



Úvod: VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

Autorka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

(fáze prepuberty, fáze pubescence, časná adolescence)

Časová dotace: 120 minut (přestávka, rezerva).

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, psací potřeby, papíry A4, malé papírky, nádoba, karty se situací/dilematem, karty Dixit.

Cíle lekce:

- Porozumění charakteristikám vývoje během prepuberty a pubescence.
- Identifikace emocionálních, sociálních a kognitivních změn v tomto vývojovém období.
- Posílení dovednosti komunikace a interakce s lidmi v této věkové skupině.

Struktura lekce:

1. Úvod (10 min.)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.
- Diskuse o důležitosti porozumění prožívání teenagerů a proč je to pro pracovníky s mládeží důležité.

2. Teoretická část (20 min.)

Základní teoretická témata (kdo jsem, kým chci být, kým mohu být)

Prepuberta:

1. Fyzický vývoj:

- **Růst:** Mezi 8. a 13. rokem věku může docházet k náhlému nárůstu výšky a hmotnosti. Například dítě, které měřilo 130 cm v 8 letech, může najednou začít rychle růst a měřit 160 cm v 12 letech.
- **Změny proporcí těla:** Může docházet k zaoblení postavy a zvětšení boků u dívek a zesílení svalové hmoty u chlapců.

2. Emocionální vývoj:

- **Zvýšená citlivost:** Děti mohou být náchylnější k emocionálním výkyvům a citlivější na kritiku.
- **Samoobsluha:** Začínají projevovat větší zájem o svou image a způsob, jak jsou vnímáni ostatními.

3. Sociální vývoj:

- **Začátek intenzivnějších vztahů s vrstevníky:** Děti začínají trávit více času s vrstevníky mimo rodinu a hledají přátelství a příslušnost.



- **Nárůst sebevědomí:** Může docházet k přeceňování svých schopností a snaze o nezávislost na rodičích.

Puberta:

1. Fyzický vývoj:

- **Sekundární sexuální charakteristiky:** U chlapců se zvětšuje penis a varlata, u dívek se objevuje menarche, růst prsou a růst ochlupení.

2. Emocionální vývoj:

- **Změny nálad:** Adolescenti mohou prožívat časté a intenzivní náladové změny.
- **Zvýšené pocity stresu a úzkosti:** Vzhledem k hormonálním změnám a sociálním tlakům mohou mít adolescenti pocit zmatku a nejistoty ohledně své identity a budoucnosti.

3. Sociální vývoj:

- **Hledání identity:** Adolescenti začínají zkoumat své zájmy, hodnoty a sexuální orientaci a hledají svou roli v různých sociálních skupinách.
- **Experimentace s rizikovým chováním:** Někteří adolescenti mohou začít experimentovat s alkoholem, drogami, sexuálním chováním nebo problematickými vztahy.

Nejdůležitějšími aspekty tohoto období jsou:

1. **Rozvoj identity:** Adolescenti procházejí procesem hledání a formování své identity, což zahrnuje zkoumání svých hodnot, zájmů, cílů a přesvědčení. Tento proces je klíčový pro budoucí osobnostní a sociální rozvoj.
2. **Zvládání emocí:** Adolescence je obdobím intenzivních emocí a výkyvů nálad. Je důležité, aby mladí lidé naučili identifikovat, porozumět a zvládat své emoce, což jim pomůže budovat zdravé mezilidské vztahy a lepší sebepojetí.
3. **Rozvoj sociálních dovedností:** Sociální interakce s vrstevníky, rodinou a dalšími dospělými hrají klíčovou roli v rozvoji sociálních dovedností a schopnosti budovat zdravé vztahy. Mladí lidé se učí komunikovat, vyjádřit své potřeby a porozumět perspektivě ostatních.
4. **Zvládání změn:** Fyzické, emocionální a sociální změny, které probíhají během puberty, mohou být náročné a zavádějící. Je důležité, aby mladí lidé byli vybaveni dovednostmi a podporou, které jim pomohou se s těmito změnami lépe vyrovnat.
5. **Zdraví a bezpečí:** Adolescence je také obdobím, kdy mohou mladí lidé začít experimentovat s rizikovým chováním, jako je konzumace alkoholu, užívání



drog nebo sexuální aktivita. Je důležité, aby byli informováni o důsledcích svých rozhodnutí a aby měli přístup k odpovídající podpoře a prevenci.

Celkově je nejdůležitější, aby mladí lidé v období prepuberty a puberty získali podporu, porozumění a nástroje potřebné k tomu, aby se vyrovnali se změnami a výzvami, které toto období přináší.

VZTAH K AUTORITÁM

Během puberty se vnímání autorit a chování vůči nim může výrazně změnit, protože mladí lidé procházejí mnoha fyzickými, emocionálními a sociálními změnami. Zde jsou některé charakteristiky toho, jak lidé během puberty vnímají autority a jak se k nim mohou chovat:

1. **Rebelující chování:** Mladí lidé mohou začít projevovat rebelující chování vůči autoritám, což může zahrnovat odmítání pravidel, vyjadřování neúcty nebo neuposlechnutí pokynů. Toto chování může být způsobeno touhou po nezávislosti a vlastní identitě.
2. **Zpochybňování autority:** Adolescenti začínají kriticky přemýšlet o autoritách a otázkách, které jim kladou. Mohou se ptát na smysl pravidel a omezení a zpochybňovat rozhodnutí dospělých.
3. **Hledání autonomie:** Během puberty adolescenti hledají větší míru autonomie a nezávislosti. Mohou chtít více prostoru pro vlastní rozhodování a řízení svého života bez přílišného zasahování dospělých.
4. **Citlivost na kritiku:** Mladí lidé mohou být citliví na kritiku ze strany autorit a mohou ji vnímat jako útok na svou identitu nebo osobnost. Mohou se bránit a reagovat negativně na přísné a kritické přístupy autorit.
5. **Potřeba podpory a respektu:** I přesto, že se mohou zdát rebelující vůči autoritám, mladí lidé stále potřebují podporu a respekt od dospělých. Chtějí být posloucháni, respektováni a bráni vážně ve svých názorech a pocitech.

Celkově je vztah mladých lidí k autoritám během puberty proměnlivý. Zatímco mohou projevovat odpor a rebelii vůči pravidlům a omezením, stále potřebují podporu, respekt a vedení od dospělých, aby se vyrovnali s výzvami a změnami, které s sebou puberty přináší.

3. Aktivní část (40 min.)

- **Skupinová aktivita:** Účastníci společně vytvoří seznam předsudků a stereotypů spojených s pubescenty. Poté diskutují o tom, jak mohou tyto předsudky ovlivňovat vnímání této skupiny mladých lidí a interakce s nimi.



- Každý z účastníků dostane kartu se situací, nebo dilematem, se kterým se mladý člověk během puberty setkává. Účastník se musí rozhodnout, jak by ve věku 11-14 let jednal a proč. Poté účastníci dohromady sdílí, jaké rozhodnutí udělali proč a jaké jejich rozhodnutí mohlo mít následky.
- Každý člen vytvoří vlastní **teenagerský manifest**. Seznam toho, jaké jsou touhy, potřeby a očekávání lidí v tomto věku. Následně sdílíme své manifesty a diskutujeme o potřebách těchto mladých lidí.

4. Závěr (20 min.)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe (karty Dixit).
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

5. Zdroje

- Santrock, J. W. (2018). Adolescence. McGraw-Hill Education.
- Steinberg, L. (2017). Adolescence. McGraw-Hill Education.
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (Eds.). (2009). Handbook of Adolescent Psychology (3rd ed.). Wiley.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent Development in Interpersonal and Societal Contexts. Annual Review of Psychology, 57, 255-284.
- Langmeier a Krejčířová - Vývojová psychologie

6.



DUŠEVNÍ ZDRAVÍ – BIO-PSYCHO-SOCIÁLNÍ MODEL

Autorka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 60 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, psací potřeby, lepicí papírky, tabule/flipchart

Cíle lekce:

- Porozumění modelu zdraví a nemoci (bio-psycho-sociální model + spirituální složka) a jeho významu v prevenci duševních onemocnění.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.

2. Aktivní část/příklady dobré praxe (15 min)

Brainstorming:

1. Každý dostane lepicí papírky a sepíše alespoň 5 slov, které se mu/jí jako první vybaví, když se řekne "**zdraví**".
2. Stejně tak každý sepíše alespoň 5 slov, když se řekne "**nemoc**".
3. Diskuze nad tématem zdraví a nemoci a vytvoření společné definice zdraví, kterou poté porovnáme s definicí WHO. (definici zapsat na tabuli/flipchart)

3. Teoretická část (35 min)

ZDRAVÍ

WHO - pojetí zdraví

Zdraví je stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody, a nikoliv pouhá nepřítomnost nemoci nebo vady. Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity. (WHO, 1946)

Celostní bio-psycho-sociální model

- George Libman Engel (americký psychiatr), 1977 publikuje článek, který je chápán jako nový pohled na zdraví, nemoc a léčení.

Dimenze:

Pokud dojde k narušení v jedné dimenzi, vyvolá to odezvu v jiné.

1. Biologická

- veškeré fyziologické procesy: genetika, epigenetika, hormonální soustava, nervová soustava, fyzická bolest
- vliv léků a drog

2. Psychologická



- duševní pohoda, copingové strategie, osobnost, psychický základ konkrétních symptomů
- **psychosomatika** – rozvíjející se medicínský obor, psychosomatická příčina onemocnění až u 1/3 pacientů u obvodních lékařů (často vyzkouší mnoho jiných specialistů, než vyhledají psychoterapii)
- **např.** chování typu A – více soutěživí, nepřátelští a kontrolující – větší pravděpodobnost výskytu kardiovaskulárních onemocnění

3. Sociální

- rodina, vztahy, vrstevníci, socioekonomický status, kultura
- **např.** anorexie a další PPP – prokázaný vliv vztahových aspektů (hlavně rodinných) na rozvoj a udržování patologie + společenský tlak ideálů krásy

4. Spirituální

- V současné době se mnoho výzkumníků domnívá, že model by měl být rozšířen o duchovní rozměr - nejen víra a náboženství, ale patří sem také otázky smyslu života, smrti, nebo paranormální zkušenosti
- **spiritualita** = „hledání konečného smyslu, účelu a významu ve vztahu k sobě samému, rodině, ostatním, komunitě, přírodě a posvátnu, které se projevuje prostřednictvím víry, hodnot, tradic a zvyků“
- **“Spiritual-religious coping”** - např. opakované modlitby mohou snížit míru stresu

? člověk onemocní rakovinou (B) -> jak to ovlivňuje další oblasti (P-So-Sp)?

Duševní zdraví

- WHO: *stav duševní pohody, který lidem umožňuje zvládat životní stres, realizovat své schopnosti, dobře se učit, pracovat a podílet se na životě v rámci své komunity*
- zásadní význam pro osobní, komunitní a socioekonomický rozvoj

Determinanty duševního zdraví

! Rizikové i protektivní faktory nacházíme ve všech dimenzích bio-psycho-sociálního modelu (aktivita: uvést příklady)

- **Rizikové faktory:** užívání návykových látek, genetické zatížení, emoční dovednosti, nepříznivé sociální, hospodářské, geopolitické a environmentální okolnosti - např. chudoba
- **Protektivní faktory:** individuální sociální a emocionální dovednosti a vlastnosti, pozitivní sociální interakce, kvalitní vzdělání, důstojná práce, bezpečné sousedství a soudržnost komunity

Prevence: význam bio-psycho-sociálního modelu

priority v prevenci duševních onemocnění (EU):

- **prevence deprese a sebevražd** – sebevraždy mezi mladými 15-24 let 2. nejčastější příčinou úmrtí v ČR = až 1/4 (<https://sebevrazdy.cz/sebevrazda/#sebevrazda-info>)
- **destigmatizace**



- **socio-emoční učení** (školy)

BPS model v rámci prevence duševní onemocnění = holistický přístup k wellbeingu žáků a studentů

- důraz nejen na psychickou stránku jakožto determinantu duševního zdraví, ale také na ostatní dimenze!

Biologická:

- vyvážená strava (např. Ovoce a zelenina do škol, Obědy do škol – financované pro děti, jejichž rodiče si nemohou obědy ve školách dovolit)
- fyzická aktivita – v rámci školy TV, různé kroužky a sportovní aktivity
- ale také např. pravidelné větrání, možnost jít kdykoliv na WC, apod.

Psychologická:

- socio-emoční učení – SOFA projekt RRRR, apod.
- stress management
- gramotnost v oblasti duševního zdraví - osobnostní a sociální výchova

Sociální:

- ranní kruhy, třídnické hodiny, preventivní programy zaměřené na soudržnost kolektivu
- socio-emoční učení
- adaptační pobyty

Spirituální:

- **umění** – prostupuje psychologickou, sociální i spirituální dimenzí (touha po smyslu, seberealizaci)

př. projekt Wellbeing ve školách – BPS model/Maslowova pyramida potřeb

<https://www.wellbeingveskole.cz/wp-content/uploads/2023/07/maslow-skoly.pdf>

4. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

Zdroje:

- <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- https://health.ec.europa.eu/document/download/cef45b6d-a871-44d5-9d62-3cecc47eda89_en?filename=com_2023_298_1_act_en.pdf
- Saad, M., De Medeiros, R., & Mosini, A. C. (2017). Are we ready for a true Biopsychosocial–Spiritual model? The many meanings of “Spiritual.” Medicines, 4(4), 79. <https://doi.org/10.3390/medicines4040079>
- Erriu, M., Cimino, S., & Cerniglia, L. (2020). The Role of Family Relationships in Eating Disorders in Adolescents: A Narrative review. Behavioral Sciences, 10(4), 71. <https://doi.org/10.3390/bs10040071>



Financováno
Evropskou unií

- Jan Poněšický: Psychosomatika pro lékaře, psychoterapeuty i laiky



Financováno
Evropskou unií

VLIV SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: čisté papíry A4, fixy, projektor, prezentace

Cíle lekce: Obeznámit účastníky s okolnostmi života a jejich vlivem na účastníky programu Prevence kulturou.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání
- naladění
- představení dnešního tématu a programu

2. Teoretická část (30 min)

- **Genetika vs. vliv sociálního prostředí:** Genetika versus vliv sociálního prostředí je klíčová debata v oblasti vývojové psychologie a biologie, která zkoumá, jaké faktory mají větší vliv na osobnostní vývoj jedince, jeho chování a schopnosti.

Genetika: Genetika se zaměřuje na vliv genetického materiálu jedince na jeho vývoj. Základní principy genetiky zahrnují:

- **Dědičnost:** Geny předávají jedinci biologické informace od rodičů. Geny mohou určovat rysy jako jsou barva vlasů, tvar obličeje, fyziologické vlastnosti a predispozice k určitým chorobám.
- **Genetická variabilita:** Každý jedinec má jedinečnou kombinaci genů, která ovlivňuje jeho fyzické a často i psychologické vlastnosti.
- **Interakce mezi geny a prostředím:** Geny mohou reagovat na různé faktory prostředí, což může ovlivnit jejich exprese a vliv na vývoj jedince.

Vliv sociálního prostředí: Sociální prostředí zahrnuje všechny externí faktory, které ovlivňují jedince od okamžiku narození. Zahrnuje:

- **Rodinné prostředí:** Vztahy s rodiči, sourozenci a dalšími členy rodiny mohou mít významný vliv na vývoj jedince.
- **Vzdělání a školní prostředí:** Interakce s vrstevníky a učiteli mohou formovat osobnost a schopnosti jedince.



- **Kultura a společenské normy:** Hodnoty a normy přijímané ve společnosti mohou ovlivnit chování a rozhodování jedince.

Debaty a výzkum:

- **Nature vs. nurture:** Tento koncept diskutuje o tom, jaký podíl na rozvoji jedince mají genetické faktory (příroda) oproti prostředí (výchova, kultura – výchova).
 - **Studie dvojčat:** Porovnání jednovaječných (identických) a dvojvaječných dvojčat pomáhá rozlišit genetické a prostřední faktory na základě podobnosti jedinců.
 - **Epigenetika:** Studuje, jak vnější faktory mohou měnit genetickou expresi bez změny samotné DNA.
- **Rodina:** Rodina má klíčový vliv na dítě v mnoha ohledech, které zahrnují fyzické, emocionální, sociální a kognitivní aspekty jeho vývoje. Zde je přehled některých základních způsobů, jak rodina ovlivňuje dítě:

Emoční podpora a bezpečí

Rodina poskytuje emocionální podporu, která je základním pilířem pro zdravý emocionální vývoj dítěte. Dítě, které se cítí milováno, chráněno a podporováno v rodinném prostředí, vyvíjí lepší schopnost řídit své emoce, vyrovnávat se s úzkostí a stresujícími situacemi.

Vzory chování a hodnot

Rodinné prostředí představuje první a nejdůležitější zdroj vzorů pro dítě. Děti pozorují a napodobují chování a hodnoty svých rodičů a dalších členů rodiny. Tyto vzory mohou ovlivnit morální rozvoj dítěte, jeho názory na svět, způsob, jakým řeší konflikty, a také jeho přístup k učení a práci.

Výchova a vzdělávání

Rodina hraje klíčovou roli v zajištění vzdělávacích a výchovných podmínek pro dítě. Rodiče a blízcí příbuzní mají odpovědnost vést dítě k pochopení společenských norem, zodpovědnosti a respektu k druhým. Kvalita interakcí s rodiči také ovlivňuje rozvoj jazykových schopností a kognitivních dovedností dítěte.

Sociální interakce



Rodina je prvním prostředím, ve kterém dítě zažívá sociální interakce. Tato interakce zahrnuje vztahy s rodiči, sourozenci a dalšími členy rodiny. Tyto vztahy mohou formovat schopnost dítěte budovat zdravé vztahy s vrstevníky, vyjádřit své pocity a porozumět emocím ostatních.

Ekonomické a materiální zabezpečení

Rodinné ekonomické a materiální zabezpečení má významný vliv na životní podmínky dítěte. Dostatek zdrojů umožňuje rodině poskytnout dítěti potřebnou péči, vzdělání, zdravotní péči a další příležitosti pro rozvoj.

- **Styly výchovy:** V pedagogice a psychologii se výchovné styly používají k popisu způsobu, jakým rodiče nebo vychovatelé komunikují s dětmi a jakým způsobem nastavují pravidla a očekávání. Existují různé typy výchovných stylů, které se liší v míře kontroly a podpory poskytované dětem. Zde jsou čtyři základní typy výchovných stylů:

Podporující výchova

- **Charakteristika:** Vysoká míra podpory a vysoká míra kontroly.
- **Komunikace:** Otevřená, respektující názory dítěte, ale s jasnými hranicemi.
- **Pravidla a důsledky:** Jasná pravidla s porozuměním důsledků jejich porušení.
- **Výsledky:** Děti jsou obvykle šťastné, sebejisté a dobře přizpůsobené.

Autoritativní výchova

- **Charakteristika:** Vysoká míra podpory a střední míra kontroly.
- **Komunikace:** Otevřená, dává dítěti prostor pro diskusi a projevování názorů.
- **Pravidla a důsledky:** Jasná pravidla s férovými důsledky za jejich porušení.
- **Výsledky:** Děti mají vysokou sebeúctu, dobrou sebekontrolu a dobré sociální dovednosti.

Permisivní výchova

- **Charakteristika:** Vysoká míra podpory a nízká míra kontroly.
- **Komunikace:** Přátelská, dává dítěti volnost rozhodování s minimálním dohledem.
- **Pravidla a důsledky:** Pravidla jsou buď nejasná nebo neexistují, důsledky za porušení jsou minimální.



- **Výsledky:** Děti mohou mít problémy s rozhodováním, sebeovládáním a respektováním autorit.

Nepřítomná výchova

- **Charakteristika:** Nízká míra podpory a nízká míra kontroly.
 - **Komunikace:** Minimální, pokud vůbec existuje.
 - **Pravidla a důsledky:** Struktura a hranice chybí, děti mají malou strukturu a dohled.
 - **Výsledky:** Děti mohou mít problémy s emocionálním a sociálním rozvojem, discipline a orientací.
- **Škola:** Škola hraje klíčovou roli jako sociální prostředí v životě dětí a mládeže. Tento prostředí není pouze místem vzdělávání, ale také místem, kde se děti učí interagovat s vrstevníky a dospělými, rozvíjejí své sociální dovednosti a formují svou identitu. Zde je podrobný pohled na to, jak škola ovlivňuje sociální, emocionální a akademický rozvoj dětí:

Sociální interakce a vztahy

- **Vrstevníci:** Škola poskytuje dětem příležitost k setkávání s vrstevníky různého pohlaví, věku, etnického původu a sociálního zázemí. Tato rozmanitost je klíčová pro rozvoj jejich sociálních dovedností, empatie a porozumění různým kulturám.
- **Učitelé:** Kvalitní vztahy mezi učiteli a žáky mohou posílit sebevědomí dítěte a podpořit jeho akademický rozvoj. Učitelé mohou být také důležitými vzory a mentory.
- **Skupinová práce:** Školní projekty a skupinová práce učí děti spolupracovat, vyjádřit své názory a respektovat názory ostatních. To je klíčové pro rozvoj komunikačních a týmových dovedností.

Emoční a behaviorální vývoj

- **Zvládání emocí:** Škola může poskytovat bezpečné prostředí pro děti, kde se učí rozpoznávat a zvládat své emoce. Učí se například, jak reagovat na stres, frustraci nebo úzkost.
- **Adaptace a odolnost:** Školní prostředí je místem, kde děti čelí různým výzvám a překážkám. To může posilovat jejich odolnost a schopnost přizpůsobit se změnám.

Akademický rozvoj



- **Vzdělávání:** Škola je primárním místem, kde děti získávají formální vzdělání. Kvalitní vzdělávací programy a zkušenosti učitelé mohou poskytnout dětem silný akademický základ pro budoucnost.
- **Rozvoj dovedností:** Kromě akademických znalostí škola rozvíjí také praktické dovednosti, jako jsou matematické a jazykové schopnosti, kritické myšlení a problémové řešení.

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- **Mapa sociálního prostředí:** Každý účastník dostane velký list papíru a barevné fixy. Uprostřed papíru nakreslí sebe sama. Okolo sebe nakreslí bubliny představující různé vlivy v jejich životě (rodina, přátelé, škola/práce, média, komunita atd.). Do každé bubliny napíše konkrétní osoby, skupiny nebo faktory, které je ovlivňují. Diskutujte v malé skupině nebo ve dvojicích o tom, jak tyto vlivy formují jejich názory, chování a rozhodování. Diskutujte o tom, co je překvapilo nebo co si uvědomili o svém sociálním prostředí.
- **Vliv médií:** Vyberte několik aktuálních zpráv z různých médií. Rozdělte účastníky do skupin a každé skupině přiřadte jeden z těchto mediálních materiálů. Skupiny analyzují svůj materiál a diskutují o tom, jaký vliv má na názory a chování lidí. Každá skupina prezentuje své závěry ostatním. Diskutujte o tom, jak média ovlivňují jejich názory a rozhodování.
- **Rizikové chování:** Představte několik určitých typů chování dítěte a nechce účastníky vytvářet příběhy o jejich sociálním prostředí. Např: Jaké dítě má větší pravděpodobnost, že bude krást? Jaké dítě má větší pravděpodobnost, že bude chodit za školu? atd.

4. Závěr (5 min)

- shrnutí dnešního tématu
- zpětná vazba
- poděkování
- rozloučení

Zdroje:

- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241.
- Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). Handbook of motivation at school. Routledge.
- National Association of School Psychologists. (2008). Effective schools and classrooms for children's academic and social-emotional development. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.



- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 1-101). Wiley.
- Amato, P. R., & Booth, A. (1997). *A Generation at Risk: Growing Up in an Era of Family Upheaval*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Lamb, M. E. (Ed.). (2010). *The Role of the Father in Child Development*. John Wiley & Sons.
- Ridley, M. (2003). *Nature via Nurture: Genes, Experience, & What Makes Us Human*. Harper Perennial.
- Plomin, R., DeFries, J. C., Knopik, V. S., & Neiderhiser, J. M. (2016). *Behavioral Genetics*. Macmillan International Higher Education.
- Turkheimer, E. (2000). Three Laws of Behavior Genetics and What They Mean. *Current Directions in Psychological Science*, 9(5), 160-164.



JSEM VZOR

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: čisté papíry A4, psací potřeby

Cíle lekce: Seznámit účastníky lekce s vedlejším efektem vedení programu/lekce. Poskytnout účastníkům uvědomění, že jsou pro účastníky programu vzory.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání členů lekce
- naladění
- seznámení s dnešním tématem a programem

2. Teoretická část (30 min)

- Vzory a jejich role v životě dětí

Vzorem je osoba, jejíž chování, hodnoty a postoje jsou považovány za hodné následování. V kontextu dětí, vzory hrají klíčovou roli v jejich sociálním a emocionálním vývoji. Vzory mohou být rodiče, učitelé, trenéři, starší sourozenci nebo jakákoli jiná osoba, která má na dítě pozitivní/negativní vliv.

- Význam vzorů pro děti

Vzory mají na děti mnohočetný dopad, který lze rozdělit do několika hlavních oblastí:

- **Sociální učení:** Podle teorie sociálního učení Alberta Bandury se děti učí chování, dovednosti a normy pozorováním ostatních. Vzory jim poskytují příklady, které mohou napodobovat a tím se učit, jak se chovat v různých situacích.
- **Morální a etický vývoj:** Vzory pomáhají dětem rozvíjet jejich morální kompas. Když děti vidí, že jejich vzory jednají čestně a spravedlivě, učí se tyto hodnoty také integrovat do svého chování.
- **Sebepojetí a sebevědomí:** Když děti vidí, že jejich vzory dosahují úspěchů a překonávají překážky, mohou si vytvořit pozitivní obraz o sobě samých a věřit, že jsou také schopny dosáhnout svých cílů.
- **Motivace a aspirace:** Vzory mohou inspirovat děti k tomu, aby usilovaly o své cíle a pracovaly na svém osobním rozvoji. Vidění úspěchu u svých vzorů



může děti motivovat k tomu, aby věřily ve své schopnosti a vynakládaly snahu cílů dosahovat.

- **Jakými vzory mohou vedoucí programu být:**

Vedoucí dětských programů mají jedinečnou příležitost stát se vzory pro děti v několika ohledech:

- **Profesní a osobní chování:** Vedoucí by měli demonstrovat profesionální a odpovědné chování, které děti mohou následovat. To zahrnuje respekt k ostatním, schopnost řešit konflikty, pracovitost a odhodlání.
- **Sociální dovednosti:** Vedoucí mohou dětem ukázat, jak efektivně komunikovat, spolupracovat a vytvářet pozitivní vztahy s ostatními.
- **Řešení problémů a odolnost:** Vedoucí mohou být příkladem, jak se vypořádat s obtížemi a překážkami. Ukázat dětem, že neúspěch je příležitostí k učení a růstu.

- **Sekundární působení vzorů:**

Sekundární působení znamená, že vliv vzorů se neomezuje pouze na přímé interakce mezi dětmi a jejich vzory, ale může mít širší dopad na jejich životy:

- **Rodinné a společenské vztahy:** Hodnoty a normy získané od vzorů mohou děti přenášet do svých rodinných a sociálních vztahů, čímž ovlivňují dynamiku těchto vztahů.
- **Školní a akademické prostředí:** Děti, které mají pozitivní vzory, mají často lepší školní výsledky a jsou více angažované ve škole.
- **Budoucí profesní a osobní život:** Pozitivní vzory mohou dětem poskytnout základ pro rozvoj dovedností a vlastností, které budou užitečné v jejich budoucím profesním a osobním životě.

- **Důležité vlastnosti dobrého vzoru:**

Konzistence: Děti potřebují vidět, že jejich vzory jsou konzistentní ve svém chování a hodnotách.



Autenticita: Autentičnost a upřímnost vzorů jsou klíčové. Děti rychle rozpoznají neupřímnost a mohou ztratit důvěru.

Empatie: Schopnost rozumět a soucítit s pocity a potřebami dětí.

Integrita: Dělat správné věci, i když je nikdo nepozoruje, a být spravedlivý ve všech situacích.

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- **Mé vzory:** Každý účastník na čistý list papíru odpoví na otázku: Kdo byl/je v mém životě vzorem a jaký vliv na mě tento vzor má/měl? Následně společně prezentujeme/sdílíme své odpovědi a diskutujeme o nich.
- **Diskuse:** Společně diskutujeme nad tím, v čem můžeme být pro děti dobrými a v čem špatnými vzory.

4. Závěr (5 min)

- shrnutí získaných poznatků, zpětná vazba účastníků lekce, poděkování, rozloučení

Zdroje:

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development, Vol. II: The Psychology of Moral Development*. Harper & Row.
- Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. Guilford Press.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2001). *The Development of Academic Self-Efficacy*. Academic Press.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). *Schools as Developmental Contexts During Adolescence*. Journal of Research on Adolescence.
- Wentzel, K. R. (2005). *Adolescent Classroom Goals, Standards for Performance, and Academic Achievement: An Interactionist Perspective*. Advances in Child Development and Behavior.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Self-Regulated Learning and Performance*. Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). *Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation*. Contemporary Educational Psychology.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. W. W. Norton & Company.
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. Bantam Books.



- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Cambridge University Press.
- Treviño, L. K., Weaver, G. R., & Reynolds, S. J. (2006). *Behavioral Ethics in Organizations: A Review*. Journal of Management.

5.



PÉČE O SEBE

Autor/ka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 120 min

Potřeby: prezentace, plátno, projektor, wifi + vlastní zařízení (pro vyplnění škály online)

Cíle lekce:

- Porozumění konceptům wellbeingu a stresu.
- Posouzení vlastního wellbeingu a identifikace strategií přispívajících k udržování a zlepšování wellbeingu.
- Posílení schopnosti zvládání stresu a představení krátkodobých i dlouhodobých zvládacích strategií.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.

2. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- Každý vyplní tento WHO-5 - mít vytištěno, ale dát i možnost vyplnit online:
<https://www.opatruj.se/testy/well-being-test-who-5>
- Diskuze nad výsledky:
 - Co pro vás znamená wellbeing a jak ho definujete?
 - Jaké faktory podle vás nejvíce přispívají k vašemu osobnímu wellbeingu?
 - Jaké kroky podnikáte k udržení nebo zlepšení svého wellbeingu?
 - Proč je wellbeing důležitý pro učitele/vzdělávající?

3. Teoretická část (30 min) - WELLBEING

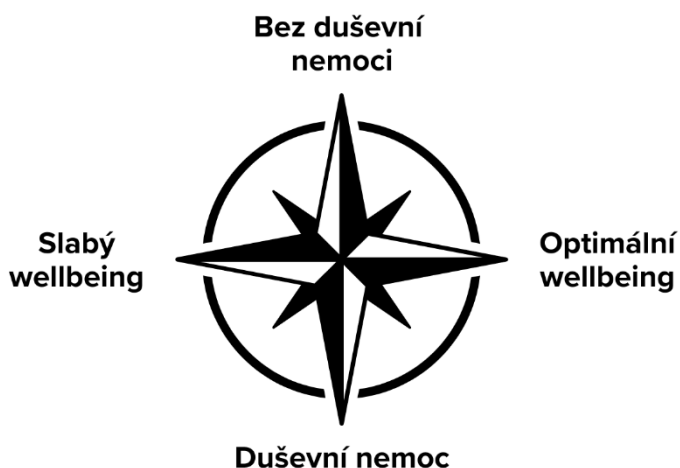
Co je wellbeing?

= prožitek zdraví, štěstí a prosperity. Zahrnuje dobré duševní zdraví, vysokou životní spokojenost, smysl života a schopnost zvládat stres.

Oblasti wellbeingu:

- **fyzická** – fyzické zdraví, pohyb, spánek, strava
- **kognitivní** – kritické myšlení, řešení problémů, kreativita
- **emocionální** – pociťování pozitivních emocí, vnímání sebe sama, odolnost, zvládání stresu
- **sociální** – navazování a udržování vztahů
- **duchovní** – smysl, hodnoty, etické a morální principy
- dále můžeme mluvit o wellbeingu: pracovním, finančním, enviromentálním

Kompas wellbeingu/duševního onemocnění:



Podívat se společně na jednotlivé oblasti kompasu, ve kterých se mohou lidé v průběhu života nacházet. Co je ideální? Jak se o sebe postarat v jednotlivých oblastech?

https://www.opatruj.se/fileadmin/user_upload/pdf/mental-health/-pdf - možná aktivita, pokud bude čas = vyplnění wellbeing plánu.

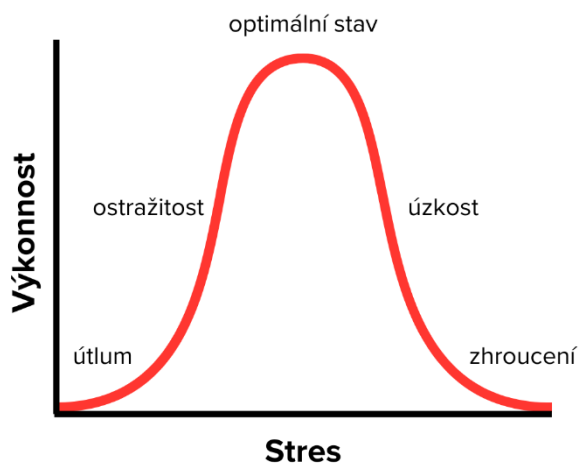
4. Teoretická část (30 min) - STRES A JEHO ZVLÁDÁNÍ

Diskuze:

- Co Vás napadne, když se řekne "stres"?
- Může být stres k něčemu dobrý? (křivka stres – výkon)
- Co Vám pomáhá, když jste ve stresu?
- Můžeme se stresu vyvarovat?
- Jaké fyzické příznaky stresu pozorujete u sebe a druhých?

Stres:

- akutní vs. chronický
- hodný vs. zlý = eustres/distres





- pračlověk vs. moderní člověk (3U)
 - útok
 - útěk
 - ustrnutí

Stresová reakce - 5 úrovní

1. **Klid:** Člověk uvolněný a bez stresu, nemá žádné zjevné fyzické ani psychické příznaky stresu.
2. **Bdělost:** Zvyšuje se bdělost a pozornost, člověk může být více ostražitý a reagovat rychleji na podněty z okolí.
3. **Znepokojení:** Mírný stres, pocity úzkosti, nepokoje. Fyzicky se to může projevit například zrychleným srdečním tepem nebo pocením.
4. **Strach:** Na této úrovni je stres výraznější, doprovází jej pocit ohrožení, strachu nebo paniky. Fyzické příznaky mohou zahrnovat třes, zrychlené dýchání a napětí.
5. **Zděšení:** Nejvyšší úroveň stresu. Osoba může být paralyzována strachem, mít pocit bezmoci nebo dokonce ztratit schopnost racionálně uvažovat.

Stres u dětí – jak se projevuje?

- snížená schopnost seberegulace
- zvýšená impulzivita, podrážděnost
- intenzivní stresová reakce, nepřiměřená podnětu
- potřeba delšího času a podpory druhého člověka pro zklidnění

Řešení – jak zmírňovat následky stresu

1. **Dlouhodobě**
 - pravidelný režim, spánek, jídlo, fyzická aktivita, alkohol/kouření
 - zdroje v okolí – podpora blízkých
 - work/life balance
 - plánování, příprava
2. **Krátkodobě**
 - techniky – vědomé dýchání, imaginace, všímavost

5. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min) - zvládání stresu

Vyzkoušení technik pomáhajících zvládat stres:

1) Dýchání 4-7-8

- 4 sekundy nádech, 7 sekund zadržet dech, 8 sekund výdech

2) Progresivní svalová relaxace

Celý proces – viz příloha 1.

6. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.



Financováno
Evropskou unií

Zdroje:

- https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Wellbeing-ve-skole_-Jak-na-pozitivni-pristupk-k-uceni-i-k-zivotu-UCITELE_2023_A4_jednostrany.pdf
- <https://www.opatruj.se/>
- <https://www.opatruj.se/informuj-se/dusevni-zdravi-a-pohoda>
- <https://www.societyforall.cz/stres-a-jeho-nasledky>



Příloha 1: Progresivní svalová relaxace

Postup relaxace přečtete nahlas.

Pohodlně se usad'te nebo si lehn'te. Nyní sedíte, nebo ležíte na zádech. Nohy máte volně vedle sebe, ruce volně položeny. Zavřete oči a soustřed'te se na plynulé dýchání. Necháváte dech volně proudit tělem dovnitř a ven. Pozorujte své dýchání, asi tak deset vdechů a výdechů takto sledujete. Pak přecházíte k cvičení svalových skupin. Začínáte od nohou a postupujete vzhůru podle pokynů:

- **chodidla:** Zaměřte se na svá chodidla a kotníky – jemně je napněte tím, že roztáhnete prsty na nohou vzhůru. Chvilí vydržte. Nyní povolte prsty a uvolněte chodidla. Vnímejte, jak napětí mizí. Ztrácí se, v chodidlech pociťujete měknutí a lehkost.
- **lýtka:** Soustřed'te pozornost na svá lýtka. Špičky a nártý nohou vzepřete vzhůru, patu prošlápněte, jako byste chtěli nohy nadzvednout mírně nad podložku. Napněte svaly v lýtkách a vnímejte v nich napětí... Povolte. Napětí se ztrácí a mizí, svaly lýtek jsou uvolněné.
- **stehna:** Uvědomte si své svaly ve stehnech. Přitlačte kolena k sobě a uvědomte si, jak napětí ve svalech narůstá. Chvilí vydržte ... a povolte. Opět cítíte uvolnění. Stehna se uvolní, napětí necháte úplně rozplynout...
- **kyčle a kříž:** Nyní přijdou na řadu kyčle a kříž. Sevřete hýždě k sobě a opatrně se prohněte v zádech. Pociťujete napětí v kyčlích a kříži... Uvolněte. Uvědomte si uvolnění ve svalech. Jsou stále uvolněnější a uvolněnější, cítíte tíhu v bocích a uvolnění v nohou, napětí vyprchává...
- **břicho a hrudník:** Napněte břišní svaly a svaly hrudníku tak, že se nadýchnete až do břicha a zároveň napnete svaly břicha a hrudníku, jako byste se chtěl(a) chránit před úderem zepředu... S výdechem hrudník a břicho uvolněte a nechte napětí vymizet...
- **paže:** Zaměřte se na své paže a ruce. Zatněte ruce v pěst, ruce předpažte a napněte svaly, pěsti nechte stále zaťaté. Uvědomte si napětí v nich... Položte paže a ruce zpátky a uvolněte je. Vnímejte, jak napětí ze svalů mizí, jakoby skrze prsty odtékalo pryč.
- **ramena a krk:** Uvědomte si svá ramena. Svaly jemně napněte tak, že ramena vytáhnete k uším a stlačte zároveň dozadu. Cítíte napětí v ramenech a zátylku. Napněte svaly krku tím, že mírně zakloníte hlavu, chvíli tak vydržte. Povolte. Spusťte ramena dolů a vnímejte, jak napětí z ramen a zátylku mizí.
- **obličej:** Svaly obličeje napněte tak, že se hodně zamračíte, stiskněte víčka, rty i čelisti k sobě. Uvědomte si napětí ve svalech obličeje... Nyní povolte čelo i čelist a vnímejte, jak napětí z celého obličeje mizí pryč
- **celé tělo:** Zaměřte se na **pocit uvolnění v celém těle**, cítíte v něm příjemnou tíhu a uvolnění. Chvilí zas pozorujte svůj dech, jeho klidný a pravidelný běh... V těle nyní můžete pociťovat i mírné teplo, někdy i mírné brnění v těle, někdy ztěžknutí, jindy až rozplývavou lehkost. Pocity při uvolňování mohou být různé, patří k němu.



V tomto stavu uvolnění a odpoutání od okolí můžete zůstat podle své chuti. Po čase však nejspíš pocítíte zase chuť se protáhnout a rozhýbat. Začněte tak, že zahýbete prsty na nohou a na rukou, ještě v klidu pomalu prohýbete další části těla. Můžete změnit polohu, zívnout, protáhnout se. Můžete si ještě poležet a věnovat se třeba příjemným myšlenkám, představám či vzpomínkám. Anebo, až budete chtít, několikrát se zhluboka nadechnout a vydechnout, znovu se protáhnout, probrat se, otevřít oči a – třeba po mírném rozcvičení, popřípadě osvěžení obličeje vodou – se pustit do svých dalších činností.



SUPERVIZE, INTERVIZE A JEJICH VÝZNAM

Autorka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 60 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, papíry, psací potřeby

Cíle lekce:

- Porozumění významu supervize a intervize v rámci pomáhajících profesí.
- Nácvik společného řešení problémů (intervize) a diskuse nad jeho přínosy.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.
- Sdílení očekávání a otázek týkajících se tématu supervize a intervize.

2. Teoretická část (20 min)

Supervize

Co to je?

Supervize je proces, při kterém zkušený odborník (supervizor) poskytuje podporu, vedení a zpětnou vazbu méně zkušeným profesionálům (supervidovaným). Má funkci: podpůrnou, vzdělávací a kontrolní.

Typická především pro poradenství, psychoterapii a sociální práci. V posledních letech je stále více žádána i v dalších oblastech, především v pomáhajících profesích, medicíně, školství, výchově, managementu, pracovních týmech, organizacích.

Jak probíhá supervize?

Typy:

1. **Individuální** supervize: Jeden na jednoho mezi supervizorem a supervidovaným.
2. **Skupinová** supervize: Supervizor pracuje s malou skupinou profesionálů.
3. **Týmová** supervize: Celý tým se účastní supervizního procesu.

Průběh:

- diskutovat o zkušenostech se supervizí a jak může probíhat

Probíhá obvykle 1x za 2 až 3 měsíce a každé setkání trvá 2 až 3 hodiny. Ideální počet osob u skupinové/týmové supervize je do 15. Supervizor nevede přednášku ani seminář, ale poskytuje prostor pro sdílení. Supervize není kontrola. Supervizor přichází jakožto externista a může proto přinést jiný pohled na věc a nadhled nad situací.

Role supervizora

- **Průvodce:** Pomáhá supervidovanému reflektovat jeho práci a hledat nová řešení.



- **Podporovatel:** Poskytuje emocionální podporu a pomáhá zvládat stres.
- **Kontrolor:** Zajišťuje dodržování etických a profesionálních standardů.
- **Vzdělavatel:** Pomáhá rozvíjet nové dovednosti a zlepšovat praxi.

Přínosy supervize:

- vyšší uspokojení z práce
- zvýšení kvality a efektivity práce
- prevence profesního vyhoření
- upevnění pracovních kompetencí
- podpora při zvládání konfliktů
- řešení problémů
- náhled na situaci

Je prokázáno, že prostřednictvím „dominového efektu“ může být dobrá supervize prospěšná nejen supervidovanému, ale především jeho klientům, žákům, zaměstnancům atd.

Metody supervize

- **Reflexe:** Supervidovaný reflektuje svou práci a hledá oblasti pro zlepšení.
- **Kazuistiky:** Analýza konkrétních případů z praxe supervidovaného.
- **Role-playing:** Simulace situací, které supervidovaný může zažít, a hledání optimálních řešení.
- **Skupinová diskuze:** Výměna zkušeností a názorů mezi členy skupiny.
- **Feedback:** Poskytování konstruktivní zpětné vazby na práci supervidovaného

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

“Společné řešení problémů”

- každý na papír napíše příklad problému, na který by rádi našli řešení
- během 10 min si vzájemně posílají papíry, kam připsují různá řešení (brainstorming)
- na konci nahlas přečtou všechna řešení a diskutují o tom, v čem je dobré nacházet řešení společně

4. Teoretická část (10 min)

Intervize

Co to je?

Také forma profesního sdílení a získávání podpory a náhledu na situaci – ne od externisty, ale od kolegů (peers). Dobré je, aby intervizní skupina měla moderátora, který má zkušenosti s vedením skupiny.

Jak probíhá intervize?

Stejně jako supervizní skupiny mají i ty intervizní svá pravidla, která si nastavují členové skupiny. Pracují např. formou případových prací – řeší se konkrétní případ. Je důležitá ochota a zapojení členů skupiny



Přínosy intervize:

- Emocionální podpora a sdílení – prevence vyhoření
- Více úhlů pohledu
- Profesní růst
- Kolaborativní učení
- Rovnost všech účastníků – pocit bezpečí pro sdílení

5. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

Zdroje:

- <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>
- <https://nevypustdusi.cz/2019/09/12/supervize-a-intervize-ve-skole/>
- https://pages.pedf.cuni.cz/vyzkumvyhoreni/files/2021/06/TEKOS_METODIKA_final-1.pdf
- <https://www.supervize.eu/wp-content/uploads/neco-o-supervizi.pdf>

6.



RESPEKTUJÍCÍ KOMUNIKACE

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: prezentace, projektor, obyčejné tužky, čistý A4 papíry, kartičky s Ty-výroky.

Cíle lekce: Seznámit účastníky s komunikačním stylem, který je založen na respektu vůči další osobě. Návuk techniky Já výroky.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání účastníků
- naladění
- představení témat dnešního programu

2. Teoretická část (20 min)

- **Co je to komunikace:** **Komunikace** je proces přenášení informací, sdělování myšlenek, názorů, pocitů či potřeb mezi jednotlivci nebo skupinami. Klíčovými složkami komunikace jsou sdělování (odesílání) a recepce (přijímání) zpráv mezi lidmi prostřednictvím různých kanálů a prostředků, jako jsou slova, gesta, písmo, obrazy či technologické prostředky. Komunikace není pouze přenosem informací, ale zahrnuje také interpretaci, porozumění a reakci na přijaté zprávy. Úspěšná komunikace vyžaduje, aby obě strany byly schopny jasně vyjádřit své myšlenky a porozumět myšlenkám a pocitům druhé strany.
- **Co je to respektující komunikace:** **Respektující komunikace** je způsob komunikace, který je založen na vzájemném respektu, ohleduplnosti a uznání hodnot a hranic druhé osoby. Tento typ komunikace klade důraz na to, jakým způsobem jednotlivci interagují a jakým způsobem berou v úvahu potřeby, pocity a názory ostatních.

Klíčové prvky respektující komunikace:

Empatie: Schopnost vcítit se do pocitů a perspektivy druhé osoby.

Otevřenost a porozumění: Poslouchání bez předsudků a snažení se pochopit názory a pocity druhé strany.

Jasnost a srozumitelnost: Jasně a srozumitelně vyjádřené myšlenky bez agresivity či nedostatku ohleduplnosti.



Rovnost a respekt k hranicím: Uznání rovnosti mezi komunikujícími stranami a respektování osobních hranic.

Pozitivní atmosféra: Vytváření příjemné a podporující atmosféry, kde se lidé cítí slyšeni a uznáváni.

Respektující komunikace je klíčová pro budování zdravých mezilidských vztahů, redukci konfliktů a dosahování společných cílů.

- **Co je to respekt: Respekt** je základním sociálním a morálním principem, který vyjadřuje uznání a ohled na hodnotu, důstojnost, názory, hranice a práva druhé osoby či skupiny lidí. Jedná se o projev úcty a ohleduplnosti vůči ostatním lidem bez ohledu na jejich pohlaví, věk, rasu, náboženství, sociální status či jiné charakteristiky.

Klíčové rysy respektu:

Úcta k hodnotám a názorům: Respekt zahrnuje uznání a pochopení rozmanitosti názorů a hodnotových systémů.

Ohleduplnost k hranicím a právům: Zahrnuje respektování osobních a sociálních hranic jednotlivců, jakož i jejich práv.

Empatie a vcítění: Schopnost naslouchat, porozumět a cítit se do situace druhého člověka.

Fair play a spravedlnost: Respekt v sobě zahrnuje spravedlivé jednání a nediskriminaci.

Důvěryhodnost a konzistence: Respekt vyžaduje, aby byly činy v souladu s projevy úcty a ohleduplnosti.

Respekt je základním prvkem zdravých mezilidských vztahů a klíčovým aspektem v oblasti komunikace a sociální interakce.

- **Co jsou to JÁ VÝROKY:** JÁ výroky jsou výroky, které začínají slovem "já" a vyjadřují osobní pocity, myšlenky, přání nebo názory. Tento typ výroků se často používá v komunikaci ke sdělení vlastních emocí a potřeb, a to bez obviňování nebo kritizování ostatních lidí. JÁ výroky jsou také známé jako "výroky já-zprávy" nebo "asertivní výroky".

Příklady JÁ výroků:

1. "Já se cítím smutně, když nejsem zahrnut do rozhodování."
2. "Já mám pocit, že je důležité mít více času na relaxaci."
3. "Já bych rád, abychom spolu více komunikovali o našich plánech."
4. "Já cítím, že mám právo na svůj názor a chtěl bych, abyste mě poslouchali."



5. "Já jsem rád, když se mnou sdílíte své myšlenky a pocity."

Tyto výroky pomáhají posílit osobní komunikaci a zlepšit porozumění mezi lidmi tím, že jasně vyjadřují, co osoba cítí, potřebuje nebo si přeje, aniž by obviňovaly nebo hodnotily druhé osoby.

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (30 min)

- **Komunikační mosty:** Rozdělte účastníky do dvojic. Jeden z účastníků má za úkol popsat obrázek, který vidí (např. obrázek z časopisu), aniž by ukázal obrázek druhému. Druhý účastník musí obrázek nakreslit podle popisu. Poté si prohlédnou nakreslený obrázek a porovnají ho s originálem. Diskutujte o tom, jaké to bylo popisovat a kreslit obrázek, co bylo obtížné a zda se dá verbálně předat veškeré informace a jakou roli hraje komunikace neverbální.
- **Já výroky vs. Ty výroky:** Účastníci se rozdělí do malých skupin. Každý dostane několik příkladů konfliktů (např. „Ty po sobě nikdy neuklidíš.“). Úkolem je přeformulovat tyto „ty-výroky“ na „já-výroky“ (např. „Cítím se zklamaná a unavená, když po sobě neuklidíš, protože to pro mě znamená více práce.“). Skupiny si navzájem prezentují své přeformulované výroky. Diskutujte o tom, jaký rozdíl pocítily při používání „já-výroků“ a jaké mohou mít tyto výroky dopady na druhé.
- **Reflektující naslouchání:** Rozdělte účastníky do dvojic. Jeden z nich mluví o nějaké problematické situaci. Druhý účastník naslouchá a poté reflektuje, co slyšel, svými vlastními slovy (např. „Slyším, že jsi měl těžký den a cítíš se vyčerpaný.“). Poté si role vymění. Diskutujte o tom, jaké to bylo reflektovat a být reflektován, a jaké to mělo dopady na jejich pocit pochopení.

4. **Závěr (5 min):** Shrnutí dnešních poznatků, zpětná vazba od účastníků, poděkování a rozloučení.

Zdroje:

- DeVito, J. A. (2018). *The Interpersonal Communication Book*. Pearson.
- Adler, R. B., Rosenfeld, L. B., Proctor II, R. F. (2018). *Interplay: The Process of Interpersonal Communication*. Oxford University Press.
- Guerrero, L. K., DeVito, J. A., Hecht, M. L. (2015). *The Nonverbal Communication Reader: Classic and Contemporary Readings*. Waveland Press.
- Wood, J. T. (2019). *Communication Mosaics: An Introduction to the Field of Communication*. Cengage Learning.
- Wood, J. T. (2019). *Interpersonal Communication: Everyday Encounters*. Cengage Learning.
- DeVito, J. A. (2018). *The Interpersonal Communication Book*. Pearson.



- Adler, R. B., Rosenfeld, L. B., Proctor II, R. F. (2018). *Interplay: The Process of Interpersonal Communication*. Oxford University Press.
- O'Hair, D., Friedrich, G. W., Dixon, L. D. (2011). *Strategic Communication in Business and the Professions*. Pearson Education.



VŠÍMAVOST K SOBĚ A DRUHÝM, EMPATIE A EMPATICKÉ REAKCE

Autor/ka: Mgr. Angelika Sboulí, DiS.

Časová dotace: 120 minut

Potřeby: kyselé žvýkácké bonbony, čokoláda, projektor, prezentace

Cíle lekce: Předání účinných praktických nástrojů, jak tříbit schopnost být u sebe a všimnout si tak vlastního prožívání. Procvičování pozornosti směrem ke druhým. Předání teoretických informací o tématu empatie a praktickými cvičeními poskytnout zážitek z empatického rozhovoru.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání účastníků
- společné naladění
- představení programu a cílů lekce

2. Teoretická část (40 min)

- **Všímavost:** Všímavost se zaměřuje na naši schopnost být vědomi toho, co se děje v našem vnitřním i vnějším prostředí v daném okamžiku. Je to širší pojem než pozornost a zahrnuje nejen zaměření se na něco specifického, ale i schopnost být přítomný a vědomý svého okolí.

Vnitřní všímavost: Vědomí svých vlastních myšlenek, emocí, pocitů a tělesných reakcí. **Vnější všímavost:** Vědomí toho, co se děje kolem nás – ostatní lidé, události, okolní prostředí.

Všímavost je často spojována s meditací a mindfulness praktikami, které pomáhají zlepšovat naši schopnost vnímat a reagovat na aktuální okamžik.

- **Mindfulness:** Mindfulness, neboli všímavost, je přístup nebo stav vědomé přítomnosti, který se zaměřuje na pozornost k aktuálnímu okamžiku bez soudů či hodnocení. Zahrnuje uvědomování si toho, co se děje v našem těle, myslích a okolním prostředí. Klíčovým prvkem mindfulness je schopnost se soustředit na minulost, přítomnost a budoucnost:



Minulost: V mindfulness je důležité uvědomovat si zkušenosti a události, které jsme prožili, ale dělat tak bez zaujatosti nebo negativních emocí spojených s minulými událostmi. Místo toho se zaměřujeme na to, jak minulost ovlivňuje naše myšlení a chování v současnosti.

Přítomnost (ted’): Hlavním cílem mindfulness je být plně přítomní v aktuálním okamžiku. To znamená, že jsme si vědomi toho, co se děje v našem těle (fyzické pocity), myslí (myšlenky a emoce) a okolním prostředí (vnější podněty). Tento přístup nám pomáhá zlepšit soustředění, snížit stres a zlepšit celkovou pohodu.

Budoucnost: V mindfulness také přicházíme do kontaktu s našimi představami o budoucnosti. To zahrnuje uvědomování si našich cílů, aspirací a plánů, ale opět bez negativního zatížení nebo obav. Místo toho nás mindfulness učí být současně ambiciózní a současně důvěřovat v naše schopnosti dosáhnout našich cílů.

Mindfulness praktiky mohou zahrnovat meditaci, dechové cvičení, vizualizace a další techniky, které pomáhají rozvíjet schopnost vědomé přítomnosti a soustředění se na aktuální okamžik bez odlévání se do minulosti či starostí o budoucnost.

- **Neuroplasticita:** Neuroplasticita se týká schopnosti mozku přizpůsobovat se a měnit se v průběhu života na základě zkušeností, učení a prostředí. Mindfulness, jako technika vědomé přítomnosti, může hrát v tomto procesu významnou roli. Zde je stručný přehled:

Neuroplasticita: Tento proces zahrnuje: Změny v synaptických spojeních: Mozek mění sílu a strukturu spojení mezi neurony na základě učení a opakování vystavení novým podnětům. Neurogeneze: V některých částech mozku může docházet k tvorbě nových neuronů, což může podporovat učení a paměť.

Mindfulness, jako systematický trénink vědomé přítomnosti, může ovlivňovat neuroplasticitu několika způsoby:

- **Změny v mozkových strukturách:** Studie naznačují, že pravidelná praxe mindfulness může vést ke změnám v strukturách mozku, jako je zvětšení šedé hmoty v oblastech spojených s emocemi, pamětí a soustředěním.
- **Snížení reaktivace limbického systému:** Mindfulness může pomáhat snižovat aktivitu amygdaly (část mozku odpovědná za reakce na strach a stres), což vede k menšímu vnímání stresových podnětů).
- **Zlepšení kognitivních funkcí:** Praxe mindfulness může vést k lepšímu učení, paměti a schopnosti řídit své emoce.



- **Empatie:** Empatie je schopnost vcítit se do pocitů, emocí, motivací a perspektiv druhých lidí. Je to klíčový aspekt sociální inteligence a mezi lidskými vztahy hraje důležitou roli. Empatické chování zahrnuje schopnost rozumět emocím druhých lidí, cítit se s nimi spojený a reagovat na jejich potřeby s porozuměním a soucitem.

Klíčové rysy empatie zahrnují:

Vcítění: Schopnost vnímat emocionální stav druhé osoby.

Porozumění: Schopnost chápat, co druhá osoba prožívá z perspektivy této osoby.

Reakce: Ochota a schopnost odpovědět na emocionální potřeby druhé osoby s soucitem a podporou.

Empatie hraje roli v mezilidských vztazích, terapii, vzdělávání a mnoha dalších oblastech života. Je to klíčová schopnost pro budování zdravých a pevných vztahů, a to jak osobních, tak profesních.

- **Aktivní naslouchání:** Aktivní naslouchání je komunikační dovednost, která zahrnuje úplnou a soustředěnou pozornost vůči mluvčímu, s cílem plně porozumět tomu, co říká a jak se cítí. Tato dovednost není pouze pasivním přijímáním slov, ale aktivním procesem, který zahrnuje několik klíčových prvků:

Soustředění se na mluvčího: Aktivní naslouchání vyžaduje, aby posluchač věnoval plnou pozornost mluvčímu. To znamená omezit rušivé faktory, jako jsou myšlenky na vlastní odpověď, mobilní telefony nebo okolní ruchy.

Verbální a neverbální potvrzení: Posluchač dává mluvčímu najevo, že ho slyší a chápe. To může zahrnovat verbální signály jako "ano", "chápu", "rozumím", ale také neverbální signály, jako je kývání hlavou, oční kontakt nebo zaujmutí pozornosti.

Parafrázování a opakování: Posluchač opakovaně parafrázuje to, co mluvčí říká, aby potvrdil správné porozumění a zároveň ukázal, že si je vědom jeho slov.

Emocionální empatie: Aktivní naslouchání zahrnuje schopnost vcítit se do emocí mluvčího a reagovat na ně s empatií a soucitem.



Otevřené otázky: Klade otázky, které podporují prohlubování porozumění a dávají mluvčímu prostor k dalšímu vyjádření.

Důležitost aktivního naslouchání:

- **Lepší porozumění:** Pomáhá vybudovat hlubší porozumění a vztahy s druhými lidmi.
- **Řešení konfliktů:** Usnadňuje efektivní řešení problémů a konfliktů tím, že umožňuje každé straně sdělit své pocity a potřeby.
- **Podpora ostatních:** Poskytuje prostor pro podporu a pomoc druhým, kteří mohou procházet obtížnými situacemi.

Aktivní naslouchání je klíčovou komunikační dovedností, která je důležitá nejen v osobním životě, ale také v profesním prostředí, v terapii a v mnoha dalších situacích, kde je efektivní mezilidská komunikace klíčová.

Průběh lekce:

1. **Aktivita: Diskuse:** Diskutujeme s účastníky na téma: Jak poznám, jak se dnes mám?
2. **Teorie: Všímavost**
3. **Aktivita:** S účastníky zaměříme svou všímavost k vlastnímu tělu: Jak sedím a jakými částmi svého těla se dotýkám podložky?
3. **Teorie: Všímavost (minulost, teď, budoucnost)**
4. **Aktivita:** S účastníky zaměříme všímavost k vlastnímu dechu: Jedna ruku si položíme na břicho a druhou na hrudník. Pozorujeme, co se odehrává v mém těle, když dýchám?
5. **Teorie: Neuroplasticita**
6. **Aktivita:** Pozornost k chuti: Každému členovi skupiny rozdáme bonbon či čokoládu. Všímáme si proměny chuti bonbonu a čokolády v ústech.
7. **Aktivita:** Se členky skupiny věnujeme svou všímavost zvukům: Jaké zvuky přichází do místnosti?
8. **Teorie: Empatie a aktivní naslouchání.**
9. **Aktivita:** Neempatická reakce: Účastníci společně sdílí svůj zážitek, když dostali neempatickou reakci.
10. **Aktivita:** Empatický rozhovor: Ve dvojici vyprávění příběhu: Jeden z dvojice vypráví příběh, který v něm vzbudil silnější emoce. Po skončení příběhu se druhý účastník snaží co nejvíce přiblížit, jak se ten vypravěč tehdy cítil a co prožíval. Můžeme používat fráze jako "Připadá mi, že jsi cítil..." nebo "Zdá se, že to pro tebe bylo..."
11. **Aktivita:** Jedna minuta všímavosti: Jeden z dvojice mluví o něčem, co je pro něj momentálně důležité, po dobu jedné minuty. Druhý účastník poslouchá bez přerušování, kladení otázek nebo poskytování rad. Jeho úkolem je pouze pozorně naslouchat a soustředit se na mluvčího. Po jedné minutě se role vymění. Po skončení



obou kol se oba účastníci krátce podělí o své pocity z naslouchání a mluvení. Otázky mohou zahrnovat: Jaké to bylo věnovat plnou pozornost druhému člověku? Jaké to bylo, když vám někdo věnoval plnou pozornost?

12. Závěr (5 min)

- Shrnutí dnešní lekce
- Zpětná vazba od účastníků
- Poděkování a rozloučení s účastníky

Zdroje:

- **Gordon, T. (2009). Aktivní naslouchání. Grada Publishing.**
- **Rogers, C. R. (1980). A Way of Being. Houghton Mifflin.**
- **Davis, M. H. (1994). Empathy: A social psychological approach. Westview Press.**
- **Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy. Behavioral and cognitive neuroscience reviews, 3(2), 71-100.**
- **Davidson, R. J., & McEwen, B. S. (2012). Social influences on neuroplasticity: Stress and interventions to promote well-being. Nature Neuroscience, 15(5), 689-695.**
- **Tang, Y. Y., Holzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. Nature Reviews Neuroscience, 16(4), 213-225.**
- **Kabat-Zinn, J. (1990). Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. Delta.**
- **Baer, R. A. (Ed.). (2014). Mindfulness-Based Treatment Approaches: Clinician's Guide to Evidence Base and Applications. Academic Press.**
- **Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822-848.**
- **Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). Educating the human brain. American Psychological Association.**



SYMPATIE A ANTIPATIE - (PROTI)PŘENOS

Autorka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 60 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, příloha 1. - nastříháno

Cíle lekce:

- Porozumění konceptům přenosu a protipřenosu, jejich historii a manifestaci ve školním prostředí.
- Identifikace vlastních přenosových reakcí a možností, jak s nimi zacházet.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.
- Diskuse o důležitosti porozumění vlastním reakcím a emocím, které ve mě žáci/studenti vyvolávají.

2. Teoretická část (35 min)

Přenos

- psychoanalytický pojem (Freud), nejedná se však o fenomén typický jen pro psychoterapii, ale prostupuje veškerými vztahy, především však těmi, kde je asymetrický vztah (učitel-žák, nadřízený-podřízený)

= Klient nevědomě přenáší pocity vůči někomu jinému z minulosti na terapeuta. (opakování toho, co se stalo NEBO rozmrzelost nad tím, co se nestalo)

- otcovský, mateřský, sexualizovaný, sourozenecký...

Protipřenos – Terapeutova reakce na pocity klienta: přesměrování terapeutových pocitů vůči pacientovi a emocionální propletenost, která mezi nimi může nastat. "Slabost psychoanalytika v reakci na přenos pacienta."

"Přenos se vytváří ve všech lidských vztazích právě jako ve vztahu pacienta k lékaři spontánně. Působí tím silněji, čím méně jej tušíme. Nevvolává jej tedy psychoanalýza, ta jej pouze odhaluje." Sigmund Freud

Přenos ve škole = o to intenzivnější – všichni jsme chodili do školy a máme se školou spojené nějaké vzpomínky (často velmi emočně intenzivní)

Co přinášejí žáci?

- veškeré zkušenosti od jiných učitelů



- veškeré zkušenosti s autoritami – mohou na učitele pohlížet jako na rodiče... někoho, kdo "zná" pravdu a "ví", co je v nejlepším zájmu žáka
- attachment – bezpečná vazba nebo její absence:
 - Bowlby – Dítě vyhledává tělesnou blízkost matky nebo jiné blízké pečující osoby a projevuje svoji potřebu emočně – pláčem, křikem, úsměvem. Jako odpověď se mu dostává hlazení, kolébání, krmení, mluvení apod., čímž mu matka poskytuje péči a bezpečí a odstraňuje jeho úzkost z ohrožení. Tak vzniká tzv. **bezpečná vazba**. Bowlby zastává názor, že dítě, které tuto vazbu nemá, bude projevovat známky deprivace.

Co přináší učitelé?

- emočně intenzivní vzpomínky z vlastních školních let
- veškeré zkušenosti s autoritami – především s rodiči a učiteli
- rodiče – autorita vs. péče
- vztahy se žáky v minulosti

např. "zlobiví kluci" - jaké mám zkušenosti ze školy? třeba se ke mně jako k dítěti zlobiví kluci nechovali hezky (+ očekávání společnosti a genderové role – častěji ve škole odměňujeme a vyžadujeme chování, které pro většinu chlapců není přirozené)

(Proti)přenos – ovlivňuje reakce učitele/lektora na žáka

- **negativní**
 - přílišná kritika, odmítání, trestání, nesouhlas
 - např. v reakci na "rodičovský" přenos se začnu chovat jako přísný, trestající rodič
- **pozitivní**
 - přílišná péče (až rodičovská), příliš osobní sdílení se žákem, přílišná snaha se zalíbit a spřátelit
 - např. viditelný favoritismus jednoho žáka, poskytuji mu větší péči a podporu na úkor jeho spolužáků, pravidelně se s ním scházím na pokec

Jak poznám, že probíhá (proti)přenos?

- 1) příliš silné nebo nevhodné emoce
- 2) nevysvětlitelná "alergie" na žáka
- 3) přílišné zaujetí a myšlenky na žáka i mimo školu
- 4) favoritismus - např. "hodné holčičky", "zlobiví kluci"

Jak (proti)přenos zvládnout?

- 1) Přiznání si, že k (proti)přenosu dochází – proč preferuji/nemohu vystát některého ze žáků? Jaké pocity ve mě vyvolává?
- 2) Empatie se žáky
- 3) Podpůrné prostředí pro všechny žáky
- 4) "Holding environment" - Donald Winnicott – v rámci skupiny prostředí, kde se děti cítí emocionálně bezpečně. K tomu je třeba reagovat na jejich potřeby, stanovit



vhodné hranice a podporovat atmosféru důvěry a respektu. V takovém prostředí se žáci častěji zapojují do učení, podstupují intelektuální rizika a rozvíjejí pocit samostatnosti a kompetence.

- 5) "Čím čistější plátno, tím více prostoru pro projekce." - vhodné poznat žáky a věnovat čas budování pozitivních vztahů
- 6) Supervize a/nebo psychoterapie

Růst žáka vyžaduje, aby učitel přenos přerušil. Z "vševědouceho" se musí stát "facilitátor". - "Tohle musíš dělat." → "Co myslíš, že bys měl dělat."

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (15 min)

Aktivita - "Koho mi to připomíná?"

1. Každý dostane jeden nebo více papírků s popisem žáka a jeho chování (viz příloha 1.) a sám se zamyslí nad tím, jestli mu toto chování připomíná někoho v jeho životě (spolužáka z dětství, žáka, nebo sebe sama) a jaké by v něm takový žák vyvolal emoce.
2. Diskuze a sdílení – Proč v nás daný žák vyvolává dané emoce? Jaké by vyvolal v ostatních? Proč je dobré se pojmenovávat emoce, které v nás žáci vyvolávají?

4. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

Zdroje:

- John Bowlby: Vazba
- Sherry, J., Warner, L., & Kitchenham, A. (2021). What's bred in the bone: Transference and Countertransference in Teachers. Brock Education, 30(1), 136. <https://doi.org/10.26522/brocked.v30i1.859>
- <https://ihworld.com/ih-journal/issues/issue-46/it-s-not-you-it-s-me-transference-and-countertransference-in-language-teaching/>
- Baumlin, J. S., & Weaver, M. E. (2000). Teaching, classroom authority, and the psychology of transference. The Journal of General Education, 49(2), 75–87. <https://doi.org/10.1353/jge.2000.0011>



Příloha 1: Koho mi to připomíná?

Vytiskněte a nastríhejte jednotlivé popisy žáků. Každý účastník si může vylosovat jeden či více popisků, podle času.

Vždy je připraven/a na hodinu a udržuje pořádek kolem svého místa.

Často zapomíná pomůcky a úkoly a je velmi nepořádný/á.

Dokáže velmi dobře komunikovat s dospělými, má bohatou slovní zásobu.

Má velmi bohatý fantazijní život a často vymýšlí kreativní hry pro ostatní.

Má úzký okruh zájmů, ale o „svých tématech“ má velmi hluboké, až akademické vědomosti.

Rád/a se pouští do diskuze s vyučujícími a zpochybňuje jejich vědomosti. Jako by se je snažil/a „nachytat“.

Užívá si hry a soutěže, které jsou kompetitivní. Rád/a v nich vyhrává a těžce nese prohru.

Pokud se mu/jí něco nedaří, rychle se vzdává a odmítá pracovat.

Je zaměřený/á na dobré známky, chce mít samé jedničky. Pokud dostane špatnou známku, okamžitě hledá možnosti, jak si ji opravit.

Je zaměřený/á na dobré známky, chce mít samé jedničky. Pokud dostane špatnou známku, reaguje pláčem nebo vztekem.

Lehce se nechá vyprovokovat ostatními a často reaguje fyzickým nebo slovním (proti)útokem.

Je velmi citlivý/á a úzkostný/á. Často o přestávkách pláče a potřebuje hodně uklidňovat.

Obvykle se snaží udělat dojem na učitele.

Má mnoho energie a potřebuje být nadměrně fyzicky aktivní.



Vyžaduje hodně pozitivní zpětné vazby a je citlivý/á vůči kritice.

Vyhledává fyzickou blízkost učitele či dospělého – objetí, pohlazení, v kruhu chce sedět vždy vedle dospělého.

Má plno nápadů a chce je všechny sdílet. Často proto ve třídě vykřikuje a uzurpuje si pozornost. Nebere ohledy na ostatní žáky, aby se dostalo na všechny.

Je velmi oblíbený/á v kolektivu a má mnoho kamarádů.

Je na okraji kolektivu a ostatní se mu/jí vyhýbají.

Když je konfrontován/a s nežádoucím chováním, často se vymlouvá, lže, svádí vinu na ostatní.



PODPORA POZITIVNÍHO CHOVÁNÍ VE SKUPINĚ

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: projektor, prezentace, papíry velikosti A4, psací potřeby

Cíle lekce:

- předání účastníkům informace o tom, jaké faktory podporují pozitivní chování mezi členy skupiny
- praktickými cvičeními účastníkům poskytnout zážitek skupinové aktivity, kdy lektor podporuje pozitivní chování členů skupiny

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání účastníků a společné naladění
- představení dnešního programu
- představení cílů lekce

2. Teoretická část (30 min)

- **Co je to komunikace:** Komunikace je proces výměny informací, myšlenek, pocitů a významů mezi jednotlivci nebo skupinami pomocí společně sdílených symbolů, znaků a pravidel. Tento proces zahrnuje nejen slovní (verbální) vyjadřování, ale i neverbální prostředky, jako jsou gestikulace, mimika, intonace hlasu a tělesný jazyk. Komunikace je základem lidské interakce a klíčovým prvkem pro navazování a udržování sociálních vztahů.
- **Vliv bezpečí v kolektivu: Bezpečí v kolektivu během vedení lekce** Bezpečí v kolektivu během vedení lekce zahrnuje vytvoření prostředí, kde se všichni účastníci cítí fyzicky, emocionálně a psychologicky chráněni a respektováni. Tento koncept je zásadní pro efektivní učení a pozitivní zážitky pro všechny zúčastněné. Zde jsou klíčové aspekty bezpečí v kolektivu:
Fyzické bezpečí: Zajištění prostředí, kde nehrozí žádné fyzické nebezpečí. To zahrnuje: Bezpečné prostory bez rizika úrazu. Dostupnost první pomoci a přístup k lékařské péči. Kontrola nad bezpečností vybavení a materiálů používaných během lekce.
Emocionální a psychologické bezpečí: Vytvoření atmosféry, kde se účastníci cítí přijati, respektováni a chráněni před emocionálními nebo psychologickými hrozbami, jako je šikana, zesměšňování nebo diskriminace. To zahrnuje: Respektování rozdílů a podpora inkluze.



Aktivní prevence a řešení konfliktů a šikany. Poskytování emocionální podpory a pochopení. **Sociální bezpečí:** Zajištění, že každý účastník má pocit, že patří do kolektivu a je cenným členem skupiny. To zahrnuje: Podpora pozitivních interakcí mezi účastníky. Povzbuzování spolupráce a týmové práce. Zajištění, že žádný účastník není vyloučen nebo marginalizován. **Kognitivní bezpečí:** Vytvoření prostředí, kde účastníci mohou volně vyjadřovat své myšlenky, klást otázky a dělat chyby bez obavy z negativních důsledků. To zahrnuje: Podpora otevřené komunikace a sdílení názorů. Vytváření prostoru pro kreativní myšlení a zkoušení nových nápadů. Respektování individuálních učebních stylů a tempa.

- **Pozornost pozitivnímu chování v kolektivu: Dávat pozornost pozitivnímu chování v kolektivu** znamená záměrně a systematicky oceňovat a podporovat chování, které přispívá k harmonickému, produktivnímu a respektujícímu prostředí. Tento přístup má mnoho výhod, včetně posílení pozitivních vzorců chování, zlepšení sociálních vztahů a zvýšení celkové spokojenosti a angažovanosti účastníků. Zde jsou klíčové aspekty a důvody pro tuto praxi:

Posílení pozitivních vzorců chování:

- Když je pozitivní chování oceněno a uznáno, je pravděpodobnější, že bude opakováno. Například pochvala za spolupráci, respekt k ostatním nebo ochotu pomoci může motivovat jednotlivce i skupiny k dalšímu prosazování těchto hodnot.

Zlepšení sociálního prostředí:

- Pozitivní chování podporuje zdravé mezilidské vztahy a vytváří atmosféru důvěry a spolupráce. Když členové kolektivu vidí, že jejich pozitivní činy jsou oceňovány, cítí se respektovaní a ocenění, což posiluje jejich vztahy s ostatními.

Zvýšení sebevědomí a motivace:

- Když jsou lidé oceňováni za své pozitivní chování, zvyšuje se jejich sebevědomí a motivace k dalšímu aktivnímu zapojení. To může vést ke zlepšení výkonu a celkové spokojenosti.

Prevence negativního chování:

- Zaměřením se na pozitivní chování lze také efektivně předcházet negativním vzorcům chování. Když je pozitivní chování systematicky



podporováno a odměňováno, stává se normou, zatímco negativní chování je méně přijatelné a méně časté.

Podpora rozvoje sociálních dovedností:

- Oceňování pozitivního chování pomáhá jednotlivcům rozvíjet důležité sociální dovednosti, jako je empatie, asertivita a schopnost efektivně komunikovat a řešit konflikty.

Praktické způsoby, jak dávat pozornost pozitivnímu chování:

Verbální pochvala:

- Jednoduché, ale účinné uznání pozitivního chování slovně, například "Dobrá práce s tímto projektem!" nebo "Oceňuji, jak jsi pomohl svému spolužákovi."

Ocenění a odměny:

- Poskytování malých odměn nebo symbolického uznání, jako jsou certifikáty, odznaky nebo jiné formy ocenění za pozitivní chování.

Zveřejňování úspěchů:

- Sdílení pozitivních příkladů chování s celým kolektivem, například během společných setkání nebo prostřednictvím nástěnek, newsletterů nebo sociálních médií.

Pozitivní zpětná vazba:

- Pravidelné poskytování zpětné vazby, která zdůrazňuje a oceňuje konkrétní pozitivní chování, což pomáhá jednotlivcům rozpoznat a pochopit, co dělají správně.

Podpora spolupráce:

- Vytváření příležitostí pro týmovou práci a spolupráci, kde je pozitivní chování, jako je vzájemná pomoc a podpora, nejen možné, ale také očekávané a ceněné.
- **Korekce a doporučení: Dávat méně korekcí a více ocenění** je přístup k řízení chování a komunikace, který se zaměřuje na posilování pozitivních akcí a vlastností, spíše než na upozorňování na chyby a nedostatky. Tento přístup vychází z pozitivní psychologie a behaviorální teorie,



která naznačuje, že chování, které je pozitivně posilováno, má tendenci se opakovat.

Co znamená dávat méně korekcí:

Minimalizace negativní zpětné vazby:

- Korekce jsou často vnímány jako negativní zpětná vazba nebo kritika. Minimalizace těchto korekcí znamená snížení počtu případů, kdy je jedinec opravován nebo kritizován za své chyby nebo nežádoucí chování.

Fokus na chyby pouze, když je to nezbytné:

- Zaměření se na chyby nebo nesprávné chování pouze tehdy, když je to opravdu nutné a když je možné poskytnout konstruktivní kritiku, která jedinci pomůže se zlepšit bez demotivace.

Empatická komunikace:

- Když je nutné provést korekci, je důležité ji provést s empatií a respektem, aby se zabránilo negativním emocionálním reakcím, které by mohly vést k poklesu sebevědomí nebo motivace.

Co znamená dávat více ocenění:

Posilování pozitivního chování:

- Poskytování pozitivní zpětné vazby a ocenění za konkrétní pozitivní činy a chování, aby se zvýšila pravděpodobnost jejich opakování.

Oceňování úsilí a snahy:

- Zaměření na ocenění úsilí a snahy, nikoli pouze výsledků. To pomáhá motivovat k dalšímu snažení a rozvoji, i když okamžité výsledky nemusí být vždy perfektní.

Vytváření pozitivního prostředí:

- Posilování atmosféry, kde je ocenění běžnou praxí. To zahrnuje uznávání nejen individuálních úspěchů, ale i týmové spolupráce a vzájemné podpory.

Výhody tohoto přístupu:

Zvýšená motivace a angažovanost:



- Pozitivní posilování zvyšuje vnitřní motivaci a angažovanost jednotlivců. Cítí se více ocenění a ochotni se zapojit do dalších aktivit.

Zlepšení sebevědomí a sebedůvěry:

- Pravidelné ocenění pomáhá budovat sebevědomí a sebedůvěru, což podporuje další růst a rozvoj.

Lepší sociální vztahy:

- Pozitivní prostředí a ocenění přispívají k lepším vztahům mezi členy kolektivu. Zlepšuje se komunikace a spolupráce.

Snížení stresu a úzkosti:

- Méně korekcí a více ocenění snižuje úroveň stresu a úzkosti, což vede k lepšímu psychickému zdraví a celkové pohodě.

Praktické způsoby implementace:

Pravidelné poskytování pozitivní zpětné vazby:

- Například začlenění krátkých pochvalných poznámek do denního rozvrhu nebo závěrečného shrnutí lekce.

Oceňovací rituály:

- Vytvoření pravidelných rituálů pro ocenění, jako je týdenní nebo měsíční uznání nejlepších výkonů nebo pozitivního chování.

Konstrukce konstruktivní kritiky:

- Když je nutné poskytnout kritiku, vždy začít a skončit pozitivní zpětnou vazbou (tzv. "sendvičová metoda").

Vytváření příležitostí pro úspěch:

- Nabízení úkolů a činností, které umožňují jednotlivcům zažít úspěch a následně být oceněni.

-

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- **Diskuse:** Se účastníky lekce diskutujeme na téma: Za co všechno mohou člena skupiny ocenit?



- **Diskuse:** S účastníky lekce diskutujeme na téma: Jak mohu pečovat o vztah se členy skupiny?
- **Tvorba scénáře:** Každý z účastníků vytvoří situaci, která se může odehrát ve skupině. Následně si situace vymění s ostatními členy skupiny a každý za sebe navrhne intervenci v rámci dodržení podpory pozitivního chování ve skupině. Společně se zamyslíme nad navrženými možnými strategiemi.

4. Závěr (5 min)

- shrnutí dnešní lekce
- zpětná vazba od účastníků
- poděkování účastníkům
- rozloučení

Zdroje:

- Seligman, M. E. P. (2002). **Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment.** Free Press.
- Dweck, C. S. (2006). **Mindset: The New Psychology of Success.** Random House.
- Skinner, B. F. (1974). **About Behaviorism.** Alfred A. Knopf.
- Kohn, A. (1993). **Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes.** Houghton Mifflin Harcourt.
- Dweck, C. S. (2006). **Mindset: The New Psychology of Success.** Random House.
- Patterson, K., Grenny, J., McMillan, R., & Switzler, A. (2012). **Crucial Conversations: Tools for Talking When Stakes Are High.** McGraw-Hill.
- Skinner, B. F. (1974). **About Behaviorism.** Alfred A. Knopf.
- Elias, M. J., & Schwab, Y. (2006). **From Compliance to Responsibility: Social and Emotional Learning and Classroom Management.** In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), **Handbook of Classroom Management.** Routledge.
- Sandler, J. (2017). **Creating Safe and Supportive Learning Environments.** American Psychological Association.
- Adler, R. B., Rodman, G., & du Pré, A. (2016). **Understanding Human Communication.** Oxford University Press.
- Griffin, E. (2012). **A First Look at Communication Theory.** McGraw-Hill.
- Littlejohn, S. W., Foss, K. A. (2010). **Theories of Human Communication.** Waveland Press.



BEZPEČNÉ PROSTŘEDÍ A HRANICE

Autor/ka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 120 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, papíry, kreslicí potřeby – pastelky,

Cíle lekce:

- Porozumění konceptu bezpečného prostoru a co jej činí bezpečným.
- Posílení schopnosti vytváření bezpečného, respektujícího a inkluzivního prostoru.
- Posílení schopností nastavování, udržování a reflektování pravidel a hranic.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.
- Sdílení očekávání a otázek týkajících se tématu bezpečí, hranic a nastavování pravidel.

2. Aktivní část/příklady dobré praxe (40 min)

- 1) IMAGINACE – BEZPEČNÉ MÍSTO (postup viz příloha 1.)
- 2) DISKUZE – Účastníci si společně představí a popíší svá bezpečná místa.
Co činí Vaše bezpečné místo bezpečným? Jaké emoce ve vás vyvolává? Jaké komponenty bezpečí z Vašeho místa můžete přenést do skupiny? Jak bychom mohli začlenit aspekty našeho osobního bezpečného místa do našich interakcí se žáky? Jaké detaily Vašich kreseb jsou přenositelné do skupiny?

3. Teoretická část (65 min)

Bezpečný prostor

MÍSTO	PROSTOR
fyzické umístění	interakce a chování
• vždy stejné vyhrazené místo • zajištění klidu, přístupnosti a podpory pro děti s různými potřebami • pohodlné a flexibilní – sezení na židlích i na zemi, minimalizace hluku, dobré světlo • vybavení - např. výtvarné potřeby, relaxační hračky, polštáře apod. • výzdoba / občerstvení	• inkluzivní – každý je vítán, přijímáme a respektujeme odlišnosti • vřelá a uvolněná atmosféra • jasná a konzistentní pravidla a hodnoty skupiny • jasně vymezené role – umělec jako vedoucí skupiny, psycholog jako podpora • podpora autonomie



Jak vytvořit bezpečný prostor?

- Aktivně naslouchajte
- Používejte nenásilnou komunikaci
- Projevujte empatii
- Podporujte svobodnou volbu
- Bud'te trpěliví
- Nepoužívejte mocenský nebo manipulativní přístup
- Respektujte emoce a životní zkušenosti
- Vytvořte bezpečný fyzický prostor
- Zajistěte předvídatelnost
- Stanovte jasné hranice
- Podporujte smysl pro komunitu
- Poskytněte zdroje opory
- Podporujte péči o sebe

1. **Aktivita** – brainstorming, jak naplnit každý z těchto bodů v rámci programu
2. **Aktivita** – cvičení empatie: každý si vybere jednu kartu z "Mluvme spolu"

Další zdroje k tématu:

- kniha Respektovat a být respektován
- kniha Nenásilná komunikace ve třídě

Moje hranice

Každý bezpečný prostor má své hranice, stejně tak jako každý jedinec ve skupině. Proto je dobré, aby si i každý z lektorů uvědomil ty své, co mu je a není příjemné.

Aktivita: Tanec hranic – uvědomění si, že hranice má každý člověk jinde

- Účastníci se postaví do dvou řad proti sobě. Představí si svou osobní zónu (bublinu). Poté se jedna strana začne přibližovat k druhé. Stojící se soustředí na to, jak velká je jejich osobní bublina – poznají to tak, že je jim vzdálenost mezi nimi a blížícím se spolužákem ze dvojice příjemná x nepříjemná. Ve chvíli, kdy jim začne blízkost druhého vadit, zvednou ruku.
- Poté se dvojice promění a zkusí si to znova – stojí ti, kteří se předtím přibližovali.

Diskuse k aktivitě:

- Co o nás říká vzdálenost, kterou potřebujeme?
- Znáte někoho, kdo si nechává závažným způsobem překračovat vlastní hranice? Co to vlastně znamená?
- Proč je pro vás důležité si své hranice udržovat? Jak to děláte?
- Jakým způsobem můžeme podpořit skupinu, kde má každý žák jinou "osobní bublinu"?

Nastavování pravidel

Pravidla je vhodné vytvořit společně se skupinou – aby se na jejich tvorbě aktivně všichni podíleli a rozuměli, proč jsou daná pravidla důležitá.



Jaká mají být?

- nastavená od prvního dne
- jasná, smysuplná, dobře vysvětlená
- odsouhlasena všemi zúčastněnými
- upravitelná na základě zpětné vazby

Aktivita: společně brainstormovat a nastavit důležitá pravidla

Důležitá pravidla:

1. Vzájemně se respektujeme.
2. Neshazujeme se, ani neshazujeme výtvořů druhých.
3. Snažíme se zapojovat do aktivit, ale pokud se někdo do nějaké aktivity zapojit nechce, nemusí, respektujeme to.
4. Co se sdílí ve skupině, zůstane ve skupině. (důvěřnost)
5. Posloucháme, když mluví druzí a neskákáme jim do řeči.
6. Neděláme poznámky, které by mohly někomu ublížit.
7. "Narrative distance" - popisujeme a komentujeme dílo, ne autora. Autor ≠ dílo.
8. Účast – snažíme se aktivně účastnit všech skupin, pokud to jde.

Příklady aktivit pro nastavení pravidel:

- 1) Brainstorming – každý může navrhopvat pravidla, pak se společně domlouvají, která jsou důležitá pro celou skupinu.
- 2) V menších skupinách, poté vytvoření kontraktu – nejprve reflektují v menších skupinách, poté se domlouvají skupiny mezi sebou
- 3) Umělecké vyjádření – mohou vytvořit např. plakát, koláž, pravidla zahrát nebo sepsat v rámci kreativního psaní. Tento "výtvoř" pak může být vždy přítomen na skupině pro připomenutí pravidel.

Jak udržovat pravidla?

Diskuse: Jakými způsoby můžeme zajistit, že jsou pravidla během lekcí dodržovány?

- **jasná očekávání** – pravidla jsou jasně nastavená již od začátku
- **konzistentní následky** – porušení pravidel by mělo mít vždy a u každého stejné následky, nebo by jejich změna měla být dostatečně podložena
- **pozitivní posilování** – žáci motivováni a oceňováni za dodržování pravidel
- **aktivní navracení se k pravidlům** – především pokud nastane krizová situace, či porušení pravidel, je dobré se k nim znova vrátit a připomenout je všem
- **lektor jako vzor** – chování, které očekáváme od žáků, bychom měli sami modelovat svým chováním
- **zapojení žáků** – pokud jsou zapojeni do tvorby pravidel, budou je s větší pravděpodobností dodržovat

4. Závěr (10 min)



Zdroje

- National Center for Kunst og Mental Sundhed - The manualized participatory workshop lead by experienced writers and co-therapists
- <https://www.mygoodbrain.org/blog/creating-safe-spaces-for-youth>
- https://www.youthpower.org/sites/default/files/YouthPower/files/resources/TOOLKIT_YOUTH_V4_NOVEMBER_15_SM.pdf
- <https://iyfglobal.org/blog/young-people-tell-us-what-safe-spaces-mean-them>
- Rubin, J.D. et al. (2021) "Here i can just be myself": How youth and adults collaboratively develop an identity□safe community across difference', Journal of Community Psychology, 49(5), pp. 1024–1043. doi:10.1002/jcop.22526.

Příloha 1: IMAGINACE – BEZPEČNÉ MÍSTO

Tučně = instrukce

Kurzíva = imaginace

Až zavřete oči, zkuste zapojit všechny své smysly, aby byla představa toho místa opravdu silná.

Snažte se udržet představu co nejvíce pozitivní – pokud si všimnete, že do ní vstupují negativní obrazy, myslete na něco jiného.

Zkuste se vyvarovat domovu nebo své posteli, představte si nějaké jiné bezpečné místo.

Pohodlně si sedněte na židli nebo na zem a zavřete oči. Nechte volně položené nohy. A ruce si položte dlaněmi na stehna. Zavřete si oči a pojd'te na chvíli jen zhluboka dýchat. Cítíte, jak ti každý hluboký nádech zvedá břicho a hrudník. Uvědomte si své nohy, které se dotýkají země. Máte úplně uvolněná lýtky, stehna, uvědomujete si dotek těla na židli. Pravidelně dýcháte. Uvolněte ruce, ramena, krk, hlavu...z krční páteře postupně odchází všechno napětí.

Představte si místo, kde se cítíte klidně, pohodlně a bezpečně. Může to být místo, kde jste už někdy byli, místo, kam jste snili o tom, že se vydáte, místo, které jste viděli na obrázku, nebo prostě jen klidné místo, které si můžete vytvořit v mysli.

Rozhlédněte se kolem sebe, všimněte si barev a tvarů. Čeho dalšího si všimnete?

Nyní si zaměřte na zvuky, které jsou kolem vás, nebo třeba ticha. Zvuky vzdálené i ty, které jsou vám blíže. Ty, které jsou nápadnější, a ty, které jsou jemnější.

Zamyslete se nad všemi vůněmi, které na vašem místě cítíte.



Pak se zaměřte na vše, čeho se můžete dotknout – na zem pod vámi nebo na to, co vás na daném místě podpírá, na teplotu, na jakýkoliv pohyb vzduchu, na cokoliv jiného, čeho se můžete dotknout.

Všímejte si příjemných fyzických pocitů ve svém těle, zatímco si užíváte toto bezpečné místo.

Můžete se rozhodnout, že svému bezpečnému místu dáte jméno, ať už jedno slovo, nebo frázi, kterou můžete kdykoli použít, abyste si tento obraz přivolali zpět.

Klidně tam ještě zůstaňte a užívejte si klid a pohodu. Toto je místo, kde je vám dobře, kde se cítíte v naprostém bezpečí, kam na vás nemůže žádný strach. A kdykoliv se na toto místo vrátíte, ucítíte stejný klid.

Nyní můžete ze svého místa pomalu odejít, stačí otevřít oči, uvědomit si, kde se právě nacházíte, a vrátit se do bdělosti "tady a teď".

Nyní své bezpečné místo namalujte. Můžete se na něj v imaginaci vracet kdykoliv, kdy budete potřebovat.



TRAUMA A JEHO PROJEVY

Autor/ka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 60 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno

Cíle lekce:

- Porozumění traumatu a jeho projevům.
- Identifikace strategií podpory traumatizovaného dítěte.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.

2. Teoretická část (30 min)

ACE – Adverse Childhood Experiences (Nepříznivá zkušenost z dětství)

- Trauma je mezi dětmi velice rozšířenou zkušeností
- Traumatickou zkušenost má až 46 % dětí.

ACE – co tam patří:

- fyzické, sexuální, verbální týrání
- fyzické a emocionální zanedbávání
- rodič alkoholik, závislý na drogách nebo trpící psychickým onemocněním
- dítě jako svědek násilí vůči matce
- ztráta rodiče opuštěním nebo rozvodem
- rodinný člen ve vězení

Trauma – neuroplasticita a PTSD

- Ne každá ACE musí mít trvalé následky!
- **Neuroplasticita** – náš mozek se neustále vyvíjí na základě toho, co se děje kolem nás. Především v dětství je neuroplasticita nejsilnější. Na jednu stranu dítě chrání – pozitivní zkušenosti v dětství mohou mít protektivní i korektivní funkci. Na druhou stranu může mít prožitek ACE hluboké následky na fyzické i duševní zdraví, jako např. PTSD, úzkost, deprese, antisociální chování, závislostní chování apod.

Některé z následků traumatu:

1. Vliv na formování dětského mozku

- **změny chování** – možnost rozvoje agresivního až kriminálního chování
"Když studujete populaci vězňů, uvidíte převahu traumat z dětství a duševních nemocí. Tyto dvě věci jdou ruku v ruce. Takže ve věznicích máme nejvíce traumatizované lidi v naší společnosti." Dr. Gábor Mate



- **rizikové chování** – kouření, alkohol, drogy, rizikové sexuální chování
- **ve škole** – poruchy chování, některé projevy mohou být podobné projevům ADHD (obtížná koncentrace, neklid, lehká vyrušitelnost, dezorganizace, může působit, že neposlouchá)

2. Trauma a zcitlivění nervového systému

- Vliv traumatu na mozek začíná aktivací amygdaly: centra emoční regulace. Jakmile přijde hrozba, hypotalamus aktivuje reakci sympatického nervového systému (*boj, útek, zamrznutí*).
- Pokud dítě zažije trauma, je jeho mozek citlivější na hrozby – může snadněji pociťovat stres, úzkost nebo depresi, a to i v dospělosti.
- **ve škole** – může mít stresovou reakci např. když je napomínáno, pokud učitel zvýší hlas, ve vypjatých emočních situacích (např. při soutěžích, u testů, apod.)

3. Trauma, zdraví a imunitní systém

- Aktivace sympatického nervového systému spouští imunitní systém a zánětlivou reakci: cílem je připravit tělo na zotavení po fyzickém zranění, ale stejné reakce se objevují i v případě psychických hrozeb.
- Lidé, kteří si prožili trauma mohou proto být náchylnější k zánětům během celého života.
- Vyšší výskyt chronických onemocnění a typicky psychosomatických onemocnění – obezita, cukrovka, astma, kardiovaskulární onemocnění apod.
- **ve škole** – dítě může být častěji nemocné, častější zlomeniny a úrazy, zdát se křehčí než ostatní děti

4. Trauma a úspěch

- Trauma souvisí také se školním neúspěchem a může tak snižovat celkový životní potenciál – nižší úroveň dosaženého vzdělání a z toho plynoucí pracovní zařazení
- **ve škole** – dítě více ohroženo školním neúspěchem, obtížně se koncentruje, je lehce vyrušitelné, dezorganizované, může působit, že neposlouchá

5. PTSD – Posttraumatická stresová porucha

- Dětem s PTSD mohou přetrvávat myšlenky nebo vzpomínky související s děsivou událostí.
- Časté jsou problémy se spánkem, odtažitost a úlekové reakce.
- Příznaky mohou začít brzy po traumatu nebo i o několik měsíců později.
- Ne každá traumatická událost vede k PTSD! ($\leftrightarrow$ neuroplasticita) - závisí na mnoha faktorech jako jsou závažnost, délka trvání, proximita, opakovanost, či protektivní faktory a copingové strategie

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)



- 1) Pustit video o traumatu a jeho vlivu na vývoj dítěte
 - https://www.youtube.com/watch?embeds_referring_euri=https%3A%2F%2Fwww.societyforall.cz%2F&source_ve_path=MzY4NDIsMTM5MTE3LDI4NjY0LDE2NDUwMw&v=jsoi6YzONY&feature=youtu.be
- 2) **DISKUSE** na téma: Jak přistupovat k dětem, které se zážitkem ACE nebo PTSD v rámci výuky?
 - Jak mohou lektori/učitelé rozpoznat příznaky traumatu?
 - Jak vytvořit bezpečné prostředí pro traumatizované žáky?
 - Jak mohou učitelé podpořit seberegulaci u traumatizovaných žáků?
 - Jakou roli hraje odolnost (resilience) a jak ji můžeme u žáků posilovat?
 - Jakým způsobem můžeme komunikovat s traumatizovaným dítětem?

Seberegulace:

Jak můžeme podporovat seberegulaci žáků?

1. **regulace rozumem** – Funguje pouze ve stavu klidu nebo ostražitosti (při stresové reakci), u dalších úrovní se jako první zablokuje mozková kůra, která zodpovídá za exekutivní funkce. Při silnější stresové reakci může být tento způsob regulace kontraproduktivní.
2. **regulace vztahem** – Není podstatné, co říkáme, ale JAK to říkáme - zásadní roli hraje neverbální komunikace a zrcadlení. Přátelský výraz spouští uvolnění hormonů, které zmírňují stresovou reakci a navozuje pocit bezpečí. Je možné využít i dotyk - např. pohlazení po rameni.
3. **senzomotorická regulace** – Působí na mozkový kmen. Důležité je umožnění dostatečného pohybu, nebo naopak odpočinku (odpočinkový koutek s polštářky), nebo manipulace s antistresovými pomůckami.

4. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

5. Doporučení

Film – Gábor Maté – Moudrost traumatu (2021)

Kniha – Tělo sčítá rány – Bessel van der Kolk

Kurz zdarma: Jak podporovat děti a mladé lidi s traumatickými zkušenostmi (SOFA)

<https://www.societyforall.cz/jak-podporovat-deti-a-mlade-lidi-s-traumatickymi-zkusenostmi>

Zdroje:

- <https://www.societyforall.cz/traumatizovany-mozek>
- <https://www.societyforall.cz/trauma-u-deti>



Financováno
Evropskou unií

- <https://www.proterapie.cz/wp-content/uploads/2019/02/Dopad-detske-traumatizace-vysledky-studie-ACE.pdf>
- <https://sancedetem.cz/o-cem-se-mluvi/posttraumaticka-stresova-porucha-u-deti>
- <https://societyforall.cz/jak-pozname-ohrozene-dite> (vytisknout a rozdat?)



KRIZOVÉ SCÉNÁŘE A JEJICH ŘEŠENÍ

Autor/ka: Mgr. Lucie Mannheimová

Časová dotace: 120 min

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, příloha 1 - vytisknout a nastříhat, 5 kroků pro zvládání emocí – vytisknout

Cíle lekce:

- Společné prozkoumání různorodých krizových situací, které mohou v průběhu lekci nastat a brainstorming vhodných řešení ze strany lektora.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- Přivítání účastníků.
- Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.

2. Teoretická část (15 min)

Co je krizová situace?

Krise = důsledek střetu s překážkou, kterou nejsme schopni vlastními silami, vlastními vyrovnávacími strategiemi, eventuálně za pomoci nám blízkých lidí, zvládnout přijatelném čase a navykým způsobem

Krizová situace ve výuce, vzdělávání = chování žáka, které je nevhodné, konfliktní. Nepřiměřená reakce žáka na podnět. Vztahové krize a konflikty, šikana apod.

Role umělce vs. role školního psychologa

- Umělec **nemusí** mít psychoterapeutické vzdělání, vzdělání v krizové intervenci, ani být učitel.
- Měl by však mít dostatečnou uměleckou kvalifikaci ve svém oboru a alespoň nějaké zkušenosti s učením.
- Školní psycholog, který se na lekcích podílí spolu s umělcem, primárně řeší krizové situace. Může opustit skupinu a pomoci účastníkovi v krizi, ale nemusí aktivně řešit každou situaci.

Diskuse:

- Jaké jsou dle Vás příčiny vzniku krizových situací v rámci výuky? (rodinné zázemí, psycho-fyziologické příčiny - např. zdravotní stav, osobnost žáka, role a přístup učitele, třídní klima apod.)
- Jaké příklady krizových situací Vás napadnou?



3. Aktivní část/příklady dobré praxe (30 min) - společné vytváření krizového plánu

Každý si vylosuje jednu/několik krizových situací a během cca 10 min vytvoří co nejlepší řešení každé ze situací. Ty pak skupina sdílí a diskutuje další možnosti řešení.

Diskuse:

- Jaké další nepředvídatelné situace mohou v průběhu lekcí nastat? Jak byste je řešili?

4. Teoretická část (60 min)

Stresová reakce

Stresová reakce - 5 úrovní

1. **Klid:** Člověk uvolněný a bez stresu, nemá žádné zjevné fyzické ani psychické příznaky stresu.
2. **Bdělost:** Zvyšuje se bdělost a pozornost, člověk může být více ostražitý a reagovat rychleji na podněty z okolí.
3. **Znepokojení:** Mírný stres, pocity úzkosti, nepokoje. Fyzicky se to může projevit například zrychleným srdečním tepem nebo pocením.
4. **Strach:** Na této úrovni je stres výraznější, doprovází jej pocit ohrožení, strachu nebo paniky. Fyzické příznaky mohou zahrnovat třes, zrychlené dýchání a napětí.
5. **Zděšení:** Nejvyšší úroveň stresu. Osoba může být paralyzována strachem, mít pocit bezmoci nebo dokonce ztratit schopnost racionálně uvažovat.

Stres u dětí – jak se projevuje?

- snížená schopnost seberegulace
- zvýšená impulzivita, podrážděnost
- intenzivní stresová reakce, nepřiměřená podnětu
- potřeba delšího času a podpory druhého člověka pro zklidnění

Panická ataka / akutní záchvat úzkosti

Fyzické příznaky: zvýšená srdeční frekvence a/nebo bušení srdce, dušnost, bolest na hrudi, pocit mravenčení, zejména v rukou nebo nohou, závratě, tunelové nebo rozmazané vidění, žaludeční obtíže nebo bolest, nevolnost, pocit naprostého zděšení

Jak pomoci?

- 1) **klid** – dospělí musí dokázat dítě "containovat", aby se cítilo bezpečně
- 2) **ujištění** – člověk může mít v průběhu panické ataky pocit, že to neskončí, že zemře (často podobné infarktu). Uklidnit dítě, že se je jejich tělo snaží ochránit a že to skončí.
- 3) **dýchání** – delší výdech (zabránit hyperventilaci), dýchání do sáčku, nádech až do břicha
- 4) **uzemnění (grounding)** - dítě se zaměří na své smysly a svět kolem, možnost si sednout na zem



- 5) **5 kroků** - <https://emotionaid.cz/wp-content/uploads/2023/01/EA-letak5kroku.png>
- 6) **čkejte**, až pomine vrchol záchvatu – žádná emoce netrvá navždy
- 7) **záchranka** – pokud by nic nepomáhalo, záchvat trval příliš dlouho, nebo se dítě zadýchávalo, omdlévalo apod.

Náročné chování ve výuce

= chování dětí, které se výrazně odlišuje od očekávaného chování pro daný věk a negativně ovlivňuje učení a vztahy ve škole (definice ČŠI)

Diskuse:

- Co podle Vás způsobuje náročné chování ve výuce?
- Jakým způsobem můžeme na náročné chování ve výuce reagovat?

Příčiny:

- škola: učení, školní neúspěch, vztahy ve třídě, prostředí
- rodina: krizové situace, výchova, podmínky a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá
- individuální dispozice žáka: zdravotní stav, duševní zdraví
- prostřední mimo školu a rodinu: vrstevníci mimo školu, mimoškolní aktivity (např. stres spojený s výkonem)
- reakce na stres
- naplňování potřeb:



Maslowova hierarchie potřeb

Reakce:

- podpora seberegulace:
- 1. **regulace rozumem** – Funguje pouze ve stavu klidu nebo ostražitosti (při stresové reakci), u dalších úrovní se jako první zablokuje mozková kůra, která zodpovídá za exekutivní funkce. Při silnější stresové reakci může být tento způsob regulace kontraproduktivní.
- 2. **regulace vztahem** – Není podstatné co říkáme, ale JAK to říkáme - zásadní roli hraje neverbální komunikace a zrcadlení. Přátelský výraz spouští uvolnění hormonů, které zmírňují stresovou reakci a navozuje pocit bezpečí. Je možné využít i dotyk - např. pohlazení po rameni.



3. **senzomotorická regulace** – Působí na mozkový kmen. Důležité je umožnění dostatečného pohybu, nebo naopak odpočinku (odpočinkový koutek s polštářky), nebo manipulace s antistresovými pomůckami.

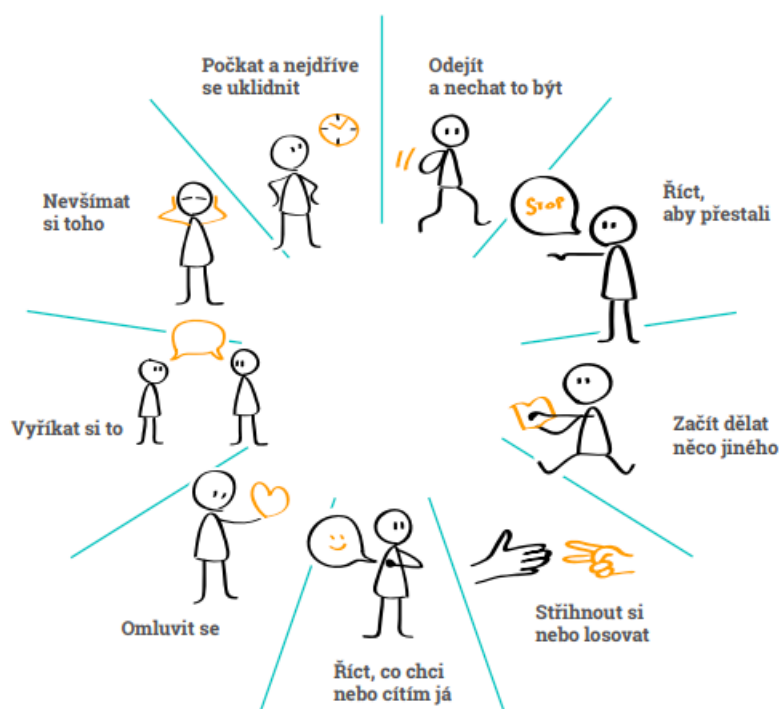
Konflikty

1) Jak jim zabránit?

- nastavte jasná pravidla a hranice
- oslovte je už v zárodku – nenechte malé konflikty přerůst
- buďte vzorem – v respektující komunikaci a řešení konfliktů
- podporujte spolupráci – týmová práce, společné aktivity

2) Co dělat, když konflikt vznikne?

- aktivně naslouchajte oběma stranám bez hodnocení
- využijte některou z technik řešení problémů (viz kolo řešení problémů)



Kolo řešení problémů

zdroj: [SOFA](#)

3) Co dělat, když konflikt eskaluje? (např. fyzická agrese)

- fyzicky oddělte žáky, abyste zabránili další eskalaci
- zachovejte klid – modelujte klidné chování
- berte vážně jejich emoce – můžete říct např. "rozumím, že se zlobíš..."
- využijte některou z technik řešení problémů
- zapojte mediátora – od toho je s vámi školní psycholog

Násilí / šikana



- nevyšetřovat situaci na vlastní pěst – předat informace styčnému pracovníkovi - např. školní psycholog, metodik prevence (zodpovědný za vyšetřování)

Ohlašovací povinnost

- ohlašovací povinnost pro OSPOD má vždy ředitel školy – zodpovědná osoba
- nejlepší komunikovat přímo se styčným pracovníkem školy, který s umělcem spolupracuje – školní psycholog
- **OSPOD:** v případě podezření z poškozování zájmu dítěte bezprostředně po zjištění skutečností, které nasvědčují tomu, že je dítě týráno, zneužíváno, resp. zanedbáváno
- **PČR:** kdokoliv, kdo se dozví že někdo připravuje nebo páchá některý z vyjmenovaných trestných činů, musí ho nahlásit nebo přerušit = např. o trestný čin vraždy, zabití, těžkého ublížení na zdraví, mučení a jiného nelidského a krutého zacházení, obchodování s lidmi, zbavení osobní svobody, loupeže, vydírání, znásilnění, pohlavního zneužití, zneužití dítěte k výrobě pornografie, týrání svěřené osoby, některých závažných majetkových a hospodářských trestných činů aj.

5. Závěr (5 min)

- Shrnutí hlavních poznatků a zkušeností z lekce prostřednictvím společné reflexe.
- Prostor pro dotazy.
- Poděkování účastníkům za jejich aktivitu a přínos.

Zdroje:

- <https://www.societyforall.cz/zaznam-seminare-o-praci-s-detmi-s-narocnym-chovanim>
- <https://www.societyforall.cz/jak-zvladnout-panickou-ataku>
- https://is.muni.cz/th/g7h2n/BP_finalni_verze_11_4_.pdf
- Vodáčková a kol.: Krizová intervence
- <https://emotionaid.cz/wp-content/uploads/2023/01/EA-letak5kroku.png>
- <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Metodicke-doporuceni-%E2%80%93-Pristupy-k-narocnemu-chovan>
- <https://impactteachers.com/blog/4-teaching-hacks-ensure-conflict-resolution-pupils/>



Příloha 1.: Krizové scénáře

Najednou se začne třást a zrychleně dýchat, ale nedokáže vysvětlit, co se mu děje.

Svěří se Vám, že ho/ji doma otec pravidelně bije. Ukáže Vám i modřiny.

Rozhodne se, že se nechce zúčastnit připraveného programu.

Ukáže Vám zprávy z třídní WhatsApp skupiny, které jsou plné urážek a nadávek na jeho/její osobu.

Neustále vykřikuje a narušuje průběh lekce. Nereaguje na opakované výzvy.

Má obrovskou trému z prezentace své práce před skupinou. Rozpláče se.

Před začátkem lekce se popere s jiným žákem.

Nahlas se posmívá a uráží spolužáka, který zrovna prezentuje svou práci.

Svěří se Vám, že se jeho/její rodiče zrovna rozvádějí a je často svědkem jejich hádek.

Odsekává lektorovi a nerespektuje jeho pokyny.

Je tichý/á, bez energie, vypadá stále smutně a sklesle.



Financováno
Evropskou unií

Pravidelně nechodí na lekce a z lekcí se neomluví.

Vytváří znepokojující umělecká díla, která jsou plná agresivní a temné tematiky.



ZPĚTNÁ VAZBA

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: papíry A4, pastelky, prezentace projektor

Cíle lekce: Seznámit účastníky s formami a účinkem zpětné vazby.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání
- naladění
- představení tématu lekce a programu

2. Teoretická část (30 min)

- **Co je to zpětná vazba:** Zpětná vazba je proces poskytování informací o výsledcích nebo výkonech jedince či skupiny zpět k nim samým, aby mohli tuto informaci zohlednit a případně své chování nebo výkony upravit či zlepšit. Je to klíčový prvek učení, rozvoje a zlepšování v různých kontextech, včetně pracovního prostředí, vzdělávání, osobního rozvoje a sportu.
Zpětná vazba může být:

Formální vs. neformální: Formální zpětná vazba se obvykle poskytuje strukturovaně a pravidelně, například v rámci pravidelného hodnocení pracovního výkonu nebo studijních výsledků. Neformální zpětná vazba je spontánní a může být podávána v různých situacích bez předem stanoveného formátu.

Pozitivní vs. konstruktivní vs. negativní: Pozitivní zpětná vazba potvrzuje a uznává úspěchy a správné postupy. Konstruktivní zpětná vazba navrhuje změny nebo zlepšení, aniž by byla kritická. Negativní zpětná vazba poukazuje na nedostatky nebo chyby a může obsahovat kritiku.

Otevřená vs. uzavřená: Otevřená zpětná vazba podporuje diskusi a dialog mezi dávajícím a přijímajícím zpětnou vazbu. Uzavřená zpětná vazba je jednosměrná a méně interaktivní.

- **Směry zpětné vazby (dáváme/dostáváme):** Zpětná vazba je klíčovým nástrojem pro zlepšování výkonu, rozvoj dovedností a efektivní komunikaci ve



všech oblastech života, včetně pracovního prostředí, vzdělávání, osobního rozvoje a vztahů. Existují různé směry zpětné vazby, a to jak při jejím poskytování (dávání zpětné vazby), tak při jejím přijímání (dostávání zpětné vazby).

Směry zpětné vazby (dáváme):

Formální vs. neformální: Formální zpětná vazba se poskytuje v rámci strukturovaných procesů, jako jsou pracovní hodnocení, školní ohodnocení nebo terapeutické relace. Neformální zpětná vazba je spontánní a může být poskytována v různých situacích v každodenním životě.

Pozitivní vs. konstruktivní vs. negativní:

- **Pozitivní zpětná vazba** uznává úspěchy, schopnosti a dobré výkony jedince.
- **Konstruktivní zpětná vazba** poskytuje návrhy na zlepšení a rozvoj, aniž by byla příliš kritická.
- **Negativní zpětná vazba** upozorňuje na chyby, nedostatky nebo nevhodné chování a může obsahovat kritiku.

Otevřená vs. uzavřená:

- **Otevřená zpětná vazba** podporuje dialog a interaktivní komunikaci mezi dávajícím a přijímajícím zpětnou vazbu.
- **Uzavřená zpětná vazba** je jednosměrná a méně interaktivní, často se omezuje na jednoduché informace bez možnosti reakce.

Směry zpětné vazby (dostáváme):

Aktivní vs. pasivní:

- **Aktivní přijímání zpětné vazby** zahrnuje aktivní naslouchání, reflektování a přijímání informací, které mohou být potenciálně užitečné pro vlastní rozvoj a zlepšení.
- **Pasivní přijímání zpětné vazby** může zahrnovat ignorování, odmítání nebo defenzivní reakce na zpětnou vazbu.

Otevřenost vs. obrana:

- **Otevřené přijímání zpětné vazby** zahrnuje schopnost přijmout i kritické a konstruktivní návrhy na zlepšení.
- **Obranné přijímání zpětné vazby** se projevuje defenzivními reakcemi, odmítnutím nebo minimalizací přijatých informací.



Reflexe a akce:

- **Reflexe zpětné vazby** zahrnuje zvážení, jak přijaté informace ovlivní vlastní chování a jaké změny je třeba provést.
- **Akce zpětné vazby** představuje skutečné kroky nebo změny v chování nebo postojích na základě přijaté zpětné vazby.

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- **Oceňování a doporučování:** Proto, abychom nekritizovali a nebránili tak kreativnímu procesu využíváme metodu oceňování a doporučování. Účastníci metodou oceňování a doporučování dávají zpětnou vazbu lektorce k předešlým lekcím. Společně diskutujeme nad těmito zpětnými vazbami.
- **Hamburger:** 1. houska – co se ti povedlo, maso - co bys příště mohl/a zkusit jinak, 2. houska: v čem je výtvar provedený. Každý z účastníků namaluje obrázek, společně potom metodou hamburgeru dáváme zpětnou vazbu ke každému obrázku.
- **Kruh zpětné vazby:** Všichni sedí v kruhu a postupně sdílejí své myšlenky a pocity o aktivitě. Lektor může vést diskusi a poskytovat zpětnou vazbu během tohoto procesu.
- **Individuální rozhovory:** Po skončení lekce může lektor strávit pár minut s každým dítětem, aby osobně probral jejich výkon. Tento osobní přístup může být velmi účinný.
- **Hodnocení vrstevníků:** Děti hodnotí práci svých spolužáků na základě předem stanovených kritérií. Toto hodnocení může být anonymní nebo veřejné, podle toho, co je pro skupinu vhodnější. K tomuto využíváme metodu oceňování a doporučování.
- **Reflexní deníky:** Děti mohou vést reflexní deníky, kde pravidelně zaznamenávají své myšlenky a pocity o tom, co se naučily. Lektori mohou deníky kontrolovat a poskytovat zpětnou vazbu. **Reflexní otázky:** Na konci každé lekce mohou děti odpovědět na několik reflexních otázek, které jim pomohou přemýšlet o jejich učení a výkonech. Lektori mohou tyto odpovědi použít jako základ pro poskytování zpětné vazby.
-

4. Závěr (5 min)

- reflexe lekce
- poděkování
- rozloučení

Zdroje:

- **Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.**



- London, M. (1989). Toward a theory of career motivation. *Academy of Management Review*, 14(1), 4-17.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284.
- Northcote, M., & Gosselin, K. (2013). Giving feedback in clinical settings. *British Journal of Hospital Medicine*, 74(1), 50-53.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.



REFLEKTOVÁNÍ

Autor/ka: Mgr. Angelika Sbouli, DiS.

Časová dotace: 60 minut

Potřeby: karty, prezentace, projektor, mluvící předmět

Cíle lekce: Seznámit účastníky s formami reflektování programu/lekce a účinkem reflektování.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání
- naladění
- představení tématu lekce a programu

2. Teoretická část (30 min)

- **Reflektování:** Reflexe na závěr programu je klíčovým prvkem ve vzdělávacím procesu, terapii, a dalších kontextech, kde se klade důraz na osobní rozvoj a učení. Tato činnost umožňuje účastníkům programu zpomalit a zpřehlednit si klíčové poznatky, dojmy a zkušenosti, které získali během aktivity. Cílem reflexe je podpořit hlubší porozumění, integraci nových informací, a aplikaci získaných dovedností do každodenního života.

Klíčové prvky reflexe na závěr programu:

Zhodnocení učení: Účastníci programu se zamýšlejí nad tím, co se během aktivity naučili, jaké dovednosti získali a jak se to může promítnout do jejich dalšího rozvoje.

Sdílení zkušeností: Účastníci mají příležitost sdílet své dojmy, emoce a poznatky s ostatními, což podporuje vzájemné učení a porozumění.

Zaměření na osobní růst: Reflexe umožňuje účastníkům uvědomit si jejich osobní růst a změny, které prošli během programu.

Aplikace do praxe: Účastníci zvažují, jak mohou použít nové poznatky a dovednosti v praxi, a jaké kroky by měli podniknout pro jejich další rozvoj.



Hodnocení programu: Organizátoři a vedoucí programu mohou na základě reflexí získat užitečnou zpětnou vazbu, která jim pomůže zlepšit budoucí programy a aktivity.

Metody a techniky reflexe:

Skupinová diskuse: Strukturovaná diskuse, kde účastníci sdílejí své postřehy a reakce na základě specifických otázek nebo témat.

Individuální reflexe: Psaní deníku, osobní záznamy nebo reflexní eseje, které umožňují účastníkům vyjádřit své myšlenky a pocity samostatně.

Vizualizace a kreativní techniky: Použití vizuálních pomůcek, jako jsou obrazy, koláže nebo symboly, k reflektování emocí a zkušeností.

Výhody reflexe na závěr programu:

Hlubší porozumění: Účastníci získávají hlubší porozumění k tématům, která byla během programu pokryta.

Zpětná vazba: Poskytuje cennou zpětnou vazbu pro organizátory programu, která může vést ke zlepšení budoucích akcí.

Podpora integrace: Pomáhá účastníkům integrovat nové poznatky a dovednosti do jejich osobního a profesního života.

3. Aktivní část/příklady dobré praxe (20 min)

- **Reflexní kruhy:** Děti si sednou do kruhu. Každé dítě má možnost říci jednu věc, kterou se dnes naučilo nebo co se mu líbilo. Používejte mluvící předmět, aby mluvil jen ten, kdo ho drží. Sami si toto cvičení vyzkoušíme.
- **Karty:** Reflektivní či projektivní karty jsou výborným nástrojem k reflexi lekce. Představíme si samotné karty a jakým způsobem tyto karty využívat. Každý účastník si vybere kartu, která představuje jeho stav na začátku lekce, a kartu, která představuje jeho stav na konci lekce. Sdílejí své karty a vysvětlují, jak se změnili během lekce a co k této změně přispělo.
- **Emoční reflektování:** Na závěr lekce požádejte účastníky, aby si vybrali kartu, která nejlépe vyjadřuje jejich aktuální emocionální stav. Každý účastník sdílí svůj výběr a vysvětluje, jak se cítil během lekce a jak karta odráží jeho emoce. Diskutujte o tom, jak lekce ovlivnila účastníky a jaké změny si uvědomili.
- **Zážitek:** Po lekci rozložte sadu projektivních karet na stůl. Požádejte každého účastníka, aby si vybral kartu, která podle něj nejlépe vystihuje jeho zkušenost nebo pocit z dnešní lekce. Nechte každého účastníka sdílet, proč si vybral právě tuto kartu a jak souvisí s jejich zážitkem z lekce.



- **Reflexe v pohybu:** Otevřený prostor rozdělíme na ANO/NE a klademe účastníkům otázky, oni si dle svých odpovědí stoupají k ANO, nebo NE. Také můžeme rozdělit prostor na škálu, kde si děti dle svého prožitku mohou vybrat své místo.

4. Závěr (5 min)

- reflektování lekce
- poděkování
- rozloučení

Zdroje:

- "Reflective Teaching and Learning in Further Education" - autoři Yvonne Hillier, Jacklyn Williams
- "Developing Reflective Practice: A Guide for Beginning Teachers" - autor Barbara Larrivee
- "Reflective Teaching: An Introduction" - autor Andrew Pollard



1. Migrace a situace dětí s odlišným mateřským jazykem v českých školách (90 min)

Fakta o migraci, aktuální situace dětí s odlišným mateřským jazykem na pražských ZŠ, Systém inkluze a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) do škol.

Potřeby: prezentace, projektor, plátno, papíry, psací potřeby, lepicí papírky, tabule/flipchart

Cíl: Získat přehled o aktuální situaci žáků s odlišným mateřským jazykem na ZŠ v ČR, ujasnit si fakta a terminologii týkající se migrace, získat představu o tom, jaké pocity zažívá dítě, které si prochází vykořeněním.

Fakta o migraci

Migrace je v dnešním globálním kontextu sice masovým, ale přesto menšinovým jevem. Mezinárodní migrace se týká méně než 4 % světové populace. Podle posledních [dat](#) OSN je počet mezinárodních migrantů 281 milionů. Mezinárodním migrantem je tedy každý 28. obyvatel planety. Drtivá většina světové populace žije ve stejné zemi, v níž se narodila.

Migrace do České republiky.

Kvíz: Víte, kolik žije v Česku cizinců?

V Česku žilo dle statistik MVČR k 31. lednu 2024 1 072 567 cizinců, což je zhruba 10 % celkové populace ČR. Podle údajů Ministerstva vnitra České republiky ke konci února 2024 pobývalo v Česku kolem 386 500 Ukrajinců s dočasnou ochranou. Nejvíce cizinců si za svůj domov vybralo Prahu, v hlavním městě jich žije přes 30 %.

Ujasnění pojmů

Z médií a úst politiků často slyšíme o migrantech, cizincích, uprchlících. Jde o pojmy, které se zaměňují nebo nevhodně kombinují například s přívlastkem nelegální.

Základní pojmy:

- **Migrant:** je každý, kdo překračuje na delší dobu státní hranice své země
krátkodobý - mimo zemi obvyklého pobytu více než 3 měsíce a méně než rok
dlouhodobý - mimo zemi svého pobytu více než rok.
- **Cizinec:** právní termín, kterým označujeme osobu s jinou státní příslušností než je země, ve které pobývá.
- **Uprchlík:** je definován Ženevskou konvencí z roku 1951, ta reagovala ustanovením termínu uprchlík na situaci po 2. světové válce, jež přinutila opustit domovy miliony lidí. Definován je jako **člověk, který se nachází mimo zemi svého původu a který má opodstatněný strach z pronásledování z důvodu**



rasy, náboženství, národnosti, příslušnosti k určité sociální skupině nebo politickému přesvědčení.

- **Azyl** získá podle Ženevské úmluvy osoba, u které se prokázaly odůvodněné obavy z pronásledování na základě rasy, náboženského vyznání, národnosti, příslušnosti k sociální skupině nebo politickému názoru. Uděluje se na dobu neurčitou.
- **Doplňkovou ochranu** získá osoba, která nemá právo na azyl, ale nemůže se do své domovské země vrátit kvůli možnému nebezpečí, jako je trest smrti, mučení nebo ozbrojený konflikt v zemi. Uděluje se na omezeně dlouhou dobu. Častými držiteli doplňkové ochrany jsou například uprchlíci ze Sýrie.
- **Dočasná ochrana** je výjimečným opatřením k poskytnutí okamžité a dočasné ochrany v případě hromadného příchodu vysídlených osob, které se nemohou vrátit do země původu. Aktuálně jsou jejími držiteli Ukrajinci prchající před válkou. Institut dočasné ochrany jednotně spouští a vyhláší EU pro celou Unii a na rozdíl od azylu a doplňkové ochrany není plně v rukou jednotlivých států.

Cizinci ve školách

Podle školského zákona mají všichni cizinci přístup ke vzdělávání za stejných podmínek jako občané ČR. K přijetí do základní školy nemusí předkládat oprávnění k pobytu na našem území. Mají i právo na školní stravování a zájmové vzdělávání poskytované ve školském zařízení.

V MŠ to bylo ve školním roce 2022/2023 přes 19,5 tisíc dětí, ZŠ navštěvovalo téměř 73 tisíc dětí a na SŠ se vzdělávalo přes 14 tisíc studentů.

Kvíz: Z jakých zemí nejvíce žáci cizinci pocházejí? Účastníci odhadují počty.

Nejčastější země původu žáků s OMJ v školním roce 2022/23 (celkem cizinců na MŠ, ZŠ, SŠ):

- Ukrajina (64,47 %)
- Vietnam (9,89 %)
- Slovensko (9,46 %)
- Rusko (3,17 %)
- Mongolsko (1,74 %)
- Rumunsko (1,29 %)
- Bulharsko (1,06 %)

Výše uvedené statistiky uvádějí pouze počty žáků se statutem „cizince“ na školách. Kolik je ve školách dětí a vícejazyčných žáků (žáků s OMJ), není známo, vycházet můžeme z odhadů šetření ČŠI, které se uskutečnilo v roce 2015 a bylo zaměřeno na téma vzdělávání žáků s OMJ. Dle něj z celkového počtu žáků s odlišným mateřským



jazykem může být až 34 % (odhad na MŠ, 25,5 % na ZŠ a 21,7 % na SŠ) takových žáků, kteří nejsou cizinci, přesto ale nemají dostatečnou znalost vyučovacího jazyka. Aktuální oficiální počty takových žáků na českých školách ovšem zatím nemá nikdo k dispozici.

Základy komunikace s žáky s OMJ

Pokud budete hovořit k celé skupině/třídě, můžete žákovi s minimální znalostí češtiny pomoci tím, že se budete řídit následujícími pravidly:

- Zjistěte, jestli není nějaký jazyk, kterým se společně domluvíte (např. AJ), u cizinců, kteří v ČR už nějakou dobu pobývají, nebo u rodilých mluvčích slovanských jazyků se nebojte mluvit česky.
- Mluvte pomalu a jednoduše, v krátkých větách, rozhodně to ale neznamenaá že máte mluvit hlasitěji či výrazně artikulovat. Výrazná artikulace paradoxně znemožní odezírání, navíc pak mluvčí působí agresivně, vystresovaně a nepřírozně.
- Mluvte normálním tempem. Ani příliš rychle, ani příliš pomalu.
- Aktivně ověřujte zda Vám dítě/žák rozumí. Např. Co jsem teď říkal?
- Při komunikaci používejte piktogramy, fotografie, gesta.
- Nepoužívejte příliš hovorových výrazů a žargonu.
- Mluvte spisovně.
- Omezte dlouhé monology bez vizuální opory, které mohou žáka, který se učí jazyk, odradit a „uspat“.
- Pište klíčová slova na tabuli, aby je žák mohl nejen slyšet, ale i vidět.

Více na: <https://cizinci.npi.cz/novy-cizinec-omj-ve-tride/> .

Rozvoj znalosti Jazyka

- **Komunikační znalost** nového jazyka si nově příchozí žáci osvojí do dvou let.
- Rozvoj **akademického jazyka** je složitější. Vícejazyčné děti ho doma nemají s kým trénovat. Děti potřebují rozvíjet čtení, psaní, akademickou slovní zásobu a terminologii školních předmětů. Aby dohonily své české spolužáky budou potřebovat pět, sedm a někdy až 10 let systematické podpory/výuky.

Emocionální pocity dětí s OMJ

Diskuze: JAKÉ MOHOU BÝT POCITY DĚTÍ ZAŽÍVAJÍCÍ VYKOŘENĚNÍ? - lektor se ptá a zapisuje jednotlivé návrhy na flipchart.

Možné pocity:

Emocionální mix - děti se těší i bojí zároveň.



Kulturní šok - ten se může projevit depresí, zmateností nebo frustrací. Reakcí na to pak bývá uzavření se světu, apatie nebo naopak agresivní chování. Jde o nejtraumatičtější stádium života dětí imigrantů.

Izolace, osamělost - osamělé se zpočátku cítí všechny nově příchozí děti, některé i dlouho po příchodu.

Bezmocnost, zranitelnost - pokud v prostředí nikoho neznám a navíc nerozumím okolnímu jazyku a mnohdy ani dění okolo, je tím hodně ohrožen pocit bezpečí a pohodlí.

Vyčerpání - pobyt v novém jinojazyčném prostředí vyčerpává psychicky i fyzicky.

Akademické problémy, neúspěšnost - učit se v novém jazyce je složité, proto úspěchy přichází pomalu. Má to samozřejmě významný vliv na motivaci. Nejhuř tento propad nesou snaživí a ambiciózní žáci.

Tlak na asimilaci - česká společnost byla dlouho homogenní, proto má mnoho lidí, včetně některých učitelů, pocit, že by se měli „cizinci absolutně přizpůsobit našemu způsobu života“. Málodko přemýšlí do hloubky, co to udělá s identitou dítěte, vztahy s rodiči apod.

Rezistence na změnu - náhlá změna, kulturní šok, odlišnost, neporozumění, to všechno může být příčinou toho, že děti se odmítají učit česky, nechtějí se zapojovat, nemluví apod.

Potřeba integrace obou světů - děti si potřebují propojit svůj původní „světonázor a zkušenosti“ s tím novým. Bez toho opět přichází problémy identity, které mohou vést k různým patologiím.

Diskuze: Co pomůže dětem s pocity vykořenění? Lektor se ptá a zapisuje jednotlivé návrhy na flipchart.

Aktivita: Přečtěte si 2 úryvky z knihy Evans, Vesna (2022). Sametový domov. Brno: MOBA, s. 65-67.

Diskuze po přečtení:

- Jak se postava v popisované situaci cítil/a? Proč?
- Co pro vás byla nejzajímavější informace?
- Co vše musí podle vás řešit děti, které se ocitnou jako uprchlíci před válkou v cizí zemi?
- Jak bychom jim mohli pomoci?

Závěr a reflexe

Zdroje:

Webové stránky: <https://inkluzivniskola.cz/vykoreneni-a-reakce>

Webové stránky Českého statistického úřadu: <https://csu.gov.cz/cizinci>

Webové stránky: <https://cizinci.npi.cz/novy-cizinec-omj-ve-tride/>

Webové stránky: <https://worldmigrationreport.iom.int/msite/wmr-2024-interactive/>



Financováno
Evropskou unií

Evans, Vesna (2022). Sametový domov. Brno: MOBA, s. 65-67

Labyrint Migrace e-learningový kurz, Člověk v tísní:

<https://www.clovekvtsni.cz/co-delame/vzdelavaci-program-varianty/kurzy-pro-ucitele/labyrint-migrace-online-kurz-a-setkani-s-odborniky-192c>



Financováno
Evropskou unií

2. Práce s identitou a kulturními rozdíly (180 min)

Práce s identitou (90 min)

Cíl: Vysvětlit pojem identita a uvědomit si proč je pro práci s heterogenní třídou důležitá.

Pomůcky: Papír, tužka, flipchart, fixy, lepící papírky

Aktivita: Kdo jsem? Účastníci si vezmou papír a tužku a zkusí napsat na papír 9 jednoslovných odpovědí na otázku “Kdo jsem?”

Poté si budou účastníci ve skupině sdělovat odpovědi. Většinou se účastníci během hry hlásí k obecným kategoriím, jako je: žena/muž, jejich pozice v rodině, povolání, koníčky, politická příslušnost aj. Pokud se vyskytnou ojedinělé kategorie, většinou to ukazuje na to, jak se dotyčný momentálně cítí v dané skupině. Například dítě, které se nedávno přestěhovalo z Ukrajiny se v prostředí české školy označí za Ukrajince.

Otázky k diskuzi

- Co jste se díky této aktivitě o sobě dozvěděli? Co jste se dozvěděli o ostatních?
- Jak byste na základě této zkušenosti popsali identitu?
- Co utváří vaši identitu?

Cvičení má otevřít téma identity. Pomocí cvičení si účastníci uvědomí, že identita je dynamická, fluidní, mění se a vyvíjí se vlivem různých faktorů jako jsou osobní zkušenosti, socializace kulturní změny, čas aj. Jednotlivé aspekty identity se mohou prolínat a ovlivňovat, což činí identitu složitou a mnohvrstevnatou.

Koncept Identity:

- **Dynamická identita** je pojem, dle kterého se identita formuje a mění celý život. Je ovlivňována různými faktory, jako jsou osobní zkušenosti, sociální interakce, kulturní vlivy, etnicita, technologický pokrok aj.
- Identita je proces, je **fluidní, tekutá**.
- **Pojem mnohvrstevná identita** ukazuje na to, že identita má mnoho vrstev, které jsou formovány prostředím, etapy života aj. Dle toho v jaké konkrétní situaci se momentálně nacházím, se budou do popředí dostávat jednotlivé vrstvy identity a budou prožívány v dané situaci **intenzivněji**. Například když pojedu do USA, budu najednou více vnímat, že jsem Evropan.
- Identita je také **hybridní**, Např. děti z bilingvního prostředí, kdy matka je z Česka a otec z Itálie, se dítě může cítit být jak Čechem tak Italem.



Financováno
Evropskou unií

Obecně je sice etnicita významná součást identity, ale zdaleka není jediná a tak musíme na jedince nahlížet.

Aktivita: Promítnutí filmu autorky vietnamského původu žijící v Čechách. Diskuze.



<https://www.jsns.cz/lekce/1046002-mala>

Jakou roli hraje to, jak mě vidí druzí?

Jde o fenomén přepisování, které přichází zvenku. Přepisování může být pozitivní i negativní.

Dle Baumana může být **identita zvolená**, to znamená, že si mohu vybrat kým chci být a mám možnost své představy uskutečnit. Pokud pocházím ze střední třídy, žiju v Praze a mám na to předpoklady, mohu se, pokud se budu snažit, stát právníkem, doktorem aj. Pokud pocházím z vyloučené lokality např. ze slovenských romských osad, možnost stát se právníkem či doktorem bude, pro dítě se stejným nadáním, značně omezená. Identita těchto lidí je **předem určená** (vrozená).

Howard mluví o identitě **připsané**. Přepisování (labeling) je běžnou součástí naší sociální reality. Připsání může být jak negativní, tak pozitivní. Následky negativního přepisování však mohou mít závažné důsledky a souviset s procesem vyloučení. (Např. Němec žijící v ČR se spíše bude setkávat s pozitivní přepisováním - lidé předpokládají, že Němci chodí včas. Naopak pokud pochází někdo z jižní Evropy, automaticky budou předpokládat, že bude chodit pozdě).

Diskuze: Jaké to je, když mi je identita připsaná a je negativní?

Aktivita: Květina: Nakreslete květinu s šesti okvětními lístky. Ke každému okvětnímu lístku napište skupinu, do které se cítíte patřit a identifikujete se s ní. Naopak mezi okvětní lístky napište skupiny, kam jste chtěli patřit, ale skupina Vás nepřijala.

Diskuze: Jaké to je, když nejsem do nějaké skupiny přijat?



Financováno
Evropskou unií

Aktivita: “Vstup povolen”: do určité místnosti/prostoru může vstoupit jenom ten, kdo bude mít určitý znak. Např. všichni, kdo mají na sobě červenou barvu mohou vstoupit. Ostatní mají vstup zakázán. Hráč má zjistit, jaký je to znak. Navenek všichni vypadají stejně a přesto někdo může a někdo nemůže do určitého prostoru vstoupit, stejně jako je to při přechodu některých hranic.

Záver: Diskuze, Reflexe

Kultura (120min)

Cíl: Vysvětlit pojem Kultura a ujasnit si proč je při práci v heterogenní třídě důležitý.

Aktivita: Štedrovečerní večeře: Každý účastník řekne, co jí ke štedrovečerní večeři. V kolik jí? Postí se někdo? Jaké mají cukroví? Co se dává do bramborového salátu? Mají řízek nebo rybu? “Každý přece ví, co se v Česku jí a dělá na Vánoce”. Během cvičení si účastníci odnesou základní poznatek toho, že i v tak “jasných” situacích, jako je štedrovečerní večeře, jsou v jednotlivých rodinách rozdíly. A co teprve, když dojde na interkulturní setkání?

Aktivita: Interkulturní kvíz

Účastníci jsou rozděleni do menších skupin. Každá skupina dostane stejné obrázky s žáky - cizinci, na kterých je uvedeno, z jaké země pocházejí. Žáci pocházejí z Číny, Íránu a Mongolska. Tito žáci skutečně existují. Narodili se mimo Českou republiku, nějakou dobu navštěvovali školu ve své rodné zemi a poté se přestěhovali do České republiky.

V rozhovorech, které jsou s nimi vedeny v publikaci „*Jak vypadá škola u mě doma*“ porovnávají školní systémy své rodné země a Česka. Z těchto rozhovorů byly vybrány výroky, které byly následně rozstříhány a anonymizovány, takže není jasné, ke komu patří. Úkolem skupin je odhadnout, co který žák říká. Na závěr se přečtou správné odpovědi a skupiny si porovnají výsledky.

Cílem této aktivity je upozornit na to, že některé reakce či vzorce chování jsou kulturně podmíněné a je důležité je při komunikaci s lidmi z různých kultur zohlednit. Zároveň aktivita ukazuje, jak snadno můžeme podlehnout předsudkům. Například pokud se objeví výrok: „*Dívky u nás ve škole nosily šátek*“, mnoho lidí by předpokládalo, že žák či žačka pochází z Íránu, přitom jde o žáka z Číny. Stejně tak může překvapit, když si přečtete výrok: „*Měli jsme jednou týdně vaření, kde jsme pekli koláče*“, a nečekali byste, že se jedná o chlapce z Íránu.



Pochopení sociokulturních odlišností

Jak již bylo zmíněno, verbální i neverbální chování je úzce propojeno s kulturou, ve které člověk vyrůstal, a jeho význam se může v různých kulturách lišit. Chování žáka tak lze snadno nesprávně pochopit skrze vlastní kulturní perspektivu a může tak docházet k nedorozuměním. Zde je několik příkladů rozdílných interpretací některých verbálních a neverbálních projevů:

Vyhýbání se očnímu kontaktu – Respekt žáka vůči autoritě může být vyjadřován pohledem do země.

Usmívá se, i když nesouhlasí s tím, co je mu sdělováno, nebo když ho učitel napomíná.
— Úsměv je způsob, jakým žák vyjadřuje respekt vůči autoritě, nebo je to známka úzkosti.

Rozdíl v rolích a výsledcích — Jenom od mužů se očekává, že budou podávat dobré výsledky, vzdělání může být pro dívky formalita.

Jiný přístup k akceptovatelnosti fyzického kontaktu a osobní vzdálenosti —

Poklepávat žákům na hlavu nebo ramena může být vykládáno žákem a jeho zákonnými zástupci jako urážka. Překračování vzdálenosti v osobním kontaktu mezi učitelem a žákem může být vykládáno jako nepřátelství a zastrašování.

Různé přístupy ke spolupráci — Někteří žáci si nemusí být vědomi toho, kdy je spolupráce žádoucí (skupinová práce) a kdy se očekává samostatná práce (test, individuální práce).

Strach z udělení chyby — Strach z udělení chyby může způsobit, že se žák bojí požádat o pomoc nebo raději úkol neudělá.

Negativní pocity z neformálního chování učitele — Někteří žáci mohou vnímat učitele, který se chová neformálně, jako nezdvořilého a nekompetentního.

Potíže s českým vzdělávacím systémem — Někteří žáci mohou mít problém s orientací na proces učení a chtějí pouze rychlé výsledky a dobré známky. Někteří studenti mohou dávat přednost individuální výuce před skupinovou.

Odmítání se zúčastnit mimoškolních aktivit a sportovních akcí — Tyto aktivity nemusí být žákem a jeho rodinou vnímány jako součást vzdělávání. Někteří žáci se mohou stydět převlékat se před ostatními.



Financováno
Evropskou unií

Ztráta koncentrace, nezáměr, únava, úzkost, deprese, hádky a rvačky se spolužáky —
Může to být způsobeno předcházejícím traumatem, vytržením z původního prostředí, adaptací na nové prostředí, změnou času a systému vzdělávání a také tím, že žákovi chybí základní komunikační schopnosti v češtině.

Jiný přístup k osobnímu vlastnictví — Důraz na sdílení. Žáci nemusí dobře chápat smysl majetku a osobního vlastnictví.

Aktivita: Zažili jste nějaké kulturní nedorozumění? Sdílejte jej ve skupině.

Koncept kultury

Kulturně-standardní x Transkulturní model

- **Kulturně standardní model** vychází z předpokladu, že sociokulturní skupiny mají specifické znaky, které se od ostatních skupin liší. Z těchto odlišností pak vznikají interkulturní nedorozumění. Problematické je, že tento přístup se až moc věnuje větším znakům jako jsou rituály, zvyky atd. Zároveň příliš přeceňuje skupinovou identitu a rozděluje tak na “my a oni”.
- **Transkulturní model** se soustředí na individuální úroveň. Tento model přichází do popředí od 80. let 20. století, kdy v Evropě dochází k nárůstu migrace a otevírání hospodářského prostoru, které mají za následek hlubší prolínání kultur. Tato skutečnost problematizuje to, že hranice mezi kulturami jsou ostře ohraničeny. Vědomé i nevědomé části kultury jsou nejvíce patrné v interkulturním kontaktu (viz koncept kulturního ledovce). Při kontaktu s druhými lidmi si nejvíce uvědomujeme specifika své identity. Transkulturní přístup tak zpochybňuje význam sociálních skupin a jejich vliv na formování identity jednotlivce, a tvrdí, že všichni jsme členy mnoha kulturních skupin, které společně utvářejí naši osobnost. Tento přístup často pracuje s hodnotami a autentickými situacemi (konflikt, diskriminace, stereotypní chování) a snaží se zachytit jejich různé kulturní interpretace, místo aby se zaměřoval na předem určené znaky konkrétních skupin.

Kulturní ledovec

Kultura je jako obrovský ledovec plující v oceánu. Nad hladinou je vidět jen jeho malá část. Jsou to části kultury, které jsou **vnější a viditelné** a jsou v našem vědomí. Jedná se např. o oblékání, jazyk, hudbu, jídlo, architekturu aj.



Financováno
Evropskou unií

Pod hladinou však leží mnohem větší a skrytá část kultury, která zahrnuje např. hodnoty, myšlenkové vzorce, způsoby chování, mužské - ženské role, pojetí času, výchovu, normy. Jde o části kultury, které jsou v našem nevědomí. Tyto části kultury jsou **vnitřní či neviditelné** a lidé je považují za samozřejmé.

Při setkání s někým z jiné kultury nestačí posuzovat jejich "kulturu" jenom na základě viditelných, vědomých znaků, jako je oblečení, jídlo aj., protože právě neviditelné, nevědomé části kultury často způsobují nedorozumění, kde může každý stejnou situaci vnímat a vykládat jinak.

Interkulturní rovina znamená, že zpozorním v situaci, kdy si myslím: „Tomu přece rozumí každý.“ V takových chvílích jsme nuceni vysvětlovat i to, co nám připadá samozřejmé.



Koncept kulturních dimenzí

Model kulturní rozmanitosti, který identifikuje rozdíly mezi národy a etnickými skupinami, vznikl díky rozsáhlému výzkumu provedenému v rámci společnosti IBM. Výzkum realizoval tým **Geerta Hofstede**ho během 70. let 20. století. Na základě výsledků tohoto výzkumu vytvořil Hofstede konkrétní dimenze národních kultur. Podle autora vytvářejí tyto dimenze model rozdílů a shod mezi národními kulturami, a tudíž mezi různými zeměmi.

Aktivita: Níže je odkaz na Institut G. Hofstede, kde si můžete prohlédnout specifika jednotlivých zemí. Srovnejte minimálně 2 až 3 země a poté sdílejte zjištění s ostatními.

<https://www.hofstede-insights.com/country-comparison-tool>



Závěrečná diskuze a Reflexe

Zdroje:

- **Anthias, F. (2011).** “Intersections and Translocations: new paradigms for thinking about cultural diversity and social identities.” *European Educational Research Journal* 10: 204–216.
- **Bauman, Z. (2004).** *Identity*. Polity Press. Cambridge.
- **Eriksen, T.,H. (2001).** *Sociální a kulturní antropologie*. Praha: Portál.
- **Moree, D. (2015).** *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál.
- **Samovar, L.,A.; Porter, R., E.; McDaniel, E., R. & Roy, C., S. (2013).** *Communication between cultures*. Wadsworth: Cengage Learning.
- **Kurowski, M.** Specifika práce v multietnické třídě (kapitola 5) in: Jiří Němec a kol. *Teorie a metodika výchovy*. Online:
https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/2022jaro/tmv/web/pages/05_multietnicka_trida.html
- **Schreiberová, Z.:** Bezprostřední pomoc uprchlíkům, Kulturní rozdíly mezi ČR a Ukrajinou, MKC online:
https://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/Metodika_final.pdf



3. Psychologické aspekty migrace

Autor/ka: Mgr. Darja Kovářová

Časová dotace: 6 hod.

Potřeby: prezentace, plátno, projektor, wifi, notebook, flipchart, papíry, propisky

Cíle lekce: porozumění psychologickým aspektům migrace u dětí a adolescentů cizinců - emoce, psychosomatické projevy, proces vykořenění, identita.

Struktura lekce:

- **Úvod (30 min)**
 - Přivítání účastníků.
 - Seznámení se s účastníky, zjištění očekávání.
 - Seznámení s tématem lekce a jejími cíli.
- **Aktivní část (30 minut)** - praktická část - Každý z účastníku si představí, že se musí přestěhovat do Číny, protože jeho partner/partnerka tam dostal/a práci. Co byste prožívali? Co by Vám pomohlo lépe zvládnout tuto situaci. Skupinová práce, diskuze.
- **Teoretická část (30 min)** - popis psychologických aspektů migrace:
 - deprese, výkyvy nálady
 - vyčerpání, únava u dítěte, přetíženost dítěte
 - potřeba „odpojit se“ od neustálého toku nových informací.
 - osamělost, málo sociálních vazeb, kontaktů
 - tiché období ve školním prostředí
 - vztek
 - pocit nebezpečí, nejistoty, strach, úzkosti
 - aj.

Diskuze - jak reagovat na některé konkrétní situace ve škole (když dítě začne plakat, být vzteklé aj.)

- **Aktivní část (40 minut)** - práce ve skupinách, kazuistiky (příběhy dětí cizinců ve školách - Igor z Ruska, bilingvní Margot, Khulan z Mongolska, chlapec z Číny). Diskuze - jaké byly psychosomatické projevy dětí při adaptaci ve škole, jaké emoce prožívaly děti, jaké měly projevy v chování.
- **Teoretická část (30 minut)** - psychosomatické projevy u dětí, které prochází procesem vykořenění:
 - Problémy se spánkem
 - Odmítá jíst/pít
 - Nezájem o výuku a společné činnosti
 - Nemoci, bolesti břicha, teplota
 - Agresivní chování (potřeba odreagovat vztek)
 - Hodně pláče, nenechá se utěšit od dospělého
 - Nechce ve škole chodit na záchod



- Nemluví
- aj.

- **Aktivní část (30 minut)** - Film o kurdské dívce Šadí, která byla samotná poslána do Švédska, o jejím stesku po matce a osobní odvaze při přizpůsobování se novému světu. Diskuze - co prožívá Šadí, jaké emoce, obranné psychické mechanismy zvládání traumatu. Rozdíl mezi stresem a traumatem.

<https://www.youtube.com/watch?v=w6wkAUqqmag>

- **Teoretická část (30 minut) - proces vykořenění**

1. stadium - dítě se dozví o stěhování do jiné země (nadšení, strach, smutek), málo času na zpracování emocí.
2. stadium - cesta (dobrodružství, trauma, šok.....).
3. stadium - nový domov (objevování nového světa, zvědavost).
4. stadium - kulturní šok, deprese a zmatení při nástupu do nové školy (často se manifestuje tichým obdobím).
5. stadium - asimilace nebo akulturace.
6. stadium - zakořenění (integrace původních kulturních kořenů a nové kulturní zkušenosti).

- **Aktivní část (40 minut)** - videa - příběhy cizinců. Oksana z Ukrajiny, Ochgerel z Mongolska. Diskuze - jak probíhal proces vykořenění, s jakými problémy se setkali Oksana a Ochgerel, jaké emoce prožívali. Co je kulturní šok.

<https://www.youtube.com/watch?v=F1brkHWXjaQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=GBmc3JfH5Pk&t=7s>

- **Teoretická část (identita u dospívajících) 20 minut.**

Identita – sebereflexe, uvědomění sama sebe (myšlenky, představy, pocity, které jsou pro člověka důležité), smysluplnost a hodnotnost vlastní existence. (Kdo jsem? Čím jsem? Kam směřuji? Jaké mám kořeny?). Děti migrantů si musí vytvářet takovou identitu, která jim umožní prospívat ve velmi odlišných prostředích, jako je např. domov, škola, společnost vrstevníků.

Osobní identita a sociální identita. Osobní identita se týká jednotlivce a toho, co jej činí jedinečným. „**kdo jsem**“.

Sociální (kolektivní) identita: příslušnost k sociální skupině, jako je komunita, kultura nebo národ. Pocit začlenění, spolupatříčnosti. Člověk hledá odpovědi na otázky „**kam patřím**“, „**čeho jsem součástí**“, „**odkud pocházím**“ a „**kam směřuji**“.

Aktivní část (30 minut): příběhy Mari - dívka, která prochází hledáním identity. Terka a Martin - dospívající vietnamského původu („banánové děti“). Diskuze - se kterými problémy se potýkají děti cizinců v období dospívání, role českého jazyka a vzhledu.



Aktivita - identita u každého z nás (účastníci odpovídají na otázky Kdo jsem? Jak vypadám? Kam patřím? Čeho jsem součástí? Odkud pocházím?).

Závěr (20 minut):

- zpětná vazba (co se dozvěděli nového, co bylo přínosného)
- poděkování účastníkům za aktivní účast
- prostor pro otázky a diskuze.

Zdroje:

- <https://www.inkluzivniskola.cz/>
- [META o.p.s. - YouTube](#)

Literatura:

MATULOVÁ M.: Identita u adolescentů vietnamského původu v ČR (absolventská práce), 2013. Jabok – Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, Katedra sociální pedagogiky

HUBERTOVIÁ, Lucie. Formování identity u adolescentů se zaměřením na adolescenty vietnamského původu žijících v České republice. In

JISKROVÁ, G. Vývoj a utváření identity vietnamských adolescentů žijících v ČR. Brno, 2010. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed.). Menšiny a migranti v České republice: my a oni v multikulturní společnosti 21. století. 1. vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80- 7178-648-9

VÍDENSKÁ, L. Prezentace vývoje a utváření identity vietnamskými dívkami vyrůstajícími v České republice. Brno, 2010. Bakalářská práce. Masarykova Univerzita v Brně, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie.

Kazuistiky, příběhy dětí:

Terka

„Myslím si, že česká a vietnamská výchova, obecně v Asii je mnohem mnohem disciplinovanější...Ty původní Vietnamci, ty jsou hrozně konzervativní a dbají na ty hodnoty, na to, jak se vychovávali, i když ta doba už pokročila... Prostě vzdělání je v Asii, vzdělání a rodina je na prvním... A peníze...” (Terka)

Jsem člověk relativně pozitivního smýšlení, snažím se věci chápat a vidět z té lepší stránky. Jsem člověk do všeho hrr, ale moc dlouho u toho nevydržím. Myslím, že jsem na některý věci docela schopná, relativně kreativní. Myslím si, že na první dojem asi působím dobře. Ráda



poznávám nová místa, nové lidi, nové zkušenosti...Mám se ráda a nemám se sebou nějaký větší problém. To, co bych na sobě chtěla změnit, změním hned, to je v mé vůli...Tím jak jsem starší, jsem silnější a čím jsem taky starší, tak si uvědomuju svoje přednosti...Spíš žiju přítomností...Myslím si, že tak, jaký já mám to myšlení, tak tak mě chápou i ostatní...”

„Já jsem celý život žila v Čechách, celý život jsem se setkávala s českou kulturou a s českými lidmi. Já si žiju jako čeští lidé. Ale když přijdu domů nebo když se podívám do zrcadla, tak pořád vidím tu asijskou, vietnamskou dívku. Jsem ráda za to, že jsem národnostně Vietnamka, protože tím se automaticky ty moje možnosti otevírají o tuhleto kulturu...”

„Asi tak ze sedmdesáti procent jsem Češka...Já vím, že jsem jiná, ikdyž jsem Češka, ale tou svojí vizáží...Když to umím využít, tak to využiju pozitivně...”

„Pořád mám vietnamské geny, nikdy ze mě ta vietnamskost jakoby nezmizí...”

„Myslím si, že ty hodnoty, které teďka mám jsou správné a chtěla bych si je udržet...”

„Člověk se musí chápat jako individualita...Bráním se prvnímu dojmu a odsuzování. Nejlepší je, když jsi otevřená ke všemu, všechno vnímáš a pak si to profiltruješ a vybereš si z toho to nejlepší...”

„Přála bych si, abych neztáhla víru v to lepší. Jedno z mých hlavních mott je asi to, že co tě nezabije, to tě posílí. Já jsem ráda, že jsem se narodila přirozeně jako optimistka. Když nejde o zdraví, tak všechno se dá vyřešit. Co se negativního děje ve tvém životě, je jenom nějaká zkouška, která tě posune dál. Naděje umírá poslední...”

„Chtěla bych, abych byla dobrým člověkem. Je důležité, aby se lidi chovali hezky nebo dobře, abychom byli dobrými lidmi...Věřím, že na tomto životě nebo na tomto světě funguje zákon rovnováhy, akce a reakce, ve smyslu, že to, co ty v životě uděláš, ať už je to pozitivní nebo negativní, tak se ti to vrátí...”

„Takže se to skládá z takovýchle malých kapének (zážitky), který pak vytvoří oceán, což je můj život, kterej je vlastně neurčitý...”

Zdroj:

Martina Matulová „Identita u adolescentů vietnamského původu v ČR“, absolventská práce, Jabok – Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, 2013

Martin

„Tím, že je uzavřenější ta komunita, tak si víc ti lidé pomáhají a důvěřují si a tak. A taky dodržují třeba tradice, zvyky...”



„Pro mě jednou z nejdůležitějších věcí je spokojenost mých rodičů, což znamená jak při úspěchu a kariéře, tak při výběru manželky, partnerky...”

„Dalo by se říct, že mám pravidla, ale ne vždy se jima řídím. Snažím se a mám pravidla hlavně k zdravému životnímu stylu. Cvičení, zdravá výživa a tak...”

„Mě inspirují lidi, co začli od nuly a dotáhli to daleko...”

„Chtěl bych žít na úrovni, ale mě jde hlavně o to, že s lidma, s kterými se bavím určitou úroveň mají a to díky třeba svým rodičům, protože je dobře vychovávají a líbí se mi právě ta společnost na úrovni, protože ti lidé dodržují nějaký ty morální pravidla, to se mi na tomto líbí. Co se týče toho vychování, to se mi právě líbí na lidech. V takové společnosti jsem rád....”

„Někteří říkají, že jsem banánové dítě, Čech ve vietnamské podobě...”

„Hodně jsem byl ovlivněn svým prostředím, českým prostředím a vietnamskými rodiči a tou komunitou...Když jsem v komunitě, tak se snažím být co nejvíc Vietnamec...”

„Mám takovou rozhozenou osobnost. Dřív bych řekl, že se cítím víc Čechem...Možná teď jsem víc Vietnamec. Cítím, jak ve mně koluje vietnamská krev...”

„Patnáct let jsem žil stále v českém prostředí. Až v posledních letech jsem se snažil právě do té komunity trochu pronikat...”

„Já jsem klidný, určitě bezkonfliktní, prostě se snažím všechno řešit po domluvě, občas se sice hádám. Lidi mi říkají, že jsem tvrdohlavý. Ale říkám, opravdu se snažím. Hodně se směju. Moc přemýšlím se mi zdá o životě. Hodně jsem byl ovlivněn svým prostředím...”

Zdroj:

Martina Matulová „Identita u adolescentů vietnamského původu v ČR“, absolventská práce, Jabok – Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, 2013

Khulan na základní škole Khulan se narodila v Mongolsku, kde také měla celou svou početnou rodinu (maminka pochází z 10 sourozenců, tatínek z 12). Když bylo Khulan 11 let, rozhodli se její rodiče odejít do České republiky za prací. Khulan i její o dva roky mladší sestru rodiče nechali u tety. Khulan ve svém věku nevěděla, co se děje, ale měla pocit, že ji rodiče opustili. Proto s nimi ani nechtěla mluvit, když jednou za čas telefonovali. Po roce odloučení se Khulan se sestrou měly přestěhovat za rodiči. Obě se moc těšily na shledání s nimi. V tom nadšení si vůbec neuvědomovaly, jak těžký bude jejich život v nové zemi. Khulan bylo 12 let, když přijela do ČR. Ačkoliv už měla v Mongolsku 6. třídu za sebou, byla v české škole zařazena opět do 6. třídy (její sestra do 4.). První rok v Čechách byl pro Khulan i její sestru nesmírně náročný. Z



hodin dějepisu, přírodopisu a zeměpisu rozuměla asi 1 %, z matematiky a fyziky to bylo lepší, tam rozuměla nějakým 10 %. Česky se ale učila velmi pomalu. Škola jí první rok žádnou podporu neposkytovala a ani rodiče, kteří byli velice vytížení prací, jí nedokázali pomoci. V začátcích s češtinou oběma dívkám pomohla Petra, se kterou se rodiče Khulan seznámili náhodou na ulici, kde rozdávala lidem letáčky. Petra studovala mongolistiku na UK, byla velice odhodlaná a pilná studentka. Právě Petra se Khulan stala vzorem, brala ji jako starší sestru. V dalším roce už začala Khulan i její sestra chodit jednou týdně na doučování české gramatiky. Nejvíce jim dělaly potíže gramatické rody. (V mongolštině nic takového nemají. Nedovedly pochopit, proč mají být i věci rozlišeny na ženy a muže). V rozvoji jazyka oběma dívkám pomohla také družina, kde trávily odpolední čas po vyučování s vrstevníky. Velkou pomocí jim také byla třídní učitelka češtiny, která děvčata učila i praktické věci z běžného života. A tak spolu jezdily po Praze tramvají, chodily na poštu a na nákupy, vše k rozvoji češtiny. Tato učitelka dívkám také pomáhala s nečekanými životními situacemi, např. s pozvánkou k očkovaní, které nerozuměly. Khulan měla ve třídě spolužačku Kláru, která ji s sebou vodila na hodiny a pomáhala jí se zvládáním školního dne. Na výletech se o ni starala ale celá třída. Khulan musela bohužel kvůli stěhování přejít na jinou základní školu, kde se jí ovšem nikdo dostatečně nevěnoval. Učitelé vše nechávali na ní, ať se postará sama. Díky své houževnatosti a velkému nasazení Khulan zdárně základní školu dokončila. Co ale dál? Na jakou střední školu se přihlásit?

Zdroj: www.inkluzivniskola.cz

BILINGVNÍ MARGOT

Ve druhé třídě je 17 žáků – 9 dívek a 8 chlapců. V září do ní přestoupila **holčička Margot**, která žila od svých dvou let s rodiči ve Francii. Maminka je Češka a tatínek Francouz. Holčička mluví oběma jazyky, ale je znát, že českým jazykem mluvila méně – na některá slovíčka si musí déle vzpomínat nebo je nezná. Má ještě o 3 roky staršího bratra. Bydlí v domě na vesnici, několik kilometrů od školy, která se nachází ve městě. Do školy děti dováží maminka autem.

Margot je veselá dívenka a působí trochu jako motýlek se svojí lehkou, rychlou chůzí. Ráno podává paní učitelce ruku se širokým úsměvem a pak „odletí“ mezi ostatní děti. Je sangvinického temperamentu, takže se zdá, že přechod z jedné školy i jiné země do druhé zvládla bez problémů.

Při vyučování bývá Margot díky své povaze trochu nesoustředěná. Paní učitelka ji posadila vedle holčičky, o které si myslela, že by si s ní mohla rozumět – ale někdy je to na úkor kázně, protože spolu hodně věcí potřebují probrat i během výuky. Proto do budoucna, až se Margot plně aklimatizuje, uvažuje o přesazení. Při vyučování se paní učitelka snaží mluvit pomalu a



maximálně srozumitelně a často dává pozor, jestli Margot rozumí. Před třídou i mezi čtyřma očima neopomíná poukázat na úspěchy, kterých Margot dosahuje.

Margot rozumí docela dobře, ale nerada něco říká sama nahlas před celou třídou, kromě jednoslovných odpovědí. Nikdy se například nehlásí na převyprávění části příběhu, ve kterém se děti vždy na konci týdne po pár větách střídají. Ani v kroužku v pondělí ráno, který probíhá vzadu ve třídě na koberci a kde děti sdílejí své zážitky, se nehlásí o slovo. Margot paní učitelce důvěřuje a tak ji často o přestávkách vyhledá, když potřebuje pomoci nebo sdělit nějakou drobnost. Například vykání jí stále dělá potíže – vždy jen zopakuje, jak by to mělo být správně.

Škola vyučuje podle ŠVP Waldorfská škola. V hlavních předmětech se Margot v učivu víceméně orientuje a bývá hodně aktivní. V matematice, kde probírali i násobení a dělení, je znát, že Margot dělají tyto početní operace obtíže. Zatím se učí individuálně odříkávat již probrané násobkové řady, které dělali v první třídě. V českém jazyce v první třídě probrali velká tiskací písmena – zde je Margot naopak napřed, protože již umí i malá tiskací písmena a psací písmo.

Od první třídy hrají žáci na pentatonickou flétnu, pletou a učí se dva cizí jazyky (anglický a německý jazyk). To všechno musí Margot postupně zvládnout. Výhodou je, že je Margot bystrá a velmi rychle se zorientovala v českém školním prostředí. I s maminkou je dobrá spolupráce a snaží se ve volném čase s Margot hravou formou dělat vše, co je potřeba, od pletení po hraní na flétnu.

Ve třídě během přestávek lze pozorovat, že žáci celkově přijali Margot mezi sebe, takže se nikdy nestává, že by si neměla s kým hrát nebo sdílet své zážitky. Ale některé děti, které se znají již z mateřské školy, tvoří v této třídě velmi silnou skupinu a jen tak mezi sebe někoho nepustí (to se týká hlavně mimoškolních aktivit, kdy se děti vzájemně navštěvují atd.) Proto doufám, že některé společné mimoškolní akce podpoří ještě více vztahy ve třídě a Margot se bude u nás brzy cítit všeobecně přijímaná a bezpečně. Mamince paní učitelka doporučila, že by bylo dobré, aby Margot navštěvovala každý den školní družinu, kde bude moci navazovat hlubší vztahy a komunikovat se svými vrstevníky a bude se tak zdokonalovat v českém jazyce.

S Margot začala pracovat též třídní asistentka, jednou týdně si jí během hlavního vyučování bere na 15 – 20 minut na individuální práci, kde posuzuje, v jakých činnostech je potřeba Margot aktuálně podpořit. Škola používá pouze slovní hodnocení, a tak může paní učitelka vyzdvihovat rozvoj Margotiných kompetencí, které považuje za klíčové – kompetence pracovní, komunikativní, sociální i kompetenci k řešení problémů.

Zdroj:

www.inkluzivniskola.cz



DVOJITÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA

Na základní školu nastoupil do 3. třídy **chlapec z Číny**. Přestěhoval se za svými rodiči, kteří zde již téměř tři roky žili. Během té doby si zařídili obchod, který dobře prosperoval. Chlapec neuměl vůbec česky, když začal navštěvovat českou základní školu. Zpočátku působil velmi zakřikle, s dětmi se příliš nekontaktoval. Nebylo se čemu divit, jazyková bariéra byla obrovská.

Rodiče byli požádáni o spolupráci ve výuce českého jazyka. Vhodné by bylo, aby chlapec docházel na odpolední kurz, trávil čas v družině, případně na nějakém zájmovém kroužku. Nic takového se však nekonalo. Chlapec odcházel každý den ihned po vyučování domů. Na plnění školních povinností však nikdy nedošlo, domácí úkoly ani jinou zadanou práci do školy nenosil. Jeho čeština se nelepšila. Tím pádem se nelepšilo ani jeho zapojení do výuky. Spíš naopak, chování chlapce začalo být stále podivnější. Během výuky byl velmi unavený, a někdy se choval nepřiměřeně agresivně.

S ohledem na situaci se snažila paní učitelka promluvit s chlapcem i jeho rodiči. Zjistila, že chlapec odchází každý den po škole do tzv. čínské školy, kde absolvuje další čtyři hodiny výuky. Učí se čínštinu, angličtinu a matematiku. Domů se dostává každý den po šesté hodině. Úkoly ho čekají do obou škol, energie však už příliš nezbývá.

Pro rodiče chlapce je velmi důležité, aby navštěvoval i čínskou školu. Platí za ni také dost peněz. I přesto, že vnímají přetíženost chlapce a to, že v české škole nebude pravděpodobně nikdy příliš úspěšný, nebude-li mít dostatek času na přípravu a odpočinek, je pro ně tato zvolená cesta tou správnou a neumí si představit jinou variantu.

Přestože je určitě v pořádku a obecně velmi vítané, aby se chlapec věnoval i zdokonalování svého mateřského jazyka, taková frekvence výuky (tj. pět odpolední v týdnu) je zničující. Nicméně stále jsou to rodiče, a je to tak v pořádku, kdo má právo rozhodnout o vzdělávání a výchově svých dětí. Z pohledu středoevropana to může působit nerozumně, až „násilně“, ale jak nás upozornil náš spolupracující sinolog, je potřeba se na to podívat pohledem lidí vyrůstajících v přelidněné Číně. Konkurence je zde tak veliká, že rodiče se snaží dostat do svých dětí co nejvíce, aby ve svém dospělém životě obstály.

Zdroj:

www.inkluzivniskola.cz

Igor z Ruska.

Igorovi je osm let. Navštěvuje základní školu s rozšířenou výukou cizích jazyků. V současné době plní třetí rok školní docházky. Hlavní problém má s porozuměním textu v českém jazyce,



tento problém zasahuje do dalších vyučovacích předmětů. Ve volném čase chodí na kroužky angličtiny, míčových her a juda. Igor v současné době žije s vlastním otcem a jeho mladou přítelkyní v Praze. Do České republiky přišla rodina kvůli zdravotnímu stavu biologické matky. Igorova matka však těžké nemoci podlehla, v té době byly chlapci dva roky. Do jeho čtyř let věku pomáhala s jeho výchovou babička (matka jeho matky). Doma se mluvilo pouze rusky. Igor nastupuje do mateřské školy a babička odjíždí do Ruska. Do rodiny přichází nová přítelkyně. Chlapec ji brzy začne oslovovat maminko. Mladá žena se o chlapce stará pouze po stránce fyziologické, city k němu asi příliš neprojevuje. Otec je velmi pracovně vytížen. Často za svými obchody cestuje. Otec v dětství navštěvoval kadetskou školu a velmi prosazuje ve výchově chlapce autoritativní výchovu, uplatňuje fyzické tresty. Otec se rozhodl požádat o dřívější nástup na základní školu. Chlapec je narozen začátkem listopadu. V Rusku nastupují děti do školy v pěti letech. Igor by tedy v mateřské škole další školní rok podle otce zahálež. K zápisu se dostavil jen otec s tlumočníkem a bez syna. Po rozhovoru s ředitelem školy syna přivedl. Igor nerozuměl česky. Po tomto setkání mu bylo školou doporučeno zůstat v mateřské škole další školní rok. Byly mu doporučeny další možnosti, které nabízí městská část pro cizince a jejich děti. Otec však navštívil soukromou pedagogickou poradnu, kde získal doporučení pro dřívější nástup do základní školy. Vedení školy na základě tohoto doporučení chlapce přijalo. Od února do května Igor mimo školku navštěvoval soukromě paní učitelku, která s ním pracovala na češtině. Igor v červnu odjel na prázdniny do Turecka, kde má další část rodiny. Vrátil se koncem srpna a v září nastoupil do školy. Do třídy společně s Igorem chodí 29 dětí. Igor je velmi milý, citlivý chlapec. Během výuky je klidný, hlásí se a výuku sleduje. Velmi často se mu musí vysvětlovat význam slov – např. pařez, třešně, lísat se, sčítat, odčítat a mnoho dalších. S otcem se paní učitelka domluvila přes tlumočníka, že Igor bude v odpoledních hodinách chodit dál k paní učitelce, která ho vedla před prázdninami. Bude s ním dělat úkoly a číst. Do kolektivu Igor zapadl poměrně dobře, brzy však nastaly různé neshody a potyčky. V současné době Igor mluví a píše velmi dobře česky. Pravopis mu dělá problém minimálně. Při zadání samostatné práce potřebuje zopakovat zadání, pak pracuje samostatně. Stále je pozadu s porozuměním čteného textu. Tento problém se projevuje v matematice a prvouce. Pokud si otázku či úlohu čte sám a potichu, je pro něj někdy těžké najít odpověď. Dále pro chlapce začíná být problém angličtina. Je to jeho třetí jazyk, který se učí. Další problém začíná být v kolektivu. Děti se vyvíjejí a mění. Ve třídě jsou děti, které jsou i o rok a půl starší. Začínají jim vadit jeho hry, připadají jim dětinské. Igor není často na vyučování připraven, nemá v pořádku pomůcky. Téměř každý den něco nemá a prosí děti o pomoc. Pokud mu není vyhověno, reaguje atakem. V sociometrickém měření ve třídě si ho za kamaráda označili pouze dva chlapci. Paní učitelka s otcem se dohodli přes tlumočníka, že Igorovi bude s přípravou pomůcek pomáhat „babička“. Jde o paní, která chodí vypomáhat s domácností a občas Igora hlídá. Chlapec ji má rád a sám ji začal oslovovat babičko. Paní chlapce vyzvedává z družiny, čte mu české pohádky a povídá si s ním. Třídní učitelka bude spolupracovat s výchovnou poradkyní na zlepšení vztahů v kolektivu. Problémy s angličtinou řeší otec pouze kroužkem ve volném čase. Problém s porozuměním zatím řeší paní učitelka krácením úloh



Financováno
Evropskou unií

nebo textu. Občas pracují individuálně. Nechává ho úkol přečíst. Pokud ho nepochopí, přečte mu ho paní učitelka. Většinou pak pracuje bez problémů.

Zdroj: www.inkluzivniskola.cz

Mari: Jsem Češka, ale moji rodiče pochází z Ruska.

Celý život žiju v Česku a nesnáším to, že i když celý život jsem tady, furt nejsem na 100% Češka. Vyrůstala jsem v ruském prostředí a teď mi kvůli tomu chybí kulturní znalosti. Když nějací moji spolužáci začínají mluvit třeba o českých filmech, tak vůbec netuším o co jde. Taký kvůli tomu mám menší zásobu slov. Chtěla bych se cítit v Česku jako doma, ale prostě to nejde. Kvůli jinému jménu na mě lidi koukají divně a pak mají nepříjemné dotazy. Taký si ze mě spolužáci dělají srandu, že jsem cizinka a že jsem mimo a taký, že nepatřím sem, do Česka.



Základní orientace v systému školské prevence

Autor/ka: Bc. Roman Petrenko

Časová dotace: 120 minut

Potřeby: projektor, plátno, počítač, prezentace

Cíle lekce:

- Cílem lekce je vybavit účastníky základní znalostní představou o systému školské primární prevence rizikového chování v České republice.

Struktura lekce:

1. Úvod (10 min)

- přivítání účastníků
- představení lektora
- představení cílů a struktury lekce
- zmapování aktuálního povědomí účastníků o problematice

2. Teoretická část (60 min)

- základy teorie a terminologie preventivní vědy
- vývoj definic prevence
- klasifikace prevence
- základní terminologie
- klíčové strategické dokumenty
- jak vypadá aktuální systém školské prevence v ČR
- nejčastější varianty fungování školního poradenského pracoviště
- klíčoví aktéři v systému školské prevence
- jak vypadá aktuální legislativní rámec školské prevence v ČR

3. Aktivní část (40 min)

- diskuse: co je cílem a principem školské prevence
- diskuse: kdo je kdo ve škole a školském systému
- kvíz pro zopakování a zapamatování klíčových bodů z lekce

4. Závěr (10 min)

- shrnutí lekce
- prostor pro dotazy
- prostor pro zpětnou vazbu od účastníků
- ukončení lekce

Zdroje:

- <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
- <https://msmt.gov.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>



Financováno
Evropskou unií

- www.prevence-praha.cz
- www.iprev.cz



Principy efektivní školské prevence

Autor/ka: Bc. Roman Petrenko

Časová dotace: 120 minut

Potřeby: projektor, plátno, počítač, prezentace

Cíle lekce:

- Cílem lekce je vybavit účastníky základní znalostní představou o evidence-based principech bezpečných a efektivních programů primární prevence.

Struktura lekce:

1. Úvod (10 min)

- přivítání účastníků
- představení cílů a struktury lekce
- zmapování aktuálního povědomí účastníků o dané problematice

2. Teoretická část (40 min)

- seznámení se s evidence-based kritérii bezpečných a efektivních programů primární prevence
- principy efektivní prevence podle výzkumů a evaluací
- příklady nejčastějších chyb snižujících efektivitu programu
- představení metodologického ukotvení prevence v českém kontextu
- nároky na definici a specifikaci cílové skupiny pro preventivní práci
- nároky na lektory nespécifické prevence podle Čtyřúrovňového modelu kvalifikačních stupňů v prevenci
- kompetence a předpoklady osob poskytujících efektivní intervenci
- prezentace vybraných dobrých praxí z českého prostředí

3. Aktivní část (60 min)

- diskuse: ujasnit si principy efektivní a neefektivní primární prevence
- workshop: seznámení s Checklistem NPI pro posouzení efektivity preventivních programů vstupujících do škol
- kvíz pro zopakování a zapamatování klíčových bodů z lekce

4. Závěr (10 min)

- shrnutí lekce
- prostor pro dotazy
- prostor pro zpětnou vazbu od účastníků
- ukončení lekce

Zdroje:

- <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>



Financováno
Evropskou unií

- www.npi.cz
- www.prevence-praha.cz
- www.iprev.cz



Aktuální trendy v rizikovém chování a duševním zdraví žáků a jak na ně reagovat

Autor/ka: Bc. Roman Petrenko

Časová dotace: 120 minut

Potřeby: projektor, plátno, počítač, prezentace

Cíle lekce:

- Cílem lekce je vybavit účastníky základní znalostní představou o aktuálních trendech v rizikovém chování a duševním zdraví žáků podle nejnovějších českých výzkumů.

Struktura lekce:

1. Úvod (5 min)

- přivítání účastníků
- představení cílů a struktury lekce
- zmapování aktuálního povědomí účastníků o dané problematice

2. Teoretická část (55 min)

- prezentace aktuálních trendů v rizikovém chování a duševním zdraví žáků podle nejnovějších českých výzkumů
- co jsou hlavní témata a jaké jsou trendy v oblasti rizikového chování ve školách
- jaký je vývoj ohledně konzumace návykových látek
- existuje závislost na digitálních technologiích, jak se pozná a jak na ni reagovat
- četnost výskytu jednotlivých forem obtíží v oblasti duševního zdraví v aktuální žákovské populaci
- co jsou statisticky vzato problémy žáků při zohlednění věku
- jak se liší rizikové chování u chlapců a dívek
- sebepoškozování a suicidální tendence z epidemiologického hlediska

3. Aktivní část (55 min)

- diskuse: jakým způsobem se dá na aktuální trendy reagovat
- workshop: jak do preventivního působení vnášet téma zdravého spánku, stravování, pohybu atd.
- kvíz pro zopakování a zapamatování klíčových bodů z lekce

4. Závěr (5 min)

- shrnutí lekce
- prostor pro dotazy
- prostor pro zpětnou vazbu od účastníků
- ukončení lekce



Zdroje:

- Komplexní realizace výzkumného šetření rizikového chování, wellbeingu a duševního zdraví žáků v Ústeckém kraji, www.anreva.cz
- Šetření rizikového chování a duševního zdraví žáku 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze, www.prevence-praha.cz/index.php/vyzkumy-cssp-pcpp/454-cssp-pcpp-setreni-rizikoveho-chovani-a-dusevniho-zdravi-zaku-2-stupne-zs-a-ss-v-praze.html
- Doporučení Pražského centra primární prevence k prevenci ve školách, www.prevence-praha.cz/index.php/ze-sveta-prevence/456-doporuceni-prazskeho-centra-primarni-prevence-k-prevenci-ve-skolach.html



Legislativní rámec práce s dětmi na půdě školy

Autor/ka: Bc. Roman Petrenko

Časová dotace: 120 minut

Potřeby: projektor, plátno, počítač, prezentace

Cíle lekce:

- Cílem lekce je vybavit účastníky základní znalostní představou o vybraných specifikách práce s dětmi na půdě školy z hlediska aktuální legislativy.

Struktura lekce:

1. Úvod (10 min)

- přivítání účastníků
- představení cílů a struktury lekce
- zmapování aktuálního povědomí účastníků o dané problematice

2. Teoretická část (60 min)

- legislativní zdroje týkající se preventivního působení
- školský zákon a školní řád vs. jiné právní normy
- podmínky pro realizaci externího programu ve školském prostředí
- oznamovací povinnost - základní orientace a nejčastější "chytky" ve školské praxi
- jak a kdy kontaktovat RZS, OSPOD či Policii ČR
- seznámení s klíčovými metodickými materiály, zejm. přílohami metodického doporučení MŠMT k prevenci

3. Aktivní část (40 min)

- diskuse: nejčastější dotazy a nejasnosti z hlediska vstupu externích osob do prostředí školy
- diskuse: co dělat, pokud mám podezření na "ohrožené dítě"
- workshop: jak a kam je možné děti odkazovat pro další pomoc, tipy na služby, legislativní omezení
- kvíz pro zopakování a zapamatování klíčových bodů z lekce

4. Závěr (10 min)

- shrnutí lekce
- prostor pro dotazy
- prostor pro zpětnou vazbu od účastníků
- ukončení lekce

Zdroje:

- <https://msmt.gov.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>