



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

UČITELOVA PODPORA ŽÁKA PROCHÁZEJÍCÍHO NÁROČNÝM OBDOBÍM

Vypracovala: Monika Trubačová

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá, Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlášení

Prohlašuji,

že jsem autorem této diplomové práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích.....

.....

Monika Trubačová

Poděkování

Ráda bych podělovala Mgr. Veronice Plaché, Ph.D. za odborné rady, trpělivost, pomoc při zpracování diplomové práce a za čas, který mi věnovala. Děkuji také informantům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá tématem Učitelova podpora žáka procházejícího náročným obdobím. Cílem práce bylo zjistit, s jakými typy náročných životních situací žáků se učitelé setkávají. Jak s dětmi pracují a jakým způsobem spolupracují se školním poradenským pracovištěm. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část je vypracovaná na základě odborné literatury. Věnuje se netradiční roli učitele, náročným životním situacím žáků a učitelovou intervencí v těchto situacích. V práci je vysvětlena role školního poradenského pracoviště. V praktické části bude představen kvalitativní výzkum a shrnuty zkušenosti a pedagogická činnost několika pedagogů, kteří se setkali s žáky, kteří se ocitli v náročné životní situaci. Na základě uskutečněných rozhovorů jsou zpracovány a následně vyhodnoceny výzkumné otázky, které jsou cílem této práce.

Klíčová slova:

Třídní učitel, stres a psychické trauma, smrt, rozvod, domácí násilí, syndrom CAN, intervence.

Abstract:

The thesis deals with the topic Teacher's support of a student going through a challenging period. The aim of the thesis was to find out what types of challenging life situations teachers encounter with pupils. How do they work with children and how do they work with the school counseling department. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part is based on the literature. It focuses on the non-traditional role of the teacher, challenging life situations of pupils and the teacher's intervention in these situations. The role of the school counselling centre is explained. In the practical part, the qualitative research will be rebuilt and the experiences and teaching activities of several teachers who have encountered pupils in challenging life situations will be summarized. Based on the interviews conducted, the research questions that are the aim of this thesis are elaborated and then evaluated.

Key words:

Class teacher, stress and psychological trauma, death, divorce, domestic violence, CAN syndrome, intervention.

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 NESTANDARDNÍ ROLE UČITELE	10
1.1 Způsobilost učitele a jeho kompetence	11
1.2 Krizová intervence	11
2 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVÍŠTĚ.....	13
2.1 Třídní učitel	14
2.2 Výchovní poradce.....	16
2.3 Metodik prevence.....	17
2.4 Školní psycholog	17
3 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE ŽÁKA.....	17
3.1 Co je to stres a psychické trauma	20
3.1.1 Stres	20
3.1.2 Sociální zdatnost – psychická odolnost	21
3.1.3 Psychické trauma	22
3.1.4 Vznik krize	24
4 TYPY NÁROČNÝCH SITUACÍ	25
4.1 Ztráta – úmrtí blízkého člověka.....	26
4.1.1 Smrt v rodině – reakce dítěte na úmrtí blízkého člověka.....	26
4.1.2 Smrt ve školním kolektivu	29
4.1.3 Učitelova intervence v situacích smrti v rodině nebo ve škole	31
4.1.4 Výchova vztahující se ke smrti ve výuce.....	32
4.2 Náročné situace dítěte v rodině.....	33
4.2.1 Rozvod	34
4.2.2 Učitelova intervence při rozvodu rodičů a v porozvodové době.....	37
4.3 Domácí násilí.....	39
4.3.1 Projevy a formy domácího násilí.....	40
4.3.2 Učitelova intervence při domácím násilí.....	41

4.4	Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte	45
4.4.1	Projevy a formy syndromu CAN	47
4.4.2	Učitelova intervence při syndromu CAN	49
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	51
5	METODIKA A CÍLE	51
5.1	Cíl a výzkumné otázky	51
5.2	Výzkumný soubor	52
6	PRŮBĚH A VYHODNOCENÍ VÝKUMNÉHO ŠETŘENÍ	53
6.1	Průběh	53
6.1.1	Rozhovory s informanty	53
6.2	Vyhodnocení	64
6.2.1	Třídní učitelé	64
6.2.2	Školní psycholog	68
7	DISKUZE	69
8	ZÁVĚR	72
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	74
	VYHLÁŠKY A ZÁKONY	80
	SEZNAM ZKRATEK	81
	PŘÍLOHY	82

ÚVOD

Diplomová práce na téma Učitelova podpora žáka procházejícího náročným obdobím je zaměřena na problematiku žáků mladšího školního věku, kteří procházejí krizovým životním obdobím. Stresy a úzkosti z prožívajících obtížných zkušeností zažívají dospělí, ale nevyhýbají se bohužel ani dětem.

V teoretické části diplomové práce budou představeny různé nepříznivé vlivy, se kterými se děti mohou setkat. V každé třídě ZŠ se najdou děti, které jsou z rozvedených rodin, stresující je pro ně ztráta každodenního styku s jedním rodičem. Můžeme se setkat s dítětem, které se stalo obětí psychického či fyzického týrání nebo pohlavního zneužívání. Mezi nejzávažnější krizové situace patří setkání dítěte se smrtí v rodině nebo ve škole.

Řešení nestandardních krizových situací vyžaduje profesionální přístup učitele, který nejen žáky vzdělává, vyučuje, ale také se podílí na jeho výchově, očekává se od něho, že bude žáky před uvedenými nebezpečími chránit a preventivně s nimi pracovat. Často je to učitel, který se o problémech žáka dozví jako první a musí profesionálně reagovat a být odborně připravený.

Velkou úlohu v péči o žáky v krizových situacích hrají hlavně třídní učitelé, výchovní poradci a preventisté, protože na mnoha školách chybí školní psychologové. Cesta k dětskému psychologovi mnohdy trvá několik měsíců, ale dítě potřebuje pomoc hned. V práci budou představeny možnosti podpory, kterou může třídní učitel dítěti poskytnout. Ten má k dítěti blízký vztah, zná jejich základní povahové rysy, ale také obvykle způsoby chování, reakcí a projevu v různých situacích, má o konkrétním dítěti nejvíce informací. Mezi prvními může zpozorovat změny v jeho chování.

V diplomové práci se také dozvíme o metodických pokynech a doporučeních MŠMT k primární prevenci rizikových situací a projevů žáka a ke spolupráci se školním poradenským pracovištěm.

V praktické části bude představen kvalitativní výzkum a shrnuty zkušenosti a pedagogické činnosti několika pedagogů, kteří se setkali s žáky, kteří se ocitli v náročné životní situaci. Včasná identifikace problému žáka je velice důležitá a díky ní lze co nejdříve začít situaci řešit a zahájit tak práci s dítětem, jeho rodinou, spolužáky. Tak můžeme předejít či zabránit zhoršení situace v níž se dítě nachází.

Případy, kdy se dítě nachází v krizové situaci, se ve školách vyskytují a je nutné se jimi zabývat. Jsem přesvědčená, že role školy a pedagoga je nezastupitelná a jejich vliv na to, aby dítě vyrůstalo v rodinách a mezi svými spolužáky v přátelské atmosféře a beze strachu, je velká.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 NESTANDARDNÍ ROLE UČITELE

Učitel se ve své každodenní praxi setkává i se situacemi, které se odchyľují od běžných, na které není nikdo připravený, vymykají se běžnému postupu, jejich řešení nemá dostatečnou podporu v nařizeniích, učitel se s nimi např. nikdy ani neseťkal, na vysoké škole ho na tuto situaci nepřipravili. Mnohdy tyto situace učitel musí zvládat okamžitě. Při jejich zvládaní se ukazuje mnohostrannost funkcí učitele, a to nejen didaktické ale i sociální, zdravotnické, pečovatelské, někdy i rodičovské. Je to povolání plné radosti, pohody, úspěchů, ale také konfliktů, napětí a ztrát.

Podle Lazarové (2005):

Od učitelů se především očekává, že budou dobře vyučovat a vychovávat žáky. Zároveň se předpokládá, že budou žáky chránit před hrozícím nebezpečím, podporovat je a pomáhat jim v nesnázích. Učitel se v průběhu své kariéry neseťkněkrát dostává do situací, které se netýkají přímo výuky a běžného zacházení se třídou a jednotlivci, jsou typické svou jedinečností a vyžadují psychologickou průpravu učitele. (s. 7)

Ve školách se potkávají děti různých etnických, náboženských, kulturních skupin, děti z rodin, kde je odlišný životní styl, různá úroveň hmotného zabezpečení, či rodin, které procházejí krizí, rozvodem, musí se vyrovnávat s domácím násilím, smrtí někoho blízkého. Dítě se může na učitele obrátit nejen se školním problémem, ale také v osobní krizi. Učitel se tak dostává do role poradce, pomáhajícího, často se stává člověkem, který dětem poskytne primární pomoc v jejich nelehké životní situaci. Tato pomoc učiteli v podstatě nepřísluší, ale jeho snahou je poskytnout dítěti alespoň sociální podporu, primární pomoc a nasměrovat ho k odborníkovi.

V situacích pomoci dítěti jedná obvykle intuitivně. Výhodou je, pokud je profesionálně připraven. Na rozdíl od odborníků (psychologů, psychiatrů, sociálních pracovníků, lékařů atd.), ke kterým se dítě při řešení určitého problému dostává, odborník se s dítětem teprve seznamuje, učitel je zná z každodenního styku, pracuje s ním, komunikuje a vše řeší, pomáhá mu.

1.1 Způsobilost učitele a jeho kompetence

„Způsoby získané odborné kvalifikace pedagogických pracovníků stanoví zákon č.563/2004 sb., o pedagogických pracovnících o změně některých zákonů“ (MŠMT, 2005) Podmínkou odborné způsobilosti jsou odborné vědomosti a dovednosti, které pedagogický pracovník získává studiem na vysoké škole, vyšší odborné škole nebo střední škole. Učitel je v průběhu studia a dalšího vzdělávání připravován především pro role spojené s výukou a běžnou výchovou prací ve třídě. (Lazarová, 2005)

Vedle pedagogické způsobilosti, mezi něž patří specifické schopnosti, dovednosti a vědomosti, jsou důležité pedagogické kompetence. Tyto pojmy se vzájemně prolínají a doplňují. Kompetence pro řešení nestandardních situací popisuje Lazarová (2005) dle Spilkové (1997) následovně:

- kompetence psychodidaktické
- kompetence pedagogické
- kompetence komunikativní
- kompetence diagnostické a intervenční
- kompetence poradenské a konzultační
- kompetence reflexe vlastní činnosti

„Jedná se o kompetence, které učitel potřebuje k poskytování pomoci a krizovým intervencím.“ (Lazarová, 2005, s. 25)

1.2 Krizová intervence

Podle Meritum, Intervence – základní pojmy a problémy, Čáp, D. (2010):

Pojem intervence pokládáme za vhodný neutrální shrnující termín pro veškeré aktivity cíleně ovlivňující dítě. Můžeme do ní začlenit edukaci neboli výuku a výchovu, dále reedukaci, poradentství, psychoterapii, léčení, okrajově i rehabilitaci. Intervence představuje veškeré aktivity, které vykonává učitel, spolužáci, odborníci ve škole i mimo škol, rodiče (i samotné dítě) za účelem zlepšení aktuálního i budoucího stavu a fungování konkrétního dítěte. (s. 3)

Krizová intervence je pojem, který se používá nejen v pedagogice, psychologii, ale i v jiných oborech, jako jsou sociální práce, medicína, integrované záchranné systémy, tedy

všude, kde se předpokládá určitá pomoc v řešení náročných životních situací. Vodáčková (2007) popisuje krizovou intervenci jako metodu práce s danou osobou v situaci a koriguje kontraproduktivní tendence v jeho chování. Nejedná se přímo o psychoterapie, ale jde o poskytnutí „první pomoci“, o soubor určitých opatření, kterými se snažíme dotyčnému pomoci v jeho náročné životní situaci. Není nutné, aby ten, kdo „první pomoc“ poskytne, byl proškolený specialista, ale ten, kdo si první krizové situace všimne, kdo nabídne pomoc, poskytne prostor pro sdílení problému, naslouchá. Švamberk Šauerová (2023) uvádí, že člověk v krizi potřebuje mít pocit bezpečí, že se může někomu s problémem svěřit. Navození důvěry a pochopení nenastane hned, je to proces, ve kterém se dané utváří. Nejen učitel, ale mnohdy i rodič nemá plnou důvěru dítěte v krizi, nezná své limity, nakolik může a chce pomoci. „První pomoc“ se opírá vždy o empatii, trpělivost, upřímnost, otevřenost. Nesmí jít o hodnocení situace, odsuzování, ale o zmapování situace, na dotyčného nesmí být vyvíjen nátlak. U dětí a mládeže jsou využívány dvě základní formy krizové intervence: **telefonní kontakt** (linka důvěry, specializované linky na určité téma) nebo **osobní kontakt** (komunikace face-to-face). Často je pedagogický pracovník – učitel, vychovatel, vedoucí zájmového kroužku ten, kdo první může vyzorovat změnu v chování dítěte. Žádnou informaci, kterou se o dítěti či od dítěte dozví, nesmí podceňovat nebo bagatelizovat, protože dle subjektivního hodnocení dítěte může být popsána situace natolik závažná, že se s ní nedokáže vyrovnat a může se zhoršovat. Kosek (2020) vyjádřil obecný postup v intervenci takto:

- pochválit dítě, že chce s námi situaci probrat a svěřit se
- bez přerušování dítě vyslechnout
- vyjadřovat aktivní naslouchání (verbálně i nonverbálně)
- používat otázky na doplnění
- ujasňovat si závažné skutečnosti, parafrázovat je
- společným úsilím přimět dítě k náhledu na danou situaci, zvažovat možnosti řešení
- stanovit si cíle a možnosti
- vše potvrdit vzájemnou dohodou
- domluvit termín další komunikace
- povzbudit dítě, pochválit, motivovat.

2 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVÍŠTĚ

Školní poradenské pracoviště spadá do oblasti poradenských služeb ve škole. Ty jsou obvykle zajišťovány výchovným poradcem, školním metodikem prevence, případně školním psychologem/školním speciálním pedagogem a jejich konzultačním týmem složeným z vybraných pedagogů školy. (Věstník MŠMT, ročník LXI, červenec 2005)

Vedení školy celý tým koordinuje a za poskytované služby a vytvoření preventivního programu školy odpovídá, podílí se na zajištění výchovného poradenství. Program pedagogicko-psychologického poradenství zpracovává a každoročně aktualizuje tým poradenských pracovníků školy. Program pedagogicko-psychologického poradenství (školního poradenského pracoviště) naplňuje především tyto cíle:

1. poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
2. sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření,
3. prevence školní neúspěšnosti,
4. kariérové poradenství spojuje vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,
5. podpora vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami,
6. podpora vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných,
7. průběžná a dlouhodobá péče o žáky s výchovnými či vzdělávacími obtížemi a vytváření příznivého sociálního klimatu pro přijímání kulturních a jiných odlišností ve škole a školním zařízení,
8. včasná intervence při aktuálních problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů,
9. předcházení všem formám rizikového chování včetně různých forem šikany a diskriminace,
10. průběžné vyhodnocování účinnosti preventivních programů uskutečňovaných školou,
11. metodická podpora učitelům při použití psychologických a speciálně pedagogických postupů ve vzdělávací činnosti školy,
12. spolupráce a komunikace mezi školou a zákonnými zástupci,

13. spolupráce školy při poskytování poradenských služeb se školními poradenskými zařízeními.

(Dle NPI, Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, 2018)

Pracovníci školního poradenského pracoviště

Podle obsahu činnosti pedagogických pracovníků školy, kteří poskytují poradenské služby a s nimi spjatou informační a metodickou podporu učitelů, žáků a jejich rodičů lze rozlišit:

A) poradenské pracovníky školy

- výchovný – kariérní poradce
- školní metodik prevence
- školní psycholog/školní speciální pedagog

B) pracovníky, kteří se podílejí na poradenských službách, a vytvářejí konzultační tým pro poskytování služeb ve škole (viz §7 vyhlášky č. 72/2005 Sb.)

- třídní učitel
- učitel-metodik pro přípravu školního vzdělávacího programu (úprava učiva pro nadané žáky)
- učitelé vzdělávací oblasti Výchova k volbě povolání (ZŠ) a Úvod do světa práce (SŠ)
- případně další pedagogické, zejména učitelé výchov.

2.1 Třídní učitel

TU je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu své funkce ředitelem školy. Náplň práce TU je součástí pracovního řádu každé školy. Činnosti TU na každém stupni školního vzdělávání jsou specifické, patří k profesním činnostem, na které nejsou studenti učitelství cíleně připravováni, náročné je pro ně např. komunikace s rodiči žáků přidělené třídy. Náplň práce TU lze rozdělit do několika oblastí:

- **Řízení výchovy a vzdělávání ve třídě** – TU sleduje a hodnotí vývoj žáků, jimž vytváří podmínky pro zdravý psychický a sociální vývoj, sleduje vztahy ve třídě, navrhuje řešení či změny, věnuje jim individuální péči, jak mimořádně nadaným, tak zaostávajícím, konzultuje problematiku jednotlivých žáků s ostatními učiteli, navrhuje výchovná opatření, doporučuje vyšetření v PPP, informuje včas rodiče o problémech žáka s kázní nebo prospěchem, spolupracuje s výchovným poradcem, informuje o zásadních problémech vedení školy.
- **Organizační záležitosti** – TU sleduje pokyny vedení školy, připravuje a vede třídní schůzky, konzultace s rodiči, organizuje třídnické hodiny, volbu třídní samosprávy, organizuje i mimoškolní aktivity.
- **Vedení dokumentace** – TU zodpovídá za vedení třídní knihy, evidenci žáků, jejich absenci, vede vlastní evidenci o jednotlivých žácích.
- **Materiální oblast** – TU odpovídá za majetek a pořádek ve třídě, za její estetický vzhled, za didaktickou techniku a pomůcky ve třídě.
- **Bezpečnost a péče o zdraví žáků** – TU provádí poučení o bezpečnosti a PO, seznamuje žáky se školním řádem, s pravidly bezpečného chování ve škole i při mimoškolních aktivitách, o přestávkách, o prázdninách, spolupracuje se školním metodikem prevence na zachycování varovných signálů týkajících se projevů rizikového chování.

(Operační program Praha, Adaptabilita)

Třídní učitel hraje (mimo rodinu) velmi důležitou roli ve výchovném procesu. Do celkové jeho působnosti se promítá jeho osobnost, jeho vztah k lidem, temperament, zkušenosti, návyky, názory a základní životní postoje, ve svém konání musí být kompetentní v každém směru. Při práci TU by vždy mělo platit:

1. Stanovení jasných pravidel
2. Důslednost
3. Respektování osobnosti každého žáka

Třídnické hodiny a jejich vedení vždy záleží na kreativitě každého učitele. Žáci by zde měli dostat prostor pro svěřování se s problémy, měla by být nastolena atmosféra důvěry a otevřenosti, kterou si TU svým přátelským přístupem musí získat. Důvěry svých žáků nikdy nesmí zneužít.

Třídnictví je pro učitele velká práce navíc, stává se svým způsobem „třetím rodičem“ dítěte, a jak již bylo řečeno, TU je většinou prvním člověkem, který pozoruje, že se s dítětem něco děje, že má starosti, poskytuje primární péči v jeho krizové situaci.

2.2 Výchovní poradce

Každá škola má pedagoga, který je pověřen funkcí výchovního poradce. Náplň jeho práce je stanovena vyhláškou MŠMT ČR č. 116/2011 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školních poradenských zařízeních. (Matoušek, 2017)

Mnohdy je funkce výchovního poradce spojena s funkcí metodika prevence. Vyžaduje se také specializace - studium pro výchovní poradce. Mezi důležité úkoly výchovního poradce patří:

- poskytování individuálních konzultací žákům a jejich zákonným zástupcům při řešení výchovných a výukových problémů
- zprostředkovává styk s PPP, dává rodičům návrhy na odborná vyšetření, podílí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro děti se specifickými poruchami učení či se speciálními potřebami a kontroluje jeho plnění
- pečuje o žáky a s výchovními problémy, s poruchami chování, o žáky v náročných životních situacích
- spolupracuje s pracovníky pedagogických poraden, s lékaři, OSPOD, policií
- informuje rodiče či zákonné zástupce o možnostech využití služeb zařízení výchovního poradenství

(Matoušek, 2017)

Výchovní poradce musí vždy komunikovat a spolupracovat s TU a dalšími pedagogickými pracovníky.

2.3 Metodik prevence

Působí na škole jako poskytovatel poradenských služeb spolu s výchovným poradcem, případně školním psychologem. Vykonává činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské. Vytváří preventivní program školy zaměřený na záškoláctví, závislosti, násilí, vandalismus, sexuální zneužívání, sebepoškozování a další sociálně patologické jevy. Spolupracuje s TU při zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje sociálně patologických jevů u jednotlivých žáků a tříd. Zajišťuje a předává odborné informace o této problematice, o nabídkách programů a projektů. O metodách a formách specifické a primární prevence atd. Jak již bylo zmíněno, na některých školách vykonává výchovný poradce zároveň i funkci metodika prevence. (Metodický portál RVP.CZ, 2012)

2.4 Školní psycholog

Činnost školních psychologů není v ČR upravena legislativně, jen málo škol zaměstnává školního psychologa, mnohdy jen na částečný úvazek. Mezi jeho nejdůležitější činnosti patří:

- provádí krizovou intervenci a neodkladná psychologická vyšetření žáků
- provádí pedagogicko-psychologickou diagnostiku v souvislosti s profesní orientací žáků
- provádí prevenci školní neúspěšnosti, diagnostiku orientovanou na zjišťování příčin poruch chování a učení
- podílí se na monitorování problémových projevů chování
- poskytuje konzultační pomoc učitelům a rodičům.

Pokud na škole nepůsobí školní psycholog, škola dále spolupracuje s PPP, kde jsou objednané lhůty na vyšetření dítěte velice dlouhé, proto je postup zdoluhavý.

Je důležité, aby TU, výchovný poradce, metodik prevence i popř. školní psycholog spolupracovali a komunikovali.

3 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE ŽÁKA

Obtížné životní situace jsou přirozenou součástí života nejen dospělých, ale i dětí. Musíme se však s nimi v určité míře vyrovnat, mnohdy mají vliv na další život, u dítěte na

jeho další vývoj. Překonávání náročných situací přispívá ke zdravému vývoji osobnosti, k vývoji jeho názorů a postojů, jedinec se tyto situace učí zvládat a volí různé strategie k jejich zvládnutí. Nebezpečí pro duševní zdraví nastává v okamžiku, kdy je intenzita obtížné situace velmi silná nebo dochází ke kumulaci takových situací.

Němcová (2015) uvádí, že každý člověk potřebuje ke svému životu základní sociální potřeby. Nejedná se o potřeby fyziologické, jako jsou spánek, jídlo, světlo a další, jedná se o „potřeby integrující lidského jedince do společností“. Jejich nedostatek je způsoben právě traumatickými událostmi. (s. 74)

Podle Němcové (2015) se jedná o tyto sociální aspekty, které potřebuje každé dítě ke svému zdravému vývoji, nedostatek každé z nich způsobuje specifické potíže:

- potřeba místa, teritoria
- potřeba bezpečí
- potřeba podnětu, péče a výživy
- potřeba podpory
- potřeba limitu

Potřeba místa, teritoria

patří k nejdůležitějším sociálním potřebám, vzniká již v době před narozením, kdy plod vnímá tělo matky a spojení s ní. Po narození má své místo u matky, svou postýlku, kočárek. Pokud se ale často mění, vlivem např. stěhování, cestování, stává se to často základem budoucí přecitlivělosti a úzkostnosti. S přibývajícím věkem je potřeba místa rozvíjena do potřeby vlastnit věci, např. hrneček, oblečení, hračky, pracovní stůl. U dětí, které prožily trauma, je sounáležitost k místu a k věcem velice důležitá a pomáhá jim jejich stav stabilizovat. Mezi nejčastější projevy deficitu potřeby místa patří agrese při jeho narušení, dítě má strach, že nikam nepatří, hledá svůj domov ve fantazii, mimo běžnou realitu, nebo naopak nerespektují místo ostatních.

Potřeba bezpečí

je patrná u každého jedince už od těhotenství. Rodinné prostředí by mělo být pro dítě to nejbezpečnější, s přibývajícím věkem by se mělo dítě cítit bezpečně v mateřské škole,

v základní škole, v kroužcích, poté i v zaměstnání. Děti, jež během svého vývoje nezažily dostatek bezpečí, jsou agresivní, mají neklidné chování, nebo naopak jsou „neviditelné“, nečitelné, bez výrazného projevu, úzkostné. Ujistění dítěti můžeme poskytnout i formou pochvaly, fungujících pravidel, říkáním věcí dopředu a upozorňováním na změny.

Potřeba podnětu, péče a výživy

vzniká opět již v těhotenství a hlavní část v prvním roce dítěte, spočívá zejména v podávání potravy, ale také v předkládání emocí a informací. Traumatizované dítě je mnohdy zahrnováno přílišnou péčí, věcmi, pozorností, v tomto případě je pravda, že „příliš mnoho dobrého“ může zahltnit, přetížit nervový systém. Mezi projevy tohoto deficitu patří nesmyslné shromažďování jídla, tendence krást v touze po nasycení, závislost na přítomnosti dospělého nebo naopak pocit prázdnoty a nedostatku, který nelze zaplnit.

Potřeba podpory

je patrná již od narození, kdy rodiče dítě chovají, chválí. Děje se tak při krmení, při prvních kroužcích, velkou roli má otec, který se většinou projevuje méně úzkostně než matka, je impulzivnější, projevuje méně emocí. Dítě by mělo být podporováno v samostatnosti úměrně svému věku a vývojové úrovni a zralosti. Mezi projevy deficitu této potřeby patří neklid, neschopnost relaxovat, malá sebedůvěra, pocit nejistoty a poruchy rovnováhy.

Potřeba limitu

vzniká již v době těhotenství, limitem je děloha matky, která omezuje a zároveň chrání. Tento limit hledáme celý život. Můžeme použít také termín hranice. Pokud jsou hranice překročeny, nastává sankce. Děti, které zažily zneužívání nebo týrání, se musí znovu učit hledat optimální hranice a stanovit si je. Pro dítě může limit také znamenat, že končí něco špatného. Pokud nejsou hranice stanoveny láskyplným způsobem, může dojít k bezhraničnému chování dítěte k sobě i k druhým, k chování nerozlišujícím realitu a fantazii nebo k nezvládnutí své sexuality.

Pokud jsou u dítěte narušeny tyto sociální potřeby, může dojít k psychickému traumatu, ke vzniku strachu, stresu. Matoušek (2017) popisuje, že psychické trauma lze definovat

jako zážitek krajního ohrožení spojený s intenzivním strachem, se kterým se dítě nebo dospělý nedokáže v krátké době vyrovnat. Tato zkušenost pak má vliv na postoje a chování, a to krátkodobě i dlouhodobě.

3.1 Co je to stres a psychické trauma

Na první pohled se zdá, že tyto termíny jsou totožné, ale při bližším zkoumání zjistíme, že je mezi nimi velký rozdíl. Situace, kdy se člověk dostává do stresu, prožívá trauma, mohou negativně ovlivnit jeho psychické zdraví, u dítěte dokonce zdravý vývoj. Praško, Prašková (1996) uvádějí, že v běžném hovoru bývá jako stres označováno všechno, co nás přetěžuje, co je pro nás nepříjemné. Jedná se o reakci organismu na nadměrnou zátěž. Na druhou stranu je psychické trauma spojené s intenzivním strachem, se kterým se dítě nebo dospělý nedokáže vyrovnat. Trauma může způsobit vážné psychické reakce, např. deprese, posttraumatickou stresovou poruchu nebo jiné úzkostné poruchy. Hlavní rozdíl mezi stresem a psychickým traumatem spočívá tedy v jejich základní příčině. Zatímco stres je způsobem neobvyklými událostmi v běžném každodenním životě, psychické trauma vzniká působením extrémních a traumatických zážitků.

3.1.1 Stres

Termín stres v současné době přešel do obecného jazyka, je označením pro řadu problémů a nepříjemně pociťovaných událostí. Míní se tím cokoli, co způsobuje zátěž, obtíže. „Stres je reakce na problémy a starosti, kterým v životě čelíme. Mohou jej spustit pracovní záležitosti, jako například termíny a uzávěrky, finanční tíseň nebo těžká rodinná situace“ (Neil Nedley, 2007, s. 164).

Definice stresu

Slovo stres k nám proniklo z anglosaského „stres“, pochází z latinského slova stringo, stringere, strinxi, strinctum, což znamená utahovati, stahovati. „Být ve stresu“ můžeme chápat jako „být v tísní, pod tlakem“. Tematikou stresu se zabývala spousta autorů, psychologů, proto existuje mnoho definic stresu, které se snaží tento pojem vymezit. „Stres může být sám o sobě způsoben mnoha faktory, jako je strach, odpor, žárlivost,

úzkost a tak podobně“ (Ann Gadd, 2007, s. 29). Stres tedy můžeme chápat jako narušení psychické rovnováhy člověka, jenž vnímá svou situaci jako ohrožující, není schopný se se situací vyrovnat.

Praško, Prašková (1996) uvádějí, že pod slovem stres rozumíme reakci organismu na nadměrnou zátěž, nelze však říct, že by byl stres jenom škodlivý. Ovšem určitá míra stresu je potřebná, bez ní by nebylo v životě dostatek podnětů k překonání překážek a řešení různých situací.

Rozlišujeme dva druhy stresu – **eustres** (příjemný stres) a **distres** (negativní stres).

Dle Praško, Prašková (1996):

Eustres je spojen např. s překonáváním překážek, s příjemným očekáváním je tedy všude tam, kde situaci máme pod dobrou kontrolou. Distres se objeví tam, kde věci přestáváme zvládat, cítíme se přetíženi, ztrácíme jistotu a nadhled. Škodlivým se pak stává překročení určité individuální hranice v tom, jak silný stres člověk prožívá a jak často. (s. 12)

3.1.2 Sociální zdatnost – psychická odolnost

Každý člověk se životními problémy, které vyvstanou, se vyrovnává různě. Někteří podléhají panice, pesimismu, zatímco druzí jsou v těchto situacích odolní. (Praško, Prašková, 1996) říkají, že sociální zdatnost je soubor dovedností, které nám umožňují sdělit druhým, jak se cítíme, co prožíváme, co od nich potřebujeme... jedná se o afiliativní sociální dovednosti jednotlivého člověka, můžeme je vidět v jeho schopnostech vyjádřit svoje záležitosti, vycházet se svými spolužáky, spolupracovníky. Na druhé straně mezi tyto dovednosti také patří schopnost vyslechnout druhého člověka, povzbudit ho. Ne každý má svoje sociální citění na takové úrovni, jak bychom si představovali, nedokáže je projevit, něco mu v tom brání, nebo tyto dovednosti nejsou vytvořeny.

„Na setkání s druhým člověkem můžeme nahlížet jako na třístupňový proces, který v každém stupni vyžaduje různý soubor dovedností.“ (Praško, Prašková, 1996, s. 13).

Existují tři stupně komunikace:

- a) Sociální percepce – jde o nalezení správného sociálního chování, o určení či nalezení vhodných osob, se kterými se daný člověk chce stýkat, kterým dokáže naslouchat a porozumí jim.

- b) Kognitivní rekonstrukce – tzv. zpracování – následuje poté, co jsme pochopili situaci, vše si ujasníme a připravíme se na to, co budeme říkat, kde, s kým a jakým způsobem.
- c) Exprese – po vnímání situace a vnitřním zpracování musíme dovednosti správným způsobem použít. Využíváme k tomu verbální i neverbální komunikace. Způsob, jakým se co říká, je stejně důležitý jako to, co se říká.

„Bez schopnosti vyjádřit své potřeby a zájmy jiným lidem bychom se pohroužili do pocitů osamělosti. Řada osob, které trpí úzkostí nebo depresí, však buď část těchto schopností ztratila, nebo se je nikdy pořádně nenaučila.“ (Praško, Prašková, 1996, s. 15)

Toto vše platí jak pro dospělé jedince, tak pro děti. Při tíživých životních situacích se dostávají do fáze, kdy nemají zájem o komunikaci, o styk s kamarády, nechtějí chodit do školy, aby se vyhnuli kontaktu s vrstevníky, často ze strachu, že se jim budou posmívat. Odmítají o daném problému hovořit, uzavřou se do sebe. Abychom u dítěte znovu probudili různé dovednosti z oblasti sociální zdatnosti, musíme s ním citlivě pracovat, aby v životě neztratilo radost a potěšení, aby dokázalo vyjádřit své pocity a vyrovnat se s tíživou životní situací.

3.1.3 Psychické trauma

„Psychické trauma lze definovat jako zážitek krajního ohrožení spojený s intenzivním strachem, se kterým se dítě nebo dospělý nedokáže v krátké době vyrovnat. Tato zkušenost pak má vliv na postoje a chování, a to krátkodobě i dlouhodobě.“ (Matoušek, 2017, s. 13) Děti jsou prožitými traumaty ovlivněny mnohem více než dospělí, protože se vyvíjejí a nejsou na životní problémy vůbec připraveny, jsou odkázány na dospělé, získávají znalosti a dovednosti, které budou potřebovat v dospělosti (Matoušek, 2017). Vlivem dnešní doby, kdy přibývá rozvodů, se děti často musí vyrovnávat s odchodem jednoho z rodičů, dalším zdrojem dětského traumatu může být válka, katastrofa, autonehoda, vážná nemoc jeho i blízkých, popřípadě smrt, nebo týrání či zneužívání. Zdrojem traumatizace mohou být také vrstevníci dítěte – šikana.

Trauma na dítě může působit bezprostředně po jeho prožití, později během dospívání, ale dokonce i v dospělosti nebo ve stáří.

Dle Matouška (2017) mezi obranné a vyrovnávací strategie patří:

- zamrznutí – nechuť ke kontaktu s lidmi, stažení do sebe, snaha izolovat se
- popírání – dítě popírá závažnost situace, snaží se ji minimalizovat
- únik do fantazijního světa – náhradním světem může být pro dítě film, kniha, sociální sítě
- snaha vyhýbat se podobným situacím, které vedly k traumatu
- regrese – dítě ztrácí dovednosti, které umělo, vrací se do předchozích vývojových stádií
- pocit zahanbení, studu – pocit, že si dítě vše zasloužilo
- nízké sebehodnocení – pocit méněcennosti
- sebepoškozování – tím si dítě snižuje vnitřní napětí, agresi obrací vůči sobě
- sebevražedné pokusy a sebevraždy – může být voláním o pomoc, mnohdy únikem z nesnesitelné situace
- snaha zmírnit situaci drogami, alkoholem, zvýšeným příjmem jídla
- rituály týkající se hygieny, jídla a chování v neznámém prostředí
- preference známého prostředí
- absolutní poslušnost vůči dospělým – chce předcházet trestání za neuposlechnutí příkazu
- snaha opustit stresující prostředí – útěky z domova
- fantazie o pomstě
- agresivní odreagování tenze na jiné osobě
- nejistá vazba na pečující osobu či jejího partnera
- přimknutí k náboženské víře
- spontánní zvýšení fyzické aktivity

Je důležité si uvědomit, že každé dítě, či dospělý je jedinečný a potřebuje při zvládnání traumatu jiné strategie. Důležitá je pomoc blízkého člověka, rodiny, učitele, možnost sdílet své pocity a myšlenky s někým důvěryhodným, komu věříme, pomůže zdravý životní styl, terapie, relaxace a různé techniky na překonání následků traumatu a posílení sebevědomí a sebeúcty. Podle Emera (2024) má všímavý citlivý dospělý rodič, učitel, který má důvěru u dítěte, dobré šance na to zachytit projevy zhoršujícího se stavu dříve,

než se zvrhne v chronickou traumatizaci. Musí ale věřit svému pocitu, umět se v situaci zorientovat, umět získat ke spolupráci ostatní důležité dospělé, zajistit dítěti první pomoc a bez dlouhého otálení vyhledat odborníka, který zajistí léčení hlubokých duševních ran. Ani poté, co dítě převezme do péče odborník, nepřestane být naším žákem. I dítě léčené psychiatrem přece chodí do naší školy.

3.1.4 Vznik krize

V každém lidském životě bychom našli mnoho náročných situací, se kterými se musíme vyrovnávat. „Bez krize není růstu, vývoje, změny. Je něčím, co nás posiluje i ohrožuje zároveň. Náročné a krizové situace nás učí novým postupům, nutí nás rychle se rozhodovat, tvořit, riskovat, ztrácet a získávat.“ (Meritum, Pedagogická intervence u žáků ZŠ, Krajčová, L., 2010, s. 109)

Co se dospělému, učiteli nemusí zdát kritické, dítě to tak hodnotí a je třeba mu v tom pomoci, poskytnout podporu, naslouchat a porozumět.

Vyvrcholením stresové situace je vznik krize. Vzniká tehdy, kdy je ohrožení vzniklou situací natolik velké, že si s ní jedinec neví rady, dotyčného ohrožuje a obvyklé strategie používané v běžné zátěži nepomáhají. Právě neočekávané krize jsou ty nejhorší. Krizi jako proces můžeme dle Švamberk Šauerové (2023) rozdělit do tří základních fází:

- Iniciální – moment, který krizi následně vyvolává, můžeme hovořit o fázi šoku, typické pro tuto fázi bývá popírání nastalé situace, přehlížení daného faktu. Při působení životních změn může být nástup krize také pozvolný.
- Při druhé fázi je velice důležité, aby se dotyčnému dítěti dostalo primární péče – pomoc učitele, školního psychologa.
- V závěrečné fázi – integrační – dochází ke zpracování obtíží.

Při řešení krizových situací je potřeba rozeznat různou míru citlivosti každého jedince ke krizové situaci, která je ovlivněna vnitřními i vnějšími faktory.

Vnitřní faktory – patří sem míra tolerance vůči stresu, v němž se dítě v době krize nachází, jak dokáže nové situaci porozumět.

Vnější faktory – tvoří situace samotná, zda se jedná o dlouhodobou zátěž, o opakovanou či ojedinělou. Patří sem i vliv sociálního prostředí, výchovy, situace v rodině.

Je velice důležité si všímat projevů dítěte, nemusí být hned zpočátku patrné, může se jednat pouze o drobné odchylky od běžného projevu, jsou to první projevy volání o pomoc. Později může být projev natolik velký, že si ho nelze nevšimnout. Podobně jako Matoušek (2017), uvádí Švamberk Šauerová (2023) tři základní strategie obrany organismu:

- útok, agresivní chování
- útek, rezignace
- ochromení, apatie

Dítě v krizi potřebuje mít pocit bezpečí, že se může někomu svěřit. Toto nenastane hned, je to dlouhodobá záležitost, než si uvědomí, že chce pomoc přijmout, otevře se po určité době. Je nutné mu naslouchat a nebagatelizovat jeho pocity a starosti. „První pomoc při řešení krize se opírá o empatii, trpělivost, otevřenost, upřímnost, opravdovost a akceptaci druhého.“ (Švamberk Šauerová, 2023)

4 TYPY NÁROČNÝCH SITUČÍ

Náročné situace pro dítě mohou vznikat v různém prostředí, vycházejí z rodiny, dítě se s nimi setká ve škole, při trávení volného času. Tyto situace mohou dítěti způsobit stres, úzkost, smutek, zmatek a mohou mít dlouhodobé dopady na jeho psychické i fyzické zdraví.

Jedná se o tyto nejčastější situace:

- Rozvrat, rozvod rodiny
- Násilí v rodině
- Zneužívání dítěte
- Nemoc v rodině
- Ztráta blízkého člověka – v rodině, ve škole
- Stěhování
- Šikana

Jelikož je výčet všech stresorů, které děti ovlivňují, velký, ve své diplomové práci budu pracovat jen s některými z nich.

4.1 Ztráta – úmrtí blízkého člověka

Smrt je nevyhnutelná a nepříjemná realita života, připomíná nám, že život je krátký a cenný. Téma dítěte a smrti ve škole není moc obvyklé, známé, nevěnuje se mu dostatek pozornosti, mnohdy na tyto citlivé situace nejsou učitelé dostatečně připraveni. Dítě se se smrtí může setkat v rodině (úmrtí prarodiče, rodiče, sourozence), ale i ve školním prostředí (úmrtí spolužáka, pedagogického pracovníka)

4.1.1 Smrt v rodině – reakce dítěte na úmrtí blízkého člověka

Odloučení dítěte od blízké osoby – matka, otec, sourozenec, prarodiče – dítě těžce nese. Do tří let se učí důvěřovat cizím lidem, rozlišuje osoby, učí se jistotě a bezpečí. Až kolem sedmého roku dítě vnímá smrt jako konečný trvalý fakt.

Smrt blízké osoby má silný vliv, dítě si ztrátu uvědomuje, ale není natolik vyžralé, aby se s touto ztrátou vyrovnalo. Svoboda, Němcová (2015) uvádějí dva způsoby, jak děti prožívají dobu po úmrtí důležité osoby ze svého okolí:

- Pro dítě je natolik obtížné se se ztrátou vyrovnat, že se snaží vztah nějakým způsobem zachovat, schovává si na památku věci po této osobě, má neustále pocit, že tady stále je, že jen někam odešla a zase se vrátí. Plynutím času na ně pak znovu dopadá ztráta této osoby, přichází nové uvědomění celé situace a přichází nové uvědomění souvislostí.
- Dítě se cítí natolik nešťastné a zdrcené, že se snaží vyhnout jakýmkoli vzpomínkám, vyhýbá se věcem a situacím, které by jim připomínaly danou osobu, mají strach i o ostatní, že by se jim mohlo stát něco podobného. Dítě se stahuje do ústraní. Pokud tento stav trvá dlouho, je třeba odborného dohledu. Postupem času silné emoce ustupují a jsou nahrazeny otupělým smutkem a podrážděním, doprovázené agresí.

„Důležité je rozlišovat u dětí mezi zármutkem ze ztráty, protražovaným patologickým smutkem (depresí) a posttraumatickou stresovou poruchou.“ (Matoušek, 2017, s. 48)

Zármutek je přirozenou reakcí na ztrátu blízkého člověka. Dítě se může věnovat činnostem, které dříve dělalo, vztahy k blízkým lidem jsou nezměněné. Deprese u dětí je generalizovaný smutek, zasahuje většinu sfér dítěte, brání mu vykonávat své zájmy, koníčky, odmítá komunikovat s vrstevníky i s dospělými. Trama je reakce na prožitou situaci, která se postupně může vyvinout do posttraumatické stresové poruchy. Ta musí být vždy řešena odborníkem.

Dle Matouška (2017) můžeme období ztráty a zármutku u dětí rozdělit do několika etap. Kritickým sdělením je informace o úmrtí blízkého člověka, pohřeb, období po pohřbu, truchlení.

Informací o úmrtí by dítěti měl sdělit některý blízký člen rodiny. Reakce dětí jsou různé. Očekávanou reakcí je pláč. Přicházejí také otázky, zda také samo zemře, zda se daná osoba vrátí. Je třeba sledovat zdravotní stav dítěte, zda se neobjevuje zvracení, průjem, třes, zda dítě jí, má chuť k jídlu, v případě uvedených obtíží je třeba vyhledat dětského lékaře či psychologa. Dítě by mělo mít zachovaný svůj režim. Dospělí by se neměli bát o zemřelém člověku mluvit, dítěti můžeme ponechat také klid a chvíle samoty. Po několika dnech by dítě mělo začít dělat všechny své obvyklé činnosti, začít chodit do školy. Nemělo by se stát, že dítě bude naopak podporovat truchlícího dospělého, nebo že dítě bude náhradou za zemřelého.

Pohřeb či účast dítěte na pohřbu je velice diskutovanou otázkou. Odborníci i laici se přou o to, jestli se dítě má pohřbu zúčastnit. Dospělí mají tendenci dítě chránit a odmítají jejich přítomnost na pohřbu. Toho by se ale mohlo zúčastnit každé dítě, nesmí ovšem zůstat samo, bez komunikace a přítomnosti dospělého. Pokud dítěti dospělí neumožní účast na pohřbu, je vhodné volit jiné adekvátní rozloučení se zemřelým, např. vzpomínkový rituál, prohlížení fotografií, povídání příběhů atd. Rozloučení se zemřelým je přirozenou a důležitou součástí truchlení, jedná se o množství emocí, které prožívá každý člověk, každé dítě po svém.

Období po pohřbu je pro dítě obdobím, kdy se učí žít v nové realitě. Mnohé děti pak musí žít s novým partnerem ovdovělého rodiče, s nevlastními sourozenci, nebo jen bez

babičky či dědečka. Dospělí by měli respektovat vzpomínky dítěte a nenutit je, aby zapomnělo.

Truchlení je přirozená reakce na ztrátu a smutek. U různých dětí bývá různě dlouhé. (Matějček, Dytrich (2002) uvádějí 4 fáze truchlení:

- šok neboli ohromení, kdy si dítě uvědomí, že se určitý člověk už neobjevuje
- protest, který nastupuje jako obranná reakce, snaha, aby se věci vrátily „do starých kolejí“
- beznaděj či zoufalství, když protest nefunguje, uvědomění si, že ztráta je definitivní
- proces vyrovnávání, uklidňování, smíření a hledání nových východisek.

„Truchlení nemá svá vlastní stadia a neplatí, že by bylo možné určit nějakou všemi uznávanou dobu, po kterou se má truchlit.“ (Kaňák, 1/2024, s. 11). Každý zármutek prožívá jinak a různě dlouho. A navíc ne všichni truchlící prožívají silné emoce. Dále se nedá říct, že je nutné zapomenout, nebo že by člověk nemohl smutnit, vzpomínat a zabývat se tím, co by mu v jaké situaci asi zemřelý řekl. (Kaňák, 1/2024)

Zásadou je, že dítě by mělo být o všem neblahém, co se děje v rodině, informované včas a mělo by mít dostatek času na to, aby svůj smutek mohlo prožít. Na otázky dítěte se má odpovídat šetrně, ale pravdivě, účast na pohřbu nebo návštěvy hřbitova by měly být samozřejmostí. Dítě se nemá jen utěšovat, ale vést k tomu, aby se věnovalo dále škole, vzdělávání, koníčkům, protože „život jde dál“.

Podpora truchlícího dítěte ve škole

Dle Plaché (2021) dítě potřebuje určitou krizovou intervenci, nemusí jít jen o odbornou pomoc, může ji zastávat i např. učitel, vychovatel, výchovný poradce, tedy člověk, který dokáže „naslouchat“, vyjadřovat empatii, dopřát prostor pro odeznění emocí, ke zmírnění prožívání krize přispívá, pokud se může člověk vyprávět, vyplakat, aniž je přehnaně chlácholen“ (Plachá, 2021, s. 28). Důležité je, aby dítě ve svém prožívání a smutku nebylo samo. I spolužáci mohou být nenadálou situací zaskočeni, proto je třeba

intervenci směřovat na celou třídu a děti na toto připravit. Ne každé truchlící dítě hned přijme nabízenou pomoc spolužáka, učitele, ale musí vědět, že učitelé i dětský kolektiv jsou informovaní a připravení mu pomoci. Děti se teprve musí učit vyjádřit svoji účast i pomoc truchlícímu spolužákovi. Je vhodné nejdříve hovořit s dítětem, které zažilo těžkou situaci, dále mluvit se třídou bez tohoto dítěte a domluvit se na určité strategii dalšího postupu zajištění opory, zapojení do dalšího dění třídy. Podpůrné okolí může výrazně podpořit dětské truchlící v dobrém zvládnutí situace.

4.1.2 Smrt ve školním kolektivu

Úmrtí člena školní komunity je velmi náročná situace. Členové kolektivu, třídy prožívají ztrátu spolužáka, učitele, pracovníka školy podobně jako členové rodiny. Nejdůležitější roli bude hrát třídní učitel, neboť ten tráví se třídou nejvíce času, dětem nejlépe rozumí. Od něho přichází primární pomoc.

I učitelům chybí koncept, jak v takových situacích vystupovat, jak k takovým událostem přistupovat. Mnohdy úmrtí přichází náhle a zastihne všechny zúčastněné nepřipravené. A učitel pak hledá způsoby, jak mluvit, jak vysvětlit situaci, jak se chovat, jakou pomoc je schopen nabídnout. Veškerá komunikace s dětmi, s kolegy, s rodiči je náročná, smutná, ale je nutná. Dle Plaché (2021) připadá zásadní role ve zvládnutí této situace vedení, které by mělo vypracovat krizový plán s krizovým týmem a řešit první úkoly:

- kdo bude žáky informovat
- kde a jak by měla komunikace o této události probíhat
- jak budou děti reagovat
- kdo může pomoci

Třídní učitel, který má k žákům nejbližší, by měl mít na paměti, že každý přijímá i prožívá smutek jinak. I on sám se musí vyrovnávat se svým smutkem, hledá informace v odborné literatuře, u odborníků.

Dle Špinkové, Mlynárikové (2021):

Jak spolupracovat se třídou v případě úmrtí ve škole:

- Zprávu sdělte bez odkladu, citlivě a jasně. Zamezte tak fámám a nejrůznějším nejistotám. Pokud je to možné a cítíte to jako podporu, přizvěte si k vedení hodiny kolegu ze školního poradenského pracoviště (školní psycholog, školní speciální pedagog, výchovný poradce, metodik prevence).
- Dejte studentům dostatečný prostor k diskusi, aby řekli, co vědí oni, aby se mohli doptat na to, co je zajímavé, aby sdíleli podobné zkušenosti. V odpovědích buďte empatičtí a otevření.
- Mluvte se studenty srozumitelně, výstižně, co nejvíc otevřeně a citlivě, ale bez eufemismů. Sdělujte třídě jen jasné fakta, ne domněnky a spekulace.
- V případě smrti sebevraždou je třeba pokusit se zabránit glorifikaci zemřelého, ujistit studenty, že nikdo nenese vinu za jeho čin, že to bylo jeho rozhodnutí, ale že zároveň existuje mnoho jiných možných řešení podobné situace.
- Nevyhýbejte se otázkám studentů, na všechny se snažte odpovědět, když odpověď neznáte, řekněte to.
- Akceptujte to, že každý může svůj smutek projevat jinak.
- Hleďte společně v diskusi to, co bude dál. Ptejte se, co studenti z nabízených inspirací chtějí společně udělat, jak se loučit a jak vzpomínat.
- Domluvte se na závěr hodiny na jedné nebo dvou aktivitách, které v nejbližší době uskutečníte, malý rituál provedte už při první hodině (květina na okno, rozsvícená svíčka, napsaná poděkování, vzpomínky apod.).
- Sledujte situaci i s větším časovým odstupem. Zvažte možnost podpory zpracování zármutku zvenčí (poradny, agentury) – nabízejí to jak pedagogům, tak třídám studentů.
- Podporujte otevřenou komunikaci, sdílení, důvěru v život, naději.
- Nezapomeňte na výročí (narozeniny, měsíc, nebo rok od úmrtí...).
- Po nějaké době zvažte společně se třídou i školou akci na památku zemřelého – instalování lavičky se vzpomínkovou cedulkou v zahradě nebo krajině, zasazení stromu, každoroční vzpomínkový rituál, memoriál, výlet....
- Nezapomínejte na rodinu zemřelého, i ji přizvěte ke vzpomínkám, zpravidla je pro ni podporující vědět, že nevzpomíná jen ona. (s. 17, 18)

Tyto uvedené návodní informace lze s mírnými obměnami užít u dětí různého věku, různého stupně vzdělávání.

Při rozhovoru s dítětem musíme mít na paměti, že jeho reakce mohou být různé. Mohou také přijít ze strany dítěte otázky, budou tomu chtít více porozumět. Pokud se jedná

o smrt spolužáka, „v dětech smrt jejich vrstevníka probouzí strach z jejich vlastní smrtelnosti.“ (Plachá, 2021, s. 48-49)

4.1.3 Učitelova intervence v situacích smrti v rodině nebo ve škole

Učitelova intervence začíná **informací o úmrtí v rodině či ve školním prostředí**. Každá situace je specifická, žádá si jiné řešení, postupy. Vždy jde o to správně dítě pochopit a porozumět jeho chování. Informace o úmrtí se učitel může dozvědět dříve jak dítě, je informovaný přímo, nebo se k němu informace dostává zprostředkovaně. V tom případě je důležité, aby si učitel zprávu ověřil, popřípadě navázal kontakt s rodinou a dále s ní spolupracoval, aby nedocházelo ke zkreslování situace a k dohadům. Sdělení informace třídě by mělo být otevřené, přímé a věcné. Reakce žáků mohou být různé. V této situaci je vhodné využít diskuzi, jako „společné sdílení svých postřehů, vlastních zkušeností či pocitů a obav, pomáhá dětem uvolnit napětí, zaujmout postoj, se zprávou se nějak vyrovnat.“ (Plachá, 2021, s. 68-69). V této diskuzi by mělo být také poučení o tom, jak se k danému žákovi chovat. Je možné využít i výtvarné či písemné rozloučení, sdílení pocitů spolužáků, v žádném případě nebrat úmrtí jako senzaci. V případě úmrtí ve školním prostředí je dobré umožnit žákům účast na vytvoření pietního místa. Dle Plaché (2021) je dalším důležitým momentem učitelovy intervence **období kolem pohřbu**. Je na vůli učitele, zda se jako zástupce školy pohřbu zúčastní či ne, nebo se rozhodne pro písemné vyjádření soustrasti. Na té se mohou účastnit i žáci. Třetím důležitým bodem intervence je **návrat do školního prostředí** (Plachá, 2021). Období po pohřbu je pro dítě obdobím, kdy se učí žít s novou realitou. Na rozdíl od rodiny je pro něj škola životem, kde ke změně nedošlo, a může být místem, kde zapomene na trápení, kterým doma prochází. Většinou se dítě vrací do školy po pohřbu, kdy se tato doba bere jako zakončení určité etapy. Návrat do školy je návratem k pravidelnosti a určitému režimu. Je třeba, aby učitel přistupoval ke každému takovému dítěti individuálně a věděl, na co dítě připravit, jak ho v čem podpořit. Existují různé názory, jak s dítětem dále jednat, jestli po projevení účasti „jít dál“, nebo mu poskytovat různé úlevy. Ty jsou pochopitelné, neboť dítě může být unavené, cítí se osaměle, je zahlceno svým smutkem. Je třeba, aby byla zachována pravidla školy, ale je nutné dítě zapojit do různých činností a začlenit ho do běžných her.

V životě člověka jsou okamžiky, na které se nedá žádným způsobem připravit, příkladem je smrt v jakékoli podobě. Úmrtí týkající se školy – samotného žáka, rodinného příslušníka či učitele – je velmi náročná situace, na kterou se dá v rámci postupu připravit pomocí krizového plánu školy. Prostudovala jsem velké množství krizových plánů základních škol, ovšem nikde není zmínka o krizovém plánu při úmrtí. Na toto téma neexistuje ani žádné nařízení MŠMT. Po prostudování dostupných materiálů jsem se seznámila s Krizovým plánem pro školy, který vypracovala **Poradna Vigvam**. Je dobrou pomůckou pro školy, zejména pro učitele, jak se v takové situaci chovat, co dělat, jak postupovat.

Myslím si, že v případě, že se taková situace na škole vyskytne, je tento krizový plán velkou pomůckou. I když je více zaměřený na událost přímo se týkající školy, lze ho využít i v případě úmrtí žákovy blízké osoby. (Tento krizový plán je uveden v příloze č. 1)

Jednotlivé body se musí přizpůsobit individuálním potřebám, věku dítěte, jiná sdělení budou pro žáky 1. stupně, 2. stupně, jiná pro středoškoláky.

Na závěr této podkapitoly můžeme shrnout jak postupovat při událostech, vztahujících se ke smrti:

- mít vypracovaný plán, co dělat v případě úmrtí, které se týká někoho ze školy
- mít zmapované kontakty na pomáhající a podporující instituce (příloha č. 2)
- domluvit obsah a formu oznámení
- domluvit si míru podpory a člověka, který ji bude hlavně poskytovat
- stanovit podobu a dobu poskytovaných úlev
- mít pochopení pro nezvládnání povinností zhoršení pozornosti a prospěchu

4.1.4 Výchova vztahující se ke smrti ve výuce

Tato výchova nemá cíl zbavit žáky strachu ze smrti, či je zbavit bolesti ze smrti někoho blízkého, ale připravit je na život, diskutovat o smyslu života, co následuje po životě, učí je toleranci a správnému chování vůči druhým lidem, povzbuzuje jejich všestranný vývoj. Dle (Plaché, 2021) by se výchova vztahující se ke smrti mohla odehrávat ve třech okruzích:

- smrt vztahující se ke kultuře – smrt se objevuje v knihách, filmech, v celé kulturní sféře
- jako prevence násilného a sebevražedného chování – rozvoj prosociálního chování, zvládnání emocí, řešení konfliktů
- diskuze o přirozeném umírání proti násilí a brutalitě ve filmech či PC hrách

Tato výchova by měla probíhat na obou stupních základní školy i na školách středních, témata vztahující se ke smrti mohou být řazena do různých předmětů. Není dobře čekat, „až se něco stane“, ale je dobré preventivně se těchto témat dotýkat, mluvit o smrti, pokud se vyskytne.

Téma smrti jsou smysluplná a měla by se zařazovat do výuky. Jde o společensky tabuizované téma, jímž se učitelé nezabývají, ale nevyhýbají se mu. Na straně pedagogů jsou jisté bariéry, např. obavy z reakcí citlivějších dětí, z negativních reakcí rodičů. Jelikož se učitelé se situací úmrtí setkávají zřídka, školy nemají připravený postup, učitelé většinou řeší případy na základě vlastních zkušeností a empatie, či intuitivně. Téma smrti by se mohlo zařazovat do výuky tak, aby se děti naučily vnímat smrt jako přirozenou součást výuky, téma by se mohlo objevovat v různých předmětech, přínosné by byly různé besedy, návštěvy zařízení, kde by se děti mohly setkat s umírajícími.

Závěrem lze říci, že tématu umírání, smrti a smrtelnosti je třeba se věnovat, je to téma důležité, v současné době dosti opomíjené.

4.2 Náročná situace dítěte v rodině

Rodinu označujeme jako soužití jedné nebo více generací. Je to místo, které v nás evokuje pocit bezpečí, klidu, pohody, lásky. Platí zde emoční i ekonomická podpora. Tak tomu ale je pouze ve funkční rodině, optimálně fungující, která je v bezpečném zázemí jak pro partnery, tak pro děti. I v těchto rodinách se členové setkávají s různými překážkami každodenního života, ale i se závažnými životními událostmi. Je jen na schopnosti každého člověka, jak se s těmito situacemi vyrovnat a překonat je. Dnešní moderní život, zaměřený na výkon, náročný na čas, životní styl, porovnávání se s druhými, přináší řadu

nespokojeností a frustrací. Dle Praška, Praškové (1996) mezi nejčastěji udávané důvody stresu v rodinném prostředí patří:

- ekonomické starosti
- vzájemná soutěž, kdo více pracuje, kdo se více stará
- neschopnost dohodnout se na čemkoli
- nevěra jednoho z partnerů
- nejasnost v rolích
- přenášení negativních emocí z jiných situací, např. z práce
- nemoc rodinného příslušníka
- boj o vzájemnou nezávislost
- ztráta smyslu života
- rozvod

4.2.1 Rozvod

Rozvod nebo rozluka rodičů představují pro dítě také ztrátu, i když jinou, nežli je úmrtí. Skutečné rozdíly jsou ovšem velké. Období rozvodu, jeho příchod, příprava, je naplněna prožitky negativními – frustracemi ze ztráty jistoty, přízní i nepřízní vůči otci i matce, reakcemi na výčitky a vzájemné obviňování, zvraty v chování všech zúčastněných. Rozdíl je také v tom, že smrt je definitivní, nezvratná, mrtvý člověk se již nevrátí, kdežto rodič po rozvodu odchází jen částečně, podmíněně, dále existuje, přichází, odchází, do výchovy více či méně zasahuje. Zemřelý rodič je přítomný jen imaginárně, ve vzpomínkách, někdy až v idealizované podobě, vše špatné je většinou odsunuto, zapomenuto. Oproti tomu vztah k rozvedenému rodiči vyvolá pocity kladné i záporné, není zde snaha pro jeho idealizaci. Na nepřítomném rodiči jsou neustále shledávány chyby, vina se svádí na něho, dítě je plně ovlivňováno druhým rodičem. Může přijít také reakce na případného nového partnera rozvedeného nebo ovdovělého partnera. (Matějček, Dytrych, 2002)

Je to složitý akt ukončení vztahu, na který se můžeme dívat z mnoha aspektů – právního, sociálního, etického, emočního a psychologického. Jedná se o období naplněné stresem, hádkami, obavami, výčitkami. Rozvod je velice náročný jak pro účastníky rozvodu, děti, ale i pro širší rodinu.

Podle Matějčka a Dytrycha (2002) můžeme hovořit o třech stádiích rozvodu:

- manželský (rodinný) nesoulad – vzniká z rozporů, kdy manželé nejsou schopni najít kompromisy a rozpory řešit, bývá poměrně běžný, v některých případech přerůstá v rozvrat
- manželský (rodinný) rozvrat – v tomto stadiu mohou být narušeny některé rodinné funkce, např. ekonomické, výchovné, emoční
- rozvod – je krajním řešením, právním ukončením manželského svazku

Stejná stadia bychom mohli uvést u vztahu dvou lidí, žijících v nelegalizovaném svazku, jen s chybějícím rozvodem, konečné důsledky tohoto rozchodu jsou stejné.

Rodiče, kteří se rozhodnou přistoupit k rozvodu, čeká řada změn, rozhodnutí, z nichž nejdůležitějším je rozhodování ohledně dětí. Rodinným rozvratem a rozvodem je výrazně ohrožen zdravý vývoj osobnosti dítěte, které rozvrat v manželství rodičů prožívá. „Jak ukázaly četné výzkumy, neexistuje věk, ve kterém by dítě rodinným rozvratem netrpělo. Jde pouze o to, že reakce dítěte v určitých obdobích vývoje jeho osobnosti je různá podle věku a také pohlaví.“ (Matějček, Dytrych, 2002)

V dnešní době se podle různých statistik rozvádí každé druhé manželství. Rodiče jsou natolik pohlceni svými starostmi, že si mnohdy neuvědomují, jak se změna v rodině a ve vztazích dotýká jejich dítěte. Diví se, že děti zlobí, jsou s nimi problémy. Každé dítě je jiné, a tak i reakce na rozvod rodičů mohou být u každého dítěte jiné. Záleží na věku dítěte, pohlaví, na jeho temperamentu, povaze a schopnosti vypořádat se s překážkami. Většinou je zhoršené chování, zlobení, zhoršený prospěch určitým obranným mechanismem, kterým se snaží na sebe dítě upozornit jak rodiče, tak učitele ve škole. Dítě, které mělo doposud výborný prospěch, začne dostávat špatné známky. Začne negovat vše, co se mu řekne, neposlouchá, neudělá to, co má, je mu všechno jedno, používá sprostá slova. Dostává tak ze sebe negativní emoce, které se v něm hromadí, často ani neví, co slova znamenají. Špatná školní výkonnost je spojená s trvalým stresem dítěte, s napětím a úzkostí. To vede ke zhoršení koncentrace, únavě, nepozornosti. Výrazné jsou také v tomto smyslu rozdíly mezi chlapci a dívkami. U chlapců se projevuje často agresivní chování, jako dlouhodobé působení frustrace, u dívek vše probíhá méně nápadně, jsou více stažené do sebe, jejich chování většinou není tak nekonformní jako u

chlapců. Toto chování může trvat i po rozvodu, ve fázi zvykání si na nový styl života v rodině či v budování dalšího vztahu jednoho z rodičů. Matějček a Dytrych (2002) uvádějí, že se rodinné klima ustálí do šesti let od rozvodu, někdy psychické vyrovnávání trvá i déle. Průvodním projevem stresu dětí bývají psychosomatické problémy, mezi něž patří bolesti hlavy, břicha, poruchy spánku, kožní vyrážky, u chlapců to může být přemíra aktivity, stávají se nevladatelnými, neposlouchají. Dívky mohou mít poruchy příjmu potravy, které mohou vyústit až v anorexii či bulimii. Dítě prožívá krizi, a i když se navenek jeho obranné mechanismy neprojevují extrémně, je nutné se nad nimi zamýšlet. Můžeme mít pro jejich chování pochopení, ale také musíme vyjadřovat nesouhlas s některým projevem chování, např. s agresí. Dítě by si mělo být vědomo, jaké důsledky takové chování může mít. Pokud se agrese opakuje, musíme rodiče pozvat do školy, seznámit je se situací a doporučit navštívit školské poradenské zařízení, při stupňování takového chování informovat OSPOD. Agrese se nemusí projevovat jen ve vztahu k ostatním lidem, ale také k věcem, dochází k rozbíjení věcí, trhání sešitů, poškozování předmětů spolužáků atd. Může se také projevovat agrese verbální. Nesmí být také přehlíženo jakékoli sebepoškozování, kdy je nutné hovořit o vyhledání odborné péče pro dítě. (Čapek, Navarová & Ženatová, 2017)

Na druhou stranu ale může porozvodová situace na děti působit pozitivně v tom smyslu, že před rozvodem byla situace v rodině problematická, rodina byla nefunkční, rozvod se tak stal pro děti úlevou.

Samostatnou kapitolou je v současné době probírané téma porozvodové situace, v níž se dítě nachází, a to střídavá péče. Je to téma velice diskutabilní. Má mnoho příznivců, ale i odpůrců. Dítě sice neztrácí žádného z rodičů, má u sebe neustále ženský, ale i mužský vzor, ale může být traumatizované neustálými změnami při stěhování od matky k otci, neví „čí je“, kde má vlastně svůj domov. Střídání musí probíhat v pravidelných intervalech, přihlíží se k větu dítěte, jeho potřebám, povaze a osobnosti. Důležitou podmínkou je, aby dítě nestřídalo školu, okruh svých kamarádů, aby mohlo pokračovat ve svých zájmových aktivitách jak u matky, tak u otce.

4.2.2 Učitelova intervence při rozvodu rodičů a v porozvodové době

Vzhledem k tomu, že rozvod je dnes téměř „běžná“ záležitost, každý učitel se s tímto jevem setkává dnes a denně, ve třídě se nachází několik dětí z rozvedených rodin, kdy vyrůstají buď s jedním rodičem, nebo žijí ve střídavé péči.

Učitelé mohou hrát důležitou roli při podpoře těchto dětí. Neexistuje žádný manuál, jak se k těmto dětem chovat, jak k nim přistupovat, jakou podporu jim dávat. Vycházejí tedy ze svých zkušeností, schopností a kompetencí. Dostávají se tak do „nestandardních školních situací“.

Dle Lazarové (2005) učitelé hrají roli pomocníka při řešení osobních problémů žáka, nutná je ale také kontrola, která je nezbytná jako „prostředek k limitování chování členů v rámci stanoveného řádu, který má zajišťovat fungování společenství a bezpečí jeho členů“. (Lazarová, 2005, s. 12)

Učitel by měl být o problémech v rodině – o rozvodu – informován rodiči, někdy se však o něm dozvídá jiným způsobem. Často rodiče o rozvodu nechtějí vůbec mluvit. Někdy se stává, že se učitel o rozvodu dozvídá od dítěte, samo se svěří, obrací se na něj, protože si v situaci neví rady, nějak se trápí. Nesoulad v rodině narušuje důvěru v rodiče a dítě někoho takového potřebuje, může se také za rozvod rodičů vinit. (Čapek, Navarová & Ženatová, 2017) Pro zdárný vývoj dítěte i v této jeho nelehké situaci by měla fungovat dobrá spolupráce s rodiči, komunikace o jednotlivých krocích, o tom, kdo má dítě ve své péči, případně o střídavé péči. Důležité jsou informace o chování dítěte doma, o jeho pohledu na celou situaci, o projevech krize dítěte, pokud nějakým způsobem nastala. Učitel je často osobou, která má možnost odhalit změny v chování dítěte a musí je umět interpretovat a řešit vzniklé problémy. Děti většinou pomoc učitele, třídního učitele neodmítají, ten má možnost dítě dále pozorovat, hovořit s ním, podporovat, ale nikdy by neměl důvěru dítěte zklamat, neměl by pomoc odmítnout. Důležité je, aby projevy dítěte nepodceňoval a pracoval s nimi. Při své pomoci žákovi musí učitel také zvažovat svoje možnosti a v případě nutnosti další spolupráci s ostatními učiteli a se školním poradenským pracovištěm – výchovným radcem, školním psychologem.

V tíživé situaci dítěte může podpora ze strany učitele, jak při rozhovoru s rodiči, tak i s dítětem, vypadat následovně:

- trpělivě vyslechnout
- dát najevo porozumění jeho trápení, problému
- dopřát prostor k odeznění jeho emocí, např. netlumit pláč, nervozitu
- ptát se na jeho představu o formě pomoci nebo jiné potřeby. (Lazarová, 2005)

V některých případech je třeba převzít další odpovědnost. Při práci s dítětem je nutný individuální přístup. V důsledku domácího neklidu a stresu má dítě problémy se ve škole soustředit, vede to k poklesu jeho pracovního výkonu a tempa, ztrácí motivaci ke školní práci, nemá sílu se do školy připravovat, mnohdy na to nemá doma ani podmínky. Často je poškozena jeho sebedůvěra, zhoršují se vztahy se spolužáky, dítě je náladové, smutné, často pláče, čímž projevuje to, že mu např. chybí jeden z rodičů. Na druhou stranu se dítě může uzavírat do sebe, odmítá spolupracovat, neposlouchá, vzteká se. Proto je třeba pracovat i se třídou, komunikovat s nimi o jejich problémech, je vhodné se třídou promluvit i bez dítěte v krizové situaci a vysvětlit jim, co se s jejich spolužákem děje, jak mu pomoci. Je vhodné oslovit někoho ze třídy, pomáhajícího žáka, kamaráda, a požádat ho o spolupráci ve vztahu k dítěti v tíživé situaci, třídě vysvětlit, jak se teď chová. Jakékoli nevhodné projevy dítěte je třeba řešit s rodičem, který je mnohdy pohlcen svými emocemi a problémy svého dítěte nevnímá nebo nechce řešit. Někdy se mohou u dítěte objevit i neurotické problémy, kórtání, tiky, zde je nutnost promluvit s rodiči a doporučit psychologickou či psychiatrickou péči.

Zhoršení prospěchu, kdy je dítě často nesoustředěné, roztěkané, může učitel řešit častějším oslovováním, opakováním instrukcí, sledováním správnosti dodržování postupu či ztraktivněním učiva a aktivizujícími metodami. „Je důležité, aby dítě vědělo, co se má učit a na kdy se to má naučit. Pokud se mu nepodaří obstojný výsledek, dejme mu šanci na opravu.“ (Čapek, Navarová & Žanetová, 2017, s. 109-110)

Zhoršení prospěchu by měli rodiče akceptovat a dítěti v této fázi více pomáhat, dopřát mu střídavě fyzickou a psychickou aktivitu. Při větších prospěchových i výchovných problémech dítěte by měl třídní učitel po domluvě s ostatními učiteli a výchovným poradcem vypracovat individuální vzdělávací plán, kde by bylo jasně dané, jak s dítětem dále pracovat, jaké úlevy mu poskytnout. Plán by měl být pravidelně vyhodnocován a plněn do doby, kdy nabude opět pocitu klidu, bezpečí.

Učitelé hrají důležitou roli při podpoře dětí, jejichž rodiče se rozvádějí. Poskytují jim emocionální podporu, pomáhají jim překonat tíživou situaci, podporují jejich sociální dovednosti a snahu pozitivně se přizpůsobit změnám v rodině.

4.3 Domácí násilí

Domácí násilí (DN) označuje způsob agresivního chování mezi blízkými lidmi, kteří spolu sdílejí domov. Jedná se o manžele, děti, prarodiče. V minulosti to bylo téma tabuizované, neboť co se v rodině odehrálo, mělo zůstat „za zavřenými dveřmi“. Tento fenomén se dostal i do legislativy, zabývá se jím zákon č. 135/2006 Sb., zákon na ochranu před DN. Jeho interpretace:

Dle Čapka, Navarové & Ženatové (2017):

Domácím násilím se rozumí opakované násilné jednání nebo opakované vyhrožování násilným jednáním, v důsledku, kterého dochází nebo hrozí, že dojde k nebezpečnému útoku proto životu, zdraví, svobodě nebo lidské důstojnosti mezi osobami, které jsou či byly spolu v intimním, rodinném či jiném obdobném vztahu a žijí ve společně obývaném bytě nebo domě. V rámci domácího násilí lze jednoznačně identifikovat osobu násilnou i osobu ohroženou, proti níž takové útoky nebo výhrůžky útokem směřují. (s. 120, in Důvodová zpráva k zákonu 135/2006 Sb.)

Pokud se jedná o partnerské násilí, ve většině případů jde o oběti ženy. Dále se jedná o násilí na dětech, jejich týrání, nepřiměřené trestání či sexuální zneužívání, k násilnému jednání může docházet i mezi sourozenci. Rodina, kde se odehrává DN, je pro dítě rizikovým prostředím, DN dopadá na všechny členy domácnosti.

Je důležité znát mechanismy a projevy domácího násilí, jejich charakteristiky. Dle Čapka, Navarové & Ženatové (2017) jsou základními znaky DN:

- dlouhodobost – nejedná se o jeden konflikt, ale o opakované napadání, bití, týrání
- uzavřenost prostředí, kde se DN odehrává, je neveřejné,
- odehrává se tzv. za zavřenými dveřmi, v rodině, v soukromí
- eskalace – projevuje se zvýšenou intenzitou a frekvencí násilí, přechází se od verbálního napadení k fyzickým útokům proti lidské důstojnosti až k trestným činům ohrožujícím zdraví a život
- cykličnost – útoky se opakují v pravidelných intervalech, tato doba se střídá s obdobím udobřování a usmiřování, jednotlivé intervaly se postupně zkracují
- specifická – postavení agresora a oběti se v průběhu DN nemění.

Domácí násilí má mnoho podob. Obvykle začíná mírnějšími formami, které přerůstají v závažnější, získávají na intenzitě. Mnohdy se tyto formy kombinují. Jelikož DN probíhá v rodinách, „mezi čtyřmi stěnami“, často bývá dlouhou dobu skryto. Pro oběť je DN neřešitelné, bojí se tuto pravdu přiznat, často si sama oběť dává za vinu, že je agresor napadá, že si jeho reakci sama zavinila, okolí nepřizná, že se jedná od DN, popírá vinu násilníka a fakt, že je jeho obětí, zlehčuje důsledky a odmítá pomoc.

4.3.1 Projevy a formy domácího násilí

Psychické násilí

Projevuje se zastrašováním, používáním výhružných gest, vulgárních výrazů, ubližováním jiným v přítomnosti ohroženého člověka, zvýšenou kontrolou všeho, co ohrožená osoba dělá, s kým mluví, kritizováním, ponižováním a obviňováním, únosem dítěte. Často jde o využívání mužských výhod, určování mužských a ženských povinností, určování všech důležitých rozhodnutí. Agresor nutí k úplné poslušnosti, vyvolává pocity viny.

Fyzické násilí

Je mířené proti oběti DN i ostatním členům rodiny. Agresor používá různé druhy fyzických útoků, např. facky, bití, tahání za vlasy, pálení cigaretou, tlučení hlavou o různé předměty. Často brání oběti v pohybu – zamyká ji v bytě, odpírá jí spánek.

Sociální násilí

Projevuje se odpíráním kontaktu se širší rodinou, s kamarády, přáteli, spočívá v úplné izolaci týrané osoby, které je odepřeno přijímat návštěvy, telefonovat, dívat se na televizi, používat domácí spotřebiče, chodit samostatně k lékaři, na úřady, někdy i do zaměstnání.

Ekonomické násilí

Směřuje k zamezení přístupu k financím rodiny i k vlastním. Agresor neposkytuje peníze na domácnost, na základní potřeby dětí, tímto přístupem se snaží o absolutní ekonomickou závislost.

Sexuální násilí

Je nucení k různým sexuálním praktikám, které se oběti příčí. Patří sem i znásilnění. Často dochází ke **kombinaci různých druhů a forem násilí**.

Dle Čapka, Navarové & Ženatové (2017):

Domácí násilí se ve většině případů (90 %) děje v přímé přítomnosti dětí. Světová zdravotnická organizace již pouhou přítomnost dětí při domácím násilí označuje za jejich psychické týrání. Nacházejí se v situaci, jako kdyby byly přímou obětí. Podle dohadů se DN týká ročně asi 40 000 dětí mladších 15 let. V rodinách, kde dochází k násilí, navíc násilný partner ve 40–60 % případů napadá i své děti. Většina těchto dětí pak následkem DN trpí posttraumatickou poruchou, depresí, poruchami chování, Rozvíjet se mohou i poruchy příjmu potravy sebepoškozování sebevražedné myšlenky a sklony. (s. 123–124)

4.3.2 Učitelova intervence při domácím násilí

Snad v každé rodině dochází k nějakým hádkám a konfliktům. Je nutné rozeznat, kdy už se tyto hádky mění v DN, které ohrožuje zdravý vývoj dítěte. A je to právě škola, učitel,

kteří si různých symptomů všimnou nebo se na ně dítě přímo obrátí, že má nějaké problémy, starosti. A právě od učitele může přijít primární pomoc.

Dle Čírtkové (web Děti a domácí násilí) se učitel o DN dozvídá několika způsoby:

- přímo – svěří se samo dítě nebo sám rodič
- nepřímo – informují nás děti, kamarádi dítěte
- intuitivně – učitel sám pozoruje některé signály, za kterými by mohlo stát DN.

Je důležité ocenit odvalu a důvěru, se kterou za námi dotyčný člověk přišel. Pokud se týká dítěte a rodiče, kteří žijí v domácím násilí, je pro ně velice těžké o této situaci mluvit, neboť se bojí rozpadu rodiny, trestu pro samého agresora nebo že může být jejich situace ještě horší. Dítěti by měl dát učitel najevo, že mu chce pomoci, že mu není lhostejné. Nesděluje ovšem zdroj informací, od koho se o situaci dozvěděl. Pokud se svěří rodič, je to většinou na obranu dítěte v souvislosti s jeho neprospěchem. Učitel by měl naslouchat, nekritizovat, nevinít a nesoudit, dát najevo pochopení pro tuto těžkou situaci. Je nutné, aby učitel neprobíral situaci s násilníkem na veřejnosti a hovořil o nutnosti situaci řešit v zájmu dítěte. Rodiči by mohl dát kompetence – kontakty na OSPOD, krizová centra, psychologa, pokud ještě tyto informace rodič nemá. Nejedná se o žádný výsledek, jen o komunikaci s dítětem nebo s rodičem mezi čtyřma očima.

Dle Metodického doporučení MŠMT k primární prevenci rizikového chování (2014):

Pokud pracovník školy získá hodnověrným způsobem poznatky o tom, že někdo připravuje, páchá nebo již spáchal jednání, které lze posoudit jako týrání dítěte, má podle platných zákonů tzv. **oznamovací povinnost**. V případě zanedbání této povinnosti nastupuje pro tuto osobu trestní odpovědnost za nepřekážení nebo neoznámení trestného činu. (<https://www.pppuk.cz/index.php/primarni-prevence>)

Třídní učitel je ten, který děti ve své třídě zná dobře a jako první může identifikovat jejich problémy. Škola vše oznamuje OSPOD.

Následky domácího násilí jsou ovšem velice individuální, ale změny na chování dítěte jsou patrné, mohou být viditelné i subtilní. Čírtková (www.pppuo.cz) uvádí základní znaky dítěte, které se ocitá v prostředí DN nebo je obětí domácího násilí:

- poruchy koncentrace
- poruchy regulování emocí, sem patří např. agresivita, nebo úzkostnost
- horší zvládnání stresů, konfliktů
- dítě se netěší domů, je nápadně unavené
- poruchy kognitivního vývoje, vážné potíže s učením.

Učitel může zaznamenat přímo signály, které ho mohou upozornit na případné DN:

- únava, ospalost (neboť útoky si odehrávají v noci, nebo dítě trpí nespavostí)
- oslabená pozornost a její výpadky, zimomřivost, častá nemocnost, bolení břicha a hlavy, roztržitost
- snížená motivace k učení (to je pro dítě nepodstatné, má jiné, větší starosti)
- snížené sebevědomí, bázlivost, nejistota
- zhoršení prospěchu, strach z klasifikace, neboť špatná známka způsobí další konflikty
- plačtivost, např. dítě brečí, když chce učitel volat rodičům, stálý smutek, chybí spontánnost
- děti se lekají maličkostí, zacpávají si uši při hluku
- zadržávání, koktavost
- záškoláctví
- viditelné znaky DN na dítěti – modřiny, odmítá cvičit, zapomíná věci na TV, často nosí stále dlouhé rukávy, aby skrylo zhmožděniny, časté úrazy – popáleniny

Při podezření na DN, vzhledem k výše uvedeným signálům, by měl učitel:

- oslovit dítě, navodit bezpečnou atmosféru
- naslouchat, ujistit dítě, že jedná správně
- i sám učitel musí být v klidu, neboť nemůže působit na dítě nervózně, s obavami, zděšeně
- nevyvíjet nátlak na dítě, aby řeklo více
- oslovit rodiče, ale jen když je dítě v bezpečí
- vyhodnotit získané informace a informovat vedení školy, výchovného poradce, školního psychologa
- poradit se s odborníkem

- dokumentovat veškerou komunikaci s dítětem a rodiči
- zprostředkovat odbornou pomoc
- splnit oznamovací povinnost, informovat OSPOD

Učitel by nikdy neměl slibovat, co nemůže splnit, např. že o tom s nikým nebudeme mluvit. Musí dítěti vysvětlit, proč to tak je., že musí zamezit násilí, kterému je dítě přítomno, nebo které je na něm pácháno.

Správná je také prevence, která musí být přiměřená věku. Je důležité osvětlovat dětem jejich právo na spokojený život beze strachu a právo požádat o pomoc, poskytovat informace, kdo může pomoci v určité situaci, jak se nestát obětí, seznámit s telefonickými linkami krizové pomoci (např. Linka bezpečí), krizová a intervenční centra.

Učitel musí zdůrazňovat, že DN je neomluvitelné, vyvracet mýty týkající se DN, nikdo se nesmí dítěte dotýkat se sexuálním podtextem a ani jej k sexuálním hrátkám nutit. Dítě se musí naučit, jak si stanovit hranice a bránit se násilí.

Dle MŠMT (Metodické doporučení, 2014) může učitel ve své komunikaci s žákem klást následující otázky, které mu umožní, aby se o dítěti dozvěděl informace o průběhu DN, o tom, v jakém prostředí žák vyrůstá, v jaké situaci se ocitá:

- Řekni mi, co se stalo...
- Co se stalo potom?
- Kde jsi přišel/a k té modřině?

Není vhodné pokládat otázky, které:

- obsahují domněnky
- opakují, co již dítě řeklo
- se dotazují na to, proč k násilí došlo

Naopak by mělo v komunikaci zaznít:

- násilí, ke kterému doma dochází, nezpůsobilo dítě, není jeho vinou ani vinou sourozenců
- odpovědný za vše je ten, kdo násilí činí
- je dobře, že se dítě svěřilo

- nikdo nesmí dítěti ubližovat, činit na něm násilí, i když je to v rodině a provádí to rodič
- násilí dítě nezastaví, musí mu někdo pomoci.

Vždy je důležité, aby dítě učiteli věřilo. Školní třída a kolektiv musí být pro něj bezpečným místem. Prevence násilí je velice důležitým krokem, jak důsledkům násilí zamezit nebo zmírnit jeho účinky. Proto je třeba, aby téma DN bylo zakotveno ve školních vzdělávacích programech. Učitel ale nemůže nahrazovat roli odborníků, např. psychologů, psychiatrů apod. V případě, že DN není potvrzeno dalším prověřováním, nemusí se učitel obávat žádných postihů, že řešil něco mimo své kompetence, neboť jeho povinností je jakékoli podezření na trestný čin oznámit a zabývat se jím.

4.4 Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

V minulé kapitole jsme se zabývali domácím násilím, kde obětí jsou členové rodiny, tedy i děti. V této kapitole se zaměříme na jeden z nejhorších typů násilí, a to na dětech.

Dětství by mělo být nejkrásnějším životním obdobím, bohužel ne všechny děti prožívají toto období bezstarostně, obklopeny milující rodinou. Často dětem ubližují ti, kteří by je měli nejvíce milovat a chránit, kteří jsou jim nejbližší, osoby, kterým dítě důvěřuje. Následky takového zacházení si s sebou takové děti nesou celý život.

Syndrom týraného dítěte, označovaný také jako syndrom CAN, je zkratkou z původně anglického termínu Child Abuse and Neglect. Toto označení zahrnuje všechny formy špatného a škodlivého zacházení s dítětem, které ho poškozuje a ohrožuje jeho zdravý a normální vývoj. V české terminologii je pojem překládán jako syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte.

Podle Presslerové (2023):

Pojem syndromu CAN se formuloval postupně. V roce 1962 popsal C. H. Kempe „syndrom bitého dítěte“, soubor neobvyklých poranění dětí, která nemohla být způsobena úrazem. Podobně byl popsán také syndrom nenáhodných zranění dítěte. Hlubší poznávání a odhalování tělesného týrání dítěte ukázalo, že všechny děti, které jsou vystaveny tělesnému týrání, trpí také psychicky i emocionálně. Toto poznání přispělo k doplnění syndromu bitého dítěte o psychické týrání. V 60. a 70. letech 20. století se k této

problematice přidává i sexuální zneužívání dětí a je tak formulován syndrom CAN. (<https://sancedetem.cz/syndrom-can>)

Týráním může být ohroženo jakékoli dítě, ale jsou skupiny dětí, které jsou více rizikové než ostatní. Jde zejména o:

- rizikové děti – hyperaktivní, mentálně retardované, vývojově opožděné, se smyslovými vadami
- děti dráždivé, neklidné, zlostné X apatické, plačtivé, úzkostné
- děti nesplňující očekávání rodičů, se sníženými intelektovými schopnostmi, tělesně neobratné, nešikovné
- holčičky výrazně ženských tvarů, koketní, mazlivé.

Mezi rizikové dospělé patří:

- alkoholici, drogově závislí
- lidé s poruchami osobnosti, mentálně retardovaní, jedinci s neurotickými obtížemi, matky s poporodní depresí
- mladí, nezralí, nevypělí rodiče
- ambiciózní nároční rodiče, workoholici
- lidé v hmotné bídě
- transgenerační problém (týraní týrají)
- sexuální devianti.

Podle Zdravotní komise Rady Evropy z roku 1992 rozeznáváme následující **formy syndromu CAN** (Presslerová, 2023)

1. fyzické týrání
2. psychické týrání
3. sexuální zneužívání
4. systémové týrání
5. sekundární viktimizace
6. Münchhausenův syndrom v zastoupení

Jednotlivé formy

- Fyzické a psychické týrání – již bylo popsáno v minulé kapitole, kde jsme se zabývali domácím násilím.

Nyní si objasníme ještě další formy syndromu CAN.

- Sexuální zneužívání/pohlavní zneužívání, týrání – je vystavování dítěte jakémukoli pohlavnímu kontaktu, činnosti i chování. Může tak činit rodič, příbuzný, přítel atd. Dělí se na bezdotykové (setkání s exhibicionisty, sledování pornografických videozáznamů) a dotykové, kontaktní (dochází k pohlavnímu kontaktu, k laskání prsou a pohlavních orgánů, k pohlavnímu styku).
- Zanedbávání – znamená nedostatek péče o dítě a projevů lásky rodičů. Dělí se na tělesné zanedbávání (neuspokojování potřeb dítěte – výživa, oblečení, bydlení zdravotní péče), citové zanedbávání (neuspokojování citových potřeb dítěte, dítě neví, kam patří) a zanedbávání výchovy a vzdělání (časté absence ve škole, dětská práce).
- Systémové neboli druhotné ponižování (dítěti je odepíráno právo na informace, právo být slyšeno, neprávem je odděleno od svých rodičů).
- Sekundární viktimizace, dítě je zatěžováno protahovaným soudním líčením a výslechy).
- Münchhausenův syndrom v zastoupení – tato forma je poměrně vzácná, je charakteristická tím, že většinou matky záměrně předstírají nemoc dítěte, podrobují je lékařským vyšetřením, dítě je zbytečně hospitalizováno, tím tato matka získává pozornost okolí a zástupné role nemocného dítěte.

(Hanušová, 2006)

4.4.1 Projevy a formy syndromu CAN

Některé změny v chování dítěte a projevy jeho chování již byly nastíněny v kapitole Domácí násilí. Syndrom CAN je natolik závažné téma, že je rozvineme podrobněji, upozorníme na to, čeho by si měl učitel všimnout, na co se zaměřit. Mnohdy je to první

člověk, který může dítěti pomoci zbavit ho dalšího týrání, nebo mu dokonce zachránit život.

U týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte jsou patrné postupné změny v chování, měly by být pro učitele alarmem, že se něco děje. Zvláště učitel TV si může povšimnout změn na těle dítěte.

- dítě je stísněné, trpí nedostatkem spánku, nejeví zájem o své okolí, kamarády, o učení, vyhýbá se školním i mimoškolním aktivitám
- je velice opatrné v kontaktu a komunikaci s dospělým člověkem, často je úzkostné a vyděšené v jeho přítomnosti
- naopak touží po citu a pozornosti jakéhokoli dospělého (i cizího)
- je lhostejné k dění okolo sebe, je mu vše jedno
- je citově dráždivé, reaguje agresivně, šikanuje spolužáky
- má problém se soustředit, zhoršuje se v prospěchu
- nechce se mu jít domů, odkládá návrat ze školy
- má neomluvené absence, pozdní příchody
- utíká z domova
- odmítá jídlo, nebo se přejídá, jí hltavě, žebra o jídlo, peníze
- sebepoškozuje se

Na těle dítěte se objevují známky týrání:

- modřiny, řezné rány, stopy po opaření a popálení cigaretou
- opakované zlomeniny
- otoky částí těla (rty, tváře, uši), otisky dlaní, prstů či jiných předmětů

Zvláště učitel TV si může povšimnout změn na těle dítěte.

Některé známky zanedbávání:

- trvalý hlad, podvýživa
- špatná hygiena, nevhodné a špinavé oblečení
- zkažené zuby, častá nemocnost
- vyčerpání, přepracovanost

- nedostatek zdravotní péče, dítě není očkováno
- nedostatek péče a dohledu
- vyhození z domova

(Blažková, Petrenko & kol., 2024)

4.4.2 Učitelova intervence při syndromu CAN

Po odhalení některých uvedených symptomů, které v učiteli vzbudily podezření, je třeba začít jednat, pomoci dítěti, navázat s ním osobní kontakt. Pokud nemá dítě s učitelem pouze formální vztah, komunikace se bude lépe vyvíjet, bude probíhat v přátelském duchu. Rozhovor by měl probíhat v soukromí, aby nebudil nežádoucí pozornost ostatních žáků. Učitel se ptá na různé okolnosti, které pozoroval. Dítě se mu může a nemusí svěřit. Pro dítě musí být situace, kdy se má svěřit, že mu někdo blízký ubližuje, velice těžká, mnohdy nepřekonatelná. Učitel musí dítě ocenit za odvahu, že je ochotné se svěřit, a ujistit ho, že pro něj udělá vše, aby mu pomohl. Pokud dítě odmítá mluvit, je uzavřené, měl by mu učitel doporučit anonymní telefonický hovor např. na Linku bezpečí, kde bude hovořit s odborníkem a dá v lepším případě na sebe kontakt. Dítěti musí učitel také sdělit, že v případě, že se jedná o týrání anebo zneužívání, musí vše ohlásit na Policii ČR. Důležité je také jednání s celou třídou, zda spolužáci nevědí, v jaké situaci se týrané dítě nachází. Dále následuje komunikace s rodičem, i když ten je většinou původcem týrání. Učitel si pozve rodiče do školy a nepřímo si ověřuje podrobnosti k problémům, které zjistil. Může se dozvědět fakta, že se nemusí jednat o týrání nebo domácí násilí, že jde například o šikanu ve školním prostředí. Mnohdy je takový hovor s učitelem pro rodiče výstrahou, že by pokračování v týrání mělo vážné důsledky, z chování rodiče může poznat, zda se tak děje. Pokud se učitel z rozhovoru s rodiči nic nedozví, znamená to, že musí přijít na řadu spolupráce s odborníky, s lékaři atd. (Blažková, Petrenko & kol., 2024)

Učitel poskytuje žákovi primární pomoc v jeho problému. Je velice důležité, aby rozpoznal hranici toho, kdy musí o celé situaci (vzhledem k oznamovací povinnosti) hovořit dále. U každého podezření na týrání, zneužívání a zanedbávání musí být informován ředitel školy a školské poradenské zařízení, dále potom OSPOD či Policie ČR.

V roce 1989 OSN přijalo Úmluvu o právech dítěte, veškeré týrání, zanedbávání a zneužívání jsou v rozporu s těmito právy, v zákonech ČR je také plně zakotvena trestně právní úprava syndromu CAN. S týranými, zanedbávanými a zneužívanými dětmi se bohužel může setkat každý učitel ve škole. Pro tyto případy vydalo MŠMT metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže – Doporučené postupy pro pracovníky škol. (2014) Jedná se o materiály, které pomáhají učitelům rozpoznat žáky ohrožené násilím, týráním, zneužíváním, zanedbáváním a zaměřuje se na situace, které již škola nemůže sama řešit, ale vše je třeba nahlásit na OSPOD či Policii ČR. Součástí dokumentu jsou také přílohy, šablony, které může škola použít.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODIKA A CÍLE

Praktická část se zaměřuje na osobní zkušenost informantů – učitelů 1. stupně – s podporou svých žáků, kteří procházejí náročným obdobím.

5.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem bylo zjistit, s jakými situacemi se ve své praxi setkali, jakým způsobem s dětmi pracovali, jakou podporu jim poskytovali, zda spolupracovali s rodiči, s výchovným poradcem, s PPP či školním psychologem.

- S jakými situacemi se tito učitelé setkávají ve své pedagogické praxi?
- Jakým způsobem učitelé s dítětem pracovali?
- Jaké projevy učitel pozoroval na dětech prožívajících krizové období?
- Jaká byla spolupráce s rodiči a dalšími odborníky?

Pro dosažení stanovených cílů praktické části byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu a použita metoda polostrukturovaného rozhovoru.

Kvalitativní výzkum

Podstatou kvalitativního výzkumu je hloubkové pochopení a porozumění daného jevu, kdy pracujeme s menším výzkumným vzorkem bez použití statistické metody. (Švaříček, 2007)

Tento výzkum se vyznačuje tím, že výzkumník si při tomto výzkumu vybírá téma a stanoví výzkumné otázky. Ty se mohou v průběhu výzkumu doplňovat nebo upravovat. Následně se získané informace analyzují a vyvodí se z nich závěr. (Hendl, 2005)

Předmětem tohoto výzkumu je zkoumání chování činností určité skupiny lidí nebo jednotlivců.

Polostrukturovaný rozhovor

Při polostrukturovaném rozhovoru má tazatel předem připravené otevřené otázky, informant si sám zvolí formu, jak na ně bude odpovídat. Výhodou otevřených otázek je, že se z nich tazatel mnohdy dozví více, než kdyby kladl otázky uzavřené, na něž by odpověděl jednou větou, slovem.

Výzkumné otázky musí být správně formulovány a provázány. Jak uvádí Chráska (2007), kvalitativní výzkum klade důraz na subjektivní hledisko výzkumu. Je nutné také dbát na etické principy, ke kterým patří např. důvěrnost informací, zachování anonymity, respekt k vybraným informantům a jejich informovanost.

5.2 Výzkumný soubor

Kvalitativní výzkum byl proveden na dvou základních školách, účastnilo se ho 7 třídních učitelů a 1 školní psycholog, všichni informanti byli ženy. První základní školu jsem si vybrala proto, že jsem na této škole vykonávala povinnou pedagogickou praxi, s učitelkami jsem se tedy znala z tohoto období. Jednalo se o sídlištní školu v Českých Budějovicích. Druhou základní školu jsem zvolila na Vysočině, v Náměšti nad Oslavou, odkud pocházím, na této škole jsem také vykonávala pedagogickou praxi. Jedná se rovněž o sídlištní školu. Všichni oslovení informanti měli praxi od 7 do 34 let a setkali se během praxe s různými krizovými situacemi dětí na 1. stupni ZŠ.

Informanti:

- 1) TU Andělová, 39 let, třídní učitelka 5. roč., 15 let praxe, České Budějovice
 - 2) TU Beránková, 34 let, třídní učitelka 4. roč., 10 let praxe, České Budějovice
 - 3) TU Cejnková, 44 let, třídní učitelka 2. roč., 20 let praxe, České Budějovice
 - 4) TU Černá, 46 let, třídní učitelka 2. roč., 22 let praxe, České Budějovice
 - 5) TU Doležalová, 31 let, třídní učitelka 3. roč., 7 let praxe, Náměšť nad Oslavou
 - 6) TU Ďurišová, 58 let, třídní učitelka 5. roč., 34 let praxe, Náměšť nad Oslavou
 - 7) TU Eliášová, 34 let, třídní učitelka 2. roč., 10 let praxe, České Budějovice
- ŠP Fraňková, 45 let, školní psycholog, 20 let praxe, České Budějovice

Všichni třídní učitelé a školní psychologka souhlasili se zpracováním osobních údajů. Pro zachování anonymity byli informanti označeni fiktivním jménem.

6 PRŮBĚH A VYHODNOCENÍ VÝKUMNÉHO ŠETŘENÍ

6.1 Průběh

Vybrané informanty jsem kontaktovala na uvedených školách osobně, domluvili jsme si postupně schůzky. Informanti byli nejprve seznámeni s tématem diplomové práce, byli ochotni provést se mnou polostrukturované rozhovory.

Výzkumné šetření probíhalo ve dvou fázích. Na první smluvené schůzce jsem je seznámila s tématy, o kterých bych s nimi ráda mluvila, a na další smluvené schůzce jsem z rozhovorů s nimi pořídila audiozáznam, s čímž všichni souhlasili. Během rozhovorů jsem kladla ještě doplňující otázky na objasnění některých uvedených skutečností. Účastníci výzkumného šetření byli srozuměni s tím, že veškeré poskytnuté informace budou použity pouze pro zpracování diplomové práce. Poznatky informantů jsou uvedeny anonymně, s čímž byli předem seznámeni.

6.1.1 Rozhovory s informanty

V této kapitole budou uvedeny přepisy rozhovorů s informanty, jejich odpovědi a výzkumníkovy dodatečné otázky.

1) Třídní učitelka Andělová

Tento rozhovor se zabývá případem žáka Adama, který zažil ztrátu svého otce při nehodě ultralehkého letadla.

„Před třemi roky jsem učila Adama, byl žákem pátý třídy. Jeho rodiče byli rozvedení a Adam vyrůstal v péči své maminky, věnoval se závodnímu plavání. Zažil tragédii – ztrátu jednoho z rodičů. Jeho otec zemřel při nehodě ultralehkého letadla, letadlo spadlo a otec pád nepřežil. Jako jeho třídní učitelka jsem byla o celé situaci informována, ale Adam sám se o tom nikdy nechtěl bavit. Jen jednou řekl, že nebude ve škole, protože jde na pohřeb svého otce.“ Celá událost se ho viditelně nijak nedotýkala. Protože Adam vyrůstal v péči maminky, s otcem se vídal málo, žádná výrazná změna se ho tedy nedotkla, v jeho

chování změna také nebyla pozorována. Před i po smrti otce zůstal problémovým žákem, který měl tendenci být lajdákem. Nepřipravoval se na vyučování, často neměl pomůcky. Občas došlo i k drobným kázeňským přestupkům. Adam se věnoval plavání, což bylo jeho koníčkem, byl výborný plavec. Často jezdil na různá soustředění a vyžadoval tedy uvolnění ze školy. Vždycky mu to bylo umožněno, ale jelikož si nikdy zpětně látku nedoplnil, později mu nebylo vyhověno. Jemu to ale bylo úplně jedno.

„Matce jeho plavání bylo jedno. Až jeho trenérka přišla do školy požádat ředitele o jeho uvolnění na soustředění. Aby si chlapec zlepšil prospěch, domluvila jsem se s ním na individuálním doučování z českého jazyka a matematiky, na které moc nechodil.“

Jeho situace byla složitá, protože ztráta rodiče je pro dítě vždy velmi náročná, ale vzhledem k jeho problémovému chování nebylo snadné rozpoznat, jak moc ho tato událost zasáhla.

„Ani výchovná poradkyně, která s Adamem pracovala, neshledala na jeho chování a jednání žádné změny oproti době před smrtí jeho otce.“ K žádné další intervenci nedocházelo. V tomto případě byla narušena sociální potřeba chlapce, a to potřeba podnětu a podpory.

Myslím si, že se učitelka zachovala správně, snažila se Adamovi poskytovat podporu, i když bylo obtížné rozpoznat, jak moc ho ztráta otce zasáhla. Adamovo chování zůstalo problémové i přesto, že se učitelka snažila mu vycházet vstříc, pomáhala mu v přípravě na vyučování a procvičit probírané učivo.

2) Třídní učitelka Beránková

Tento případ se týká Bedřicha, žáka čtvrté třídy, který žil pouze se svým otcem po smrti matky, byl zanedbaný.

„Na Bedřicha si velice dobře vzpomínám. Byla jsem tehdy jeho třídní učitelkou ve čtvrté třídě. Bedřich žil pouze se svým otcem. Byl to cizinec, pocházel z Moldavska. Bedřichova maminka zemřela na rakovinu, když byl ještě malý. Bedřich vyrůstal vlastně celý život bez matky, jen s otcem a starší sestrou. Otec se o výchovu moc nezajímal, tvrdil, že jako chlap se neumí o děti starat, a proto mi, jako třídní učitelce, často říkal, že je to můj úkol, protože

jsem žena. Otec nejevil zájem ani o základní péči o Bedřicha, což se projevovalo tím, že Bedřich chodil do školy se špinavým krkem, nehty, byl celkově zanedbaný, ale i citově vyprahlý.“

Učitelka dále uvedla, že mu občas připomínala, aby se umyl, vyčistil si zuby a umyl si ruce. Prostě se snažila na něho dohlížet. Situace byla natolik vážná, že byla časem požádána, aby podala vysvětlení na OSPOD. Problém se týkal hlavně starší sestry, která chodila na jinou školu. Těžko říci, jak to s ní ve skutečnosti bylo. Ačkoliv byla upravená a často se líčila, zároveň se údajně toulala po nocích. Vyplnila jsem formuláře pro OSPOD, ale obávala se, že by se jejich obsah mohl dostat k Bedřichovu otci. *„Měla jsem strach z nějaké jeho pomsty, naštěstí k tomu nikdy nedošlo.“*

Jelikož byl Bedřich zvyklý žít bez matky, nijak neprojevoval nad touto situací smutek.

Když si ve škole děti připomínaly Den matek, Bedřich vyráběl přáníčko pro svou sestru, protože nemá maminku.

Otec žil stále sám, novou partnerku si nehledal, dle Bedřicha často popíjel pivo a neudržoval kontakt s rodinou Bedřichovy maminky, která byla Češka. Bedřich měl ve městě babičku a dědečka, ale vůbec se s nimi nestýkal, ačkoliv ti by o vztah s vnuky měli zájem a Bedřich by je také rád navštěvoval. Matčina rodina neměla otce ráda a nesouhlasila s jejich sňatkem. Byla razantně proti. Matka si přes celkový nesouhlas své rodiny Moldavce přesto vzala.

Z chování Bedřicha bylo patrné, že měl také mírné autistické rysy, což situaci ještě více komplikovalo. Při vyučování byl roztržitý, vznětlivý, spolužáky buď nevnímal, nebo je otravoval, jeho domácí příprava byla velice špatná, často se u něj střídaly nálady, mnohdy bylo jeho chování až agresivní. Celkově byla jeho situace velmi složitá a vyžadovala pečlivou a citlivou podporu ze strany školy. Byla doporučena návštěva PPP.

„Vzpomínám si, že měl vypracovaný plán pedagogické podpory, který byl plněn, a s výchovnou poradkyní se pravidelně setkával. Jelikož jsem třídu, kam Bedřich chodil, již další rok neučila, tak nevím, jak v této rodině vše dopadlo.“

V tomto případě byla u obou dětí narušena sociální potřeba bezpečí, péče, místa, podpory a limitu.

Jsem přesvědčená, že se učitelka k celé situaci postavila profesionálně a empaticky. Snažila se Bedřicha upozorňovat na jeho hygienu a upozorňovala otce na synovy

problémy. Navzdory obtížné situaci se snažila Bedřichovi vytvořit co nejlepší podmínky pro vzdělání a výchovu. Mít ve třídě žáka s odlišným životním stylem a nastavením hodnot je složité. Myslím si, že když se někdo rozhodne žít v České republice, měl by respektovat naše tradice, životní styl a mentalitu. Integrace do nové společnosti zahrnuje respekt k místním zvykům a hodnotám, což by mohlo pomoci jak Bedřichovi, tak jeho otci lépe se adaptovat a začlenit se do společnosti. V tomto případě se učitelka snažila vyřešit situaci citlivě a profesionálně, ačkoliv čelila mnoha překážkám.

3) Třídní učitelka Cejnková

V tomto rozhovoru jsem se seznámila se situací rodiny Cyrilových, která zažívá náročné období. Maminku postihla vážná nemoc, čímž byla zasažena celá rodina. Nepříznivá situace se začala projevovat i na dětech a jejich chování ve škole. Jedná se o děti zanedbávané těžkou situací v rodině.

„Ano, takové situace zrovna s kolegyní řešíme.“ Cyrilovi jsou rodina, ve které žijí sedmiletá dvojčata, chodí do 2. třídy, a jejich starší bratr Čeněk, chodí do 4. třídy. Rodina Cyrilových žije ve městě teprve jeden rok, přestěhovali se sem nedávno. Děti ještě nejsou plně adaptované na nové prostředí a sousedy, což přispívá k jejich introvertnímu chování. Poté, co se mamince potřetí vrátil nádor na mozk, se děti ještě více uzavřely do sebe, rodinu tato situace velice zasáhla. *„Já mám ve třídě dvojčata, chlapce, chodí do školy zanedbané a nepřipravené, kolegyně učí Čeňka.“* Děti nemají školní pomůcky a nosí špinavé oblečení, často celý týden chodí ve stejném oblečení. *„Jejich táta je profesionální fotbalista, ale kvůli rodinné situaci přestal hrát. O děti se stará prý dle svých možností, jak umí, ale zjevně je tato péče nedostatečná.“*

Dvojčata jsou velmi introvertní, zaražená a stále se snaží zvyknout si na nové prostředí. Do třídy celkem zapadla, spolužáci je berou, ale ti jsou iniciativnější než ona. Čeněk, jejich starší bratr, je ve čtvrté třídě, má problémy se soustředěním a komunikací, zvláště poté, co jejich maminku odvezli do nemocnice. Rodina prožívá těžké období, a to se výrazně projevuje na chování, stavu dětí a chodu rodiny. *„Dětem jsem umožnila individuální doučování, abych jim pomohla s přípravou do školy, Čeněk zase spolupracuje se svou třídní učitelkou. Otec s tím souhlasí.“* Dětem byla výchovnou poradkyní doporučena

návštěva psychologa v PPP, ale vzhledem k dlouhým objednacím lhůtám bude vše pokračovat až koncem školního roku. V tomto případě došlo u dětí k narušení sociálních potřeb teritoria, bezpečí, péče i podpory.

Při rozhovoru s učitelkou jsem se dozvěděla, že komunikace s otcem není na dobré úrovni. Situace je opravdu velmi vážná. Otec je na pokraji zhroucení, nezvládá péči o sebe, o domácnost ani výchovu dětí. Není to tím, že by rodinu úmyslně zanedbával, ale jeho rodinná situace je pro něj natolik náročná, že se s ní nedokáže vyrovnat. Z mého pohledu je důležitá komunikace této třídní učitelky s otcem i dětmi, dokáže naslouchat a podporuje tak jejich zvládnání situace. Otec si je vědom této její podpory, tolerance a pomoci. Chlapci jsou slušně vychovaní, což svědčí i o tom, že maminka, která chodila na rodičovské sdružení, se zajímala o jejich vzdělání a rodinu dobře vedla. Před touto krizí učitelka nezaznamenala v rodině žádné potíže.

4) Třídní učitelka Černá

V tomto rozhovoru se dozvídáme o tom, jak se učitelka vypořádala se situací, kdy její žák David zažil rodinnou tragédii, konkrétně úmrtí mladšího bratra.

„Na takovou situaci si vzpomínám. Bylo to asi před pěti lety. David byl tehdy žákem 2. třídy. Během prázdnin, asi 14 dní před začátkem školního roku, mu zemřel mladší bratr Erik. Matka mě o celé situaci informovala, takže jsem byla se vším obeznámena.“ Když se David po prázdninách vrátil do školy, o smrti bratra vůbec nemluvil. Ve třídě učitelku často jen tiše sledoval, poslouchal, ale zdálo se, že je duchem nepřítomen. *„Jednoho dne jsem se ho zeptala: „Davide, chceš mi něco říct, chceš si se mnou popovídat, nemáš nějaké trápení?“* David odpověděl, že ne, a bez dalších řečí odešel. Později odpoledne volala jeho maminka a sdělila, že David doma řekl, že se ho učitelka na situaci ptala, což ho znovu velmi rozrušilo. Maminka také uvedla, že David už o tom nechce mluvit ani doma, ani ve škole, a tak se toto téma dále neřešilo. *„Byla jsem si vědoma citlivé situace, proto jsem se vyhýbala otázkám, které by se týkaly rodiny a smrti celkově.“* Na třídnické hodině, v nepřítomnosti Davida, učitelka s žáky na toto téma mluvila a dohodli se, že o bratrovi Davida nebudou mluvit a na nic se ho nebudou vyptávat. *„Myslím si, že učitelé ani děti*

nejsou připraveni na to, že se mohou setkat se smrtí, nevědí, jak reagovat, chovají se spíše intuitivně.“

Davidovi byla poskytnuta podpora výchovného poradce formou diskuze o jeho situaci, ale ten i pomoc výchovného poradce odmítal, že nechce o ničem dál už mluvit.

Nyní je David v sedmé třídě a nejeví se u něj žádné známky problémů.

Myslím si, že učitelka se zachovala velmi citlivě a zodpovědně. Byla si vědoma těžké situace, kterou David procházel, a snažila se mu poskytnout podporu a pochopení. Její nabídka k rozhovoru byla správná, protože ukázala, že je ochotna naslouchat a pomoci, kdyby to chlapec potřeboval. Když se ukázalo, že David o této záležitosti nechce mluvit, respektovala jeho přání a dále téma neotevírala.

Rozhovor s ostatními žáky během třídnické hodiny, kdy se dohodli na tom, že se nebudou Davida zbytečně vyptávat, byl rovněž správným krokem. Pomohl zajistit, aby se David necítil ve třídě nepříjemně a nebyl vystavený nežádoucí pozornosti kvůli rodinné tragédii. Tím vytvořila učitelka pro Davida bezpečné a citlivé prostředí.

Co se týče jejího názoru, že učitelé a děti nejsou vždy připraveni na setkání se smrtí, souhlasím také. Téma smrti je velmi citlivé a náročné, často nevíme, jak na ně správně reagovat. V takových případech je důležité jednat intuitivně a s empatií, což tato učitelka prokázala. Celkově se domnívám, že se zachovala velmi správně, čímž pomohla Davidovi projít tímto těžkým obdobím s co nejmenším emocionálním stresem.

5) Třídní učitelka Doležalová

Tato situace se zabývá opět smrtí v rodině, jde o úmrtí prarodiče. S touto krizí se vyrovnává sedmiletá holčička. Babička pro ni byla důležitou oporou a její ztráta se jí citelně dotkla

„S nějakou zásadní a náročnou situací v rodině jsem se zatím ještě nesetkala, jednalo se vždy jen o běžné vztahy v rodině, které nijak nevybočovaly. Měla jsem ve třídě dítě, které žilo ve střídavé péči, ano, tam byly problémy se zapomínáním pomůcek, dítě nevědělo, kde je doma, ale při komunikaci s rodiči jsme dohodli na pravidlech, která budou otec i matka dodržovat a umožňovat tak stejné podmínky života dítěte v obou nových rodinách.

Po zavedení těchto pravidel a jejich plnění nebylo zapotřebí další intervence. Chtělo to individuální přístup, citlivé jednání a hlavně čas.“

Učitelka se setkává občas s tím, že některé dítě jede na pohřeb, většinou se jedná o prarodiče. Jinak se ve škole o smrti moc nemluví. Když ve třídě probírají téma rodiny, například při tvorbě rodokmenu, žák se zmíní, že má jen jednu babičku. Někdy řekne, že druhá babička zemřela minulý rok, jindy tvrdí, že si to nepamatuje, ale cíleně se o smrti nebaví. Občas se stane, že se některé děti chtějí o smrti bavit, ale jiné se této tématice zcela vyhýbají. Pokud se někdo zmíní o smrti, je to většinou velmi stručné, například dítě oznámí, že zítra nepřijde do školy, protože jede na pohřeb. *„Měla jsem ve třídě holčičku, které zemřela babička, na níž byla dívčinka velice fixovaná. Rodiče na ni neměli moc času, proto babička suplovala jejich roli. Učila se s dívkou, chodily spolu na výlety, brala ji na dovolenou. Pak náhle zemřela.“* Dívčinka byla z její smrti velice smutná, nešťastná, na čas se uzavřela do sebe, odmítala i svoje kamarádky, nepatrně se zhoršil její prospěch. Ale vše chce svůj čas. *„S rodiči jsem několikrát mluvila, ti si uvědomili, že dívka odchodem babičky trpí, začali se jí víc věnovat. A jak se říká, čas všechno vyléčí...Téma smrti je ve třídě velmi citlivé, myslím si, že výchova vztahující se ke smrti ve výuce by měla být zavedena, neboť by děti a vlastně i učitelé byli na smrt lépe připraveni a brali by ji jako přirozenou součást života.“* U dítěte došlo k narušení sociální potřeby, bezpečí, podnětu a podpory.

Učitelka se ve svém přístupu k holčičce, která trpěla ztrátou své babičky, zachovala citlivě a podporujícím způsobem. Přijala situaci holčičky s empatií, aktivně komunikovala s rodiči a snažila se poskytnout dívce čas a podporu na adaptaci v nové situaci, což jí pomohlo zvládat smutek a ztrátu. Podle vlastních slov učitelky se situace postupně zlepšovala, a to naznačuje, že její přístup byl přínosný. V tomto případě nebyla potřeba žádná další podpora formou spolupráce výchovného poradce.

6) Třídní učitelka Ďurišová

Tento příběh se zaměřuje na Jakuba, jemuž zemřel bratr, a jeho adaptaci na novou situaci v rodině.

„Za svoji pedagogickou praxi jsem se setkala s mnoha rizikovými situacemi, v nichž se děti ocitly. Setkala jsem se se šikanou, záškoláctvím, zanedbáváním dítěte, s psychickým týráním, nejhorší je ale setkat se se smrtí dítěte, které učíte, nebo jste ho učila. Proto na příběh Jakuba a jeho bratra Karla nikdy nezapomenu. Citově se mě velice dotýkal, neboť jsem oba bratry učila a znala velice dobře jejich rodinu, věděla jsem o těžkém začátku jejich života, o adopci.“

Jakub byl žákem 5. třídy. On i jeho bratr vyrůstali jako adoptované děti v rodině, která se o ně s láskou starala. Žili na vesnici, matka je prodavačkou, otec pracuje jako soukromý zemědělec. V rodině také žili prarodiče, kteří s výchovou dětí pomáhali. Karel, bratr Jakuba, již chodil do 2. ročníku na středním odborném učilišti. Obě děti byly romského původu. Nikdy ale ve škole neměly kvůli svému původu problémy. Karel dokonce měl přezdívku Ciky, kterou si sám dal. Snad byl na to i pyšný. *„V období před Vánoce jsem se dozvěděla, že Karel tragicky zemřel. Na zábavě se s kamarády opil, požil dokonce i návykové látky.“* Na dovršení jejich předvánoční oslavy sedli s kamarády do auta a pokračovali do vedlejšího města, aby navštívili spolužáky ze školy. Jízda však skončila tragicky. Karel a jeho kamarád byli na místě mrtvi, řidič však s těžkými zraněními přežil. *„Jelikož jsem učila i Karla, tato událost se mě velice dotkla. S rodiči jsem se setkala již za pár dní, když jsme s bývalými Karlovými spolužáky jeli zapálit svíčku na místo havárie.“* Rodiče byli zničení, nešťastni, kladli si otázky, proč se to stalo, proč jim to Karel udělal. Neustále opakovali, že v něm prostě byly „cikánské“ geny. S Jakubem, jelikož byly vánoční prázdniny, se učitelka setkala až v lednu. Nejhorší období bez bratra měl za sebou, bylo již po pohřbu. Byl smutný, moc nemluvil, ale kolektivu dětí se nevyhýbal. Dokonce i dětem říkal, jak ke všemu došlo. Dokázal o tom mluvit. Hovořila s ním nejprve o samotě, jestli potřebuje nějakou pomoc, pak i s třídou komunikovali společně. Děti se snažily mu pomáhat. Karel i Jakub se neučili dobře, škola je nebavila, měli občas i kázeňské problémy. Po této tragické události se ale u Jakuba v přístupu k učení nic nezměnilo. *„Řekla bych, že Jakub zvládl vše dobře.“* Výchovná poradkyně měla s Jakubem také krátký hovor, ale on odmítal, že by se mu někdo ze školy nějak snažil pomáhat. Po čase se snažil

vše vytěsnit a nehovořit o ničem. *„Do výuky jsem časem zařadila preventivní program na téma „Smrt jako přirozená součást života“, který byl přínosný jak pro Jakuba, tak i pro ostatní žáky.“* Při pohovoru s rodiči se učitelka dozvěděla, že čekali, kdy Karel něco provede, kdy se mu něco stane. Přístup k Jakobovi se u nich nezměnil, jen o něj měli pochopitelně více strachu a snažili se ho „držet zkrátka“. O další péči, např. o vyšetření v PPP, neměli zájem. *„V pozdější době, když jsme v hodině čtení narazili na téma smrti, měla jsem obavy, jak to Jakub vezme. Ale překvapilo mě, že se dokonce do debaty zapojil a bral vše bez emocí, s názorem, že to je prostě život. Když se setkávám v obchodě s Jakobovou matkou, nikdo by nepoznal, jakou tragédii zažila. Na Karla vzpomíná v pěkném, a to je asi dobře, že se s tím dokázala vyrovnat, i když člověk neví, co sama prožívá.“*

Myslím si, že zařazení preventivního programu do výuky byl správný krok. Ukázalo se, že byl přínosný v informovanosti žáků o tématu smrti jako přirozené součásti života.

Při rozhovoru byla vidět osobní angažovanost učitelky v tomto případě, dokonce sama jsem tragicky zemřelého Karla znala. Víím z jeho života některé podrobnosti, Karel užíval drogy, holdoval alkoholu, vedl špatný život, který ani jeho rodiče nedokázali ovlivnit. Karel si nikdy neuvědomil, jak celé rodině ubližuje. Jeho tragická smrt významně ovlivnila život celé rodiny. Shodli jsme se s učitelkou na tom, že je třeba s Jakobem dále citlivě pracovat, aby „nešel v bratrových šlépějích“.

7) Třídní učitelka Eliášová

V tomto případě se budeme zabývat rodinnou situací Filipa, Gabriely a Hynka, jejichž rodiče se rozhodli pro rozvod. Jedná se o tíživou rodinnou situaci, kde vystupuje do popředí nevyrovnané chování rodičů, agrese otce, která hraničí až s psychickým týráním zúčastněných.

„Takovou situaci právě řeším. Týká se to dítěte, v jehož rodině probíhá rozvod. Sice takových dětí z rozvedených rodin je v každé třídě plno, ale s tímto jsem se ještě nesešla. Popíši celou rodinnou situaci.“ Filip a Gabriela jsou žáky sedmé třídy. Jejich rodiče, oba vysokoškolsky vzdělaní lidé s určitým postavením, se dlouhou dobu zdáli být ideální rodinou. O pár let později přibyl do rodiny ještě jeden chlapec, Hynek, který nyní

navštěvuje druhou třídu. Když Hynek nastoupil do první třídy, začaly se věci komplikovat. Rodiče se rozhodli pro rozvod, který byl velmi složitý a konfliktní. Rodiče se neustále hádali o děti. Matka chtěla odejít s dětmi z města a najít jim nové školy, ale protože manželé ještě nebyli rozvedení, otec musel dát souhlas k přestěhování. Otec nesouhlasil a obvolal všechny základní školy v okolí, aby je informoval, že nedává souhlas k přestupu svých dětí na jinou školu. Tím pádem musely děti zůstat ve své původní škole. V důsledku této situace se děti staly nevyrovnanými, až zlobivými a zákeřnými. *„Rodiče na sebe neustále házej špinu, kde mohou.“* Otec pravidelně chodí do školy a nesmyslně žádá, abychom napsali na OSPOD doporučení, že děti mají být v jeho péči. Hynek, nyní ve druhé třídě, se stal skutečným vyvrhelem třídy. Neustále se vychloubá drahým značkovým oblečením, dětem se posmívá, že nemohou mít to, co on, že mu otec všechno koupí. Děti i učitelku provokuje, dělá schválnosti. *„Například když všechny děti tleskají, on dupe. Když se ho ptám, proč to dělá, odpoví, že tatínek také dělá všechno naopak než matka.“* Učitelka se mu snaží vysvětlit, že toto chování není správné. Hynek někdy zareaguje a začne poslouchat. Většinou se zapojí i někteří spolužáci, že jim to Hynek kazí, a tak se uklidní, ale poté přestává pracovat. Na tomto chlapci je patrné, že se svým chováním snaží upoutat pozornost učitelky a komunikuje s ní. Podle jejích slov mu doma pozornost nevěnují, a tím, že ve škole zlobí, Hynek očekává alespoň nějaký zájem rodičů o jeho chování ve škole. Na rodičovské sdružení chodí oba rodiče – samozřejmě zvlášť. *„Když říkám, jaké problémy jsou s Hynkem, otec vždy jen odpoví, to je jasný, protože ho vychovává ta „kráva“ matka. Tak co jako čekám.“*

Oba rodiče si našli nové partnery a dětem poskytují pouze peníze. Matka si vzala zpět své dívčí příjmení. Také prosila o shovívavost k dětem, hlavně ke Gábině, která celou situaci nese velmi špatně, protože chce být hlavně s mámou. Situace je pro děti nesmírně obtížná a vyžaduje citlivý přístup ze strany školy. V tomto případě došlo u dětí k narušení sociální potřeby, jako je potřeba místa, podnětu, bezpečí, péče, podpory a limitu.

S tímto případem jsem se setkala během své pedagogické praxe a chováním dítěte i jeho rodičů jsem byla šokovaná. Při bližším poznání Hynka jsem zjistila, že jde o velice citlivé

dítě, které svým chováním dává najevo protest proti situaci v rodině, z otce má strach. Svým nevhodným chováním na sebe upozorňuje a vyžaduje pozornost učitelky i rodičů. Tento případ ukazuje, jak rozvod rodičů může dramaticky ovlivnit život jejich dětí jak ve škole, tak i mimo ni. Učitelka se snaží poskytnout Hynkovi podporu a porozumění, i když situace vyžaduje často mimořádné úsilí a trpělivost. Pro Hynka je tato situace opravdu náročná, z rozhovoru jsem vycítila, že učitelka má svým způsobem pro Hynka pochopení, chápe jeho těžkou životní situaci a tvrdí, že Hynek je svým způsobem „chudák dítě“. Ale poté hned učitelka dodala, že není možné mu neustále ustupovat a tolerovat jeho „výlevy“, má ve třídě dalších 25 dětí, kterým se musí věnovat. Učitelka je z celé situace nešťastná, snaží se nad Hynkem držet „ochrannou ruku“.

Je důležité, aby učitelka zachovávala empatický přístup k dětem.

Tato náročná situace je dále řešena se školní psycholožkou, se kterou byl proveden také rozhovor, aby se k celé věci vyjádřila.

Školní psycholožka Fraňková

„Hynek byl opravdu problematický žák. Ve škole často vulgárně hovořil a choval se špatně jak k paní učitelce, tak ke spolužákům. Své vychovatelce v družině jednou řekl: "Marcelko, řekni les." Když odpověděla: „Neřeknu,“ Hynek ji hrubě odpověděl: "Tak si prdni a zalez." Ve škole nadával dětem sprostými slovy, což situaci ještě více komplikovalo.“

Třídní učitelka upozornila Hynkovu matku na vážné problémy s jeho chováním a navrhla, aby Hynek navštěvoval psychologa. Doporučila školní psycholožku. *„Působím přímo ve škole, matka souhlasila s návštěvou. Začala jsem Hynka brát na sezení a snažila se o "nápravu" jeho chování.“* Hynek trávil s psycholožkou čas, ale jakmile opustil její kabinet, vše hned zapomněl a znovu začal mluvit vulgárně. Byl rád, že se „uleje“ z hodiny, i z tělocviku, který má rád. Nic s ním nehnulo, neměl žádné hranice, respekt.

Sezení neměla žádný efekt a jeho chování se nezlepšilo. *„Rozhodla jsem se udělat preventivní program s celou třídou na téma sprostá slova a správné chování. Vysvětlila jsem dětem, jak by se měly chovat, co je správně a co by si neměly nechat líbit. Hynkovi to však bylo úplně jedno. I během tohoto programu klidně řekl: „Mně tady ta „pičovina“ nebaví.“* Jeho chování se tak ani po této intervenci nezměnilo a zůstalo stále problémové.

Podle psycholožky se rodiče se o Hynkovu výchovu a vzdělání zajímají pouze kvůli sobě a tomu, co si o nich myslí okolí. Ve skutečnosti je jejich dítě vůbec nezajímá. Přestože je Hynek lajdák a své povinnosti si neplní, ve škole mu to celkem jde. Dokonce i bez domácí přípravy je schopen napsat závěrečnou písemku na jedničku v jakémkoli předmětu. To paradoxně činí práci s ním ještě těžší, protože jeho chování a přístup ke škole nejsou ovlivněny školními neúspěchy. Školní psycholožka s Hynkem nadále pokračuje v terapii.

Na základě rozhovorů s učiteli, jejichž součástí byly jednotlivé kazuistiky žáků, budou zodpovězeny mé výzkumné otázky.

6.2 Vyhodnocení

Vyhodnocení je řazeno do dvou podkapitol dle pořadí rozhovorů s informanty – třídní učitelé a školní psycholog.

6.2.1 Třídní učitelé

Z rozhovorů s jednotlivými třídními učiteli jsem získala velké množství informací z jejich praxe. Poskytli mi své zkušenosti, názory a pohledy na určité situace, které vnímám jako velice přínosné a stěžejní nejen pro diplomovou práci, ale také pro mou budoucí práci učitelky. Jelikož jsem na obou uvedených školách vykonávala pedagogickou praxi, měla jsem možnost se s jedním z uvedených příkladů setkat, dítě poznat a udělat si tak svůj názor, jak bych se v této situaci asi chovala sama.

1) Třídní učitelka Andělová

- První uvedená třídní učitelka se setkala se situací – úmrtí v rodině. Jelikož rodiče dítěte byli rozvedení, chlapec žil jen s matkou, chodil do páté třídy, úmrtí otce se ho nijak zvlášť nedotklo, nežil s ním v jedné domácnosti.
- Již před smrtí svého otce byl chlapec problémovým žákem, po jeho smrti nedošlo k výraznému zhoršení v chování. Dál se projevovalo jeho lajdáctví, zapomínal pomůcky, úkoly, nepřipravoval se na vyučování. Věnoval se před i po smrti otce

závodně plavání, na kterém záleželo jemu i trenérce, ale ne matce. Žádné výrazné změny u chlapce nebyly patrné.

- TU s chlapcem pracovala individuálně, domluvili se na doučování z českého jazyka a matematiky, ale ten chodil jen sporadicky.
- Výchovná poradkyně měla s chlapcem pohovor, neshledala v jeho chování žádné výrazné změny. Komunikace s matkou nebyla na dobré úrovni. K žádné další intervenci nedocházelo.

2) Třídní učitelka Beránková

- Třídní učitelka řešila situaci zanedbávaného dítěte, kterému zemřela matka na rakovinu již v raném dětství. Chlapec chodil do 4. třídy. Velkou roli zde hrála jiná mentalita otce, byl cizinec, tvrdil, že jako muž se neumí o dítě starat. Bránil dítěti ve styku s prarodiči, rodiči matky. Nedostatečná péče ze strany otce.
- Chlapec chodil do školy zanedbaný, špinavý, byl citově vyprahlý, objevovaly se u něj autistické rysy – střídání nálad, nepozornost. Při vyučování byl roztržitý, vznětlivý, někdy až agresivní, spolužáky buď nevnímal, nebo je otravoval, jeho domácí příprava byla velice špatná. U bratrovy sestry se řešilo záškoláctví.
- Učitelka s chlapcem individuálně pracovala, upozorňovala ho na hygienické nedostatky, citlivě ho podporovala.
- Chlapci byla výchovnou poradkyní doporučena návštěva PPP, měl vypracovaný plán pedagogické podpory, který byl plněn ze strany učitelů, pravidelně se setkával s výchovnou poradkyní. Komunikace s otcem byla velice špatná.

3) Třídní učitelka Cejnková

- Třídní učitelka řeší situaci dvojčat, které chodí do 2. třídy, a jejich bratra ve 4. třídě. Jedná se o děti zanedbávané, matce se potřetí vrátil nádor na mozk, navíc se přestěhovali, tuto školu navštěvují teprve rok.
- Děti nejsou ještě adaptované v novém prostředí, jsou zanedbané, chodí špinavé, došlo ke zhoršení prospěchu, do školy se nepřipravují, nemají školní pomůcky. Ze strany rodičů je patrná nedostatečná péče. Děti jsou velmi introvertní. Mají

problémy se soustředěním a komunikací, obzvláště starší chlapec. Těžké životní podmínky jsou na dětech velice patrné.

- Učitelka dětem umožňuje individuální doučování, pomáhá jim s přípravou do školy. Komunikace s otcem je velice špatná, s nemocnou matkou není žádná.
- Učitelka projevuje vstřícný citlivý přístup. Dětem byla doporučena návštěva psychologa v PPP. Vše je ještě v jednání.

4) Třídní učitelka Černá

- Třídní učitelka řešila tíživou situaci chlapce, žáka 2. třídy. Jednalo se o úmrtí v rodině. Během prázdnin tomuto chlapci zemřel tragicky bratr.
- Chlapec o úmrtí bratra vůbec nemluvil, tiše sledoval výuku, chvílemi byl „duchem nepřítomen“. Pokud se o tom někdo zmínil, byl rozrušený a odešel pryč.
- S učitelkou na téma úmrtí bratra vůbec nechtěl komunikovat ani doma se o něm již nezmiňoval. Učitelka se po komunikaci s matkou snažila vyhýbat otázkám, které se týkaly rodiny a smrti. Na třídnických hodinách se spolužáci tuto situaci rozebrali.
- Učitelka volila individuální přístup k dítěti, s matkou komunikovala, jednala spíše intuitivně, chlapec o žádnou pomoc učitele, výchovného poradce ani spolužáků nestál. Učitelka si myslí, že učitelé nejsou připraveni na netradiční role učitele. Výchova vztahující se ke smrti by měla být nějakým způsobem do vyučování zavedena.

5) Třídní učitelka Doležalová

- Třídní učitelka se s výrazně těžkou situací dítěte nesetkala. V prvním případě popisovala situaci dítěte ohledně střídavé péče o dítě, podruhé pouze nastínila příběh holčičky, která těžce nesla úmrtí své babičky, na niž byla velice fixovaná.
- Dívka byla velice smutná, uzavírala se do sebe, odmítala i své kamarádky, byla patrná citová frustrace.
- Pomoc spočívala v komunikaci jak s dívkou, tak s rodiči

- Další odborná spolupráce nebyla třeba, po komunikaci s rodiči se vše zlepšilo, začali se dívky více věnovat a časem se vše uklidnilo. K žádné další intervenci nedocházelo. I tato učitelka si myslí, že učitelé nejsou připraveni na řešení krize spojené se smrtí vzhledem k dětem. Výchova vztahující se ke smrti by měla být nějakým způsobem do vyučování zavedena.

6) Třídní učitelka Ďurišová

- Třídní učitelka řešila situaci – úmrtí v rodině. Tragicky zemřel bratr jejího žáka Jakuba, který navštěvoval pátý ročník. Obě děti byly adoptované, romského původu. I Karel byl dříve jejím žákem. K tragédii došlo před Vánocemi, Jakub se do školy vrátil hned po Novém roku.
- Jakub moc nemluvil, byl smutný, ale kolektivu se nevyhýbal, dokázal se spolužáky o havárii mluvit. Po čase se snažil vše prožité vytěsnit z hlavy a už o ničem nechtěl hovořit. Jeho prospěch byl slabý už před tragédií, tak nebylo patrné žádné velké zhoršení.
- Jakubovi byla nabídnuta pomoc třídní učitelky i výchovného poradce, ale on odmítal jakoukoli pomoc. Pokud se někdy při vyučování objevilo téma smrti, Jakub vše bral bez emocí, s názorem, že to je život. Do vyučování byl zařazen preventivní program na téma „Smrt jako přirozená součást života“.
- S rodiči TU komunikovala, navrhovala i pomoc PPP, ale rodiče pomoc odmítli. O Jakuba se samozřejmě více báli, snažili se zpřísnit jeho výchovu.

7) Třídní učitelka Eliášová

- Třídní učitelka řeší těžkou situaci, v níž se nacházejí děti po rozvodu v rodině, dvojčata – chlapec a dívka – navštěvují 7. ročník, jejich malý bratr 2. ročník. Starší sourozenci se se situací vyrovnávají lépe než jejich malý bratr. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní, velice dobře finančně zajištění, otec působí jako vyloženě hrubý a vulgární agresor, vše hraničí až s psychickým týráním matky, která má děti ve své péči.

- Starší děti situaci prožívají velice špatně, dívka je spíše introvertní, citově závislá na matce. Nejhůře celou situaci nese malý Hynek. Svým nadřazeným chováním popouzí proti sobě celou třídu, vychloubá se drahým oblečením, neuznává autoritu, ve všem napodobuje svého otce, vulgárně se vyjadřuje, jeho chování hraničí s agresivitou, má problémy se soustředěním,
- Situace je pro děti velice obtížná a vyžaduje citlivý, individuální přístup učitelky.
- Komunikace s rodiči je velice těžká, otec dokonce vyhrožuje, v rodině dominují peníze. Tato náročná situace je nyní na návrh TU v řešení školního psychologa, vyhodnocení rozhovoru se školní psycholožkou najdeme v další podkapitole.

6.2.2 Školní psycholog

Rozhovor se školní psycholožkou navazuje na rozhovor s třídní učitelkou Ďurišovou. Třídní učitelka upozornila matku na vážné problémy v chování Hynka a doporučila spolu s výchovnou poradkyní návštěvu školní psycholožky, která působí ve škole. Matka souhlasila.

Psycholožka Fraňková si chlapce brala na „sezení“ a rozebírali spolu jeho chování. Po odchodu z místnosti se však nic nezměnilo a pokračovaly jeho vulgarity a nevhodné chování. Urážel spolužáky, učitelku, družinářku, vychloubal se, hlavní pro něj byl otec, jemuž se chtěl podobat, a peníze. Psycholožka po domluvě s TU provedla ve třídě preventivní program na téma: Sprostá slova a správné chování, ovšem na Hynka to opět nemělo vliv a jeho chování se nezlepšilo zatím vůbec.

Ač je to žák, který si neplní školní povinnosti, prospěch má výborný, chování a přístup ke škole jsou ovlivněny jednáním otce, který sám je vulgární, sobecký a panovačný, otec ho k takovému chování sám ještě vybízí.

Tato náročná situace je stále ještě v řešení školní psycholožky.

7 DISKUZE

Výsledky výzkumného šetření byly porovnány s odbornými texty a související literaturou. Rozhovory nám umožnily nahlédnout do pedagogické činnosti několika vybraných informantů. Všichni z nich vykonávají kromě své každodenní praxe i nestandardní role, na které nejsou připraveni, setkávají se s náročnými životními situacemi svých žáků, jež se vymykají běžnému postupu. Tyto situace doprovází stres a psychické trauma, vznikají krize, v nichž se mění i chování a projevy dítěte. Mezi nejnáročnější životní situace, uvedené v této práci, patří smrt v rodině nebo ve škole, rozvod rodičů dítěte, domácí násilí a syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Při vyhodnocení jednotlivých rozhovorů a situací se potvrdilo, že téměř ve všech uvedených případech byly u dětí narušeny některé sociální potřeby, jako potřeba místa, teritoria, bezpečí, podnětu, péče, podpory a limitu. Nedostatek těchto aspektů, které dítě potřebuje ke svému zdravému vývoji, pak způsobuje specifické potíže, strach, stres a psychická traumata, jak bylo uvedeno v teoretické části. (Němcová, 2015) V těchto situacích, kdy mnohdy chybí i pomoc ze strany vlastních rodičů, je důležitá učitelova intervence. Důležitá je také spolupráce se školním poradenským pracovištěm.

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila na zkušenosti učitelů během své pedagogické praxe s krizovými situacemi žáků.

Náročné situace v životech žáků:

Z rozhovorů vyplynulo, že se všichni informanti setkali s náročnými situacemi žáka. V několika případech se setkali s úmrtím v rodině – úmrtí matky, otce, sourozence, prarodiče, s těžkým onemocněním v rodině, rozvodem rodičů žáka a se zanedbávaným dítětem. Mnohdy se uváděné situace kombinují. Dále vyplynulo, že vždy to byli právě třídní učitelé, kteří stáli na prvním počátku při řešení krizové situace žáka. Tyto poznatky byly uvedeny i v teoretické části diplomové práce. (Emer, 2024, Švamberská Šauerová, 2023)

Projevy v chování žáka, které učitel pozoroval na dětech prožívajících krizové období:

Z šetření bylo zjištěno, že u většiny náročných situací popsaných v rozhovorech došlo ke změně chování dítěte. Ztráta nebo onemocnění blízkého člověka, stejně jako rozvod rodičů či zanedbání péče, znamená narušení některých sociálních potřeb dítěte, mají vliv na psychiku dítěte a na vnímání a řešení dané situace. Ve všech situacích popisovaných v rozhovorech byly projevy a chování dítěte problematické. Například u dětí Cyrilových se projevuje zhoršení školního prospěchu, špatná domácí příprava, u Bedřicha lajdáctví, zhoršená komunikace, u Hynka bychom zase mohli vidět citovou frustraci, agresivitu, verbální agresi. Většinou jsou děti při vyučování nesoustředěné, vyrušují nebo jsou naopak zahleděné samy do sebe. Trpí střídáním nálad, neuznávají autoritu. Tyto projevy dětí se shodují s obrannými a vyrovnávacími strategiemi při působení stresu uvedenými v teoretické části diplomové práce. (Matoušek, 2017)

Způsoby práce učitelů s těmito dětmi:

Všechny uvedené situace vyžadovaly pečlivou a citlivou podporu ze strany učitelů i školy. Důraz byl vždy kladen na individuální přístup k žákovi. Z rozhovorů byla často patrná osobní zainteresovanost TU, neboť ten zná děti ze své třídy mnohdy i lépe než někteří rodiče, tráví s nimi mnoho času. Často byla dítěti nabídnuta podpora ve formě individuálního plánu. (Čapek, Navarová & Ženatová, 2017) Důležitá byla ve všech rozhovorech podpora formou komunikace s dítětem, se třídou. Ve dvou případech byly do výuky zařazeny preventivní programy, které byly zaměřeny na aktuální situaci na jednotlivce i na kolektiv třídy. V několika případech TU vyslovili přesvědčení, že nejsou sami dostatečně připraveni na řešení krize spojené se smrtí vzhledem k dětem, výchova vztahující se ke smrti by měla být nějakým způsobem do vyučování zavedena, například v různých předmětech, formou preventivních programů atd. Uvedené formy podpory odpovídají teoretické části diplomové práce. (Plachá, 2021)

Spolupráce s rodiči a dalšími odborníky:

Z šetření vyplynulo, že ve všech uvedených situacích docházelo ke kontaktu a komunikaci s rodiči a ke spolupráci s některými z dalších odborníků – výchovným poradcem, školním psychologem, PPP nebo OSPOD. Spolupráce s metodikem prevence nebyla uvedena

v žádné situaci, je to dané možná proto, že tato funkce je často zdvojená s funkcí výchovného poradce na škole. Činnost výchovného poradce spočívala v uvedených situacích v individuálních pohovorech s žáky a jejich rodiči, vypracování PLPP, doporučení ke školnímu psychologovi či PPP. Spolupráce se školním psychologem a OSPOD byla popsána v jednom případě. I informace zodpovězené v této výzkumné otázce jsou v souladu s informacemi uvedenými v teoretické části diplomové práce. (Blažková, Petrenko & kol, 2024)

8 ZÁVĚR

V diplomové práci na téma Učitelova podpora žáka procházejícího náročným obdobím byla poukázána nesmírně těžká a zodpovědná práce třídního učitele. Nejenže žáky vzdělává, vyučuje, podílí se na výchově, ale hraje důležitou roli při řešení krizových situací dětí mladšího školního věku. Je důležité, pokud dojde ke krizi, aby každé dítě v rodině nebo ve škole našlo pochopení a pomoc se vyrovnat se zátěžovou situací. Třídní učitel je často prvním člověkem, který zpozoruje varovné signály a pozná, že se s dítětem něco děje, že potřebuje pomoc. Jedná mnohdy intuitivně, sám nemusí být na mimořádnou situaci připraven, ale musí jednat profesionálně.

Teoretická část měla za cíl přiblížit pomocí studia odborné literatury nestandardní roli učitele a jeho připravenost na náročné životní situace žáka, v další kapitole byla popsána činnost školního poradenského pracoviště. Dále byly uváděny náročné životní situace žáka, které vznikají narušením jejich sociálních potřeb, a jejich typy. Jelikož těžkých životních situací v životě dítěte může být velké množství, diplomová práce se zaměřila jen na některé z nich. Nejzávažnějším stresorem pro dítě je smrt v rodině nebo ve škole, rozvod rodičů, domácí násilí a syndrom CAN.

V praktické části byl představen kvalitativní výzkum a shrnuty zkušenosti vybraných třídních učitelů na 1. stupni ZŠ, kteří se setkali s žáky v obtížných životních situacích. Cílem výzkumu bylo zmapovat zkušenosti oslovených učitelů prvního stupně s podporou svých žáků, kteří procházejí náročným obdobím. Pro dosažení stanovených cílů praktické části byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Třídním učitelům byly položeny čtyři výzkumné otázky, na něž volnou formou odpověděli. Tato výzkumná část spočívala v rozboru získaných dat a ve srovnání teoretických i praktických informací.

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že všichni oslovení třídní učitelé se ve své praxi setkali s žáky v obtížné životní situaci, kterou museli identifikovat a neprodleně začít řešit. Uvedené projevy dětí, které se při krizi vyskytují, jsou podobné u všech uvedených situací. Velkou úlohu v péči o žáky v krizových situacích hrají také výchovný poradce a školní psycholog, popřípadě pedagogicko-psychologická poradna. Učitelé mají k dispozici odbornou literaturu, nařízení MŠMT, krizové plány školy, ale často jednájí intuitivně, dle vlastní zkušenosti, s velkou dávkou empatie. Necítí se však dostatečně profesionálně vzdělaní, mají zájem o další vzdělávání v této oblasti. V neposlední řadě je nutná správná

komunikace s dětmi i s rodiči. Role učitele a školy je nezastupitelná, taktéž jejich snaha o to, aby každé dítě mohlo vyrůstat v milující rodině a přátelské škole bez problémů, do nichž by je uvrhly různé životní situace.

Tato diplomová práce mě velice obohatila, získala jsem mnoho nových poznatků v oblasti, která mě zajímá. Tyto poznatky mohu využít ve své budoucí pedagogické činnosti. Práce může být použita jako podklad pro další výzkumy a sloužit jako inspirace pro jiné studenty.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

KNIŽNÍ ZDROJE

- Čapek, R., Navarová, S. & Ženatová, Z. (2017). *Žák v krizové situaci: Tipy a náměty pro třídní učitele*. Raabe.
- Gadd, A. (2007). *(Zlo)zvyky a co o nás říkají*. Eugenika.
- Hanušová, J. (2006). *Násilí na dětech – syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Portál.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu*. Grada.
- Lazarová, B. (2005). *Netradiční role učitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Paido.
- Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Grada.
- Matějček, Z., Dytrych, Z. (1994). *Děti, rodina a stres*. Galén.
- Matějček, Z. & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Grada.
- Matoušek, O. (2017). *Dítě traumatizované v blízkých vztazích*. Portál.
- Mertin, V. (2019). *Škola pro děti (z pohledu dětského psychologa)*. Wolters Kluwer.
- Nedley, N. (2007). *Život bez deprese. Kniha o prevenci a léčbě deprese*. Advent-Orion.
- Plachá, V. (2021). *Zkušenosti učitelů s výchovou vztahující se ke smrti*. Seria Education.
- Plummer, D. (2013). *Učíme děti zvládat úzkost, obavy a stres*. Portál.
- Praško, J. & Prašková, H. (1996). *Asertivitou proti stresu*. Grada.
- Rogge, J. (1999). *Dětské strachy a úzkosti*. Portál.
- Sharry, J. (2006). *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Computer Press.
- Svoboda, J. & Němcová, L. (2015). *Krizové situace výchovy a výuky*. Triton.
- Špinková, M. & Mlynáriková, E. (2021). *Slon u tabule*. Cesta domů.
- Švaříček, R., Šedřová, K. & kol. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- Tesařová, M. (2016). *Jak na žáky. Zvládání náročných situací ve třídě*. Portál.
- Vodáčková, D. (2020). *Krizová intervence*. Portál.
- Bučilová Kadlecová, J., Čáp, D., Gillernová, I., Houserová, B., Hrouzek, P., Krejčová, K., Krejčová, L., Koutná, P., Mertin, T., Mertin, V., Morgensternová, M., Slušná, K., Šírová, E.,

Štětovská, I., Víchová, J., Vodáčková, D. & Kitzberg, J. (2010) *Pedagogická intervence u žáků*. Wolters Kluwer.

ČASOPISY

Kaňák, J., (2024). *Mýty o truchlení dospělých a dětí. Třídní učitel a vedení třídy.* (1. čtvrtletí 2024, s. 11–13)

Emer, K. (2024) *K traumatu vysoce citlivých dětí. Třídní učitel a vedení třídy.* (1. čtvrtletí 2024, s. 24–26)

INTERNETOVÉ ZDROJE

Blažková, K., Petrenko, R. & kol. (2024) MSMT-3262/2024-1. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže*. Příloha č. 5 Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě ve škole – doporučené postupy pro pracovníky škol.

<https://msmt.gov.cz/file/62285/>

Cimrmannová, T. (2009) *Pedagog jako odborník prvního kontaktu v situaci krize žáka*. *Studia pedagogica*.

<https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18689>

Franclová, M. & Plachá, V. (2019, 30. července). *Smrt jako téma dětí základní školy*. *Komenský. Odborný časopis pro učitele základní školy*.

<https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/smrt-jako-tema-deti-zakladni-skoly>

Hronová, M., Zelenka Kupcová, A., Zapletalová, J., *Pedagogicko – psychologická poradna Ústeckého kraje (2018) Primární prevence. Příloha č. 20 - Domácí násilí*. MSMT – 44400/2014. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept*.

<https://www.pppuk.cz/index.php/primarni-prevence>

Juna, P. (2021, 21. září). *Smrt jako součást výuky. Chybí návod, jak na to*. Seznam Zprávy.

<https://www.seznamzpravy.cz/clanek/smrt-jako-soucast-vyuky-chybi-navod-jak-na-to-175084>

Kosek, M. (2020, 27. března). *Krizová intervence u dětí a mládeže*. *Terapeutické poradenství & Psychoterapie*.

<https://www.martinkosek.com/l/krizova-intervence-u-deti-a-mladeze/>

Kosek, M., *Šance Dětem (2023, 27. února). Typy a příčiny krizí u dětí a mládeže*.

<https://sancedetem.cz/typy-priciny-krizi-u-deti-mladeze>

Krátká, J., Gulová, L. & Střelec, S. (2020, 11. května). *Třídní učitelé sami o sobě a také z pohledu žáků a rodičů*. Komenský Odborný časopis pro učitele základní školy.

<https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/tridni-ucitele-sami-o-sobe-a-take-z-pohledu-zaku-a-rodicu>

MSMT: Věstník z července 2005 – *Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole* (č.j. 270317/2004-24)

<https://msmt.gov.cz/file/38107>

MSMT (2023, 15. října) – poradna VIGVAM. *Příloha č. 12. Krizový plán – smrt ve škole*.

<https://msmt.gov.cz/file/61102/>

Operační program Praha Adaptabilita. *Třídní učitel a jeho role ve výchovně – vzdělávacím procesu*.

https://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017037/Téma_11_2.pdf?redirected

Pedagogicko – psychologická poradna Ústeckého kraje. (2018) *Primární prevence. Příloha č. 5 – Syndrom týraného dítěte – CAN. Co dělat, když – Intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept*.

<https://www.pppuk.cz/index.php/primarni-prevence>

Psychologické Články (2018). *Syndrom týraného dítěte*.

<https://psychologickeclanky.cz/clanek/syndrom-tyraneho-ditete#>

Psychosociální intervenční tým ČR. (Prosinec 2011). Pracovní skupina pro vytváření standardů psychosociální krizové pomoci. *Příručka pro školy: Když se stane neštěstí. Připravujeme se na mimořádné události anebo krizové situace a jejich důsledky*.

https://www.opatruj.se/fileadmin/user_upload/pdf/resources/nestesti_prirucka_skoly_prosinec_2011_publicace.pdf

Presslerová, P., Šance Dětem (2023, 22. září). *Syndrom CAN*.

<https://sancedetem.cz/syndrom-can>

Švamberk Šauerová, M., Šance Dětem (2023, 27. února). *Dítě v krizové situaci*.

<https://sancedetem.cz/dite-v-krizove-situaci>

ZŠ a MŠ L. Kuby 48, České Budějovice. *Školní poradenské pracoviště. Krizový plán – CAN (syndrom týraného dítěte)*.

https://www.zsroznov.cz/wp-content/uploads/2019/01/krizovy_plan_CAN.pdf

ZŠ Husova, Náměšť nad Oslavou. *Poradenské služby. Metodik prevence. Minimální preventivní program pro školní rok 2023/2024*.

<https://www.zshusova.cz/vychovny-poradce/>

VYHLÁŠKY A ZÁKONY

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2005).

Zákon č. 135/2006 Sb., zákon na ochranu před DN (důvodová zpráva k zákonu)

SEZNAM ZKRATEK

TU – Třídní učitel

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

Syndrom CAN – Syndrom týraného dítěte (Child Abuse and Neglect)

DN – Domácí násilí

ZŠ – Základní škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ČR – Česká republika

RVP – Rámcový vzdělávací program

PLPP - Plán pedagogické podpory

PŘÍLOHY

Přílohy č.1: Krizový plán

Příloha č. 2: Důležité kontakty

Příloha č. 1 Krizový plán

Krizový plán – pozůstalá třída / škola (zemřel někdo ze školy):

- A. Informace se do školy dostane jinak než přímo od rodiny
- Pedagog, který informaci zjistí, ji předává třídnímu učiteli (TU)
 - Pokud se informaci dozví TU, je třeba zastavit fabulace a dát zprávu, že tyto informace nemáme, ale budeme se tomu věnovat, třídě sdělíme, co budeme moct, nabídneme prostor pro emoce budeme s nimi pracovat.

- B. TU / zástupce školy komunikuješ s rodičem

Co rodiče v tuhle chvíli potřebují:

nabídka okamžité pomoci, odkaz na služby (Rodičovská linka, Linka bezpečí, Poradna Vigvam)

- Vyjádření soustrasti
- Domluvit, jaké informace sdělit ostatním vyučujícím, spolužákům
- Téma pohřbu
- Nabídka další komunikace a spolupráce

Schůzka ŠPP – TU – ředitel, popř. psycholog:

- Domluvit hlavní osobu, která postup koordinuje
- Domluvit postoj školy, jestli bude škola dělat pietní místo, kde a jak

Schůzka s ostatními pedagogy:

- Sdělit, kdo je hlavním koordinátorem
- Sdělit faktické informace
- Informace o plánu, kdo je zapojen, co se bude dít
- Způsob komunikace s třídami
- Mimořádné třídní schůzky
- Příprava na třídnické hodiny
- Potřeby, dotazy, nabídka podpory

Komunikace se třídou:

- Komunikuje nejlépe TU, tedy ten, kdo třídu dobře zná, má s nimi vztah
- Sdělit pravdivá, stručná fakta
- Domluvit plán na den, týden
- Normalizace emocí
- Informace – co a jak škola řeší
- Mapování potřeb žáků, směřovat k jejich aktuálnímu naplnění

Komunikace se třídou – za týden:

- Rituál, pohřeb
- Vracet se do normálního režimu
- Individuální potřeby žáků
- Mimořádné třídnické hodiny

Komunikace se třídou – „výroční aktivity“:

- 3 měsíce, 1 rok, Vánoce...
- Věnovat se žákům, mluvit o tom, napsat vzkaz atd.
- Třídnické hodiny“

(Dle Poradny Vigvam)

Příloha č. 2 Telefonní čísla

Důležité kontakty – kam se lze obrátit

Pro některé žáky může být náročné uskutečnit telefonát jako formu kontaktu s odbornou pomocí, doporučujeme proto nabízet žákům vždy nejen kontakt na telefonické spojení, ale také na chat či sociální sítě, kde mohou komunikace začít písemně (hovor s interventem je jim případně podle situace nabídnout ze strany dané služby).

116 111 Linka bezpečí – nonstop bezplatná linka, provozovatelem linky je Linka bezpečí (www.linkabezpeci.cz), k dispozici také chat a e-mailová poradna (chat je otevřený denně 9–13 h a 15–19 h), linka je určena dětem a mládeží.

116 006 Linka pomoci obětem kriminality a domácího násilí – nonstop bezplatná linka, provozovatelem linky je Bílý kruh bezpečí (www.bkb.cz), linka je určena dospělým osobám – obětem, ale poskytne odborné poradenství také škole.

116 000 Linka pro rodinu a školu – nonstop bezplatná linka, provozovatelem linky je Cesta z krize (<https://cestazkrize.net>), linka je určena pro pracovníky škol i širší veřejnost ke všem složitým situacím týkajícím se dětí.

Spondea (www.spondea.cz) – pomáhá dospělým i dětem zasaženým násilím v blízkých vztazích, nabízí vzdělávání pro odbornou veřejnost a programy pro školy.

Dětské krizové centrum (www.ditekrize.cz) – pomáhá dětem, které jsou týrané, zneužívané, mají osobní či jiné problémy, odbornou pomoc zajišťuje také rodinným příslušníkům, nabízí e-mailovou poradnu (problem@ditekrize.cz) či nonstop linku důvěry (241 484 149, 777715 215).

Centrum LOCIKA (www.centrumlocika.cz) – pomáhá dětem a jejich rodinám žít život bez násilí, spravuje portál www.detstvibeznasili.cz včetně e-mailové poradny pro pedagogy.

Asociace pracovníků intervenčních center (adresář všech center v celé ČR) – v každém kraji ČR je zřízeno intervenční centrum pro osoby ohrožené domácím násilím (www.doamci-nasili.cz)

Další organizace, které poskytují registrované sociální služby, lze najít v celostátním **registru poskytovatelů sociálních služeb** (<http://iregistr.mpsv.cz/>) – službu lze filtrovat dle typu služby.

Kontakty na orgány sociálně – právní ochrany dětí (OSPOD) – neexistuje jednotná celostátní databáze, je nutné použít vlastní vyhledávání na internetu. Seznam všech obcí s rozšířenou působností, na kterých je oddělení sociálně – právní ochrany dětí, je uveden na webových stránkách www.mesta.obce.cz.

Policie ČR: 158- vhodné použít při oznámení akutního ohrožení nebo závažného sdělení od dítěte.