



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA 1. STUPNI ZŠ - PŘÍPADOVÁ STUDIE

## Diplomová práce

*Studijní program:* M7503 – Učitelství pro základní školy  
*Studijní obor:* 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
*Autor práce:* **Lucie Šlejtrová**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Oto Dymokurský



## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Šlejtrová**  
Osobní číslo: **P10000901**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Prevence rizikového chování na 1. stupni ZŠ - případová studie**  
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem diplomové práce je popsat preventivní působení pedagogických pracovníků na žáky vybrané třídy 1. stupně základní školy, popsat dopady tohoto působení na chování žáků a vyvodit doporučení pro další preventivní působení v dané třídě.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

**HERMOCHOVÁ, S., 2005. Skupinová dynamika ve školní třídě. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-5612-4.**

**CHRÁSKA M., 2007. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**KREJČOVÁ, L., MERTIN, V., eds., 2010. Pedagogická intervence u žáků ZŠ. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-603-5.**

**MERTIN, V., a kol., 2012. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-679-0.**

**MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P., 2010. Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga. ISBN 978-80-87258-47-7.**

**POKORNÝ, V., TELCOVÁ, J., TOMKO, A., 2003. Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. ISBN 80-86568-04-0.**

**VÁGNEROVÁ, M., 2008. Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1538-7.**

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Oto Dymokurský**

Katedra pedagogiky a psychologie


Datum zadání diplomové práce: **24. října 2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2015**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.  
děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. prosince 2013



## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.


Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 4.5.2015

Podpis: 

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat Mgr. Otovi Dymokurskému za jeho odborné vedení, cenné rady, vstřícnost a ochotu při zpracování diplomové práce. Dále také děkuji vedení Základní školy Frýdlant za umožnění realizace výzkumného šetření. Mé poděkování patří také mým rodičům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

## **Anotace**

Tématem diplomové práce je rizikové chování žáků na 1. stupni základní školy. Cílem diplomové práce je popsat preventivní působení speciální pedagožky na žáky 2. třídy základní školy, popsat dopady tohoto působení na chování žáků a vyvodit doporučení pro další preventivní působení v dané třídě. Ve výzkumném šetření byly použity metody pozorování, rozhovor a dotazník. Z poznatků, které byly výzkumným šetřením získané, vyplývá, že správné a pravidelné vedení třídy za pomoci vhodně zvolených aktivit a jejich cílů může vést k pozitivní změně v chování žáků. Chování žáků mohou také ovlivnit faktory jako změna třídní učitelky, příchod nového žáka nebo odchod problémového žáka, přechod žáků z mladšího do středního školního věku.

## **Klíčová slova**

rizikové chování, prevence, mladší školní věk, speciální pedagog, třídnické hodiny

## **Annotation**

This thesis deals with risk behavior of pupils at primary schools. The main aim is to describe preventive work of a special pedagogue in second class of primary school, describe effects of this work on pupil's behavior and suggest recommendation for other preventive work in this class. In research there were used methods such as observation, interview and questionnaire. The findings, which were obtained by the research, show that proper and regular class leadership using adequate goals and activities may lead to positive change in behavior of pupils. Behavior of pupils can also affect factors such as change of the class teacher, new pupil in the class, problematic pupil leaving the class, developmental transition of pupils from young to middle school age.

## **Key words**

risk behavior, prevention, young school age, special pedagogue, class leadership

# Obsah

Úvod .....	10
1 Rizikové chování .....	11
1.1 Druhy rizikového chování žáků.....	11
2 Prevence rizikového chování žáků .....	17
2.1 Legislativa v oblasti primární prevence.....	19
2.2 Školní preventivní strategie a Minimální preventivní program.....	20
3 Školní poradenské pracoviště .....	23
4 Třídnické hodiny .....	28
4.1 Vedení třídnických hodin .....	28
4.2 Struktura třídnických hodin .....	29
4.3 Komunitní kruh .....	29
4.4 Využití her .....	31
5 Mladší školní věk .....	33
5.1 Motorický vývoj .....	34
5.2 Vývoj poznávacích procesů.....	34
5.3 Emoční vývoj.....	35
5.4 Socializace .....	36
6 Výzkumné šetření .....	40
6.1 Cíle výzkumného šetření .....	40
6.2 Metody výzkumného šetření a sběr dat .....	40
6.3 Vzorek výzkumného šetření .....	42
6.4 Popis a interpretace výsledků .....	43
7 Diskuse .....	69
Závěr .....	73
Seznam použitých zdrojů.....	74



## **Seznam tabulek**

Tabulka 1 Projevy chování žáků během tělesné výchovy – první fáze

Tabulka 2 Projevy chování žáků během matematiky – první fáze

Tabulka 3 Projevy chování žáků během českého jazyka – první fáze

Tabulka 4 Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – první fáze

Tabulka 5 Projevy chování žáků během prvouky – první fáze

Tabulka 6 Projevy chování žáků během první třídnické hodiny

Tabulka 7 Projevy chování žáků během druhé třídnické hodiny

Tabulka 8 Projevy chování žáků během třetí třídnické hodiny

Tabulka 9 Projevy chování žáků během čtvrté třídnické hodiny

Tabulka 10 Projevy chování žáků během páté třídnické hodiny

Tabulka 11 Projevy chování žáků během šesté třídnické hodiny

Tabulka 12 Projevy chování žáků během sedmé třídnické hodiny

Tabulka 13 Projevy chování žáků během osmé třídnické hodiny

Tabulka 14 Projevy chování žáků během tělesné výchovy – třetí fáze

Tabulka 15 Projevy chování žáků během matematiky – třetí fáze

Tabulka 16 Projevy chování žáků během českého jazyka – třetí fáze

Tabulka 17 Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – třetí fáze

Tabulka 18 Projevy chování žáků během prvouky – třetí fáze

Tabulka 19 Projevy chování žáků během tělesné výchovy – čtvrtá fáze

Tabulka 20 Projevy chování žáků během matematiky – čtvrtá fáze

Tabulka 21 Projevy chování žáků během českého jazyka – čtvrtá fáze

Tabulka 22 Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – čtvrtá fáze

Tabulka 23 Projevy chování žáků během prvouky – čtvrtá fáze

## Seznam použitých zkratk

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
atp.	a tak podobně
event.	eventuálně
CNS	centrální nervová soustava
ICT	informační a komunikační technologie
kol.	kolektiv
MPP	Minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
např.	například
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
příp.	případně
SMS	krátká textová zpráva
SVP	středisko výchovné péče
tj.	to je
tzv.	tak zvaný

# Úvod

*„Jediným učitelem, kterému se sem tam podaří někoho vychovat, je život.“*

Gabriel Laub

S nástupem demokracie po roce 1989 se u nás uvolnila i pravidla a normy chování. Normy chování se posunuly k hranici, která se začala odlišovat od té, která byla před tím dlouhodobě nastavena. Vzhledem k ontogenetickému vývoji dítěte je třeba předpokládat, že mladší školák ještě nemůže nebo neumí rozlišit hranice vhodného a nevhodného chování. A protože se zpočátku učí především nápodobou, je důležité ho vést správným směrem, dopomoci mu se zorientovat ve světě, který jej obklopuje. Je důležité nezapomínat, že přijetí norem chování vede k omezení rizikového chování a potažmo k budování pozitivního klimatu třídy, školy a celé společnosti. Působit na dítě a ovlivňovat ho správným směrem je potom základním úkolem učitelů a škol.

Cílem diplomové práce je popsat preventivní působení speciální pedagožky na žáky 2. třídy vybrané základní školy, popsat dopady tohoto působení na chování žáků a vyvodit doporučení pro další preventivní působení v dané třídě.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části budu vycházet z odborné literatury. První kapitola je zaměřena na vysvětlení rizikového chování a popis jednotlivých druhů rizikového chování žáků. Ve druhé kapitole je popsána prevence rizikového chování, školní preventivní strategie a minimální preventivní program. Třetí kapitola se zabývá školním poradenským pracovištěm – jeho cíli, složením a pracovní náplní jednotlivých členů. Čtvrtá kapitola popisuje vedení třídnických hodin, jejich strukturu, význam komunitního kruhu, hlavní výhody a nevýhody využití her v třídnických hodinách. V páté kapitole popisují období mladšího školního věku.

Praktická část popisuje výskyt agresivních projevů chování ve třídě (tedy druhy agresivního chování a četnost jejich výskytu). Následně uvádím způsob práce speciální pedagožky se třídou v rámci třídnických hodin, kdy je sledována nejen práce speciální pedagožky, ale i projevy agrese mezi žáky. Dále je zachycen výskyt agresivního chování ve třídě po skončení preventivního působení speciální pedagožky a také po delším čase. Data jsou doplněna rozhovorem se speciální pedagožkou, bývalou třídní učitelkou a současnou třídní učitelkou. Doplnkově jsou uvedeny i výsledky dotazníku B4, který byl v době realizace výzkumného šetření třídy zadán.

# 1 Rizikové chování

Pod pojmem rizikové chování se rozumí chování jedince, které je charakteristické nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním norem, zákonů, předpisů, etických hodnot. Jde o chování a jednání, které vede k poškozování zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije, a ve svém důsledku k individuálním, skupinovým či celospolečenským poruchám a deformacím. (Pokorný, Telcová, Tomko 2003)

*„Rizikovým chováním rozumíme takové vzorce chování, v jejichž důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu výchovných, zdravotních, sociálních a dalších rizik pro jedince nebo společnost. Vzorce rizikového chování přitom považujeme za soubor fenoménů, jejichž existenci a důsledky je možné podrobit vědeckému zkoumání a které lze ovlivňovat preventivními a léčebnými intervencemi.“* (Miovský, et al. 2012a, s. 23-24)

Za nejčastější projevy rizikového chování považujeme šikanu a násilí ve školách, agresivní jednání, záškoláctví, užívání návykových látek, nelátkové závislosti (gambling, netolismus), sexuální rizikové chování, vandalismus, xenofobii, rasismus, intoleranci a antisemitismus, komerční zneužívání dětí, týrání a zneužívání dětí, rizikové chování v dopravě, rizikové chování ve sportech, nezdravé stravovací návyky. (Miovský, et al. 2010)

Širůčková uvádí, že rizikovým chováním se zabývají různé vědní obory (např. medicína, sociologie, psychologie, pedagogika). *„Z medicínského hlediska je rizikové chování vymezováno jako jeden z faktorů ovlivňujících zdraví a nemoc. Rizikové chování je v tomto pojetí považováno za rizikový faktor rozvoje nemocí vedoucí k úmrtí. Sociální vědy zdůrazňují psychosociální hledisko a kontext rizikového chování. Zabývají se zejména dopady rizikového chování na kognitivní výkonnost, emocionalitu a sociální vztahy jedince s ostatními. Pojetí rizikového chování uplatňované v sociálních vědách odkazuje na porušování obecně přijímaných sociálních norem. Takové chování je označováno jako problémové chování a je definováno jako „problematické, znepokojující, nebo jako nežádoucí vzhledem k normám konvenční společnosti, jejím institucím a autoritám“.* (Miovský, et al. 2012a, s. 128-129)

## 1.1 Druhy rizikového chování žáků

**Šikana** je záměrné, dlouhodobé, úmyslné, opakované týrání, ohrožování, zastrasování spolužáka či více spolužáků jedním žákem nebo více žáky. Je přítomen nepoměr sil, kdy

oběť se neumí nebo nemůže bránit útokům agresora nebo více agresorů. Zahrnuje fyzické a psychické útoky. Při fyzické šikaně agresor nebo skupina agresorů používá vůči oběti fyzickou sílu za nápadného nepoměru sil mezi účastníky (kopání bití, rány pěstí, strkání, fackování, ničení osobního majetku oběti, fyzické bránění oběti v dosahování cílů – např. nedovolení oběti, aby si sedla do lavice). Oběťmi se stávají žáci méně fyzicky zdatní. Agresor předpokládá, že se oběť neubrání, nepokusí se o obranu a bude klást minimální odpor. U verbální (psychické) šikany sledujeme posměch, pomluvy, urážky a ponižování. Agresor poškozují oběť přímo při kontaktu nebo nepřímo za jejími zády. Další formou psychické šikany je záměrné přehlížení oběti, ignorování s cílem oběti uškodit. Patří sem i útoky prostřednictvím ICT technologií – hanlivé, urážející, ponižující SMS zprávy či emaily, natáčení videí. (Kolář 2001)

*„Pojem **agrese** popisuje komplexní jev, který představuje útočení, nepřátelství, případně výbojnost v chování jedince vůči objektu (objektem může být cokoliv – věc, člověk, myšlenka apod.) v procesu uspokojování nějaké potřeby či komplexu potřeb. Agrese představuje celou šíři projevů – od symbolického až po fyzické napadení, které může mít různé formy, přičemž smyslem agresivního chování je zpravidla dosažení něčeho formou specifického násilí. Toto násilí může mít různou podobu, může být zjevné, skryté, přímé i nepřímé.“* Ve škole se můžeme setkat například s těmito projevy násilí: rvačky, používání zbraní, vydírání, krádeže, zneužívání moci učitele, násilí vůči pedagogům (útoky na učitele), násilí mezi pracovníky školy, násilí rodičů vůči pedagogům nebo pedagogů vůči rodičům. (Pokorný, Telcová, Tomko 2003, s. 58)

Při **záškoláctví** žák úmyslně zameškává školní vyučování. Žák jedná z vlastní vůle, bez vědomí rodičů, nebo s jejich vědomím a podporou. Záškoláctví je chování únikového typu, vyvolané třemi příčinami: negativní vztah ke škole (vysoké požadavky povinností, menší rozumové nadání, mimořádné nadání, strach z nějakého předmětu, ze zkoušení, z hodnocení, strach ze spolužáků, šikany, strach z rodičů, trest za špatné známky), rodinné prostředí (nefunkční rodina, nezájem o dítě, přehnaná péče, příliš vysoké nároky rodičů, velká přísnost, shovívavost, lhostejnost), trávení volného času (negativní vliv party, vrstevníků, zneužívání drog a shánění peněz na ně). Záškoláctví má dvě základní formy – impulsivní (neplánované) a plánované. (Martínek 2009)

**Užívání návykových látek**, které jsou schopny ovlivňovat naše vnímání a chování, není v České republice trestné (protizákonné). Trestné však je, když někdo vyrobí, doveze, vyveze, proveze, nabídne, zprostředkuje, prodá nebo jinak jinému opatří nebo pro jiného přechovává omamnou nebo psychotropní látku, přípravek obsahující omamnou nebo

psychotropní látku nebo prekursor (výchozí látka, ze které se vyrábí droga). Užívání návykových látek dětmi a dospívajícími je nejčastěji motivováno zvědavostí, případně dosažením hledaného efektu (např. vyvolání pocitu pohody, zvýšeného sebevědomí, pocitu výborného tělesného stavu, navození útlumu, necitlivosti k bolesti). Užívání návykových látek může vést k závislosti. S alkoholem se dítě setká nejdříve a nejčastěji v rodině nebo u vrstevníků. Alkohol má vliv na psychiku a mozek, zhoršuje schopnost myslet, působí na řeč i chování. *„Při nižších dávkách má stimulační efekt – zlepšuje náladu, sebevědomí, mnohmluvnost, při vyšších dávkách se snižuje sebekritičnost, zábrany, zvyšuje se agresivita. S kouřením začínají již malé děti. Tabák bývá první drogou, se kterou se děti setkají podobně jako s alkoholem. Marihuana je rostlina, která obsahuje účinné látky mající psychotropní efekt a další využitelné vlastnosti, např. při léčbě bolesti. Další forma drogy je hašiš, což je konopná pryskyřice, která má barvu tmavě zelenou až hnědou. U určitých osob může dojít k rozvinutí psychických problémů – deprese, úzkosti, paniky vedoucí k sebepoškození, může dojít k poruchám myšlení a krátkodobé paměti, rozvoji paranoidního stavu. Většina těchto stavů po odeznění intoxikace ustupuje. Marihuana bývá u mladých lidí nejčastěji zneužívanou nelegální drogou.“* Mezi další drogy patří např. metamfetamin, heroin, extáze. Hlavními příznaky užívání drog jsou *„výkyvy nálad, vznětlivé a agresivní chování, únava, úpadek vzhledu a zanedbávání zevnějšku, špinavé oblečení, začervenání kolem nosu, zúžení nebo rozšíření zornic, lhaní, tajnosti, ztráta chuti, hubnutí, utrácení hodně peněz, ztrácení věcí z domu, krádeže peněz doma i ve škole, ztráta zájmů, změna kamarádů, ztráta původních kamarádů, samotářství, zhoršení školního prospěchu, časté pozdní příchody domů, časté přespávání u neznámých kamarádů.“* (MŠMT 2010)

**Nelátkové druhy závislostí** představují neodolatelné touhy člověka něco mít (získat), kdy se jedinec přestává ovládat. Prožívání se mění na základě příjemných prožitků. Řadíme sem především netolismus (závislost na tzv. virtuálních drogách, jako je televize, internet, video, počítačové hry, mobilní telefony) a gambling (hazardní hraní – závislost na rychlém získání peněz nebo hmotné výhře). Při těchto závislostech je člověk neklidný, podrážděný, cítí strach, úzkost, beznaděj. Nedokáže se ovládat, je výbušný, někdy i agresivní. Soustavně myslí na předmět závislosti i v situacích, kdy vykonává jinou činnost. (Pokorný, Telcová, Tomko 2003)

**Vandalismus** se projevuje poškozováním, ničením soukromého nebo společného vlastnictví (majetku). Pachatel většinou jedná z vlastního potěšení, pro zábavu nebo pro odreagování. Ve školním prostředí se vandalismus projevuje ničením školního majetku

nebo jeho poškozováním a ničením majetku ostatních žáků. „Jedná se o útoky na věci, které mají za následek jejich úplné zničení (ulomené části nábytku, prokopnuté dveře, utržené vodní kohoutky, utrhané hadice od hasicích přístrojů, zničené školní pomůcky, učebnice, oblečení) nebo významné poškození (nápisů na zdech nebo školním nábytku, popsané a polité učebnice, nalepený toaletní papír na stropě apod.).“ (MŠMT 2010)

*„Za extremistické chování lze považovat takové, které je vědomě konáno ve prospěch politických, náboženských a etnických hnutí a ideologií, které směřují proti základům demokratického ústavního státu. U žáků se zpravidla jedná pouze o dílčí postoje a formy podpory, které mají často pouze slabý ideologický základ.“* Ve škole se můžeme setkat s těmito projevy: *„verbální a fyzické napadání spolužáků, zaměstnanců či návštěvníků školy kvůli jejich politickému či náboženskému přesvědčení anebo rasovému, národnostnímu, etnickému či třídnímu původu (včetně střetů různých extremistických či etnicky/nábožensky vymezených part a skupin), revizionistické zpochybňování oficiálních výkladů historie či pojetí soudobé demokracie ve prospěch extremistického výkladu, agitace ve prospěch extremistických hnutí na půdě školy a snaha o získání nových stoupenců mezi vrstevníky (včetně možnosti vytváření extremistických part a skupin ve škole), využívání školního vzdělání a výcviku k nabytí znalostí, dovedností a schopností pro bezprostřední využití v extremistické scéně (nácvik bojových umění v kroužcích sebeobrany apod.), využití školních prostor, zařízení a přístrojů ve prospěch extremismu (např. využití školních počítačů a serverů k vytváření a umístění extremistických internetových stránek), zanedbávání školních povinností kvůli volnočasovým extremistickým aktivitám mimo školu (škála mimoškolních extremistických aktivit je široká).“* (MŠMT 2010)

**Xenofobii** charakterizují projevy odporu, nepřátelství, ale i nedůvěra ke všemu cizímu a strach ze všeho cizího. Konkrétním projevem je nepřátelství k lidem jiné barvy pleti, národnosti, jazyka, náboženského přesvědčení, kultury, tradic, projevující se navenek odporem a nepřátelstvím vůči imigrantům (přistěhovalcům), ale i cizincům s trvalým pobytem, uprchlíkům apod. Někdy je tento pojem užíván jako obecný termín pro rasismus, antisemitismus a nacionalismus. (MŠMT 2010)

**Rasismus** tvrdí, že někteří lidé jsou nadřazení a jiní méněcenní z důvodu příslušnosti k určité rase. Rasisti definují rasu jako skupinu lidí stejného původu. Rozlišují různé rasy (a rasové podtypy) podle fyzického charakteru, jako je barva kůže nebo kvalita vlasů apod. Slovo rasismus se používá k označení agresivního či ponižujícího chování k příslušníkům jiné rasy. Rasistické jednání může mít skryté podoby, může vést k šikanování, diskriminaci, násilí. (MŠMT 2010)



**Antisemitismus** je zaujatost různého charakteru proti Židům, založená na zkresleném obrazu o nich. Může se jednat o různé formy zaujatosti jako je ponižování, omezování v základních lidských právech (vyloučení ze společnosti, násilné chování, vysídlování až vyvražďování). (MŠMT 2010)

Mezi **poruchy příjmu potravy** patří mentální anorexie a bulimie. Tyto poruchy představují ve svých projevech mezní polohy jídelního chování od život ohrožujícího omezování příjmu potravy až po přejídání spojené se zvracením nebo jinou nevhodnou kompenzací energetického příjmu. Pro obě poruchy je příznačný nadměrný strach z tloušťky, nespokojenost s tělem a nadměrná snaha o dosažení štíhlosti a její udržení. Další psychické a zdravotní problémy většinou souvisí s mírou podvýživy a s intenzitou užívaných „metod“ na hubnutí. (MŠMT 2010)

*„Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte – jedná se o jakoukoliv formu týrání, zneužívání a zanedbávání dětí, která je pro naši společnost nepřijatelná. Dítě nejčastěji poškozují jeho rodiče a další členové rodiny, pokud jsou k dítěti necitliví a bezohlední a pokud je podřizují nebo využívají k uspokojení vlastních potřeb. Takové chování můžeme chápat jako zneužití fyzické síly nebo psychické nadřazenosti a moci dospělého nad podřízeným a závislým dítětem.“* U dítěte pozorujeme výrazné změny v chování, nezajímá se o dění kolem sebe, je opatrné v kontaktu s dospělými, reaguje úzkostně a vyděšeně v přítomnosti konkrétních dospělých osob, často se vyhýbá školním i mimoškolním aktivitám, ve škole má potíže se soustředěním i s prospěchem, má neomluvenou absenci, může agresivně napadat a šikanovat vrstevníky, někdy dochází k odmítání jídla nebo přejídání, k sebepoškozování a útekům z domova. U týraného nebo zneužívaného dítěte pozorujeme známky na jeho těle. Dítě má modřiny, řezné rány, otoky částí těla (např. rtů, tváří, pěstí), opakovaná zranění včetně zlomenin, otisky různých předmětů na těle, stopy po opaření nebo popálení cigaretou. Zanedbávané dítě je podvyživené, hladové, vyčerpané, přepracované, nevhodně oblečené vzhledem k počasí, není očkováno proti nemocím, nikdo se o něj nezajímá, nikdo se s ním neučí, má špatné hygienické návyky, touží po citu a pozornosti jakéhokoliv dospělého, chodí za školu, zdráhá se chodit domů. Sexuální zneužívání je každé nepřiměřené vystavení dítěte sexuálnímu činu nebo chování, které vede k uspokojování potřeb zneuživatele. (MŠMT 2010)

**Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě** je nová forma rizikového chování. Můžeme jej definovat jako *„záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřenému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímého ohrožení života v rámci sportovní činnosti*

*nebo v dopravě. Patří sem tajné závody aut za plného provozu, záměrné řízení pod vlivem psychoaktivních látek atd. Z hlediska sportu jde o aktivity jednoznačně a vědomě překračující fyzické síly a možnosti aktéra (např. nekvalitně připravené raftové sjezdy divokých řek bez potřebného vybavení a zkušeností), vystavování se nepřiměřenému riziku při sportu (např. snowboarding v lavinových polích nebo extrémní sjezdy horských kol v nebezpečném terénu bez ochranných pomůcek atd.). Riziko přitom v duchu předchozího nechápeme pouze jako záměrné vystavování sebe sama nepřiměřenému riziku, ale současně ohrožování dalších osob a poškozování svého i cizího majetku a vybavení.“*  
(Mioviský, et al. 2010, s. 76)

Ve své diplomové práci se budu zabývat projevy rizikového chování, které se nejčastěji vyskytují na prvním stupni základní školy a které se právě objevovaly v pozorovaném druhém ročníku. Mezi tyto projevy patří: vulgární nadávání, vulgární gesta, dohadování se žáků mezi sebou, překřikování učitelky, vysmívání, kousání, štípání spolužáků, podráženi nohou, úmyslné dupání, tahání za vlasy, ničení pomůcek mlácením o lavici nebo i spolužáka atd. Velkým překvapením pro mě bylo zjištění, že takové projevy agresivního chování se mohou vyskytovat již ve druhém ročníku.

## 2 Prevence rizikového chování žáků

*„Pojmem prevence jsou označována opatření směřující k předcházení a minimalizování jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledků. Jedná se o předcházení a minimalizaci různých souvisejících poruch a onemocnění, poškození, úrazů atd., také samotných projevů rozmanitých typů rizikového chování, které ohrožuje společnost a jedince v ní. Prevencí může být jakýkoli typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky.“ (Miovský, et al. 2012a, s. 107)*

Prevenci rizikového chování dělíme do tří stupňů – primární, sekundární a terciární. **Primární prevence** se zabývá předcházením vzniku rizikového chování u žáků, u kterých se ještě rizikové chování nevyskytlo. Dělíme ji na nespecifickou primární prevenci (aktivity podporující zdravý životní styl, aktivity napomáhající snižování rizika vzniku a rozvoje rizikového chování prostřednictvím lepšího využití volného času) a specifickou primární prevenci (zaměřena na některou konkrétní formu rizikového chování). Specifická primární prevence se dále dělí na všeobecnou primární prevenci, která je zaměřená na běžnou populaci dětí a mládeže, zohledňuje pouze věková kritéria, jedná se většinou o programy pro větší počet účastníků – školní třída. Cílem je ovlivňování postojů a chování dětí a současně poskytnutí dostatečných informací a dovedností k tomu, aby se zamezilo výskytu rizikového chování. Selektivní primární prevence je zaměřená na skupiny osob, u kterých jsou ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování a jsou většinou více ohrožené než jiné skupiny populace, např. děti osob závislých na alkoholu, děti s poruchami chování, třídy se špatnými vztahy, vysoce rizikové sociální prostředí. V těchto programech bychom měli dbát ještě více na individuální přístup a detailnější mapování potřeb cílové skupiny. Indikovaná primární prevence je zaměřená na jednice, u kterých se již vyskytly projevy rizikového chování, jedná se o práci s populací s výrazně zvýšeným rizikem výskytu či s počínajícími projevy rizikového chování. Jedná se o individuální práci s klientem – např. péče o oběti šikan y i o agresory, programy pro kolektivy zasažené šikanou apod. **Sekundární prevence** předchází vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování u žáků, kteří jsou rizikovým chováním ohroženi. **Terciární prevence** se zaměřuje na ty žáky, u nichž se rizikové chování již projevilo, a snaží se o zmírnění následků takového chování. (Valentová, a kol. 2013)

Ve školách jsou nejčastěji realizovány programy všeobecné primární prevence, které jsou zaměřené na běžnou populaci dětí bez zvláštního dělení podle rizikivosti. Škola

je většinou realizuje sama či ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, policií, zdravotníky nebo nestátními neziskovými organizacemi přímo ve škole. „Programy selektivní primární prevence zaměřené na skupiny osob, u kterých jsou ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik závislostí a jiných typů rizikového chování a které jsou ohroženy více než běžná populace – např. programy včasné intervence u problematických tříd, realizuje vyškolený specialista (školní metodik prevence, externí specializovaný lektor). Programy indikované primární prevence zaměřené přímo na jedince či skupiny jedinců, u kterých jsou přítomny rizikové faktory pro vznik závislostí či jiných typů rizikového chování, realizuje specialista s vysokoškolským vzděláním a speciálním sebezkušenostním výcvikem (speciální pedagog – etoped, školní psycholog, adiktolog apod.).“ Programy jsou přizpůsobeny dle věku cílové skupiny. V předškolním věku je prevence směřována k vytváření zdravých životních a sociálních návyků a k zdraví jako nejdůležitější hodnotě. Programy pro předškolní děti patří do oblasti nespecifické primární prevence. Prevence v mladším školním věku je zaměřená na způsoby správné ochrany svého zdraví, na předávání informací o škodlivosti tabáku a alkoholu a na vymezení základních pravidel týkajících se užívání návykových látek. V prevenci ve starším školním věku se rozvíjí sociální dovednosti, dovednosti čelit sociálnímu tlaku, asertivní chování, kvalitnější komunikace, dovednosti k zvládání konfliktů a stresu, schopnost odmítání návykové látky, tvorba postojů na základě objektivních informací. Tyto programy patří do oblasti specifické primární prevence. Programy pro dospívající mládež jsou zaměřené na podporu protirizikových postojů a norem, na nabídku pozitivní alternativy trávení volného času, seznámení s možnostmi řešení obtížných situací. (Valentová, a kol. 2013, s. 46)

Hlavním cílem primární prevence rizikového chování je předcházení a současné redukování míry rizik spojených s konkrétními projevy rizikového chování. Jedním z úkolů je zamezit u co nejvyššího počtu žáků tomu, aby se u nich projevy rizikového chování objevily. „*Ne u všech jedinců se však tento úkol podaří splnit a není to leckdy ani z různých důvodů možné, tak jako není možné zcela odstranit ekonomické rozdíly mezi žáky, etnické rozdíly mezi žáky, různou míru dispozic k různým typům duševních poruch a onemocnění mezi žáky, špatné rodinné zázemí a výchovu žáků atd.*“ (Miovský, et al. 2010, s. 28)

Ve školské prevenci jsou definovány tři úrovně obecných cílů specifické primární prevence (Miovský, et al. 2010, s. 28):

- a) „pokud se u některých jedinců nedaří zabránit nástupu výraznějších projevů rizikového chování, je třeba usilovat o to, aby iniciace a rozvoj těchto forem byly oddáleny alespoň do co nejvyššího věku, a pokusit se minimalizovat rizika spojená s tímto jednáním jak z hlediska jedince, tak společnosti,
- b) pokud se u některých jedinců nedařilo zabránit nástupu výrazně rizikového chování, je třeba na ně i nadále působit a motivovat je k upuštění od této činnosti a podporovat je k návratu k životnímu stylu, který není spojen s takovým jednáním, a současně u nich minimalizovat rizika spojená s již existujícími projevy,
- c) v případě rozvoje výrazně rizikového chování se snažíme zajistit adekvátními prostředky ochranu před dopady tohoto jednání a motivovat jedince k využití specializované pomoci v poradenské nebo léčebné oblasti“.

## 2.1 Legislativa v oblasti primární prevence

Základním legislativním dokumentem, který upravuje oblast primární prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních, je **zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který ukládá povinnost vytvářet podmínky pro zdravý vývoj dětí, žáků a studentů a předcházet vzniku rizikového chování.

Důležitým dokumentem, který vymezuje cíle a priority v oblasti školské prevence na konkrétní období, je **Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018**. Strategie popisuje základní principy, východiska, cíle a systém primární prevence rizikového chování pro oblast školství v České republice. Strategie je vypracována v souladu s dalšími koncepčními dokumenty širšího dopadu, jako jsou Strategie prevence kriminality na období 2012-2015 a Národní strategie protidrogové politiky na období 2010-2018.

Vymezení standardních činností v oblasti školské prevence je stanoveno **vyhláškou č. 72/2005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, a **zákonem č. 109/2002 Sb.**, o zařízeních ústavní výchovy, ochranné výchovy a zařízeních preventivně výchovně péče. Výše zmíněné předpisy ukotvují funkci školního metodika prevence, vymezují kompetence škol a školských zařízení v oblasti prevence a upravují oblast ústavní preventivně výchovně péče.

Školy oblast primární prevence rozpracovávají v rámci svých školních vzdělávacích programů. Většina z nich má zpracovaný samostatný dokument, který

primární prevenci a její realizaci na škole popisuje z hlediska priorit a cílů – Minimální preventivní program (viz níže). Pojem Minimální preventivní program může být pro člověka neznalého školního prostředí zavádějící, kdy činnost škol v oblasti prevence v žádném případě nemůže být chápána jako minimální. Mnohdy je realizována s maximálním úsilím a je stejně tak i uchopována v celé šíři předmětné problematiky. Je třeba říci, že neexistuje právně závazný dokument, který školám realizaci Minimálních preventivních programů ukládá. Jeho vymezení najdeme v **Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních** (č.j. 21291/2010-28).

V oblasti zájmového vzdělávání, které mohou realizovat i samotné školy, **vyhláška č. 74/2005 Sb.**, o zájmovém vzdělávání, v §2 přímo stanovuje, že školská zařízení pro zájmové vzdělávání uskutečňují formy činností v zájmovém vzdělávání vedoucí k prevenci rizikového chování dětí, žáků, studentů.

Z hlediska kvalifikačních předpokladů pro realizaci preventivních aktivit ve školství sehrává významnou úlohu **zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, a **vyhláška č. 317/2005 Sb.**, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Oba předpisy stanovují nezbytné kvalifikační předpoklady pro výkon specializovaných činností (mezi něž prevence rizikového chování patří).

## **2.2 Školní preventivní strategie a Minimální preventivní program**

Školní preventivní strategie je dlouhodobým preventivním programem pro školy a školská zařízení. Je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu. Vychází z omezených časových, personálních a finančních investic se zaměřením na nejvyšší efektivitu, jasně definuje dlouhodobé cíle, je naplánována tak, aby mohla být řádně uskutečňována. Přizpůsobuje se kulturním, sociálním či politickým okolnostem i struktuře školy či specifické populaci jak v rámci školy, tak v jejím okolí, respektuje rozdíly ve školním prostředí. Oddaluje, brání nebo snižuje výskyt rizikových forem chování, zvyšuje schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí. Má dlouhotrvající výsledky, pojmenovává problémy z oblasti rizikových forem chování. Pomáhá zejména těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minoritám, cizincům, pacientům či dětem) při zajištění jejich lidských práv a povinností. Podporuje zdravý životní styl, tj. harmonickou

rovnováhu tělesných a duševních funkcí s pocitem spokojenosti, chuti do života, tělesného i duševního blaha (výchova ke zdraví, osobní a duševní hygiena, výživa a pohybové aktivity). Poskytuje podněty ke zpracování Minimálního preventivního programu. Hlavním cílem Školní preventivní strategie je minimalizovat vznik a snížit míru rizikového chování. Hlavními funkcemi jsou stanovení cílů v oblasti primární prevence rizikového chování, rozvíjení systému koordinace, sjednocení terminologie v oblasti primární prevence s ohledem na mezioborový a mezirezortní charakter prevence rizikového chování. (MŠMT 2013)

*„Minimální preventivní program (MPP) je dokumentem školy, který se zaměřuje na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj sociálně komunikativních dovedností žáků. Součástí MPP jsou specifické intervence, které pomáhají žákům osvojit si znalosti a dovednosti, které snižují riziko výskytu rizikového chování.“* MPP vychází ze Školního vzdělávacího programu, resp. Školní preventivní strategie. MPP má definované krátkodobé a střednědobé cíle. MPP je přizpůsoben kulturním, sociálním, politickým okolnostem a struktuře školy. *„MPP je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce se žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci žáků školy.“* (Miovský, et al. 2012b, s. 14)

Za MPP zodpovídá školní metodik prevence, který se společně podílí na jeho tvorbě se všemi pedagogickými pracovníky školy. Školní metodik prevence dále může spolupracovat při tvorbě a vyhodnocování MPP s metodikem pedagogicko-psychologické poradny. MPP je zpracován na období jednoho školního roku a podléhá kontrole České školní inspekce. MPP je průběžně vyhodnocován a jeho celkové vyhodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy za školní rok. (Miovský, et al. 2012b)

V současné době existuje zpracovaný návrh MPP pro základní školy, který formuluje doporučený rozsah, strukturu a výstupní znalosti, dovednosti a způsobilosti. Předložený návrh má orientační funkci a je vodítkem, jakým způsobem sestavit odpovídající MPP na míru potřebám a možnostem konkrétní školy. MPP tvoří popis souboru specifických znalostí, dovedností a způsobilostí (kompetencí) vztažených k jednotlivým základním formám rizikového chování (záškoláctví, šikana, agrese, rizikové sporty a doprava, rasismus, xenofobie, poruchy příjmu potravy, zneužívání, sexuálně rizikové chování). *„Znalosti představují strukturovaný souhrn souvisejících poznatků a zkušeností z určité oblasti. Jsou to informace a vědomosti, kterými dítě disponuje na určitém stupni vývoje a ročníku školy. Děti je získávají studiem a následně uplatňují*



*v praxi formou kompetencí. Jsou formulovány pomocí sloves – zná, prokazuje, identifikuje, rozumí, ví, chápe, ovládá a rozlišuje. Dovednosti znamenají schopnost aplikace odborných znalostí. Lze je chápat jako souhrn postupů, metod či způsobů chování a jednání, se kterými je schopno dítě podle své úrovně v přiměřeném rozsahu pracovat. Formulují se pomocí vhodných sloves – umí, uplatňuje, organizuje, realizuje, používá. Způsobilosti (kompetence) následně vyjadřují schopnost uplatňovat nabyté vědomosti, znalosti a dovednosti v konkrétních podmínkách. Smyslem je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Kompetence jsou formulovány pomocí sloves – je způsobilý, je schopen, dokáže, zvládne, uplatňuje, spolupracuje, posuzuje.“ (Miovský, et al. 2012b, s. 50)*

Jednotlivé znalosti, dovednosti a způsobilosti v příslušných oblastech a ročnicích školy na sebe vzájemně navazují a tvoří ucelený systém v celkovém spektru zmíněných forem rizikového chování. Při tvorbě MPP a formulaci jeho specifických komponent se vychází ze dvou hledisek. První hledisko je zaměřeno na strukturu školy a obsah konkrétních předmětů dle vymezení školního vzdělávacího programu. Druhé hledisko zohledňuje věk dětí v příslušných ročnicích základní školy.

### 3 Školní poradenské pracoviště

Školní poradenské pracoviště je označení pro poskytovatele poradenských služeb ve školách, je součástí školy, nepředstavuje externí pracoviště. Je vymezeno Konceptí poradenských služeb poskytovaných ve škole (č.j. 27 317/2004-24), ale bez promítnutí do prováděcí vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

*„Za poskytování služeb školního poradenského pracoviště odpovídá ředitel školy. Struktura poradenských služeb poskytovaných školou je vymezena ve školním programu pedagogicko-psychologického poradenství, jehož součástí je i Minimální preventivní program. Poradenské služby a preventivní programy realizované školou by měly zahrnovat specifika dané školy a měly by být koordinovány se službami školských zařízení v regionu.“* (Miovský, et al. 2012a, s. 143)

Podle Zapletalové (2012) by se školní speciální pedagog, výchovný poradce a metodik školní prevence měli zabývat žáky se školní neúspěšností, poruchami chování a integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělání žáků by mělo být přizpůsobeno tak, aby se mohli adaptovat na změnu profese v průběhu života. Hlavním úkolem je podle ní včas a neodkladně poskytovat pomoc žákům, kteří ji potřebují, problémy řešit co nejšetrněji s pozitivním dopadem na žáka a předcházet vzniku dalších obtíží.

Školní poradenské pracoviště sleduje tyto cíle (Miovský, et al. 2012a, s. 146):

- ve spolupráci se všemi zainteresovanými subjekty školy a s využitím příslušných psychologických, psychokorektivních a sociologických metod zajišťuje primární prevenci výchovných problémů a školní neúspěšnosti žáků,
- poskytuje metodické zázemí, realizaci a sledování účinnosti preventivních programů aplikovaných školou,
- realizuje novou koncepci kariérového poradenství ve školství – informační a poradenskou pomoc vhodnou pro volbu vzdělávací cesty k pozdějšímu profesnímu uplatnění žáků,
- poskytuje odbornou pomoc při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,

- nabízí odbornou pomoc při řešení neodkladných krizových situací žáků s návazností na příslušná odborná pracoviště (pedagogicko-psychologická poradna, středisko výchovné péče, policie, zdravotnictví a další subjekty podle potřeby),
- průběžně a dlouhodobě pečuje o žáky s prospěchovými obtížemi s využitím dostupných metod,
- poskytuje metodickou podporu učitelům při aplikaci speciálně pedagogických poznatků a dovedností.

Poradenské služby jsou poskytovány bezplatně na žádost žáků, jejich zákonných zástupců a pedagogů. Podmínkou poskytnutí psychologické a speciálně pedagogické poradenské služby je písemný souhlas žákova zákonného zástupce. Souhlasu není třeba v případech, kdy je ohroženo duševní nebo tělesné zdraví žáka nebo osob v jeho okolí. (Vyhláška č. 72/2005 Sb.)

Informace a důvěrná data o žácích a jejich rodičích, která se poradenští pracovníci dozvědí v souvislosti s výkonem poradenské činnosti, jsou důvěrná, ochraňovaná a je s nimi nakládáno v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů. (Zákon č. 101/2000 Sb.)

Školní poradenské služby jsou poskytovány týmem poradenských pracovníků školy: školním metodikem prevence, výchovným poradcem, školním speciálním pedagogem, školním psychologem a vybranými učiteli školy. Pracovníci školního poradenského pracoviště spolupracují s třídními učiteli, učiteli výchov (rodinné výchovy, občanské výchovy, výchovy k volbě povolání) a učiteli-koordinátory pro přípravu vzdělávacích programů. (Miovský, et al. 2012a)

Školní metodik prevence se zabývá prevencí rizikového chování. Činnosti zaměřené na prevenci, které vykonává a vede, o nich písemnou dokumentaci, jsou metodické, koordinační, informační a poradenské. K činnostem školního metodika patří (Miovský, et al. 2012a, s. 144):

- *„koordinace tvorby a realizace preventivního programu školy,*
- *koordinace a participace na realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislosti, agresivního chování, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, rizikových projevů sebepoškozování atd.,*
- *metodické vedení učitelů v oblasti prevence rizikového chování,*

- *koordinace spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevence rizikového chování,*
- *shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence rizikového chování,*
- *zajišťování a předávání odborných informací o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogům školy,*
- *vyhledávání a orientační šetření žáků s rizikem či projevy rizikového chování, poskytování poradenských služeb těmto žákům a jejich zákonným zástupcům,*
- *spolupráce s třídními učiteli při zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje rizikového chování u jednotlivých žáků a tříd,*
- *příprava podmínek pro integraci žáků s poruchami chování ve škole a koordinace poskytování poradenských a preventivních služeb těmto žákům školou a specializovanými školskými zařízeními.“*

Výchovný poradce se zabývá problematikou kariérového poradenství a integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vykonává poradenské, informační a metodické činnosti, o kterých vede písemnou dokumentaci. Podílí se na přípravě podmínek pro vzdělávání cizinců a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. K standardním činnostem patří (Miovský, et al. 2012a, s. 143):

- *„vyhledává a provádí orientační šetření žáků, jejichž vývoj a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost a připravuje návrhy na další péči o tyto žáky,*
- *zprostředkovává diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb, podílí se na intervenčních činnostech pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,*
- *koordinuje poskytování poradenských služeb těmto žákům školou a školskými poradenskými zařízeními, koordinuje vzdělávací opatření,*
- *poskytuje služby kariérového poradenství žákům se zřetelem k jejich speciálním potřebám,*
- *poskytuje informace o činnosti poradenských pracovníků školy, o specializovaných školských a dalších poradenských zařízeních v regionu, o jejich zaměření, kompetencích a o možnostech využívání jejich služeb žákům a jejich zákonným zástupcům,*
- *shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení a jejich zajištění v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.“*

Školní speciální pedagog vykonává činnosti zaměřené na odbornou podporu integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a všech ostatních žáků, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu a péči založenou na krátkodobých či dlouhodobých podpůrných opatřeních. O svých činnostech vede písemnou dokumentaci v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů. Mezi jeho standardní činnosti patří (Kucharská, et al. 2013):

- depistáž žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče,
- orientační diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáků,
- na základě odborného psychologického a speciálně pedagogického vyšetření stanovení individuálního plánu podpory žáka v rámci školy (druh, rozsah, frekvence trvání intervenční činnosti),
- provádění, příp. zajištění realizace intervenční činnosti u žáků (speciálně pedagogické reedukační, kompenzační, stimulační činnosti individuální a skupinové),
- odborná pomoc při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,
- spoluúčast na vytváření individuálního vzdělávacího plánu u žáků integrovaných se speciálními vzdělávacími potřebami ve spolupráci s třídním učitelem, učiteli odborných předmětů, vedením školy, výchovným poradcem, se zákonnými zástupci žáka, se žákem a ostatními partnery,
- průběžné vyhodnocování činnosti navržených opatření, dle potřeby realizace úprav,
- zajišťování speciálních pomůcek a didaktických materiálů pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- návrhy metod a forem práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, stanovení specifik výuky pro žáky podle druhu a stupně zdravotního postižení, instruktáže k využívání speciálních pomůcek a didaktických materiálů,
- koordinace speciálně pedagogických poradenských služeb ve škole,
- kontrola a zajišťování aktualizace dokumentace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- speciálně pedagogická poradenská intervence a služby pro žáky, zákonné zástupce a pedagogy školy,

- konzultace s pracovníky specializovaných pracovišť ohledně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- o všech činnostech vede písemnou dokumentaci,
- orientační diagnostika úrovně vývoje řeči a výslovnosti u dětí předškolního a školního věku, následně náprava výslovnosti ve spolupráci s klinickým logopedem,
- preventivní aktivity.

Školní poradenská zařízení jsou na řadě škol rozšířena o služby školních psychologů. Školní psychologové většinou služby školního poradenského pracoviště koordinují. „*Vnášejí do škol některá specifika poradenské práce, především vytváření systému včasné identifikace žáků s širokým spektrem příznaků rizik v jejich vzdělávání i příznaků rizikového chování.*“ (Miovský, et al. 2012a, s. 145)

Mezi standardní činnosti školního psychologa patří (Vyhláška č. 72/2005 Sb.):

- *„koordinace preventivní práce ve třídě a programů pro třídy,*
- *podpora spolupráce třídy a třídního učitele,*
- *skupinová a komunitní práce se žáky,*
- *zjišťování sociálního klimatu ve třídě,*
- *screening, ankety, dotazníky ve škole,*
- *péče o integrované žáky (pomoc při sestavování individuálního vzdělávacího plánu),*
- *prevence školního neúspěchu žáků,*
- *metodická pomoc třídním učitelům,*
- *koordinace poradenských služeb poskytovaných ve škole (výchovný poradce, školní metodik prevence, třídní učitelé)*
- *koordinace poradenských služeb mimo školu a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, zdravotnickými a dalšími zařízeními,*
- *krizová intervence a zpracování krize pro žáky, pedagogické pracovníky a zákonné zástupce.“*

## 4 Třídnické hodiny

Třídnické hodiny umožňují třídnímu učiteli pravidelnou práci se vztahy ve třídě, budování zdravých způsobů chování mezi žáky. Třídní učitel dává prostor žákům k rozvíjení osobnosti a jejich sociálních dovedností. V třídnických hodinách učitel řeší aktuální problémy třídy, tvoří se třídní pravidla a pracuje se s nimi. Třídní učitel se snaží vést žáky k formulaci vlastních názorů, k samostatnosti při řešení problémů. Třídnické hodiny slouží především k prevenci rizikového chování žáků.

### 4.1 Vedení třídnických hodin

*„Role třídního učitele je „provázet a usměrňovat“. Vede děti k prezentaci vlastních názorů a k hledání vlastního řešení. Předkládá-li totiž dětem příliš rychle své návrhy a svá řešení, pak si jednoduše zvyknou na to, že jim problémy vždy vyřeší. Zároveň celý průběh hodiny koriguje.“ (Skácelová 2012, s. 9)*

Učitel si předem stanovuje cíl, kterého chce dosáhnout, a toho se drží, k tomu žáky směřuje. Jde o to, že každá činnost jde vztáhnout k více cílům a zamýšlený efekt se tak může „vytratit“. Ve chvíli, kdy vývoj dění přestává sloužit stanoveným cílům třídnické hodiny, pak jej učitel vždy zastaví. (Skácelová 2012)

Na začátku společné práce je dobré domluvit si základní pravidla fungování třídnické hodiny, která usnadní společnou práci. V praxi se osvědčila např. tato pravidla: Mluví jenom jeden., Vše až po dokončení instrukcí (dotazy, příprava pomůcek, plnění jednotlivých úkolů)., Žáka, který se nechce některé z aktivit účastnit, se snažíme k činnosti pozitivně namotivovat, ale nenutíme jej a nebereme mu možnost účasti na aktivitách dalších. (Skácelová 2012)

Na konci každé třídnické hodiny by měla následovat reflexe – probrání toho, o čem dnešní dění bylo, k čemu během něj žáci dospěli, co se jim osvědčilo, co naopak bránilo zdárnému průběhu, kdy v praxi mohou použít dané chování atp. Jinak se může stát, že celá práce „vzduch naprázdno“ (žáci nebudou rozumět tomu, co a proč vlastně dělali a žádoucí efekt se neprojeví). Třídnická hodina by měla být naplánovaná tak, aby se vždy stihla reflexe. (Skácelová 2012)

*„Při sdílení dojmů, pocitů a nápadů z třídnické hodiny vede učitel žáky k tomu, aby mluvili sami za sebe a co nejvíce konkrétně (např.: „Mně vadilo...“, „Já si myslím...“).*



*Žáci ani učitel by neměli unikat do obecností typu: „Ono se říká...“, „Měli bychom se chovat slušně...“ (Skácelová 2012, s. 10)*

## **4.2 Struktura třídnických hodin**

V úvodu třídnické hodiny by měl učitel shrnout uplynulé období a sdělit žákům, jak bude dnešní hodina probíhat. Následuje aktivizační část, která má žáky naladit, uvolnit atmosféru, zbavit je obav. Hlavní aktivita slouží k seznámení, stmelování kolektivu, k udání stávající nebo ideální situace, k získání náhledu, nových informací a uvědomění si něčeho nového, především ke specifické prevenci. Závěr hodiny slouží zopakování a upevnění nové získaných zkušeností, poskytnutí zpětné vazby (co hodina žákům dala, zhodnocení od žáků i učitele).

Rozvržení obsahu třídnických hodin během školního roku je vždy závislé na konkrétní třídě a učiteli. Důležité je, že před jakýmkoli harmonogramem by měly mít vždy přednost aktuální potřeby a problémy třídy. (Skácelová 2012)

## **4.3 Komunitní kruh**

Komunitní kruh reprezentuje třídu jako komunitu (společenství). Hlavní cíl je vytvoření pocitu bezpečí u každého žáka. Mezi další cíle patří vytvoření bezpečného klimatu třídy, rozvoj dobrých vztahů, vytváření soudržnosti a pocitu sounáležitosti, rozvoj emocionality. V komunitním kruhu se dozvíme mnoho informací o žácích, jejich názorech a postojích. Učitelé pomůže k lepšímu poznání, hlubšímu pochopení vztahů a problémů. Zároveň komunitní kruh přirozeně snižuje množství konfliktů mezi žáky, je dobrým nástrojem pro prevenci kázeňských potíží.

*„Při práci v komunitním kruhu se doporučuje dodržovat některá pravidla“ (Skácelová 2012, s. 12):*

- 1. „Právo mluvit – mluví jen ten, kdo má v ruce symbol mluvení (učitel jej zvolí s žáky, může jít o kamínek, míček atp., vybraná věc by však sama o sobě neměla příliš poutat pozornost dětí). Předmět se podává po kruhu (nikoho tak nemine), může si jej někdo vyžádat nebo jej také nabídnout. Pomocí tohoto pravidla se žáci učí neskákat druhému do řeči, počkat, až na ně dojde řada.*
- 2. Právo zdržet se – ne vždy má žák náladu mluvit před ostatními nebo jen k věci nemá co říct, proto má každý, ke kterému v kruhu doputuje předmět značící*

*mluvení, právo nemluvit, aniž by cokoliv vysvětloval. A to i v případě, kdyby žák nepromluvil třeba celý rok. Žáci se tak učí rozhodovat sami za sebe, umět aktivně odmítnout i respektovat postoj, vyjádření druhého.*

3. *Vzájemná úcta – v komunitním kruhu vede učitel žáky k tomu, aby otevřeně vyjadřovali své pocity a názory, zároveň je ale učí tomu, že se musí projevovat tak, aby nezraňovali druhé. Pro všechny platí: neposmívat se, neshazovat, nekritizovat. K těmto pravidlům žáky přivede učitel pomocí otázek typu: „Jak se cítíme, když nás někdo nebere vážně?“, „Jak se chová člověk, který si nás nevází?“ a také tak může pomoci vymezit pozitivní chování.*
4. *Nevynášet – všichni žáci musí vědět, že cokoliv se na komunitním kruhu řekne, nesmí být zneužito nebo sděleno dalším lidem. Neznamená to ale, že by žáci nesměli vůbec mluvit o tom, co na komunitním kruhu zažili. Pokud o tom budou chtít mluvit, mohou dění popsat obecně, bez použití jmen.“*

Při práci v komunitním kruhu se dále učitel řídí některými zásadami (Skácelová 2012):

- otázky učitel pokládá vždy v 1. pádě množného čísla, může používat i výrazy lidé, děti,
- žáci by se měli na komunitní kruh těšit, nejprve dává učitel prostor pozitivním věcem, emočně náročnější otázky pokládá až při vzniku vzájemné důvěry,
- kladením obecných otázek učitel řeší problémy ve třídě nepřímou (např. Honzík o hodinách neustále vykřikuje. Společně se bavíme o tom „proč někdo při hodinách vykřikuje, když víme, že je to nesprávné?“),
- učitel žáky nepřerušuje ani nenapomíná během hovoru,
- první příležitost při hledání řešení a odpovědi by měli dostat žáci, učitel mluví, až na něj přijde řada (učitel by neměl žákům předkládat hotové sdělení, každý by na to měl přijít sám),
- učitel ani žáci nikdy nenaléhají na toho, kdo ještě nepromluvil,
- komunitní kruh by měl být využíván pravidelně,
- v závěru učitel poděkuje žákům za myšlenky, které přednesli, nic nehodnotí, nikdy neinterpretuje.

Při práci v komunitním kruhu mohou nastat určité problémové situace. Při zjištění závažných informací, které si učitel nemůže nechat pro sebe, by měl nejprve promluvit

s žákem, kterého se to týká, a potom podnikat další kroky (postupuje dle metodického doporučení – kontaktovat rodiče, doporučit péči odborníků, zajistit odbornou intervenci ve třídě, spolupracovat s PPP/SVP/psychologem), trestné činy se musí nahlásit. Při objevení nežádoucího chování ve třídě by učitel neměl takovou situaci řešit přímo v kruhu, měl by ji řešit individuálně a následně s celou třídou nepřímo v kruhu. Učitel by žáka neměl nikdy přerušovat, i když mluví příliš dlouho (příště by se už nemusel chtít zapojit). Učitel nikdy nekomentuje, když žáci po sobě opakují to, co řekl někdo před nimi (umožnit prostor na přivyknutí způsobu práce). Žáci se v kruhu necítí bezpečně, když je začnou spolužáci odmítat nebo zesměšňovat. V takovém případě by se učitel měl vrátit o krok zpět k obecným otázkám, nikoho do rozhovoru nenutit, nekritizovat a nesoudit. (Skácelová 2012)

#### 4.4 Využití her

Hry jsou pro žáky zábavné, zajímavé a jejich prostřednictvím se můžou mnohému naučit. Hry jsou nejlepší způsob, jak žáky zaujmout. Prostřednictvím her poskytuje učitel nové informace, zkušenosti a seberozvojové zážitky. Mezi výhody použití her patří (Skácelová 2012, s. 15):

- *„seznámí se spolu i ti, co se „nebaví, neznají“,*
- *nový prvek rozvíjející zvědavost a fantazii,*
- *jsou zapojeni i „bojácni“,*
- *všichni jsou na stejné úrovni,*
- *žáci se dozví, naučí nové a díky zážitku si to lépe zapamatují,*
- *každý má svoji pozici – zapojení většiny,*
- *zapojení většiny je nenásilné.“*

Mezi nevýhody použití her patří (Skácelová 2012, s. 15):

- *„žáci si hrají na něco, někoho jiného – přetvářka,*
- *mohou vzniknout konflikty,*
- *„zašívání se“ žáků,*
- *moc na tělo – narušování osobního prostoru,*
- *ukáže se „nešikovnost“,*
- *projeví se negativní vlastnosti,*
- *nespolupráce,*

- *navázání se na někoho.*“

Použití her s sebou nese i určitá rizika (Skácelová 2012, s. 16):

- *„hra „jde na dřev“ – nenutit do hry za každou cenu,*
- *objeví se „zatajené“,*
- *zneužití zjištěných informací,*
- *agresivita – úraz – poškození věcí,*
- *„označení“ spolužáka,*
- *podvádění – nedodržení pravidel,*
- *s ním nechci, nebudu.*“

Při zařazení her do třídnických hodin by učitel neměl zapomenout na jejich přiměřenost (k věku, zkušenostem), bezpečnost (nejen úrazy, ale i citová bezpečnost), pravidla (nejen stanovit, ale i dohlížet na jejich dodržování), hodnocení (zhodnotit průběh, pochválit, co se povedlo, odměnit se navzájem), zapojení všech (i méně aktivních), přítomnost odborníka (pokud aktivitu nerealizuje třídní učitel), ošetření citlivých momentů u žáků. (Skácelová 2012)

## 5 Mladší školní věk

Nástup do školy je pro každé dítě důležitým sociálním mezníkem. Dítě má novou roli – školák. Škola ovlivňuje rozvoj osobnosti, projevuje se v oblasti sebehodnocení. Nástup do školy znamená pro děti zátěž, která se postupně zvětšuje s přibývajícimi nároky na vzdělávání.

*„Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy. Zde musí dítě potvrdit své kompetence, pilně pracovat a plnit povinnosti tak, jak to od něj společnost očekává. Toto období bývá označováno jako fáze píce a snaživosti, jejímž hlavním cílem je uspět, prosadit se svým výkonem. [...] Z širšího hlediska jde o obecnější potvrzení vlastních kvalit v různých sociálních skupinách, nejenom ve vztahu k požadavkům dospělých, ale i vrstevníků. Tomu odpovídá a s tím souvisí rozvoj mnoha kompetencí i celé osobnosti dítěte. Školní věk lze posuzovat i jako fázi vytvoření horizontálního společenství, tj. vrstevnické skupiny, která má svou vlastní hierarchii a řídí se vlastními pravidly. Dítě potřebuje uspět v obou oblastech, být za své výkony pozitivně hodnoceno a ostatními akceptováno.“ (Vágnerová 2005, s. 237)*

Jako mladší školní věk je označována doba od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let. Toto období popisuje mnoho autorů jako nezajímavé, neobsahující žádný biologický ani sociální mezník. Vývoj dítěte se rozvíjí plynule a začínají se vytvářet předpoklady pro budoucnost. Dítě si uvědomuje stále více vlastní identitu, chce být za sebe odpovědné, dělat všechno správně. Vzteká se, někdy se uzavírá i do sebe, když se mu nedaří plnit vysoká očekávání. Chování dětí je rozumnější, více spolupracují, lépe poslouchají a více chápou. Děti chtějí dělat všechno dokonale, bez chyb. (Langmeier, Krejčířová 2006)

Matějček (in Langmeier, Krejčířová 2006, s. 119) *„dává přednost samostatnému rozlišení mladšího školního věku (zhruba 6-8 let), středního školního věku (přibližně mezi 9. a 12. rokem) a staršího školního věku (který se již kryje s pubescencí). Mladší školní věk pokládá v tomto užším pojetí za typické přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejšími chováními školáka. Děti v mladším školním věku jsou hravé, jsou schopny se soustředit na jednu věc jen poměrně krátkou dobu (asi 10 minut), mají stále rády pohádky, jsou značně sugestibilní a ve svých hrách se chlapci a dívky ještě bez zábran mísí. Jako každé přechodné období i tato vývojová etapa s sebou přináší vyšší rozkolísanost a zranitelnost a vyžaduje proto více trpělivosti a pomoci rodičů a učitelů. Střední školní věk*

*je naproti tomu stabilnější a vyhraněnější. Na školu se už většina dětí přijatelně adaptovala. Těžiště zájmů se přesunuje do životní reality, i když je vnímání světa stále ještě poznamenané fantazií (nikoli však bájivou, ale spíše hrdinskou).“*

*„Děti v tomto věku si však už pozorněji všímají vztahů mezi lidmi v rodině, v sousedství i jinde. Výrazně stoupá vliv dětské skupiny, jejíž normy se snaží dítě dodržovat, i když se někdy neshodují s normami rodiny. Za závažné vývojové změny v takto vymezeném středním školním věku Matějček pokládá zejména a) přisvojení specifického chování vůči malým dětem – dívky i chlapci si osvojují způsoby, jak se na malé dítě naklánět, usmívat se na ně, mluvit na ně vysokým hlasem apod.; b) utváření rodičovských postojů, které mohou později do značné míry ovlivňovat skutečné chování k vlastním dětem; c) vytváření mužské a ženské identity – vědomí, že jsem chlapec – muž nebo dívka – žena, a kladné přijetí této skutečnosti. Proto se v této době již začínají skupiny chlapců a dívek většinou oddalovat (to pak pokračuje na začátku pubescence jako tzv. izosexuální skupinová fáze). Přes všechny tyto pokroky je však dítě v tomto věku ještě dítětem a nelze od něho očekávat předčasně zralé chování.“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 119)*

## **5.1 Motorický vývoj**

Hrubá i jemná motorika se stále zlepšuje. Dítě je rychlejší, obratnější, vytrvalejší, má větší sílu, už udrží rovnováhu na levé i pravé noze, umí házet a chytat míčky, střídá nohy při běhu do schodů. Roste zájem o sportovní a pohybové hry. Při zvládnutí těžších úkolů bývá opatrnější, snaží se je dopředu promyslet. Rozdíly, které jsou mezi dětmi v pohybových dovednostech, mohou být způsobeny podporou rodičů. Rodiče dítě buď povzbuzují a podporují, nebo naopak ho odradí ze strachu, aby si dítě neublížilo. Děti, které jsou omezovány rodiči, podávají nižší výkony a ztrácejí zájem o pohybové aktivity, které se málo rozvíjejí. Dítě v tomto věku často srovnává své výkony se svými vrstevníky, uvědomuje si své úspěchy a neúspěchy. Některé děti se snaží své nedostatky kompenzovat v jiných oblastech – ve školní práci nebo v jiných aktivitách. (Allen, Marotz 2002)

## **5.2 Vývoj poznávacích procesů**

Smyslové vnímání se také soustavně vyvíjí, zejména ve zrakovém a sluchovém vnímání jsou výrazné pokroky. Dítě všechno důkladně zkoumá, je pečlivější, pozornější, vytrvalejší, vydrží déle u jednoho úkolu. Zkoumá věci po částech, nevnímá už je jako

celek. Umí dávat pozor, pozoruje. Orientuje se v čase i prostoru. Dítě umí seřadit události podle toho, jak a kde k nim došlo, chápe pojem dříve a později.

Vedle motoriky a smyslového vnímání se také velmi výrazně vyvíjí řeč. Řeč je předpokladem úspěšného učení, pomáhá při zapamatování. Ve škole se prohlubuje slovní zásoba a potřebné jazykové dovednosti. Dítě se umí vyjádřit o běžných věcech a rozumí verbálnímu sdělení jiných osob. Používá popisná přídavná jména a příslovce. Slovník dítěte se obohacuje o pojmy a specifické výrazy, dítě ví více o struktuře jazyka a jeho způsobu užití. Dítě získává větší kontrolu nad užíváním jazyka, rozumí verbálním sdělením a umí se diferencovaně vyjadřovat. Slovní projevy většinou doprovází gesty. Sedmileté dítě by mělo znát průměrně 18 600 slov. (Langmeier, Krejčířová 2006)

Krátkodobá i dlouhodobá paměť je ve školním věku stabilnější. Kolem 6. – 7. roku dítě začíná používat strategii opakování, která se neustále zdokonaluje. Kapacita paměti se zvyšuje, děti si zapamatují větu o 6 slovech a 5 náhodně vybraných čísel. Děti mladšího školního věku se neumí učit, jejich paměť funguje mechanicky, pamatují si, co je nějak zaujalo. Jedinou strategii, kterou užívají, je opakování, opakovat si dovedou, jen když nové informace slyší nebo vidí znovu. (Vágnerová 2005)

### **5.3 Emoční vývoj**

Erikson (2002) označuje mladší školní období za fázi citové vyrovnanosti. Děti většinou bývají optimistické, jsou vyrovnané, pokud dojde k nějakému výkyvu, má jasnou příčinu. V tomto období se rozvíjí schopnost chápat emoční prožitky, dávat jim smysl. Ve školní třídě se děti učí lepšímu porozumění různým názorům, přáním a potřebám druhých lidí. Dítě je schopno odložit uspokojení svých potřeb na pozdější dobu a věnovat se školní práci. Dítě si začíná klást vzdálenější cíle, které často vyžadují dlouhodobé úsilí, a dokáže být u úkolu vytrvalé.

Školák je schopen chápat podstatu určité skutečnosti a nenechá se tak snadno ovlivnit dílčími proměnami, akceptuje proměnlivost jako základní vlastnost reality. Decentrace se projevuje i v hodnocení sebe sama a jiných lidí. Realistický přístup vede k tomu, že školák akceptuje skutečnost jako danost a o jiných alternativách zatím ani neuvažuje. Mění se způsob chápání problémů i strategie jejich řešení. Rozvíjí se metakognice, i když malý školák ještě není schopen adekvátního sebehodnocení. V závislosti na zrání CNS se zvyšuje emoční stabilita, školáci dovedou své pocity víc

ovládat, rozvíjí se emoční inteligence. Ve školním věku se viditelně rozvíjí i sebekontrola a další autoregulační mechanismy volního charakteru. (Vágnerová 2005)

## 5.4 Socializace

Škola dítě připravuje na jeho pozdější profesní roli. Škola rozvíjí vlastnosti a kompetence, které budou později užitečné – orientace v novém prostředí (dítě musí chápat, co se od něj očekává) a osvojení žádoucího způsobu chování. Ve škole se rozvíjejí vztahy s lidmi mimo rodinu, s učiteli a jinými dospělými představujícími významnou autoritu, ale také s vrstevníky. V různých sociálních skupinách si dítě osvojuje role a získává postavení. (Vágnerová 2005)

Pro rozvoj dětské osobnosti jsou důležité tři oblasti. Rodina poskytuje dítěti sociální a emoční zázemí, které potom uplatní i mimo rodinu. Rodina je pro dítě známá a bezpečná oblast, kam se denně vrací. Škola je pro dítě velmi významná, umožňuje rozvoj sociálních kompetencí i způsobů chování. Prostřednictvím školy získává dítě předpoklady k dalšímu společenskému uplatnění. Prostředí školy je pro dítě zpočátku nové, rozsáhlé a není snadné se v něm orientovat. Je jasně strukturované a jsou v něm daná pravidla – řád. Díky vrstevnické skupině se rozvíjí další vlastnosti a dovednosti, které jsou užitečné pro život dítěte. Dítě se stále více s vrstevnickou skupinou ztotožňuje, rozvíjí vztahy, srovnává se a snaží se dosáhnout stejné úrovně v modelu chování. (Vágnerová 2005)

*„Rodina je důležitou součástí identity školáka (v mladším a středním školním věku). Dítě považuje svou příslušnost k rodině za samozřejmost, která zároveň funguje jako emoční zázemí i opora jeho osobní prestiže, a proto se jí definuje. Rodina zatím uspokojuje většinu jeho potřeb. [...] Školák začíná chápat mnohé rodičovské postoje a jejich motivaci, umí se v rodinných vztazích lépe orientovat. Dovede to proto, že i o své rodině uvažuje na úrovni konkrétních logických operací. Dokáže brát v úvahu mnohé zkušenosti, které s rodiči má. Pro rodinné soužití je výhodné, že děti tohoto věku umí lépe než dřív ovládat svoje emoční projevy i chování. Vzhledem k tomu se stávají přijatelnějšími partnery, s nimiž se lze snáze domluvit a kteří snesou větší zátěž.“ (Vágnerová 2005, s. 268)*

Rodina utváří vztahový rámec, kde všichni členové (matka, otec, děti, popřípadě prarodiče) sdílí jeden život, jsou zapojeni do společenské rutiny. Vzniká rodinný příběh, kde je společnými zážitky vytvořena rodinná historie. Rodinu spojují pravidelné rituály, společná zkušenost, které přispívají k rodinnému soužití, které je smysluplné a jedinečné. Nejdůležitější podmínkou funkčního vztahu mezi rodiči a dítětem je trvalá přítomnost



rodičů, zájem o dítě, blízkost rodičů vždy, když je potřebuje. Rodiče jsou jako model nějaké role, vzor chování a tím přispívají k naplnění smysluplného učení. Mohou představovat ideál, kterému se chce dítě přiblížit. V této době jsou rodiče autoritou, kterou dítě přijímá. Rozhodují, do jaké školy dítě bude chodit, co se bude učit. Dítě je ovlivněno požadavky svých rodičů. Někdy na něj kladou vysoké nároky, vybírají různé aktivity, které považují za důležité. Občas se stane, že vyberou cíl, který je pro dítě příliš vysoký a nesplnitelný a dítě pak má pocit nedostačivosti a neúspěšnosti. U dětí tohoto věku zesiluje identifikace s rodičem stejného pohlaví. Při symbolické identifikaci dítě přejímá část jeho prestiže. Svou vlastní potřebu seberealizace takto zprostředkovaně uspokojuje. Rodiče jsou vzorem – modelem budoucnosti, dospělé chování naplňuje představu dítěte o otevřené budoucnosti. Většina dětí se o dalekou budoucnost příliš nezajímá, pro ně je podstatná přítomnost. (Vágnerová 2005)

*„V postoji ke škole rodiče představují rozhodující autoritu, dítě přejímá postoj a rozvíjí se vztah ke školní práci. Škola je prezentována některými rodiči jako povinnost, nutnost, někdy i jako zátěž. Dětské chování, prožívání ovlivňuje prožitek úspěšnosti. Hodnotu vlastního výkonu (a tím sebe sama) posiluje jeho ocenění jinými lidmi. Názor dospělého, který pro dítě představuje citově významnou autoritu, má v této době subjektivně větší význam než výkon sám o sobě. Na druhé straně rodiče, event. i jiní dospělí členové rodiny, neposuzují školu objektivně, ale dítě si takovou nepřesnost není schopné uvědomit. Pro ně je realitou to, co mu lidé sdělují. Pocit úspěchu či selhání je závislý na názoru dospělého, ať už je jakýkoliv. Mnohé děti si zvykly být rodiči akceptovány a pozitivně hodnoceny za všech okolností, ale mimo rodinu tomu tak být nemusí.“* (Vágnerová 2005, s. 272)

Školu musí respektovat nejen žáci, ale i rodiče. Dítě ve škole získává hned několik rolí. V roli školáka získává určité sociální postavení. Tuto roli si dítě nevybírá, v určitém věku ji získává automaticky. Role školáka je formální, podřízená. Dítě se musí podřizovat učiteli i školnímu řádu. Tato role může být dítětem chápána pozitivně i negativně. Postoj dítěte se během školní docházky mění pod vlivem osobních zkušeností. Zda dítě rozumí této roli, závisí na informacích, které získá a jakým způsobem je zpracovává. Pro každé dítě má jiný význam, záleží, jak ji dítě samo chápe a jak rozumí jejímu obsahu a smyslu. Mladší školáci uvažují realisticky, akceptují skutečnost a o možnostech změn ani neuvažují. Školní prostředí je pro dítě cizí, neosobní, kde tráví část svého života a chodit do školy musí. Pro některé dítě může být zátěží podřídit se autoritě učitele, který je pro ně cizím člověkem. (Vágnerová 2005)

Podřízenou rolí je role žáka, kde je dítě zařazeno do určité třídy, která je tvořena skupinou žáků a vztahem k učiteli, který tuto třídu řídí. Ve třídě je součástí skupiny, jedním žákem z mnoha a někdy se může cítit ohrožené. Někteří chtějí upoutat pozornost učitele žalováním, chlubením. Snaží se prosadit v konkurenci a používají k tomu různé prostředky. Chtějí získat privilegia a postavení, jaké mají doma. Takové chování je způsobem, jak se vyrovnávají se zátěží anonymizace ve školní třídě. (Vágnerová 2005)

*„Školní prospěch má určitou sociální hodnotu. Dítě akceptuje názor dospělých, především rodičů, přejímá jejich kritéria (např. na přijatelnost určitých známek). Na počátku školní docházky má úspěch i neúspěch především vztahový charakter. Dítě chce být dobře hodnoceno, učí se, aby dosáhlo přijatelného výsledku, který by uspokojil osobně významné lidi, tj. rodiče a učitele. Ocenění autoritou má v tomto věku větší váhu než výsledek sám o sobě. Reakce blízkých lidí fungují jako potvrzení a konkretizace úspěchu, který ve své abstraktní podobě nemá patřičný subjektivní význam. Sedmiletý chlapec tento fakt vyjadřuje následujícím způsobem: „Chtěl bych se hezky učit, aby na mě byli táta s mámou hodní.“ (Vágnerová 2005, s. 289)*

Za jednu z nejvýznamnějších potřeb školního věku je považována potřeba kontaktu s vrstevníky. Ve vrstevnické skupině dítě musí přijmout určitá pravidla a zároveň je individuálním členem, který se prosazuje sám za sebe. Dítě se učí sebeovládání, solidaritě, spolupráci, dovednostem sociální interakce, specifickým způsobům komunikace a zvládnání různých rolí. Vrstevnická skupina může vznikat v okruhu bydliště, ve školní třídě, ve sportovních klubech, na kroužcích. S kamarády dítě získává jiné zkušenosti než se sourozenci. Kamarádi jsou přibližně stejného věku, pohlaví, dítě si je může vybrat samo a sdílet s nimi jiné zážitky a zkušenosti. (Vágnerová 2005)

Jedním z mezníků socializace je ztotožnění se s vrstevnickou skupinou. Kamarádi uspokojují mnohé potřeby. Vrstevníci poskytují emoční oporu, sdílejí problémy, které se s dospělými řešit nedají. Uspokojují potřebu citové jistoty a bezpečí. Dítě se učí novým způsobům chování, komunikaci, soupeření, prosazení, získává nové a přijatelné postavení. Vrstevníci jsou na stejné úrovni, srovnatelní, jsou rovnocenná referenční skupina. V mladším školním věku jsou kamarádi ti, kteří sdílí společně určité aktivity, sdílí zkušenosti, mají podobná očekávání, ti, kdo si spolu hrají, sedí spolu v lavici. (Vágnerová 2005)

Ve školní třídě má dítě roli spolužáka. Spolužáky si nevybírání, získává je zařazením do třídy, jsou rovnocenní, sdílejí společné výhody a nevýhody postavení školáka. Školní třída je věkově vyrovnaná a její členové mají stejnou úroveň kompetencí. Role spolužáka

umožňuje přejít od dětské závislosti na dospělých k samostatnosti, sounáležitosti, odpovědnosti, autonomii. Školní třída je malá sociální skupina, je tvořena určitým počtem žáků, kteří společně vykonávají činnost vedoucí ke společným cílům. (Vágnerová 2005)

*„Vrstevnické vztahy ve školní třídě prohlubují a strukturují sociální zkušenost, s jejich pomocí se rozvíjejí mezilidské interakce a vztahy. Formují a rozvíjejí dovednosti, návyky, postoje, hodnoty, které se projevují v reálném životě jedince. Vrstevnické vztahy ve škole představují cvičné pole pro způsoby chování žáka. Vrstevnické vztahy mají „moc“ působit výchovně, záleží však na učiteli, jak dovede využít působení celé vrstevnické skupiny pro edukační cíle (např. skupinové vyučování). Dále také rozvíjejí sociální stránky osobnosti (empatii, komunikaci, kooperaci atd.).“ (Gillernová, Krejčová, a kol. 2012, s. 24-25)*

## 6 Výzkumné šetření

### 6.1 Cíle výzkumného šetření

*„Hlavním cílem primární prevence rizikového chování žáků ve škole je, abychom v maximální možné míře předcházeli a současně redukovali míru rizik spojených s konkrétními projevy rizikového chování. Jedním z úkolů je zamezit u co nejvyššího počtu žáků tomu, aby se u nich projevy rizikového chování objevily. Ne u všech jedinců se však tento úkol podaří splnit a není to leckdy ani z různých důvodů možné.“ (Miovský, et al. 2010, s. 28)*

Cílem výzkumného šetření je popsat preventivní působení speciální pedagožky v rámci třídnických hodin na žáky 2. třídy vybrané základní školy, popsat dopady tohoto působení na chování žáků a vyvodit doporučení pro další preventivní působení v dané třídě.

Vzhledem k explorativní povaze výzkumného šetření si nekladu ani výzkumné otázky, ani nevstupuji do výzkumného šetření s předpoklady či hypotézami. Chci zachytit proces preventivního působení, možné dopady tohoto působení na žáky (tedy možné efekty realizované prevence) a doporučit další postup, který by měl pro vybranou třídu preventivní charakter.

### 6.2 Metody výzkumného šetření a sběr dat

Pro získání relevantních dat byly zvoleny různé výzkumné metody – pozorování, dotazník a rozhovor. Pozorování jsem zvolila pro popis preventivního působení speciální pedagožkou v třídnických hodinách a pro zachycení chování žáků ve výuce po realizaci preventivních setkání. Cílem polostrukturovaných rozhovorů bylo zjistit od speciální pedagožky a třídní učitelky, zda po realizaci preventivních aktivit v rámci třídnických hodin sledují změny v chování žáků, a pokud ano, tak jaké. Dotazník B4 byl zařazen jako doplňková metoda pro získání pohledu samotných žáků na vztahy ve třídě. Sběr dat probíhal v období od září 2013 do ledna 2015.

**Pozorování:** Pozorování probíhalo ve čtyřech fázích. Po prvním dni pozorování třídy jsem si vytvořila záznamový arch se soupisem agresivních projevů chování a zapisovala jsem, zda se příslušný projev objevil v následujících pozorováních a jaká byla četnost jeho výskytu. První část pozorování jsem prováděla během třech dnů běžné výuky

ve vybraných předmětech (matematika, český jazyk, prvouka, tělesná výchova). Druhá část pozorování probíhala v rámci třídnických hodin vedených speciální pedagožkou, která se svými aktivitami zaměřila na vzájemnou komunikaci ve třídě, důvěru mezi žáky, respektování se, vzájemné naslouchání, sebepoznávání, poznávání spolužáků a jejich zájmů. Třídnické hodiny měly probíhat pravidelně jednou za 14 dní v pátek čtvrtou vyučovací hodinu. To se však nepodařilo dodržet, protože někdy třídnická hodina odpadla z důvodu prázdnin, jindy z důvodu nepřítomnosti speciální pedagožky či kolize s třídní či školní akcí. Od října 2013 do konce května 2014 proběhlo celkem osm třídnických hodin vedených speciální pedagožkou. Třetí část pozorování se uskutečnila po skončení práce se třídou, kdy jsem pozorovala chování třídy ve třech dnech běžné výuky ve vybraných předmětech (matematika, český jazyk, prvouka, tělesná výchova). Čtvrtá část pozorování proběhla v rámci tří dnů běžné výuky po týdenním pobytu třídy ve škole v přírodě. Během pozorování jsem se přesouvala na různé pozice ve třídě. Žáci se ke mně chovali velice kamarádsky, o přestávkách mi sdělovali své zážitky, vyprávěli o trávení volného času a často se ptali, kdy se na ně přijdu zase podívat.

**Polostrukturovaný rozhovor:** Rozhovor se speciální pedagožkou a třídní učitelkou z 1. a 2. třídy proběhl na konci června 2014. Rozhovor se současnou třídní učitelkou (3. třída) proběhl v lednu 2015. Paní učitelky a speciální pedagožka byly při rozhovoru sdílné, přátelské, milé a ochotné.

**Dotazník B4:** Richard Braun vytvořil dotazník B4 pro diagnostiku vztahů v třídním kolektivu od 1. do 3. ročníku. Dotazník proti sobě staví kladné a záporné body z preferencí ve třídě a zároveň zjišťuje spokojenost žáka ve své třídě. V první a druhé části dotazníku žáci odpovídají na otázku, koho mají nejraději a koho naopak nemají rádi. Ve třetí části přiřazují k předem daným vlastnostem jméno jednoho spolužáka. Ve čtvrté části žáci odpovídají formou volby ano – ne na pět otázek (např. jak jsou ve třídě spokojeni, zda se těší do školy, zda je ve třídě někomu ubližováno). (Mertin, Krejčová 2012, s. 232) Dotazník žákům zadala speciální pedagožka s třídní učitelkou na konci ledna 2015. Při zadání dotazníku byla podrobně vysvětlena každá otázka a některé pojmy (např. spolužák, nesympatický, nespolehlivý, osamocený), a také jak správně dotazník vyplnit. Speciální pedagožka vyhodnotila dotazník a výsledky sdělila třídní učitelce.

### 6.3 Vzorek výzkumného šetření

K výzkumnému šetření jsem si vybrala jednu ze základních škol ve Frýdlantu, kde pracuji. Základní škola je zřizována městem jako příspěvková organizace. Pracoviště základní školy jsou celkem ve třech budovách. Na jedné budově je 6 tříd prvního stupně, na zbývajících dvou budovách je celkem 28 tříd prvního a druhého stupně. Pro budoucí žáky probíhá tzv. „Školička“, která dětem svým programovým zaměřením usnadňuje vstup do školy. Součástí každého pracoviště je školní družina. Součástí dvou pracovišť jsou výdejny obědů s jídelnou, třetí pracoviště má školní jídelnu s kuchyní vedle budovy školy. Školu navštěvují žáci z Frýdlantu, škola je spádovou pro okolní obce. Z celkového počtu dojíždí 1/3 žáků.

Všechna pracoviště základní školy mají dostatečné a vyhovující prostory pro výuku. Každé pracoviště má svou tělocvičnu. Ve škole je zřízena učebna chemie, hudební a jazyková učebna, školní dílny a cvičná kuchyňka pro výuku pracovních činností. Každé pracoviště má zahradu s možností využití pro oddych, na jednom pracovišti je menší atletický stadion a hřiště pro míčové hry. Škola využívá i sportovní zařízení města – sportovní hala, zimní stadion, fotbalový stadion. O přestávkách mohou žáci využívat prostory pro oddych, odpočinkové koutky, počítačové učebny, knihovny a za příznivého počasí i zahrady školy.

Každým rokem je školou zajišťována dopravní výchova na dopravním hřišti ve městě. Škola organizuje vzdělávací exkurze, v případě zájmu lyžařský výcvik pro žáky 2. stupně a pro žáky 1. stupně dvacetihodinové kurzy plavání a školu v přírodě. Dvě pracoviště dlouhodobě spolupracují se školami v Polsku. Spolupráce probíhá na bázi sportovních dnů jak u nás, tak i v Polsku.

Ve škole funguje Asociace školských sportovních klubů, která je nositelem sportovních aktivit žáků mimo školu v okresních či krajských přeborech. Škola je zapojena do několika projektů ekologického charakteru: ekologická aktivita projektu „MRKEV“, sběr druhotných surovin, třídění odpadu ve škole.

Škola je partnerem s řadou institucí v evropských projektech: Živá škola (Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci), Učíme pro zítřek (Aperta), Partnerství středních škol (SŠHL Frýdlant, SPŠT Liberec, SOŠaG Liberec).

Školní poradenské pracoviště tvoří školní psycholog, školní speciální pedagog, dva výchovní poradci a dva metodici prevence. Školní psycholog spolupracuje s pedagogy, kterým pomáhá při řešení výchovných a výukových problémů, spolupracuje na prevenci

negativních jevů (šikana, záškoláctví atd.) a pomáhá řešit již vzniklé problémy. Školní speciální pedagog poskytuje preventivní práci s třídním kolektivem (vztahy ve třídách) a třídními učiteli, pomáhá rodičům při řešení výchovných problémů s dítětem. Školní psycholog a školní speciální pedagog mají dvakrát týdně stanovené konzultační hodiny. Výchovní poradci společně s metodiky prevence koordinují aktivity školy v oblasti prevence. Zaměřují se na žáky, kteří jsou ohroženi ve svém vývoji, sebepojetí a komunikaci druhých. Učitelé informují výchovné poradce o výskytu agresivního chování ve třídě, kteří navrhují opatření a informují o možnostech další pomoci nebo odborné péče. Metodici prevence spoluvytváří Minimální preventivní program. Komunikují s učiteli v oblasti primární prevence, v případě problému dávají podněty k nápravě. Spolupracují s institucemi a organizacemi v oblasti primární prevence.

Speciální pedagožka pracovala po celou dobu v souladu s Minimálním preventivním programem. Ve svém preventivním programu pro 2. třídu se zaměřila na nácvik sociálních dovedností žáků (sebepoznání, uvědomování si vlastní osobnosti, vzájemné poznávání, schopnost empatie, vzájemné úcty a důvěry), na rozvoj schopnosti komunikovat, diskutovat, řešit problémy.

Vzorek výzkumného šetření tvoří vybraná druhá třída. Třída je složena z 29 žáků, 13 chlapců a 16 dívek. Většina žáků je místních, někteří dojíždějí z okolních vesnic. V první třídě již spolupracovala třídní učitelka se speciální pedagožkou. Speciální pedagožka se zaměřila na vzájemné poznávání žáků, rozvoj komunikace mezi žáky, rozvíjení schopností spolupráce ve skupinách, rozvíjení schopností empatie u žáků, rozvíjení vzájemného respektu a důvěry mezi žáky. V rámci třídnických hodin si třída vytvořila vlastní pravidla, se kterými se učila pracovat. Dvě třídnické hodiny vedl pracovník ze speciálního pedagogického centra, s nímž si děti vytvořily vlastní erb a dále s ním pracovaly. Třídní učitelka popisuje třídu jako velice akční, živou, nesoustředěnou, neustále se překřikující, konfliktní. Na konci první třídy bylo vidět zlepšení v chování žáků, proto se ředitelka školy rozhodla po domluvě s třídní učitelkou a speciální pedagožkou, že i v následujícím školním roce bude v rámci třídnických hodin pracovat se třídou speciální pedagožka.

## **6.4 Popis a interpretace výsledků**

Tato část diplomové práce shrnuje data, která jsem získala v průběhu pozorování a rozhovorů. Konkrétní projevy chování a jejich četnost jsou pro lepší přehlednost

zaznamenány v tabulkách. Třídnické hodiny vedené speciální pedagožkou jsou strukturované do třech částí (úvodní část, hlavní část, závěr). V každé části je popsáno chování žáků a reakce speciální pedagožky během aktivit.

### **Pozorování – první fáze**

#### Tělesná výchova

**Tabulka 1** Projevy chování žáků během tělesné výchovy – první fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlapec → chlapec	dívka → dívka
<b>Podrážení nohou</b>						I
<b>Dupání</b>	I	I				
<b>Strkání</b>			I		III	I
<b>Plácání po zádech</b>					I	
<b>Facka spoluzákovi</b>				I		
<b>Náznak facky</b>					I	
<b>Bouchání hlavou o stěnu</b>	I					
<b>Narážení do zdi</b>	III	III				
<b>Tahání za vlasy</b>					II	I
<b>Ukazování gest (pěstí)</b>			I			
<b>Překřikování učitelky</b>	III	II				

Třída je velmi akční, živá, hlučná, neustále se překřikují, nevydrží se déle soustředit, je neukázněná – učitelka žáky neustále napomíná, zklidňuje, usměrňuje. Děti na sebe nejsou zlé, neubližují si (až na jednoho chlapce, který na sebe strhává pozornost), spíše se škádlí.



## Matematika

Tabulka 2 Projevy chování žáků během matematiky – první fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Vyplazování jazyka</b>					II	
<b>Bouchání rukou o lavici</b>	III					
<b>Bránění v cestě k lavici</b>						I
<b>Podražení nohou</b>			I			
<b>Ukazování pěstí</b>			I	I		
<b>Psaní po obličeji</b>	I	I			I	
<b>Nadávání</b>						II
<b>Rytí nůžkami do lavice</b>	I					
<b>Tahání za vlasy</b>			II			
<b>Překřikování učitelky</b>	II	I				

Při skupinové práci se žáci mezi sebou dohadují nahlas, překřikují se, neumí se dohodnout. Vytrhávají si tužku z ruky, perou se o ni, kdo bude psát. Nadávají si. Na práci se nesoustředí. Ve skupině pracují 2 žáci, zbytek nepracuje. Polehávají na lavici, hrají si s pomůckami, povídají si mezi sebou, vykřikují, smějí se nahlas. Paní učitelka často napomíná, zklidňuje, chválí žáky za každý úspěch.

## Český jazyk

**Tabulka 3** Projevy chování žáků během českého jazyka – první fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dupání</b>						
<b>Mláčení sešitem o lavici</b>						
<b>Plácání po rameni, hlavě</b>						
<b>Nadávání</b>						
<b>Mláčení knihou o hlavu</b>						

Na začátku hodiny paní učitelka musí žáky usměrnit, srovnat, každého upozornit, co má dělat, jaké věci si mají připravit a uklidit – uklidit svačinu, připravit sešit a učebnici, přestat si kreslit, pozorně poslouchat. Po zazvonění na přestávku žáci bez dovolení opouštějí své místo a utíkají ze třídy na chodbu.

## Český jazyk / čtení

**Tabulka 4** Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – první fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Zavírání úmyslně společné učebnice</b>						
<b>Mláčení rukou do flašky</b>						
<b>Tahání za culík</b>						
<b>Dohadování</b>						
<b>Nadávání</b>						
<b>Vyplazování jazyku</b>						

Při práci ve skupinách pracují spíše dívky. Chlapci si hrají s pomůckami, ukazují vulgární gesta.

## Prvouka

Tabulka 5 Projevy chování žáků během prvouky – první fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlapec → chlapec	dívka → dívka
<b>Mlácení pastelkou o pracovní sešit</b>	I					
<b>Lechtání spolužačky</b>			I			
<b>Držení pod krkem</b>				I		
<b>Mlácení deskami o lavici</b>	II	II				

Při samostatné práci si žáci mezi sebou povídají, pošťuchují se, vstávají z místa, otáčejí se do zadní lavice, houpají se na židli. Při práci jsou zbrklí, rychle hotoví. Paní učitelka často napomíná, každému vysvětluje, co má dělat, každého musí obcházet zvlášť – nesoustředěnost žáků při zadání úkolu.

## Pozorování – druhá fáze

### 1. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Podpořit vzájemné vztahy ve třídě, umožnit navázání vzájemného kontaktu mezi všemi žáky, učit se vyjadřovat své preference.

**Úvodní část:** V úvodu hodiny se speciální pedagožka žáků zeptala, jak se měli o prázdninách, co je nového během dvou měsíců, co se neviděli. Žáci vyprávěli zážitky z prázdnin, vyprávěli o místech, která navštívili (např. Francie, Babylon Liberec – aquapark, zámek Hluboká), o lidech, které potkali (babička, nový kamarád). Jedna holčička si stěžovala, že ji ostatní děti otravují, že se jí pořád na něco ptají, chtějí pomáhat. Jeden chlapec řekl, že nastalo zlepšení, že jeden spolužák už jim neubližuje.

**Pravidla třídnické hodiny se speciální pedagožkou:** Pravidla si utvořili společně již v předchozím školním roce, kde už spolupracovala třída a speciální pedagožka. Společně si pravidla zopakovali, kdo pravidlo věděl, tak se přihlásil (1. Kdo má kostičku, může mluvit, když nechce, nemusí povídat. 2. Mluví pouze ten, kdo má kostičku. 3. Oslovujeme se jménem. 4. Co si řekneme mezi sebou, nikde nepovídáme. 5. Nikdo se druhému neposmívá.)

**Hra na rozehřátí – Molekuly:** děti chodily jako atomy po koberci a musely se spojit, utvořit skupinky podle toho, co jim řekla speciální pedagožka. První spojení – žáci se musí spojit podle stejné barvy očí – žáci vytvořili 4 skupinky, někomu to déle trvalo, nevěděl, jakou mají barvu očí, ptal se ostatních spolužáků, spolupráce s paní učitelkou. Druhé spojení – podle počtu sourozenců – někteří nevěděli, kolik mají sourozenců, nerozuměli slovu sourozenci, třídní učitelka musela poradit. Třetí spojení – podle místa bydliště – vznikly 2 skupinky, všichni bydlí ve Frýdlantu kromě jednoho žáka, který bydlí v Krásném Lese. Při hře byl zmatek, žáci pobíhali po koberci, někteří se nesoustředili na hru, nevěděli, co mají dělat.

### **Hlavní část:**

**Mráčky a sluníčko:** samostatná práce žáků v lavici, každý žák dostal papír, na kterém byly tři mráčky a jedno sluníčko (je to každého nebe). Ke sluníčku každý žák napsal své jméno a nakreslil obličej sluníčku. Do každého mráčku každý mohl napsat jedno jméno spolužáka, kterého by si chtěl vzít na své nebe, kterého má rád, kterému by chtěl pomoci, se kterým by se chtěl kamarádit. Ve třídě bylo ticho, žáci se soustředili na práci, pracovali. Byli pochváleni za pěkně vymalovaná sluníčka a klid při práci, hezky pracovali. Každý žák řekl před třídou, koho napsal do mráčku a proč. Chlapci se kamarádí mezi sebou, protože si spolu hrají, chodí spolu na sportovní kroužky a ven. Odpovědi dívek byly podobné. Jedna dívka odpověděla, že chce pomoci jedné holčičce, aby se s ní ostatní kamarádili. Dvě dívky a jeden chlapec nebyli u nikoho napsáni (nebyli ten den ve škole).

**Relaxační cvičení v kruhu na koberci:** Žáci si sedli do kruhu na koberec se speciální pedagožkou, která vysvětlila, k čemu slouží relaxační cvičení – na uvolnění, uklidnění, odreagování, a to i pro dospělé. Žáci měli zavřené oči a speciální pedagožka vyprávěla příběh: „Je krásný slunný den, jdete pomalu lesem, mezi stromy prosvítají paprsky sluníčka. Slyšíte zpívat ptáky, nad hlavou létají motýlci, slyšíte šumění větříku. Sejdete na mýtinu, kde je vykácený les, jdete po trávě, stoupnete na pařez, nad hlavou svítí sluníčko, natáhnete ruce ke sluníčku, teplo si vezmete do rukou, nasajete do celého těla, až do chodidel, vychutnáváte působení přírody, teplo, pohodu, zhluboka dýcháte. Pomalu sejdete dolů z pařezu a vrátíte se zpět do kopce lesem, cítíte lesní vůni, šumění větříku, zpěv ptáků. Otevřete oči.“ Speciální pedagožka se ptala, jak se žáci cítili, co prožívali. Chlapci odpověděli – vůně lesa, zpěv ptáků, šumění větříku. Dívky odpověděly – teplo v nohách, zpěv ptáků, vůně lesa, pocit spokojenosti. Po skončení relaxačního

cvičení speciální pedagožka upozornila chlapce, že vyrušovali, nechovali se hezky vůči spolužákům, kteří se snažili uvolnit. I když je to nebavilo, tak měli být potichu, aby nerušili ostatní, kteří se snažili soustředit.

**Závěr:** Každý měl říct, co se mu líbilo nebo naopak nelíbilo. Nejprve řekla speciální pedagožka, že ji žáci potěšili, že se jí líbilo, jak každý vyplnil své nebíčko. Chlapci většinou odpovídali, že hodina byla dobrá, že se jim líbila. Dívčám se nejvíce líbila relaxace, mráčky.

Tabulka 6 Projevy chování žáků během první třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlapec→ chlapec	dívka→ dívka
Skákání po spolužácích		I				
Dohadování				II		IIII
Dupání	III					
Skákání	III					
Válení se po spolužákovi	II					
Bouchání pěstí do kufru	I					
Vysmívání	IIII					

## 2. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Zopakování pravidel během třídnických hodin, která ve třídě podpoří respekt, vzájemné naslouchání si a umožní skupinovou práci, identifikace s vlastním jménem jako důležitá sebeakceptace – pozitivní vnímání sebe sama.

**Úvodní část:** V úvodní části žáci seděli v kruhu na koberci a povídali si, o čem byla relaxace na poslední třídnické hodině, co při relaxaci cítili. Žáci řekli, co si pamatují, a byli pochváleni speciální pedagožkou. Společně si zopakovali pravidla z 1. ročníku, která platí při sezení v kruhu, když si povídají se speciální pedagožkou (viz výše).

**Co se tento týden povedlo? Komu se přihodilo něco hezkého?:** Speciální pedagožka položila otázku, na kterou žáci sedící v kruhu postupně odpovídali, posílali si kostičku. Odpovědi žáků byly velmi různé. 8 chlapců a 6 dívek neodpovědělo nic a poslalo kostičku dál. Nejčastější odpovědi chlapců byly, že si spolu hráli, jeden uvedl, že mu udělala radost jednička z desetiminutovky z matematiky, a jeden chlapec řekl, že ho naštvál spolužák, protože mu sprostě

nadával a potom ho kopnul do nohy. Dívky odpovídaly různě. Některé udělal radost cirkus, kde byla s maminkou, jiná jezdila na koni bez sedla, další se líbilo společné zpívání ve škole nebo spaní u kamarádky, tatínek koupil knížku s pohádkami, další byla ráda, že je pátek a že může déle spát. Dívky byly pochváleny, poslouchaly, soustředily se. Chlapci vyrušovali, byli neukáznění, povídali si, vykřikovali, hráli si s legem, tleskali. Strkali do sebe, jeden žák úmyslně kousl jiného spolužáka do ramene, druhý mu dal pěstí za krk. Další tahal spolužačku za culík, ta ho vyťahala za ucho.

### **Hlavní část:**

**Poznávka poslepu:** speciální pedagožka vybrala jednu dívku, která měla narozeniny, zavázala jí oči a zatočila ji, ostatní spolužáci stáli v kruhu a mlčeli. Dívka sáhla někomu na hlavu (obličej) a musela uhádnout, kdo to je. Ten, kdo byl uhádnutý, tak měl zavázané oči a takto se všichni prostřídali. Děti se mezi sebou znaly velmi dobře, kromě dvou se poznaly všechny. Při této aktivitě žáci spíše vyrušovali povídáním, úmyslně se smáli nahlas. Jeden chlapec podrazil nohy druhému, když měl zavázané oči, druhý ho za to kopl do nohy.

**Moje jméno:** každý přemýšlel o svém jméně. Speciální pedagožka se ptala: „Co vás napadne, když si budete říkat své jméno?“ Uvedla příklad: Klárka – nakreslit, co mě napadne, může to být hezké, ošklivé. Každý měl svůj papír, na jednu stranu papíru kreslil, na druhou stranu napsal své jméno. Při práci několik dětí vyrušovalo povídáním, pískáním... Jeden chlapec mlátil druhého PET lahví do hlavy, chlapec tahal spolužačku za culík, další dívka úmyslně vyrazila pero z ruky spolužákovi a ten jí to platil a roztrhl jí papír s obrázkem. 11 dětí nenakreslilo žádný obrázek, protože je nic nenapadlo. Z toho 4 dětem se jejich jméno líbí a 8 se nelíbí. Ostatní měli obrázky různorodé, např. kůň, červená květina, dům, kde bydlí, oslík, psí bouda, kamarádky, auto, sluníčko.

**Relaxace:** V závěru hodiny žáci seděli na koberci se zavřenýma očima, kdy speciální pedagožka vyprávěla krátký příběh: „Všichni zavřou oči, jdeme klikatou cestičkou, přijdeme na louku, kde cítíme vůni trávy, slyšíme létat motýly, zpívat ptáky. Dojdeme k potůčku, kde slyšíme, jak hlasitě bublá, zastavíme se a představíme si, co nás trápí, z čeho jsme smutní, zkusíme to vzít do ruky a poslat to po vodě, koukáme, jak trápení odplouvá, namočíme si ruce, omokíme obličej a jdeme zpět po té samé cestě, kudy jsme k potoku přišli, dýcháme do břicha, otevřeme oči a jsme zpět ve škole.“

**Závěr:** Speciální pedagožka pochválila dívky, které se soustředily a nevyrušovaly. Chlapci povídali, vydávali zvuky, úmyslně se po sobě váleli a dělali, jako když chrápou, bušili pěstí o podlahu, jeden i o hlavu spolužáka, další sprostě nadával spolužačce a ukazoval vulgární gesta. Na konci hodiny paní učitelka chlapce nepochválila, protože se nechovali hezky, a to se prý na speciální pedagožku těšili. Zlobili jí, vyrušovali a nechovali se k sobě hezky, ani ke spolužačkám.

**Tabulka 7** Projevy chování žáků během druhé třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dupání</b>	I	I				
<b>Podražení nohou</b>					II	
<b>Plácání po rameni, hlavě</b>			I			I
<b>Kousnutí do ramene</b>					I	
<b>Kopnutí do kolene</b>					I	
<b>Tahání za culík</b>			I			
<b>Bouchnutí pěstí za krk, o podlahu</b>	II		II			
<b>Vulgární nadávky</b>			I	I	II	I
<b>Mlácení pet lahví o hlavu</b>					I	

### 3. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Zopakování třídních pravidel, která ve třídě podpoří respekt, vzájemné naslouchání si a umožní skupinovou práci.

**Úvodní část:** Žáci seděli v kruhu se speciální pedagožkou, společně si znovu zopakovali pravidla při sezení v kruhu (viz výše).

**Hlavní část:** Speciální pedagožka položila otázku: „Jak dodržujete třídní pravidla, která jste si společně vytvořili na začátku školního roku?“

**Pravidlo 1 Chovám se slušně. Se spolužáky si hezky a potichu povídám.** – nedodržují ho. Jeden chlapec řekl: „Druhý jim podráží nohy, mlátí je, vyhrožuje jim, je na ně sprostý.“ Žáci se mezi sebou dohadovali, nakonec ten, který to dělá, se

přiznal. Speciální pedagožka se zeptala: „Proč to dělá?“ Odpověděl: „Nemám moc kamarádů a chci kamarády“. Speciální pedagožka mu vysvětlila, že je takhle nezíská, že ostatním nesmí ubližovat, naopak se musí chovat slušně a hezky. Slíbil, že o tom bude přemýšlet. Speciální pedagožka se ptala: „Jak se chovají slušní lidé?“ Odpovědi dívek: zdraví se, nepodráží si nohy, jsou k sobě hodní, pomáhají si, neubližují si, nemlátí se. Odpovědi chlapců: nemluví sprostě.

**Pravidlo 2 Při vyučování se hlásím. Mluvím, jen když jsem vyvolaný/á.** – nedodržují ho, paní učitelka souhlasila. Speciální pedagožka se ptala: „Co jste schopni udělat pro dodržení?“ Odpověď byla, že si nebudou povídat.

**Pravidlo 3 O přestávce chodím pomalu. Po zvonění jsem na svém místě.** – Speciální pedagožka se zeptala: „Proč chodíme pomalu?“ Odpovědi dívek: nespadnout na spolužáka, nepraštit se o lavici. Odpovědi chlapců: nesrazit se, neshodit se. Speciální pedagožka se ptala, jestli měli nějaké úrazy. Většina odpovědí byla, že spadli z kola, zakopli, zlomená ruka nebo noha, rozbitá hlava o topení, přivřený malíček mezi dveřmi...

**Pravidlo 4 Pomáháme si.** – speciální pedagožka se ptala: „Jak můžete pomáhat?“ Odpovědi: poradíme, kde to je, když se stane úraz, zavolat pomoc, o přestávce se společně učit. „Jak si pomáhají ostatní lidé, nejen ve škole?“ Odpovědi: v autobuse pouštíme starší lidi sednout, nebo těhotné ženy, nebo když má někdo zlomenou nohu, pomoci přejít chodník slepým lidem. „Jak pomáháte doma rodičům?“ Odpovědi: s vařením, pečením, mytí nádobí, úklid, hlídání mladších sourozenců, odnášení odpadků, úklid dřeva, sekání trávy.

**Pravidlo 5 Věci, které do školy nepatří, nechám doma.** – většinou dodržují, jen nosí mobilní telefony, které mají během vyučování vypnuté. Speciální pedagožka se zeptala: „Které věci do školy nepatří?“ Odpovědi: drogy, nože, cigarety, pistole, zvířata, petardy.

**Pravidlo 6 Věci spolužáků si půjčuji pouze s jejich dovolením.** – dodržují, neberou věcí ostatních spolužáků, třídní učitelka souhlasila, následovala pochvala od speciální pedagožky. Speciální pedagožka se ptala, jestli někdo mluví ve třídě vulgárně, chlapci se sami přiznali, byli pochváleni. Na otázku, proč tak mluví, odpověděli, že je spolužáci provokují, dělají to naschvál.



**Závěr:** Na konci hodiny speciální pedagožka pochválila žáky, že dnes nevyrušovali, nepřekřikovali, kluci se chovali k sobě hezky, neprovokovali se, nenadávali si a neubližovali si a že se těší na další společnou hodinu.

**Tabulka 8** Projevy chování žáků během třetí třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dloubání do břicha</b>						
<b>Vysmívání</b>						
<b>Překřikování učitelky</b>						

#### 4. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Podpoření vzájemných vztahů ve třídě, umožnit navázání vzájemného kontaktu mezi všemi žáky, rozvíjet vzájemné poznávání se žáků, umožnit prohloubení znalostí o zájmech spolužáků.

#### **Úvodní část:**

**Molekuly:** speciální pedagožka se ptala: „Co si pamatovali z minulé hodiny, jak se tato hra hrála, podle čeho se spojovali?“ Žáci odpověděli správně a byli pochváleni. Nová pravidla: spojování podle čísel, např. 3 (seskupení po třech), kdo se nespojí, nebo je navíc, vypadává. Při hře se žáci pohybovali po třídě mezi lavicemi. Utíkali, strkali se, skákali, křičeli. Řadili se podle oblíbenosti, první dívka vypadla a začala brečet. Chlapci chodili po třídě úmyslně za sebou, když se mezi ně dostala dívka, tak do ní strčili, bránili jim v předběhnutí, jeden úmyslně spolužačce podrazil nohy. Potom museli chodit za sebou dívka-chlapec, utíkali, skákali přes lavice, aby našli kamaráda. Spojovali se podle oblíbenosti, kdo se jim nelíbil, nebo byl méně oblíbený, toho vystrčili. Speciální pedagožka se ptala: „Jak se hra hrála?“ Odpovědi: Dívám se hra líbila, ale nelíbilo se jim, jak chlapci do nich strkali, bránili jim v chůzi. Chlapci byli našťvaní, že museli vypadávat. Třídní učitelka musela žáky usměrňovat, zklidňovat, nelíbilo se jí, že chlapci se chovali k dívkám hrubě a nechtěli je vzít mezi sebe.

#### **Hlavní část:**

**Na poznávání:** každý žák si vylosoval lísteček s číslem, dvojice se stejným číslem si sedly k sobě do lavice. Na jedné straně papíru bylo napsáno podobní/stejní a na druhé straně různí/jiní. Na každou stranu napsali 4 věci, které mají stejné/podobné,

co je baví, co je zajímá stejného/podobného. Na druhou stranu čím se od sebe liší, každý má rád něco jiného. Do dvojic byli rozděleni podle lístečků, při přiřazování se různě ušklíbali, ťukali si na čelo, kouleli očima, vykřikovali, povídali si. Dvojice tvořená chlapci měla společné většinou fotbal, lego, jízdu na kole. Rozdílného nebo jiného měli málo, např. někdo rád četl, někdo si hrál s auty. Dvojice tvořená dívkami měla společné zvířata, plavání, malování, skákání přes švihadlo. Rozdílné/jiné stavění sněhuláků, lyžování, oči, vlasy. Smíšená dvojice spíš našla věci rozdílné než stejné. Rozdílné – fotbal, malování, skákání přes švihadlo, počítač. Stejně bylo většinou jídlo, jízda na kole.

**Závěr:** Žáci se na práci soustředili, povídali si a zjišťovali o sobě nové věci. Byli ukáznění, nevykřikovali. Některé dvojice byly dříve hotové, tak se otáčely a zjišťovaly od ostatních jejich odpovědi. Dva vyřazení chlapci nedávali pozor, vyrušovali, vykřikovali, štípali se, mlátili se perem, ukazovali na sebe vulgární gesta. Ostatním žákům se tato aktivita líbila, dozvěděli se o sobě něco nového, jen pro smíšené dvojice bylo těžší vymyslet něco společného.

**Tabulka 9** Projevy chování žáků během čtvrté třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Vyplazování jazyka</b>						
<b>Ukazování pěstí, vulgární gesta</b>						
<b>Překřikování učitelky</b>						
<b>Štípání</b>						

#### 5. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Posílit paměť, rozvíjet slovní zásobu, rozvíjet soustředěnost a pozornost, naslouchat jeden druhému.

**Úvodní část:** Žáci seděli společně v kruhu s třídní učitelkou a speciální pedagožkou. Společně si povídali o průběhu posledních tří týdnů. Co se komu povedlo nebo nepovedlo a kdo by chtěl něco zlepšit? Kdo má kostičku v ruce, může mluvit. Odpovědi dívek – dobré známky, jedničky, hraní si s kamarádkou, spaní u babičky, oslava spolužaččiných narozenin, obrázky při výtvarné výchově, výlet do bazénu, týden na horách. Odpovědi

chlapců – hraní si s kamarádem, výhra v kartách nad otcem, jedničky z matematiky, výlety, bazén, Dinopark, dárek, nový křeček, shození matky z gauče, lyžování o prázdninách. Odpověď třídní učitelky – těšení na dceřino miminko, nakupování pro miminko. Odpověď speciální pedagožky – upečení bučky, návštěva výstavy v Liberci, radost z dcery (vylepšení matematiky).

### Hlavní část:

**Krátký příběh:** hra na posílení paměti, rozvíjení slovní zásoby, pozornosti, soustředěnosti – předávání slova – každý žák řekne 1 slovo, druhý žák ho zopakuje a přidá další slovo, žáci seděli společně v kruhu s třídní učitelkou a speciální pedagožkou. Příběh: „Dnes máme tři hodiny. Moc se na ně těším a je venku hezky. Moc se těším na prázdniny a rád jezdím na kole.“ Po skončení hry se speciální pedagožka ptala: „Komu a proč se hra líbila?“ Odpovědi dívek – hra se líbila, protože musely přemýšlet a být potichu, aby slyšely, jaké slovo, kdo říká. Odpovědi chlapců – museli se soustředit a slova si dobře zapamatovat.

**Závěr:** Na konci hodiny speciální pedagožka žáky pochválila, nikdo nevyrušoval, nezlobil, nikdo nikoho neprovokoval a neubližovali si. Žáci se nepřekřikovali, poslouchali jeden druhého. Třídní učitelka třídu pochválila za celý týden, chovali se k sobě hezky, kamarádsky a chování celé třídy se zlepšuje kromě jednoho chlapce, který ostatní provokuje, chtěl ublížit spolužačce (chtěl ji pořezat plechovkou). O přestávkách sedí na chodbě s dohlížejícím učitelem. Na otázku speciální pedagožky (Jak zlobil?) odpověděl, že si to už nepamatuje.

Tabulka 10 Projevy chování žáků během páté třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Lechtání</b>				1		

### 6. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Rozvíjet soustředěnost, vnímavost a empatii mezi žáky, otevřít téma zkreslování informací během jejich předávání.

### Úvodní část:

**Plácaná:** žáci seděli v kruhu na židli, začala speciální pedagožka, plácla levou rukou na levou nohu, pravou rukou na pravou nohu, pokračoval žák sedící po pravé ruce, pokud tleskal stejně, pokračoval další žák po pravé straně, pokud někdo tleskl

oběma rukama najednou, měnil se směr a tleskal žák po levé straně. Při této hře se všichni soustředili, byli pochváleni od speciální pedagožky. Žáci seděli společně v kruhu s třídní učitelkou a speciální pedagožkou. Společně si povídali o průběhu posledních dvou týdnů. Co se komu povedlo nebo nepovedlo a zda by někdo chtěl něco zlepšit. Kdo měl kostičku v ruce, mohl mluvit. Odpovědi dívek – pomoc matce (úklid, pečení buchty), výlet do libereckého bazénu, naučení kotrmelce, nákup nových bot, známka ze samostatné práce 1, úklid dřeva s dědou, procházka se psem, spaní u kamarádky. Odpovědi chlapců – výlet s bratrem do libereckého bazénu, zlepšení při psaní diktátu, pomoc kamarádovi při tréninku (zranění nohy), hraní si se spolužákem, nakupování s mamkou, výlet do Liberce s matkou, spaní pod širákem s tátou, řezání dřeva, pochování malého bratra. Odpověď třídní učitelky – narození vnuka. Odpověď speciální pedagožky – návštěva botanické zahrady. Speciální pedagožka třídu pochválila. Naslouchali spolužákům.

### **Hlavní část:**

**Fax:** tajná pošta, žáci se rozdělili do dvou skupin, stáli v řadě za sebou, všichni měli v řadě zavřené oči kromě posledního v řadě, poslednímu se ukázal obrázek a ten ho maloval na záda prstem spolužákovi stojícímu před ním, takto všichni malovali až k prvnímu spolužákovi a ten, co ucítil na zádech, namaloval před sebe na čistý bílý papír. Zvolené obrázky: sluníčko, kytky, smutný smajlík. Ani jedna skupina neměla správný obrázek. Při této hře byli žáci nesoustředěni, nedodržovali pravidla, dívali se, otáčeli se, vykřikovali, dohadovali se, kdo to zkazil, úmyslně do sebe strkali, výsledek prozradili dříve. Dívkám se tato hra líbila, příjemné kreslení na záda, ale nelíbilo se jim, že se někdo díval a vykřikoval. Chlapcům se hra zdála těžká, někdo necítil, co mu spolužák kreslí na záda. Pro některé byla hra napínavá, příjemná.

**Závěr:** Na konci hodiny zhodnotila hodinu speciální pedagožka, sdělila žákům, že je zklamaná, úvod hodiny se jim povedl, pochválila je, ale při hře se k sobě nechovali hezky, vykřikovali, porušovali pravidla... Doufá ve zlepšení v příští hodině.

Po hodině jsem realizovala rozhovor s třídní učitelkou: Poslední týden byla třída neukázněná, žáci nechtěli pracovat, byli na sebe zlí, vulgární, úmyslně si mezi sebou ubližovali. Jeden chlapec byl často napomínán, provokoval ostatní chlapce, vulgárně jim nadával, vyvolával konflikty.

Tabulka 11 Projevy chování žáků během šesté třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
Vyplazování jazyka					I	II
Strkání					II	
Vysmívání	II	I				
Podražení nohou			I		II	
Vulgární nadávání			II	II		
Ukazování pěstí			I	I		
Dupání	II	II				
Držení pod krkem					III	
Překřikování učitelky	I					
Tahání za ucho				I	I	
Bouchání do hlavy				I	III	

### 7. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Rozvíjet naslouchání a respektování názoru druhého, rozvíjet logické myšlení – hlubší zamyšlení nad položenou otázkou.

**Úvodní část:** Po příchodu speciální pedagožky do třídy měli žáci na lavici práce z předcházející hodiny. Ptala se: „Co jste dělali o výtvarné výchově?“ Odpověděli: „Nakreslili jsme kmen stromu a z popkornu vyrobili květy.“ Znovu se zeptala: „Komu se líbí, jak teď všechno venku kvete?“ Všem žákům se to líbí. Žáci seděli ve svých lavicích a odpovídali postupně na otázku speciální pedagožky: „Co je nového za tu dobu, co se neviděli?“ Jestli někdo zažil něco hezkého nebo naopak něco ošklivého. Odpovědi dívek – mamka koupila nový polštářek, kamarád z 1. třídy se už nebojí koní, narození malých králíčků u babičky, spaní u kamarádky, výběr malého koťátka, výlet o víkendu, chození ze školy už sama domu (nejprve chodila s matkou), výlet do planetária, výlet s mamkou na kole, výlet za tetou, která má miminko, hraní si s kamarádkou, nakupování bot, narození jehňátek u dědy. Odpovědi chlapců – nemoc (spálová angína), těšení se do školy, ostříhání psa, koupení nové počítačové hry, radost z pomoci při výcviku psa, víkend u babičky s tetou, výhra při fotbalovém zápasu, nový telefon za zvládnutí vyšetření (nemoc srdce), jednomu se nestalo nic pozitivního ani negativního. Speciální pedagožka žáky pochválila,

nikdo nevyrušoval, všichni poslouchali ostatní. K pochvale se připojila i třídní učitelka, tento týden hezky pracovali, pomáhali si, nikdo si neubližoval.

### **Hlavní část:**

**Otázky:** žáci seděli společně se speciální pedagožkou a třídní učitelkou v kruhu na zemi. Speciální pedagožka pokládala otázky, na které žáci odpovídali. Na každou otázku neodpovídali vždy všichni, ale každý aspoň na jednu odpověděl. Speciální pedagožka žáky vyvolávala:

*Co byste dělali kdyby, jste vyhráli milión korun?*

Odpovědi dívek – koupily by si dům, auto, koně, psa, věci na své miminko, jedna dívka by dala půl miliónu dětem do dětského domova a za druhou půlku by postavila dům pro opuštěné lidi. Následovala velká pochvala od speciální pedagožky a třídní učitelky. Odpovědi chlapců – koupili by si bazén, kolo, dovolenou, užívání s rodinou, psa, bazuku.

*Které 3 věci byste si vzali na pustý ostrov?*

Odpovědi dívek – pití, jídlo, stan (odpovědi se opakovaly). Odpovědi chlapců – plavky, jídlo, pití, kruh, oblečení, kompas, dalekohled (odpovědi se opakovaly).

*Jaká tři přání by vám měla splnit zlatá rybka?*

Odpovědi dívek – tablet, telefon, panelák pro opuštěné lidi, boty pro maminku, triko pro tátu, náušnice pro sestru, aby nikdo nebyl nemocný. Následovala velká pochvala od speciální pedagožky a třídní učitelky. Odpovědi chlapců – batoh, boty, auto, tablet.

*Jaké byste si dali jídlo v luxusní restauraci?*

Odpovědi dívek – pizza, špagety, sýrová pizza, suši, svíčková omáčka. Odpovědi chlapců – kuře s bramborem, guláš s knedlíkem, krevety po thajsku, řízek a bramborový salát, svíčková omáčka. Třídní učitelka – hovězí steak se salátem.

*Které osoby si na světě nejvíc vážíte/ kterou máte nejraději?*

Odpovědi dívek – rodiče, maminka, setra, babička, koník Popelka. Odpovědi chlapců – pes, křeček, babička a děda, táta. Třídní učitelka byla překvapená, že mají raději zvířata než maminku s tatínkem.

*Kterou lidskou vlastnost nemáte rádi? Co nemáte rádi, když vám někdo dělá?*

Upřesnění vlastností – někteří žáci nechápali (škodlivost, ulhanost, závist...). Odpovědi dívek – mluvení sprostě, ulhanost, když je někdo na někoho zlý. Odpovědi chlapců –

ubližování, nadávání vulgárně, mlácení od bratra. Speciální pedagožka řekla, že se každý musí zamyslet, když se nám něco nelíbí, zda to neděláme také a tím se nám to vrací.

*Kterým zvířetem byste chtěli být?*

Odpovědi dívek – veverka, vlk, kotě, kuň, králík, ovečka, štěně, dalmatin. Odpovědi chlapců – bobr, gepard, levhart, lev, delfín, jelen, netopýr, liška, gorila.

**Závěr:** Pochvala na konci hodiny od speciální pedagožky, vydrželi celou hodinu poslouchat ostatní, nikdo nevyrušoval a všichni se k sobě chovali hezky.

**Tabulka 12** Projevy chování žáků během sedmé třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Vyplazování jazyka</b>						
<b>Dupání</b>						
<b>Tahání za vlasy</b>						

### 8. třídnická hodina se speciální pedagožkou

**Cíl:** Rozvíjet schopnost komunikace mezi žáky, rozvíjet naslouchání a respektování názoru druhého, rozvíjet vnímavost a empatii mezi žáky, otevřít téma zkreslování informací během jejich předávání.

**Úvodní část:** Žáci seděli společně v kruhu se speciální pedagožkou, která se jich ptala: „Co byste chtěli, aby někdo na sobě změnil?“ Žáci se mezi sebou oslovovali konkrétními jmény, koukali si do očí. Každý mohl zareagovat a něco k tomu říci. Všechno bylo směřováno k jednomu chlapci, který ve třídě nejvíce ubližuje ostatním. Dívka – zlepšení svého chování, zatím jsem se moc nezlepšila, najít nové kamarádky ve třídě. Následovala pochvala od speciální pedagožky za ohodnocení sama sebe. Chlapec k chlapci – aby nemlátil děti ve třídě, aby byl hodný, zlepšení není. Chlapec k chlapci – aby nenadával sprostě. Dívka k chlapci – aby nenadával sprostě a nemlátil děti. Chlapec k chlapci – aby neubližoval dětem. Chlapec k chlapci – aby nelhal, nebyl drzý, neubližoval ostatním. Dívka k chlapci – aby neubližoval a nelhal. Dívka k dívce – nemlátit děti, nezpívat o hodině, být hodná. Dívka k dívce – aby se nehádaly, hraní si spolu. Chlapec k celé třídě – zkusím se zlepšit, dětem neubližovat. Chlapec k chlapci – kamarádství. Žáci seděli v kruhu a odpovídali postupně na otázku speciální pedagožky: „Co je nového za tu dobu, co se

neviděli?“ Jestli někdo zažil něco hezkého nebo naopak něco ošklivého. Odpovědi dívek – koupání u kamarádky v bazénu, přiražené prsty v mrazáku, trhání třešní v sadu, spaní u sestřenice, známka 1 z diktátu, nová kamarádka. Odpovědi chlapců – spaní u sestry, koupání v řece, naučení šipky do vody, nový pes, nová počítačová hra.

### Hlavní část:

**Fax:** tajná pošta, žáci se rozdělili do dvou skupin, stáli v řadě za sebou, všichni měli v řadě zavřené oči kromě posledního v řadě, poslednímu se ukázal obrázek a ten ho maloval na záda prstem spolužákovi stojícímu před ním, takto všichni malovali až k prvnímu spolužákovi a ten, co ucítil na zádech, namaloval před sebe na čistý bílý papír. Zvolené obrázky: mrak, srdce. Povedlo se každé skupině jednou uhádnout správný obrázek.

**Závěr:** Dnes při této hře se žáci chovali lépe, snažili se soustředit, nekřičet na sebe a nepodvádět. Dívkám se hra líbila, chlapci se snažili. Chlapcům se hra zdála lehčí, lepší než předcházející hodinu.

Tabulka 13 Projevy chování žáků během osmé třídnické hodiny

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlapec → chlapec	dívka → dívka
<b>Strkání</b>						1
<b>Lechtání spolužačky</b>			1			
<b>Překřikování učitelky</b>	1	1				

### Dotazník

#### 1. Kterého/ou spolužáka či spolužačku máš nejraději?

Můžeš zvolit až tři z nich: 1. ....  
2. ....  
3. ....

#### 2. Který/á ze spolužáků či spolužaček Ti není sympatický?

Můžeš zvolit až tři z nich: 1. ....  
2. ....  
3. ....



**3. K uvedeným vlastnostem uveď jméno jednoho spolužáka či spolužačky, který/á je:**

spolehlivý/á –	protivný/á –
zábavný/á –	nespolehlivý/á –
se všemi kamarád/ka –	osamocený/á –

**4. Odpověz na tyto otázky:**

Ve třídě jsem spokojen/á	ANO – NE
Jsme spíš hádavá třída	ANO – NE
Do školy se obvykle těším	ANO – NE
Máme spolužáka či spolužačku, který/á nám ubližuje	ANO – NE
Některému spolužákovi či spolužačce je ubližováno	ANO – NE

Ve třídě je 28 žáků, 24 z nich dotazník vyplnilo (86 %), což splňuje parametr vyhodnotitelnosti dotazníku. V otázce č. 1 nebyli ani jednou zvoleni 1 dívka a 2 chlapci. V otázce č. 2 nebylo ani jednou zvoleno 15 dívek a 5 chlapců. V otázce č. 3 byli vybráni: spolehlivý/á – 1 chlapec 4x, 1 chlapec 2x, 2 dívky 2x; zábavný/á – 1 dívka 3x, 2 chlapci 1x, 1 dívka 1x; protivný/á – 1 chlapec 8x, 1 chlapec 6x, 1 chlapec 3x; osamocený/á – 1 dívka 6x, 1 chlapec 3x, 1 dívka 3x, 1 chlapec 2x, 4 dívky 1x. V otázce č. 4 je ve třídě spokojeno 20 žáků (83 %), za hádavou považuje třídu 10 žáků (42 %), do školy se těší 18 žáků (75 %), ubližování ze strany spolužáka vnímá 20 žáků (83 %), ubližování spolužákovi ve třídě vnímá 18 žáků (75 %).

**Pozorování – třetí fáze**

V této fázi jsem pozorovala celkem 33 výskytů 16 různých druhů agresivních projevů chování žáků. Mezi nejčastějšími projevy bylo nadávání spolužákům, překřikování třídní učitelky, dohadování žáků mezi sebou při zadané práci, tahání spolužáků za vlasy. Některé projevy (např. dupání, ukazování vulgárních gest, mlácení spolužáka různými pomůckami) se objevily pouze v jednom předmětu. Při hodinách tělesné výchovy jsem zaznamenala nejvyšší počet projevů agresivního chování, kdy skákání, strkání do spolužáků a křik se vyskytly pouze v tomto předmětu. Naopak nejnižší počet projevů agresivního chování byl zaznamenán v hodinách matematiky, kde se vyskytovalo tahání za vlasy, bouchání rukou o lavici, bránění spolužákovi v cestě k lavici ke svému místu.

## Tělesná výchova

**Tabulka 14 Projevy chování žáků během tělesné výchovy – třetí fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Podrážení nohou</b>				I	I	
<b>Strkání</b>					II	
<b>Křičení</b>	I					
<b>Narážení do zdi</b>	I	I				
<b>Tahání za vlasy</b>			I			
<b>Překřikování učitelky</b>	II	I				

Při nástupu si někteří žáci povídali a nedávali pozor, co jim říká třídní učitelka, nevěděli, co mají dělat. V průběhu hodiny musela několikrát třídní učitelka zastavit činnost a žáky zklidnit. Třída byla velmi živá a hlučná, nesoustředěná.

## Matematika

**Tabulka 15 Projevy chování žáků během matematiky – třetí fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Bouchání rukou o lavici</b>	II					
<b>Bránění v cestě k lavici</b>					I	
<b>Tahání za vlasy</b>			I			

Na začátku hodiny musela třídní učitelka chvíli vyčkat, až se všichni připraví na hodinu a přestanou mezi sebou diskutovat. Při samostatné práci se většina třídy soustředila, někteří žáci se otáčeli za sebe, koukali z okna, polehávali na lavici. Při společné práci byl ve třídě ruch, všichni se nezapojovali. Na konci hodiny pochválila třídní učitelka žáky za samostatnou práci.

## Český jazyk

**Tabulka 16 Projevy chování žáků během českého jazyka – třetí fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Psaní po obličejí</b>						
<b>Plácání po rameni, hlavě</b>						
<b>Lechtání</b>						

Hodina probíhala celkem klidně, žáci se snažili zapojovat do diskuse a spolupracovat s třídní učitelkou. Občas se někdo otočil nebo si v lavici povídal se spolužákem.

## Český jazyk / čtení

**Tabulka 17 Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – třetí fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dupání</b>						
<b>Vysmívání</b>						
<b>Dohadování</b>						
<b>Vulgární nadávání</b>						
<b>Štípání</b>						

Na začátku hodiny třídní učitelka musela dát žákům prostor pro připravení pomůcek a třídu zklidnit. Při skupinové práci byl ve třídě ruch, ze skupiny nepracovali všichni členové, někteří si hráli s pomůckami, nahlas se mezi sebou dohadovali. Při prezentaci výsledku se žáci navzájem nahlas vysmívali a neposlouchali toho, kdo právě mluví. Učitelka poděkovala a pochválila žáky za samostatnou práci a její prezentaci.

## Prvouka

**Tabulka 18 Projevy chování žáků během prvouky – třetí fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Podražení nohou</b>						
<b>Ukazování pěstí</b>						
<b>Vysmívání</b>						

Při hraní hry v úvodní části hodiny byl ve třídě ruch, žáci se mezi sebou překřikovali, třídní učitelka je často napomínala. Při výkladu se někteří otáčeli, vyrušovali povídáním, při samostatné práci se všichni nesoustředili a nepracovali.

### **Pozorování – čtvrtá fáze**

V této fázi se mezi nejčastějšími a nejčetnějšími projevy agresivního chování objevilo podražení nohou spolužáka, překřikování učitelky, bránění při cestě k lavici ke svému místu, vysmívání spolužákovi. Naopak mezi nejméně četné agresivní projevy patřilo tahání za vlasy, dohadování žáků mezi sebou, mlácení spolužáka různými pomůckami. Stejně jako v předešlém pozorování se nejvíce a nejčastěji vyskytovaly projevy agresivního chování v tělesné výchově (podražení nohou, strkání do spolužáka, štípnutí spolužáka, překřikování učitelky, tahání za vlasy, křik), naopak nejnižší počet projevů byl v hodinách českého jazyka (štípání, vysmívání, bránění v cestě k lavici) a v prvouce (dupání, ukazování vulgárních gest, tahání za vlasy).

### **Tělesná výchova**

**Tabulka 19 Projevy chování žáků během tělesné výchovy – čtvrtá fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Podrážení nohou</b>					I	
<b>Strkání</b>			I		I	
<b>Křičení</b>	I					
<b>Tahání za vlasy</b>						I
<b>Náznak facky</b>				I		
<b>Překřikování učitelky</b>	I	II				

Hodina probíhala venku na hřišti. Žáci se aktivně zapojovali, pomáhali třídní učitelce s měřením vzdálenosti, kterou skočili. Při běhu do sebe úmyslně strkali a podráželi si nohy. Během vybíjené v zápalu hry na sebe křičeli.

## Matematika

Tabulka 20 Projevy chování žáků během matematiky – čtvrtá fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Kousnutí do ramene</b>						
<b>Bouchání pěstí do židle</b>						
<b>Podražení nohou</b>						
<b>Vulgární nadávání</b>						
<b>Překřikování učitelky</b>						

Na začátku hodiny třídní učitelka napomínala žáky, aby si vše položili na lavici, s ničím si nehráli a dávali pozor. Při společné práci se nesoustředili a nespolupracovali.

## Český jazyk

Tabulka 21 Projevy chování žáků během českého jazyka – čtvrtá fáze

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Štípání</b>						
<b>Vysmívání</b>						
<b>Bránění v cestě k lavici</b>						

Na začátku hodiny některé děti neměly připravenou lavici na hodinu. Třída se musela nejprve zklidnit, aby se mohlo pracovat. Při psaní diktátu se někteří žáci nesoustředili, koukali do diktátu k sousedovi. Při společném čtení a odpovídání na otázky k textu byl ve třídě klid, žáci se aktivně zapojovali do čtení a odpovědí.

## Český jazyk / čtení

**Tabulka 22 Projevy chování žáků během českého jazyka / čtení – čtvrtá fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dohadování</b>						
<b>Vulgární nadávání</b>						
<b>Plácání po hlavě</b>						
<b>Překřikování učitelky</b>						

Hodina byla hodnocena třídní učitelkou kladně. Žáci se soustředili na společné čtení, nikdo nevyrušoval. Do diskuse se zapojovali všichni aktivně.

## Prvouka

**Tabulka 23 Projevy chování žáků během prvouky – čtvrtá fáze**

	chlapec	dívka	chlapec → dívka	dívka → chlapec	chlape→ chlapec	dívka → dívka
<b>Dupání</b>						
<b>Ukazování pěstí</b>						
<b>Tahání za vlasy</b>						

Hodina byla rušnější a volnější. Při vyplňování pracovních listů byli žáci upovídaní, při samostatném vyplňování se otáčeli, konzultovali svoji práci se sousedy.

## **Rozhovor se speciální pedagožkou**

Speciální pedagožce jsem položila následující otázky:

- Jak byste popsala / charakterizovala třídu?
- Vypozorovala jste ve třídě nějaký posun v chování? Pokud ano, v čem a jakým směrem?

Dále uvádím souhrn výpovědi speciální pedagožky: Se třídou je pracováno v rámci třídnických hodin již od pololetí první třídy. Třída je velmi početná (29 žáků), což se odrazilo i na kázni při třídnických hodinách. Zpočátku jsme s dětmi procvičovali daná

pravidla, která se budou dodržovat při těchto hodinách, mnohokrát jsme je opakovali a dosud nejsou dětmi zcela zažitá. Děti se také učily pracovat v kruhu, kdy bylo pro ně obtížné sedět a nic dalšího nedělat. Mnohé děti vyrušovaly bavením, hraním si s klíči a lahví s pitím, pošťuchovaly se vzájemně, nahlas se smály, při aktivitách se hlasitě překřikovaly, některé nepracovaly, ubližovaly ostatním. Kázeň se snažila usměřňovat jak třídní učitelka, tak já. V průběhu druhé třídy došlo k určitému zlepšení situace ve třídě. Děti vydrží déle v klidu, lépe spolupracují, vydrží déle se nepošťuchovat a také nastalo více situací, kdy jsem mohla děti pochválit za chování i za přístup k aktivitám. Některé děti aktivity záměrně kazily, nechtěly pracovat, provokovaly ostatní a někdy musely být z činnosti zcela vyloučeny. V současné době se chování ve třídě jeví jako značně problematické. Na základě sociometrie vycházejí někteří žáci „špatně“. S některými žáky a jejich rodinou pracuje školní psychologka, u jedné žákyně s problémovým začleněním nechtějí rodiče spolupracovat a situaci se školou řešit.

### **Rozhovor s třídní učitelkou v 1. a 2. třídě**

Učitelce jsem položila následující otázky:

- Jak byste popsala / charakterizovala třídu?
- Vypozorovala jste ve třídě nějaký posun v chování? Pokud ano, v čem a jakým směrem?

Dále uvádím souhrn výpovědi bývalé třídní učitelky: Tato třída byla od začátku velmi živá. Jeden chlapec byl od začátku v péči speciálně pedagogického centra. Ten ke konci první třídy přestoupil na jinou školu. Díky němu jsem začala spolupracovat se speciálně pedagogickým centrem. Přijeli asi dvakrát a vedli třídnické hodiny. Děti si nakreslily erb třídy, se kterým jsme dál společně pracovali. Měla jsem také stupínky, které symbolizovaly 5 dní v týdnu. Každý den si děti samy zhodnotily své chování. Pokud byly hodné, zapíchly si svou vlaječku o stupínek výš. Ve druhé třídě se děti trochu zklidnily. Stále však to byla dost divoká třída. Během vyučování bylo velmi obtížné děti zaujmout, byly nesoustředěné, neukázněné, překřikovaly se, ve třídě byl často ruch. O přestávkách se mezi dětmi objevovaly často konflikty. Děti se provokovaly, ubližovaly si, někdy ničily osobní věci. Většinu konfliktů vyvolával jeden chlapec, nikdo se s ním nechtěl kamarádit, tak se snažil získávat pozornost. Byl na spolužáky hrubý, vulgárně jim nadával, úmyslně je provokoval. Třídnické hodiny vedla celý školní rok speciální pedagožka.

### **Rozhovor s třídní učitelkou ve 3. třídě**

Učitelce jsem položila následující otázky:

- Jak byste popsala / charakterizovala třídu?
- Vypozorovala jste ve třídě nějaký posun v chování? Pokud ano, v čem a jakým směrem?

Dále uvádím souhrn výpovědi současné třídní učitelky: Ve třetím ročníku jsem tuto třídu dostala přidělenou. Chvíli nám trvalo, než jsme si na sebe zvykli, vyšší nároky na práci se mnohým nelíbily. Třída je hlučnější, velmi upovídaná, trochu to umocňuje i vyšší počet dětí. Jejich pracovní tempo se postupně zrychluje, začínají být samostatnější. Byl zde jeden problémový žák, který soustavně narušoval klima a chod třídy, vyvolával konflikty, byl v péči školní psycholožky. Nastalo sice menší zlepšení, ale pouze krátkodobé. Od 2. pololetí žák na přání rodičů přestoupil na jinou školu v místě bydliště. Situace se ve třídě velmi zklidnila, od změny v kolektivu se ve třídě neobjevil žádný konflikt. Třída je kamarádká, přátelská a dobře skupinově spolupracující. Přenášení některých povinností na žáky je příčinou větší samostatnosti a kreativity ze strany dětí.



## 7 Diskuse

Před prvním pozorováním jsem se byla zaskočena popisem třídy třídní učitelkou. Třídní učitelka popisovala třídu jako velice živou, nespolutracující, nesoustředěnou, během vyučování je těžké žáky zaujmout, žáci se k sobě chovají hrubě, agresivně, neustále se provokují a to nejen o hodinách, ale i o přestávkách. Přesto třídní učitelka uvedla, že se chování třídy po třídnických hodinách v prvním ročníku zlepšilo. Jeden z problémových žáků, který odešel v průběhu školního roku v první třídě, mohl být rozhodujícím faktorem, který napomáhal k narůstajícím projevům rizikového chování ve třídě.

Přechod z mladšího do středního školního věku mohl také ovlivnit chování žáků. V této třídě jsou 2 žáci, kteří jsou o rok starší. Jeden z nich je vnímán jako problémový, mezi ostatními žáky není oblíbený, nikdo si s ním nechce hrát, neustále vyvolává konflikty, snaží se na sebe upoutat pozornost tím, že např. jde okolo někoho a úmyslně do něj narazí, nebo mu podrazí nohy, při hraní na koberci se snaží ostatním hru znepríjemnit. V mladším školním věku jsou kamarádi ti, kteří sdílí společně určité aktivity, ti, kdo si spolu hrají, společně si dokáží hrát děvčata i chlapci, ti, kdo sedí spolu v lavici. Jeden den může být někdo ze skupiny vyloučen a druhý den může být při hraní opět přijat zpět. Ve středním školním věku se žáci více zaměřují na společné aktivity ve skupinách stejného pohlaví, dívky se v menších skupinách soustřeďují na přátelství a chlapci se více zaměřují na společné aktivity. V tomto období může mít skupina velký vliv, společně mohou dát najevo, koho k sobě přijmou a naopak koho ze skupiny vyčlení.

Minimální preventivní program může mít také vliv na prevenci chování ve třídě. Vhodně zpracovaný Minimální preventivní program může napomoci učitelům v sestavování cílů prevence a v zorientování se v problémech rizikového chování. Obsahuje např. vztahy mezi cílovými skupinami, způsoby realizace, vymezení opatření při výskytu násilí atd.

Protože během mého pozorování nedošlo ke změně třídní učitelky, mohu se domnívat, že faktor „třídní učitel“ v možné změně chování žáků nesehrál zásadní roli. Na druhou stranu změna třídní učitelky ve třetí třídě může být jedním z faktorů ovlivňujícím vnímané rizikové chování novou třídní učitelkou.

Před první fází pozorování jsem si nedokázala přestavit, jaké projevy chování žáků ve třídě uvidím. Mé první pozorování se uskutečnilo na začátku školního roku v říjnu, byla to hodina tělesné výchovy. Již při přesunu do tělocvičny musela třídní učitelka několikrát třídu zastavit a zklidnit. Prvními projevy rizikového chování, které jsem zpozorovala, bylo

podražení nohou, strkání do spolužáků při nástupu, štípání, tahání za vlasy, úmyslné narážení do zdi, překřikování paní učitelky a spolužáků, facka spolužákovi, bouchání hlavou o stěnu, které se opakovaly a nevyskytly se během hodiny pouze jednou. Hodiny výchov bývají obvykle rušnější než hodiny hlavních předmětů, kdy žáci musí sedět v lavici, musí dávat pozor, soustředit se, spolupracovat s učitelkou, ale i přesto bylo vidět, že třída má problémy s chováním a musí se s ní na zlepšení chování pracovat. V hlavních předmětech se některé projevy chování, které byly vidět v tělesné výchově, nevyskytovaly (např. facka spolužákovi), naopak se vyskytovaly nové projevy chování. Nejčastějšími projevy chování v rámci hlavních předmětů bylo tahání za vlasy, překřikování třídní učitelky, dohadování žáků mezi sebou při práci v hodině, vulgární nadávání, mlácení spolužáků různými předměty a pomůckami (např. PET lahvemi, učebnicemi), ukazování vulgárních gest, vyplazování jazyka na spolužáky, strkání do spolužáků. Během první fáze pozorování jsem zaznamenala 21 různých agresivních projevů chování, které se několikrát opakovaly nebo se vyskytly ojediněle. Četnost výskytu agresivních forem chování byla 78.

Dále popisuji působení speciální pedagožky ve třídě, jaké byly cíle třídnických hodin pod jejím vedením, jaké projevy chování jsem pozorovala. Hlavními cíli třídnických hodin bylo podpoření vzájemných vztahů ve třídě, vzájemné hlubší poznání spolužáků, naučit se naslouchat a respektovat druhé, rozvíjet vnímavost a empatii mezi žáky. Ke splnění cílů byly zvoleny různé aktivity, které jsou podrobně popsány výše. Během třídnických hodin se třída jevila živější, komunikativnější, více spolupracovala, aktivně se zapojovala, bylo zjevné, že se na speciální pedagožku těší. Žákům se aktivity, které si pro ně speciální pedagožka připravila, líbily, ale třídnické hodiny spíše vnímali jako prostor pro hru. Speciální pedagožka se snažila vždy žáky za něco pochválit. Při závěrečné reflexi na konci každé hodiny žáci hodnotili spíše techniku aktivit, nevědomovali si jejich přesah. Speciální pedagožka nechala žáky mluvit, nezasahovala do hodnocení, nesnažila se děti podpořit v odpovědích, které by reflektovaly jejich pocity a potřeby sdělit, co se jim na chování spolužáků v průběhu třídnické hodiny líbilo či nelíbilo. Dále jsem očekávala aktivnější zapojení třídní učitelky do společné práce, třídní učitelka byla zapojena jen do dvou aktivit, což mi přijde velmi málo. Třídní učitelka spolupracovala se speciální pedagožkou spíše na organizačních věcech hodiny, kdo vedle koho může sedět, kdo a co může dělat.

Naplnění cílů třídnických hodin se z mého pohledu většinou podařilo. Žáci mezi sebou lépe komunikují, spolupracují, pomáhají si, navazují nové vztahy mezi sebou, snaží se dodržovat pravidla třídy. Výskyt a četnost projevů chování byla závislá na struktuře

hodin. V hodinách, ve kterých byly zvoleny pohybové aktivity (molekuly, fax) nebo aktivity, při kterých se sedělo v kruhu na koberci (relaxační cvičení, plácaná, krátký příběh), se vyskytovala větší četnost různých projevů chování než při aktivitách, které žáci plnili ve svých lavicích (mráčky a sluníčko, pravidla, otázky). V této fázi pozorování se nejčastěji vyskytovalo nadávání spolužákům, vysmívání se spolužákům, dohadování žáků mezi sebou, pošťuchování. Četnost výskytu těchto projevů dosáhla hodnoty 88, což je o 10 více, než v první fázi, ale ubylo fyzických projevů agresivního chování. V této fázi se celkově vyskytlo 18 různých druhů agresivních projevů chování.

V třetí fázi pozorování, které se uskutečnilo během běžné výuky ihned po skončení třídnických hodin vedených speciální pedagožkou, byl vidět pokrok v chování žáků. Projevů a četnosti jejich výskytu výrazně ubylo oproti první fázi pozorování. Mezi nejčastějšími projevy chování se objevilo dohadování se žáků mezi sebou, nadávání spolužákům, překřikování třídní učitelky a tahání za vlasy. Ve třetí fázi pozorování jsem zaznamenala 16 různých druhů agresivních projevů chování, které se vyskytly 33krát.

Čtvrtá fáze pozorování proběhla po týdenním pobytu celé třídy ve škole v přírodě. Většinou po prázdninách nebo delších školních akcích žákům déle trvá, než se srovnají s pravidelným režimem školy, který se odráží na chování, Z hlediska pozorovaného chování se ale třída zlepšila. Některé projevy chování (např. dupání, lechtání spolužáka, vyplazování jazyka, mlácení spolužáků různými předměty) se vyskytovaly s menší frekvencí nebo se již neobjevily. Nejčastěji se vyskytovalo dohadování žáků mezi sebou, překřikování třídní učitelky, nadávání spolužákům a podrážení nohou. Ve čtvrté fázi pozorování se vyskytlo 28 projevů 13 různých druhů agresivního chování.

Při celkovém zhodnocení pozorovaného chování se objevilo nejvíce druhů (21) různých agresivních projevů během prvního pozorování. Nejnižší počet různých druhů agresivních projevů chování (13) jsem pozorovala ve čtvrté fázi pozorování. Z hlediska četnosti se nejvíce projevů agresivního chování objevilo při třídnických hodinách (88) a v první fázi pozorování (78) na začátku školního roku. Nejnižší počet agresivních projevů chování (28) jsem pozorovala v poslední fázi pozorování.

V rozhovorech, které proběhly na konci školního roku v červnu 2014 a v lednu 2015, popisuje speciální pedagožka, že v průběhu školního roku došlo k určitému zlepšení v chování třídy, děti vydrží déle v klidu, lépe spolupracují, vydrží se déle nepošťuchovat, přesto se chování jeví jako problematické. Třídní učitelka uvádí, že se žáci ve druhé třídě oproti první trochu zklidnili, přesto popisuje třídu jako živou, neukázněnou a nesoustředěnou. Do třetí třídy dostala třída novou třídní učitelku, ta třídu popisuje jako

hlučnější, velmi upovídanou, pracovní tempo žáků se postupně začalo zvyšovat, začínají být samostatnější. Po odchodu problémového žáka na jinou školu se situace ve třídě zklidnila, třída je kamarádská, přátelská a dobře skupinově spolupracující.

Na základě pozorování a rozhovorů jsem došla k tomu, že vliv na změnu chování měla vzájemná spolupráce žáků se speciální pedagožkou, odchod problematických žáků ze třídy (odešli na konci první třídy a na konci pololetí třetí třídy) a změna třídní učitelky. Jak současná třídní učitelka popisuje, třída jí byla přidělena, měla vyšší nároky na práci a tempo žáků a povinnosti žáků nepřebírala na svá bedra, což by mohlo být jednou z příčin rozvoje větší samostatnosti a kreativity na straně žáků.

Pro další snižování projevů rizikového chování doporučuji se třídou dále pracovat a v rámci třídnických hodin se zaměřit na nácvik sociálních dovedností, jako např. sebepoznání, vzájemného poznávání, uvědomování si vlastních pocitů, schopnosti empatie, řešení konfliktů.

## Závěr

Cílem diplomové práce bylo popsat preventivní působení speciální pedagožky v rámci třídnických hodin na žáky 2. třídy vybrané základní školy, popsat dopady tohoto působení na chování žáků a vyvodit doporučení pro další preventivní působení v dané třídě.

V diplomové práci jsem chtěla zjistit, zda může mít vliv působení speciální pedagožky na žáky a jejich chování. Závěrem konstatuji, že vedení třídnických hodin speciální pedagožkou mělo svůj podíl na změně chování žáků v této třídě. Žáci rádi pracovali se speciální pedagožkou a na její hodiny se těšili. Chování žáků se zlepšilo, výskyt některých projevů agresivního chování se snížil. Pod vedením speciální pedagožky se žáci naučili lépe pracovat s třídními pravidly, navzájem se lépe poznali a spolupracovali.

Z poznatků, které byly získané na základě pozorování a rozhovorů, vyplývá, že správné a pravidelné vedení třídy za pomoci vhodně zvolených aktivit a jejich cílů může vést k pozitivní změně v chování žáků. Chování žáků mohou také ovlivnit následující faktory: změna třídní učitelky, příchod nového žáka nebo odchod problémového žáka, přechod žáků z mladšího do středního školního věku.

Diplomová práce by mohla být přínosná pro všechny budoucí učitele, kteří chtějí ve své třídě vybudovat zdravé klima, dále pro učitele, kteří mají ve své třídě nějaké problémy s chováním žáků a chtějí je zachytit v počátcích. Diplomová práce má pro mě jako začínající učitelku cenné přínosy. Ve své praxi mohu uplatnit správné vedení třídnických hodin, které jsem viděla u speciální pedagožky, a využít aktivity zaměřené na prevenci rizikového chování.

Školní docházka je důležitá pro formování osobnosti žáků a vše, co se v tomto období nepodaří, se velmi obtížně napravuje v období dospělosti. Hlavním úkolem prevence rizikového chování je výchova k předcházení a minimalizování rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k pozitivnímu sociálnímu chování a k zvládnutí zátěžových situací. A to jsou vklady, které může učitel u svých žáků rozvíjet a podporovat.

## Seznam použitých zdrojů

ALLEN, K. E., MAROTZ, L. R., 2002. *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-614-4.

ERIKSON, E. H., 2002. *Dětství a společnost*. Praha: Argo. ISBN 80-7203-380-8.

GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L., a kol., 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.

KOLÁŘ, M., 2001. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.

Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole. *Věstník MŠMT ČR*, 2005, roč. 61, č. 7, s. 2-9.

KUCHARSKÁ, A., et al., 2013. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0497-8.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.

MARTÍNEK, Z., 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.

MERTIN, V., KREJČOVÁ, L., eds. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-679-0.

MŠMT, 2010. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (č.j. 21291/2010-28)* [online]. [vid. 27. 4. 2015]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MIOVSKÝ, M., et al., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN. ISBN 978-80-87258-47-7.

MIOVSKÝ, M., et al., 2012a. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, M., et al., 2012b. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Klinika adiktologie, 1.

lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-74-3.

MŠMT, 2013. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018*. Praha: MŠMT.

POKORNÝ, V., TELCOVÁ, J., TOMKO, A., 2003. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. ISBN 80-86568-04-0.

SKÁCELOVÁ, L., 2012. *Metodika vedení třídnických hodin*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-7476-006-8.

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

VALENTOVÁ, L., a kol., 2013. *Školní poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-629-1.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 2. 2. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/?path=/portal/obcan/>

ZAPLETALOVÁ, J., 2012. *Školní poradenské pracoviště (ŠPP)* [online]. Praha: IPPP ČR. [vid. 6. 11. 2014]. Dostupné z: [http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=4&Itemid=2](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=4&Itemid=2)