny 20. století, které potvrzují i nejnovější poznatky o fungování lidského mozku. Uspořádání třídy do více pracovních koutků se objevuje v různých podobách v několika pedagogických směrech. Najdeme ho v jenském plánu, v daltonské, freinetovské nebo v montessori pedagogice. S rozdělením třídy na centra pracuje také vzdělávací koncept Začít spolu a projekt Třída budoucnosti.

## Montessori pedagogika

Montessori pedagogika klade velký důraz na připravené prostředí. Prostor třídy je rozdělený do různých koutků, ve kterých jsou připravené pomůcky a činnosti, které odpovídají potřebám dětí. Koutky bývají odděleny nízkými poličkami, učitel tak má přehled o tom, co se ve třídě děje. V montessori třídách bývá také otevřený prostor pro společné setkávání všech dětí.

## Začít spolu [4]

S netradičním uspořádáním třídy pracuje také vzdělávací koncept Začít spolu. Třídy pracující podle programu Začít spolu jsou uspořádány do pracovních koutků, které se nazývají „centra aktivit“. Tato centra poskytují prostor pro individuální i pro skupinovou práci a nabízejí tak možnost učit se různými způsoby – samostatně, pozorováním, nápodobou i jeden od druhého. Malé skupinky dětí pracujících spolu umožňují přirozenou komunikaci. V takto vytvořeném prostředí přechází aktivita z učitele na dítě.

Ve třídě na prvním stupni najdete například centrum pro čtení, psaní, matematiku, pokusy a objevy,

ateliér nebo centrum pro relaxaci. Některá centra je možné propojit nebo upravit podle potřeby dětí a učitele, případně je možné přidávat další centra (počítačové, dramatické).

## Třída budoucnosti [5]

Třída budoucnosti (Future Classroom Lab) je projektem evropského sdružení European Schoolnet. V rámci tohoto projektu byla v Bruselu vytvořena modelová třída s flexibilním uspořádáním prostoru rozděleným do jednotlivých zón, které podporují různé způsoby učení. Třída je vybavená moderními technologiemi. Najdeme v ní těchto šest zón:

ZKOUMEJ! – zóna určená pro projektové učení, bádání a zkoumání.

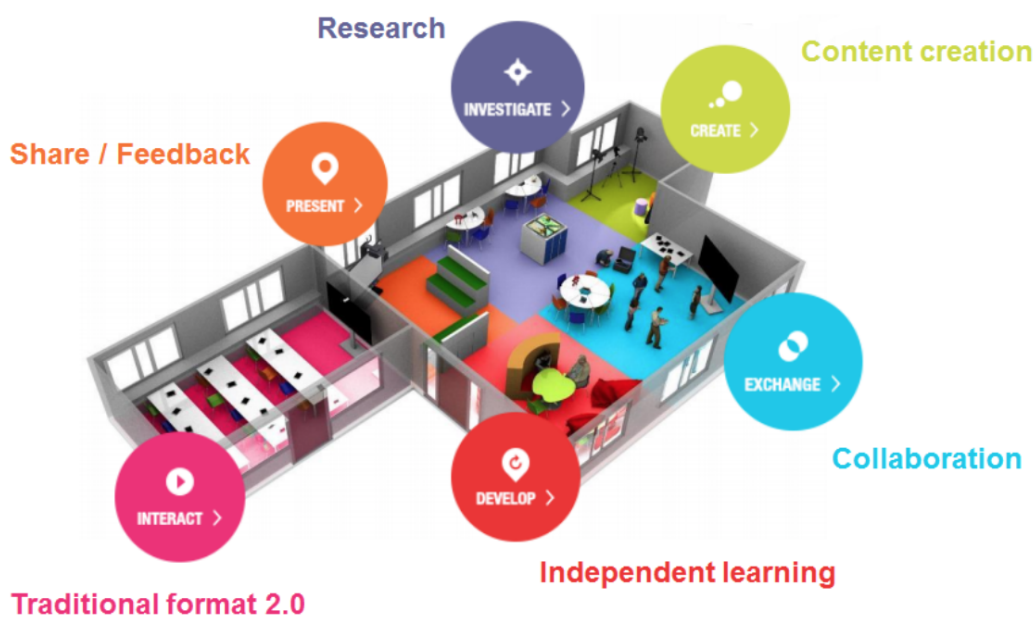
PREZENTUJ! – prostor, kde děti mohou prezentovat vlastní práci ostatním.

ZAPOJ SE! – zóna pro přednášení a frontální výuku vybavená moderními technologiemi pro aktivní zapojení dětí.

VYTVÁŘEJ! – zóna, kde děti samy vytváří vzdělávací obsah.

SPOLUPRACUJ! – prostor pro týmovou práci.

ROZVÍJEJ SE! – koutek pro neformální učení a relaxaci.



Šest zón ve Třídě budoucnosti

Zdroj: Guidelines on Exploring and Adapting Learning Spaces in Schools. 2017. [cit. 21. 12. 2019]. Dostupný z [www: http://files.eun.org/fcl/Learning\\_spaces\\_guidelines\\_Final.pdf](http://files.eun.org/fcl/Learning_spaces_guidelines_Final.pdf)

V některých evropských zemích již vznikají učebny inspirované Třídou budoucnosti. Cílem projektu je inspirovat k přemýšlení o tom, jak by třída měla vypadat, ne předat konkrétní přesný návod, proto

se i tyto jednotlivé třídy velmi liší. Jedna třída inspirovaná Třídou budoucnosti vznikla i v ZŠ Dr. Edvarda Beneše v pražských Čakovicích. Škola upravila stávající třídu, barevně oddělila jednotlivé zóny a dokoupila nábytek (vše se povedlo financovat z běžného rozpočtu školy).

U výše zmíněných pedagogických směrů a projektů, které člení prostor třídy netradičním způsobem, můžete hledat inspiraci. Důležité ale je zařídit třídu tak, aby odpovídala konkrétním potřebám učitele a dětí, které se v ní učí. Proto je vhodné spolupracovat na uspořádání třídy s dětmi, aby třída naplňovala jejich konkrétní potřeby a měla potenciál podpořit jejich studijní výsledky.

## Zdroje:

[1] Barrett, Peter a kol. Clever Classrooms [online]. 2015. [Cit. 21. 12. 2019] Dostupný z [www: \[https://docs.wixstatic.com/ugd/902e4a\\_6aa724a74ba04b46b716e528b92ad7fc.pdf\]](https://docs.wixstatic.com/ugd/902e4a_6aa724a74ba04b46b716e528b92ad7fc.pdf)

[2] GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-815-5.

[3] THORNBURG, David. From the campfire to the holodeck: creating engaging and powerful 21st century learning environments. San Francisco: Jossey-Bass, 2013. ISBN 9781118748060.

[4] KREJČOVÁ, Věra a Jana POCHE KARGEROVÁ. Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-695-0.

[5] Třída budoucnosti. Dům zahraniční spolupráce [online]. 2018. [Cit. 30. 12. 2019] Dostupný z [www: \[https://www.dzs.cz/file/8151/publikace-trida-budoucnosti-web\\_final-pdf\]](https://www.dzs.cz/file/8151/publikace-trida-budoucnosti-web_final-pdf)

## 5.9 Mentoring ve školství - praktický příklad

Když chcete předejít syndromu vyhoření, hodí se mentoring, zpětná vazba i diskuse v komunitním kruhu. Přinášíme vám jednu z možných cest, na kterou se pedagog může vydat.



„Zpětná vazba mentora pro mě byla užitečná a ani to moc nebolelo. Daleko horší byla „horká židle“ v komunitním kruhu, tam mi to děti opravdu osolily...“

Jana je kvalifikovaná a aktivní učitelka přírodovědných předmětů, která působí na Základní škole profesora Švejcara v Praze. Jako třídní převzala osmou třídu po kolegovi, který odešel ze školy, a žáci ji nerespektovali. Ve velkých nesnázích požádala vedení o možnost mentoringu, její škola této službě již využívala.

*Tento text navazuje na článek [Mentoring ve školství jako prevence syndromu vyhoření a dále popisuje práci mentora s učitelem z pohledu učitelky Jany i mentorky Marty Habrové. Doplnuje je zástupkyně ředitele školy Iva Šagátová. \(Jméno učitelky jsme změnili.\)](#)*

Martina Habrová: V rámci tohoto projektu ([APIV-B - Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi](#)) je pro každého učitele k dispozici dvacet pět hodin, z nichž většina by měla být věnována přímé práci s učitelem, jako jsou konzultace, ale i např. návštěvy hodin. Jsem APIV vděčná za to, že mentoring nenastavil striktně, umožňuje to flexibilitu v přístupu. S někým je to hlavně dialog, někdo chce spíš jen konzultaci, jak se chovat k nějakému konkrétnímu dítěti. Nebo je zakázka naopak komplexnější. Jedna paní učitelka mě nedávno poprosila o vedení, jak pracovat s hlučnou třídou a nevysilovat se při tom. Pozvala mě k sobě do třídy a přímo chtěla, abych si všimla situací, kdy podle mě „ulítává“. Společně hledáme, jak to dělat jinak. Začaly jsme tím, že jsme změnilly uspořádání lavic ve třídě, aby mezi ní a dětmi nebyla taková vzdálenost.

S Janou jsem pracovala formou konzultací, ale i přímým, tandemovým působením ve třídě. S její třídou jsme zorganizovaly dva „sdílecí“ komunitní kruhy.

## Komunitní kruh

### Jana:

Byla to taková „horká židle“ a musím říct, že jsem se zapotila. Pravidlo bylo takové, že děti mohou mluvit o všem, o čem potřebují a o čem chtějí. Samozřejmě při respektování pravidel slušného chování. Měly možnost říct vše, co se jim na našem vztahu nelíbí. Jsem ráda, že jsem to podstoupila, vyčistilo to vzduch. Věřily věcem, které byly naprosté fámy. Například, že kolega odešel kvůli mně a že když jsem třídu přebírala, byla jsem již proti ní zaujatá.

### Martina Habrová:

Byli upřímní, ale podle mě také celkem kultivovaní, nezvrhlo se to.

### Iva Šagátová:

Velmi důležitým prvkem mentoringu je podle mě mediace a mentorka v tomto případě výborně působila jako mediátor. Ta třída byla složitá sama o sobě, to se tak někdy přihodí, a vše se ještě dále zkomplikovalo odchodem pana učitele. A složitě to neměla jen nová paní učitelka, ale i ty děti. Nabídli jsme jim konzultace s psychologkou a mnoho z nich toho využilo.

### Martina Habrová:

Myslím, že k tomu přispěly i ty dva komunitní kruhy, které jsme uspořádali. Zdálo se mi, že i díky nim děti pochopily, že někdo stojí o jejich názor a o to, aby se cítily dobře.

### Iva Šagátová:

I děti se v tomto procesu učí, že je dobré si umět říct o pomoc, že je možné přiznat, když si nevíme rady, že pomoc psychologa, mediátora nebo mentora patří k celoživotnímu učení a seberozvoji. Myslím, že se jim to v životě bude hodit.

### Jana:

Nyní se v naší společné práci s mentorkou věnujeme tomu, jak s dětmi co nejlépe pracovat. Od fáze sebezpytování jsme přešly ke konkrétním technikám. Martina mi teď pomáhá jako druhé oko. Víc hlav víc ví.

### Martina Habrová:

S Janou pracujeme i přímo ve třídě, máme něco jako tandemovou výuku a já jí ukazuju některé „fígle“. Jako bývalá metodička prevence a speciální pedagožka, kdy jsem působila na různých typech škol, jsem zažila spoustu situací, a tak se moje zkušenosti a nápady někdy hodí. A Jana hned může posoudit, zda to zafungovalo, nebo ne. Některé znalosti přicházejí až s lety praxe. Učitelé mohou být různí a rozhodně nemusejí být dokonalí.



## Sebereflexe učitele

Co jim ale nesmí chybět, je férovost a schopnost sebereflexe, a také odvaha se omluvit, když něco neudělají dobře. Když jsme se s dětmi v rámci onoho komunitního kruhu bavili o tom, kdy to má u nich učitel „zavřené“, popsali to takto: je to takový ten učitel, co nakráčí nebo přímo vltne do nějaké situace, zařve, zbrkle něco rozhodne, někoho obviní a zmizí, a pak se ukáže, že neměl pravdu, že to bylo nespravedlivé. V provozu běžných škol je to dost časté, učitelé sahají k instantním a nedomyšleným řešením, jak třídu „zpacifikovat“, aniž by vůbec pořádně věděli, o co jde. Nejen že to nefunguje, ba co hůř, jen tím děti proti sobě popudí.

### Iva Šagátová:

Impulz pro mentoring v naší škole vychází od vedení, ale pak už si zakázku řídí učitel a mentorka samostatně. My jako vedení do toho nezasahujeme. I když se třeba zakázka nakonec ubírá jiným směrem, než to na začátku vypadalo, nevadí. Máme důvěru ve zkušenou mentorku a věříme i našim učitelům. Bereme to jako velmi diskrétní, až niternou záležitost, která probíhá mezi mentorem a pedagogem za zavřenými dveřmi. Žádné reporty nevyžadujeme. Pro nás jsou důležité výsledky. V případě mentoringu to znamená vyrovnanější a empatičtější učitel, vybavený větší schopností adekvátně jednat. S dětmi, rodiči, učiteli i vedením. A skoro si myslím, že bez náležité profesionální podpory, jako je mentoring, supervize nebo tandemové učení, je nemožné chtít od učitelů takový výkon, jaký si dnešní doba žádá. Jen málokdo umí jen tak od přírody všechno, co se dnes od učitelské profese očekává.

### 5.10 VIDEO: Jak na dobré klima ve škole, aby se tam těšili žáci i učitelé?

Smysluplnost, spolupráce, svoboda – tak zní recept na dobré klima ve škole, kterého se už patnáct let drží ředitel základní školy v pražském Karlíně Jan Korda. Jak to přesně funguje, jaká pravidla si nastavit a jak je dodržovat, prozradil v tomto videu. Základem všeho je podle něj lidská slušnost, nepovyšování se a respektování stejných zásad žáky i pedagogy.



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

[00:26](#) Pokud chce vedení zlepšit klima ve škole, jaké by měly být jeho první kroky?

[02:25](#) Základem dobrého klima je partnerský vztah s žáky. Učitel má být pro děti průvodcem, který kráčí vedle nich, nepovyšuje se nad ně.

[03:37](#) Význam společných pravidel a hodnot: Jak si pravidla stanovovat a proč je musí dodržovat společně děti i pedagogové?

[05:26](#) Jak předcházet zhoršování klimatu a vysvětlovat pravidla nově příchozím.

[08:20](#) Společná pravidla platí pro všechny i mimo školu.

[09:04](#) Klima školy je společné dílo žáků a učitelů, kteří sdílejí stejnou vizi i motivaci. O pravidlech a hodnotách je třeba diskutovat.

[10:17](#) Tři pilíře vnitřní motivace žáků i pedagogů: smysluplnost, spolupráce, svoboda.

[14:33](#) Jak vyhodnocovat klima školy a evaluovat pocit bezpečí žáků i pedagogů?

## Přílohy:

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

Příloha 1: [Řád pracovníků ZŠ Lyčkovo nám](#)

Příloha 2: [Práva a povinnosti žáků - žakovský řád školy ZŠ Lyčkovo nám](#)

Příloha 3: [Anonymní anketa pro žáky 1.-4. ročník](#)

Příloha 4: [Anonymní anketa pro žáky 5-8. ročník](#)

### 5.11 Čtenářem se dítě nerodí, čtenářem se stává čtením

Trénink čtení je zábava, když se to vezme z toho správného směru. Čtenářská dílna, společné i samostatné čtení a pohyb čtenářů - takový je recept základní školy v Děčíně. Zkusíte to taky?





## Páteční čtení

„Ke čtenářství děti vychováváme od první třídy, na tom si jako škola zakládáme,“ říká Monika Kocianová, třídní 3. B. Děti musejí povinně přečíst alespoň dvě knihy za pololetí, ale někteří čtou i víc. Pod tabulí jsou vylepené papíry s vytisknutými hromádkami knih, které si děti vybarvují – za každou přečtenou knihu jedna vybarvená. Některé hromádky už jsou barevné více než z poloviny, a to je teprve listopad.

**„Každý pátek pak děláme čtenářskou dílnu, kdy si děti buď do školy knihu přinesou, nebo si tu nějakou půjčí. Nedá se tak úplně spoléhat na to, že každému dítěti jeho rodiče něco na čtení seženou. Proto tu mají knihovničku, kam i já sama nosím knihy, které mi někdo dá nebo které koupím,“ popisuje Monika Kocianová, jak to u nich ve třídě funguje.**

Čtenářská dílna pokračuje společnou prací. „Děti, minule jsem vám představila tři knihy. Co měly společného?“ „Byly v nich lišky,“ volají děti o překot a vzpomínají na názvy děl. Paní učitelka už má pro ně ale nový úkol: mají říct, jestli se v knize, kterou mají právě rozečtenou, také vyskytuje nějaké zvířátko, a zda je „normální“, nebo kouzelné. Les rukou je nahoře, skoro každý se chce podělit. Následuje další klidný blok s knížkou, kdy má paní učitelka prostor, aby si mohla sednout k jedné slabší dívence. Pak začíná přestávka, během níž si děti navzájem ukazují zajímavosti ze svých knížek, kluci hrají fotbal, třída po nabitě hodině odpočívá.

## Četba v pohybu

Po zvonění se třída znovu schází na koberci, tentokrát se děti všelijak proplétají a míjejí, dokud na učitelčino „stop!“ nevytvoří dvojice s nejbližším sousedem. Monika Kocianová vytahuje laminované kartičky s otázkami (otázky najdete ke stažení v příloze) a děti losují: „Jakou situaci ze své knížky bych chtěl zažít?“ Povídají si ve dvojici, potom na vyzvání představují třídě, co říkal jejich kolega. Následují další otázky, děti s nadšením pobíhají po koberci a sdílejí spolu, co se v knize dočetly.

V další části hodiny pak paní učitelka Kocianová dětem představuje další knihy, které mohou číst. Nakonec zapojuje do hodiny čtení i mluvnici. Třetáci určují podstatná jména a slovesa, hledají je ve svých knihách, běhají je zapisovat na tabuli. Na závěr přichází opět zklidnění s knihou na koberci. Když zazvoní, mají před sebou děti poslední, odpočinkovou hodinu: výtvarnou výchovu.

## Výběr knih a dyslexie

**„Děti u nás čít musejí, na tom trváme,“ říká Monika Kocianová. „Máme hodiny, kdy čteme všichni společně jednu knihu, aktuálně jsou to Dobrodružství kocourka Modroočka. Tyto hodiny slouží k tomu, abych děti slyšela čít nahlas a mohli jsme dělat úkoly spojené právě s touto knihou. Každý pátek ale zařazují dvouhodinovku, kdy volbu knihy nechávám víceméně na dětech.“**

Pro děti s dyslektickými problémy volí Monika Kocianová knihy z knižní edice První čtení (Albatros

Media). Výběr knih řeší individuálně, tak aby se knihy dětem s obtížemi ve čtení líbily. I děti s dyslexií se na dílny bez výjimek těší.

Kritéria pro výběr knihy jsou spíše volná, ale titul by měl náročností odpovídat ročníku. Ve 3. třídě už by si tedy děti spíše neměly nosit například disneyovky, které jsou vlastně jen přepsanými filmy. Kniha by měla mít souvislý děj, čemuž nevyhovují jednotlivé pohádky ani například encyklopedie. „Mám tu několik kluků, které by právě spíše bavily kratší naučné texty. Podporuji je v tom, aby si je četli doma, ale na školní dílny se tento druh titulů nehodí,“ vysvětluje učitelka.

## Podpora senzitivního období

Jak jsou na tom vůbec děti se čtením mimo školu? Z některých jsou polykači písmenek, další dávají přednost jiné zábavě. Alespoň ty povinné dvě knihy za pololetí ale přečíst musejí, a k tomu vyplňují i takzvaný „čtenářský list“ – hezky graficky vyvedený list, kam uvedou údaje o knize, stručně převypráví obsah a vysvětlí, co se jim na ní líbilo nebo nelíbilo. Škola se snaží podpořit čtenářství i pravidelnými návštěvami místní knihovny, kam pak některé děti ve volném čase docházejí.

A co rodina? I ta má ve vzdělávání dětí své místo. Rodiče by měli dohlédnout na to, aby si jejich potomci plnili své „čtenářské závazky“ a skutečně se i doma čtení věnovali. Na rozdíl od široce zavedené praxe v českých školách ale Monika Kocianová nevyžaduje, aby rodiče dětem denně podepisovali, že doma nahlas čtou. „Zjistila jsem, že to nikam nevede. Pokud nějaké dítě nečte a rodičům je to jedno, nějaké podpisy na kartičce to nezmění. Snažím se na rodiče spíše působit. Vysvětluji jim, že jejich děti jsou právě teď v senzitivním období, kdy je jejich mozek nastaven na to, aby čtení opravdu dobře ovládl. Pokud to teď zanedbají, už budou mít v pozdějším životě problém to dohnat. Je to i na nich, ne jen na škole,“ krčí rameny Monika Kocianová.

## Pracovní list:

[Otázky do čtenářské dílny](#)

### 5.12 VIDEO: Lepší známky a soustředění? Žáky ovlivňuje i design třídy.

Design třídy má nejen jednoznačný vliv na pohodu žáků, ovlivňuje i jejich studijní výsledky. Ukázal to nedávný průzkum Salfordské univerzity v Británii. Čím lépe je učebna navržena, tím lepší známky děti mají. Kateřina Pokorná, speciální pedagožka a lektorka Školy bez poražených, se tak podělí o nápady na zařízení školních interiérů. Videem bude provádět moderátorka Bára Dvorská.



 [Přehrát video](#)

## Struktura videa

[00:56](#) Jak by mělo vypadat ideální učební prostředí? Nejdůležitějšími faktory jsou světlo, teplota a flexibilita, tedy jak rozmanité způsoby učení třída žákům nabízí.

[04:43](#) Podnětnost prostředí ovlivňují například komplexita interiéru a barvy.

[05:33](#) Koho požádat o radu se zařizováním třídy?

[05:49](#) Třídu je dobré rozdělit do zón. Děti potřebují mít také pocit, že je učebna opravdu jejich.

[10:15](#) Ideální jsou přírodní materiály.

[11:09](#) Jak uzpůsobit třídu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

### 5.13 Máte jako ředitel práce nad hlavu a nestiháte? Pomůže koučink, říká expertka

Vedení školy je náročná činnost. Ředitel musí zajistit běžný chod instituce, finance, uspokojit pedagogy a zabezpečit co nejlepší podmínky pro výuku žáků. S těmito výzvami může pomoci například koučink, jak popisuje v rozhovoru profesionální koučka Martina Chmelová.



*Vedení školy je velice náročná činnost. Ředitel musí zajistit běžný chod instituce, finance, uspokojit*

pedagogy a zabezpečit co nejlepší podmínky pro výuku žáků – tedy i funkční společné vzdělávání. S těmito výzvami může ředitelům pomoci například koučink, jak popisuje v rozhovoru profesionální koučka Martina Chmelová. Podle ní může zlepšit manažerské schopnosti, zefektivnit řešení úkolů a šetřit čas.

## Co to obecně znamená někoho tzv. koučovat a jak lze tuto metodu aplikovat ve školách?

Jednoduše se dá říci, že koučování je metoda rozhovoru, pro kterou je typický partnerský a respektující přístup. Kouč nevystupuje vůči koučovanému jako autorita či poradce. Neříká: „To máš lepší udělat takto.“ Kouč a koučovaný se společně snaží nacházet možnosti, kapacity, potenciál. Kouč vystupuje v roli průvodce, který doprovází koučovaného na jeho cestě k vlastnímu řešení. Kouč zprostředkovává koučovanému pohled na řešený problém jaksi „zvenčí“, nezátížený vazbami, historií, emocemi. Tím může vyhledávat „úzká“ místa tam, kde je ředitel nevidí.

Využití koučinku ve školách je velmi výhodné obzvlášť u vedoucích pracovníků. Vedoucí pracovník formuje stabilitu a fungování celé instituce. Jedná se o rychlou, efektivní metodu, zaměřenou na nalézání vlastních řešení a souvislostí, která zabere zhruba 5 až 7 setkání. Moje zkušenosti s koučováním ve školách ukazují, že koučink využívají primárně ředitelé především tam, kde řeší problémy typu: práce v týmu, delegování kompetencí, odpovědností, úkolů, řešení konfliktů, práce s jakoukoli změnou a podobně.

## Jak lze v praxi koučovat ředitele školy a je o to mezi nimi zájem?

Koučování je služba jako jakákoli jiná. Základní podmínkou je snaha ředitele chtít situaci řešit a být ochoten reflektovat své vlastní postupy, názory a řešení. Bez ochoty k vlastní reflexi koučování nefunguje. Reflexe někdy přináší uvědomění, že mnohé věci děláme dobře, nebo naopak, že potřebujeme některé věci dělat jinak – jaksi s vynakládáním menšího objemu energie.

Já se v praxi setkávám s odpověďmi typu: „To víte, vždycky to musím nějak vyřešit.“ Ano, to je bezesporu pravda. Ale záleží na tom, zda to řeším dostatečně efektivně.

## Koučování tedy ve výsledku pomáhá ke zvýšení efektivity práce a úspoře času...

Koučovat lze pouze takové ředitele, kteří jsou otevřeni reflexi vlastních postupů a eventuálnímu přijímání změn. Změna nemusí být velká, někdy stačí jen nepatrné pootočení zorného úhlu pohledu na problém a dominový efekt již vytvoří dostatečně velký prostor pro konkrétní realizaci změny.

**Já osobně mám bohaté zkušenosti spíše z předškolního vzdělávání, kde koučink využívají některé ředitelky mateřských škol jako způsob zlepšení a upevnění svých manažerských dovedností pro řízení školy nebo při zavádění změn.**

Koučink v praxi probíhá formou rozhovoru – třeba přímo ve škole –, pro který je typické kladení otevřených otázek, které mají podpořit koučovaného v nalézání nových perspektiv a náhledů na

situaci. Otevřené otázky podněcují k zamyšlení. Chce-li se kouč zeptat klienta na jeho plány na příští půlrok, namísto otázky „Máš nějaké plány na příštích šest měsíců?“ zvolí raději otázku „Jaké jsou tvé plány na příštích šest měsíců?“ nebo „Čeho bys chtěl v následujících šesti měsících dosáhnout?“ Kouč tedy používá otevřené otázky, a tím vytváří prostor pro přemýšlení a hledání řešení. Uzavřené otázky vedou k odpovědím „ano“, „ne“ a nic nevypovídají o způsobu přemýšlení koučovaného.

Kouč samozřejmě může do rozhovoru vstoupit a přispět vlastní zkušeností, vždy však musí dobře zvážit, je-li takovýto vstup vhodný a je-li skutečně potřeba. Koučovanému by měl spíše nabídnout svůj pohled a ověřit si, že jej chce slyšet, namísto toho, aby do rozhovoru rovnou vstupoval radami. Čili základní snahou je, aby koučovaný porozuměl tomu, jak může situaci pozitivně ovlivnit on sám.

## Možná si řada ředitelů říká, že už tak mají málo času a ještě by další měli trávit koučinkem...

Každý si musí promyslet, zda chce svoji práci vykonávat s přehledem a efektivně, nebo zda se chce pořád jen dívat na zadní světla vlaku, který ujíždí a nestačí mu. Žijeme ve velmi rychlé době, požadavky a nároky na řídicí pracovníky se zvětšují a zrychlují. I ředitel se musí ve svých řídicích dovednostech vyvíjet.

Koučink je investice do způsobu myšlení a hledání řešení. Proto vrcholoví manažeři komerčních firem pracují s kouči. Investují sami do sebe i svých zaměstnanců, aby se udrželi na špičce. Vychází ze základní premisy: změna přijde, když se zastavíš. Koučovací sezení taková zastavení přináší. Zastavení a přehození na tu kolej, kde vlak stojí a my můžeme pohodlně nastoupit. Vyžaduje to však chuť a ochotu ředitelů investovat čas a peníze. Vzhledem k efektivitě koučinku se ale jedná o reálnou možnost pro každého. Jedno koučovací sezení trvá cca 1-1,5 hodiny, počet setkání se upřesňuje na počátku práce, obvykle se jedná o 5-7 setkání.

## Co může koučink řediteli dát?

Koučink může ředitele podpořit v tom, co dělá dobře, a nasměrovat ho na cestu změn tam, kde jedná neefektivně. Společně s koučem mohou hledat reálná řešení pro každého ředitele, pro každou školu s přihlédnutím k jejím individuálním možnostem a podmínkám.

## Máte nějaké konkrétní případy, na kterých se dá prokázat pozitivní vliv koučinku na práci ředitele, respektive fungování školy?

Ano, mám příklad z praxe. Během šesti setkání jsem pracovala s ředitelkou ze základní školy, která zároveň měla přidruženou i školu mateřskou. Jednalo se o menší školu v bývalém okresním městě. Koučink ředitelka využila primárně ke zvýšení svých řídicích a komunikačních dovedností, tedy primárních dovedností důležitých k fungování školy. Řídila 22 pedagogů a k tomu 4 pedagogy z mateřské školy, se kterými měla problém i z hlediska odloučeného pracoviště. Koučování pomohlo nastavit přehledná komunikační pravidla s pedagogy mateřské školy, zlepšit zpětnou vazbu a kontrolu zadaných úkolů a přispělo k pochopení některých emocí, které vznikaly v důsledku komunikačního chaosu s mateřskou školou.

## V souvislosti s inkluzí se hodně mluví o tom, že školy nejsou na změnu podmínek připraveny. Jak by mohl koučink pomoci ředitelům zvládnout zvýšené nároky?

Koučink může ředitelům pomoci při vlastní práci se změnou, což inkluze primárně přináší. Také by mohl ředitele podpořit například v oblasti řízení, delegování, zpětné vazbě, při řešení konfliktů, v oblasti komunikačních dovedností jak s učiteli, tak rodiči a zřizovatelem. Musím však uvést, že koučink není samospasitelná metoda, která během pěti setkání vyřeší veškeré problémy školy. V koučinku vždy záleží na konkrétní zakázce, ale i jeden konkrétní problém řešený s podporou kouče může přinést změnu myšlení pro řešení dalších problémů. To je princip dominového efektu. Na řešení jedné koučovací zakázky se klient může naučit, jak přemýšlet a řešit další problémy.

## S čím si naopak koučink nedovede poradit? Aby si ředitelé nedělali zbytečné iluze...

Koučink v žádném případě nemůže pomoci tam, kde je ředitel vyhořelý.

**Kdy hlavní mantrou je: „Mám toho moc, hlavně už po mně nic nechtějte.“**

V tom případě zřejmě selhávají veškerá podpůrná opatření i ze strany zřizovatelů. V tento okamžik bych nejprve zkusila mentoring a poradenství, a teprve potom bych dělala nějaké závěry.

## Praktická otázka: Ředitel by rád využil koučink právě v souvislosti s inkluzí, co pro to udělat? Kde najde informace a z čeho může službu platit?

Asi bych doporučila sednout k webu a hledat – kontakty, reference. Je však důležité, že klient si musí se svým koučem „sednout“. Musí mít v kouče důvěru a navázat s ním bezpečný vztah. To, zda si sednou, se pozná během prvního setkání. Naše organizace [Alfa Human Service](#) nabízí služby certifikovaných koučů. Koučink je služba jako každá jiná a je tedy hrazen z kapitoly služeb. Vyšší cena koučinku je vždy vyvážena rychlostí a efektivitou poskytnuté služby. Platí to v komerčních firmách i ve školství.

**Mgr. Martina Chmelová**

Působí jako koučka a terapeutka v Alfa Human Service, z. s., dlouhodobě podporuje pedagogické pracovníky předškolních a školních zařízení v oblasti upevňování psychické stability učitelů, efektivní komunikace, v oblasti stabilizace týmové práce. Pravidelně přispívá do časopisů „Poradce ředitelky mateřské školy“ a „Integrace a inkluze“, kde se věnuje primárně tématům podpory řídicích schopností a dovedností z pohledu rozvoje měkkých dovedností.

Kontakty: [martina.chmelova@alfabet.cz](mailto:martina.chmelova@alfabet.cz)

## 5.14 Formativní hodnocení pomáhá žákům. Učitele do něj ale nelze nutit, říká expert

Formativní hodnocení nesrovnává žáky mezi sebou, ale spíše se zaměřuje na dosahování učebních cílů a pokroků u každého z nich. Jednou z organizací, která zavádění této metody do škol podporuje, je EDUKAČNÍ LABORATOŘ. Její vedoucí Michal Orság v rozhovoru popsál, jak formativní hodnocení funguje.



*Michal Orság. Zdroj: Archiv Michala Orsága.*

## Jak jste se dostal do EDUKační LABoratoře, potažmo jak si EDUKační LABoratoř našla vás?

Jde o iniciativu, která v České republice začala vznikat v roce 2014. Věděli jsme, že chceme rozjet projekt Škola dotykem (využívání dotykových technologií ve výuce – pozn. red.), který byl v té době již odpilotován kolegy na Slovensku. A vzhledem k tomu, že u nich měl úspěch a naše vzdělávací systémy jsou v mnohém podobné, zaměřili jsme se na digitalizaci českého školství. Projekt Škola dotykem měl úspěch jak u žáků a studentů, tak učitelů. Jeho přínos potvrdil i výzkum, který po celou dobu probíhal a vedli ho kolegové z Univerzity Komenského v Bratislavě a Univerzity Palackého v Olomouci. Pak jsme výsledky předali MŠMT, které nad projektem mělo záštitu, to však bohužel žádné další návazné kroky nepodniklo.

## Jaká byla vaše cesta k formativnímu hodnocení?

Byly to postupné kroky celého našeho týmu. Od zavádění moderních technologií a digitálního vzdělávacího obsahu přes organizaci vzdělávacích akcí a konferencí pro učitele až po vydávání překladů populárně naučných publikací a podílení se na výzkumu syndromu vyhoření u učitelů mateřských škol.

V rámci formativního hodnocení vycházíme jednak z britského pedagoga Dylana Wiliama, jednak ze zkušeností lokálních, například Pedagogické fakulty UK, jednak z toho, jak toto téma vnímáme v EDUKační LABoratoři. Důležité je podotknout, že u formativního hodnocení nejde pouze o zpětnou vazbu, ale o celkovou koncepci pedagogické práce, kterou v základu můžeme rozdělit do pěti





strategií: cíle učení a kritéria úspěchu, třídní diskuse a důkazy o učení, poskytování zpětné vazby, vzájemné hodnocení žáků a sebehodnocení žáků.

## Co doporučujete učitelům, kteří chtějí začít užívat formativní hodnocení?

Zavedení formativního hodnocení je dlouhodobý proces. V první řadě je důležité, aby učitel sám cítil vnitřní potřebu něco změnit a byl motivovaný a odhodlaný překonávat počáteční obtíže. Ve chvíli, kdy by byl do změny tlačěn shora, bude formativní hodnocení aplikovat pouze formálně a ani pro něj, ani pro žáky nepřinese mnoho pozitivního. Takové počínání může mít na výuku a učení žáků i negativní dopad.

**V případě, že učitel cítí potřebu ve své praxi něco měnit, není vhodné dělat víc změn najednou. I drobné narušení zautomatizovaných procesů může ze začátku přinést dočasné zhoršení výuky, jak na straně učitele, tak žáků, protože chvíli trvá, než si na nový způsob práce zvyknou. Příliš rozsáhlá reorganizace bývá pro učitele natolik náročná, že ho nakonec zcela odradí. Proto změny, které ve škole provádíte, dělejte raději pomalu a trvale.**

Základní rámec formativního hodnocení učitel buduje prostřednictvím odborné literatury či návštěvy vzdělávacího kurzu pod vedením zkušeného lektora, který představí pět základních strategií formativního hodnocení včetně vhodných praktických tipů. Když se následně v jedné škole sejde více podobně smýšlejících učitelů, je vytvořen základ tzv. učící se komunity učitelů, která se pravidelně schází, sdílí poznatky ze zavádění formativního hodnocení a vzájemně se podporuje.

## Doporučil byste učitelům nějakou konkrétní zajímavou aktivitu formativního hodnocení?

Technik v rámci formativního hodnocení jsou stovky, je však potřeba je implementovat postupně, promyšleně a všechny změny žákům i rodičům vysvětlovat. Typickou technikou je například „tříbarevný test“ neboli „pretest“, který spadá do druhé strategie, tedy „třídní diskuse a důkazy o učení“.

### Technika formativního hodnocení: Tříbarevný test

Technikou pro opakování učiva je například tříbarevný test, kdy učitel připraví pro žáky tzv. pretest, který neznámkuje. Nejdřív na něm žáci pracují samostatně a vyplňují ho jednou barvou, pak ve skupině a vyplňují ho druhou barvou, a nakonec mohou použít libovolné zdroje (učebnice, internet) a vyplňují ho třetí barvou. Když se na test zpětně podívají, tak vědí, co zvládli samostatně a na co je třeba se v učení zaměřit. Zároveň při jeho plnění dochází ke vzájemnému učení žáků, spolupráci a posilování sociálních dovedností. U tohoto testu je důležité nakonec sdělit žákům řešení, aby měli garanci správnosti učebního materiálu, který dále využijí při vlastním učení.

## Jaké aktivity EDUkační LABoratoř pro pedagogy kromě formativního hodnocení realizuje?

Věnujeme se vzdělávání pedagogů, vydávání odborných publikací a odborných článků, inovacím v oblasti školství a vzdělávání, popularizaci učitelského povolání, pořádání konferencí a vzdělávací politice. Ve spolupráci s KS PedF UK jsme realizovali výzkum zaměřený na [syndrom vyhoření u učitelů MŠ](#) a na základě výsledků společně vytvořili vzdělávací kurzy, které jsou zaměřeny na předcházení syndromu vyhoření.

### Technika formativního hodnocení: Žádné ruce nahoře

Jedním z obecných doporučení je přestat vyvolávat žáky na základě jejich hlášení. Co totiž učitel zjistí, když žáky po položení otázky nechá hlásit? Kolik žáků zná odpověď? Nikoli. Zjistí, kolik žáků si myslí, že ví odpověď na otázku, a navíc je ochotných s ním spolupracovat. Mohou mezi nimi být žáci, kteří odpověď nevědí, na druhou stranu se nemusí hlásit ti, co ji skutečně znají. Náhodným vyvoláváním bez hlášení (pomocí špachtlí se jmény) aktivujete většinu žáků a získáte mnohem zajímavější reakce. Zřejmě také častěji zazní špatné odpovědi, což je v pořádku, protože jako učitel odhalíte mezery v učení žáků, a spolužáci se naučí, že špatná odpověď není hrozba, ale situace, se kterou se dále pracuje. Nespokojte se však s vyhýbavým „já nevím“. V této situaci se mohou zapojit i ostatní a původně vybraný žák poté rozhodne, jaké řešení považuje za nejlepší, případně se žák může „zeptat publika“. Zpočátku také nevádí, když žák odpověď pouze zopakuje.

## Jakým tématům a aktivitám se v EDUkační LABoratoři chcete dále věnovat?

Témat, kterým se aktuálně věnujeme, je více, ale formativní hodnocení je na prvním místě. Realizujeme kurzy akreditované MŠMT v systému DVPP (například Formativní hodnocení I a II), jednak společně s PedF UK realizujeme projekt [Zavádění formativního hodnocení na základních školách](#). V neposlední řadě je to publikační činnost, ať už v rámci populárně-naučné literatury, nebo odborných článků.

Pomalou se začínáme zaměřovat na žáky s odlišným mateřským jazykem a online bezpečnost. To hlavně v rámci fondu Vzdělaná osmička, který jsme založili ve spolupráci s Městskou částí Praha 8. A pochopitelně chystáme novou publikaci, která vyjde v letošním roce, a další vzdělávací aktivity pro učitele.

### Technika formativního hodnocení: Čas na přemýšlení

Výzkumy ukazují, že učitelé často svým žákům neposkytují dostatek času na přemýšlení, požadují po žácích okamžitou odpověď a v některých případech začnou s hodnocením ještě předtím, než žák domluví. Když položíte otázku, dejte žákům prostor pro formulaci odpovědi, nejlépe 3 až 5 vteřin. Doba čekání kratší než 3 vteřiny není dostatečná pro přípravu ucelené odpovědi, na druhou stranu navýšení doby čekání na více než 5 vteřin způsobí ve třídě ztrátu tempa. Stejná pravidla platí i po zodpovězení otázky, tam necháváte žákům čas na doplnění a

případnou korekci.

## Co byste vzkázal absolventům učitelství nastupujícím do českého školství?

České školství a vzdělávání vás potřebuje. Nenechte se odradit zkomplikovaným systémem, špatnými učiteli nebo byrokracií. Vzdělávejte se kontinuálně celý život a vězte, že učitelství je prestižní povolání, proto musí učit ti nejlepší.



**Bc. Michal Orság** Studoval anglický a český jazyk na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a působil jako učitel na základní a střední škole. Byl třídním učitelem a působil také jako soukromý lektor. Nyní více než pět let vede vzdělávací centrum EDUkační LABORatoř.

*Zdroj: Archiv Michala Orsága.*

### EDUkační LABORatoř

EDUkační LABORatoř se věnuje vzdělávání pedagogů, vydávání odborných publikací, formativnímu hodnocení, inovacím v oblasti školství a vzdělávání, popularizaci učitelského povolání a vzdělávací politice. Ve svém centru v Praze, ale i ve vzdělávacích centrech po České republice organizuje vzdělávání zaměřené na formativní hodnocení a efektivitu výuky, čtenářskou a matematickou pregramotnost, prevenci syndromu vyhoření či online bezpečnost pro pedagogy. K nejnámějším nakladatelským počínům patří přeložení a uvedení díla britského pedagoga Dylana Wiliama do českého prostředí.

[Odkaz na webové stránky EDUkační laboratoře](#)

[Odkaz na aktuální vzdělávací kurzy EDUkační LABORatoře](#)

[Odkaz na publikace vydané EDUkační LABORatoři](#)



## 5.15 Dobří učitelé v ohrožení: Čím se bránit syndromu vyhoření?

Nekázeň žáků, stres, nedostatečné finanční ohodnocení i nefungující kolektiv – to je jen pár faktorů, které mohou u pedagogů přispět k syndromu vyhoření. Jak se před ním účinně bránit a jaké má případně na člověka dopady? To si vysvětlíme i na dvou ukázkových příkladech.



*Nekázeň žáků, stres, špatné finanční ohodnocení i nefungující kolektiv – to je jen pár faktorů, které mohou u pedagogů přispět k syndromu vyhoření. Právě školské profese jsou jím vysoce ohrožené, proto je velice důležité dbát na prevenci. Jak se ale účinně před vyhořením bránit a jaké má případně na člověka dopady? To si vysvětlíme i na dvou ukázkových příkladech.*

Je naprosto lhostejné, zda jste učitel, asistent, trenér nebo zkrátka kdokoli z pedagogických pracovníků. Z hlediska výskytu syndromu vyhoření [1] jsou totiž všechna tato povolání považována za riziková. Není to překvapující – lidé, kteří pracují v úzkém kontaktu s dětmi anebo dospělými, bývají výrazně ohroženi stresem. A právě ten patří mezi hlavní spouštěče vyhoření.

## Zdroje stresu, na které je třeba si dát hned na začátku pozor

V současné době je jedním z nejvýznamnějších zdrojů stresu pro učitele nekázeň žáků a jejich špatné postoje ke školní práci. Každý učitel má přitom hranice „nekázně“ nastavené jinak – to, co je pro jednoho problém, je pro druhého ještě přijatelné. V rámci jedné školy tak buď nejsou nastavena jednotná společná pravidla chování, anebo pravidla nastavena jsou, ale postihy pro jejich nerespektování nejsou jasně dané. Mnoho současných učitelů například pamatuje dobu, kdy museli psát v rámci běžných povinností osnovy, aniž by byla jejich práce adekvátně finančně oceněna. Další, nové nároky s sebou dnes přinášejí také inkluzivní vzdělávání, kdy se pedagogové snaží, aby se všichni žáci optimálně rozvíjeli podle svých schopností a potřeb. To přispívá také k psychické zátěži,

stejně jako nepředvídatelnost a složitost nejrůznějších situací, nepřiměřené nároky ze strany vedení školy či rodičů či neřešené konflikty ve škole. [2]

Spouštěčem stresu může být rovněž nadměrná míra hluku, špatné vybavení kabinetů, časový tlak nebo přetíženost školního vzdělávacího programu plynoucího z maximalistického Rámcového vzdělávacího programu pro daný typ školy.

Konflikty s kolegy také nebývají ojedinělé. Sborovny jsou totiž specifickou formou pracovních kolektivů. Všichni pedagogové mají povětšinou stejný stupeň vzdělání, převažují zde obvykle ženy a konečně: většina pedagogů nemění profesi. To jsou znaky, které se v jiných pracovních kolektivech neobjevují. [3] Kolektivy ve školách mohou tedy do mozaiky spouštěčů stresu výrazně přispět.

Často pak dochází k tomu, že pracovní problémy zaneprázdnňují v myšlenkách pedagoga i doma, a ovlivňují tak jeho soukromý život. Nebo mohou naopak rodinné problémy rušit prostředí pracovní. Proti tomu se lze bránit „Metodou dvou opon“, naleznete ji v příloze ([Nástroj-Metoda dvou opon.](#))

## Ukázkový příklad: Komu hrozí víc vyhoření?

Obraťme nyní pozornost na příběh dvou učitelek. Pokuste se zamyslet, která z nich bude v budoucnu pravděpodobně více ohrožena syndromem vyhoření.

**Jitka** začala učit s obrovským nadšením. Přípravy a projekty byla ochotná pro své žáky sestavovat do dvou hodin do rána. Za svoje snažení žádné zvláštní výhody nečekala, dělala to pro děti prostě ráda. Celou dobu se držela hesla: „Nemůže zapalovat, kdo sám nehoří.“ Tento postoj si osvojila už na studiích, kde se projevovala jako typická idealistka. Pokud trpěla nějakými bolestmi bez příčiny, spíše je přecházela, než aby navštívila lékaře.

**Petra** považovala výběr pedagogické fakulty za východisko z nouze. Ani tamních učitelů si nijak zvlášť nepovažovala. Když nastoupila do zaměstnání, měla vždy čistý stůl – do slova a do písmene. Její pracovní prostředí bylo „uklizené“, protože bylo „prázdné“. Stůl by vždy prostý jakýchkoli pomůcek či příprav. Když dospěla ke druhé dekádě svého učitelování, občas zašla na maloměstě k obvodnímu lékaři s neprokazatelnými bolestmi zad, díky nimž vždy trvala zpočátku na týdnech, později na celých měsících pracovní neschopnosti. Po návratu pokračovala bez problémů v práci dál. Sama přiznávala, že své práci ani studiu „moc nedávala“. Kolegové, zejména kolegyně „snaživky“, byli terčem jejích posměšných narážek.

Výsledek? Zatímco Jitce se místo finančního ohodnocení dostalo nakonec spíše závidění ze strany kolegů a nadřízených za její výsledky a úspěchy u žáků a rodičů, její kolegyně Petra na tom byla po psychické stránce daleko lépe – kolegové ani vedení školy se na ni neobraceli ani jí nevěnovali zvýšený zájem.

## Dlouhodobý stres vede k syndromu vyhoření

V předchozím textu jsme několikrát zmínili problematiku stresu. Proč se mu vlastně vůbec bránit? Jaké důsledky může mít na jednotlivé oblasti života pedagoga? V první řadě stres nepříznivě ovlivňuje imunitní, endokrinní nebo nervový systém. [3] Přímo má vliv na snížení výkonu, ztrátu uspokojení z práce, snížení motivace. Jeho důsledkem mohou být zhoršené vztahy s okolím, kdy přibývají konflikty učitele s novou generací dětí. Jejich vzdělávání je totiž objektivně stále náročnější a obtížnější. To je spojeno také se špatnou komunikací a kritickým naladěním rodičů žáků. Při nezvládnutém stresu následně dochází k pozvolnému vzniku syndromu vyhoření.

## Mentální rovina

Člověka pojmáme jako bio-psycho-sociálně-spirituální jednotku. [4] Důsledky syndromu vyhoření se objeví ve všech čtyřech rovinách. V rovině mentální se promítnou ve ztrátě původního nadšení, schopnosti nasazení, odpovědnosti, v nechuti k práci a v potížích se soustředěním, stejně tak jako se zapomínáním.

**Vyberte, která lidová rčení nejlépe vystihují nějakou situaci, do které jste se dostali na pracovišti.**

Kdo chce, hledá způsoby, kdo nechce, hledá důvody.

Pozdě bycha honit.

Bez práce nejsou koláče.

Lehce nabyt, lehce pozbyl.

Dal ses na vojnu, tak bojuj.

Co se rychle vznítí, nedlouho to svítí.

*Pokuste se interpretovat, ke kterým aktérům našeho ukázkového příběhu se rčení nejvíce hodí.*

Na citové rovině pak nastupuje sklíčenost, bezmoc, popudlivost, agresivita, nespokojenost, zmar, nedostatek uznání. Může to vést k potlačování hněvu, pocitu, že rodina a přátelé jsou jen další zátěž, k tuhnutí obličeje nebo jiných částí těla (záda...), pocitu zneužití všemi, nervozitě, nechuti řešit problémy, ztrátě ideálů.

**Vyberte, která lidová rčení nejlépe vystihují nějakou situaci, do které jste se na pracovišti dostali.**

Kdo nerozumí kování, nechť mi kladivo nehaní.

Nemůžeš-li mi dáti podpory, nečiň mi závory.

Hněv je špatný rádce.

Kdo chodí v zápasy, ať nepláče o vlasy.

*Pokuste se interpretovat, ke kterým aktérům našeho ukázkového příběhu se rčení nejvíce hodí.*



## Tělesná rovina

V tělesné rovině se tělo u vyhoření takzvaně somatizuje – na mnoha rovinách je totiž spojeno s psychikou. Proto se často objevuje náchylnost k úrazům, bolestem hlavy, třasu končetin, nevolnosti, napětí a bolesti svalů, šíje, zad, chronické únavě, poruchám spánku, děsivým snům, předrážděnosti, refluxům, vředům a další chronickým onemocněním. Různé projevy těla, jako je například kopřivka, pásový opar, ekzémy, mají mnohdy také původ v somatizaci.

Co se týče oběhové soustavy, pak jde o vysoký krevní tlak, infarkty, mrtvice. Co se týče trávení, může se nejčastěji jednat o vředy, záněty tlustého střeva, zácpu, průjmy, zvracení, pocit staženého hrdla. Pohybový aparát bývá zasažen bolestmi zad, problémy s chůzí, bolestí kloubů a končetin.

**Vleklé stresy mají na svědomí narušení tektoniky páteře, zdeformování a nepřírozené držení těla, namáhání styčných kloubů a plotének mezi obratli. To je způsobeno zvýšeným napětím svalů, které zajišťují správné držení těla a pohyby páteře.**

Močopohlavní soustava trpí obtížemi při močení, impotencí, sníženým libidem. Psychické obtíže doprovází úzkost, nespavost až deprese. Vegetativní potíže se projeví bolestí na hrudi, pocity dušnosti, bušením srdce, třesy, slabostí. Konečně neurologické potíže se týkají obvykle bolestí hlavy, rozostřeným viděním, zvoněním v uších, brněním končetin, slabostí, otupělostí a závratěmi. To všechno mohou být obtíže psychosomatického původu.

**Vyberte, která známá rčení nejlépe vystihují nějakou situaci, do které jste se na pracovišti dostali.**

Mám něčeho plnou hlavu...

Leží mi něco v žaludku...

Nemohu to vystát....

Špatně si stojím...

Leze mi to krkem...

Mám toho plné zuby...

Na svá bedra jsem si naložil příliš mnoho...

Něco mi svírá hrdlo...

Něco mě tíží na hrudi...

*Pokuste se interpretovat, ke kterým aktérům našeho ukázkového příběhu se rčení nejvíce hodí.*

## Sociální rovina

V sociální rovině vede syndrom vyhoření až k omezení kontaktu se žáky, kolegy, k problémům v soukromí, neangažovanosti, neúčasti, neochotě pomoci druhým, nedostatečné přípravě na práci.

**Vyberte, která lidová rčení nejlépe vystihují nějakou situaci, do které jste se na pracovišti dostali.**

Kdo seje vítr, sklízí bouři.

Co tě nezabije, to tě posílí.

Kdo jinému jámu kopá, sám do ní padá.

Bližší košile než kabát.

Kdo táhne, toho pohánějí.

Pomlouvát nepřítomného je jako bít mrtvého.

Co je dovoleno pánu, není dovoleno kmánu.

Když holka neumí tancovat, nadává, že zem je hrbolatá.

*Pokuste se interpretovat, ke kterým aktérům našeho příběhu se rčení nejvíce hodí.*

## Spirituální rovina

Ve spirituální rovině vede syndrom vyhoření k neoprávněnému sebeobviňování až ke skrupulozitě, tj. k přehnaně úzkostnému svědomí, celkové ztrátě smyslu.

**Vyberte, která lidová rčení nejlépe vystihují nějakou situaci, do které jste se na pracovišti dostali.**

Naděje umírá poslední.

S poctivostí nejdál dojdeš.

Kdo naděluje za málo, nepoděkuje ani za mnoho.

Lepší znání s pochybou než neznání s oblibou.

Jaké na mlýn nasypeš, takové se semele.

Lepší je s moudrým roztloukat kamení, nežli jíst buchty s hlupákem.





Prudký se tolikrát překotí, až ho i váhaví dohoní.

*Pokuste se interpretovat, ke kterým aktérům našeho příběhu se rčení nejvíce hodí.*

**Můžete si ve vztahu k rizikům vyhoření zkusit zodpovědět následující otázky:**

Jaký je můj postoj k práci?

Vidím práci jako nutné zlo?

Jsem si vědom/a smyslu své práce?

Nacházím se v pracovní slepé uličce?

Existuje šance na změnu, povýšení?

Co mě nejvíc zlobí?

Jsem v práci přetěžován?

Nedoceněn?

Zklamán?

Očekával jsem něco jiného, lepšího?

Dusím se ve stejných pracovních postupech, nepřipouštím změnu?

Mám problémy s kolegy?

Mám potíže s nadřízenými?

Mám nesprávné povolání?

## Dovednosti pro život

Co se týká stresu a vyhoření, tak si uvědomte, že řadu věcí můžete ovlivnit. Mějte realistické nároky na sebe sama, volte dosažitelné cíle. Osvobodte se především od soutěživosti a nucení k důrazu na výkon, což často vede ke zničeným vztahům v rodině. Pozor na útek k návykovým látkám.

Tyto dovednosti vám pomohou dobře zvládat práci i život celkově:

### DOVEDNOSTI PRO ŽIVOT

**1. Budování mezilidských vztahů** – mějte na paměti, že syndromem vyhoření je ohrožený každý učitel. Také ostatní – kolegové – mají svých potíží dost a dost. Proto je důležité k jejich projevům přistupovat s určitou dávkou shovívavosti a pokory.

**2. Fungující rodinný život je alfa a omega** – mnoho ředitelů hovoří o tom, jak se změnil přístup učitele k žákovi v momentě, kdy musí učitel v rodině řešit své osobní problémy.

**3. Vyplácí se osvojit si asertivní techniky komunikace a být konstruktivní.**

**4. Pokud jde o vztahy a komunikaci s rodiči žáků**, je dobré komunikovat otevřeně. Slušnost v jednání s rodiči se vždy vyplácí.

**5. Je dobré pěstovat zájmy a záliby**, které rozšiřují váš rozhled a dochází v nich k regeneraci sil.



6. Je důležité dopřát si i **dostatek pasivního odpočinku** – spánku, ten je přirozeným způsobem nabývání psychických a fyzických sil.

7. **Relaxace a tělesná cvičení** jsou velmi důležité. Dobré je nacvičit si pravidelný hluboký dech, nejen proto, že se při něm okysličuje mozek, a tudíž lépe pracuje, ale že tak dochází k celkovému zklidnění. Naše tělesnost je totiž úzce spjata s psychikou, proto lze vhodným tělesným cvičením dosáhnout také psychické vyrovnanosti. Naopak psychická nerovnováha se projeví například na neschopnosti některých cviků – stoj na jedné noze není v případě psychického rozladění vůbec možný. To, že má narušená psychika podíl na somatických nemocech, je nasnadě.

Obraz syndromu vyhoření je individuální – zasahuje psychofyzické funkce u různých lidí v různých stupních. Proto poslouchajte varovné signály psychiky i somatiky (tělesných příznaků).

## Přílohy:

[Nástroj - Metoda dvou opon](#)

[Návod k nástroji - Metoda dvou opon](#)

## Zdroje

[1] Burdová, E. (2014) Stres a syndrom vyhoření v pedagogické praxi. Rozšířená obsahová náplň vzdělávacího modulu pro evaluaci pilotního ověření. Příbram.

[2] VÁGNEROVÁ, M.: Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 1999.

[3] PAULÍK, K.: Co ovlivňuje spokojenost v práci učitelů základních škol. In: Pedagogická revue, 2001, roč. 53, č. 5, s. 459-471.

[4] Kupka, M. (2012) Psychosomatické nemoci a podíl stavu životního prostředí na jejich vzniku. Obchodní akademie a VOŠ Valašské Meziříčí.

## 5.16 Potřebujete pomoci se společným vzděláváním? Poradí vám koordinátor inkluze

Se začleňováním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol může učitelům pomoci například koordinátor inkluze. Jakou podporu přesně nabízí, vysvětluje v rozhovoru Vladimír Foist, expert na oblast společného vzdělávání.





*Pro úspěšné začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do škol, je třeba týmové spolupráce a zájmu všech zúčastněných stran. Proces může usnadnit také koordinátor inkluze, který nabízí podporu učitelům, vedení školy i rodinám. O tom, jakou pomoc koordinátor přesně poskytuje a co nejčastěji řeší, promluvil v rozhovoru Vladimír Foist, expert na oblast společného vzdělávání.*

## Co přesně znamená a obnáší role koordinátora inkluze ve škole?

Inkluzivní přístup klade zvýšené nároky na organizaci a management školy. Poskytování komplexní podpory žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje týmovou práci, která se neobejde bez zapojení specializovaných pozic. V ideálním případě spolupracují tito odborníci v rámci školního poradenského pracoviště. Koordinátor inkluze hraje jednu z klíčových rolí v takovém týmu a na školách.

Ne každá škola má možnost vytvořit školní poradenské pracoviště v tzv. rozšířené variantě, kdy zde kromě výchovného poradce a školního metodika prevence působí ještě školní psycholog, školní speciální pedagog a další odborníci. V podobných případech se koordinátor inkluze stává součástí managementu školy a představuje mnohdy jedinou účinnou pomoc pro vedení školy i samotné pedagogy při realizaci konkrétních proinkluzivních opatření.

## Jak může takový koordinátor pomoci učitelům v jejich

## práci?

Vzhledem k tomu, že se jedná o pedagoga – nikoli o externistu – znalého prostředí školy, může učitelům pomoci v účinném nastavení podpory, ale třeba také v komunikaci s rodiči. Koordinuje přípravu, vlastní realizaci i hodnocení plánů individuální podpory i individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami tak, aby stanovené cíle skutečně maximální měrou rozvíjely potenciál každého dítěte. Přináší nové přístupy, vyhledává zdroje informací, poskytuje poradenskou pomoc, je nositelem pozitivního přístupu k inkluzi.

Činnost koordinátora by měla být „šita na míru“ každé škole a reflektovat konkrétní možnosti i zapojení ostatních aktérů. Příkladem konkrétní náplně práce může být následující schéma, které lze rozvinout do konkrétní podoby:

Koordinace společného vzdělávání žáků se SVP:

- zajištění a vyhodnocování podpůrných opatření,
- zajištění komunikace mezi aktéry škola – žák nebo rodič – školské poradenské zařízení,
- zajištění komunikace problematiky v rámci pedagogického týmu,
- organizační a administrativní zajištění (vedení záznamů z jednání, vedení kompletního přehledu o žácích se SVP, kontrola termínů a platnosti vyšetření atd.).

Další osvědčenou možností využití koordinátora ve škole je zaměření se na spolupráci mezi asistenty pedagoga v rámci týmu, na posílení efektivních vztahů mezi asistenty a učiteli. Pravidelné pracovní schůzky koordinátora a asistentů pedagoga vedou ke sdílení informací, k týmovému řešení problémů, včetně usnadnění administrativních procesů, i k účinnější organizaci podpory.

## Co naopak potřebuje koordinátor od učitelů, aby spolupráce probíhala ku prospěchu všech?

Úspěch společného vzdělávání závisí především na týmové práci, osobnosti učitelů a účinné komunikaci s místní rodičovskou komunitou. Koordinátor inkluze může ze své pozice výrazně ovlivnit celkové nastavení a klima školy, ale jeho činnost nemůže být jednostranná. Od učitelů očekává především včasné poskytování podstatných informací týkajících se žáků se SVP, aktivní účast na tvorbě individuálních plánů a spolehlivé plnění stanovených termínů, součinnost při jednání s rodiči. Od vedení školy zase dostatek prostoru a podpory k vykonávání vlastní činnosti.

## Bude koordinátor na každé škole? Na kom to případně závisí?

Doufám, že nastane doba, kdy školy budou mít dostatečné podpůrné zajištění k realizaci kvalitního vzdělávání. To se netýká pouze koordinátorů inkluze, ale třeba terénních sociálních pracovníků, školních asistentů, rodičovských koordinátorů nebo poradců profesního rozvoje. Potřebnost podobných pozic ukazují i zkušenosti ze zahraničí. Bohužel, v našem systému jsou tyto posty stále podhodnocovány, což vede mimo jiné k přenášení souvisejících specifických úkonů na pedagogy a vedení škol, kterým narůstá neúměrná administrativní zátěž.

Většina výše uvedených pozic je v současné době řešena projektově, což má sice celou řadu negativ – zejména se jedná o udržitelnost, nejistotu pracovních pozic či již zmíněnou administrativní zátěž –,

ale na druhou stranu nám projekty dávají šanci potřebné pozice otestovat, funkčně nastavit a odůvodnit jejich potřebnost v systému. Jestli se podaří prosadit pozici koordinátora napevno do systému pedagogických specializací, to závisí do velké míry na sílící poptávce škol.

## Co by měl takový koordinátor splňovat, aby mohl svou roli dobře naplnit?

Ideálním koordinátorem inkluze je pedagogický pracovník školy (učitel, speciální pedagog, školní psycholog), který se zajímá o problematiku vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a je ochoten v tomto směru na sobě pracovat. Kromě problematiky žáků se SVP by měl mít organizační a komunikační schopnosti, rovněž by měl být připraven zvládat související administrativu.

## Jaké obtíže bude koordinátor s učiteli a vedením školy pravděpodobně nejčastěji řešit?

Podle vlastních zkušeností mohu říci, že koordinátora inkluze dokáže potrápít nespolupracující učitel, který nekomunikuje, nedodržuje stanovené termíny, odmítá nabízenou pomoc nebo ignoruje snahy a doporučení. Zde bych rád zdůraznil, že úloha koordinátora nespočívá v tom, že vypracovává individuální plány za učitele, ale je nápomocen při tvorbě, pomáhá hledat řešení a celý proces zajišťuje organizačně. Někdy je zase velmi obtížné navázat kontakt s rodinami a přimět rodiče k efektivní spolupráci. Ze strany vedení může práci koordinátora komplikovat nedostatek zájmu a podpory.

## Pokud sám koordinátor narazí na obtíže, na koho se může obrátit o odbornou radu a pomoc?

V první řadě by měl mít koordinátor oporu ve vedení školy nebo v týmu školního poradenského pracoviště. V rámci své pozice má silného partnera i ve školském poradenském zařízení. Mezi koordinátory velmi dobře funguje kolegiální podpora, určitě by se měl zajímat a navázat kontakt s kolegy koordinátory z ostatních škol a také využít možnosti, které nabízí neziskový sektor a systémové projekty zaměřené na inkluzivní vzdělávání.

### Mgr. Vladimír Foist



Prosazování myšlenek společného vzdělávání se věnuje ve své praxi od roku 2003. První zkušenosti získal na základní škole v Chotěšově na Plzeňsku, kde působil ve vedení školy pět let. Od návratu do rodného kraje v roce 2008 usiloval jako ředitel o vytvoření inkluzivní školy v pohraničním městě Poběžovice.

Na své cestě čerpal nejen z domácích zdrojů, kdy spolupracoval s Českou odbornou společností pro inkluzivní vzdělávání, s Nadací Open Society Fund Praha, s Agenturou pro sociální začleňování, s organizací Člověk v tísni, Ligou lidských práv nebo s Univerzitou Palackého v Olomouci a Univerzitou Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, ale inspiraci hledá i v zahraničí. Absolvoval několik mezinárodních projektů, stáže na Babington Community College v anglickém Leicesteru, v Londýně na Berrymede Junior School, ve finském Rovaniemi, účastnil se i projektu AMO v Bělorusku. Jako tandemový učitel pracoval v celodenním programu Doktor-Eisenbarth-Schule v bavorském Oberviechtachu.

Působil jako expert Odboru (Agentury) pro sociální začleňování při Úřadu vlády ČR, kde se věnoval především realizaci systémového projektu „Inkluzivní a kvalitní vzdělávání v územích se sociálně vyloučenými lokalitami“. Zde uplatňoval především své zkušenosti z ředitelské praxe. Aktuálně působí jako pedagog v Montessori - Schule v Schönthalu (Bavorsko).

*Zdroj: Archiv Vladimíra Foista.*

### 5.17 Asistenti pedagoga potřebují od vedení školy podporu i metodicky vést

Pro asistenty pedagoga je při jejich práci velmi důležitá podpora od vedení školy, které by jim mělo dokázat nabídnout pomocnou ruku. Vybudovat si podobný vztah ale není samozřejmě jednoduché – ředitel a jeho zástupci jsou přece jen nadřízenými, kteří musí požadovat určitou kvalitu plnění úkolů, pracovníky kontrolují a ovlivňují jejich odměňování.



Pro asistenty pedagoga je klíčové, aby se cítili v pracovním prostředí bezpečně a nemuseli se vedení bát přiznat chybu, nejistotu nebo s ním prodiskutovat úspěšné projekty a jejich další rozvoj. Nejčastěji ke vzájemnému kontaktu s řediteli a jejich zástupci dochází v období, kdy je nový asistent přijímán na školu a v začátcích jeho kariéry. Dále při průběžné hospitační činnosti a následném sdílení. Vždy však záleží na nastavení vzájemných vztahů a na tom, jak moc asistent cítí ze strany vedení podporu a kolegiálnost.

Dobrou praxí je například jmenování zkušeného mentora, často zástupce ředitele, na kterého se může asistent pedagoga obrátit se žádostí o konzultaci nebo o radu. Expertka Zonna Bařinková ve své brožuře *Spolupráce s asistentem pedagoga* [2] upozorňuje na riziko, kdy je v roli mentora externí osoba nebo není tato funkce nikomu jednoznačně přidělena. V takových případech se snižuje dostupnost opory pro asistenta, může také dojít k nežádoucímu suplování role mentora rodičem. [2]

## Kompetenční model asistenta pedagoga

Než přistoupí k metodické podpoře, sdílení zkušeností a mentoringu, tak by vedení školy nicméně mělo poskytnout asistentovi pedagoga srozumitelný rámec k jeho činnosti. Je nutné, aby věděl, jaké kompetence jsou ohledně jeho práce nezbytné.

Náplň práce asistenta pedagoga pochopitelně do určité míry vymezuje požadavky na činnost pedagoga, ale ne v plné šíři. Ty se soustředí zejména na kompetence předmětové, didaktické a pedagogické. Oproti tomu kompetenční model asistenta může zahrnovat i sociální, komunikační a osobnostní kompetence:

<b>Oblast 1.</b> Komunikační a facilitační dovednosti	<b>Oblast 2.</b> Týmová spolupráce	<b>Oblast 3.</b> Odborné znalosti	<b>Oblast 4.</b> Pedagogické a předmětové kompetence	<b>Oblast 5.</b> Motivace	<b>Oblast 6.</b> Osobnostní předpoklady
---	---------------------------------------	--------------------------------------	---	------------------------------	--

Návrh modelu kompetencí, který pro účely aplikace [Zapojme všechny](#) vytvořil tým autorů APIV-B, naleznete pod článkem jako „Přílohu 1“ ke stažení.

Vedení každé školy by mělo zohlednit, jaké kompetence jsou stěžejní a jaké doplňkové, například s ohledem na činnost asistentů pedagoga na 1. a 2. stupni ZŠ, na charakter školy, školní vzdělávací program, rozložení dětí v ročníku či ve třídách apod.

Asistent pedagoga může s tímto modelem kompetencí pracovat jednak individuálně (formou sebehodnocení a sebereflexe), jednak může být model využíván vedením školy (například jako doplněk při společné schůzce po hospitacích) a sloužit k plánování dalšího rozvoje a vzdělávání asistenta. Samozřejmě se jedná o důvěrný dokument, který slouží pouze pracovníkovi ve vedení školy pověřenému metodicky vést asistenty pedagoga a dotyčnému asistentovi.

Asistent pedagoga může po ukončení sebehodnocení následně pracovat i s dalšími nástroji, například s tabulkou, kde si stanoví další cíle rozvoje a vzdělávání:

**Co konkrétně mohu změnit?**

**Jaké konkrétní kroky pro změnu učiním?**

**Dokdy?**

Vedení školy by mělo rovněž vypracovat vnitřní pravidla pro hodnocení práce v písemné podobě. Nezbytné je rovněž vytvořená pravidla dodržovat. Popis procesu hodnocení zahrnuje - mimo jiné - kdo práci asistenta pedagoga hodnotí, jakým způsobem, jak často; jakým způsobem a jak často probíhá sebehodnocení asistenta pedagoga. [3]

## Další příklady spolupráce asistenta pedagoga a vedení

Kromě výše uvedeného mohou asistenti pedagoga spolupracovat s vedením školy také například v rámci metodického sdružení. Uvádíme příklad zápisu:

*V úvodním týdnu došlo k setkání všech asistentek pedagoga se zástupkyní ředitele, která má v letošním roce tuto sekci pod svým odborným dohledem. Na schůzce byly předány základní informace o činnostech asistentů a také doplňkových aktivitách, jako je například tvorba měsíčních záznamů. Asistentkám byla rovněž nabídnuta možnost konzultace veškerých otázek se zástupkyní ředitele, případně ředitelem školy.*

*Po dobré zkušenosti z loňského roku byly i v tomto roce naplánovány návštěvy několika vybraných hodin asistované výuky. Návštěvy budou probíhat ve složení tří asistentek pedagoga pod vedením zástupkyně ředitele. Výběr pedagogů, kteří budou navštíveni, se bude odvíjet od přání nově přijatých kolegů. Po návštěvách hodin proběhne sdílení dojmů a postřehů.*

### Vytipovány byly rovněž otázky ke vzájemnému sdílení mezi asistenty pedagoga a zástupkyní školy pro následné čtvrtletní období:

- Jak se daří naplňovat požadavky od pedagoga? Co se ve vzájemné komunikaci osvědčilo, co bylo přínosné a co doporučuji i ostatním?
- Jak se daří vést záznamy z hodin, ve kterých asistuji? Navrhuji jinou možnost vedení záznamů,



proč, v čem jsou prospěšnější?

- Jaký způsob asistence se v jednotlivých hodinách osvědčil? Jaký typ asistence se ukazuje jako nefunkční? Proč?
- Jakým způsobem podávám zpětnou vazbu žákům, kterým jsem přidělena jako asistentka?
- Co se osvědčilo v komunikaci s rodinami žáků?
- Mohu doporučit konkrétní tipy na sebevzdělávání?
- Návrhy na kritéria pro odměňování asistentů. Co považuji za důležité ocenit?

V rámci uzavření prvního pololetí následně proběhlo setkání asistentek pedagoga se zástupkyní ředitele. Asistenti byli seznámeni se sebehodnotící tabulkou, která bude sloužit jako podklad pro jejich hodnocení. Tabulky si asistenti pedagoga uchovávají, aby mohli vyhodnocovat také svůj posun v čase.

#### **Příloha 1:** [Kompetenční model asistenta pedagoga](#)

## Zdroje:

[1] KARGEROVÁ, J., STARÁ, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: druhý stupeň ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 21–34.

[2] BAŘINKOVÁ, Z. a kol. (2012). *Spolupráce s asistentem pedagoga. Metodika*. NÚV, s. 26.

[3] GARDOŠOVÁ, J. (2015). Hodnocení, metodické vedení, supervize a zvyšování kvality práce asistenta pedagoga, s. 73–85. In: Morávková Vejrochová, M. a kol. (2015). *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

### **Další doporučené zdroje k tématu:**

<http://www.majinato.cz>

<http://www.asistentpedagoga.cz>

## **5.18 VIDEO: Koordinátor inkluze pomáhá žákům a ulevuje učitelům. Jak funguje?**

Pozice koordinátora inkluze zatím není na školách plošně zakotvená, každá instituce si tak problematiku řeší po svém. Inspirací může být v tomto ohledu například Základní a mateřská škola Děčín IV, Máchovo náměstí. Individuální podporu při vzdělávání zde dostává více než stovka žáků. Dobře funguje i spolupráce školního poradenského pracoviště a pedagogů. Jak se na škole u zavádění inovací postupovalo, vysvětluje ve videu Kamila Kratochvílová.





 [Přehrát video](#)

00:27 Jakým způsobem vznikala na škole pozice koordinátora inkluze? Poprvé se zavedla v roce 2016 v rámci projektu „Inkluze do škol“. V současné době jde o poloviční úvazek, hrazený z aktuálně běžícího projektu „Škola pro všechny“. Úvazek koordinátora doplňuje výchovné poradenství. „Je to tak výhodné, protože znám specifické potřeby dětí od první třídy,“ říká Kratochvílová.

02:00 Co je hlavní pracovní náplní koordinátora inkluze? Administrace inkluze, vypracovávání individuálních vzdělávacích plánů, komunikace s rodiči, asistenty, úřady i učiteli a metodické vedení asistentů pedagoga (dokument s popisem pracovní náplně koordinátora inkluze lze nalézt ke stažení pod videem).

02:32 Na začátku je důležité si stanovit, co bude koordinátor inkluze ve škole dělat. Koordinátor inkluze může být užitečným pomocníkem pro učitele – vyřídí administraci dokumentů u dětí se SVP, jedná s úřady.

03:08 Jak funguje spolupráce inkluzivních školních týmů v rámci různých projektů? Mimo jiné to zahrnuje i sdílení dobré praxe, kdy se školní poradenské pracoviště vypraví inspirovat na jinou základní školu a naopak.

03:41 Důležité je, aby učitelé vnímali školní poradenské pracoviště jako pomoc, a ne kontrolu. Od speciálních pedagogů by se jim mělo dostat podpory, například u výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dítě při výuce se speciálním pedagogem dostává individuální zpětnou vazbu, zvýší se tak jeho školní motivace.

04:31 Učitelé by si měli být schopní říct školnímu poradenskému pracovišti o pomoc a naopak přijmout i zpětnou vazbu. Každý pedagog si to ale musí nastavit podle svého uvážení.

05:06 Školní poradenské pracoviště se snaží poskytovat učitelům pracujícím se žáky se SVP zpětnou vazbu. Prošlo k tomu i školeními. Je ale třeba si dát pozor na to, aby nešlo o „nevyžádané rady“.

05:37 Jak je nastavená spolupráce odborníků v rámci školního poradenského pracoviště? Celý pedagogický sbor, tedy i včetně školních poradců, se schází každé pondělí, poradenské pracoviště pak samostatně jednou měsíčně a během toho probírá konkrétní případy žáků.

05:59 O čem se chodí učitelé nejčastěji se školními poradci radit? Radí se o konkrétních žácích nebo o speciálních vzdělávacích potřebách dětí.

06:26 Důležité je vyčlenit pro koordinátora inkluze alespoň půl úvazek, aby zvládal mimo jiné obsáhlou administrativu.

07:04 Aby proběhlo zavedení pozice koordinátora inkluze na škole hladce, je třeba podpora ředitele a pedagogický sbor musí školní poradenské pracoviště vnímat jako pomoc, ne jako nutné zlo.

## Přílohy k videu

Dokumenty zobrazené ve videu naleznete ke stažení zde:

[Příloha 1: „Pracovní náplň koordinátora inkluze ZŠ Děčín, Máchovo nám.“](#)

### 5.19 VIDEO: Vedení základní školy musí o své pedagogy pečovat a rozvíjet je.

Dobrý učitel je spokojený učitel. Vedení základní školy by se tak mělo systematicky snažit o svůj pedagogický sbor pečovat, podporovat ho v rozvoji, sdílet s ním fungující postupy a dělat všechno pro to, aby se u zaměstnanců předešlo vyhoření. Dobrou praxi na Základní a mateřské škole Lyčkově náměstí v Praze popisuje ve videu zástupkyně ředitele Lenka Pechátová.



 [Přehrát video](#)

**00:31** Učitel si sám vybírá, jak a kam se profesně vydá. Vedení školy má být jeho průvodcem a podporovatelem, říká zástupkyně ředitele Lenka Pechátová.

**01:56** Jak probíhá začlenění nového učitele do pedagogického sboru? Základem je solidarita, vzájemná pomoc kolegů, důraz na proces zlepšování, nikoliv na hledání chyb, což musí ovšem vycházet i z přístupu vedení.

**04:02** Adaptační proces u začínajícího učitele: Součástí je i vzájemná kolegiální hospitace nebo hospitace ze strany vedení. Nový učitel se navíc může přijít kdykoliv podívat na individuální hodiny svého žáka se SVP ve školním poradenském pracovišti. Vzhledem k široké nabídce kolegiálních hospitací škola nepotřebuje přímo zřizovat funkci uvádějícího učitele.

**05:51** U hospitace nemá jít o kontrolu učitelů, ale spíše o sdílení zkušeností a pomoc. Učitelé mají možnost určit si sami termín a na jaký aspekt procesu výuky má být hospitace zaměřena. Důležitá je individuální zpětná vazba od vedení.

**08:50** Proces adaptace je třeba pro každého učitele nastavovat individuálně, musí se mu dát čas zvyknout si na nové prostředí.

**09:40** Jak předcházet u učitelů syndromu vyhoření a jak jej případně řešit? Pomáhá mimo jiné supervize, podpora od vedení, otevřená komunikace i možnosti dalšího vzdělávání.

**10:23** Pokud vedení u učitele zaznamená příznaky syndromu vyhoření, je dobré si o tom citlivě pohovořit, popsat situaci, vyhnout se hodnocení a nálepkování. Pomocť v takové chvíli může neplacené volno nebo snížení úvazku.

**11:42** Je důležité si určit, kdo bude z vedení školy systematicky pečovat o zaměstnance.

**12:16** Vzdělání v koučinku a mentoringu může pro vedení školy představovat výraznou pomoc při podpoře a metodickém vedení učitelů.

**12:47** Vedení školy by mělo pěstovat klima zaměřené na důvěru a pozitivní myšlení. Zveličování chyb, strach a kontrola nejsou síly, které by něco posouvaly a tvořily. Učitel, který se obává přiznat chybu, se ocitá ve stresu.

## 6 HODNOCENÍ ŽÁKŮ

### 6.1 Model hodnocení ve Smysluplné škole

Inspirujte se Smysluplnou školou a jejich modelem slovního hodnocení žáků za využití sebehodnocení, formulace obsahu vzdělávání a Bloomovy taxonomie cílů.



Jako v každé základní škole je model hodnocení dětí součástí školního řádu (Pravidla hodnocení žáků), řídí se školským zákonem č. 561/2004 Sb., vyhláškou č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání, a vychází z koncepce školního vzdělávacího programu „SMYSLUPLNÁ ŠKOLA“. Model hodnocení vznikl stejným způsobem jako obsah školního vzdělávacího programu, a to odpovědí na otázku „Co je a bude **cílem** hodnocení, aby mělo hodnocení SMYSL?“ Výsledkem našeho tvoření je pět důležitých **kritérií** hodnocení, která jsou neměnná, ač **forma** hodnocení není a nemusí být stejná u všech učitelů a ve všech třídách.

### Výběr formy hodnocení

Aby hodnocení bylo smysluplné, mělo by podle nás splňovat tyto požadavky:

- Mělo by sloužit jako **důležitá zpětná vazba pro učitele, rodiče a děti** (musí být přiměřeně časté, musí vést k efektivní práci).
- Mělo by **motivovat k další práci** (šance opravit svůj výkon při naplňování očekávaných výstupů, pracovat s chybou).
- Mělo by respektovat **individualitu dítěte** (tj. být co nejpřesnější, což neumožňuje běžná

klasifikace 1–5, kde je škála hodnocení příliš úzká; volíme hodnocení formou širší škály, např. procenta, body, doplněné slovním hodnocením, tento způsob hodnocení umíme převést na klasifikaci).

- Mělo by být **spravedlivé** (učitel písemně stanovuje jednoznačná kritéria na začátku školního roku, jsou zřejmá pro děti i rodiče).
- Mělo by být **zvládnutelné pro učitele a přinášet jasné a vypovídající informace pro rodiče a děti**.

Uvedená kritéria hodnocení jsme nemuseli měnit ani s legislativními změnami spojenými se společným vzděláváním, neboť do takto nastaveného hodnocení se vejdou všechny děti školy, tedy i ty se specifickými vzdělávacími potřebami (s handicapem i s nadáním).

Během 15 let realizace vzdělávacího programu školy neustále zdokonalujeme formy hodnocení, aby bylo splněno všech pět hlavních kritérií. Největší výzvu vnímáme u spravedlivosti hodnocení a přihlížení k individualitě dítěte v závislosti na zvládnutelnosti pro učitele. Jinými slovy, hledali jsme formy hodnocení, které pro učitele nebudou administrativně příliš náročné, ale budou respektovat individualitu dítěte a budou spravedlivé.

## Známky vs. slovní hodnocení

Na začátku našich úvah jsme se pohybovali mezi klasifikací známkami a slovním hodnocením. Klasifikace známkami je určitě dobrou rychlou zpětnou vazbou pro rodiče i děti a je dobře zvládnutelná pro učitele. Škála pěti stupňů/známek je ale příliš úzká. Zařazuje většinu dětí do 4 skupin (s tím, že pátá skupina je extrémní) a není možné ohodnotit individuální posun dítěte. Klasifikace známkami je také nespravedlivá proto, že jednička v jedné škole nemusí odpovídat dovednostem jiného jedničkáře v jiné škole.

Můžeme dát jedničku dítěti se SPU, které splnilo jednodušší test než ostatní děti? Je spravedlivé dát dítěti se SPU jedničku z českého jazyka na vysvědčení, když při hodnocení musíme respektovat specifické jazykové chyby dětí s dyslexií? Ruku v ruce s tím jde i motivace, kterou má hodnocení podle našich cílů splňovat. Klasifikace je podle nás motivační hlavně pro jedničkáře, neboť některé děti i jejich rodiče se hroučí a ztrácejí chuť se učit u první dvojky na vysvědčení. Ve vyšších ročnících se to samozřejmě posouvá, ale zkuste motivovat k celoživotnímu vzdělávání děti, které neustále bojují s tím, aby nepropadly. Většina učitelů samozřejmě odpovídá, že je to spravedlivé, celý rok nic nedělaly, tak ať propadnou. Když však v hudební výchově ohodnotíte dítě spravedlivou čtyřkou z výchovného předmětu, stěžují si nejen rodiče, ale zvedají obočí dokonce i inspektoři z ČŠI. Tak jak tedy ten učitel má klasifikovat!?

## Cíle hodnocení

Stejně jako klasifikace známkami má i slovní hodnocení své plusy a minusy. Zhodnotíme si ho spravedlivě podle našich stanovených kritérií – cílů hodnocení. Plusem slovního hodnocení je větší šance popsat individuální posun dítěte. Záleží hodně na tom, jak je napsané, a to je největší úskalí slovního hodnocení. Slovní hodnocení, které přesně a objektivně pojmenuje, co dítě umí, kam došlo, jaký byl jeho přístup při vyučování, jakou mělo domácí přípravu, jak se chovalo ke kamarádům atd., je pro učitele velmi administrativně náročnou činností, kterou mnohdy ocení více rodiče než samotné děti, a někdy ani ti rodiče.

Slovní hodnocení na konci roku často není pro rodiče a děti očekávanou zpětnou vazbou, často mají raději jednoduché a rychlé známkování. Ostatní kritéria hodnocení (motivace, respekt k individualitě

a spravedlnost) splňuje dobře napsané slovní hodnocení lépe. Pokud slovní hodnocení opravdu popisuje individuální pokrok každého dítěte a učitel v něm nesrovnává hodnocené dítě s jiným dítětem, je takové hodnocení spravedlivé. Zároveň hodnotící výroky typu „dnes jsi udělal mnohem méně chyb než v předchozím diktátu, slovní úlohy jsi podle náčrtku pochopil správně...“ děti povzbudí a nevezmou jim chuť k dalšímu učení, i když diktát nebyl bez chyby a slovní úlohu nespočítaly.

Je zřejmé, že obě uvedené formy hodnocení mají své úskalí i výhody, že obě nesplňují všechna námi stanovená kritéria hodnocení současně. Bylo nám jasné, že musíme vytvořit vlastní formu hodnocení. Tvorba nám vyhovující formy hodnocení vychází z předchozí analýzy dvou hlavních forem hodnocení. Jelikož slovní hodnocení splňuje podle nás tři z pěti stanovených kritérií, vycházeli jsme při tvorbě z tohoto typu hodnocení, abychom našli to, které bude splňovat všech pět. **Hledali jsme formu slovního hodnocení, která bude pro učitele administrativně méně náročná a dětem a rodičům přinese očekávanou zpětnou vazbu.**

## Obsah školního vzdělávacího programu

Jak učitelům usnadnit slovní hodnocení a rovnou je i k této formě hodnocení přilákat? Nejnáročnější pro učitele je samotné vymýšlení slovního hodnocení. Učitel na prvním stupni je k této formě hodnocení vstřícnější, neboť napsat hodnocení 25 dětem je pro něj „snazší“ než například pro učitele fyziky, který učí všech 150 dětí na druhém stupni. Jenže. I ten učitel na 1. stupni by měl slovně zhodnotit u 25 dětí všechny předměty. Takže by měl vlastně napsat takový počet slovních hodnocení, který se rovná součinu počtu dětí a předmětů v jejich ročníku. Tím se v počtu slovních hodnocení vyrovná učitel na prvním stupni s učitelem na druhém stupni. Skutečnost je ale taková, že se učitelé na 1. stupni více věnují hlavním předmětům, výchovné předměty slovně příliš nehodnotí a více než obsahu vzdělávání se věnují přístupu dítěte při vyučování a jeho přípravě. Je to správně? Co chtějí vlastně hodnotit? K odpovědi na otázku využijí slova Jana Slavíka z prezentace týkající se hodnocení, kterou uvedl v roce 2018 na setkání v NÚV:

*„Zabývat se hodnocením má smysl jen v kontextu propojení mezi vyučováním (učitele) a učením (žáků) prostřednictvím práce s učebními úlohami.“*

Neboli, hodnocení musí jít ruku v ruce s obsahem vzdělávání a se stanovenými vzdělávacími cíli. Přístup a snaha dítěte určitě do slovního hodnocení patří, ale hlavní kapitolou slovního hodnocení musí být obsah vzdělávání v jednotlivých předmětech.

## Bloomova taxonomie cílů

Začali jsme tedy pracovat na formulaci obsahu vzdělávání, tak abychom mohli tuto formulaci obsahu vzdělávání přímo použít do slovního hodnocení, a tím usnadnili učitelům tvorbu slovního hodnocení. Rozpracováváme jednotlivé výstupy školního vzdělávacího programu do škály různě náročných cílů, a tím vytváříme [mapy učebního pokroku](#) (MUP). MUP se stává pro učitele databází cílů pro všechny děti (s handicapem i pro ty talentované nebo zcela průměrné) a naprosto dokonale plní všechny stanovené cíle hodnocení.

Jelikož hlavním cílem vzdělávání dětí v naší škole je naučit je přemýšlet, je při tvorbě MUP v naší škole vodítkem Bloomova taxonomie, která nám pomáhá škálovat výstupy ŠVP.



**Uvedu příklad u matematického tématu - úvod do zlomků:****Pojmenovaná škála výstupů - dovedností žáka**

Zapíše správně zlomek  
 Znázorní správně zlomek  
 Porovná zlomek se stejným jmenovatelem  
 Sečte a odečte zlomky se stejným jmenovatelem  
 Dokončí řadu zlomků  
 Najde zlomek dle stanovených kritérií

**Bloomova taxonomie**

Znalost  
 Porozumění  
 Porozumění  
 Aplikace  
 Analýza  
 Vyhodnocení

Z uvedeného příkladu je jasné, že Bloomova taxonomie je jen vodítkem. Hladina taxonomie neznamená automaticky jeden obsahový výstup (v uvedeném příkladu například chybí výstup nejvyšší hladiny taxonomie, kterou je tvořivost) a není podstatné, zda k výstupu stanovíme správnou hladinu (je porovnávání zlomků porozumění, nebo už aplikace?). Důležité je to, že vznikne metodická řada výstupů od nejjednodušších až po nejsložitější, která umožňuje individualizovat ve výuce.

**Postupně pracujeme ve škole na rozpracování MUP ve všech učebních tématech všech předmětů. Doladujeme formulaci výstupů, doplňujeme výstupy a považujeme to za výborné interní vzdělávání pedagogů naší školy, neboť stanovování cílů výuky je pro mnoho z nás velmi těžké.**

## Sebehodnocení jako součást pololetního hodnocení

Takto vytvořené mapy učebního pokroku využíváme při průběžném hodnocení i při závěrečném pololetním hodnocení. Při průběžném hodnocení zaznamenáváme postupný pokrok dítěte v daném tématu. Pomáhají nám v tom i samy děti svým sebehodnocením, kterým si rozvíjejí další podstatnou dovednost pro život - učit se učit. Při hodině děti postupně realizují aktivity procvičující jednotlivé výstupy MUP. Pokud si myslí, že daný výstup již zvládly, zapíší datum splnění. Úkolem učitele je kromě vytváření aktivit a individuálního vysvětlování hlavně ověřovat, zda si děti nelžou pod vousy a umějí opravdu to, co uvedly.

**Pojmenovaná škála výstupů - dovedností žáka**

Zapíšeš správně zlomek?  
 Znázorníš správně zlomek?  
 Porovnáš zlomek se stejným jmenovatelem?  
 Sečteš a odečteš zlomky se stejným jmenovatelem?  
 Dokončíš řadu zlomků?  
 Najdeš zlomek dle stanovených kritérií?

**Splněno dne**

Pololetní hodnocení je pak soubor všech MUP probraných témat jednotlivých předmětů, doplněný informacemi o přístupu, snaze a přípravě. Takovéto hodnocení splňuje všechna stanovená kritéria našeho hodnocení. Pro učitele je administrativně zvládnutelné, pro děti i pro rodiče je čitelnou zpětnou vazbou, respektuje individualitu dítěte, je spravedlivé, protože neporovnává. Je i motivační, neboť každé dítě objeví aktivitu, která odpovídá jeho možnostem, a záleží jen na jeho snaze a pílí, kam až v daném tématu dojde.

## 6.2 Efektivní zpětná vazba a hodnocení dětí

Známkování už dávno není jediným typem hodnocení. Když jsou součástí zpětné vazby procesní





pochvaly a konstruktivní kritika a nechybí respekt, děti se nebojí chyb a dělají pokroky.



**Radka Schillerová** vystudovala marketing a management, ale s narozením svých dětí se začala zabývat výchovnými přístupy, neurovědou a emoční inteligencí. Věnuje se převážně komunikaci a emocím a pracuje jak s rodiči, tak s pedagogy. Významně ji ovlivnila kniha *Výchova bez poražených* Thomase Gordona, která je ucelenou filozofií, jak vytvořit a udržet s dítětem fungující a naplněný vztah, a to za jakýchkoliv okolností.

Pro Gordonův institut lektoruje *Škola bez poražených* kurz pro učitele, ve kterém si osvojují respektující komunikační dovednosti.

## Respektující klima třídy

České školy jsou plné odměn a trestů, do čehož dobře zapadá také známkování. Učitel, který rozdává poznámky, třídní důtky nebo černé puntíky a chválí jen pozorné, „šikovné“ děti, tak činí z pozice nadřazené autority. Obvykle jeho chování a postoje nedávají dětem velký prostor pro dobrovolnou spolupráci. Pokud se hodnocení omezí na poznámky a pochvaly těch nejšikovnějších a výkon se ocení pouze škálou jedna až pět, je pro učitele těžké navázat s dětmi vztah, který podpoří jejich mnohostranný rozvoj. Nepozorné, aktivní děti stejně zlobit a vyrušovat nepřestávají a „šikovné“ děti jsou uchválené jedničkami a vystresované ze špatné známky, kterou vnímají jako své selhání, když se zrovna něco nepovede.

Pokud učitel děti respektuje, naslouchá jim a dokáže ocenit jejich snahu, pokrok, soustředěnost, sociální dovednosti nebo třeba i chuť pomoci, dokáže změnit klima ve třídě a inspirovat je k lepší



práci ve škole. Podle Radčinych zkušeností kurzy komunikace podle Thomase Gordona pomáhají nastavit důvěru a otevřený vztah mezi dětmi a učiteli, který se odráží v lepší atmosféře ve třídě a také dává prostor ke konstruktivní zpětné vazbě.

## Známkování nestačí

Zpětná vazba by se neměla omezit na známky, které nedokážou postihnout mnohé aspekty rozvoje dítěte ve škole.

**„Neměli bychom známám dávat takovou váhu, ale spíš je použít jako nástroj pro rychlou orientační zpětnou vazbu zrovna probraného učiva. Známky bych nezatracovala, ale brala je jen jako jeden z možných nástrojů,“ říká Radka.**

Jejich nevýhodou je důraz na srovnávání se se spolužáky, které nezahrnuje individuální posun dítěte ani jeho snahu něco se naučit. Známky děti zaškatuují, což může mít nepříjemné důsledky na proces učení do budoucna. Ty „šikovné a chytré“ děti se mohou začít bát chyby, kterou by mohly považovat za své selhání. Jsou také pod vnitřním a často i vnějším tlakem svou pozici těch chytrých neustále obhajovat. To ve výsledku vede k tomu, že se vyhýbají složitějším úkolům, jak uvádí ve svých výzkumech světově známá psycholožka Carol Dwecková. Chyba pro ně není výzva, ale vzbuzuje pocity zklamání a pochyby o sobě samém.

Škodit může i to, když učitel často chválí jedno nebo dvě děti ve třídě a dává je ostatním za příklad: „Podívejte, jak Anička krásně napsala úkol. Kdybyste všichni uměli číst jako Eliška,“ říká Radka. Taková chvála nevzbudí ve spolužácích větší zájem o učení, čtení, psaní, ale spíše pocit nelibosti ke zmiňovaným dětem. „Dostanou nálepku šprti a mohou být i objektem šikany,“ dodává.

## Pochvaly

Jak tedy ocenit úspěch a děti chválit, aby se dokázaly poučit ze svých chyb? Radka souhlasí s Carol Dweckovou, která radí soustředit se na procesní chválu. Nesoustředit se na dovednosti (chytrost, šikovnost), ale sledovat práci v hodině, hodnotit společnou práci i to, jak k ní kdo přispěl. Je důležité zpětnou vazbu pojmout komplexně a nezaměřovat se jen na výsledek. Je zde prostor ocenit to, co se do známky obvykle nevejde. Píli, pozornost, spolupráci ve skupině, komunikační dovednosti, snahu pomáhat, snahu zdolávat překážky. Oceněné tak mohou být všechny děti, nejen ty nejšikovnější. A naopak těm takzvaně šikovným se dostane konstruktivní kritiky, která je dokáže posunout dál. Procesní chvála navíc děti vede k tomu, aby se dokázaly poučit ze svých chyb, nebály se a uměly zdolávat i těžké úkoly. Procesní chvála a konstruktivní kritika by se měla stát nedílnou součástí práce ve škole.

Někteří učitelé sahají v prvních třídách spíš k razítkům než ke známkách. Z pohledu Radky se jedná o princip podobný tomu, na kterém je postaveno známkování. Děti sbírání razítek baví, ale bez hlubšího posouzení jen stejně jako známka dělí děti na ty „šikovné“ a „méně šikovné“.

## Zdravé sebevědomí

**„Pochval se nevzdávejte, jen se místo na inteligenci nebo talent zaměřte na píli, pokrok, růst, vytrvalost, zájem, posun. Děti se pak naučí, že chyby k životu patří a mohou je posunout dál, a budou mít radost z nových znalostí,“ říká Radka.**

Pokud při nějaké činnosti neděláte chyby, znamená to, že tu činnost již ovládáte. „Děti se učí stále nové a nové věci, takže chyby jsou žádoucí a v pořádku. Bohužel se děti ve školách často bojí dělat chyby, aby za ně nebyly potrestány špatnou známkou nebo nálepkou hloupý či nepřipravený,“ dodává.

Cílem efektivní zpětné vazby by mělo být zdravě sebevědomé dítě s růstovým nastavením mysli, které si řekne, že když nevypočítalo příklad, bude se příště víc snažit nebo se ještě musí něco doučit.

O poskytování efektivní zpětné vazby dětem se můžete více dočíst v doporučené literatuře pod textem. Můžete také zvážit absolvování praktického vzdělávacího kurzu T.E.T. (Teacher Effectiveness Training) – [Školy bez poražených](#) podle Thomase Gordona.

**Carol S. Dwecková** (1946) je americká psycholožka. Působí na Stanfordově univerzitě. Zabývá se zejména výzkumem sebepojetí u jedince. Sebeпоjetí má vliv na to, jak jedinec řídí sebe sama, reguluje a strukturuje sebe sama, jaké jsou jeho vztahy s druhými lidmi a jakým způsobem dosahuje cílů. Toto sebepojetí („koncept sebe sama“), jinak řečeno „nastavení mysli“, popsala Carol S. Dwecková v knize *Mindset: The New Psychology of Success* z roku 2007. Publikace se stala bestsellerem. [1]

### Další literatura k tématu:

Stixrud, William R. a Johnson, Ned. *Dítě na vlastní pohon: proč svěřit svým potomkům více kontroly nad životem*. Překlad Eva Nevrlá. Vydání první. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2019. 375 stran. Žádná velká věda. ISBN 978-80-7555-065-1.

Více informací o knize [zde](#).

GORDON, Thomas. *Výchova bez poražených: řešení konfliktů mezi rodiči a dětmi*. Vyd. 1. Praha: Malvern, 2012. 307 s. ISBN 978-80-87580-06-6.

DWECKOVÁ, Carol S. *Nastavení mysli: nová psychologie úspěchu, aneb naučte se využít svůj potenciál*. Překlad Kateřina Ešnerová. Vydání druhé, aktualizované. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2017. 320 stran. Žádná velká věda. ISBN 978-80-7555-032-3.

Náhled obsahu knihy je ke stažení [zde](#):

[Dweck, Carol S. Nastavení mysli - ukázka obsahu knihy](#)

## Zdroje:

[1] TED.com.(2014). *Carol Dweck. Psychologist.* [online]. [dat. cit. 30.4.2020]. Dostupné z: [https://www.ted.com/speakers/carol\\_dweck](https://www.ted.com/speakers/carol_dweck)

### 6.3 Formativní hodnocení

Vyzkoušejte různé způsoby formativního hodnocení v kombinaci se sumativním hodnocením a výsledky na sebe nenechají dlouho čekat. Prokazatelné pozitivní dopady překvapí nejen vás, ale hlavně žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP).



*Možná jste už zaslechli slovní spojení „formativní hodnocení“. V posledních letech se toto spojení začíná stále více skloňovat v kontextu se smysluplností vzdělávacího procesu a individuálního přístupu ke vzdělávacím potřebám a možnostem každého žáka. Dokonce se začíná ukazovat, že tento typ hodnocení je velmi vhodný pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak můžete při nahlédnutí do etymologického slovníku zjistit, latinské „formo“ znamená utvářet či dávat tvar, ostatně sloveso formovat běžně užíváme v mluvené řeči. Formativní hodnocení by tudíž mělo pomáhat formovat žákovo učení.*

## Vznik formativního hodnocení

Formativní hodnocení se ve své odborné podobě objevilo v USA - v roce 1967 navrhl Michael Scriven v souvislosti s vylepšováním kurikula rozlišovat mezi sumativními a formativními přístupy

k hodnocení žáků. Scriven při té příležitosti poprvé použil termín **formative education**. Stručně řečeno spustil diskusi o smyslu tradičního amerického testového hodnocení, které obzvláště slabším či neúspěšným žákům neumožňovalo zlepšování učení. Tato diskuse vedla mimo jiné k úvahám o tom, jak shromažďovat formativně hodnotící informace, tj. nejen skrze tradiční školní testy, ale také metodami jako pozorování a dotazování žáků, diskuse ve třídě, projektová výuka, portfolia, relevantní domácí úkoly, skupinová práce s vrstevnickým hodnocením, žákovo sebehodnocení atd. [1]

Blanka před dvěma lety dokončila studium českého jazyka a občanské výchovy pro 2. stupeň ZŠ a nastoupila jako učitelka do školy ve svém rodném městě. První rok nabírala zkušenosti, druhým rokem své pedagogické praxe se stala třídní učitelkou šestého ročníku. Už na konci loňského školního roku byla kolegyněmi z 1. stupně seznamována se svými novými žáky. Především se dozvíдалa o „potížistech“. Jedním z nich byl David. Hoch vykazoval špatné studijní výsledky, ačkoliv měl podle referujících učitelek předpoklady k lepším výsledkům. Do 3. ročníku prospíval výborně... Možná následkem změny učitelky byla jeho motivace k učení výrazně snížena. V prvním pololetí 5. ročníku byl z češtiny, angličtiny a matematiky klasifikován dobře. Ve druhém pololetí se v angličtině zhoršil na dostatečnou.

## SUMATIVNÍ hodnocení vs. FORMATIVNÍ HODNOCENÍ

Základní rozdíl mezi sumativním a formativním hodnocením pregnantně vyjádřili Michal Orság a Květa Sulková ze společnosti EDUKAČNÍ LABORATOŘ, která se formativním hodnocením již delší dobu zabývá:

*Sumativní hodnocení je hodnocení konečné. Používáme ho k vyjádření toho, do jaké míry si žák látku osvojil. Zjednodušeně řečeno umí, nebo neumí. Většina učitelů používá jak formativní, tak sumativní hodnocení a je to naprosto v pořádku. Formativní hodnocení je průběžné, nehodnotí výsledek učení, ale jeho proces. Užívá se tedy ve chvíli, kdy se žák ještě učí a má prostor ke zlepšení. Způsobů, jakými učitelé a žáci poskytují zpětnou vazbu, je mnoho, ale důležité je, aby objekt hodnocení vždy obdržel informaci o tom, do jaké míry jeho práce odpovídá požadavkům a co může udělat pro to, aby byl příště úspěšnější. [2]*

Ze začátku nového školního roku měla Blanka obavy, zda zvládne nelehkou úlohu vzbudit zájem o učení u žáků, které zkušenější kolegyně zařadily do škatulky dětí bez většího zájmu o školu. Na fakultě se s podobným problémem ve větší míře nezabývali, proto se spoléhala na svůj pedagogický cit a zájem o žáka. Rozhodla se každý den, než žáci odejdou domů, zastavit za Davidem. Ptala se ho, jaký měl den, co se podařilo a jaké prostředky použil i k sebemenšímu úspěchu. Také se ho ale ptala, v čem má rezervy a co udělá pro zlepšení. V dalších dnech se – i během vyučovacích hodin – dotazovala, zda David užívá zvolené změny, které vedly k úspěchu.

## Znaky formativního hodnocení

Veronika Laufková ve své disertaci sumarizuje z mnoha definic několik společných znaků formativního hodnocení:

- probíhá v průběhu procesu učení;
- jeho účelem je zlepšit proces vyučování a učení;
- je plánované a spočívá ve vzájemné komunikaci učitele a žáka;



- je konkrétní (žákovi nesděluje, zda jeho výkon byl správný/chybný, ale poskytuje mu konkrétní informaci o tom, v čem chyboval, a jak jeho výkon zlepšit);
- v první řadě slouží žákovi samému a přispívá k rozvoji kompetence k učení; až následně slouží učitelům, rodičům či vyšším stupňům škol, na které se žák hlásí o přijetí. [3]

Protože Blanka v krátkém čase začala u Davida vídat zlepšení ve vzdělávacím procesu (vyšší aktivita v hodinách, zlepšení studijních výsledků, pečlivější domácí příprava), rozhodla se obdobně pracovat s celou svou třídou. V rámci třídnických hodin, které dříve věnovala převážně organizačním záležitostem – jako např. kam se pojedete na exkurzi, kolik peněz se vybírá za kino či omluvenkám –, zavedla pravidelný kruh, kde žáci sdělovali, jak prožili týden a hledali na sobě to pozitivní a to, co mají zlepšovat. Bavili se především o strategiích, které dovedly tu jednoho, tu jiného žáka k úspěchu. Blanka vždy nechala ostatní žáky pojmenovat, co přesně k úspěchu vedlo, a ptala se, jestli to můžou použít také. Rozhodně to ale neznamenalo, že by třídnické záležitosti zůstaly opomíjeny – jen se součástí třídnických hodin stal i zmiňovaný kruh.

## DESATERO FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ

Veronika Laufková uvádí následující desatero formativního hodnocení:

1. *Primárním účelem formativního hodnocení je zlepšit výkon žáka.*
2. *Formativní hodnocení musí poskytovat užitečné informace (žákům, učitelům i rodičům) k různým oblastem učení žáků. Užitečné v tom smyslu, že žák ví, kde se právě nachází, a také to, co má dělat, aby se posunul dále a dosáhl stanoveného cíle.*
3. *Formativní hodnocení je integrální součástí vyučování, prostupuje učení, je neustálé, nikoli epizodické, zaměřuje se na proces učení. Zde je vhodné zdůraznit, že takové hodnocení je možné pouze za předpokladu vzájemné komunikace mezi učitelem a žákem, nikoli tedy v případě, že učitel pouze zadává práci či vykládá učivo, jež následně testuje. Klíčový je dialog.*
4. *Formativní hodnocení vede ke stanovování výchovně-vzdělávacích cílů. Přesněji řečeno: na základě formativního hodnocení učitel může společně se žákem průběžně stanovovat výchovně-vzdělávací cíle.*
5. *Formativní hodnocení povzbuzuje žáky ke sledování vlastního pokroku směrem ke stanoveným cílům a motivuje je k učení.*
6. *Formativní hodnocení je založeno na porozumění tomu, jak se žáci učí.*
7. *Formativní hodnocení vede žáky k převzetí zodpovědnosti za jejich vlastní učení.*
8. *Formativní hodnocení posiluje sebehodnotící schopnosti žáka tak, že je schopen autoregulace učení.*
9. *Formativní hodnocení podporuje metakognici, reflexi a sebereflexi žáků. Jednodušeji řečeno: žák poznává, jak se učí, jak přemýšlí – na základě tohoto poznání může tyto procesy regulovat a měnit.*
10. *Formativní hodnocení patří mezi klíčové profesní dovednosti učitelů. Dokonce lze v jistém smyslu říct, že je nadřazené formální znalosti učitelské aprobace. Jistě znáte spoustu skvělých odborníků,*



kteří ovšem nedokážou moc dobře vysvětlovat, potažmo předávat své znalosti. [4]

Na konci listopadu ředitelka školy poslala Blanku v rámci Šablon na školení, které realizoval NPI ČR. Blanka si z nabízených možností více méně intuitivně zvolila školení o metodách a formách formativního hodnocení, ačkoli si nedokázala pod tímto pojmem nic představit. Až na semináři zjistila, že jednu z forem formativního hodnocení, tj. sebehodnocení žáků, již úspěšně používá. A protože se tématem skutečně nadchla, rozhodla se do své pedagogické praxe zařadit i další formy, především portfolio. Ačkoli Blanka hodnotila ve vnějším rámci školy sumativně, začala postupně aplikovat formativní hodnocení. V praxi to vypadalo tak, že výrazně ubrala na počtu známek získaných testovou formou, do celkového hodnocení pak zahrнула i hodnocení portfolio, v potaz brala i sebehodnocení žáka.

## Proč používat formativní hodnocení?

Formativní hodnocení s sebou nese reálná, prokazatelná pozitiva, a tedy je více než žádoucí ho zavést v praxi v každé škole. Výsledky uvidíte sami, tady je pro vás jejich krátké shrnutí od Veroniky Laufkové:

- Žáci dosahují lepších výsledků, tj. formativní hodnocení přispívá ke zlepšení výkonu žáků a celkové kvalitě vzdělávání.
- Zvláště účinné se ukazuje pro žáky s horšími studijními výsledky a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, čímž se snižuje nerovnost ve výsledcích žáků.
- Podporuje spravedlivý přístup ke vzdělání, tj. každému žákovi poskytuje šanci, aby v rámci svých možností dosáhl maximálního rozvoje.
- Zlepšuje se třídní klima, žáci jsou vnitřně motivováni.
- Žáci jsou zapojeni do procesu učení a hodnocení (sebehodnocení a vrstevnické hodnocení).
- Žáci vnímají hodnocení jako přirozenou součást života.
- Formativní hodnocení rozvíjí nejen kompetenci k učení, tj. žáci jsou schopni poučit se ze svých chyb, sami vyhodnocují výsledky procesu učení a navrhují řešení pro zlepšení svých výkonů, ale také kompetenci sociální a personální. Žák oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí myslí, říkají a dělají.
- Formativní hodnocení se stává cílem učení – žáci se učí přijímat hodnocení učitele i spolužáků, hodnotí sami sebe. Jedna z klíčových moderních kompetencí je ostatně *být zodpovědný za své učení*. [4]

Upřímný zájem o skutečný pokrok žáka je sám o sobě formativní, neboť učitel pak volí metody výuky a hodnocení tak, aby i ten nejslabší žák dosahoval postupně zlepšení nejen v rámci učiva, ale především ve schopnostech učit se, adekvátně reagovat na nepředvídatelné životní situace a spolupracovat s mentory i partnery.

## Zdroje:

[1] Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení*. (2016) Disertační práce, vedoucí PhDr. Karel Starý, Ph.D., Univerzita Karlova, s. 49. [online]. [cit. 6. 2. 2020]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133176/>



[2] Hurajová, M. (2019). *Průvodce společným vzděláváním: Formativní hodnocení: Opřete se o zpětnou vazbu*. [online]. [cit. 7. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.edukacnilaborator.cz/novinky/formativni-hodnoceni-oprete-se-o-zpetnou-vazbu>

[3] Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení*. (2016) Disertační práce, vedoucí PhDr. Karel Starý, Ph.D., Univerzita Karlova, s. 56. [online]. [cit. 6. 2. 2020]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133176/>

[4] Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení*. (2016) Disertační práce, vedoucí PhDr. Karel Starý, Ph.D., Univerzita Karlova, s. 63–65. [online]. [cit. 6. 2. 2020]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133176/>

## 6.4 Program „Začít spolu“ učí žáky větší samostatnosti a zodpovědnosti

Že se dá učení dělat i trochu „jinak“, dokazuje například vzdělávací program „Začít spolu“, který se objevuje čím dál tím častěji také na českých školách. Orientuje se především na děti, při čemž se snaží individuálně podporovat jejich rozvoj, vést je k aktivitě, samostatnosti i zodpovědnosti. Chybu nepovažuje za konec světa, ale přirozenou součást procesu učení. Inovativní je také uspořádání učeben, které jsou rozděleny podle zaměření do jednotlivých center aktivit.



Program „Začít spolu“ je zaměřený na předškoláky a mladší školáky, funguje v souladu s alternativním pedagogickým přístupem orientovaným na dítě. Děti jsou v něm tak spoluzodpovědné za své vzdělávání a mají možnost podílet se na jeho plánování. Vyučující je zde spíše v roli průvodce



a nabízí žákům různé typy činností dle jejich individuálních potřeb. Jeho cílem je maximální podpora každého dítěte v jeho učení, proto při hodnocení nesrovnává žáky mezi sebou. Největší váhu má v programu vlastní sebehodnocení každého dítěte. Chyba je přitom vnímána jako neoddělitelná součást procesu vzdělávání a příležitost k dalšímu rozvoji.

## Inspirace Marií Montessori a centra aktivit

Koncept učebního prostředí se inspiroval u Marie Montessori, třídy jsou tedy uspořádány do tzv. **center aktivit**. To jsou menší pracovní kouty, ve kterých mohou děti pracovat samostatně i ve skupině a které jsou vybaveny tak, aby je stimulovaly k aktivitě. Pomůcky jsou zde vždy volně přístupné a umístěné na lehce dostupných místech.









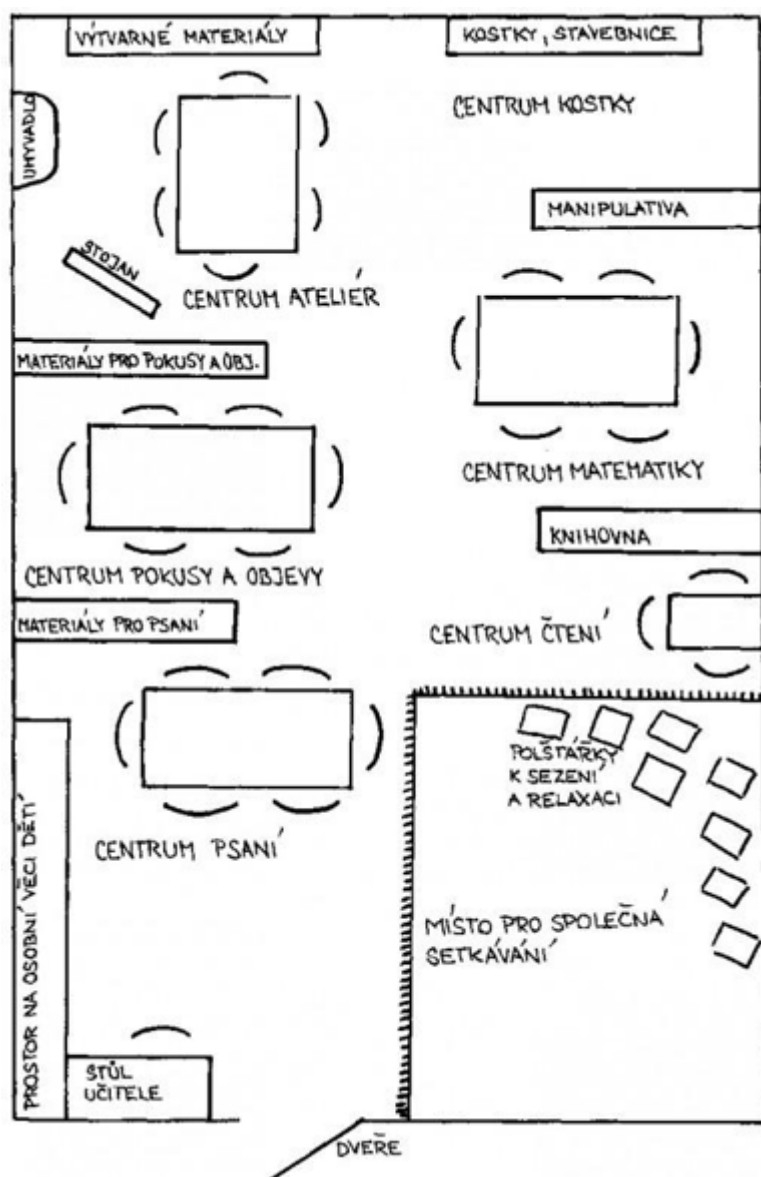


Zdroj: Tyršova Základní škola a Mateřská škola Plzeň - Černice. Dostupné z: [https://tyrsovazsams.plzen.eu/zs/nase-akce-fotogalerie/galid\\_37052/centra-aktivit-1-trida.aspx](https://tyrsovazsams.plzen.eu/zs/nase-akce-fotogalerie/galid_37052/centra-aktivit-1-trida.aspx)

Pro představu uvádíme některá centra aktivit ve třídě základní školy, ve skutečnosti jich může být více:

- **Centrum čtení a centrum psaní** slouží k podchycení zájmu o literaturu, čtení a psaní, k podpoře rozvoje gramotnosti.
- **Centrum čtení** je vybaveno knihami, texty, básničkami, říkadly a dětskými časopisy. Je zde možné najít i karty se slovy, slabikáře, skládačky z čísel a písmen, ale i kazety, cedéčka, přehrávače a sluchátka.
- **Centrum psaní** nabízí pera, pastelky, tužky, nejrůznější druhy papírů, sešity, písanky, počítač, tiskárnu, případně psací stroj.
- **Centrum matematiky a manipulativ** by mělo dovést děti k pochopení matematických zákonitostí, k získání konkrétních zkušeností s matematikou z reálného světa. Jsou zde k nalezení a používání pracovní sešity a učebnice matematiky, číslice, počítadla, přírodniny k počítání, metr, provázek, kružítko, pravítka, geometrické tvary či stavebnice.
- **Centrum pokusy a objevy** slouží k pozorování, biologickým i chemickým pokusům, objevování a experimentování. Je zde možné nalézt kromě jiného lupu, mikroskop, přírodniny, váhy, zkumavky, filtrační papír, vatu, špejle, měřidla, encyklopedie a mapy.
- **Centrum ateliér** využívá potenciálu, který kontakt s uměním, estetikou a kreativitou může žákům přinést, ale také napomáhá ve vyjádření pocitů, dojmů a zážitků. Jsou tu k využití

tradiční i netradiční artikly, jako jsou vodové a temperové barvy, pastelky, fixy, tužky, kelímky, hadříky, štětce, modelovací hlína, výkresy a papíry, lepidla, látky, vlny a nitě, přírodniny i knihy o výtvarném umění.



Ukázka center aktivit ve třídě, zdroj:

<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-1>

Jak to funguje v praxi? Žáci dostávají penzum úkolů, které mají vyřešit v daném čase. Mají ale možnost si sami volit úroveň, pořadí úkolů i způsob jejich řešení. K tomu používají pomůcky, které si dle svého uvážení vybírají. Učitel přitom stojí v pozadí a do popředí se dostává aktivita dětí a jejich vzájemná spolupráce.



Pravidla ve třídě programu Začít spolu, zdroj: Step by Step Česká republika, o.p.s. Dostupné z: [www.zacitspolu.eu](http://www.zacitspolu.eu)

Ve třídě se tedy ve stejnou dobu pracuje na různých úkolech v různých centrech aktivit. Děti každý den navštíví jiné, aby postupně prošly všechna a splnily nastavené cíle. K dosažení stanoveného cíle ve výuce se používá časově vymezený plán. Ten obsahuje určité množství učiva, jež žák dokáže samostatně a relativně nezávisle na učiteli zpracovat v určitém čase. Učitel hlavně uspořádává třídu do center aktivit a stará se o jejich vybavení, přičemž obměňuje pomůcky na základě projektových témat, zájmů a potřeb dětí. [3]

## Kde a jak vznikl program „Začít spolu“

U vzniku vzdělávacího programu „Začít spolu“ (mezinárodně známého jako „Step by Step“) byla nadace Open Society Foundations, kterou založil v roce 1993 filantrop a finančník George Soros. Cílem bylo finančně podpořit vzdělávání fungující na demokratických principech a rozvoj občanské společnosti, a to primárně v zemích bývalého východního bloku. Ve spolupráci s washingtonskou neziskovou organizací Children's Resources International a pedagogickými odborníky vznikl ucelený program pro výchovu a vzdělávání dětí v období předškolního a mladšího školního věku.

Program vychází z tradic evropské pedagogiky – propojuje myšlenky Komenského, Montessori, Gardnera, principy činnostního učení, učení v souvislostech, projektového vyučování aj. Koncept dnes slouží jako základní platforma pro další vzdělávací formy, metody a inovace, a to díky své ucelenosti a provázanosti principů, podle kterých funguje. [1]

## Čím si program získal učitele, rodiče i děti?

V začátcích 90. let byl program značně inovativní v tom, že ve školách kromě učitelů působili i asistenti a rodinný koordinátor, jenž byl prostředníkem mezi rodinou a školou, pomáhal s aktivním zapojením rodičů a spolupracoval s okolní komunitou. Myšlenky konceptu se díky pozitivním zkušenostem učitelů, rodičů a hlavně dětí rychle začaly šířit do dalších školek a škol. Zkušenosti

předávali dál nejčastěji samotní učitelé, což se obvykle dělo formou letních škol, pozváním zájemců z řad učitelů či rodičů do výuky, případně realizací seminářů pro pedagogické sbory. Tento model je realizován i dnes, navíc je rozšířen o další možnosti kolegiální nebo individuální podpory. Hlavní cíle programu a jeho základní principy uvádíme v příloze pod článkem. (Příloha ke stažení pod textem)

## Školením prošlo přes deset tisíc učitelů

Program „Začít spolu“ si získal značnou oblibu i v tuzemsku. Ředitelka „Step by Step“ v Česku Mgr. Iveta Pasáková například v rozhovoru pro magazín Řízení školy (12/2019) uvedla, že za posledních 25 let prošlo vzděláváním v rámci komunity přes 10 tisíc učitelů. Jen od roku 2014 jich bylo 3,5 tisíce. Iveta Pasáková k tomu dodává: *„Ale to, že učitel projde naším vzděláváním, neznamená, že realizuje program Začít spolu. K tomu je potřeba mnoho dalších důležitých podmínek. Pokud mluvíme o školách, které se k programu hlásí, tak je jich zhruba 200. Více je škol mateřských, zhruba 120, zbytek jsou základní školy. (...) Škol, které používají metodiku programu, přibývá, každý rok máme na letní škole téměř 200 učitelů, takže se zdá, že zájem o program Začít spolu narůstá.“* [2]

### Činnost v Česku

Step by Step ČR, o.p.s., (SbS ČR) je jediný český držitel licence pro šíření [vzdělávacího programu „Začít spolu“](#), již uděluje ISSA (International Step by Step Association). Je též jediným odborným garantem vzdělávání pedagogických pracovníků v tomto programu v České republice. Více o činnosti „Step by Step ČR“ najdete v přiložené prezentaci.

**Příloha ke stažení:** [Step by Step ČR, o.p.s](#)

## Zdroje:

[1] Začít spolu. *O programu Začít spolu.* (nedatováno) [online]. [cit. 20. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/o-programu/o-programu-zacit-spolu/>

[2] Pýchová, S. (2019) *Škola má být připravená na jakékoli dítě.* [online]. [cit. 20. 2. 2020]. Dostupné z: [https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/11/rsk\\_2019\\_12\\_nahled\\_2-1.pdf](https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/11/rsk_2019_12_nahled_2-1.pdf)

[3] Novotná, E. (2018) *Plánování center aktivit v programu Začít spolu na 1. stupni ZŠ.* Diplomová práce, vedoucí doc. Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 43–45. [online]. [cit. 21. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/zu76p/planovani\\_center\\_aktivit\\_v\\_programu\\_zacit\\_spolu-na\\_1.\\_stupni\\_diplomova\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/zu76p/planovani_center_aktivit_v_programu_zacit_spolu-na_1._stupni_diplomova_prace.pdf)

## 6.5 Jde to i bez známek: Jak funguje hodnocení ve waldorfských školách?

Testy, ústní zkoušení a známky – právě to si většina lidí neodmyslitelně spojuje se školou. Existují ale vzdělávací instituce, kde se bez podobných praktik dovedou obejít. Waldorfské školy pracují spíše s pochopením žáka a celkovým hodnocením jeho povahy i práce.







Waldorfské školy se snaží o holistické a individuální hodnocení žáků. Učitelé vycházejí primárně z jejich pozorování i poznávání, zásadní je individuální přístup. Při hodnocení se nepoužívají známky, ale slovně se popíší individuální pokroky či nedostatky konkrétního žáka ve sledovaném období. Učitelé průběžně hodnotí žáky, žáci tak dostávají zpětnou vazbu, která přesně vystihuje konkrétní pokroky a nedostatky u žáka s návrhy na zlepšení. Je to forma, která nejlépe odpovídá požadavku osobnostní pedagogiky. Rází se zde obecně zásada, že spolupráce převažuje nad soutěživostí.

Ve waldorfské škole je velká snaha o to, aby žáci zůstali po celých devět let ve stejné třídě. Argumentem proti zbytečnému opakování ročníku je, že harmonizace žáka probíhá dobře v kolektivu, který vykazuje stálost a určitý rytmus. I proto zde provází třídní učitel své žáky po celou dobu jejich školní docházky – je vždy přítomný během hlavního vyučování, jež probíhá každý školní den první dvě hodiny ve formě epochové výuky. [1]

O co jde při epochové výuce? Výuka stěžejních předmětů, jako jsou český jazyk, matematika, přírodověda a podobně, probíhá v tzv. epochách, což jsou souvislé tři až čtyři týdny trvající bloky. Po epoše jednoho předmětu přichází epocha jiného. Jednou z epoch je – od 1. třídy až do 9. třídy – tzv. Kreslení forem. Žáci se nejprve učí kreslit oblé a hranaté tvary, následně symetrické a asymetrické tvary, proplétané motivy, světlo a stín, vrstvit barvy. Ve vyšších ročnících si osvojují perspektivu, grafické techniky a černobílé kreslení. [2] Cílem výuky epoch je soustředění žáků na jeden jediný předmět. V ideálním případě by měly „ladit“ s epochou i ostatní předměty, jako jsou „výchovy“ a cizí jazyky. Mezi jednotlivými epochami jsou cvičné hodiny matematiky, českého jazyka apod., aby žáci nezapomněli učivo během trvání jedné epochy.

Jak vypadají specifické činnosti a témata vyučování, se kterými se děti seznámí v jednotlivých ročnících? Ve waldorfské škole v Českých Budějovicích vypadá výuka v první třídě takto:

- velká tiskací písmena (vyučovaná prostřednictvím obrazných příběhů) v českém jazyce
- klasické pohádky jako vyprávěcí látka
- arabské i římské číslice, počítání v oboru do 20 (všechny čtyři základní operace) v matematice
- oblé a hranaté formy v kreslení forem
- písničky, básničky, jazykové hry, vyprávění a jednoduché dramatizace ve dvou cizích jazycích
- základy hry na pentatonickou flétnu v hudební výchově
- malování akvarelovými barvami a voskovými bločky
- výroba dřevěných jehlic a pletení v rukodělných činnostech
- návštěva třídního učitele v prostředí domova dítěte [2]

Cizí jazyky se učí dva, a to hned od první třídy – ze začátku spíše poslechovou formou. Naukové předměty vyučují učitelé, kteří k tomu mají patřičnou kvalifikaci a aprobaci.

## Problematika hodnocení ve waldorfském školství

Waldorfské školy, ač ve světě již existují přes sto let, u nás mohly začít vznikat až po roce 1989. Vzdělávací program byl dlouho experimentálně ověřován ministerstvem školství, hlavní pochybnosti panovaly kolem slovního hodnocení a délky učebních jednotek. Inspekce ale nakonec nenašla ani u jednoho zásadní problém.

Waldorfské školy bez nadsázky pomohly společensky akceptovat slovní hodnocení. To je dnes legislativně zrovnoprávněno se známkovou klasifikací, což ale platí pouze pro průběh vzdělání, a nikoliv pro jeho ukončení. Znamky jsou doposud jediný přípustný způsob při přechodu na střední školu. Proto dochází ve waldorfských školách v osmých a devátých ročnících k prepisování slovního hodnocení na známky. Znamkování v posledních ročnících pomáhá žákům se částečně vyrovnat se změnami, které na ně čekají na středních školách. Jedná se tak o paradoxní situaci vzhledem k tomu, že známky jsou s podstatou waldorfské pedagogiky neslučitelné. [3]

Na první stupni bývá hodnocení určeno pro rodiče žáků, proto se i ve slovním hodnocení někdy uvádí popis třetí osoby jednotného čísla (např. Jakub se naučil...). Na druhém stupni bývá hodnocení sepsáno přímo pro žáka, takže se například i ve vysvědčení objevují vokativní formulace (např. Milý Jakube, naučil ses...).

## Pozorování žáka jako základ pro hodnocení

Waldorfští učitelé při vytváření obrazu žáka vycházejí ze čtyř faktorů:

- Z antroposofie, duchovní nauky zakladatele waldorfské pedagogiky Rudolfa Steinera, která nabízí osobitý pohled na dítě, jeho vývojové zákonitosti i potřeby. Snaží se stejnoměrně rozvíjet rozum, cit a vůli, aby dítě získané znalosti (rozum) umělo následně v životě použít (vůle) v



souladu s morálními principy (cit).

- Z pozorování dětí a konkrétního poznávání žáků v praxi.
- Z poznávání dětí na základě sociálního kontaktu učitele s žákem či ostatními spolužáky, ale i jeho rodinou.
- Z poznávání dětí na základě jejich prací, též však jejich motivace a vůle.

Tyto čtyři roviny se prolínají, a tím vzniká představa celkového obrazu žáka a základ pro jeho hodnocení. [4]

Hodnocení podle waldorfského modelu dále sleduje celkový vývoj ve třech provázaných duševních oblastech:

- Oblast myšlenkově-poznávací: Učitel pozoruje utváření myšlení, jeho kvality a vlastnosti, pozoruje myšlenkové operace, utváření představ, paměti a fantazie, procesy spojené s vnímáním.
- Oblast citově-prožitková: Učitel pozoruje prožívání, například citové zabarvení hlasu v drammatizaci, psaní slohu, prožívání ve vztahu k přírodě a v sociálním soužití.
- Oblasti činnostně-volní: Učitel pozoruje vše, co souvisí se schopností konat, ať už projevy jemné a hrubé motoriky či oblast projevů aktivity nebo pasivity, ale i zájem, vytrvalost a schopnost překonávat překážky, dosahovat cíle, konečně i to, co se vztahuje k rytmu. [5]

## Žákovské práce a epochové sešity

Dalším podkladem pro hodnocení jsou žákovské práce. Pozornost zasluhují především epochové sešity, do nichž si žáci zapisují učivo daného předmětu a de facto si průběžně vytvářejí svoji vlastní učebnici. Záznamy v epochovém sešitu jsou přehledem probraného učiva, a proto je formě i obsahu epochových sešitů věnována pozornost už od 1. třídy. [6]

Zkoumány jsou také domácí úkoly, obrázky, výrobky, referáty, projekty, prezentace, ve vyšších třídách pak rovněž testy, které zjišťují aktuální míru znalostí. Kromě toho hodnotí i kreativitu a umělecké vnímání žáků, stejně tak pochopení látky v souvislostech. Děti například domýšlejí příběhy a musí shrnout vlastní pohled na probírané téma. Testy slouží jako zpětná vazba či reflexe, jsou hodnoceny slovním zápisem nebo uváděním dosaženého počtu bodů; neprobíhají však zdaleka tak často, jako tomu bývá zvykem v běžné škole. Učitel zde rovněž žáka upozorní na jeho nejčastější chyby.

**Žáci celkově nejsou hodnoceni tak často jako na klasických běžných školách. Během jedné epochy je žák v žákovské knížce hodnocen jedenkrát, maximálně dvakrát.**

Ústní zkoušení na waldorfské škole neexistuje a obecně je testování omežováno na minimum. Hromadné odpovědi (reflexe, které jsou učitelem společně s žáky rozvíjeny a doplňovány) i odpovědi

jednotlivců jsou pojímány spíše jako průběžná cesta, nikoli cíl. Hodnocení bývá často ústní ve formě pochvaly či citlivého upozornění na chybu s dodatečným povzbuzením.

Žáci dostávají na konci každého pololetí vysvědčení, které obsahuje obšírné slovní zhodnocení uběhlého období. Dělí se na úvodní část věnovanou celkové charakteristice žáka a dále na popis jeho práce v jednotlivých předmětech. Vysvědčení lze pojmout jako celistvý dopis učitele rodičům a žákovi, případně jako sebehodnocení žáka. Celá akce si zachovává slavnostní ráz i formální podobu. [7]

## Báseň

Součástí vysvědčení mohou být i různé umělecké výtvary. Třeba na olomoucké waldorfské škole je součástí vysvědčení obálka, na které je namalovaný obrázek akvarelovými barvami.

Další možností je báseň, kterou učitel skládá individuálně pro každého konkrétního žáka na základě jeho celkového obrazu v uplynulém roce. Učitel se v ní pokouší obrazně a umělecky zachytit žáka, jeho temperament, vystihnout podstatu jeho osobnosti a naznačit jeho vývoj. Tvůrcem básně může být on sám, nebo ji může vybrat ze sbírky, kterou waldorfští učitelé publikují. Například diplomantka Šárka Vlachová k tomu uvádí: „Pro zádumčivého melancholika je například vhodným obrazem hrdina z pohádek či legend, u kterých se bolest a starosti proměňují ve vítězství. Protože melancholik rád přemýšlí, jeho básnička může být delší a složitější než básně pro sangvinika.“ [8]

Důležitá přitom není umělecká hodnota básně, ale učitelovo úsilí pochopit bytost dítěte, najít pro ně co možná nejpriléhavější obraz, rytmus či formu. Žák by měl vidět, že si s tvorbou dal učitel práci a že mu rozumí. Podoba básně je přitom přizpůsobena věku dítěte a také probrané látce či vyprávěcím motivům jednotlivých ročníků. Báseň může někdy i vystihovat problémy daného žáka, obecně ale nemá moralizovat nebo kritizovat.

### Pracovní list pro báseň:

Komunikaci mezi učitelem a žákem prostřednictvím básně si můžete vyzkoušet i sami díky jednoduchému pracovnímu listu, který najdete níže. Je určen primárně pro žáky 9. třídy nebo středoškoláky. List je uzpůsobený pro tradiční formu sonetu, pro mladší děti by mohlo být vhodnější použít japonské haiku, které je svou intuitivní a především kratší formou – tři verše, sedmáct slabik – pro žáky vhodnější.

## Přílohy:

[Nástroj - Báseň - řekni to sonetem](#)

[Návod k aktivitě - Báseň - řekni to sonetem](#)

### Doporučená literatura k tématu:



Svoboda, Pavel. *Poetoterapie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

## Zdroje:

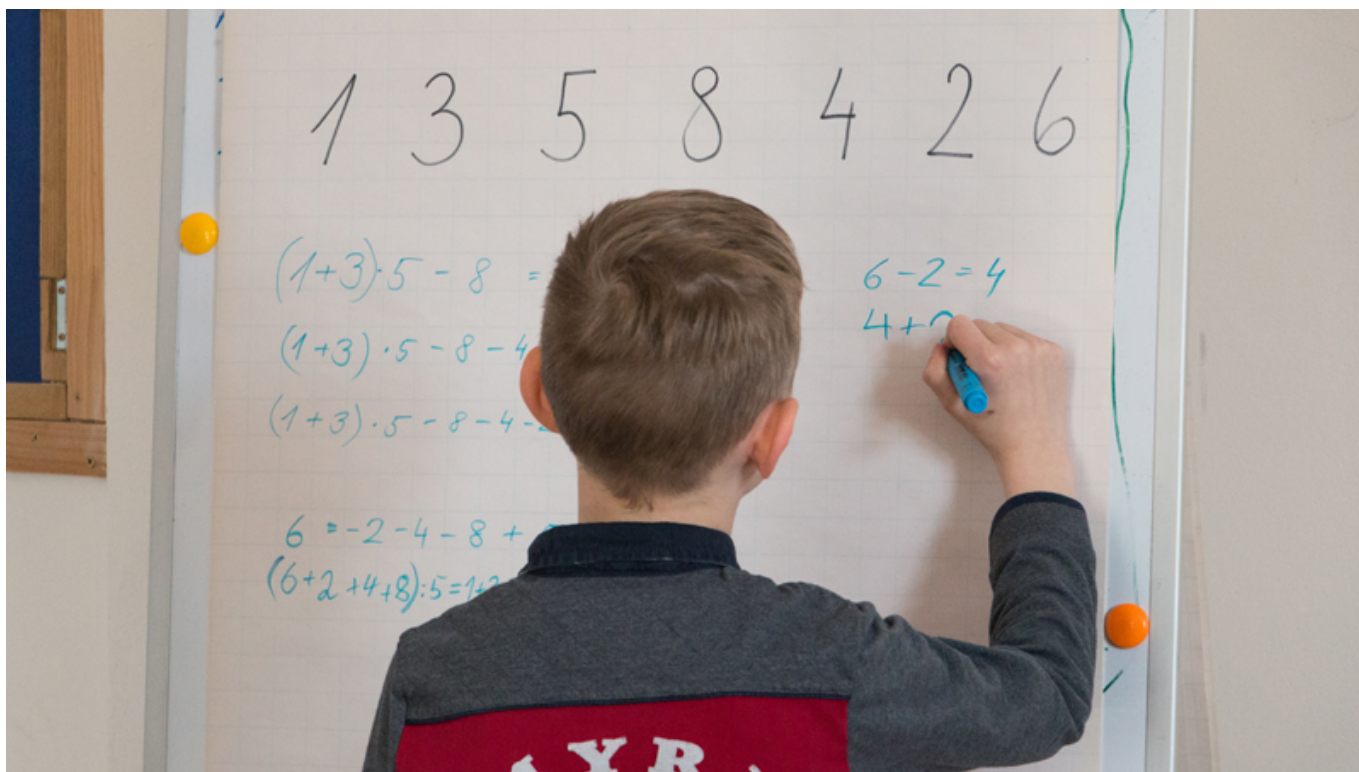
- [1] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 22-23. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)
- [2] WALDORFSKÁ ŠKOLA České Budějovice. (2001–2020). *Charakteristika tříd*. [online]. [cit. 6. 5. 2020]. Dostupné z: <http://www.waldorfcz.cz/skola/charakteristika-trid.html>
- [3] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 41-43. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)
- [4] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 23-24. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)
- [5] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 24. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)
- [6] ČŠI. Jihočeský inspektorát. (2014). *Inspekční zpráva Čj. ČŠIC-191/14-C*. [online]. [cit. 6. 5. 2020]. Dostupné z: [http://www.waldorfcz.cz/obsah/dokumenty/inspekcní\\_zprava\\_2014.pdf](http://www.waldorfcz.cz/obsah/dokumenty/inspekcní_zprava_2014.pdf)
- [7] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 25-26. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)
- [8] Vlachová, Š. (2014). Hodnocení žáků základních waldorfských škol ve vztahu k rozvoji osobnosti žáka. (2014) Diplomová práce, vedoucí Mgr. Jana Kratochvílová, Ph.D., Masarykova univerzita, s. 27. [online]. [cit. 2. 2. 2020]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna\\_verze\\_dp.pdf](https://is.muni.cz/th/ysvwm/konecna_verze_dp.pdf)



## 7 ODLIŠNÝ MATEŘSKÝ JAZYK

### 7.1 Plán pedagogické podpory - špatná znalost češtiny

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Tento vzor uplatníte na prvním stupni u dětí s nedostatečnou znalostí českého jazyka, když potřebují pomoci s komunikací a rozšiřováním slovní zásoby.



[Formulář najdete zde](#)

### 7.2 Předsudky a stereotypy vůči cizincům: Jak vést žáky k větší toleranci?

Česko už dávno není uzavřeným státem izolovaným od zbytku světa, ve třídách se tak můžete setkat i s dětmi cizích národností. Jejich začlenění někdy komplikují předsudky a stereotypy, o kterých je s žáky potřeba hovořit. S rozvíjením tolerance mohou třídám pomoci například speciální aktivity a hry.



Česko už dávno není uzavřeným státem izolovaným od zbytku světa. Svůj domov tu tak našli například Vietnamci, Rusové, Ukrajinci nebo Syřané, s jejichž dětmi se můžete setkávat i při výuce. Stále tu ale panuje mnoho stereotypů, předsudků a nejasností, o kterých je s žáky potřeba hovořit. S rozvíjením tolerance k jinakosti a kulturní odlišnosti mohou ve třídách pomoci například speciální aktivity či hry.

Česká republika už zdaleka není národnostně homogenním státem bez cizinců, jako bývalo socialistické Československo. K velkým multikulturním zemím typu Německa nebo Francie máme sice ještě daleko, s občany jiných národností se ale již běžně setkáváme. Chodíme nakupovat do vietnamských večerek, necháváme se ošetřovat od syrských lékařů nebo zubařů, na stavbách jsou k vidění Ukrajinci a ve velkých tuzemských městech běžně žijí Rusové. Část médií sice v souvislosti s uprchlickou krizí zdůrazňovala rizika plynoucí z odlišných kultur [1], většina cizinců je nicméně v Česku dobře integrovaná.

Možná i vy tak máte ve své třídě nějakého Ukrajince, Rusa, Vietnamce, Číňana nebo Syřana. A pokud ne, můžete se s žákem odlišné národnosti v budoucnosti určitě setkat. Je tedy dobré se na výuku cizinců připravit a snažit se vyvarovat stereotypů. Ty nám sice někdy pomáhají zorientovat se v současném světě, na druhou stranu mohou přílišně zjednodušovat realitu. [2]

## Interkulturní výchovou k větší toleranci

Tuto problematiku řeší koncept interkulturního vzdělávání, jehož významnou součástí je výchova k toleranci, demokracii a lidským právům. Čerpá často z transkulturního přístupu a zážitkové pedagogiky, při níž skupina dochází skrze společný zážitek ze hry k předem stanoveným pedagogickým cílům. [2] Transkulturní přístup si více všímá kulturních hranic jednotlivců a snaží se

vyvarovat škatulkování neboli stereotypizace. V dnešní době je interkulturní výchova průřezové téma, na které se dá narazit v kterémkoliv předmětu – nemusí jít zrovna o občanskou výchovu nebo ZSV.

Podívejme se tedy podrobněji na postupy a interaktivní hry, v rámci kterých si žáci osvojí vstřícný přístup k sociokulturním odlišnostem a naučí se lépe porozumět multikulturně pluralitní společnosti. Aktivity, na které se níže v článku odkazuje, jsou určeny pro 1. až 3. ročník středních škol.

### Interkulturní vzdělávání si klade za cíl:

- Posilovat u žáků sebereflexi – umět přemýšlet nad tím, z jakých mediálních, informačních zdrojů čerpáme, když si vytváříme názor na určitou menšinu nebo společenský problém.
- Rozvíjet u žáků respekt k jiným kulturám – žádná kultura není lepší nebo horší, je prostě jen jiná. Je ale velmi obtížné vystoupit ze své kultury a nahlédnout na tu druhou objektivně bez jakéhokoliv předsudku.
- Rozvíjet u žáků aktivní zájem o jejich okolí, aby si všímali, jakými problémy společnost trpí – chybějící bydlení, exekuce, nízké platy, sociální nerovnosti atd.
- Podporovat u žáků komunikační a sociální dovednosti tak, aby dokázali efektivně řešit různé situace v kolektivu i mimo něj, být otevřenější vůči druhým a formulovat své názory.
- Rozvíjet u žáků schopnost kritického myšlení a posuzování reality, s důrazem na porozumění informacím. [2]

## Diskuse o předsudcích i stereotypch

*„Je jednodušší rozbít atom než se zbavit předsudku.“ A. Einstein*

Stereotyp je navyklý způsob uvažování, který zjednodušuje realitu a přiřazuje všem členům skupiny jednotnou charakteristiku bez ohledu na jejich individuální vlastnosti. Často je převzatý z médií nebo z rodiny a neodkazuje na osobní zkušenost. [2]

Pojmy předsudek a stereotyp se významově mohou zdánlivě překrývat, nejsou ale zcela totožné. Stereotyp může být i pozitivní: Například víra, že Němci jsou puntičkáři a všude jsou včas. Předsudek v sobě naopak nese pouze záporné hodnocení nebo odsouzení, příkladem může být tvrzení, že „Němci mají autoritářské sklony“. Předsudky v sobě z povahy své negativity skrývají větší riziko, protože mohou zakládat diskriminační jednání vůči různým skupinám osob. [3]

Pokud se v hodině chcete zaměřit na problematiku stereotypního vnímání světa, je dobré s žáky před samotnými aktivitami probrat klíčové pojmy. Na úvod se jich zeptejte, zda sami nějakým předsudkem trpí a proč. Případně se podělte o své vlastní – každý nějaký malý předsudek má. Často se pojí třeba s určitými profesemi, někdo má předsudky vůči doktorům, sportovcům, IT specialistům. Můžete zmínit i různé předsudky vůči studentům či učitelům. Nechte žáky, ať zkusí přijít s vlastní definicí tohoto pojmu. Podobně můžete postupovat u slova „stereotyp“.



## Haló efekt

- **Aktivita:** Jiný, divný, originální, normální

U stereotypního vnímání někdy vsadíme na první dojem, tzv. haló efekt, který může být zavádějící. V příloze tak najdete „Aktivitu 1“ s názvem „Jiný, divný, originální, normální“. [2] Cílem této aktivity je dojít k pochopení, že první dojem, který si vytváříme o člověku během několika vteřin, může být velice zkreslující.

V návodu k aktivitě se objevuje slovo „školitel“, kterým autoři metodiky myslí externího školitele. Veškeré aktivity z projektu „[Stereotýpek v nás](#)“, které jsou uvedené v tomto článku, jsou ale volně dostupné na webových stránkách i pro učitele.

Instrukce zmiňují také postavu asistenta-cizince, který bude na hodině hostem a snáze pomůže žákům uvědomit si jejich předsudky. Jeho přítomnost ale není nutná a aktivitu může realizovat s žáky i pouze sám učitel.

## Co je to multikulturalita?

Slovo multikulturní se stalo v poslední době velice nadužívaným, obvykle se tak s pejorativním nádechem označují některé evropské země, které mají hodně cizinců. Kritici se tím snaží vyjádřit svůj názor, že podle nich dané státy přecenily vlastní síly v přijímání migrantů. Takovéto vnímání ale může být značně zjednodušující. Na začátku hodiny byste tedy měli věnovat čas ujasnění pojmů, jako je kultura, multikulturní, popřípadě antropologie.

Multikulturní znamená například podporující kulturní rozmanitost a různorodost kultur. Spojení multikulturní společnost popisuje společnost, ve které žijí společně zástupci různých kultur, a tyto různé kultury jsou vzájemně akceptovány. [2]

Můžete žáky také seznámit s neziskovými organizacemi, které se multikulturalitou přednostně zabývají. Například [Multikulturní centrum](#), [INEX-SDA](#) (sdružení dobrovolných aktivit, které nabízí dobrovolnické programy po celém světě) nebo [AFS](#). Tyto tři organizace se také podílely na zpracování metodiky s názvem „Stereotýpek v nás“, ze které prezentujeme jednotlivé aktivity pro multikulturní výchovu.

Poznávání jinakosti obohacuje a zabraňuje předsudkům a z nich plynoucí xenofobii a rasismu. Například zmiňovaná organizace AFS tak nabízí pro středoškoláky mezikulturní studijní programy po celém světě a k nim i stipendia. Ta jsou soutěžní a žák je může získat po absolvování mezikulturního testu a pohovoru. Stipendia jsou většinou vypisována na trimestrální (tříměsíční) programy, třeba do Argentiny, Francie nebo Švýcarska. Více informací o stipendiích naleznete [zde](#).

## Zkušenosti s odlišnými kulturami

- **Aktivita:** Kulturní bingo

Jaké zkušenosti už s odlišnými kulturami mají, si žáci mohou ověřit na aktivitě „Kulturní bingo“ (jako „Aktivitu 2“ ji naleznete v příloze). [2] Její předností je mimo jiné krátká časová dotace.

- **Aktivita** Společnost a my



Další aktivita, která podporuje multikulturalitu nebo toleranci k jinakosti, se jmenuje „Společnost a my“ (jako „Aktivitu 3“ ji naleznete v příloze). [2] Poukazuje na to, že každý máme občas tendence rozdělovat společnost na „my“ a „oni“ a upozorňovat na rozdíly mezi skupinami.

Nemusí se jednat zrovna o cizince, můžeme se s tím setkat i na příkladu různých subkultur žijících v Česku – subkultury techna, členů politické strany, tělesně postižených a podobně. Některé subkultury mohou být dokonce na pohled neviditelné – například ty spojené s církví, nebo naopak na první pohled zjevné, jako jsou etnické subkultury. Obecně platí, že čím je nám nějaká subkultura bližší, tím více informací o ní máme a tím kladněji ji také hodnotíme. Naopak čím méně informací máme k dispozici, tím se nám zdá nebezpečnější. [4]

## Manipulující média

Média často v honbě za popularitou nadsazují titulky, přehánějí o událostech nebo vytrhnou z kontextu jednu větu, která může mít úplně opačné vyznění, než je celkové poselství zprávy.

Na úvod výuky tak můžete s žáky diskutovat o zpravodajství. Jaké zdroje novináři využívají při vyhledávání informací? Proč jsou veřejnoprávní média zpravidla objektivnější než soukromé stanice? Záleží na tom, kdo médium vlastní? Žáky je vhodné i upozornit na fakt, že v Česku existuje mnoho dezinformačních a manipulativních webů – jejich celý přehled najdete na stránkách think tanku Evropské hodnoty. [5]

- **Aktivita: Kde se stereotýpek vzal?**

Při následující hře „Kde se stereotýpek vzal?“ (jako „Aktivitu 4“ ji naleznete v příloze) si pak mohou sami žáci ověřit, jakým způsobem média dovedou zkreslovat události. Například tím, že některé skutečnosti zvýrazní, uvedou do popředí, nebo naopak jiná fakta zůstanou čtenáři skryta. Základem aktivity je práce se zprávami, jejichž mediální pokrytí zdůrazňuje u pachatele etnicitu, jeho etnický původ. Žáci se pak zamýšlí nad otázkou, jaký pocit to v nich jako příjemcích zprávy vyvolává. Vyznění článku často bývá negativní, a manipuluje tak s našim postojem směrem k cizincům. [2]

- **Aktivita: Média**

Žáci mohou také v rámci domácího úkolu „Média“ („Aktivita 5“ v příloze) vyhledat nějakou zprávu o cizincích, národnostní nebo etnické menšině, která v Česku žije. Následně mohou v textu zkoumat, zda je tam etnicita cizinců zmiňována a jestli článek považují za objektivní nebo manipulativní. [2]

## Méně konfliktů a více tolerance

Interkulturní vzdělávání má dnes stěžejní roli pro porozumění globálnímu světu, lidem z odlišných kultur i cizincům, kteří žijí přímo vedle nás, ale mnohdy o nich moc nevíme. Objevování a hledání informací o těch „druhých“ může být dobrodružstvím nejen pro třídu, ale i pro vás jako učitele. Navíc téma interkulturního poznávání pozitivně ovlivňuje přístup žáků k jinakosti, pomáhá jim bezkonfliktně zvládat některé životní situace a přispívá k jejich toleranci.

## Přílohy:

[Příloha 1](#)

[Příloha 2](#)



[Příloha 3](#)

[Příloha 4](#)

[Příloha 5](#)

## Zdroje:

- [1] Fojtů, M., (2015). Televize nepokryvají uprchlickou krizi vyváženě. [online]. [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z WWW: <https://www.em.muni.cz/veda-a-vyzkum/6936-televize-nepokryvaji-uprchlickou-krizi-vyvazene>
- [2] Krejsová, H., Rejšková, T. (nedatováno). Interkulturní seminář. Stereotýpek v nás. [online]. [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z WWW: [http://stereotypek.mkc.cz/ckfinder/userfiles/files/IKS\\_final.pdf](http://stereotypek.mkc.cz/ckfinder/userfiles/files/IKS_final.pdf)
- [3] Buryánek, J. et al. Interkulturní vzdělávání II. (2005). Doplněk k publikaci interkulturního vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy. Projekt Varianty. Člověk v tísni, O.P.S.
- [4] Buryánek, J. et al. Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy. (2002). Projekt Varianty. Člověk v tísni, O.P.S. Lidové noviny.
- [5] Evropské hodnoty. Přehled dezinformačních a manipulativních webů. [online]. [cit. 12. 12. 2019]. Dostupné z www: [https://www.evropskehodnoty.cz/fungovani-ceskych-dezinformacnich-webu/weby\\_list/](https://www.evropskehodnoty.cz/fungovani-ceskych-dezinformacnich-webu/weby_list/)

### 7.3 Plán pedagogické podpory - potíže s komunikací a výslovností

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Vzor, který uplatníte ve školce u dětí, které s vaší laskavou pomocí zvládnou potíže s komunikací nebo výslovností.





[Formulář najdete zde](#)

## 7.4 Plán pedagogické podpory - neznalost češtiny

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Tento vzor uplatníte na prvním stupni u dětí s neznalostí českého jazyka, když potřebují pomoci s komunikací, rozšiřováním slovní zásoby a s matematikou.



[Formulář najdete zde](#)

## 8 ŠKOLNÍ PORADCI, PORADNY A SPC

### 8.1 VIDEO: Šikanu i kázeňské problémy je třeba utnout v zárodku. Jak na to?

Na základní škole v Děčíně se snaží řešit kázeňské problémy dětí už v zárodku – předcházejí tím například šikaně. Základem je otevřené prostředí, kde se učitelé ani žáci nebojí upozornit na potíže a požádat o pomoc. Konkrétní postupy primární prevence ve videu vysvětlí Tereza Skalická, která pracuje ve škole jako metodik prevence.

Další inspiraci lze čerpat z publikací od experta zaměřeného na etopedii PhDr. Arnošta Smolíka, Ph.D. Užitečná může být také aplikace [Nenech to být](#), která slouží jako online schránka důvěry.



 [Přehrát video](#)

### Struktura videa

[00:26](#) Jak řešit výchovné problémy už v zárodku? Na děčínské škole pomáhá kolegiálnost pedagogů, otevřené prostředí, třídnické hodiny zaměřené na budování vztahů i schránka důvěry.

[02:37](#) Jaké metody umožní pedagogům rozeznat výchovné problémy už v počátku?

[06:08](#) Základem primární prevence je řešit i drobné potíže u žáků. Díky tomu lze snáze získat jejich důvěru a případně odhalit závažnější problémy.

[07:52](#) Akce „Den pro mou třídu“ pomáhá žákům porozumět školnímu řádu. Sami si pak s učitelem nastaví pravidla, jak se ve své třídě chovat.

[09:53](#) Dětem je třeba vysvětlit, že hlášení problémů není žalování ani donášení.

[12:07](#) Jak se děti dozvědí, na koho se v případě šikany obrátit?

### Inspirace a užitečné odkazy

Inspirace: PhDr. Arnošt Smolík Ph.D., speciální pedagog – etoped. Působí na PF UJEP, Působí na PF UJEP, je autorem odborných publikací.

Aplikace **Nenech to být**: online schránka důvěry: [www.nntb.cz](http://www.nntb.cz)



## 8.2 Školní psycholog

Metody školního psychologa mají ve škole na Lyčkově náměstí v rámci podpory inkluze dobré výsledky. Nahlédněte, jak dětem prospívá individuální terapie a týmová spolupráce s dalšími odborníky.



Cesta k psychologkám Janě Geisslerové a Kristýně Langrové je od recepce značená červenými šipkami. Kdokoliv ze žáků či učitelů základní školy na Lyčkově náměstí je tedy snadno najde. Pozice psychologa byla na škole nově zavedena před čtyřmi lety, někteří pedagogové podporu vítají, jiní jsou spíš zdrženliví. O svůj úvazek se Jana dělí se svou kolegyní Kristýnou Langrovou a obě mladé ženy se shodují, že by uvítaly posilu do týmu. Toho, co by se dalo ještě dělat, je hodně, ale čas jim na všechno nezbývá.

## Podpora inkluze

Na Lyčkově náměstí funguje početný tým školního poradenského pracoviště (inkluzivní tým), jehož jsou psychologky součástí. Tvoří ho ještě čtyři speciální pedagogové, dva logopedi, etopedka a výchovná poradkyně v jedné osobě a lektorka podpůrných aktivit. Někdy se přidá i zástupce vedení. I s přihlédnutím k tomu, že se jedná o velkou pražskou školu, je podpora poskytovaná inkludovaným dětem nadstandardní. O tom svědčí i početnost inkluzivního týmu. Jeho členové se setkávají jednou týdně, aby spolu nasdíleli informace, kdo má jakého žáka v péči a jak s ním pracuje. Konzultují navrhovaná podpůrná opatření a koordinují jejich realizaci. Věnují se také obecnějším tématům, jako jsou například legislativní změny.

## Mlčenlivost psychologa

Psycholog má v rámci týmu poněkud těžké postavení, protože jeho vztah s klientem je založený na bezmezné důvěře. Informace získané během setkání s žáky jsou považovány za přísně důvěrné a jejich sdílení je proti profesním pravidlům. Psycholog si nemůže dovolit ohrozit vztah, který s nimi navázal. Pokud by se tak stalo, ztratil by důvěru nejen klienta, kterého by se informace týkala, ale ohrozil by celé své působení na škole, kde se informace mezi žáky šíří velmi rychle. Psycholog by proto v případě tlaku na získání informací ze strany vedení nebo kolegů neměl podlehnout, a to i za cenu nedorozumění a sporů s kolegy. Jana přiznává, že je pro ni náročné vymezit si, kam až může ve sdílení informací zajít. Velmi ale oceňuje, že vedení ani její kolegové na ni netlačí, aby požadované informace získali. „Kolegové se ptají, někdy i víc, ale respektují mé rozhodnutí, když už nechci odpovídat. Myslím, že oni, stejně jako já, hledají hranice toho, co můžeme vzájemně sdílet,“ říká Jana.

Psycholožky se pravidelně jednou měsíčně ještě setkávají s ředitelem, nebo jeho zástupci. Jana si schůzky sama vyžádala, aby posílila vztah s vedením a vyvarovala se zbytečným informačním šumům.

**„Stalo se nám, že preventistka řešila případ šikany ve třídě a k nám se informace nedostala,“ vysvětluje, proč o schůzky měla zájem.**

Podobným případům by chtěla předejít právě dobrou komunikací. Na schůzkách řeší situaci ve třídách, nejproblematictější žáky a jejich případnou psychologickou podporu i záležitosti technického charakteru, jako je nevyhovující kabinet a podobně. Spolupráci s vedením školy si velmi chválí, zejména respekt, důvěru a volnost a také podporu dalšího vzdělávání. A podotýká, že podobný přístup není samozřejmostí.

Psycholožky se účastní i pedagogických rad, kde mají možnost představit spektrum aktivit, kterými mohou učitele a jejich žáky podpořit.

Škola svým pedagogickým pracovníkům nabízí podporu externích supervizorů. Toho se Jana s Kristýnou rozhodly využít a jednou měsíčně tak svou práci konzultují s dalším odborníkem, jehož postřehy jsou pro ně velmi podnětné a užitečné. Obě také vítají skutečnost, že mají ve škole jedna druhou a mohou se tedy vzájemně podporovat a pomáhat si. Osvědčuje se to mimo jiné i při práci ve třídách, kam chodí společně.

## Činnost psychologa

Náplň práce školního psychologa je velmi široká ([Vzor pracovní náplně školního psychologa MŠMT](#)) a záleží na profesním zaměření jednotlivých odborníků a také na potřebách školy a žáků, čím se nakonec školní psychologové ve své praxi zabývají. Jana s Kristýnou se převážně věnují jednotlivým žákům a pracují terapeuticky. Sociometrii a práci s třídními kolektivy provádějí jen na zakázku. K tomu mají vyhrazený jeden den v týdnu, kdy ještě pomáhá další kolegyně. Rády by se třídním kolektivům věnovaly více, ale diáře se jim rychle plní schůzkami s jednotlivými žáky, kteří za nimi přicházejí se svými problémy.





## Práce s třídami

Psycholožky jdou do třídy vypracovat sociometrii na pozvání třídních učitelů nebo na podnět ze strany rodičů či žáka. Psycholog díky různým sociometrickým metodám dokáže diagnostikovat sociální atmosféru a vztahy ve třídě a ty pak pomocí podpůrných aktivit a rozhovorů s jednotlivci či skupinou dětí vylepšit. Školní psycholog může také učiteli pomoci odblokovat komunikaci mezi ním a žáky.

**„Jsou třídy, které nás k sobě pozvou jen v rámci prevence, když si například povídají o podpoře duševního zdraví nebo se věnují drogové problematice,“ říká Jana.**

Třídním kolektivům se návazně věnují, když se závažný problém, jako je šikana nebo například sebepoškozování, objeví. Psycholožky si pak pro žáky připraví program podle konkrétní potřeby. S třídou navíc obvykle pracují i další odborníci, nechybí školní preventista nebo i externí expert – záleží na charakteru potíží ve třídě.

**„Práce ve třídách není o nic méně náročná než individuální setkávání s dětmi,“ říká Jana. „Připravíme podpůrné aktivity pro celý kolektiv, individuálně promluvíme s dítětem nebo skupinou dětí, hledáme podporu u rodičů,“ popisuje.**

Často je to práce dlouhodobá a s mnoha třídami je třeba pracovat pravidelně napříč celým školním rokem, někdy i déle.

S třídními kolektivy navíc pravidelně pracuje občanské sdružení [Projekt Odyssea](#), které navštěvuje žáky ve čtvrtých až šestých třídách. Projekt Odyssea nabízí kurzy v oblasti sebepoznání, odmítání drog, sebeovládání, odmítání manipulace, kyberšikany aj. Na Lyčkově náměstí si spolupráci s nimi chválí.

**„Lektoři naše žáky znají a dokážou tak vyhodnotit i to, kam se třída posunula. Skvělé je, že následně dostaneme zprávu s doporučeními, jak s nimi dále pracovat,“ pochvaluje školní etopedka Kateřina Bártová.**

V minulosti škola program organizovala mimo Prahu. Znamenalo to finanční výlohy pro rodiče a žáci, kteří program potřebovali nejvíce, často kvůli nim zůstali doma. Proto teď přichází lektoři do školy, a když potřebují, vezmou děti ven v okolí školy.

Pro osmáky pak Odyssea realizuje program Odrazový můstek – na střední školu beze strachu.

## Individuální terapie

Za Janou a Kristýnou pravidelně na individuální konzultaci přicházejí žáci, kteří se dostali do tíživé životní situace a snaží se vyřešit problémy, na které sami nestačí. Týkají se jejich sociálního



postavení, vztahů se spolužáky nebo učiteli, ale také nelehkých rodinných situací nebo úzkostí, jež se školou nemusí přímo souviset. Velkou část klientů tvoří děti rozvedených rodičů, které potřebují například pomoc ve vztahu s jedním z rodičů. „Často se také věnuji žákům, kteří se neumí začlenit do kolektivu. Společně přemýšlíme, co mohou udělat, aby se to změnilo,“ říká Jana. Co se týče speciálních vzdělávacích potřeb, jako jsou poruchy učení, těmi se zabývají v mnohem větší míře další členové inkluzivního týmu.

Pro žáky, kteří mají se socializací problém, chtějí na škole zajistit podpůrnou skupinu zaměřenou na nácvik sociálních dovedností. V současnosti spolupracují se sdružením Hestia ([program Kompas](#)), které by mohlo vést skupinu přímo na škole. Své služby navíc poskytuje zdarma, což je pro mnohé rodiče velmi důležité.

**„Máme od třídních učitelů a speciálních pedagogů vytipované děti z individuálních terapií. Potřebujeme ale souhlas rodičů, aby se mohly účastnit,“ říká Kristýna Langrová. Bohužel někteří na nabídku nereagují.**

Někteří žáci kvůli svým obtížím potřebují víc než jen pomoc školního psychologa. Správně by se jim měl věnovat klinický psycholog nebo psychiatr, ale vzhledem k tomu, že na přijetí dětským psychiatrem se běžně čeká několik měsíců, zůstávají v rukách školních psycholožek.

**„Snažíme se jim zajistit potřebnou péči, ale sehnat dostupného odborníka je hodně náročné,“ říká Jana.**

Na psycholožky se mohou obrátit přímo žáci školy nebo rodiče, kteří si nevědí rady s výchovou nebo chováním svého dítěte. Pro radu se na ně obracejí také učitelé, kteří chtějí konzultovat konkrétního žáka nebo situaci ve třídě. S postupem času Jana sleduje, že se na ni učitelé obracejí s větší důvěrou a častěji, než když nastoupila. Velmi pozitivně hodnotí své vztahy s učiteli na prvním stupni, s druhostupňovými je její kontakt stále méně těsný. Také žáci, kteří k psycholožkám docházejí, jsou spíše z prvního stupně. O důvodech se lze jen dohadovat.

## 9 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ

### 10 NADANÉ A MIMOŘÁDNĚ NADANÉ DĚTI

#### 10.1 Plán pedagogické podpory pro nadaného žáka s nedostatkem odvahy

Máme pro vás plán pedagogické podpory (PLPP). Vzor uplatníte na prvním stupni u nadaného žáka, který s vaší laskavou pomocí zvládne všechny své úzkosti a obavy.



[Formulář najdete zde](#)

#### 10.2 Individuální vzdělávací plán pro nadané dítě

Individuální plán pro nadané žáky s důrazem na oblast matematiky může vypadat třeba takhle. Matematické nadání je potřeba rozvíjet, a proto si zaslouží svůj vlastní IVP. Máme ho pro vás.



[Formulář najdete zde](#)

### 10.3 Podpora nadaných dětí

Pedagogicko-psychologická poradna (PPP) v rámci poskytování podpůrných opatření pro děti a žáky se SVP nezapomíná ani na podporu dětí a žáků s nadáním a mimořádným nadáním. Jaké možnosti navrhuje v rámci podpůrných opatření (IVP) pro nadané děti?



řešit nové problémy. Je považována za vrozenou inteligenci, nezávislou na dřívějším učení; je opakem krystalizované i ntelligence. [2]

## Typologie nadaných dětí [3]

**Nadání intelektové:** nadprůměrné všeobecné intelektové schopnosti

**Nadání akademické:** vysoké schopnosti v určité akademické oblasti - matematika, jazyky, přírodní vědy

**Nadání tvořivé:** schopnost tvořivé produkce

**Nadání vůdčí:** schopnost řízení lidí a iniciace událostí a situací

**Nadání umělecké**

## Šest základních typů nadaných dětí [4]:

**Úspěšný nadaný žák:** je nejjednodušeji identifikovatelný učitelem. Velmi dobře se učí, spolupracuje a dovede komunikovat s dospělými. Nemá žádné problémy v chování.

**Vysoce tvořivý nadaný žák:** vymýšlí neustále nové věci a rád experimentuje. Chování těchto žáků je velmi konfliktní, protože má tendence dospěle opravovat a korigovat. Je pro ně těžké se přizpůsobit pravidlům a chce je měnit.

**Nadaný žák maskující své schopnosti:** chce být přijímaný svými spolužáky, proto často maskuje a schovává své nadprůměrné schopnosti. Má nízké sebevědomí a sebehodnocení. Často se týká nadaných dívek na střední škole.

**Ztroskotaný nadaný žák:** je v opozici proti všemu. Takový žák je stále nespokojený a protestuje nejen ve škole, ale i doma nebo mezi kamarády. Má pocit, že mu nikdo nerozumí a ztrácí motivaci. Odmítá jakoukoliv školní aktivitu, neplní domácí úkoly a je rezignovaný.

**Žák s dvoji výjimečností:** je typický vysokým nadáním v kombinaci se specifickou poruchou učení, poruchou pozornosti apod. Školní výsledky nadání zpravidla neodpovídají, protože není schopen pracovat pod časovou zátěží a nesplní zadání. Např. v matematice žák řeší velmi obtížné úlohy, selhává v provádění jednoduchých operací s čísly. V českém jazyce může být nápadný rozdíl mezi precizním ústním vyjadřováním a písemným projevem s mnoha chybami. [5]

**Autonomní nadaný žák:** je nezávislý a využívá školní systém ke svému prospěchu. Sám sebe hodnotí velmi pozitivně a je schopen riskovat.

Pokud se zjistí, že dítě skutečně nadané je, pak se speciální pedagog dívá na jeho školní výsledky.

*„Není neobvyklé, že dítě v některé oblasti sice vykazuje nadání, ale jeho školní výkon tomu úplně neodpovídá. Pak si speciální pedagog samozřejmě klade otázku, proč tomu tak je, a pomáhá s nastavováním podpůrných opatření.“*

## Individuální vzdělávací plán (IVP) - akcelerace nebo obohacení

Psycholog a speciální pedagog pak společně zpracují výsledky a vytvoří zprávu pro rodiče, v níž potvrdí, zda se skutečně jedná o nadané dítě, a pojmenují jeho slabá a silná místa. Z těch potom vychází soubor doporučení pro školu, aby mohla v případě mimořádného nadání dobře nastavit individuální vzdělávací plán (IVP). Opatření se navrhuje dvojího typu, a to buď akcelerace, kdy dítě „přeskočí“ v některých předmětech ročník i více, nebo obohacení učiva, kdy se učí se svou třídou, ale učitel mu učivo rozšiřuje.

**„Akcelerace bývá někdy problematická, protože je organizačně náročnější například kvůli sladění rozvrhů, a také tu může nastat problém se sociální zralostí dítěte. Není výjimkou, že děti s vysokou inteligencí nejsou sociálně nejzdatnější, a akcelerace tento problém ještě zvyrazňuje,“ vysvětluje Petra Novotná.**

Některé školy ve spádové oblasti poradny například aktivně vytipovávají nadané děti a soustřeďují je na určité předměty. V některých případech, pokud se dítě jako nadané projevuje už v mateřské škole, poradna doporučuje dřívější nástup do školy.

Častějším opatřením tedy bývá obohacení učiva:

**„Učiteli například doporučíme, aby dítě nemuselo konkrétní matematické operace procvičovat na desítkách či stovkách příkladů, ale pouze jednou či dvakrát, aby se ověřilo jeho porozumění. V čase, kdy ostatní procvičují, se pak může věnovat třeba jinému typu úloh.“**

## Doporučení PPP

Jakou podobu vůbec mají doporučení z PPP v Ústí nad Orlicí? Podle Petry Novotné někdy učitelé očekávají, že jim z poradny napíší, jak mají s dítětem konkrétně pracovat.

**„To ale není moje práce, didaktickým specialistou je tu každopádně učitel. V doporučení jsou tedy metody rámcově spíše inspirací určující směr. Mým úkolem je důkladně zmapovat silné a slabé stránky konkrétního dítěte a metody práce už si potom musí ve škole nastavit sami,“ vysvětluje.**

V doporučení z PPP najdete například finance na nákup pomůcek, které je pro děti možné zakoupit, ať už to jsou encyklopedie, odborná literatura, konstrukční pomůcky, mikroskop nebo třeba dalekohled. PPP také propojuje školy v regionu, aby si dokázaly navzájem radit a doporučovat, co jim u nadaných dětí dobře funguje. Někdy PPP doporučuje také odlišnou organizaci výuky, kdy dítě namísto odpoledního vyučování například dojíždí do laboratoří Univerzity Pardubice nebo na tamní konzervatoř. Řadu informací a doporučení zveřejňuje poradna i na svém webu, např. seznam doporučené literatury pro práci s nadanými.





Některé školy dokážou dobře pracovat i s půlenými hodinami, kdy se mohou více věnovat dětem rychlejším i pomalejším. „Školám doporučujeme, aby co nejčastěji využívaly gradované úlohy, které nadaným dětem umožňují nezačínat pokaždé na základní úrovni, mohou jít rovnou rychleji dopředu například k logickým úlohám,“ vysvětluje Novotná.

Více o gradovaných úlohách a modelech vzdělávání nadaných najdete v doporučené literatuře pod článkem.

Více si také můžete přečíst zde - [Mapy učebního pokroku](#)

## Nadané děti a chyba

Školy někdy mívají problém se zařazením nadání a znalostí dítěte do vzdělávacích procesů, zjednodušeně řečeno - neumějí dobře využít potenciál dětí, které nezapadají do běžných kategorií a představ. „Školy by se měly zamýšlet nad tím, proč u nich například evidentně nadané dítě nedosahuje excelentních výsledků. Jak je to možné, co by potřebovalo, aby se rozvinulo - to jsou otázky, které by si jejich učitelé měli klást. My jsme tu od toho, abychom je nasměrovali, pomohli. Některí jsou za to rádi, jiní méně,“ popisuje Petra Novotná.



U nadaných dětí je obecně třeba navíc myslet na jejich práci s chybou. Nejen proto, že bývají velmi citlivé na to, když se jim nedaří, ale i kvůli učitelům a jejich zaběhlým způsobům hodnocení. Pokud dítě výborně zvládá základní učivo, ale v učivu rozšířeném udělá chybu, mívají pak učitelé tendenci mu snižovat hodnocení. „Někteří učitelé nechtějí slyšet, že by měli takovému dítěti dát například výbornou. Ale ono přece zvládlo to, co mu RVP předepisuje. Proto si zaslouží nejlepší známku,“ vysvětluje Novotná. PPP v případě zájmu poskytuje i rozvíjející program pro nadané děti.

**Zde jsou ke stažení vzorová doporučení pro mimořádně nadané dítě a doporučení pro dítě s dvojitou výjimečností, kde najdete různé zajímavé tipy do výuky a také doporučenou literaturu.**

[Doporučení pro mimořádně nadané dítě](#)

[Doporučení pro dítě s dvojitou výjimečností](#)

---

## Další doporučená literatura k tématu:

Jurášková, J. (2006). *Základy pedagogiky nadaných*. Vyd. 1. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.

Švrček, J. (2014). *Gradované řetězce úloh v práci s matematickými talenty*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

## Zdroje:

[1] HARTL, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, s. 120.

[2] HARTL, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, s. 67.

[3] JURÁŠKOVÁ, Jana. *Základy pedagogiky nadaných*. Pezinok: Formát, 2006. s. 12-27.

[4] BETTS, George T. and Maureen NEIHART. Profiles of the gifted and talented. *Gifted child quarterly* 32(2), 1988, s. 248-253. [online, cit. 30. 4. 2020]. Dostupné z:

<https://talentstimulieren.nl/?file=700&m=1381450002&action=file.download>

[5] MALINOVÁ, D. a MARŠÍČKOVÁ, P. *Nadání je třeba rozvíjet*. Metodická příručka pro pedagogické pracovníky v rámci projektu „Nadání je třeba rozvíjet“ (reg. č. CZ.1.07/1.2.35/02.0025). Vydavatel: Most 2000 – občanské sdružení pro kulturu a vzdělání, Most, 2013, s. 12.