

# SBORNÍK PŘÍKLADŮ DOBRÉ PRAXE MCPI

Od září 2021 do listopadu 2023 náš tým

podpořil

**34**

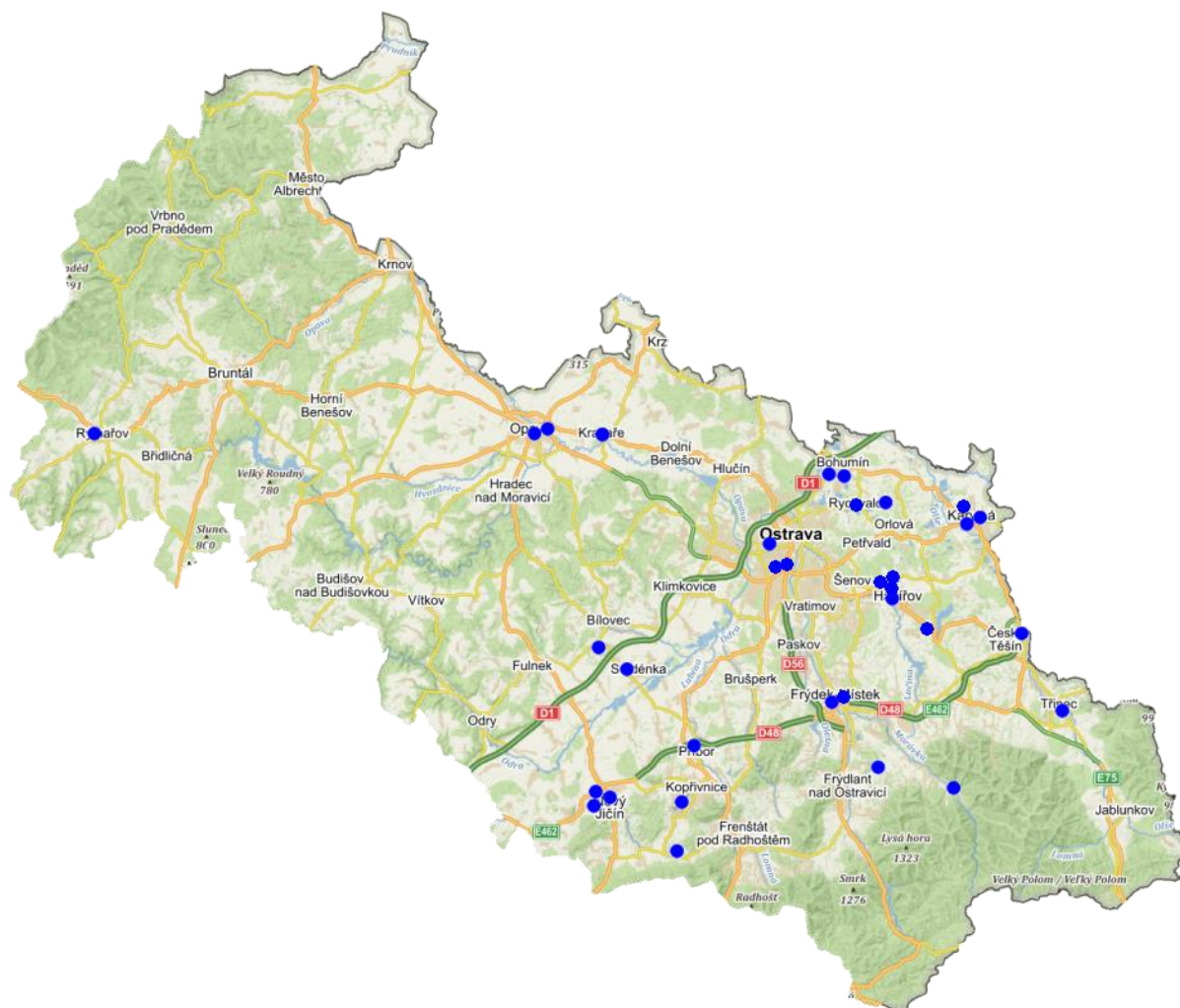
škol

provedl

**1600+**

intervencí

## Mapa podpořených škol



## Obsah

Úvod.....	3
Techniky práce se vztekem ve 4. ročníku běžné základní školy .....	4
Žákyně s poruchou příjmu potravy v třídním kolektivu .....	8
Náročná třída aneb podpora třídního klimatu prostřednictvím pravidel třídy .....	11
Školní úspěšnost žáka s PAS .....	20
Práce se třídou na SŠ – vztahové potíže mezi žáky .....	27
Práce se třídou na téma sextingu – prevence a rizika .....	33
Sebepoškozování žákyně 9. třídy .....	37
Vliv zdravotních obtíží na život žákyně .....	41
Rozvoj předškolních dovedností .....	43

## Úvod



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



**Mobilní tým odborníků s multidisciplinárním přesahem:** psychologové, terapeuti, speciální a sociální pedagogové, specialisté na různé, respektive především ty časté druhy SVP žáků spojené např. s SPU, PAS, ADHD, nadáním nebo s psychickými obtížemi jako jsou úzkosti, deprese, sebepoškozování apod., ale třeba i ty, které jsou důsledkem útěku rodin s dětmi z válečných zón. Multidisciplinární přesah zahrnuje i spolupráci s externími subjekty – např. OSPOD, CDZ, FNO – oddělení psychiatrie/denní stacionář pro děti. Podpora MCPI znamená dlouhodobou i krátkodobou spolupráci s celým spektrem škol (MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ) napříč MSK.

### Naše mise

Cílem je praktická pomoc školám, které nedisponují dostatečnými zkušenostmi v práci s konkrétními skupinami žáků se SVP, včetně těch, které nedisponují rozšířeným školním poradenským pracovištěm (např. nemají školního psychologa, speciálního pedagoga...); školy mají možnost vyhledat konkrétní formu pomoci MCPI, které vytvoří intervenci na míru tak, aby zprostředkovalo účinnou pomoc při práci s konkrétním žákem, umožní vyřešit pro školu zátěžovou či jinak problémovou situaci; poskytne poradenství pracovníkům, kteří přicházejí s konkrétním žákem do styku nebo poskytne podporu přímo žákovi/třídě.

Odborníci MCPI pracují jak individuální, tak skupinovou formou. Náš tým má snahu reagovat na konkrétní a aktuální potřeby škol flexibilním rozšiřováním o další potřebné odborníky týmu s cílem poskytnout co nejúčinnější a nejkomplexnější podporu v zájmu žáka.

Tento sborník přináší příklady z praxe našeho týmu napříč odbornostmi, napříč stupni škol, napříč délkou spolupráce.

Za spolupráci se školami a společnou pracovní i lidskou zkušenost děkujeme.

Za tým MCPI- koordinátoři a jedni z psychologů MCPI: Martin Pobořil, Lenka Valíčková

## Techniky práce se vztekem ve 4. ročníku běžné základní školy

Řešené oblasti	Emoce, práce se vztekem
Škola; ročník	ZŠ; 4. třída
Charakter speciálně pedagogických potřeb žáka	Žák s PAS, žák s ADHD, žák s komunikačními obtížemi
Stupeň podpůrných opatření	0-2
Celkový počet žáků s PPO ve třídě	3
Realizátoři intervence	Školní psychologka MCPI, sociální pedagožka MCPI

### Zakázka

Dle třídní učitelky se u jednoho z žáků objevují nežádoucí projevy emocí. Zmiňuje mimo jiné výbuchy vzteku, agrese směřované proti druhým i vůči sobě. Třídní učitelka žádá otevřít téma tak, aby se žák necítil ohrožen, označen. Žádá o nabídnutí možností, jak své emoce rozpoznat a projevovat vhodným způsobem. Jak předcházet výbuchům vzteku, tedy ventilovat své emoce kontrolovaně, průběžně. Zmiňuje fakt, že žádné emoce u žáků nepotlačuje, přesto se stává, že žák, případně žáci, své emoce projevují nevhodným způsobem.

### **Obecný popis třídy**

V tomto případě jde o žáky čtvrté třídy běžné základní školy. Ve třídě je smíšený kolektiv děvčat a chlapců. Mezi žáky je přítomen žák s dg. poruchou pozornosti a aktivity. Zároveň je přítomen žák ze sociálně znevýhodněného prostředí s komunikačními obtížemi a žák s poruchou autistického spektra. Práci se třídou je přítomna třídní učitelka, která je třídní učitelkou této třídy druhým rokem.

### Průběh intervence

**Pomůcky:** vybrané karty z balíčku Moře emocí z dílny B creative, míček, pohankový polštář

**Program:**

#### 1. Navození atmosféry důvěry a spolupráce

Na úvod si sedáme s dětmi **do kruhu, zdravíme se, posíláme tzv. „mluvící míček“**. Žáci tuto pomůcku již znají, ve třídě jsme podruhé. Vědí, že kdo drží míček v ruce, může mluvit. Ostatní naslouchají. Ptáme se, jak se dneska mají, co je dnes potěšilo.

#### 2. Naladění se na téma emocí

Poté, co si míček předají všechny děti i přítomní dospělí, dáváme do kruhu **čtyři vybrané karty z balíčku Moře emocí**. Jde o karty, které na obecné rovině představují emoce hněv, radost, strach a smutek. Výběr karet nekomentujeme, nedáváme kartám název ani popis.

Děti dostávají instrukci si karty prohlédnout a popřemýšlet, jakou emoci asi daná karta představuje. Následuje diskuze, opět platí pravidlo mluvícího míčku, tedy mluví jen jeden. Zároveň jeden z týmu MCPI diskuzi řídí. Další výzva k zamyšlení je, aby si děti uvědomily, kdy dané emoce zažíváme ve škole. Jak je můžeme poznat u sebe i u druhých lidí. Cílem této diskuze je naladění se na téma emocí, zcitlivění se k projevům emocí ve školním prostředí, k uvědomění si konkrétních situací. Mluvíme o tom, že všechny emoce zažívá někdy každý z nás. U každého se může prožitek projevit jinak, někdo svým chováním může sobě nebo druhým i ublížit, někdo projevy dokonce potlačuje. Mluvíme o tom, že pokud své emoce potlačujeme, sbírají se v nás a ovládnou nás často ve chvíli, kdy to nečekáme. Pak své projevy těžko kontrolujeme. Děti téma zajímá, jsou aktivní, zapojují se do debaty. Jako první si vybírají emoci radost, poté strach a naši klíčovou, hněv. Jelikož se s ohledem na zakázku potřebujeme věnovat především hněvu, první dvě emoce probereme, ale neprotahujeme. U hněvu se zastavujeme v podstatě až do konce hodiny. Nabízíme dětem techniky práce se vztekem (viz níže). Děti si techniky chtějí zkoušet, jsou velmi aktivní a zaujaté. S ohledem na časovou dotaci poslední emoci již neprobíráme. Už i tak přetahujeme na žádost dětí a třídní učitelky do přestávk a další vyučovací hodiny.

### **Techniky práce se vztekem**

Všechny techniky nejdříve předvedeme, snažíme se o co největší přirozenost, případně humor, aby se děti nebály/nestyděly zkoušet samy. Nejdříve techniku vysvětlíme. Popíšeme tedy, co budeme dělat, předvedeme a nabídneme možnost si to vyzkoušet.

- **Zapření se do futer dveří**

Dětem nabízíme možnost zapřít se do dveří, roztáhnout ruce, případně i nohy do stran a „vytlačení“ hněvu skrze končetiny. Předvádíme také možnost vokalizace přes mručení, vrčení, tlumený křik apod. Techniku obvykle nikdo nezná, ale pro děti je atraktivní a pomáhá odbourávat počáteční zdrženlivost.

- **Řízené bouchání do polštáře**

Jde o techniku, kdy si dítě klekne před pohankový polštář (vozíme s sebou), vedoucí osoba naproti němu. Dítě má možnost až třikrát jakoukoli silou uhodit do polštáře, přitom se musí dívat stále na vedoucího. Ten má za úkol dítě hlídat, upozornit v případě, že nedodrží některé ze stanovených pravidel. Bouchání do polštáře je záměrně takto řízené, aby se dítě naučilo svou emoci projevit, a zároveň ovládat. Získává zážitek, že i když může být projev velmi silný, má ho pod kontrolou, umí ho zastavit. Po dohodě je možné techniku zopakovat, pakliže to emoční stav vyžaduje. Naše zkušenost je taková, že je dítě již po třetím bouchnutí buď velmi unavené, nebo se rozesměje. I tuto techniku nejdříve předvádí vedoucí, požádá dítě, aby jej hlídalo – provedlo. Doporučuji přidat také zvuk vrčení, mručení apod. Upozornit na to dítě. Naše zkušenost je taková, že dítě zážitek toho, že dospělý bouchá do polštáře a vrčí u toho, rozesměje. Odstraní případné zábrany a uvolní cestu k tomu, aby aktivitu sám vyzkoušel.

- **Kroužení zápěstím, kotníky**

Jde o techniku spíše preventivní. Krouživý pohyb v zápěstí, případně kotníky dle metod práce s tělem uvolňuje napětí. Kroužíme tedy všichni zápěstím. Mnohdy se u někoho objeví zívání, což je zcela v pořádku. Mohou se také spustit slzy, což je opět v pořádku. Na obojí děti upozorníme jako na ukazatel, že technika účinkuje.

- **Skákání, dupání**

Normalizujeme potřebu někdy svůj neklid vydupat, vyskákat. Přidáváme informace, že když se nám třesou nohy (platí i pro ruce), můžeme tento třes vědomě zesílit. Vědomě jej poté také zastavíme, případně dojdeme do bodu, kdy už dál končetinou třást nepotřebujeme – vyčerpáme nahromaděné napětí v těle.

- **Krčení, mačkání a trhání papíru**

Velmi oblíbená aktivita. Když máme čas, můžeme dětem dát prostor namalovat to, co je naposledy naštvalo. Papír mohou opakovaně mačkat a rozbalovat. Máme zkušenost, že i když vytvoří velmi malé kousky, vždy po sobě bez naší pomoci uklidí. Doporučujeme přidat instrukci k uklidu již při zadávání. Tedy např. „...papír můžete opakovaně mačkat, trhat, dupat po něm. Klidně ho i roztrhejte na malinké kousičky. A až se dost vyřáδίte, vše po sobě dobře uklidte.“

- **Imaginace v oblasti solar plexus**

Tato technika je velmi vhodná pro děti, které při rozrušení cítí nepříjemné pocity v oblasti žaludku. Nabídneme dětem možnost si představit, že mají v oblasti břicha vodní dělo a to, co je rozčílilo, mohou vodou zaplavit. Někomu lépe vyhovuje představa, že stresor sežehnou potenciálním plamenometem. Obdobou je představa, že jsem drak, který plamenem sežehne to, co ho zlobí.

Veškeré techniky je možné probrat také tak, že si s dětmi **lokalizujeme na obrysu lidské postavy**, kde obvykle lidé cítí napětí, když jsou ve stresu. Poté jednotlivé partie procházíme a nabízíme dětem, jak napětí v dané oblasti uvolnit. Např. „neklidné nohy“ (ztuhlé, aktivované, třesoucí se, ...) – dupání, skákání, běh. Nebo nepříjemný pocit v oblasti žaludku – imaginace vodního proudu/plamenometu. „Knedlík v krku“, potřeba něco říct – mručení, vrčení, tlumený křik apod.

### 3. Zhodnocení a ukončení hodiny

Děti opět dostávají míček a každý může jedním slovem zhodnotit, jak se mu hodina líbila. V případě, že máme více času, mohou děti své hodnocení rozvést.

V tomto případě se dětem i třídní učitelce hodina velmi líbila. Byly aktivní, bezprostřední. Žádaly, abychom přišly znovu. Tento požadavek bohužel nebyl vyslyšen ze strany paní ředitelky.

### Závěr

Práce s emocemi je častou zakázkou. Považujeme za nutné nejen mluvit o emocích, doporučovat techniky, ale umožnit dětem si alespoň některé techniky také vyzkoušet. Máme zkušenost, že právě dynamické techniky děti po edukaci zařazují do běžného života častěji než techniky relaxační. V ideálním případě je vhodné seznámit děti i s technikami relaxace. Případně vedení deníku, deníku vděčnosti, mindfulness apod. Vhodná je Jacobsonova progresivní relaxace upravená pro děti, prvky autogenního tréninku (např. kniha s příběhy využívající prvky autogenního tréninku Příběhy z měsíční houpačky) apod.

## Žákyně s poruchou příjmu potravy v třídním kolektivu

<b>Řešené oblasti</b>	Poruchy příjmu potravy, adaptace, coming out
<b>Škola; ročník</b>	SŠ
<b>Charakter speciálně pedagogických potřeb</b>	Potíže s adaptací v kolektivu vyplývající z dlouhodobého psychického onemocnění
<b>Realizátoři intervence</b>	Speciální pedagožka MCPI

### **Zakázka**

Dívka s poruchou příjmu potravy Anna\* studující na střední škole si přeje seznámit spolužačky se svými potížemi a pocity spojenými s onemocněním. Na tento krok si sama netroufá, uvítala by podporu. Po konzultaci s výchovnou poradkyní a školním psychologem MCPI je dívce nabídnuta možnost podpory speciální pedagožky MCPI – peer konzultantky, která prošla sebezkušenostním výcvikem.

### **Cíle intervence**

Prostřednictvím skupinového setkání podpořit Annu v „coming outu” před spolužačkami. Umožnit jí bezpečně se otevřít a promluvit o svých potížích, o projevech svého onemocnění, o svých pocitech, vyjádřit očekávání a své potřeby a sladit je s kolektivem dívek. Podpořit Annu v začlenění do dívčího kolektivu.

### **Stav v době počátku intervence**

Anna byla dlouho hospitalizována a po návratu do třídního kolektivu si připadá nepřijatá. Stojí o to promluvit o své nemoci se spolužačkami (pouze s dívkami). Žije v domněnkách, má obavy, že ji ostatní dívky soudí a cítí, že nemůže ke spolužačkám najít cestu. Obě strany okolo sebe opatrně našlapují, Annino onemocnění tvoří neviditelnou bariéru mezi dívkami. Ráda by našla podporu spolužaček, věří, že jí začlenění se mezi ně a zapojení se do běžných aktivit pomůže v boji s mentální anorexií.

### **Průběh intervence**

#### **Konzultace s výchovnou poradkyní**

Před skupinovým setkáním s dívkami proběhlo několik krátkých konzultací speciální pedagožky MCPI s výchovnou poradkyní. Během těchto setkání jsme probraly a postupně



upřesňovaly zakázku, cíl intervence, podívaly jsme se na stručnou anamnézu dívky a informace o jejím rodinném prostředí a informace o třídě, kterou navštěvuje.

Po zvážení několika variant podpory jsme se rozhodly realizovat skupinové setkání dívek ze třídy za podpory speciální pedagožky MCPI s osobní zkušeností s poruchou příjmu potravy. Dívka se na tomto rozhodnutí podílela. Před setkáním jsme spolu probraly její představy a potřeby a můj návrh podoby setkání.

Dohodly jsme setkání během doby vyučování a výchovná poradkyně zajistila prostornou místnost, ve které bude možné poskládat židle do komunitního kruhu.

### **Skupinové setkání s dívkami**

Na setkání přišly všechny dívky ze třídy včetně Anny. Na začátku jsme si řekly pravidla setkání v kruhu – naslouchání, právo nemluvit, pravidlo respektu ke všem zúčastněným, pravidlo diskrétnosti. Vzájemně jsme se představily a zeptala jsem se dívek, zda mají představu, proč se setkáváme. Dívky působily nejistě a opatrně naznačovaly. Na základě předchozí dohody s Annou jsem pojmenovala důvod setkání a krátce sdělila svou osobní zkušenost. Počáteční bariéra padla a Anna ostatním stále ještě s opatrností řekla, jak se ve třídě cítí a co prožívá po návratu z hospitalizace. Několik spolužaček reagovalo. Ukázalo se, že spolu mluvit chtějí, ale nevěděly, jak překonat bariéru a otevřít obtížné téma.

V další fázi jsme otevřely prostor pro otázky nebo komentáře. Dívky se osmělily a ptaly se Anny i mě na vše, co je o poruchách příjmu potravy zajímavé. Vyhýbaly jsme se edukaci, šlo o sdílení osobních zkušeností, zážitků a pocitů. Dívky zajímalo zejména prožívání nemoci, její průběh, Anny pocity ve třídě. Anna pojmenovala své potřeby: např. aby dívky nahlas nekomentovaly, co ve škole jí; společné stolování se spolužačkami ve školní jídelně atd. Ptaly se také na moji minulost spojenou s nemocí a zejména současný život. Anna se hodně zajímala o to, zda je možné žít běžný život, vystudovat, mít práci a rodinu. Došlo však také na rizika a důsledky nemoci.

Ke konci skupinového setkání se jedna z přítomných dívek rozplakala a svěřila se, že přestává mít své myšlenky týkající se její postavy a jídla pod kontrolou, a chce si o tom ve skupině promluvit. Věnovala jsem dostatek prostoru této dívce, aby se mohla svěřit spolužačkám ve skupině. Dívka dostala podporu ode mne i od dívek. Rozebraly jsme možnosti podpory, diskutovaly o tom, komu a jak se svěřit, dostaly jsme se i k tématu odborné pomoci. Probraly jsme varianty, kde a jak podporu vyhledat.

Na konci jsem s dívkami setkání reflektovala. Každá z dívek dostala prostor se k setkání vyjádřit. Dívky vyjadřovaly očekávání, se kterým na setkání přicházely, pocity z průběhu, to, s čím ze setkání odcházejí. Zvláštní pozornost jsem věnovala dívce, která přišla s „odhalením“ svých potíží. Nabídla jsem dívkám možnost individuální konzultace k tématu poruch příjmu potravy.

### **Reflexe**

Cílem intervence bylo podpořit dívku, která prošla dlouhou hospitalizací kvůli poruše příjmu potravy, v začlenění do kolektivu dívek ve třídě. Troufám si říct, že se podařilo prolomit ledy mezi Annou a jejími spolužačkami. Z následné zpětné vazby od matky dívky vyplývá, že se Anně díky setkání s dívkami ulevilo. Chtěla se spolužačkám svěřit a nevěděla, jak na to. Matka ji vnímá jako uvolněnější, má pocit, že si víc věří a snad se i těší do školy. Myslí si, že si lépe vede i v komunikaci se spolužačkami.

\*Jméno dívky bylo za účelem anonymizace změněno.

## Náročná třída aneb podpora třídního klimatu prostřednictvím pravidel třídy

<b>Řešené oblasti</b>	Nastavení a upevnění pravidel ve třídě, podpora třídního klimatu, prevence školní neúspěšnosti žáků
<b>Škola; ročník</b>	ZŠ, 1. stupeň, 2. třída
<b>Celkový počet žáků s PPO ve třídě</b>	2 (1 žák 2. stupeň PO, 1 žák 3. stupeň PO)
<b>Celkový počet asistentů pedagoga ve třídě</b>	1
<b>Realizátoři intervence</b>	Školní psycholog MCPI, speciální pedagog MCPI

### **Zakázka**

Nastavení a upevnění pravidel ve třídě, podpora třídního klimatu a inkluze žáka s potřebou podpůrných opatření (dále PPO) - s asistentem pedagoga (AS). V průběhu intervence vyvstaly další zakázky týkající se některých žáků, které byly řešeny individuálně, zde nejsou detailně popsány.

### **Stav v době počátku intervence**

(informace z rozhovorů s třídním učitelem, asistentkou pedagoga, s žáky, z pozorování a přímé skupinové intervence se třídou)

Třída samotná je složená ze 14 žáků (9 hochů a 5 dívek). Ve třídě je žák s 3. stupněm PO (narušená komunikační schopnost), u něhož jsou navíc zjevné projevy ADHD. Ve třídě dle učitele nemá z důvodů svých projevů kamarády. Individuálně s ním pracuje asistentka pedagoga. Dále je zde žák (2. stupeň PO), který výkonnostně sice patří ve třídě k těm nejlepším, ale projevuje se v sociálních situacích neadekvátním, často opozičním chováním, odmítáním spolupráce, apatií či rezignací. Ignoruje pravidla, během vysvětlování aktivit si zacpává uši a vyrušuje komentáři. Nemá základní návyky slušného chování. Má tendenci k sebepodceňování a nízkou schopnost zvládat neúspěch. Jeho chování výrazně ovlivňuje klima třídy. Ve třídě je rovněž vzděláván zjevně nadaný žák, který nebyl na žádost rodičů oficiálně diagnostikován. Byl schopen číst již dva roky před nástupem do školy. Klima třídy, hluk a volné vyučování způsobují, že se tento žák začíná nudit, tempo třídy je pro něj příliš pomalé. V budoucnu může růst jeho demotivace ke vzdělávání – již nyní začíná být patrné „vyrušování“. Mnozí žáci jsou

demotivováni tím, že někteří spolužáci nerespektují stanovená pravidla chování – tudíž je také následně nechtějí dodržovat a ve třídě se necítí dobře. Většinově nebyli vedeni ke střídání v komunikaci. Jiní žáci, kteří mají zájem se učit, se v popsané atmosféře třídy nemohou soustředit.

Třídní učitel svou třídu popisuje jako živou a plnou chlapecké energie. Vnímá rovněž nedostatečné respektování své autority ze strany většiny žáků (nerespektující chování, chození po třídě, vykřikování odpovědí, neochota uklízet třídu apod.). Učitel spatřuje počátek problému v tom, že žáci byli v 1. třídě vzdělávání převážně distanční formou a nezvykli si tudíž na školní režim, chystání věcí na lavici před každou hodinou, respektování začátku nové vyučovací hodiny apod. Neosvojili si ani základní pravidla komunikace a chování. Nutno dodat, že ve škole nezvoní. Nepříznivé situaci ve třídě nahrává i skutečnost, že třídní učitel učí v dané třídě a celkově prvním rokem. Sám sebe popisuje jako benevolentního člověka, který netrvá na tichu ve třídě, a do jisté míry omlouvá chování svých žáků tím, že byl také „takový“, když byl malý. Dané skutečnosti se společně s dalšími faktory negativně promítly na nastavení osobních hranic učitele a na úrovni pracovní a vztahové atmosféry ve třídě.

### **Průběh intervence**

Rodiče žáků podepsali informovaný souhlas s intervencí ve třídě. Intervence probíhala v tandemu školní psycholog MCPI a speciální pedagog MCPI. První seznámení se třídou proběhlo začátkem ledna. Po představení se třídě a obecněji sděleným důvodem návštěv ve třídě (pozorování výuky a spolupráce mezi žáky, podpora komunikace a dobrých vztahů ve třídě) se žáci společně s třídním učitelem a asistentkou pedagoga usadili v komunitním kruhu, kde byli seznámeni s jeho základními pravidly. Následně proběhly různé aktivity na vzájemné seznámení a na pochopení třídní dynamiky ze strany poradenských pracovníků. Žáci se během aktivit navzájem překřikovali a skákali si do řeči, i když měli k dispozici mluvící předmět. V průběhu hodiny někteří žáci opouštěli svá místa, chodili po třídě a neúčastnili se programu. Po seznámení s třídou proběhla konzultace s třídním učitelem, kdy byla zakázka v této prvotní fázi zúžena primárně na stanovení pravidel chování a komunikace ve třídě.

**Zjištěná rizika:** Hrozí školní neúspěšnost a rostoucí demotivace k respektování pravidel a k učení u některých žáků. Hrozí vyloučení některých žáků z třídního kolektivu. Hrozí nárůst nespokojenosti ze strany žáků.

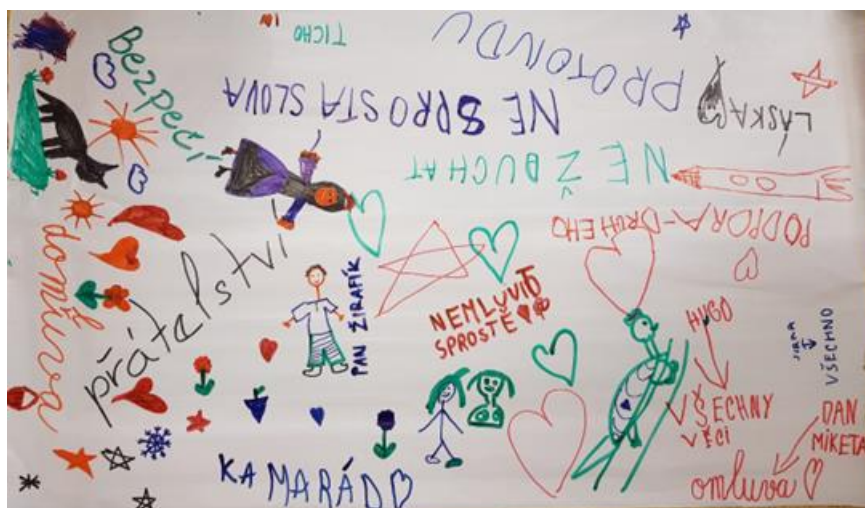
Zjištěná pozitiva: Pan třídní učitel je ke své profesi vnitřně motivován, má k žákům vlídný přístup, nekřičí na ně, zajímá se o jejich potřeby a zapojuje je do rozhodování. Zajímá se o moderní výchovné přístupy a je otevřený dalšímu vzdělávání. Je rovněž nakloněn spolupráci ze strany speciálního pedagoga MCPI a školního psychologa MCPI.

Většina žáků má oba poradenské pracovníky v oblibě, při náhodném setkání ve škole se ptají, kdy opět přijdou do třídy. Projevují své sympatie drobnými dárčky – kresbami.

Ve třídě začaly být realizovány intervenční aktivity. Před a po realizaci probíhaly konzultace s třídním učitelem, dle potřeby také s asistentkou pedagoga.

Při následujících dvou setkáních s třídou proběhlo sdílení toho, jak se kdo ve třídě cítí a co by žáci potřebovali, aby se ve třídě cítili dobře. V další části byly realizovány aktivity na společné vyvození a stanovení pravidel chování ve třídě. Pravidla navrhovali pod mírným vedením sami žáci, a to na základě svých zkušeností, čímž se zvýšila jejich vnitřní motivace k jejich dodržování. Vzniklá pravidla byla společně přeformulována na stručné pokyny, které žáci samostatně sepsali na velký arch papíru a doplnili příslušnými kresbami. Každý arch sám za sebe podepsal a společně s učitelem jej žáci zavěsili na stěnu.

Obr. 1 – Potřeby žáků (zdroj: autorka vlastní)



Obr. 2 - Pravidla třídy sestavená žáky (zdroj: autorem vlastní)



Příští setkání bylo zaměřeno na dovednost umět vykomunikovat s druhým, když se mi něco nelíbí nebo když porušuje pravidlo a potřebuji, aby to přestal dělat. Dovednost byla získávána zážitkovou formou. Jednalo se o pravidlo STOP! + sdělení, co „mi vadí“ a co bych potřeboval/a. Byly také probírány způsoby řešení situace, kdy by dotyčný pravidlo STOP! nerespektoval (přizvání si na pomoc spolužáka, v dalším kroku oznámení učiteli či paní asistentce – zde bylo s oběma dospělými domluveno, že se nejedná o žalování a že je potřeba situaci řešit se všemi aktéry, případně sdělit, kdy přesně bude daná situace řešena (např. ke konci vyučování). Žák s problematickým chováním při dané skupinové intervenci bohužel nebyl přítomen.

V několika dalších setkáních probíhalo upevňování stanovených pravidel. V březnu byla z důvodu větší podpory stanovených pravidel učiteli navržena motivační pomůcka – hodnotící tabulka s obrázky pravidel vybraných žáky, která by umožňovala rychlý vizuální přehled o postupu žáků. Třídní učitel dostal nápad tabulku vytvořit pro každého žáka zvlášť a upravit ji (v levém sloupci byly dny v týdnu) a zafoliovat. Žáci si následně fixem zaznamenávali za každý den své individuální úspěchy. Přitom byli podporováni k sebehodnocení (učitel do sebehodnocení nezasahoval svým pohledem). Žákovi s ADHD, který měl tendenci k velké sebekritice,

pomáhala asistentka pedagoga, chlapce s problematickým chováním vedl k sebehodnocení podpůrnými otázkami třídní učitel.

Obr. 3 - hodnoticí tabulka s pravidly (původní pro třídu) (zdroj: autorka vlastní)

									
JMÉNO	mám nachystané věci do hodin	hlásím se, nevyklíkují	slučně mluvím	nemluvíím přes druhé	Pomáhám druhým	Respektuji STOP!	zažívám radost	Starám se o věci ve třídě	Uklízím si po sobě

I nadále probíhaly konzultace s třídním učitelem ohledně toho, jak se nastavená pravidla daří dodržovat.

Průběžně byla ve třídě realizována podpora emoční inteligence prostřednictvím uceleného programu *Ferda a jeho mouchy*, který si žáci oblíbili. Během tohoto programu byla upevňována stanovená pravidla chování a komunikace. Zároveň byla třídnímu učiteli a paní asistentce pedagoga předána doporučení k zajištění delší pozornosti a uvolnění motorického neklidu žáka s těmito projevy.

Dále proběhla setkání a podpora rodičů žáka s výraznými projevy v chování.

Byla uskutečněna skupinová intervence pro pedagogický sbor na téma *Efektivní komunikace s žáky – tipy, rizika a možnosti* s ukázkou knih a následnou diskuzí a individuální podporou. Této intervence se zúčastnil i třídní učitel.

Také pro rodiče žáků 2. třídy byla pro podporu vhodné komunikace ve třídě uskutečněna skupinová intervence na téma *Efektivní komunikace s dětmi a stanovení hranic*. I této intervence se třídní učitel účastnil. U mnohých rodičů se již v průběhu objevovaly tzv. aha-momenty. Rodiče po besedě vyjádřili velkou spokojenost s jejím obsahem včetně doporučení a tipů. Mnozí využili také následnou možnost individuálních konzultací.

V dubnu byla naplánována další skupinová intervence ve třídě. Nejprve proběhlo společné sdílení a vyhodnocení individuálních motivačních pomůcek – tabulek. Už při sdílení byla třída

neklidná a poté, kdy měly proběhnout další skupinové aktivity, již žáci nebyli schopni udržet pozornost a pracovní atmosféru. Navzájem se překřikovali a většina z nich nespolupracovala. Přesto několik žáků, včetně žáka s PO s projevy motorického neklidu a hyperaktivity, mělo o nabízené aktivity velký zájem a velmi je mrzelo, že tyto aktivity byly poradenskými pracovníci zastaveny. Záměrně nebylo využito autoritativního přístupu k uklidnění kázně žáků, naopak, klidným hlasem byly vysvětleny důvody ukončení aktivit a poradenské pracovnice odešly ze třídy. Žáci tak měli ve škole jedinečnou možnost zažít přirozené důsledky svého chování a poučit se z nich.

Při následných náhodných setkáních s žáky na chodbách školy se někteří žáci opakovaně ptali, kdy už zase proběhne další návštěva poradenských pracovníků ve třídě.

Předposlední intervence se třídou v daném školním roce proběhla v květnu poté, kdy začaly být více patrné pozitivní změny v chování žáků – kdy třídní učitel i žáci při rozhovorech zhodnotili, že hluk ve třídě je nižší, že si žáci dokáží více navzájem naslouchat a roste úroveň spolupráce. Do nabízených aktivit se s radostí zapojila celá třída, kromě žáka s výraznými projevy v chování. Třída již na tohoto žáka nereagovala negativně, spolužáci danému žákovi poskytli dostatek prostoru pro zpracování jeho emocí a věnovali se zadaným činnostem. Při komunikaci byl využíván „mluvící předmět“ – plyšák, který žáci již byli schopni adekvátně používat.

V červnu proběhla poslední skupinová intervence se třídou zaměřená na podporu vzájemných vztahů a spolupráce. Důraz byl kladen na prožití pozitivních emocí ve skupině.

#### **Učiteli bylo průběžně v daném pololetí doporučeno zejména:**

- používat zvonek nebo jinou zvukovou signalizaci začátku a konce vyučovací jednotky a vyučování, případně i na ztišení případného rostoucího hluku ve třídě;
- aktuálně neprovádět aktivity na koberci;
- uvědomit si a pevně stanovit své hranice (např. [www.nevychova.cz](http://www.nevychova.cz); <https://www.respektovat.com>; [www.respektovani.com](http://www.respektovani.com));
- vlídně, ale důsledně vyžadovat stanovená pravidla, dbát na jejich dodržování i u sebe a paní asistentky;



- pokračovat ve vyhodnocování dodržování pravidel ve třídě pomocí motivační pomůcky – tabulky (dle aktuálních potřeb) a podpoře sebehodnocení žáků včetně nácviku sebeoceny;
- pravidelně zařazovat komunitní kruh a sdílení do výuky;
- používat „mluvící předmět“ (plyšáka, kamínek) nebo jiné pomůcky k prevenci skákání do řeči mezi žáky;
- seznámit se s pomůckou – vizuálním značením sdělení a odpovědí ze strany žáků – „Metodnik“ – viz níže, nebo české pomůcky „Hlasovátko“, případně alespoň využít mazací tabulky k prevenci vykřikování odpovědí žáky;
- posilovat pozitivní společné zážitky žáků a spolupráce hravými aktivitami;
- pokračovat v rozvoji emoční inteligence pomocí uceleného programu *Ferda a jeho mouchy*;
- u některých aktivit nechat děti vylosovat si svého partnera pro plnění úkolu (nácvik spolupráce a prevence pravidelného vyčleňování některých žáků z kolektivu);
- oslovit zákonné zástupce k re a diagnostice projevů v PPP a následné úpravě rozsahu podpůrných opatření (u 2 žáků);
- individualizovat výuku u susp. nadaného chlapce (v rámci 1. stupně podpůrných opatření);
- pokračovat v úzké spolupráci s rodiči žáků.

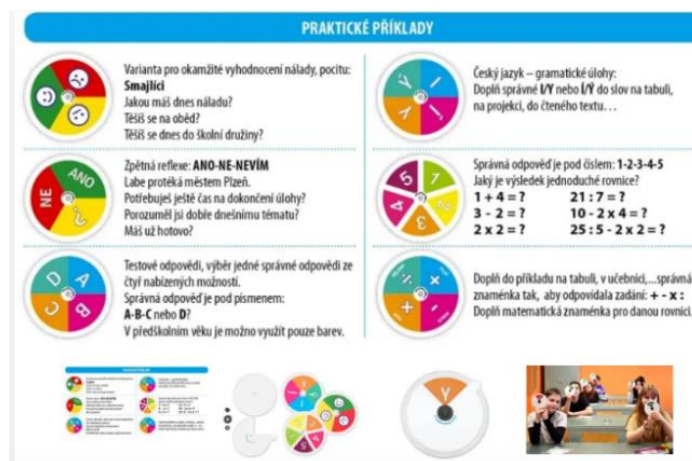
Obr. 3 – Metodnik (zdroj: <https://www.lasy.gov.pl/pl/edukacja/blogi/blog-edukatora/metodnik>)



Metodnik obsahuje:

- barevné karty: zelenou, žlutou a červenou, kterými se žáci sebehodnotí a informují učitele: zelená – mám se skvěle, rozumím všemu; žlutá – mám určité pochybnosti; červená – ničemu nerozumím, prosím o pomoc. Díky světelné signalizaci může mít učitel nepřetržitou zpětnou vazbu nad vyučovacím procesem a žáci mohou kdykoliv signalizovat potřebu pomoci. Dané informace lze využít i ke vzájemné podpoře žáků (žáci se zelenou kartou mohou pomoci např. žákům se žlutou kartou). Dále jsou zde karty: A, B, C a D – žáci volí odpověď na otázku s výběrem a svůj výběr zdůvodňují (podpora práce ve dvojici) ;
- bílé karty (jedná se o karty, na něž se píše mazacím fixem) ;
- dřevěné špachtle se jmény žáků, z nichž učitel může losovat žáka, který odpoví na zadanou otázku (učitel má přehled, zda během hodiny vyvolal každého žáka, odpadá vykřikování), také je možné losovat žáky do dvojic a skupin;
- zákaz zvedání rukou – karta, která žákům a učiteli připomíná dohodu – nereagovat zvednutím ruky.

Obr. 4 a, 4b – Hlasovátko (zdroj: <https://eshop.efko.cz/hlasovatko-vzdelavaci-pomucka-558p>)



Hlasovátko rovněž umožňuje žákům odpovědět na otázku učitele. Obsahuje několik kotoučů s různými odpověďmi a se specifickými kotouči do různých vyučovacích předmětů. Obsahuje rovněž kotouč se smajlíky.

### **Zjištěný posun na konci pololetí**

Třídní učitel vnímá posun v chování žáků: žáci si lépe dokáží korigovat svůj hluk ve třídě a umí adekvátněji reagovat na případné nedodržení pravidel některým ze spolužáků, vykřikování se snížilo. Roste motivace žáků k efektivnější komunikaci a spolupráci mezi sebou. Třídní učitel má pocit, že se s žáky dokáže lépe domluvit a chce se třídou pokračovat i v dalším školním roce (v dané škole je v každém ročníku nový třídní učitel). Se žáky společně vymysleli vhodnější (kruhové) rozmístění lavic, které žákům umožňuje navzájem se vidět a učitel má zároveň větší přehled o každém žákovi a možnost redukovat případné nežádoucí chování již v jeho zárodku.

Chlapec s PPO s projevy ADHD má nově ve třídě nejlepší kamarádka. U rodičů žáka s výraznými projevy v chování došlo na základě konzultací s poradkyněmi k uvědomění si určitých rodinných okolností, které mohly vést k jeho projevům. Podporu poradkyň rodiče kvitovali a s třídním učitelem jsou v kontaktu.

### **Prognóza**

Pro udržení a zlepšování pracovní atmosféry a pozitivních vztahů ve třídě bude nutné, aby učitel důsledně dodržoval a také od žáků vyžadoval dodržování nastavených opatření. Zásadní bude vzhledem k dosavadním skutečnostem pokračovat v pravidelném posilování pozitivních vztahů mezi žáky. Dle aktuální situace na začátku školního roku bude doporučena zákonným zástupcům rediagnostika žáka s výraznými projevy v chování v Pedagogicko-psychologické poradně (PPP) a bude pokračovat úzká spolupráce mezi školou a rodinou. Rovněž zákonným zástupcům žáka s očividnými projevy ADHD, které nejsou v současné době diagnostikovány, bude doporučeno jejich vyšetření v PPP.

## Školní úspěšnost žáka s PAS

<b>Řešené oblasti</b>	Školská inkluze, prevence školní neúspěšnosti žáka, spolupráce mezi třídní učitelkou a asistentkou pedagoga, spolupráce s rodinou
<b>Škola; ročník</b>	ZŠ, 1. stupeň, 4. třída
<b>Charakter speciálně pedagogických potřeb žáka</b>	Porucha autistického spektra (PAS) – Aspergerův syndrom (AS)
<b>Stupeň podpůrných opatření</b>	asistent pedagoga, bez IVP
<b>Celkový počet žáků s PPO ve třídě</b>	2
<b>Celkový počet asistentů pedagoga ve třídě</b>	2
<b>Realizátoři intervence</b>	Speciální pedagog MCPI, školní psycholog MCPI, speciální pedagog MCPI se zaměřením na dvojí výjimečnost

### Zakázka

Podpora spolupráce mezi paní třídní učitelkou a asistentkou pedagoga ve třídě, v níž je vzděláván chlapec s PAS; podpora inkluze žáka s PAS; prevence školní neúspěšnosti žáka.

### Stav v době počátku intervence

Chlapec s PAS – AS je vzděláván ve 4. třídě, v době počátku intervence ve třídě se jednalo o počátek 2. pololetí školního roku. Jeho začlenění do třídy má více integrativní než inkluzivní charakter. Pracuje převážně s asistentkou pedagoga, která mu plánuje a modifikuje výuku dle aktuální výukové situace. Spolužáci tolerují přítomnost chlapce s AS ve třídě, nicméně jej ke svým aktivitám nevyhledávají a mají vůči jeho určitému chování výhrady. Chlapec o přestávkách vyhledává přítomnost spolužačky se středně těžkým mentálním postižením (dále jen MP), která jej často provokuje, což má za následek jeho výraznější projevy v chování, které vadí ostatním žákům.

### Průběh intervence

Zákonná zástupkyně chlapce podepsala informovaný souhlas ohledně intervence. Ve třídě proběhlo několik hospitací v různých vyučovacích hodinách ze strany speciálního pedagoga MCPI a jednou také speciálního pedagoga MCPI se zaměřením na dvojí výjimečnost. S žáky byl navázán ze strany speciálního pedagoga MCPI osobní kontakt, při kterém obecně nastínil důvod své přítomnosti (přišel se podívat, jak se třídě daří, jak probíhá výuka a jak spolupracují,

naopak nesleduje jejich výkon); jeho následná přítomnost v hodinách tak nepůsobila rušivě a žáci neměli obavy z hodnocení. Dále probíhaly průběžné rozhovory s třídní učitelkou, asistentkou pedagoga a matkou chlapce. Rozhovor proběhl rovněž s chlapcem s PAS za přítomnosti asistentky pedagoga.

#### Závěry z pozorování a rozhovorů

##### 1) Závěry z rozhovorů s třídní učitelkou a pozorování ve třídě:

Žák se odmítá zapojovat do některých aktivit nebo témat. Diskutuje ohledně množství zadaných příkladů. Uvádí, že je určité učivo pro něj až příliš těžké.

Zjištěné riziko: Hrozí školní neúspěšnost a demotivace žáka ke školní činnosti.

Zjištěná pozitiva: Paní třídní učitelka je zkušená pedagožka, k žákům má zdravý a vlídný přístup a je otevřená tipům ze strany speciálního pedagoga MCPI ohledně podpory inkluze.

##### 2) Závěry z rozhovorů s asistentkou pedagoga a pozorování ve třídě:

Z rozhovoru: Mezi třídní učitelkou a asistentkou pedagoga chybí nastavení pravidelných setkávání ohledně týdenního plánu výuky a výuky během jednotlivých dnů. Modifikace výchovně-vzdělávacího procesu žáka s AS není dle asistentky pedagoga dostatečná a má dopad na sebepojetí žáka s AS. V zadaných testech a učebnicích se orientuje jen obtížně.

Z pozorování: Asistentka pedagoga sedí vedle žáka a vede jej postupnými kroky, zároveň podporuje jeho maximální samostatnost. Rovněž jej motivuje. Hovoří k němu vlídně a trpělivě vše vysvětluje. Mezi oběma panuje vzájemná důvěra.

Zjištěná rizika: Hrozí zvýšení nesouladu mezi asistentkou pedagoga a třídní učitelkou ohledně modifikace výchovně-vzdělávacího procesu žáka s AS.

Zjištěná pozitiva: Asistentka pedagoga je ke své práci motivovaná, je aktivní, otevřená, hledá možnosti podpory školní úspěšnosti chlapce s PAS a jeho samostatnosti samostudiem a dalšími cestami.

##### 3) Závěry z rozhovoru s chlapcem s PAS a pozorování ve třídě:

Z rozhovoru: Žák – na základě podpůrných otázek a v přijímající a pro něj bezpečné atmosféře – otevřeně hovořil o tom, co jej ve škole baví, co mu nejde, co přímo nesnáší a neví si s tím rady (i/y), čeho se obává a co by potřeboval v jednotlivých předmětech (ČJ, AJ, M, TV, ostatní

předměty). Rovněž řekl, co by jej motivovalo (např. kdyby v hodině matematiky počítal pouze 7 příkladů – 3 by prý vypočítal společně s asistentkou pedagoga, 4 již samostatně).

Z pozorování: Žák s PAS vždy pracuje s asistentkou pedagoga. Práci ve dvojici nebo skupině se spolužáky sám od sebe nevyhledává. Ne vždy zvládá udržet tempo výuky a svoji pozornost. Někdy z těchto důvodů zažívá neúspěch. Má obtíže vybavit si pravidla určité hry, a i po jejich připomenutí má obtíže v jejich aplikaci. V pozdějších dopoledních hodinách je přetížen. Při přetížení nebo při pocitu selhání se odpojuje od ostatních a schovává se pod stůl.

Zjištěná rizika: Hrozí školní neúspěšnost a demotivace žáka ke školní činnosti. Hrozí nezačlenění žáka do kolektivu třídy a posměch.

Zjištěná pozitiva: Chlapec je do určité míry schopen sebezposouzení, sebehodnocení a seberegulace. Umí se zamyslet nad tím, co by ve výuce jednotlivých předmětů potřeboval, co by jej motivovalo, co mu naopak vadí, a je schopen dané sdělit.

#### 4) Závěry z pozorování ve třídě a rozhovorů se spolužáky chlapce:

Spolužáci si čím dál více uvědomují odlišné projevy chování u svého spolužáka, vnímají je jako provokaci, reagují na ně slovně i neverbálně. Nechápou, proč se spolužák nemůže chovat „normálně“. Domnívají se, že paní asistentka chlapci radí výsledky příkladů a že jeho hodnocení není vůči ostatním žákům spravedlivé.

Zjištěné riziko: Hrozí nepřijetí/vyloučení chlapce ze strany jeho spolužáků, stupňování verbálních či neverbálních reakcí na chování chlapce.

První konzultace s maminkou proběhla se školní psycholožkou MCPI. Bylo zjištěno, že maminka svému synovi ještě nesdělila, že je „jiný“. Když se ptal, proč má paní asistentku, neodpověděla mu pravdivě. Na konzultaci maminka souhlasila s tím, aby s důvody projevů jejího syna – odlišných od ostatních vrstevníků – byli spolužáci seznámeni (zážitkovou formou), a měli tak větší pochopení pro jeho chování.

Ve třídě následně proběhlo několik setkání, jejichž cílem bylo různými aktivitami a prožitkovou formou třídě společně probrat specifika v chování daného spolužáka (kterých si spolužáci byli vědomi a sami je jmenovali) a vysvětlit jejich důvody; že projevy v chování spolužáka nejsou nějaký rozmar konaný s motivací ostatní žáky provokovat, rozzlobit nebo jim uškodit. Žáci pod vedením sami přišli na způsoby reakcí – či spíše ne-reakcí – na dané projevy a jejich přijetí, pochopení a tolerování. Důležité bylo také vysvětlení funkce asistentky

pedagoga a ubezpečení žáků, že jejich spolužákovi nesdělují při písemném zkoušení výsledky. Daná setkání probíhala bez přítomnosti žákyně s MP.

Při dalším setkání s matkou žáka ze strany speciální pedagožky MCPI byly zjištěny anamnestické údaje. Jednalo se zejména informace o rodinném prostředí chlapce, výchovných postupech včetně způsobů motivace chlapce ze strany matky, o oblastech zájmů chlapce v domácím prostředí, způsobu trávení volného času, o domácím režimu, vztahu mezi sourozenci, ale také o pracovním vytížení matky apod.

Matce byly předány informace o tom, jak její syn vnímá vzdělávací proces, co mu vyhovuje, co by potřeboval jinak a co by jej motivovalo.

Společně byly probrány aplikace možných způsobů motivace chlapce k plnění úkolů ve škole i doma (např. co neudělá ve škole, musí dokončit doma, motivace žetony – dle jejich získaného počtu se následně odvíjí doba hraní na tabletu doma, vhodnost vizuální struktury času v domácím prostředí pro větší jistotu, pocit bezpečí a samostatnost chlapce apod.).

Rovněž byly diskutovány možnosti modifikace výchovně-vzdělávacího procesu a předány tipy k domácí přípravě na výuku. Po konzultaci byly matce žáka s AS e-mailem zaslány další tipy ohledně přístupu k dítěti s AS – např. webový odkaz na téma efektivní komunikace mezi rodiči a dětmi a možnosti využití webinářů zdarma k danému tématu.

Mezitím proběhla skupinová intervence pro pedagogický sbor na téma Poruchy autistického spektra (ze strany speciálního pedagoga MCPI se zaměřením na dvojí výjimečnost), které se mj. účastnily paní třídní učitelka i asistentka pedagoga.

Další schůzka proběhla společně mezi speciálním pedagogem MCPI, třídní učitelkou a asistentkou pedagoga. Před schůzkou byly paní třídní učitelka i asistentka pedagoga písemně informovány o pohledu žáka s AS na vzdělávání ve škole (o jeho postřezích, potřebách a obavách). Na schůzce byly následně probírány způsoby, jak zefektivnit výuku z hlediska speciálně pedagogických potřeb chlapce s AS a předejít jeho školní neúspěšnosti a demotivaci k učení. Tématy setkání byla např. strukturalizace vyučovací jednotky, maximální využívání vizualizace, vyzvednutí vědomostí chlapce s AS z oblastí jeho zájmů a jejich využití k motivaci ve škole, využívání přehledů (např. tabulka násobků přilepená na lavici, tabulka vzorů, pádů, slovníček anglických pojmů apod.) a jednoduchých pomůcek (např. víčka od PET lahví při násobení vícecifernými čísly, vizualizace času, vizualizace průběhu hodiny, vizualizace

dosažených odměn). Tématy bylo rovněž: jak efektivně zadávat chlapci úkoly a písemné zkoušky ve vyučování (snížit jejich množství, stanovit požadovaný počet vyřešených příkladů a celkové požadavky předem), jak vizuálně modifikovat písemné zkoušky (rozložení vždy 1 příkladu na 1 stranu, případně rozdělení zadání na dílčí kroky, použití většího písma u zadání, zvýraznění klíčových slov, barevné zvýraznění, dostatek prostoru pro mezivýpočty (chlapec píše větším písmem), při společném sdílení výsledků vyvolat chlapce hned jako prvního, aby řekl výsledek u příkladu, který stihl vypočítat a zažil úspěch apod.

Ze strany speciálního pedagoga MCPI byla předána k zapůjčení publikace Metodika práce se žáky s PAS v základní škole a kniha přibližující způsoby myšlení a další specifika dětí s PAS prostřednictvím čtivého a napínavého příběhu.

Poslední schůzka na konci školního roku proběhla mezi speciálním pedagogem MCPI, třídní učitelkou, asistentkou pedagoga a matkou žáka s AS (viz dále).

### **Zjištěný posun na konci školního roku**

Tím, že žáci měli možnost otevřeně si promluvit a být vyslyšeni v tom, jak je chování jejich spolužáka trápí či provokuje, a také o svých obavách, že ve třídě dochází k nespravedlivému hodnocení, se napětí ve třídě uvolnilo. Díky prožitkovým aktivitám měli možnost se vcítit do daného spolužáka, do jeho vnímání, což následně zlepšilo jeho přijetí a minimalizovalo nevhodné reakce z jejich strany.

Díky rozhovoru speciálního pedagoga MCPI se mohl žák s AS vyjádřit k tomu, co mu při jeho vzdělávání vyhovuje a co naopak ne. Byl schopen sebehodnocení a mj. poskytl důležité informace o tom, co jej motivuje. Cítil se být důležitou součástí svého vzdělávání, nikoliv jako pasivní aktér, o němž je rozhodováno ostatními – dospělými.

Opakovanými setkáními s paní třídní učitelkou, asistentkou pedagoga a maminkou chlapce bylo dosaženo žádoucího propojení, podpory komunikace mezi zúčastněnými, sdělení potřeb jednotlivých stran, a tím také možnosti pochopení jednání jednotlivých aktérů. Bylo dosaženo většího souladu a harmonie mezi třídní učitelkou a asistentkou pedagoga, nastolena pravidelná komunikace a otevřená diskuze ohledně konkrétních kroků modifikace výchovně-vzdělávacího procesu u žáka s AS (např. ohledně toho, které učivo je pro další život chlapce s AS nezbytné a které může být minimalizováno či vypuštěno, zda a jaké pomůcky může chlapec používat – přehledy, tabulku násobků, pomůcku na podporu časové orientace – časomíru, pomůcku do matematiky pro zapamatování si počtu desítek u vypočítaného čísla –



víčka od PET lahví s čísly apod., a to i během zkouškové situace). Jmenované se rovněž domluvily např. na tom, že písemné zkoušení chlapce bude probíhat nikoliv jako u ostatních žáků – během jedné vyučovací hodiny, ale průběžně během týdne, kdy chlapec každý den vypočítá samostatně jeden příklad z písemného zkoušení, aniž by věděl, že je zkoušen, což minimalizuje jeho stres z časového limitu a celkově ze zkouškové situace. Dále bylo domluveno, že paní asistentka, která má dosažené vzdělání zaměřené na AJ, bude učit chlapce s AS individuálně AJ. Budou mj. společně vytvářet obrázkový slovník anglických slovíček, čímž se posílí názornost a aktivita chlapce. K vyhledávání a tisku obrázků, které žák požaduje reálného vzhledu, využijí speciální počítačový program. K podpoře pocitu jistoty chlapce v tělesné výchově a inkluze do kolektivu třídy pomůže domluva s vyučujícím TV ohledně jednotné struktury vyučovacích jednotek a zařazení aktivit (např. běh), které jsou skupinové a přesto individuální. Paní třídní učitelka na začátku každé hodiny žákům představí strukturu hodiny. Jako posun a podporu spolupráce v rámci školy a mezi školou a rodinou lze vnímat také to, že asistentka bude po konzultaci s třídní učitelkou vytvářet přehledy učiva, kde budou informace, které se objeví při zkoušení a ze kterých se bude chlapec za pomoci své maminky pravidelně učit (učebnice jsou pro žáka přehledné). Speciální pedagog MCPI doporučil vytvořit chlapci individuální vzdělávací plán, kde by veškerá podpůrná opatření a modifikace výchovně-vzdělávacího procesu byla přehledně uvedena.

Matka žáka s AS na posledním setkání děkovala za vzájemný kontakt, komunikaci a spolupráci se školou, za to, že se jejímu dítěti škola intenzivně věnuje. Kvitovala, jakým způsobem byly děti ve třídě seznámeny se specifickými projevy jejího dítěte. Byla rovněž vděčná za tipy pro domácí prostředí (režim, vizualizace) a výchovné tipy. Podala zpětnou vazbu o tom, že se jí osvědčilo např. zvýšení podílu chlapce na rozhodování o jeho záležitostech (např. kdy bude dělat domácí úkoly) a využívání přirozených důsledků.

### **Prognóza**

Vzhledem k uvolnění narůstajícího napětí z hlediska vzájemných očekávání mezi jednotlivými aktéry inkluzivního vzdělávání vzájemnou otevřenou komunikací, jejich aktivním přístupem, ochotou, nastavením spolupráce a skutečnosti, že paní třídní učitelka zůstává třídní učitelkou a asistentka pedagoga rovněž zůstává v následujícím školní roce ve třídě, lze očekávat, že jednotlivá opatření a modifikace výchovně-vzdělávacího procesu budou během dalšího školního roku, kdy chlapec s AS bude žákem 5. třídy, postupně nastavována, průběžně

upravována a upevňována tak, aby přechod na 2. stupeň ZŠ proběhl hladce a začlenění chlapce do kolektivu třídy postupovalo inkluzivním směrem při současném respektujícím komunikování jeho aktuálních potřeb (kdy např. preferuje práci samostatnou nad prací ve dvojici).

Jako zásadní lze vnímat přípravu dalších vyučujících v následujících letech v oblasti problematiky PAS a inkluze obecně. Nejen z tohoto důvodu proběhne na počátku nového školního roku skupinová intervence pro pedagogický sbor se zaměřením na inkluzivní vzdělávání.

Matce žáka s AS bylo nabídnuto pokračování podpory školního psychologa MCPI a speciálního pedagoga MCPI – např. kdyby se rozhodla svému synovi říci o jeho poruše.

Za klíčové v inkluzivního vzdělávání považujeme celostní přístup – tedy podporu, propojení, otevřenost a aktivní zapojení všech aktérů, a to včetně daného žáka s potřebou podpůrných opatření. Uvedené se v popisovaném případě osvědčilo.

Na základě zapojení dané školy do projektu na podporu inkluzivního vzdělávání, a tím osobní zkušenosti, zvažuje vedení školy po skončení projektu zřízení pozice školního speciálního pedagoga či školního psychologa.

## Práce se třídou na SŠ – vztahové potíže mezi žáky

Řešené oblasti	Vztahové potíže ve třídě, konflikt skupinky a jedné žákyně
Škola; ročník	SŠ, 2.ročník
Realizátoři intervence	Školní psycholog MCPI, školní psycholožka MCPI

### Zakázka

Sjednání kolektivu, podpora třídního klimatu, zlepšení komunikace mezi studenty.

### Stav v době počátku intervence

Jedná se o 2. ročník učebního oboru kadeřnice. Ve třídě je 32 studentů, převážně se jedná o dívky. Třídní učitelka a výchovná poradkyně označují třídu jako náročnou z hlediska kázně a zejména vztahů mezi studenty, jenž jsou napjaté a konfliktní. Tvoří se zde průběžně různé skupinky, které proti sobě útočí, nejsou však stálé, v čase se mění. Pro třídní učitelku i výchovnou poradkyni je tak náročné se ve vztazích zorientovat a podpořit kolektiv jako celek. Tato atmosféra je ve třídě již od prvního ročníku. Při individuálních rozhovorech se studenty získávají rozporuplné informace, studenti zároveň nejsou ochotni hovořit na rovinu a otevřeně. Ve škole neprobíhají adaptační programy, studenti jsou dále děleni na praxe do menších skupin, což třídní učitelka i výchovná poradkyně vnímá jako možné příčiny problémů.

### Průběh intervence

Studenti byli informováni o tom, že jejich třídu navštíví s programem školní psychologové MCPI. Zákonní zástupci nebo studenti podepsali informovaný souhlas s intervencí.

#### **1.) První setkání:**

- Třída byla předem informována o prvním setkání s týmem MCPI. Část studentů se odmítla setkání zúčastnit a buď daný den do školy vůbec nedorazili, nebo odešli před plánovaným setkáním. Tým tedy pracoval s 16 studenty.
- Na úvod byly zařazeny aktivity, které měly za cíl uvolnit atmosféru a umožnit studentům vyjít z komfortní zóny (body music). Studenti projevovali ostych, ale aktivit se zúčastnili. Došlo k uvolnění počátečního napětí ze setkání.
- Následovala aktivita zaměřená na komunikaci mezi jednotlivci ve třídě (soustředné kruhy). Po aktivitě v průběhu reflexe studenti oceňovali, že se blíže

seznámili se spolužáky, se kterými do té doby téměř nekomunikovali, a že jim to pomůže se ve třídě lépe orientovat. Aktivitu ocenila také třídní učitelka, jenž viděla některé studenty komunikovat s druhými poprvé.

- Následně jsme studenty vybídli k využití karet (Dixit, Karty emocí), aby vyjádřili své postoje ke kolektivu. Pro část studentů bylo náročné vybrat kartu a/nebo mluvit otevřeně o tom, jak třídu vnímají a jak se v ní cítí. Ti, kteří byli ochotni podělit se o svůj úhel pohledu, mluvili o nevyjasněných konfliktech, které ovlivňují atmosféru ve třídě. Zároveň upozorňovali na to, že jejich nositelé a původci se programu neúčastní. Většina studentů se soustředila na to, že mají ve třídě jednoho nebo dva spolužáky, se kterými si rozumí, a vyjadřovali nedůvěru v to, že by to někdy mohlo být jinak.
- Následovala řízená diskuze na téma komunikace se zaměřením na: „JÁ sdělení“, sdělování svých potřeb a pocitů namísto obviňování druhých. Po dohodě s účastníky byly na tabuli zapsány základní pravidla komunikace, na kterých se studenti shodli (*„Sdělují své potřeby a pocity“, „Mluvím o tom, jak to vnímám/cítím/potřebuji já“, „Respektuji, že jiný člověk má právo vnímat/cítit/potřebovat něco jiného“*).
- Na závěr byla zařazena reflexe programu a aktuálního prožívání studentů. Studenti oceňovali možnost blíže poznat spolužáky a možnost vyjádřit své potřeby ve třídě. Společně s třídní učitelkou se většina studentů shodla na tom, že chybějící část třídy velmi ovlivňuje zdejší atmosféru, tudíž není moc pravděpodobné, že se ve třídě něco změní, pokud se nebude pracovat s kolektivem jako celkem.

**Reflexe týmu po prvním setkání:** Po počátečních rozpacích jsme atmosféru ve třídě vnímali jako pozitivní. Studenti se aktivně zapojovali dle svých možností. Za největší přínos jsme považovali především otevření komunikace o komunikaci, oceňovali jsme otevřenost některých jedinců a spolupráci třídy jako celku i aktivní účast třídní učitelky. Jako problém jsme vnímali chybějící část třídy. Studenti se vyjadřovali spíše v náznacích, ale bylo patrné, že se ve třídě děje něco, o čem nám (zatím) nechtějí říct, a že podstatné k tomu, abychom podpořili

třídu jako celek, bude pracovat s celým kolektivem nebo alespoň s jeho větší částí. Domluvili jsme se na další intervenci za 14 dní.

**2.) Druhé setkání:** Výchovná poradkyně a třídní učitelka se domluvily, že tentokrát oznámí studentům setkání s týmem MCPI až během dne, aby tak zamezily nízké účasti, jak tomu bylo při prvním setkání. Část třídy přesto opustila školu a programu se tak účastnilo 20 studentů z celkového počtu 32. Asi polovina z nich se účastnila i prvního setkání.

- Na počátku byla opět zařazena aktivita Body music, pro uvolnění atmosféry. Již při této aktivitě bylo patrné jiné nastavení třídy. Studenti se aktivity účastnili neochotně, povídali si mezi sebou, ale nebyli ochotni sdílet své myšlenky či postoje se zbytkem kolektivu.
- Následně jsme opět využili karty, tentokrát bylo úkolem studentů vybrat si takovou kartu, která vyjadřuje, co je pro ně ve třídě charakteristické, co v ní prožívají, s důrazem na hledání pozitiv. Poté jsme studenty vybídli, aby vytvořili dvojice na základě podobnosti karet a vzájemně si sdělili, co jejich karta vyjadřuje a co má společného s kartou spolužáka. Poté jsme přešli k vytvoření čtveřic – opět na základě podobnosti karet. Studenti byli hromadně a následně i individuálně ve skupinkách upozorňováni, aby se snažili hledat to pozitivní, to, co ve třídě mohou zažít, co jim přináší radost, co by mohli ocenit. Část studentů měla se zadáním potíže, potřebovala velkou míru podpory, vyjadřovala svou nelibost k aktivitě. Následovalo společné sdílení a diskuze. Slova, která dle studentů charakterizují třídu a spojují kolektiv, jsou: chladné vztahy, boj, smutek, únava a dobré jídlo z bufetu. Při společné diskuzi bylo patrné, že třída nechce spolupracovat. Aktivita byla spíše nízká, probíhaly zde skryté komunikace ve dvojicích až trojicích, pokud se někdo vyjadřoval, ostatní neměli chuť jej poslouchat. Pokud se tak stalo, směřovala komunikace spíše k nám než ke kolektivu jako celku. Studenti vyjadřovali svůj názor na situaci ve třídě, kterou však nebyly schopni nebo ochotni přímo pojmenovat. Hovořili o tom, že je to zbytečné, beznadějně, a zejména o tom, že nemají chuť cokoli řešit a o čemkoli komunikovat. Snažili jsme se opět se studenty probrat téma komunikace a otevřenosti. Studenti se občas do společné diskuze zapojili, ale převažovala nejasná komunikace ve stylu „*Ti, kterých se to týká, by si to měli*

*vyříkat.“, „Někteří tady lžou a pomlouvají.“, případně sdělení vyjadřující neochotu k řešení situace jako například: „Je to zbytečné.“, „Tady se to nikdy nezmění.“, „Já nechci nic řešit.“ a podobně.*

- Pojmenovali jsme, že zde vnímáme velké napětí, mnoho nedořešených konfliktů, neochotu ke spolupráci. Vzhledem k této situaci jsme upustili od dalších aktivit, a snažili jsme se studenty rozvést diskuzi o komunikaci, zařadili jsme také téma odpuštění a vyjádřili naději, že je možné i v tomto stavu něco pro zlepšení atmosféry ve třídě udělat. Studenti to však odmítli.
- Závěrečná reflexe se nesla v podobném duchu jako diskuze. Setkání připadalo některým studentům zbytečné a bezpředmětné, oceňovali jen to, že se nemuseli učit. Někteří studenti se zvedli a opouštěli místnost ještě před ukončením reflexe, nereagovali na výzvy týmu, ani třídní učitelky, aby počkali, až zazní všechny hlasy. Po ukončení setkání a úklidu třídy zůstalo několik studentů s námi ve třídě. Jedna z dívek se psychologům MCPI svěřila s problémy, které se spolužáky má. Byla velmi rozrušená a byl s ní domluven další postup. Psychologové MCPI vyjádřili obavu z probíhající šikany. Domluvili jsme se na sdělení této situace výchovné poradkyni a nabídli podporu studentce v podobě individuálních konzultací.

**Reflexe týmu po druhém setkání:** Třída byla od začátku setkání v odporu, se kterým jsme dále pracovali. Určitá skupina spolužáků nebyla ochotná se více otevřít jak aktivitám, tak vysvětlení svého postoje. Vzhledem k závažným sdělením dívky po skončení setkání bylo zřejmé, že ve třídě jsou konflikty závažnější, trvají dlouhou dobu a pravděpodobně se ve třídě vyskytuje šikana. To by odpovídalo atmosféře, kterou studenti popsali jako charakteristickou pro třídu, ale také neochotě studentů mluvit narovinu a cokoli řešit či měnit. Rozhodli jsme se proto předat informace výchovné poradkyni s odkazem na nutný zásah metodika prevence.

**Další postup:** Při další komunikaci s výchovnou poradkyní a metodičkou prevence jsme zjistili, že ve škole aktuálně nefunguje pravidelné setkávání školního poradenského pracoviště. Také vedení školy je o aktivitách výchovného poradce a metodika prevence informováno nedostatečně. Výchovný poradce i metodik prevence jsou zároveň velmi vytížení učitelským úvazkem, na kvalitní práci s třídami tak nezbyvá tolik času, kolik by bylo potřeba. Stejně tak zde

chybí vyjasnění rolí a stanovení zodpovědnosti jednotlivých pracovníků, včetně pracovníka týmu MCPI, který na škole působí. Také se ukázalo, že metodička prevence o situaci ve třídě ví a pokoušela se s ní pracovat, ovšem bez výsledku. O konkrétních intervencích, které ve třídě zařadila, jsme neměli žádné informace. Předali jsme naše poznatky ze třídy metodičce prevence i výchovné poradkyni s doporučením se případně obrátit na krajského metodika prevence. Nabídli jsme individuální psychologické konzultace pro zasažené studenty a případně práci se třídou po vyřešení této náročné situace.

### **Doporučení**

- 1.) Vždy se informovat o působení ŠPP na škole, vyjasnit si role a zodpovědnost jednotlivých členů týmu.
- 2.) Zařadit pravidelné setkávání ŠPP, přizvat školního psychologa z MCPI, který na škole působí.
- 3.) Před prací se třídou detailněji zmapovat, jak s třídou bylo pracováno v minulosti, jaké intervence a z jaké strany zde byly dříve uplatněny, z jakého důvodu a s jakým výsledkem,
- 4.) Zajímat se o konkrétní problémy, které byly ve třídě řešeny, jak se řešily a jejich výsledek.
- 5.) V případě podezření na šikanu ve třídě se obrátit na metodika prevence, případně krajského metodika prevence.

### **Přehled použitých technik a třídních aktivit:**

Body music – hra na tělo – rytmické techniky a hry využívající tělo jako nástroj. Pomáhají k uvolnění atmosféry, naladění se na všechny spolužáky, kolektiv. Např. tleskání, luskání, dupání, ťukání na hrudník, bok atd. Zároveň podporuje rozvíjení koordinace, pozornost, postřeh a sebevyjádření.

Soustředné kruhy – aktivita cílená na komunikaci mezi všemi spolužáky, seznámení se nebo rozšíření poznatků a informací o spolužácích a případně také o třídním učiteli.

Karty Dixit, Karty emocí – pomůcka pro neverbální vyjádření postojů ke třídě, emocí a vzájemných vztahů v kolektivu.

„Já sdělení“ – komunikační technika využívaná např. v respektujícím způsobu výchovy nebo v psychoterapeutické práci. Podstatou je vědomé sdělování svých potřeb, svého vnímání a svých pocitů. Komunikace a věty obvykle začínají slovy: „Já potřebuji, aby..., já vidím..., já slyším..., já cítím..., já vnímám apod.



## Práce se třídou na téma sextingu – prevence a rizika

<b>Řešené oblasti</b>	Kybernetická bezpečnost, prevence, práce se třídou
<b>Škola; ročník</b>	ZŠ; 8. třída
<b>Realizátoři intervence</b>	Školní psycholog MCPI

### **Zakázka**

Škola žádá o uvedení programu zaměřeného na kybernetickou bezpečnost a prevenci rizikového chování ve virtuálním prostoru. Zakázka má být cílena na sexting, jeho rizika a možné následky.

### **Stav v době počátku intervence**

Cílovou skupinou jsou žáci 8. třídy běžné základní školy. Většina žáků spadá do kategorie žáků se sociálním znevýhodněním. Příčinou je ve většině případů socio-ekonomický status, v několika případech jde o žáky – cizince. Ve třídě došlo v nedávné minulosti ke zneužití fotografie jedné ze spolužaček. Jeden z žáků využil možnosti „svlékací aplikace“, spolužačku „svlékl“ a její nahou fotku rozšířil mezi spolužáky. Za toto své konání byl školou potrestán v souladu se školním řádem, svého činu litoval, následky nedomyslel. Třídní učitelka na základě této zkušenosti žádá, aby byli žáci poučeni, resp. vedeni k uvědomění možných následků takového chování. V širším kontextu žádá o program zaměřený na prevenci i jiných rizikových aktivit souvisejících se sextingem. Třída je zvyklá na vstupy školní psycholožky MCPI, témata jsou proměnlivá. Přítomna bývá většinou také třídní učitelka.

### **Průběh intervence**

V úvodu hodiny školní psycholožka MCPI navázala na téma předchozí hodiny. Tím byla práce se vztekem. Do třídy vstoupila výchovná poradkyně s žádostí o akutní konzultaci. Vznikla tak časová tíseň, pro kterou byla vynechána úvodní „rozechřívací“ aktivita. Tím mělo být „**bingo**“ zaměřené na tematiku aktivit v kyberprostoru. Tedy tabulka s úkoly typu: Najdi někoho, kdo má na FB více než 200 přátel; Najdi někoho, kdo má v mobilu rodičovskou kontrolu; Najdi někoho, kdo na sítích sdílí svou aktuální polohu apod. Cílem hry je vzájemně komunikovat a nalézt mezi spolužáky někoho, kdo splňuje danou charakteristiku. Pokud ho najdu, nechám si podepsat příslušné pole v tabulce a hledám dál. V případě vyplnění celé tabulky zavolám bingo

a hra končí. Záměrem aktivity je zcitlivění na nosné téma, vzájemná komunikace, aktivizace žáků, ale také zábava a případně zamyšlení.

Nosnou aktivitou, v našem případě jedinou, byla práce s příběhem **Nevydařený rozchod**, na něj navazující položené otázky a diskuze k tématu.

### ***Nevydařený rozchod***

Zuzana a Petr měli oba 15 let, když spolu začali chodit. Byla to pro oba první velká láska. Trávili spolu hodně času, milovali se a měli spolu sex. Při sexu se někdy fotili a natáčeli.

Po dvou letech se Zuzana s Petrem rozešla. Petr rozchod nenesl dobře a ve vzteku vložil na sociální síť odkaz na falešnou webovou stránku s intimními fotkami a videi Zuzany spolu s jejím jménem, adresou a telefonním číslem. Odkaz na tento citlivý materiál rozeslal také všem jejím učitelům, spolužákům a rodičům.

Když se to k Zuzaně doneslo, zjistila podle počítačů, že stránku navštívilo 5000 uživatelů.

1. Co byste udělali na místě Zuzany? Co se vlastně dá v takové situaci dělat?
2. Mohl Petr Zuzanu svým chováním nějak poškodit?
3. Zuzana s Petrem spolu měli sex. Při něm se natáčeli a fotili. Takovému chování se říká sexting. Bylo jejich chování legální?
4. Došlo chováním Petra k nějakému trestnému činu? Případně jakému?

### **AD**

1. V ideálním případě je nutné udělat si kopii, printscreen, všeho, co Petr veřejně sdílel a s daným materiálem se obrátit na polici, případně na poradnu [www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz). Také je na místě požádat o pomoc někoho, komu věřím. Ideálně rodiče, případně jiné blízké osoby, a nebýt na tak těžkou situaci sám.
2. Ano, mohl ji způsobit psychickou újmu. Jeho chování mohlo mít dopad také na její fyzický, resp. psychosomatický stav. Bohužel se často stává, že oběti si v krajním případě vezmou život.
3. Mít spolu sex u osob starších 15 let je legální, není však legální si pořizovat jakýkoli záznam až do 18 let. Pokud k takovému jednání dochází, jde o trestné činy vytváření, uchovávání, případně šíření dětské pornografie. Dalším trestným činem může být nabádání k vytváření a šíření dětské pornografie.

4. Svým chováním se dopustil hned několika trestných činů – vytváření dětské pornografie, uchovávání dětské pornografie, šíření dětské pornografie a trestný čin pomluvy.

Poté, co psychologka MCPI přečetla příběh, položila postupně žákům všechny zmíněné otázky. Následovala diskuze k tématu. Důležité je děti edukovat o možných rizicích a následcích jejich chování. Vytvořit natolik bezpečnou atmosféru, že je možné otevřeně o tématu hovořit. Legitimizovat, že se vše z toho, o čem mluvíme, může stát, všechny pocity s tím spojené jsou v pořádku. Samozřejmě je nejlepší prevence a předcházení možným zátěžovým situacím. Zároveň je dobré vědět co dělat, když by se něco vymklo kontrole. Vyhnout se zastrahování, vyhrožování, trestání, zjišťování více než jsou žáci ochotni sdělovat ...

Opakovaně byl kladen důraz na tyto body:

Pokud se dostaneme my nebo někdo z okolí do podobné situace, důležité je

- udělat si co nejdříve kopii,
- nebýt na to sám, obrátit se na někoho blízkého, policii, linku e-bezpečí, linku bezpečí apod.,
- vědět, že svou odvahou situaci řešit pomáhám nejen sobě, ale dalším potenciálním obětem. (Predátor páchající kybergrooming je schopen negativně ovlivňovat až několik desítek až stovek dětí najednou!)

### **Stav na konci intervence**

Žáci po celou dobu aktivně spolupracovali. Někteří se hlásili, někteří pouze pozorovali a naslouchali. Téma i způsob práce s ním je zaujal. Na místě je pozorovat mlčící žáky a zůstat po hodině ještě nějakou chvíli dostupný pro případné soukromé dotazy. Na místě je také „nenaskakovat“ na různé komentáře týkající se konkrétních žáků a jejich aktivit. Zůstat na obecnější rovině, převádět nabídnuté komentáře, na které nelze nereagovat, do popsání možnosti poučit se apod. Důležité je zachovat emoční neutralitu, případně oceňovat vhodná a konstruktivní řešení. Nekonstruktivní řešení např. parafrázovat emočně nezabarveným hlasem. Předcházíme tím posilování nežádoucího chování.

### **Doporučení**

Program doporučuji realizovat preventivně již např. v sedmé třídě. Učitel/psycholog by měl být znalý dané problematiky a připravený reagovat na nejrůznější zkušenosti žáků, které jsou většinou bohatší, než si představujeme. Cenným zdrojem informací jsou stránky [www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz). Vhodné je také žákům na viditelné místo umístit odkaz na poradenské linky.

## Sebepoškozování žákyně 9. třídy

Řešené oblasti	Sebepoškozování, nízké sebevědomí, nedůvěra v rodině
Škola; ročník	ZŠ, 9. třída
Realizátoři intervence	Školní psychologka MCPI

### Zakázka a stav na počátku intervence

Spolupráce s žákyní 9. třídy (15let) začala v listopadu na žádost samotné žákyně a po podpoře třídní učitelky, která si v poslední době všimla zvětšeného emočního neklidu u žákyně. První setkání proběhlo se žákyní o samotě se souhlasem rodičů a podpoře třídní učitelky. Žákyně se svěřila, že se dva týdny sebepoškozuje na rukách. Popisuje, že větší neklid vnímá po návratu do školy po distanční výuce, neboť od té doby jsou vztahy ve třídě méně podporující a přátelské. Rodiče o jejím stavu nevědí. Třídní učitelka je pro žákyní velkou oporou, které se svěřuje již delší dobu. S žákyní jsme se domluvily na zavedení *deníku vděčnosti*, do kterého má každý večer zaznamenat jednu situaci, okamžik, který byl pro ni pozitivní, příjemný, něco se jí povedlo nebo dokázala zvládnout.

- Základní informace o rodině

Žákyně je prostřední dítě v rodině. Starší bratr studuje vysokou školu mimo okres, mladší sestra je vzdělávána ve třetí třídě stejné školy. Rodina žije v domě na malém městě. Matka pracuje manuálně a je časově velmi vytížená. Vztah s matkou není podle slov žákyně vřelý. Matka ji shazuje a na veškeré její projevy reaguje podrážděně a se slovy, že na sebe poutá pozornost. Otec je elektrikář, který většinu jejího dětství strávil v zahraničí a doma byl jen o víkendech. Vztah s otcem popisuje jako otevřený a vřelý.

### Průběh intervence

- Setkání s rodiči

Během prvního setkání se žákyní byla s jejím souhlasem domluvena následná schůzka s oběma rodiči. Setkání se konalo týden po prvním kontaktu se žákyní a oba rodiče se dostavili. Po většinu času hovořila pouze matka, otec působil nepřístupně, nicméně po celou dobu naslouchal. Matka sdělila, že si již delší dobu všímá u své dcery většího odstupu a neklidu, uzavřenosti do sebe, emočních výkyvů v podobě pláče a křiku. Popisuje, že sama neví, jak na takové situace reagovat a řeší je křikem nebo výčitkami směrem k dceři. Seznámila jsem je s tím, co jejich dcera prožívá, co se s ní děje, a kam by to mohlo vést, pokud by nedošlo ke změně

jejich přístupu. Matka vyjádřila pochybnosti nad tím, že její výchovný přístup není správný, neboť její starší syn byl „bezproblémový“ a neupozorňoval na sebe jako jejich dcera. Uklidnila jsem matku, že pozornost, kterou si jejich dcera žádá, je v pořádku. Společně s rodiči jsme prošli *rodinnou anamnézu*, během které si rodiče měli možnost zvědomit některé zlomové okamžiky. Otec si uvědomil, že jeho dlouhodobá nepřítomnost doma, vzhledem k práci v zahraničí, dceři vadila. Na konci setkání byly rodičům předány kontakty na další odborníky v okolí a bylo doporučeno navštívit dceřina pediatra. Zároveň jsme se s rodiči domluvili, že v podpůrné péči bude jejich dcera pokračovat, dokud nebude přijata do péče klinika. Byla jim rovněž nabídnuta možnost rodinné terapie, kterou však otec odmítl.

- Individuální konzultace žákyně se školní psycholožkou MCPI

Po jednání s rodiči následovalo druhé setkání s žákyní, která tentokrát přišla usměvavá, protože se jí ulevilo, že rodiče již o všem ví. Zároveň však popsala situaci v rodině jako velmi vyhrocenou. Podle jejích slov otec neunesl to, že se sebepoškozuje, a začal po ní křičet a nadávat ji. Vztah s matkou se zlepšil – ta začala dceři více naslouchat. Nyní si dokáží během dne na sebe udělat chvíli času. Podle slov žákyně to není tak rychlé, jak by si přála. S matkou se domluvily, že po Štědrém dni stráví vánoční prázdniny mimo domov u babičky, která je její velkou oporou, a kde nebude vystavena neustálým výčitkám ze strany otce. Zároveň tím otec získá více času na vstřebání nových informací. Žákyně byla seznámena s *relaxačními technikami*, které by jí mohly pomoci při zvládání většího tlaku. Poctivě si píše deník vděčnosti a je ráda, že se pro tuto techniku/pomůcku rozhodla i přes prvotní nedůvěru.

Další dvě setkání proběhla v lednu. Žákyně popisuje, že s řezáním sebe sama nedokáže přestat a začíná s tím i během vyučování. Do školy si nosí různé věci, které jí pomáhají od velkého tlaku. Potřebuje mít aspoň jednu věc (žiletka) u sebe, aby byla klidnější. Společně jsme se domluvily, že bude veškeré nebezpečné předměty předávat ráno do rukou třídní učitelky a společně budou řešit případná nutkání. Během dvou setkání sděluje, že ve volném času má hodně zájmů, které ji však pomáhají odvádět pozornost jen na chvíli. V té době se také rozešla se svým přítelem a strávila doma dva týdny v karanténě s rodiči a sestrou. Popisuje toto období jako psychicky velmi náročné. Během domácí karantény si však ubližovala nejméně, protože byla neustále v kontaktu s matkou, která na ni dohlížela. Vztah s otcem popisuje jako neuspokojivý.

Od února docházela žákyně na sezení ke školní psycholožce MCPI jednou měsíčně, protože zároveň začala docházet za klinickou psycholožkou. Přiznává, že by sama nenašla odvahu jít k odborníkovi a je ráda, že zjistila, že se nemusí bát. Společně se zaměřujeme na *zvyšování sebedůvěry*, posílení silných stránek, seznamujeme se s relaxačními technikami a rozebíráme různé situace, které nastávají v průběhu roku. V průběhu února přestala se sebepoškozováním na rukou a nohách. V té době to bylo 5 měsíců od počátku sebepoškozování. Společně trénujeme různé sociální situace, které žákyni v průběhu dvou měsíců čekají (seznámení třídy s jejím sebepoškozováním, sdělení svého příběhu na podpůrné skupině). Klinická psycholožka zařídila žákyni i podpůrnou skupinu v délce 10 setkání. Společně pracujeme také na *odpoutání* se od třídní učitelky, na kterou se v posledním ročníku velmi fixovala. Toto vnímá jako nejtěžší situaci.

### **Stav na konci intervence**

Poslední setkání s žákyní proběhlo na konci června. Žákyně přišla rozrušená, ale zároveň z ní číselna radost. Svěřila se s nepříjemným zážitkem, který měla před pár dny ve škole. Byla poslána pro jednoho hochy z osmé třídy. Ve třídě, kam dorazila, byla jen skupina kluků, která ji obestoupila. Ti ji začali držet, nechtěli ji pustit a měli na ni sexuální narážky. Žákyni se podařilo utéct na záchod, kde se zhroutila, a na chvíli nebyla schopná vnímat okolí. Jakmile přišla sama k sobě, dokázala vše popsat. Během tohoto zážitku měla myšlenky na to si ublížit. Dokázala ale nutkání odolat. Přiznala, že i přes tento silný zážitek ví, že má svou vnitřní sílu a dokáže již překonat různé nástrahy, které ji v životě potkají. Žákyně v průběhu června přestala docházet ke klinické psycholožce, ukončila účast v podpůrné skupině a přestoupila na střední školu. S lidmi, které poznala v podpůrné skupině, udržuje přátelství a společně se podporují v těžších chvílích. Situace v rodině se změnila, matka přemýšlí o odchodu od otce, v čemž má plnou podporu dcery i svého okolí. Žákyně se těší na prázdniny a také na novou školu a příležitosti. Má za sebou zkušenost, která ji posílila, a ví, že má své zdroje, které jí dokáží pomoci zvládnout náročné situace.

### **Závěr**

Žákyně na konci června opustí školu a nebude možné sledovat dále její vývoj. Výchovná poradkyně byla upozorněna, že dívce nenadále skončila veškerá podpora (školní psycholog MCPI, podpůrná skupina i klinický psycholog). Žákyně je však silnější a nyní má zdroje, které jí mohou pomoci v těžších situacích.



## Vliv zdravotních obtíží na život žákyně

<b>Řešené oblasti</b>	Zdravotní komplikace, rodinné, osobní a školní potíže
<b>Škola; ročník</b>	SŠ, 2. ročník
<b>Realizátoři intervence</b>	Školní psycholožka MCPI

### Zakázka

Studentka druhého ročníku přišla na vlastní žádost se souhlasem rodičů. Výchovná poradkyně dané školy byla informována o setkání. Studentka docházela většinou po vyučování. Případné omlouvání z hodin bylo domluveno dopředu s daným učitelem a nenarušilo výuku.

### Stav v době počátku intervence

Studentka vyhledala mobilního školního psychologa na vlastní žádost kontaktováním výchovné poradkyně v druhém pololetí školního roku. Prvotní zakázkou byla podpora při výběru seminářů na další školní rok. Tato zakázka však byla jen záminkou. Hlavním důvodem návštěvy byl rozhozený psychický stav z důvodů zdravotních komplikací, díky kterým studentka zameškávala víc hodin, než unesl kolektiv třídy. Ze sděleného i pozorovaného je studentka extrovertní, zapojuje se do různých školních i mimoškolních aktivit, je ráda středem pozornosti. Nečekané rozkoly v kolektivu ji nepřidávaly k psychické pohodě. Během prvního setkání jsme se zaměřily na zmapování situace (školní, osobní i rodinné). Všechny složky byly pro studentku velmi důležité. Na začátku prvního pololetí školního roku se studentka dozvěděla o nutnosti podstoupit lékařský zákrok, který by mohl ovlivnit její budoucnost. V daném pololetí docházela do školy velmi sporadicky. Tato její nepřítomnost nepříjemně ovlivnila její pozici ve třídě. Studentka byla kolektivem přijímána, měla velmi dobrý prospěch, školu reprezentovala při různých příležitostech. Studentka nenadálý obrat své pozice ve třídě nedokázala pochopit.

### Průběh intervence

Studentka docházela na setkání 1x měsíčně. Celkem bylo realizováno 5 setkání. Studentka některá setkání, vzhledem k nemoci nebo své vytíženosti, zrušila. Na každém setkání jsme se zaměřily na aktuální psychickou pohodu, na zmapování pokroků. Během těchto sezení studentka získala větší jistotu a v průběhu kontaktovala klinického psychologa v daném městě. Získala větší důvěru v rodiče, hlavně otce. Podpora ve škole pokračovala do ukončení

spolupráce se školou. Velkou podporou ji v dané době byla i třídní učitelka, která jí poskytla prostor ve třídě, kdy měla možnost objasnit svou nepřítomnost. Studentka totiž po nemoci měla ve škole větší úlevy, které kolektiv nesl velmi těžce. Během setkávání jsme se zaměřily na zmapování a posílení zdrojů, rozšíření podpůrné sítě. Studentka si také začala psát deník. Ze začátku deník plnil funkci zaznamenání pocitů a emocí, později k zaznamenávání pokroků. Zároveň se vrátila k aktivitám, které před nemocí dělala velmi ráda a vzhledem k nemoci je omezila na minimum. Mezi tyto aktivity patřil pobyt venku, procházky v přírodě nebo návrat k posilovně. V průběhu druhého pololetí se onemocnění vrátilo. Studentka se dokázala s touto zprávou lépe vyrovnat. Cítila větší podporu ve třídě i škole. Dokázala své povinnosti lépe delegovat na spolužáky, říct si o pomoc. Dokázala také efektivněji pracovat a dívat se na onemocnění s nadhledem. Společně s rodinou hledala možnosti následné odborné péče.

### **Stav na konci intervence**

Studentka získala větší důvěru ve své schopnosti, přijala nečekané onemocnění jako příležitost k větší vnímavosti svého těla, k naslouchání signálům a respektování svých možností. Ubrala ze svých aktivit a zaměřila se na aktivity, které ji dávaly největší smysl a podporovaly její cestu k vysněné profesi. Během setkávání si ujasnila, kam by ráda pokračovala a co by v budoucnu chtěla dělat. Uvědomila si, co jí nejvíce naplňuje a dává smysl. Ve třídě dokázala lépe čelit nevhodným narážkám a dokázala se postavit sama za sebe. Podle jejich slov se i rodinná situace zlepšila. Zároveň jí nemoc a možnost se s ní svěřit a vyrovnat pomohla k výběru vhodné vysoké školy. Původní zakázka tedy byla naplněna a studentka si na konci druhého pololetí dokázala vybrat vhodné semináře, se kterými byla spokojena. Studentka si také uvědomila, že je na sebe velmi tvrdá a přísná. Neměla ráda, když se nic nedělo a stále vyhledávala různé aktivity. Během setkávání si ujasnila priority a uvědomila si, že odpočinek je také důležitý.

### **Závěr**

Studentce bylo doporučeno pokračovat v péči klinického psychologa, dokud to bude její zdravotní stav vyžadovat. Péče mobilního psychologa již nebyla možná z důvodu ukončení spolupráce na škole. V daném případě bylo vhodné, že studentka nebyla na vše sama. V rámci školy měla možnost se obrátit na mobilního školního psychologa, ke kterému měla důvěru. Její psychický stav se tedy po návratu do školy mohl začít řešit rychle.

## Rozvoj předškolních dovedností

<b>Řešené oblasti</b>	Příprava pro vstup do školního prostředí – rozvoj předškolních dovedností s využitím Metody dobrého startu, podpora logopedické prevence, rozvoj logického myšlení, rozvoj grafomotorických dovedností, sluchového a zrakového vnímání. Podpora motoriky.
<b>Škola; ročník</b>	Předškolní třída MŠ
<b>Realizátoři intervence</b>	Speciální pedagog MCPI, školní psycholog MCPI (v rámci podpory – Metoda dobrého startu)

### **Zakázka**

Podpora dítěte v rozvoji předškolních dovedností – zejména v rozvoji grafomotoriky, jemné a hrubé motoriky, jazykových dovedností, zrakové a sluchové percepce, koncentrace pozornosti, prostorového vnímání a logického myšlení v rámci skupinové i individuální intervence.

### **Stav v době počátku intervence**

Ze vstupní diagnostiky: Silnější chlapec, zraková vada korigována brýlemi – obtíže v úchopu tužky, přitlaku psacího náčiní, chybný sed při práci, v rámci grafomotoriky pracuje velmi těžce, ruka je tuhá, bez posunu po papíře a po desce stolu. Papír natáčí podle potřeby. Sedí zpravidla v tureckém sedu, obtížně se přes větší břicho naklání nad stůl. V nervozitě nebo při vyšším fyzickém výkonu se zadýchává. Zrakové a prostorové vnímání je narušeno, velmi těžce napodobuje tvary, jejich umístění v prostoru. Sluchová percepce – rytmizace slabá. Testování předškoláků ze strany PPP na počátku školního roku bylo matkou chlapce odmítnuto.

Z rozhovoru s učitelkami třídy: Chlapec se do kolektivních aktivit zapojuje jen málo, skupinové práce nevyhledává, případně se nezapojí nebo je narušuje. V rámci předškolní přípravy má obtíže v mnoha směrech. Zajímá se o přírodu, zejména ryby, které chová doma. Občas učitelka pozoruje vědomé, až zákeřné, negativní chování vůči ostatním dětem. V rámci školního roku došlo v dané třídě ke změně jedné z třídních učitelek a po nějakou dobu ve třídě působila náhradní paní učitelka, která byla posléze vystřídána.

### **Průběh intervence**

#### **Průběh skupinové intervence**

V rámci Metody dobrého startu pracoval chlapec pod vedením školního speciálního pedagoga MCPI a školního psychologa MCPI. Zapojoval se do posílení jazykových kompetencí a

komunikativních dovedností u rozebírání jednotlivých písní, do specifických cvičení pro posílení rozvoje zrakového a sluchového vnímání, pravolevé a prostorové orientace, pohybových cvičení, propojení písňe, pohybu a zapojení grafického vzoru, rytmizace jednotlivých písní. Chlapec se účastnil zhruba poloviny realizovaných lekcí pro zvýšenou nemocnost a omluvy ze strany rodiny. V rámci jednotlivých cvičení se projevovaly zejména obtíže v rytmizaci, a to i s podporou druhé osoby, v propojení pohybu a písňe, včetně realizace grafického vzoru.

Do aktivit se nerad zapojoval, s výjimkou pohybových cvičení, grafomotorická, sluchová a jazyková cvičení prováděl nerad. Rytmizace písní probíhala zpravidla s podporou druhé osoby, chlapec pracoval s obtížemi. V rozboru písní a propojování s reáliemi byl spíše těžkopádný. V průběhu školního roku nedošlo k výraznějšímu posunu v dovednostech chlapce. Pozitivně však lze hodnotit jeho aktivnější zapojování se do kolektivních aktivit bez narušování průběhu dané činnosti.

#### Průběh individuální intervence

V průběhu individuální intervence pracoval zpravidla snaživě. Byly realizovány zejména aktivity pro rozvoj zrakového a sluchového vnímání, vizuomotorického vnímání, prostorové a pravolevé orientace, koncentrace pozornosti, logického myšlení a rozvoje komunikativních dovedností.

V průběhu roku byla provedena částečná diagnostika školní zralosti – dílčí testy matematických dovedností, zrakového vnímání a prostorového vnímání, myšlení. V rámci dílčích matematických testů dosáhl chlapec plného počtu bodů, velké potíže měl se zpracováním testů na zrakové vnímání, postřehování rozdílů ve figurách, grafickém znázornění vzoru a v samostatné kresbě dle zadání. Obtíže se objevovaly také v testech ověřujících myšlení. V jednotlivých intervencích byly proto realizovány aktivity k podpoře daných dovedností – vizuomotorická cvičení, práce s kostkami, nácvik rozlišování figury a pozadí, nápodoba tvarů, rozlišování a pojmenování tvarů, shody a rozdíly, rozvoj zrakové pozornosti, zrakové paměti, popis a koncentrace pozornosti na obrázek, cvičení prostorové paměti a prostorové orientace, třídění, porovnávání, rozvoj úsudku, komplexnější zadání a úkoly rozvíjející zrakovou a sluchovou oblast, abstraktní myšlení a další. V rámci intervencí jsme se rovněž zaměřovali na osvojení správných grafomotorických dovedností, úchopu psacího náčiní, přitlaku a vedení ruky po papíře, správného sedu při počátcích psaní bez patologického

naklánění trupu, otáčení papíru a dalších negativních projevů doprovázejících grafomotorická cvičení.

Při dostatečné motivaci byl chlapec schopen koncentrovaně pracovat po přiměřeně dlouhou dobu.

V rámci logopedické prevence nebyla nutná zásadnější podpora, jednalo se spíše o podporu rozvoje slovní zásoby a aktivního pojmového slovníku.

Z rozhovoru s matkou chlapce v polovině školního roku vyplynulo, že je spokojená s dovednostmi, které chlapec má. Velmi široce dokáže hovořit o přírodě, zvířatech, zvláště o vodních živočiších. S průběhem podpory v rámci intervencí je spokojená a necítí potřebu další podpory.

#### **Stav na konci intervence – zhodnocení intervencí na konci školního roku**

Pozitivního posunu dosáhl chlapec v oblasti grafomotoriky, zejména v oblasti správného úchopu psacího náčiní a přitlaku na papír. Stále je nutné úchop slovně regulovat a motivovat jej k správnému sedu a dodržování správného náklonu papíru. V provádění a nápodobě grafomotorických tvarů je nutná větší podpora – chlapec nadále obtížně dodržuje předepsané tvary, ztěžka vede ruku po čáře. V oblasti podpory myšlení a logického uvažování došlo také ke zlepšení, i když v některých cvičeních chlapec nadále potřebuje podpořit a navést, případně zacvičit na stejném typu úkolu. Potíže přetrvávají u cvičení zrakového vnímání, zejména ve vnímání shod a rozdílů tvarů a prvků, kde v opakovaném testování nedosáhl vyššího skóre než v testech předchozích a nadále se pohybuje v úrovni nezbytné podpory v této oblasti.