

Příklad inspirativní praxe

Strategie úspěchu ve vzdělávání žáků s potřebou podpůrných opatření

Kritérium 6.3

Škola věnuje patřičnou pozornost osobnostnímu rozvoji žáků, rozvíjí u nich otevřenost, toleranci a respekt vůči jinakosti a dbá na to, aby žádný žák nebyl vyloučen z kolektivu

Základní škola Brno, Horácké náměstí 13, příspěvková organizace

Mgr. Katarína Krahulová, Ph.D.



Brno

Komplexní systém hodnocení, CZ.02.3.68/0.0/0.0/15_001/0000751



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



Obsah

1	Anotace.....	3
2	Specifikace kritéria hodnocení.....	3
3	Profil školy	3
3.1	Strukturovaný popis školy.....	3
3.2	Slovní popis školy.....	4
4	Popis příkladu inspirativní praxe – Strategie úspěchu – práce se žákem.....	4
4.1	Plánování jako základ pro daltonskou výuku.....	5
4.2	Hodnotové vzdělávání sestry Cyril Mooney.....	6
4.3	Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování.....	7
4.4	Pelíšky aneb Třídnické hodiny jinak.....	9
5	Dotazníkové šetření pro ověření efektivity třídnických hodin a vedení žáků k otevřenosti, toleranci a respektu	10
6	Rizika a příležitosti zvoleného postupu.....	12
7	Postup pro zavedení do školní praxe	13
7.1	Plánování jako základ pro daltonskou výuku.....	13
7.2	Hodnotové vzdělávání sestry Cyril Mooney.....	13
7.3	Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování.....	13
7.4	Pelíšky aneb Třídnické hodiny jinak.....	13
8	Závěr.....	14
	Seznam zkratk.....	14

Seznam příloh¹

- Příloha č. 1: Dalton – plán tabule
- Příloha č. 2: Dalton – týdenní plán
- Příloha č. 3: Hodnotové vzdělávání – pracovní list
- Příloha č. 4: Ukázka metody Hodnotové vzdělávání
- Příloha č. 5: FIE – pracovní list
- Příloha č. 6: Deník třídního učitele
- Příloha č. 7: Aktivita na pelíšky – třídnické hodiny
- Příloha č. 8: Podpora pedagoga v aktivitách
- Příloha č. 9: Dotazník Klima školní třídy
- Příloha č. 10: Dotazník Klima školní třídy – vyhodnocení

¹ Přílohy č. 2, 3, 5, 6 a 7 byly poskytnuty školou k využití a nevznikly tedy v rámci projektu Komplexní systém hodnocení.

1 Anotace

Plně organizovaná spádová základní škola městské části velkoměsta s různorodou žakovskou populací. Škola usiluje o to, aby každý žák prožil pocit úspěchu ze vzdělávání. Pedagogové proto vytvářejí pro každého žáka rovné příležitosti k jeho zapojení do kolektivu ostatních žáků a podporují tak rozvoj nejen v oblasti kognitivních cílů, ale také v oblasti vztahů a klimatu třídy, kdy se každý žák cítí být přijímán a podporován.

Příklad inspirativní praxe se soustřeďuje na práci se žákem v oblasti posilování komunikace a vztahů ve třídě, které vedou zejména k podpoře dobrého klimatu v heterogenní třídě, kde jsou všichni žáci přijímáni, včetně žáků s podpůrnými opatřeními.

Příklad inspirativní praxe zachycuje čtyři strategie, jak podpořit otevřenost, respekt a komunikační dovednosti žáků: daltonská výuka, Feuersteinovo instrumentální obohacení, Hodnotové vzdělávání a tzv. pelíšky (třídnické hodiny), včetně jejich implementace do praxe i kvalitativní popis změny, kterou mohou vyvolat.

Přílohy obsahují ukázky, jak konkrétně se pracuje s nástroji v této škole.

2 Specifikace kritéria hodnocení

Škola věnuje patřičnou pozornost osobnostnímu rozvoji žáků, rozvíjí u nich otevřenost, toleranci a respekt vůči jinakosti a dbá na to, aby žádný student nebyl vyčleňován z kolektivu studijní skupiny.

Konkrétně budeme sledovat tyto faktory:

- pěstování respektu a úcty mezi žáky,
- rovné příležitosti pro každého žáka,
- přijetí a podpora rozvoje každého žáka,
- práce s reflexí žáka, jeho postojů a hodnot,
- práce s uzavřeným myšlením, zejména s předsudky a stereotypy,
- prostředí podporující vztahy a komunikační dovednosti mezi žáky.

3 Profil školy

3.1 Strukturovaný popis školy

Tabulka č. 1

Typ školy podle zřizovatele	veřejná
Typ sídla (počet obyvatel obce)	krajské město
Velikost školy	kapacita: 960 žáků počet žáků celkem: 875 a 12 žáků v zahraničí počet žáků v daném stupni vzdělávání: 1. stupeň 542 2. stupeň 333 počet tříd v daném stupni vzdělávání: 1. stupeň 22 2. stupeň 14

Specifika organizace	daltonská výuka, rozšířená výuka jazyků a sportu, některé třídy program Začít spolu, používání Hejného metody v matematice
Charakteristika pedagogického sboru	učitelé: 55 vychovatelé: 11 asistenti: 19 další: psychologové: 2, interní mentoři: 3 (učitelé)
Charakteristika žáků	žáci se SVP: 79 počet žáků cizinců: 14 podíl žáků se sociálním znevýhodněním (odhad): 20
Webová stránka	https://www.zshoracke.org/

3.2 Slovní popis školy

ZŠ Horácké náměstí je městskou školou v lokalitě Brno-Řečkovice. Má dvě budovy: Úprkova a Horácké náměstí.

Škola se již řadu let zaměřuje na používání daltonské výuky a rozvoj pozitivní atmosféry školy. Je opakovaně držitelem certifikátu Česká daltonská škola a členem Dalton International. Je fakultní školou pro studenty oboru učitelství 1. i 2. stupně a poskytuje praxi i studentům speciální pedagogiky. V oblasti péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami má dlouholeté zkušenosti. Ve škole se nachází poměrně rozsáhlé školní poradenské pracoviště obsahující rovněž pozici školního psychologa (cca 12 let). Poradenské pracoviště poskytuje metodickou pomoc všem učitelům a spolupracuje s pedagogicko-psychologickými poradnami i speciálně pedagogickými centry. Pracuje zde malý mentorský tým, který je k dispozici učitelům při jejich rozvoji, při práci se vztahy mezi žáky ve třídě, při přístupu k jednotlivým žákům, kdy pedagogům pomáhá hledat cesty při naplňování potřeb žáků. Pracovníci tohoto týmu jsou učitelé, kteří absolvovali mentorské kurzy a průběžně sdílejí své zkušenosti. Ve škole také funguje žakovský parlament, věnující se převážně volnočasovým a charitativním akcím. Má však také možnost vyjadřovat své názory k výuce a chodu školy.

Do školy jsou přijímáni žáci na základě žádosti o přijetí. Není používáno žádné kritérium pro výběr žáků. Pouze při převisu žáků při přijímání do prvního ročníku se používá kritérium spádové oblasti. Školu navštěvují žáci, u kterých jsou uplatňována podpůrná opatření z důvodu obtíží v oblasti učení, chování, tělesného postižení, autismu. Je jim poskytována speciálně pedagogická péče i individuální přístup v průběhu běžné výuky. Škola také přijímá žáky z nedalekého krizového centra, jejichž docházka bývá časově omezena a často potřebují pomoc při začlenění do kolektivu i podporu při výuce. Učitelé musí úzce spolupracovat s pracovníky centra.

Škola je aktivní a zapojená do několika projektů. V současné době je škola Centrem kolegiální podpory (CKP) v oblasti Feuersteinova instrumentálního obohacení (FIE), spolupracující s CKP Centrum Kociánka, spolupracující s CKP matematiky metodou Hejného, spolupracující s CKP pro děti s poruchami autistického spektra, je zapojena do projektu města Brna při pomoci žákům ohrožených neúspěchem a dalších. Škola se snaží o rovný přístup ke všem žákům. Aktivně pracuje s každým žákem a snaží se pozitivně pracovat s jinakostí.

4 Popis příkladu inspirativní praxe – Strategie úspěchu – práce se žákem

Prožitek úspěchu u žáka je jedním ze základních kamenů vnitřní motivace k učení. Úspěch není pouze odvislý od žáka, ale také od učitele a školy, jak vysvětluje tento pojem Z. Helus: „Školní úspěšnost žáka je soulad vytvářený v průběhu výchovně-vzdělávacích kooperací a řešící

rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé.“² Učitel by měl tedy vytvářet co největší pole vhodných přístupů a metod pro pocit úspěchu ve vzdělávání. Níže jsou uvedeny příklady strategií ze ZŠ Horácké náměstí, Brno Řečkovice, které posilují soudržnost, toleranci a pocit úspěchu u každého žáka.

4.1 Plánování jako základ pro daltonskou výuku

Daltonské výuce se na této škole věnují již patnáctým rokem. Hlavním cílem je vést a motivovat žáky k aktivnímu učení, tedy hledat a nacházet odpovědi na otázky, řešit problémy a naučit se sociálním dovednostem, a to vše s ohledem na individuální potřeby žáků, včetně potřeby podpůrných opatření. Daltonské principy, které se ve výuce používají, jsou spolupráce, možnosti volby a odpovědnost. Žák sleduje své pokroky a učitel hodnotí formativně. Prakticky to ve třídě vypadá tak, že žáci mají nástěnku s tabulkou s rozepsaným plánem (příloha č. 1). Dále má žák svůj plán (příloha č. 2), kterým si volí svou strategii vzdělávání, cestu a tempo.

JAK POMÁHÁ DALTONSKÁ VÝUKA VŠEM ŽÁKŮM:

- dává jim možnost individuálně si nastavit způsob, tempo i hloubku vzdělávání,
- vizualizuje postup v učení,
- motivuje k dalšímu učení, protože popisuje pokrok a primárně nehodnotí chyby,
- dává možnost pracovat v širším kontextu, pracovat na projektech,
- vzájemná spolupráce a kooperace heterogenní skupiny, když žáci pracují ve skupince, v tzv. hnízdech.

Jak konkrétně daltonská výuka pomohla u jednoho žáka s potřebou podpůrných opatření?

Anežka zakončila třetí ročník. Zpočátku byla velmi nesmělá, ostýchavá, neuměla si ve třídě říci své, vždy ustupovala. K jejímu stavu přispívalo a přispívá také to, že je vážně nemocná. Je po několika operacích srdce. Sociální situace není také jednoduchá, neboť rodiče jsou rozvedeni, čímž Anežka evidentně trpí. Také její matka je nemocná a silně nedoslýchavá.

V prvním ročníku se u Anežky zvažovalo dokonce opakování ročníku. Pedagogové cítili potřebu poskytnutí podpůrných opatření a pro Anežku se vypracoval individuální vzdělávací plán.

Ve druhém ročníku dostala Anežka na pomoc asistenta, který jí pomáhá s učením a se začleňováním se do kolektivu. K tomu napomáhají daltonské metody a formy výuky. Během daltonské výuky, která probíhá průběžně po celý týden, se Anežka učí spolupracovat s ostatními dětmi. Od dětí si nechá poradit. Díky daltonskému plánu ví, o jakou pomoc a kdy si říci. Přijímá to, že ne vše jí jde snadno, a opravdu hodně se snaží, pravděpodobně právě proto, že daltonská výuka je nastavená tak, že si žák pracuje podle svého tempa, úkoly si vybírá a má možnost se o nich s ostatními radit. V průběhu třetího ročníku se situace ještě více zlepšila. Jelikož Anežka měla po celou dobu jednu třídní učitelku i asistentku, mohly porovnávat Anežčin pokrok a v průběhu diagnostiky prostřednictvím pozorování i písemných prací sledovat postupné změny.

Vzhledem k tomu, že úkoly jsou v daltonské výuce velmi rozmanité, kreativní, logické či sociální, děti brzy poznaly, že Anežka je velmi šikovná, často přichází s dobrým praktickým

² Helus, Z. (1979). *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: SPN, s. 39.

řešením problému a rozumí vztahům ve skupině. Proto jí tato forma práce pomáhá zařazovat se do skupiny a budovat pocit sebedůvěry.

Všechny postupy, které Anežce pomohly, byly zvoleny na základě pedagogické diagnostiky učitele i asistenta a speciálně pedagogické diagnostiky poradenského zařízení.

Reflexe daltonské výuky

Po patnácti letech daltonské výuky ve škole ji ředitelka školy hodnotí následovně: „Na naší škole se prvky daltonské výuky začaly používat ještě před mým nástupem. Tento způsob výuky podporuje rozvoj dítěte v samostatnosti, spolupráci a zodpovědnosti. Děti se učí naplánovat si úkoly, odhadnout své síly, mají možnost si volit pořadí své práce, místo pro práci i spolupracovníky. Učitelé mohou také zohledňovat potřeby dětí, které vyučují, a vytvářet ve třídě bezpečné prostředí.

Ne vždy jsem v mé učitelské praxi využívala daltonskou výuku. Ani mé první setkání s touto formou výuky nebylo úplně bez předsudků a obav. Nicméně se zdálo, že tato metoda skýtá více variant vzdělávání jak pro děti, tak pro učitele. Po prvních pokusech se mně jako učitelce otevřel svět různých možností, jak oživit výuku, aby byla pro děti zajímavá a přitom efektivní. Děti se postupně, ale velmi rychle dokázaly orientovat v nabídce zadávaných úkolů. Bavilo je, že nemusí dělat přesně pouze to, co se prezentuje u tabule, mohou využít čas podle svých potřeb, vnést do řešení svých úkolů své vlastní nápady a lépe využít své schopnosti. Také ale pochopily, že z této volnosti a možnosti volby vyplývá zodpovědnost za kvalitu své práce a splnění všech povinností vyplývajících z daltonského plánu. Děti se také naučily vyhledat pomoc, být kamarádovi nápomocny, když požádá o radu, i rozdělit si svoji práci ve skupině a vzájemně se tak obohacovat. Myslím si, že tento způsob výuky je přínosný jak pro žáky, tak pro učitele, a u dětí rozvíjí mnoho prospěšných kompetencí využitelných v aktivním životě.“

4.2 Hodnotové vzdělávání sestry Cyril Mooney

Hodnotové vzdělání je paralelou k etické výchově, neboť žáci mají prostor pro témata jako např. *každý jsme jiný, respekt, tolerance a vztahy mezi lidmi*. Hodnotové vzdělávání je prakticky zpracováno do desetidílné série učebnic s názvem *My jsme svět* a vede žáky k tomu, aby si vytvářeli vlastní systém hodnot, díky nimž získávají vnitřní integritu a schopnost správně se rozhodovat. Témata mohou žáci, jejich učitelé i rodiče reflektovat, promýšlet je a diskutovat. Pro učitele jsou učebnice zajímavé zejména odborně metodicky a také svým nápaditým a pestrým zpracováním.

Konkrétně se však nejvíce pracuje s metodou Hodnotového vzdělávání, kterou lze popsat v těchto šesti krocích:

1. zamyšlení se nad tématem – sám a v klidu,
2. sdílení v malé skupině,
3. předání informací ze skupin navzájem v celé třídě,
4. diskuse třídy s učitelem,
5. akční krok – samostatná práce na téma a postupné rozkrokování toho, co chci podniknout,
6. akce – promyšlení, co a kdy konkrétně udělám, a provedu to.

Tato metoda je využívána v běžných hodinách například v tématech, které potřebujeme s žáky diskutovat a jít více do hloubky. Na začátek školního roku to mohou být například pravidla chování – Jak se ve třídě k sobě chceme chovat. Následně si toto téma zpracujeme v šesti krocích podle metody Hodnotového vzdělávání. V jiných předmětech je využívána také,

například v českém jazyce při rozboru textů a v matematice k řešení slovní úlohy. Vždy se v daném úkolu postupuje podle výše popsaných kroků a je na žácích i učiteli, nakolik se rozběhne diskuse i akční kroky žáků.

Metoda je hojně používaná také ve třídnických hodinách (příloha č. 4). Pro aplikaci Hodnotového vzdělávání je velmi důležité vytvořit prostředí bez soutěže a neklást důraz na výkon. Prakticky to znamená, že učitel neznámkuje, ale slovně popisuje pokroky a kompetence žáků. Hodnotí slovně a provádí se žáky reflexi a motivuje je k sebehodnocení. Tedy klade důraz na formativní hodnocení žáků. K tomu velice pomáhají zejména učebnice svým metodickým přístupem. Přínos tohoto přístupu je například v pozitivním oceňování žáků a jejich sebereflexi.

JAK POMÁHÁ HODNOTOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ VŠEM ŽÁKŮM:

- dává jim možnost lépe pochopit abstraktní pojmy a hodnoty,
- vizualizuje úkol a řešení problému v pracovních sešitech,
- podporuje vzájemnou spolupráci a kooperaci heterogenní skupiny, když žáci pracují ve skupince,
- posiluje pozitivní vztahy mezi všemi žáky a respekt k jinakosti,
- pomáhá zažít pocit úspěchu a ocenění i u žáků s potřebou podpůrných potřeb.

Jak konkrétně Hodnotové vzdělávání pomohlo?

Hodnotové vzdělávání podporuje ve svých jednotlivých částech jak samostatnost žáka, tak i spolupráci žáků. Konkrétně u Marka, žáka páté třídy s podpůrným opatřením a potřebou velkého pocitu bezpečí pro rozvoj sociálních vztahů, tyto principy pomohly k jeho začlenění do třídního kolektivu, rozšíření rozhledu a upevnění sebevědomí. Učitelka se cíleně zaměřila v průběhu své pedagogické diagnostiky na sledování zlepšování jeho schopností v oblasti výuky i v sociálním začlenění. Používala pozorování, rozhovory s ním i s ostatními žáky. Marek se naučil v rámci menší skupiny formulovat své myšlenky a sdílet je s ostatními. Jednotlivé fáze hodnotového vzdělávání udržují Marka v pocitu bezpečí, protože ví, co se bude konkrétně dít a co se od něj očekává. Tím se spolužákům při komunikaci více otevřel. Pozici ve třídě si také upevnil díky vhodným tématům v pracovním sešitě. Témata se zabývají vztahy mezi lidmi, emocemi člověka, etikou a všeobecně platnými hodnotami, které převádí do běžných životních situací. Témata mu dala prostor a možnost zdokonalit své řečové schopnosti a možnost ukázat ostatním, že i on má svůj názor. Žáci Marka začali více vnímat a brát mezi sebe. Oni sami si najednou uvědomili, že být odlišný neznamená být špatný. S Markem začali o přestávkách i více komunikovat. Po roce práce je Marek schopný říci „ne“ nebo „já si myslím...“.

Tento přístup dále ilustruje příloha č. 3 a příloha č. 4.

4.3 Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování

Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování (FIE) je rozvoj umění učit se a rozvíjí učící potenciál dítěte. Jde o přístup vycházející ze zprostředkovaného učení, tedy o postup od různých cvičení soustředících se na analytické myšlení či jak najít strategii k řešení problémů směrem k přenosu do řešení jiných úkolů – třeba na konkrétní téma ve vyučovací hodině. FIE pracuje se cvičeními, 20 instrumenty na 500 stránek cvičení, které jsou tzv. papír a tužka.³

³ <https://www.atc-feuerstein.cz/o-metodach/instrumentalni-obohacovani>

Každý instrument je zaměřen na specifický kognitivní deficit, sám je však určen k získávání mnoha dalších předpokladů učení. Čtrnáct z těchto instrumentů je možné pravidelně používat ve třídách při hodinových lekcích, jejichž frekvence by měla být 3–5 hodin týdně po dobu dvou let.

V praxi ve škole jde o aplikaci FIE v rámci kroužku, kde pracuje celá skupinka, tedy řeší cvičení, sdílí postupy práce, názory na řešení úkolů i vytváří aplikace v běžném životě. Kroužek je vždy jednou týdně s časovou dotací 1,5 hodiny, pro první a druhý stupeň zvlášť. Vize do budoucna je zavést FIE jako samostatný volitelný předmět pro 6. ročníky.

U kterých dětí FIE funguje? Zejména u žáků s podpůrnými opatřeními z důvodu malé organizovanosti, nesystematičnosti či zvýšené impulzivnosti v jednání. Tam, kde se žák není schopen poučit ze svých chyb. Tito žáci jsou tedy neúspěšní ne proto, že by nebyli dostatečně inteligentní, ale proto, že některé jejich poznávací funkce nejsou dostatečně rozvinuty. Takoví žáci si nedovedou svou práci naplánovat, nejsou schopni předem promyslet strategii, kterou úkol vyžaduje, nedovedou strategii změnit, pokud se změní podmínky úkolu, apod.

Základní podmínkou tohoto přístupu je práce s časem. Motto „Nechte mě chvíli... já si to rozmyslím!“ zrcadlí prostor pro volbu strategie, kdy dále podněcujeme žáka otázkami a podporujeme vnitřní motivaci a odpovědnost za učení. U žáků s potřebou podpůrných opatření potřebujeme posilovat pocit úspěchu. FIE nehodnotí známkami, ale respektuje osobnostní tempo každého dítěte (tři tečky uprostřed motta), vybízí ke spolupráci, vnímání vzájemných myšlenek a různých přístupů k úkolu i k naslouchání strategiím ostatních při jeho řešení. Každý žák může vidět určitý problém ze svého úhlu pohledu, který je dán jeho zkušeností, vlivem kultury či sociálního prostředí. Cílem je tedy posílit věcnou a intelektuálně opodstatněnou toleranci k druhým. Dále je kladen důraz na rozvíjení řeči, obohacování slovní zásoby, ale i přesné vyjadřování. Žák řeči kontroluje a upřesňuje informace, které dostává. Pomocí řeči si určitou informaci či strategii zvnitřní a osvojí natolik, že ji používá i za jiných okolností.

JAK POMÁHÁ FIE ŽÁKŮM ZAPOJENÝM DO KROUŽKU:

- dává jim možnost individuálně si nastavit čas a způsob řešení,
- posiluje vývoj řeči a sdílení postupů a řešení,
- hravou formou posiluje kognitivní funkce u žáka a pomáhá v tzv. zprostředkovaném učení,
- posiluje pocit úspěchu, neboť primárně nehodnotí chyby a nejde o soutěž.

Jak konkrétně FIE pomohlo?

Žák čtvrté třídy se specifickými poruchami učení, z neúplné rodiny (rozvedené manželství), často zažívající pocit neúspěchu – nedokončení úkolu standardního rozsahu (zkracování vzhledem k SPU), hodnocení práce, zejména ve srovnávání s „normou“. Žák měl stále tendence se srovnávat s ostatními. Nedokázal se zaměřit na svůj osobní posun. V kroužku zprostředkovaného učení FIE naopak žák zažíval pocit úspěchu, a to nikoli na základě srovnávání a hodnocení „z vnějšku“ (v metodě se nehodnotí, není zaměřena výkonově, nýbrž procesuálně), ale na základě vnitřního uspokojení ze splnění úkolu na takové úrovni, kterou sám vnímal jako přijatelnou. Tím, že toto prostředí bylo odlišné, podařilo se mu posunout svůj pohled a toto pak přenést i do prostředí běžné výuky. Takto se přenáší dopad na žáka nejen v kroužku, ale také skrz jeho posun na ostatní žáky.

Tento přístup dále dokládá příloha č. 5.

4.4 Pelíšky aneb Třídnické hodiny jinak

Pelíšky je název pro třídnické hodiny, které škola zavedla na druhém stupni a které probíhají každý týden. Jsou v rozvrhu nepovinné, avšak díky zajímavému a hravému tématu i náplni je navštěvují všichni žáci. Důležitou součástí je tzv. deník třídního učitele (příloha č. 6), kde si pedagog zaznamenává také průběh třídnických hodin. Pelíšky dávají prostor pro mapování a řešení vztahů (příloha č. 7). Žáci si sami navrhnou aktivity a cesty, které chtějí v hodině realizovat. Třídnické hodiny posilují také informovanost o dění ve škole.

Jak fungují pelíšky coby prevence problémového chování žáků, popsala v následujícím textu třídní učitelka:

„Jedná se o žáky deváté třídy se sportovním zaměřením (17), 8 žáků patří do jazykové skupiny. Třída je heterogenní s několika žáky s podpůrnými opatřeními. Z tohoto důvodu je bezpodmínečně nutné stále sledovat chování v třídním kolektivu, zvláště z hlediska žáků s podpůrnými opatřeními, kdy je třeba zajistit jim bezpečí. Současně je třeba pracovat na posílení důvěry v osobu učitele a pochopitelně spolupracovat s rodiči.

V tomto směru jsou konkrétně pro mě pelíšky ideální příležitostí, jak průběžně sledovat klima třídy, otevřenost a respekt žáků vůči sobě. Při aktivitách zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností nebo sportovních hrách lze případný problém často dobře rozpoznat. Pelíšky ohledně ošetření žáků, vztahů a komunity poskytují prostor k tomu, aby pro všechny ve třídě byl průběžně navozován a zajišťován pocit bezpečí.“

JAK POMÁHAJÍ PELÍŠKY ŽÁKŮM S POTŘEBOU PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ:

- sdílení žáků, posilování komunikační kompetence,
- posilování vztahů v heterogenním kolektivu,
- prostor pro sdílení a vysvětlení potřeb žáků včetně potřeby podpůrných opatření,
- systematická práce na vztazích ve třídě,
- prevence sociálněpatologických jevů.

5 Dotazníkové šetření pro ověření efektivity třídnických hodin a vedení žáků k otevřenosti, toleranci a respektu

Pro ověření efektivnosti třídnických hodin i výše jmenovaných strategií jsme zvolili jednoduchý škálovací dotazník, který je k dispozici zde⁴ a byl pouze jazykově upraven bez zásahu do škál či typu otázky.

Dotazník (viz příloha č. 9) obsahuje následující škály (oblasti):

Tab. 4. Struktura výsledného dotazníku

Název škály	Komentář	Počet položek
1. dobré vztahy se spolužáky	Kamarádství, znalost spolužáků, chování žáka ke spolužákům.	5
2. spolupráce se spolužáky	Práce na společném úkolu, vzájemné pomáhání si s učením.	5
3. vnímaná opora od učitele	Zájem učitele o daného žáka, snaha pomoci mu, když má problémy.	5
4. rovný přístup učitele k žákům	Učitelův spravedlivý přístup ke všem žákům, nepřehlížení některých žáků.	5
5. přenos naučeného mezi školou a rodinou	To, co se žák naučil ve škole, používá doma. To, co se naučil doma, využívá ve škole. Rodiče či sourozenci pomáhají při přípravě do školy.	5
6. preference soutěžení ze strany žáků	Žáci rádi soutěží. Vadí jim, když nejsou tak dobří jako jejich spolužáci.	5
7. dění o přestávkách – tato položka nebyla v původních dotaznících, přidali jsme ji sami	Na přestávky se žáci neteší. Vadí jim věci, které se o přestávkách dějí.	4
Celkem povinných položek		34

Vyhodnocení oblastí všech tříd na druhém stupni

Vyhodnocení dotazníku je opsáno ke každé položce. V prvním odstavci je vždy popis normy z metodiky k vyhodnocení dotazníků. V následujícím odstavci je popsán stav měření v případě školy Horácké náměstí, Brno-Řečkovice.

Vyhodnocení:

Dobré vztahy se spolužáky: Vysoké hodnoty značí pozitivní hodnocení vztahů se spolužáky, nízké pak negativní hodnocení. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v poměrně úzkém rozmezí mezi 3,8 a 4,3. Většina tříd je hodnocena v kladné části teoretického rozsahu škály. Pokud tato hodnota klesne pod 3,4 (3,5), rozhodně by vztahy měly být předmětem pozornosti.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: *Třídy se nachází ve většině sledovaných otázek ve středních hodnotách. Pouze u otázky: „Třídnické hodiny mi pomáhají svým obsahem a aktivitami posilovat dobré vztahy se spolužáky“ je hodnota 3,3, což je lehce pod střední hodnotou. Je tedy k zamyšlení, jak více doplnit témata třídnických hodin.*

Spolupráce se spolužáky: Vysoké hodnoty znamenají vysokou míru spolupráce, nízké pak nízkou. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 3,2 (3,3) a 3,7 (3,8). Většina tříd je hodnocena v kladné části teoretického rozsahu škály. Hodnoty pod 2,7 (2,9) a nad 4,0 (4,3) jsou neobvyklé.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: *Třídy se nachází ve většině sledovaných otázek opět ve středních hodnotách. Pouze u otázky: „Ostatní spolužáci se mě ptají, jak jsem postupoval/a při řešení určitého úkolu či problému“ a u otázky: „V tomto předmětu se učím i od svých*

⁴ http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/15_klima_skolni_tridy.pdf, s. 17

spolužáků“ je hodnota 3,1, což je lehce pod střední hodnotou. Je tedy k zamyšlení, jak efektivně posílit například peer aktivitu a vzájemnou spolupráci mezi žáky.

Vnímaná opora od učitele: Vysoké hodnoty znamenají vysokou míru vnímané opory, nízké pak nízkou. Zde jsou hodnocení poměrně homogenní, takže střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 3,6 (3,2) a 4,2 (4,0). Většina učitelů je hodnocena v kladné části teoretického rozsahu škály. Hodnoty pod 3,0 (2,3) a nad 4,7 (4,6) jsou neobvyklé.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: Třídy se nachází ve všech sledovaných otázkách opět ve středních hodnotách (3,7–4,2).

Rovný přístup učitele k žákům: Vysoké hodnoty znamenají, že žáci si více myslí, že učitel přistupuje ke všem stejně, nízké pak, že měří každému jiným metrem. Podle standardizačního vzorku je rovný přístup téměř samozřejmostí, protože řada tříd zde dosáhla teoretického maxima škály (proto mají devadesátý a vyšší percentily stejnou hodnotu 5) a kolem 80 % tříd hodnoty vyšší než 4. Předmětem pozornosti jsou tedy pouze případy, kdy třída hodnotí učitele níže než 3,4 (3,0).

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: Třídy se ve všech sledovaných otázkách nachází v hodnotách nad 4,2, což je dobrá zpětná vazba k rovnému přístupu učitele.

Přenos naučeného mezi školou a rodinou: Nízké hodnoty na této škále mohou značit obtížnější motivování žáků ke studiu v dané oblasti. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 3,6 (3,1) a 4,2 (3,6). Většina tříd je hodnocena v kladné části teoretického rozsahu škály. Hodnoty pod 3,2 (2,8) a nad 4,6 (3,9) jsou neobvyklé.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: Třídy se nachází u dvou sledovaných otázek ve středních hodnotách. U otázky: „Co jsem se naučil/a v třídnických hodinách, se mi hodí i doma“ je hodnota 3,0 a u otázky: „Postupy, kterým jsem se naučil/a v třídnických hodinách, se mi hodí, když na něčem pracuji doma“ je skóre 3,1, což je bráno jako neobvyklé. V náhledu na konkrétní třídy a vyhodnocení dotazníku by měl třídní učitel posunout u nízkého skóre právě volené postupy práce. U těchto otázek má velký vliv na odpověď i zázemí žáka, například zda se mu naučené hodí i doma, může být velice rozličné právě v různém domácím prostředí.

Preference soutěžení ze strany žáků: Vysoké hodnoty značí zálibu v soutěžení, vzájemném srovnávání, nízké hodnoty pak odmítání soutěžení. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 3,1 a 3,6 (3,5). Hodnoty pod 3,2 (2,8) a nad 4,0 (4,1) jsou neobvyklé.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: Třídy se nachází ve většině sledovaných otázek v nižších hodnotách. Je zde patrné, že škola nepodporuje soutěživost a nevede žáky k vzájemnému porovnávání, viz otázky „Vadí mi, když nedokážu pracovat tak dobře, jako někteří moji spolužáci“ a „Rád soutěžím se svými spolužáky“, kde jsou hodnoty 2,9. Zejména otázka „Raději se spolužáky soutěžím, než spolupracuji“ v hodnotě 2,1.

Děni o přestávkách: Vysoké hodnoty na této škále indikují spíše potenciální problémy v žakovském kolektivu než problémy v organizaci přestávek, nízká hodnocení jsou pozitivní evaluace přestávek. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 1,7 (1,3) a 2,3 (1,8). Hodnoty pod 1,2 a nad 3,0 (2,3) jsou neobvyklé.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: Třídy se nachází ve sledovaných otázkách v nižších hodnotách, a to 1,6–2,7.

Možnost diskutovat během výuky: Pakliže by se hodnocení na této škále výrazně lišilo od škál 3 a 4, je to hodno pozornosti. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 3,3 (3,1) a 3,9. Hodnoty pod 2,7 (2,4) a nad 4,2 (4,5) jsou neobvyklé a měly by být předmětem pozornosti při interpretaci.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: *Třídy se nachází u sledovaných otázek ve středních hodnotách.*

Snaha zalíbit se okolí: Vysoké hodnoty značí vysokou míru snahy zalíbit se, nízké pak nízkou. Podobně jako u preference soutěžení jde o do značné míry individuální charakteristiku žáka. Střední polovina tříd testovaných ve standardizačním vzorku dosáhla hodnot v rozmezí mezi 2,7 (2,4) a 3,1 (2,9). Většina tříd je hodnocena v kladné části teoretického rozsahu škály. Hodnoty pod 2,4 (1,9) a nad 3,6 (3,2) jsou neobvyklé a mohou být zajímavé pro interpretaci.

Stav v ZŠ Horácké náměstí, Brno: *Třídy se nachází ve většině sledovaných otázek v nižších hodnotách. Je zde patrné, že škola oceňuje individualitu každého žáka a tedy není zde až taková potřeba snahy zalíbit se všem.*

Závěr:

V hodnocení efektivnosti třídnických hodin se škola nachází v očekávaných průměrných hodnotách. Pouze v otázce soutěžení a autentičnosti potvrzují vizi školy, která neposiluje soutěživost a posiluje individualitu každého žáka. Třídnické hodiny je nutné vyhodnotit po jednotlivých třídách se zpětnou vazbou jednotlivým učitelům. Z důvodu zachování anonymity zde takto nebylo učiněno a došlo pouze ke globálnímu zhodnocení všech tříd na druhém stupni, které mají třídnické hodiny (příloha č. 10).

6 Rizika a příležitosti zvoleného postupu

Jednou z oblastí práce pedagoga je také sdílení dobré praxe a přenositelnost výše popsaných metod a zkušeností. Příloha č. 8 uvádí čtyři konkrétní typy, jak posílit učitele v pedagogické praxi v oblasti sdílení a plánování.

Zvolené přístupy mají společný jmenovatel, a to snížení soutěživého prostředí a prioritu ve výkonu žáka. Pokud takto škola není nastavená, budou se jí výše zmíněné inspirativní typy zavádět hůře a celkově nebudou zapadat do koncepce školy. Řešení vnímáme zejména v postupném posilování aktivit, nástrojů a metod, které nejsou postaveny na soutěži, ale vytváří bezpečné prostředí ve škole i třídě.

Výše popsané strategie kladou důraz na vzdělávání pedagogů, například je vhodné absolvovat stáž či DVPP a sdílet následnou praxi. Rovněž začínající, nově příchozí učitel se bude muset adaptovat na takto naladěnou školu. Vzhledem k tomu, že se očekává aktivní přístup učitele, existuje riziko syndromu vyhoření, pokud bude vydaná energie příliš velká či neusměrněná.

Také zde máme rodičovskou veřejnost, které musíme jasně a otevřeně komunikovat přínos těchto přístupů. Budou i tací rodiče, kteří budou vyžadovat klasické vzdělávání, známkování a soutěžení. Proto je velmi nutná systematická, otevřená a jasná komunikace rodiny a školy.

Opět škola, která nevidí přínos v systematickém vzdělávání svých pedagogů a omezí se pouze na literaturu bez proškolení pedagogů, může tyto postupy zavádět nevhodně, neúplně a hrozí riziko zhoršení klimatu třídy včetně snížení prožitku úspěchů a ohrožení žáků s potřebou podpůrných opatření.

Proto jsme u všech uvedených strategií níže popsali také kroky pro zavedení do školní praxe.

7 Postup pro zavedení do školní praxe

7.1 Plánování jako základ pro daltonskou výuku

- Podívat se na webové stránky,
- přijít na stáž do některé daltonské školy,
- proškolit pedagogický sbor, a to včetně náslechu,
- nastavit systém ve škole na daltonskou výuku, určit odpovědnou osobu za ročník, nastavit systém sdílení,
- zhodnotit po jednom školním roce – například si lze odpovědět na škále 1 (nejméně souhlasíte s výrokem) až 10 (nejvíce souhlasíte s výrokem) na stanovené indikátory, jak taková výuka pomáhá žákům s PO.

7.2 Hodnotové vzdělávání sestry Cyril Mooney

- Projít si webové stránky,
- objednat si absolvování semináře a příslušné učebnice,
- seznámit s metodou žáky i rodiče, nabídnout ukázkovou hodinu,
- vybrat vhodnou hodinu pro aplikaci hodnotového vzdělávání,
- práce s pracovními listy,
- sdílená reflexe předchozích bodů s ostatními pedagogy.

7.3 Metoda Feuersteinova instrumentálního obohacování

- Stáž ve škole, kde s FIE již pracují (Praha – ZŠ Lyčkovo náměstí, Brno – ZŠ Horácké náměstí, tato škola je CKP pro FIE),
- proškolení,
- pracovní listy,
- implementace do školy – formou kroužku, samostatného předmětu nebo zařazení do konkrétních hodin,
- sdílená reflexe předchozích bodů s ostatními pedagogy.

7.4 Pelíšky aneb Třídnické hodiny jinak

- Zavedení třídnických hodin do rozvrhu – zvážení vhodnosti dne a času,
- návrh aktivit, které se budou realizovat v těchto hodinách (pro inspiraci viz příloha č. 7),
- zjištění potřeb od žáků – rozhovory nebo dotazníkové šetření na téma naplnění potřeb v třídnických hodinách,
- zavedení tzv. deníku třídního učitele, nebo alespoň deníku třídy, kde se bude psát záznam z těchto hodin,
- reflexe a sdílení třídních učitelů, hledání a aplikace nových aktivit a metod do třídnických hodin, reflexe se žáky.

8 Závěr

Autorka ve své práci pedagoga v projektu Férová škola či projektech MAP má možnost navštěvovat různé školy v naší zemi. Je toho názoru, že se škola stala institucí, která je otevřeným výchovně-vzdělávacím centrem pro všechny žáky, ale také rodinu či veřejnost.

Vizi vzdělávací strategie ČR⁵ je mít otevřené vzdělávání pro všechny, celoživotní, flexibilní a teoreticko-prakticky propojené. Od vzdělávání se dále očekává předávání etických hodnot, aby byl člověk osobnost morální, odpovědná, která si hledá svou individuální cestu, dále tolerantní a solidární, která chápe důležitost vztahů, a také motivovaná se celoživotně vzdělávat, pracovat a být efektivní z hlediska ekonomiky státu.

A právě priority jako rovné příležitosti pro každého žáka, jeho přijetí a podpora rozvoje, ale také pěstování vzájemného respektu a práce s uvědoměním, reflexí postojů a hodnot, práce s předsudky a stereotypy jsou nedílnou součástí pedagogické práce. Cílem je vytvořit prostředí podporující vztahy a komunikační dovednosti mezi všemi žáky – k tomu mohou efektivně napomoci výše popsané aktivity.

Poděkování České školní inspekci i Základní škole Horácké náměstí Brno-Řečkovice za otevřenost a sdílení příkladů dobré praxe.

Seznam zkratk

CKP	Centrum kolegiální podpory
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
FIE	Feuersteinovo instrumentální obohacování
IS	intervizní skupinka
IVP	individuální vzdělávací plán
KSH	Komplexní systém hodnocení
PIP	příklad inspirativní praxe
PLPP	plán pedagogické podpory
PO	podpůrná opatření
SPU	specifické poruchy učení a chování
ŠPP	školní poradenské pracoviště

⁵ <http://www.vzdelavani2020.cz/>