

Výukové kazuistiky

k psychologickým předmětům
společného základu

vypracovaly

Táňa Fikarová & Tereza Škubalová

MUNI
PEDAGOGICKÁ
FAKULTA

Brno 2019

Úvod	1
Kazuistiky v přípravě učitelů	1
Struktura sbírky kazuistik	2
O projektu	3
Literatura	3
1. Honzík (6 let) - specifické poruchy učení	5
Metodický pokyn	5
ANAMNÉZA	6
VÝVOJ PŘÍPADU 1	6
VÝVOJ PŘÍPADU 2	7
VÝVOJ PŘÍPADU 3	8
VÝVOJ PŘÍPADU 4	9
Otázky do diskuse	10
Literatura	11
2. Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"	13
Metodický pokyn	13
VÝVOJ PŘÍPADU 1	14
VÝVOJ PŘÍPADU 2	15
Otázky do diskuse	16
Literatura	18
3. Petr (11 let) - nejistá diagnóza	19
Metodický pokyn	19
VÝVOJ PŘÍPADU	20
ANAMNÉZA 1	21
ANAMNÉZA 2	21
Otázky do diskuse	23
Otázky k domácímu vypracování	25
Literatura	26
Pomocný podklad pro práci s případem v semináři	28
4. Marta (15 let) - šikana?	31
Metodický pokyn	31
	1

VÝVOJ PŘÍPADU 1	32
VÝVOJ PŘÍPADU 2	32
VÝVOJ PŘÍPADU 3	33
Otázky do diskuse	33
Literatura	35
5. Petra (14 let) - poruchy příjmu potravy	37
Metodický pokyn	37
VÝVOJ PŘÍPADU 1	38
VÝVOJ PŘÍPADU 2a	38
VÝVOJ PŘÍPADU 2b	39
Otázky do diskuse	39
Literatura	41
6. Katka (15 let) - záměrné sebepoškozování	43
Metodický pokyn	43
ANAMNÉZA	44
VÝVOJ PŘÍPADU 1	44
VÝVOJ PŘÍPADU 2	44
Otázky do diskuse	45
Literatura	47
7. Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči	49
Metodický pokyn	49
VÝVOJ PŘÍPADU 1	50
VÝVOJ PŘÍPADU 2	51
VÝVOJ PŘÍPADU 3	52
VÝVOJ PŘÍPADU 4	52
VÝVOJ PŘÍPADU 5	53
VÝVOJ PŘÍPADU 6	54
Otázky do diskuse	54
Literatura	56
8. Aleš (15) - "Nečestné a nesporné"	58
Metodický pokyn	58
VÝVOJ PŘÍPADU 1	60

ANAMNÉZA 1	60
ANAMNÉZA 2	61
ANAMNÉZA 3	62
VÝVOJ PŘÍPADU 2	63
VÝVOJ PŘÍPADU 3	63
VÝVOJ PŘÍPADU 4	64
VÝVOJ PŘÍPADU 5	65
VÝVOJ PŘÍPADU 6	65
VÝVOJ PŘÍPADU 7	66
Otázky do diskuse	66
Literatura	68
Pomocný podklad pro práci s případem v semináři	69
9. Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu	72
Metodický pokyn	72
VÝVOJ PŘÍPADU 1	73
VÝVOJ PŘÍPADU 2	74
Otázky do diskuse	75
Literatura	77
10. Jak vytvořit kazuistiku	79
Metodický pokyn	79
Zdroje dat o žákovi	80
Struktura kazuistiky	81
1. Stručné představení žáka	81
2. Anamnéza	82
3. Popis současných potíží	84
4. Analýza situace	85
5. Návrh opatření	85
Literatura	86
Příloha: Tematické využití kazuistik	88
Úvod do pedagogiky a psychologie	88
Vývojová psychologie	88
Sociální psychologie	90

Pedagogická psychologie	91
Pedagogicko-psychologická diagnostika	92
Poradenská psychologie a patopsychologie	94
Výzkum v pedagogické praxi	96
Závěrečná práce	96

Úvod

Tato sbírka kazuistických výukových materiálů přináší příklady situací ze školního prostředí pro vyučující psychologických předmětů v rámci společného základu.

Kazuistiky představují intenzivní studium jednoho případu, přičemž výukové kazuistiky umožňují ve zkrácené formě postihnouti typické nebo naopak unikátní situace takovým způsobem, který stimuluje užití dosavadních znalostí a kognitivních procesů potřebných k řešení problémů.

Výuková kazuistika (VK) popisuje situaci, která vyžaduje analýzu, plánování, rozhodování a/nebo akci (Merseth, 1990). Efektivní VK stimuluje diskusi v několika úrovních abstrakce a poskytuje příležitosti k procvičení a rozvoji schopností v oblasti rozhodování (např. jaké teorie a koncepty použít k analýze).

Případové studie určené k výuce reflektují sociálně konstruktivistický přístup k procesu výchovy a vzdělávání, představují vhodné překlenutí vzdálenosti mezi teorií a praxí (Cobb, 1996; Sudzina, 1997; Smith, 2005; Mareš, 2016).

Typy výukových případových studií:

- 1) případ převzatý z reálného života s minimálními úpravami (Cappel & Schwager, 2002; Millott, 2003; Štrach, 2007), rozsahem umožňuje i poskytování irelevantních a zavádějících informací
- 2) případ zjednodušený pro výukové účely, ale zachycující podstatu reálného problému (Cappel & Schwager, 2002; Štrach, 2007);
- 3) fiktivní, hypotetický případ (Mayo, 2002; Walsh, 2006; Mesny & Mandron, 2014).

První typ případové studie je obvykle velmi rozsáhlý a vyžaduje celosemestrální práci. Pro tuto sbírku kazuistik byl využit druhý a třetí typ případových studií.

Kazuistiky v přípravě učitelů

Příprava budoucích učitelů vyžaduje kultivaci komplexního uvažování a dovednosti řešení problémů.

Práce s kazuistikami představuje vhodný způsob aktivizace ve výuce, neboť vyžaduje bezprostřední účast studujících na výukovém procesu, jejich angažované zapojení do výukových aktivit, vlastní učební aktivity, myšlení a řešení problémů (Maňák, 2011).

Davies a Wilcock (2003) za přednosti výukových kazuistik považují analýzu, vymezení problému a řešení problémů s otevřeným koncem. Studující mohou také hledat, jaké vědomosti potřebují k řešení problému.

Častým argumentem ve prospěch využívání výukových kazuistik je možnost propojení teorie a praxe (Cobb, 1996; Sudzina, 1997; Mayo, 2004; Jarvis, 2006) - studující hodnotí výuku opřenou o kazuistiky jako zajímavější, realističtější a více užitečnou pro praxi

Výuka pomocí případových studií napomáhá rozvíjet kritické myšlení (Burbah a kol., 2004; Kunselman, Johnson, 2004; Mayo, 2004), Popil (2011) zmiňuje i rozvoj klinického myšlení (analýza lidských motivů a prožívání).

Reed, Brunson (2018) v přehledové studii na téma účinnosti výuky s využitím kazuistik uvádí tato pozitiva z pohledu studujících: snazší osvojování učiva, zvýšené zaujetí pro práci ve třídě, v některých disciplínách zlepšení studijních výsledků. Za nevýhody metody považují studující menší porozumění obsahu kurzu a náročnost. Vyučující zaznamenali rozvoj kritického uvažování studujících, lepší zapamatování učiva a aktivizace ve třídě.

Struktura sbírky kazuistik

Texty jednotlivých výukových kazuistik obsahují: metodický pokyn, jehož součástí jsou klíčová slova, popis sledovaného fenoménu, shrnutí jádra případu a návrh postupu práce s kazuistikou. Výukové cíle jsou rozděleny na obecné a konkrétní výukové cíle. **Obecné výukové cíle** naplňuje povaha práce s kazuistikami dle uvedeného návrhu postupu práce s kazuistikou:

- a) rozvoj aplikačních dovedností studujících (např. v oblasti diagnostiky),
- b) uvažování o příčinných souvislostech jevů (utváření hypotéz, reflektivita),
- c) tvořivé hledání účinných možností řešení situací (návrhy intervence, rozhodování se),
- d) rozvoj schopnosti týmové spolupráce a diskuse

Konkrétní výukové cíle práce s kazuistikami jsou formulovány v příloze Tematické využití kazuistik. Tento oddíl poskytuje přehled psychologických předmětů společného základu s konkrétním doporučením kazuistik z hlediska jejich vhodnosti k tématům v sylabu předmětu. Tato část slouží ke snadné orientaci, které kazuistiky se tematicky hodí k výuce jednotlivých předmětů.

Některé kazuistiky svým námětem a způsobem práce více pracují s anamnestickými údaji, v jiných je jádro práce s kazuistikou opřeno o vývoj případu a anamnestická data nejsou dostupná záměrně, což odpovídá reálným podmínkám omezeného přístupu k informacím. Každá kazuistika je opatřena sérií otázek k průběžné diskusi nad případem, nebo závěrečné diskusi nad sledovanými jevy a obecnějšími principy. Otázky jsou většinou koncipovány jako otevřené a vybízející k úvaze a diskusi a komplexnímu uvažování. Všech deset textů je opatřeno seznamem doporučené recentní odborné literatury.

Metodický pokyn v oblasti návrhu postupu práce s kazuistikou, vzhledem k současnému způsobu rozvrhování psychologických předmětů na PedF MU, předpokládá minimální dvouhodinovou časovou dotaci (100 minut). Některé komplexnější případy

vyžadují též domácí přípravu od studujících, a to před nebo po práci s kazuistikou na semináři. Navrhujeme tři obecné modely pro práci s VK:

Model 1- Doporučená četba o sledovaném fenoménu před seminářem, na semináři rozdělení studujících do menších skupin (4-5 osob), každá skupina čte kazuistiku a snaží se zodpovědět otázky položené vyučujícím. Nápady na další postup jsou zaznamenány a poté sdíleny a diskutovány v celé skupině.

Model 2 - Čtení kazuistiky v semináři, zadání skupinové domácí přípravy z odborné literatury (např. rozčlenění případu na oblasti, každý tým zpracovává jednu oblast vs vypracování komplexního řešení), následující seminář diskuse nad variantami postupu řešení.

Model 3 - Čtení kazuistiky v semináři, nácvik řešení případu prostřednictvím hraní rolí, pochopení perspektiv jednotlivých aktérů, za domácí úkol diskuse případu s odbornou literaturou v seminární práci nebo reflexe vlastní zkušenosti.

O projektu

Sbírka výukových kazuistik byla vytvořena v rámci projektu FRMU (MUNI/FR/1159/2018). Vytvoření sbírky případových studií výzkumně vyžadovalo nejprve selekci vhodných námětů a následně rozsáhlý sběr dat. Data byla získána prostřednictvím rozhovorů a analýzou produktů činnosti. V obou případech se jednalo o kvalitativní způsob sběru dat, čemuž odpovídal i způsob analytického zpracování. Veškeré údaje získané z reálných případů byly anonymizovány.

Poděkování

Děkujeme za inspiraci při vzniku této publikace Mgr. Miladě Kudelové, Markétě Vašíkové a Barboře Biškové.

Literatura

Burbah, M.E., Matkin, G.S., Fritz, S.M. (2004). Teaching critical thinking in an introductory leadership course utilizing active learning strategies: a confirmatory study. *College Student Journal* 38 (3), 482–492.

Cappel, J. J., & Schwager, P. H. (2002). Writing IS teaching cases: Guidelines for JISE submission. *Journal of Information Systems Education*, 13(4), 287–293.

Cobb, P. (1996). Where is the mind? A coordination of sociocultural and cognitive constructivist perspectives. In C.T. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, perspectives, and practice* (pp. 34-52). New York: Teachers College Press.

Davies, C., Wilcock, E. (2003). Teaching materials using case studies. The UK Centre for Materials Education. <http://www.materials.ac.uk/guides/1-casestudies.pdf>

Jarvis, P. (2006). The theory and practice of teaching. 2nd ed. Routledge.

Kunselman, J.C., Johnson, K.A. (2004). Using the case method to facilitate learning. *College Teaching* 52 (3), 87–92.

Maňák, J. (2011). Aktivizující výukové metody. (Staženo 13.11. 2014 z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/O/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>

Mareš, Jiří. (2016). Výukové případové studie a jejich využití. *Orbis scholae*. 10(1), 121–139.

Mayo, J. A. (2004). Using Case-Based Instruction to Bridge the Gap between Theory and Practice in Psychology of Adjustment. *Journal of Constructivist Psychology*, 17(2), 137–146.

Millott, D . (2003) . Writing case studies: A manual. Adapted for use by the Online learning centre. London: International Records Management Trust

Merseth, K. (1990). Case studies in teacher education. *Teacher Education quarterly*, vol. 17, No. 1., Case Methodology in the study and practice of teacher education (Winter 1990), pp. 53-62

Mesny, A., & Mandron, A. (2014). Guide to writing teaching notes. Montréal: École des Hautes Études Commerciales .

Popil, I. (2011). Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. *Nurse Education Today*, 31, 204-207.

Reed, M., Brunson, R. (2018). "Exploration of the efficacy of the case method of teaching". *The CASE Journal*, Vol. 14 No. 3, pp. 362-371.

Sudzina, M. (1997). Case study as a constructivist pedagogy for teaching educational psychology. *Educational Psychology Review*, 9(2), 199-218.

Štrach, P. (2007). Tvorba výukových a výzkumných případových studií. *Acta Oeconomica Pragensia*, 15(3), 22–36.

Walsh, R. W. (2006). Exploring the case study method as a tool for teaching public administration in a cross-national context: Pedagogy in theory and practice (s. 1–14). Milan: European Group of Public Administration. Dostupné z <http://www.iias-iisa.org/egpa/wp-content/uploads/Walsh.pdf>

1. Honzík (6 let) - specifické poruchy učení

Metodický pokyn

Klíčová slova: specifické poruchy učení (SPU), grafomotorická neobratnost, dyslexie, podpůrná opatření, komunikace s rodiči¹

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Práce se žákem, který má specifické poruchy učení.

Shrnutí jádra případu: Chlapec vykazuje nízkou frustrační toleranci při aktivitách spojených s písemným projevem. Je neobratný, křečovitě drží tužku. Odmítá číst před třídou. Situaci je třeba řešit ve třídě, s rodiči a odborníky v pedagogicko-psychologické poradně (PPP).

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 3 - Čtení kazuistiky v semináři, nácvik řešení případu prostřednictvím hraní rolí, pochopení perspektiv jednotlivých aktérů, za domácí úkol diskuse případu s odbornou literaturou v seminární práci nebo reflexe vlastní zkušenosti.

1. Po přečtení anamnestických údajů a Vývoj případu 1 (10 minut), navrhujeme rozdělit studující do pěti skupin, aby navrhli podpůrná opatření pro žáka v pěti oblastech (15 minut):
 - Metody výuky
 - Organizace výuky
 - Hodnocení žáka
 - Pomůcky
 - Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy
2. Výstupy lze porovnat s realizovanými opatřeními (5 minut)
3. Po seznámení s Vývojem Případu 2 lze vyzvat dva studující k nácviku rozhovoru ("hraní rolí") učitel/ka - matka žáka.
 - a. Studující v roli matky je seznámena s jejím postojem z Vývoj případu 3, studující představující roli učitelky improvizuje. (10 minut)
 - b. Po ztvárnění situace je vhodné krátce reflektovat, jak se studující cítili při hraní rolí a co by udělali/řekli jinak (5 minut), po té celá skupina diskutuje Otázky VP 3. (10 minut)

¹ pro přehlednost a úspornost textu místo zákonných zástupců nezletilé osoby volíme termín "rodiče"

4. Studující se seznámí se závěrem případu a diskutují hromadně, nebo ve skupinkách (30 min)
 - a. nad otázkami vybranými vyučujícím z Otázek doporučených do diskuse se studenty (v souladu s tematickým plánem hodiny).
 - b. vyučující nechá studující vybrat či položit otázky, které by chtěli k případu diskutovat s ostatními.

ANAMNÉZA

Honzík (6 let) se narodil v neúplné rodině, jako nejmladší ze tří sourozenců (sestry 10 a 18 let), žijí pouze s matkou. Otec se na výchově nepodílí. Matka se chlapci snaží věnovat, úkoly s ním píše nepravidelně, někdy ji zastupuje nejstarší sestra. Obě dívky mají obdobné výukové obtíže. Do domácnosti občas přichází studentka pedagogické fakulty, která Honzíkovi pomáhá s domácí přípravou. Matka byla v minulém roce hospitalizovaná s vážnými zdravotními potížemi, v té době Honzíkova vychovávala teta (sestra matky). Komunikace mezi školou a matkou funguje bez potíží. Matka se zajímá o dění ve škole, na třídní schůzky chodí pravidelně.

Honzík se narodil v termínu, ale jeho porod byl komplikovaný, což může být jedním z důvodů vzniku obtíží. Do předškolního věku nebyly pozorovány větší problémy, ale matka si všimla, že má Honzík pomalejší tempo při různých činnostech (oblékání, jídlo, úklid hraček). Při nástupu do první třídy přetrvává pomalejší adaptace na nové situace, například jej rozruší rychlé střídání činností a chvíli trvá, než zareaguje na pokyn učitelky.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Honzík (6 let) je žák 1. třídy a třídní učitelka (TU) si všimla jeho výukových potíží v hodinách českého jazyka. Honzík grafomotoricky neobratný, křečovitě drží tužku, vyvíjí na tužku nepřiměřený tlak, obtížně si osvojuje tvary nových písmen, snadno podléhá frustraci (zlomí hrot tužky, odhodí tužku). Když má číst, nezvládá v tempu třídy upevňovat nově probíraná písmena, má také obtíže při spojování písmen do slabik a čtení krátkých slov. Když se mu nedaří, zcela odmítá číst před třídou. TU zaznamenala

problémy s pozorností, Honzík se nechá snadno vyrušit, je lehce odklonitelný od zadané práce. Z mluveného projevu TU usuzuje na dobrou slovní zásobu a všeobecný rozhled.

Otázky k VP1

Jak by podle vás mělo vypadat první podpůrné opatření, které může TU využít?

Jak dlouho by měla TU toto podpůrné opatření realizovat, než usoudí, že je třeba přistoupit k druhému podpůrnému opatření?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

TU realizovala tato opatření na základě plánu pedagogické podpory:

Podpůrná opatření ve škole:

- Metody výuky

Pro oblast čtení: posilovala zvládnutá písmena a jejich spojování do slabik, nespěchala s novými písmeny.

Pro oblast psaní: před psaním Honzík používal cviky k uvolnění ruky. TU mu ponechala možnost psát trojhrannou tužkou.

- Organizace výuky

Přesadila chlapce do 1. lavice tak, aby mohla průběžně sledovat a vyhodnocovat jeho práci, případně zadávat upravené úkoly a vracela Honzíka k úkolům v případě odklonů pozornosti.

- Hodnocení žáka

Hodnocení známkami využívala jen při srovnávacích pracích, využívala více slovní a formativní hodnocení s důrazem na to, co se podařilo. Citlivě pracovala s chybou, snažila se rozebrat příčiny chyby a hledala cesty ke zlepšení. Mimo psaní nehodnotila grafickou stránku písma.

- Pomůcky

Doporučila pokračovat v používání trojhranné tužky a pastelek, dále doporučila vyrobit s rodiči tabulku zalaminovaných psacích písmen.

Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy (spolupráce se zákonnými zástupci žáka):

- Do pomoci s domácí přípravou zapojila rodiče, se kterými byla alespoň 1x týdně v emailovém nebo telefonickém kontaktu. Kromě plnění DÚ se měli rodiče s Honzíkem věnovat rozvoji grafomotoriky. Dále doporučila rodičům, aby s Honzíkem četli pravidelně jeho oblíbenou knihu (mohou být i komiksy).

Po 3 měsících TU zaznamenala u Honzíka změnu. Honzík byl klidnější, tužku držel méně křečovitě, nevadilo mu číst před třídou. Obtíže s pozorností se zmírnily, chlapec byl celkově pozornější, dobře motivovaný, naučil se říkat TU o pomoc, když se mu práce nedaří. I přes zvládnuté emoční reakce zůstala úroveň čtenářských dovedností Honzíka výrazně nižší než u jeho spolužáků.

Otázky VP2

Je nutná v tomto případě základně speciálně pedagogicko-psychologická diagnostika dítěte? Pokud ano, je potřeba souhlas zákonných zástupců?

Jakým způsobem zprostředkovat rodičům informaci, že je potřeba specializované vyšetření v PPP?

VÝVOJ PŘÍPADU 3

TU si pozve rodiče do školy za účelem doporučení vyšetření v PPP stran specifických poruch učení. Do školy přijde matka od Honzíka a přesvědčuje TU, že problémy Honzíka pramení čistě z jeho úzkostí, které zdědil po ní. Odmítá doprovodit Honzíka na specializované vyšetření.

Otázky VP3

Jaké motivy mohou vést matku k odmítání specializovaného vyšetření?

Co by mělo zaznít za informace v rozhovoru s matkou? Co je potřeba v rozhovoru s matkou vyjádřit kromě podstatných informací?

Jakým způsobem by TU měla vést rozhovor? Jakým způsobem by ho vést neměla?

VÝVOJ PŘÍPADU 4

TU se podařilo matku podpořit k návštěvě PPP, kde byla Honzíkovi diagnostikována dyslexie. Ze závěrů specializovaného vyšetření vyplynulo, že Honzík má oslabenou sluchovou analýzu a syntézu, matka byla instruována, jak obojí procvičovat (slovní kopaná, "šibenice", osmisměrky).

Psycholog v PPP v rámci druhého stupně podpůrných opatření doporučil následující podpůrná opatření ve škole:

- Metody výuky

Pro oblast čtení: průběžné opakování probraných písmen s obrázkovými kartami. Při společném čtení ve třídě Honzík může pracovat s jednoduššími texty nebo skládat slova z rozstříhaných písmen. Bude trénovat postřehování písmen a slabik.

Pro oblast psaní: Pro psaní podle diktátu poskytnout tabulku psacích písmen. Diktáty slov nahradit diktátem slabik, popřípadě opisem nebo přepisem.

- Organizace výuky

Diferenciace výuky, dle potřeby vytvořit skupinky žáků podle toho, na jaké úrovni už učivo zvládají a zadat úkoly odpovídající náročnosti.

Honzík může některé úkoly plnit mimo lavici (koberec, relaxační koutek) - zejména tehdy, kdy by jiné zadání rušilo jeho nebo ostatní žáky.

Nabídka činností na přestávky (skládání Puzzle, dětské časopisy se zajímavými rozvíjejícími úkoly)

- Hodnocení žáka

Pokračovat ve slovním a formativním způsobu hodnocení. Hodnotit posuny ve způsobech žáka, méně se soustředit na výsledky.

Dále odborník doporučil tato podpůrná opatření v rámci domácí přípravy:

Dle možností (tak aby nedocházelo k přetížení Honzíka) budou pracovat s postřehovacími slabikami, které škola zapůjčí domů.

Otázky do diskuse

1) Hlubší pochopení problematiky

Co všechno dyslexie ovlivňuje, které další oblasti?

Jak mohou pomoci kompenzační metody při práci s SPU? Jaké kompenzační metody se při práci s SPU používají?

Jak zacházet s citlivými oblastmi u dětí s SPU: locus of control, atribuce úspěchu?

Na co se zaměřujeme při hodnocení školní práce dětí s SPU?

Co znamená multisenzoriální přístup?

Znáte simulátor dyslexie?
<https://www.objevit.cz/vyzkousejte-si-na-teto-strance-cteni-s-dyslexii-t172317>

Kdo všechno by se měl s tímto simulátorem seznámit?

Zjistěte, jaké jsou aktuálně používané hry nebo aplikace (počítačové, deskové), které mají rozvíjet schopnost čtení a psaní. Jak byste rozlišili, které z nich jsou dle vás účinné?

Souvisí úroveň slovní zásoby s dyslexií?

Je možné, aby žák vykazoval projevy SPU jen v konkrétním prostředí?

2) Možnosti jednání

Jak by měl TU postupovat v případě, že by matka odmítla jít s dítětem na vyšetření do PPP?

3) Sociální síť dítěte

Měla by TU o tomto tématu mluvit s ostatními spolužáky Honzíka? Jak bychom měli o tématu s třídním kolektivem mluvit? Jaké podmínky k takovému rozhovoru se třídou jsou potřeba? Na jaké možné reakce dětí v první třídě je vhodné se připravit?

Formulujte obecné zásady, jak komunikovat s rodiči v případě podezření na SPU? Jak poskytovat informace i podporu v konverzaci?

4) Odborná podpora aktérů

Co to je plán pedagogické podpory? S kým ve spolupráci vytváří učitel plán pedagogické podpory?

5) Kulturně-společenský rozměr tématu

Je důležitý krasopis v dnešní počítačové době?

Co víte o stigmatizaci odlišných jedinců ve společnosti? Jaké důsledky může mít stigmatizace v prožívání stigmatizovaných jedinců a skupin? Jakým způsobem systematicky budovat sebevědomí dětí s SPU?

Myslíte si, že samotný termín specifická porucha učení, může přispívat ke stigmatizaci žáků s touto diagnózou? Jak jinak lze hovořit o SPU než jako o poruše?

Literatura

Bednářová, J. (2002). Postřehovací slabiky. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna Brno.

Černá, M., Strnadová, I., & Starý, M. (2006). Dyslexie: texty a hry pro děti s dyslexií. Praha: Fragment.

Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2008). Dyslexie. D + H. Krejčová, L. (2019) Dyslexie. Psychologické souvislosti. Praha: Grada.

Krčmář, M. (10. 3. 2016). Vyzkoušejte si na této stránce čtení s dyslexií. Objevit.cz: IT magazín, zprávy a novinky ze světa IT. Dostupné z <https://www.objevit.cz/vyzkousejte-si-na-teto-strance-cteni-s-dyslexii-t172317>

Krejčová, L., & Hladíková, Z. (2019). Zvládáme specifické poruchy učení: dyslexie, dysortografie, dysgrafie. Praha: Edika.

Krejčová, L., Hladíková, Z., Šemberová, K., & Balharová, K. (2018). Specifické poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie. Praha: Edika.

Kucharska, A. (2016). Riziko dyslexie: Pregramotnostní schopnosti a dovednosti a rozvoj gramotnosti v rizikových skupinách (Vol. 1. vydání). Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Karlovy Univerzity. Dostupné z <https://search-ebSCOhost-com.ezproxy.muni.cz/login.aspx?>

Nastoupilová, D., & ŠrédI, P. (2019). Dyslexie: aktivity pro děti se specifickou poruchou učení pro 4.-5. ročník ZŠ. Praha: Fragment.

Zelinková, O. (2003). Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Praha: Portál.

2. Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Metodický pokyn

Klíčová slova: sebereflexe učitele, ADHD syndrom (dále jen ADHD), temperament, goodness of fit, komunikace s kolegy

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Reflexe nároků kladených na osobu učitele při práci se žákem s poruchou ADHD.

Shrnutí jádra případu: Učitel sám má obtíže podobné projevům syndromu ADHD "zlobivý kluk", impulzivní, dezorganizovaný, problém s plánováním hodin, problém v hodinách něco měnit v závislosti na reakcích/zpětných vazbách studentů. Učitel a žák s podobnými obtížemi představují "poorness of fit" u znaků ADHD, které jsou podobné s projevy u "high maintenance temperament".

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 1- Doporučená četba o sledovaném fenoménu před seminářem, na semináři rozdělení studujících do menších skupin (4-5 osob), každá skupina čte kazuistiku a snaží se zodpovědět otázky položené vyučujícím. Nápady na další postup jsou zaznamenány a poté sdíleny a diskutovány v celé skupině.

1. Před seminářem v dostatečném předstihu, je třeba studujícím zadat domácí přípravu:
 - a. Práce s kazuistikou, která bude více diagnosticky fokusovaná a pro pokročilejší studijní ročníky, předpokládá samostatnou domácí přípravu z doporučené literatury: Foley, M., McClowry, S., Castellanos, F. (2008). The relationship between attention deficit hyperactivity disorder and child temperament. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 29. 157-169.
 - a Ptáček, R., & Ptáčková, H. (2018). ADHD: variabilita v dětství a dospělosti. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum. (strany 13-25, 68-71) celkem 27 stran
 - b. Práce s kazuistikou, která bude zaměřena více na sebereflexi a komunikaci učitele rovněž předpokládá znalosti o ADHD Ptáček, R., & Ptáčková, H. (2018). ADHD: variabilita v dětství a dospělosti. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum. (strany 13-25, 68-71). Miovský, M. (2018). Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii. Praha: Grada. (strany 26-29) celkem 18 stran

2. Po seznámení s Vývojem Případu 1 lze otázky k VP1 diskutovat v celé skupině (20 minut).
3. Po přečtení Vývoje případu 2 lze vyzvat dvojice studujících k nácviku rozhovoru mezi TU a učitelem matematiky. Cílem rozhovoru je kolegu podpořit (ocenit svěřením se), motivovat a nasměrovat ho i na další možnosti podpory (intervize, supervize). Studujícímu v roli TU lze doporučit vycházet z původního sdělení učitele matematiky, ne ze sdělení Emila. Role lze prostřídat. (20 minut)
4. Na semináři se studující rozdělí do menších skupin 4-5 lidí do kterých vyučující zadá otázky do diskuse - buď skupiny pracují na stejných otázkách nebo odlišných. (20 minut)
5. Závěry diskuse mezi sebou studující poté prezentují širší skupině. (20 minut)
6. Za domácí úkol lze nabídnout video Emil z Lonnebergu - Emil a polievkova misa (2014). [online video]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=ut4fAQGiAEE>. Studující mají zachytit a popsat jevy spojené s ADHD a přístup a reakce dospělých osob.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Emil je student 1. ročníku víceletého gymnázia. Učitel matematiky si postěžoval TU na studenta Emila (12), že si s ním neví rady. Mluvil o tom, jak ho Emil nevýslovně štve, obává se, že se už neudrží a studentovi vlepí facku a dostane se do potíží. Dle jeho slov je moc "živý", obtěžuje ho nesmyslnými otázkami a sám má na všechno hned drzou odpověď. Zdá se mu, že na sebe záměrně poutá pozornost spolužáků, aby si získal pozici v nově ustavovaném kolektivu. Bez rozmyslu vykřikuje po spolužácích cokoli, co ho právě napadne. Pořád se houpe na židli, po napomenutí přestane jen na chvíli a pak zase začne. Nevydrží pořádně u činnosti, která ho nebaví. Nevyrušuje pouze pokud se řeší nějaké složitější slovní úlohy. Učitele rozčiluje, že Emil reaguje rychle a bez přemýšlení. Taky mívá okamžité nápady, které realizuje. Například nedávno skupinově zavolal několika spolužákům a zvoněním mobilů narušil výuku. Je roztržitý a nepořádný. Na lavici má neustále rozházené věci. Při písemce z geometrie se Emil opětovně dovoluje, jestli si může vzít z batohu rýsovací pomůcky a ruší tak ostatní, přestože jim učitel připomínal, že je mají mít nachystané.

Tyto projevy v chování učitele iritují, a zároveň si myslí, že Emil by mohl v matematice udělat velké pokroky, kdyby se více snažil. Nerozumí jeho lajdáctví a celkově nechápe oscilaci výkonu. Na jedné straně Emil přichází na nová řešení, počítá těžké příklady a na druhé není schopen se soustředit na příklad jednodušší, dělá triviální chyby a jeho zápis příkladu je odbytý. Nepřehlednost výpočtu v sešitě vede k tomu, že po sobě správně nepřečte čísla a dělá chyby kvůli tomu. Postup řešení byl jinak správný ba

dokonce někdy i inovativní. Při počítání na čas je s příkladem hotový první, ale má jej obvykle špatně kvůli nějaké drobné chybě. Opakované výzvy, aby si to po sobě překontroloval, nebo nějak upravil svůj způsob zápisu a psal pečlivě, bere na vědomí, souhlasí s nimi, ale není schopen je dodržet. Udělil mu mnoho poznámek za neodevzdané úkoly, které Emil údajně nechal vypracované doma. Nic se ale nezměnilo.

Třídní učitel (TU) sdělí učiteli matematiky, že má Emil diagnostikované ADHD. Učitel matematiky mu odvětlí, že mu potvrdil jeho podezření, nicméně si myslí, že se stejně Emil málo snaží a že si myslí, že způsob, jakým se zkouší adaptovat v novém kolektivu je spíše nevhodný a na úkor klidu ve třídě.

Otázky k VP1

Co si myslíte o reakci učitele matematiky na sdělenou diagnózu žáka?

Je pravděpodobné, že by o diagnóze dříve nevěděl?

Jakým způsobem se zachází ve škole s údaji z pedagogicko-psychologické poradně?

Jak byste nyní dále postupovali na místě TU?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

TU se informoval u ostatních kolegů o projevech Emila v jejich hodinách. Zjistil, že Emil se projevuje u většiny obdobně (sám s ním měl podobnou zkušenost). Někteří kolegové na něj reagují trpělivěji, jiní méně.

TU se tedy rozhodne, že si promluví s Emilem. Při rozhovoru se studentem TU zjistí, že učitel matematiky provádí chaotický zápis na tabuli, jeho písmo je málo čitelné. Zadávání domácích úkolů je zařazeno libovolně do hodiny, není jasné, jestli zadává další příklad nebo úkol na doma. Ztratil některé písemky a celá třída musela psát test znovu, neohlášeně. Opakovaně byl přesvědčen, že jim test ohlásil, ale přitom na to zapomněl. Žáci ho žádali, aby si to někam poznamenal, na kdy jim hlásí test. Učitel jim to přislíbil, ale přesto to nedodržel. Několikrát se stalo, že mu ujely nervy a jednou dokonce smetl z lavice věci studenta včetně drahého mobilu.

Otázky k VP2

Jak by se měl TU dále zachovat? Pokud by si promluvil s učitelem matematiky, jak by tento rozhovor vypadal? Na co by měl položit důraz?

Jaký používá učitel matematiky obranný mechanismus v případě, že jej rozčilují ty projevy v chování Emila, které jsou pro něj nepřijatelné (i u sebe samého)?

Jak si myslíte, že by měl pedagog kultivovat svoji sebereflexi (ve vzdělávání a v praxi)?

Co by měl učitel matematiky změnit ve svém chování a co nebo kdo by mu v tom mohl pomoci?

Jaký je rozdíl mezi supervizí a intervizí? Zažili jste někdy na praxi intervizi? Jakou zkušenost mají vaši kolegové se supervizí?

V čem si myslíte, že je supervize pro pedagogické pracovníky přínosná a jak byste ji doporučili učiteli matematiky?

Otázky do diskuse

1) Hlubší pochopení problematiky

Které projevy charakterizují ADHD syndrom (dále jen ADHD)?

Jak se projevuje ADHD v dospělém věku? Který z projevů této poruchy nejvíce přetrvává do dospělosti? Může dospělý člověk s ADHD být pedagogem?

Proč je důležité, aby se diagnóza odvíjela z projevů chování ve více prostředích (škola, domov, zájmové kroužky)?

Lze očekávat, že bude mít dítě s ADHD nižší intelekt?

Co znamená, že mají děti s ADHD problémy s exekutivními funkcemi?

Jaké jsou nejčastěji udávané příčiny vzniku ADHD?

Jak vypadá regulace emocí u dětí s ADHD?

Když má dítě diagnózu ADHD, znamená to automaticky, že má rovněž diagnózu: porucha chování?

Jaké mají děti (dospělí) s ADHD kompenzační strategie na deficity v plánování?

Jaké znáte teorie temperamentu? Víte, jaký máte vy temperament? Co to je "goodness of fit", kdo termín zavedl a proč je pro nás důležitý v pedagogické praxi?

Se kterými dimenzemi dětského temperamentu koreluje symptomatologie ADHD?

(Jak má učitel matematiky přizpůsobit metody výuky na střední škole, aby dostál principu individualizace výuky? Navrhněte konkrétní opatření, jak pracovat se studentem?)

2) Možnosti jednání

Je vhodné, aby o diagnóze studenta věděli jeho spolužáci? Kdo o tom může/má rozhodnout?

3) Sociální síť učitele

Jakým způsobem si učitel může říci o podporu kolegů ve sborovně?

Jak může v daném případě pomoci učiteli vedení školy?

Jaké psychohygienické návyky v osobním životě by mohly učiteli pomoci vyrovnat se se zátěží v uvedeném případě?

4) Odborná podpora aktérů

Kdo může určit diagnózu ADHD?

Za jakých okolností mohou mít děti s ADHD asistenta pedagoga?

Jaká část dokumentace může učiteli matematiky pomoci v adekvátním nastavení metod výuky a úpravy interakce s Emilem? Která instituce se podrobně těmito návrhy metod zabývá?

Kdo z odborníků školního poradenského pracoviště by mohl být kolegovi nápomocný a jak?

5) Kulturně-společenský rozměr tématu

Jaké znáte přínosy a rizika užívání digitálních technologií ve výuce u dětí/dospívajících s ADHD?

Co si myslíte o vysoké četnosti diagnózy ADHD v současné době?

Jaké by byly společenské důsledky nazírání na symptomy ADHD optikou temperamentu s koncepty "goodness of fit" a "poorness of fit"?

Literatura

Atkinson, R. L. a kol. (2003). Psychologie (2., aktualiz. vyd., v Portálu 1.). Praha: Portál. (Obranné mechanismy a zvládání zátěže s. 513 - 516)

Emil z Lonneberg - Emil a polievkova misa (2014). [online video]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=ut4fAQGiAEF>

Foley, M., McClowry, S., Castellanos, F. (2008). The relationship between attention deficit hyperactivity disorder and child temperament. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 29. 157-169.

Goetz, M., & Uhlíková, P. (2009). ADHD : porucha pozornosti s hyperaktivitou : příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele. Praha: Galén.

Jenett, W., & Vlachová, M. (2013). ADHD: 100 tipů pro rodiče a učitele. Praha: Edika.

Kopsová, K., Kops, E. (2014). Tygr dělá uáá, uáá. Praha: Edika

McCormick, M. P., O, C. E. E., Cappella, E., & McClowry, S. G. (2015). Getting a good start in school: Effects of INSIGHTS on children with high maintenance temperaments. *Early Childhood Research Quarterly*, 30 (Part A), 128–139. Dostupné z <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200614001173>

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Metodické doporučení pro postup při nesouhlasu rodiče (veřejný písemný materiál). MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/38985/>

Miovský, M. (2018). Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii. Praha: Grada. (strany 26-29)

Ptáček, R., & Ptáčková, H. (2018). ADHD: variabilita v dětství a dospělosti. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum.

Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). Pedagogická diagnostika v MŠ : práce s portfoliem dítěte. Praha: Portál.

3. Petr (11 let) - nejistá diagnóza

Metodický pokyn

Klíčová slova: inkluze, poruchy autistického spektra (PAS), Aspergerův syndrom, klima třídy, vrstevnické vztahy, komunikace, diferenciální diagnostika, ADHD, SPU (dyspraxie, dysgrafie)

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Práce se žákem s poruchou autistického spektra - s Aspergerovým syndromem.

Shrnutí jádra případu: Učitel přírodopisu je znepokojen chováním žáka v hodinách, i jeho nepřiměřeným chováním o přestávkách. Na poradě ve sborovně učitelé společně uvažují o individuálních zvláštностech dítěte. Nabývají podezření, že se jedná o problematiku PAS.

Návrh postupu práce s kazuistikou

Model 2 - Čtení kazuistiky v semináři, zadání skupinové domácí přípravy z odborné literatury (např. rozčlenění případu na oblasti, každý tým zpracovává jednu oblast vs vypracování komplexního řešení), následující seminář diskuse nad variantami postupu řešení.

1. Vyučující před seminářem připraví nastříhaný Pomocný podklad pro práci s případem v semináři (strukturované informace z Anamnézy 2).
2. Skupina si nejprve přečte Vývoj případu a dle Otázek k VP studující formulují své předpoklady o povaze problému a otázky, které jim vyvstávají. (15 minut)
3. Po společném prostudování Anamnézy 1, lze jednotlivé oblasti projevů žáka z pomocného podkladu rozdělit do dvojic k nastudování. (10 minut) Studenti poté sdílí s ostatními informace o žákovi. Je vhodné, aby jako poslední zazněly informace o zájmech dítěte a sociální oblasti chování.
 - a. Lze postupovat prostým shrnutím, včetně vlastních myšlenek k přečtenému v souvislosti s anamnézou (30 minut)
 - b. Lze zinscenovat "poradu ve sborovně" (40 minut)
4. Cílem je, aby studující nabídli hypotézu, že se jedná o problematiku PAS.

5. Studující v menších skupinách zodpovídají jednu až dvě otázky z Otázek do diskuse. (10 min) Závěry z diskuse mezi sebou poté prezentují širší skupině. (10 minut)
6. Za domácí úkol by měli studující hlouběji prostudovat problematiku PAS, zejména jiné typy poruch autistického spektra (dětský autismus, atypický autismus) buď v týmech, nebo jako jednotlivci zpracují s užitím odborné literatury odpovědi na Otázky k domácímu vypracování.
7. Za domácí úkol lze také nabídnout video "Inside Autism" Educational Dramatic Film (26. 3. 2012). [online video]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=sbNGy2NtsOA>. Studující mají za úkol zachytit a popsat jevy spojené s PAS a reakce spolužáků dítěte a učitele.

VÝVOJ PŘÍPADU

Na poradě ve sborovně učitel přírodopisu poukáže na problém v komunikaci, který má s žákem Petrem (11 let). Nedávno tento problém vyústil v incident, při němž málem došlo ke zranění ostatních dětí.

Učitel přírodopisu popisuje situaci vlastními slovy:

“Ten Petr je nějaký problémový. Jeho šťouravé otázky mi rozbíjí hodinu. Když mu zodpovídám otázku, tak nikdo nedává pozor, protože té úrovni nerozumí. Tuhle se mě zeptal proč je v Mohsově stupnici křemen a ne křemík, že jsou oba jsou stejně tvrdé, učivo z devítky, pět minut pryč a sotva jsem to zodpověděl, tak se zeptal zase. Když mu řeknu, že na to teď není prostor, nebo ať s tou otázkou počká jestli zbyde čas na konci hodiny, tak se rozbere a vzteká. Nikdy nevydrží do konce hodiny, je impulzivní, vykřikuje otázky a někdy i odpovědi na věci, na které se ho nikdo neptal.

Já jsem rád, že má o předmět zájem, ale připadá mi to nějak...moc. O přestávkách za mnou chodí a nosí mi kameny. Když mám dozor na chodbě, tak se na mě vysloveně přilepí, drží mě za rukáv a nutí mě, abych se tím kamenem zabýval. Včera, když jsem mu sdělil, že teď ne, že mám dozor, tak kamenem hodil přes chodbu, kde normálně chodily děcka! Mohl někoho zranit, ale vůbec mě nevnímal, když jsem mu to říkal....vůbec mu to nedocházelo.

Otázky k VP

Jak situaci rozumíte? Co myslíte, že se děje? Jak smýšlíte o žákovi?

Co byste učiteli přírodopisu doporučili?

Jaké informace by vám pomohly této situaci porozumět?

Na co byste se zeptali učitele přírodopisu?

Jaké informace od ostatních vyučujících by vám pomohly se v situaci zorientovat?

ANAMNÉZA 1

Petr navštěvuje 4. třídu ZŠ. Petr vyrůstá v úplné rodině se dvěma sourozenci: 2 bratři, 8 a 4 roky. Matka Petra je od jeho narození v domácnosti a řídí veškerou činnost v rodině. V mnoha věcech není důsledná a Petr je zvyklý dosáhnout svého. Na neúspěch reaguje prudce, má nízkou frustrační toleranci.

V kojeneckém období byl Petr velmi živý, měl zájem o dění kolem sebe. Začal chodit v devíti měsících. Vývoj řeči probíhal bez výrazných nápadností, nápadná u něj byla jen dominující pohybová aktivita (nevydržel chvíli sedět, neustále poskakoval, apod.) a proto byl několikrát psychologicky vyšetřen. Ve věku čtyř let byl opět poslán na psychologické vyšetření. Byl u něj opět zjištěn výrazný motorický neklid. Při správné motivaci (dosažení dobrých výsledků, nová činnost) se dokázal soustředit přiměřeně věku. Velmi dobrá práce s různými předlohami, má dobrou prostorovou představivost, vnímá chybějící detaily. Dokáže se vyjadřovat ve větách a souvětích, dokáže popsat děj na obrázku a zajímá se o nové informace.

Při hře se sourozenci se projevuje rivalita, Petr je těžko usměrnitelný. Někdy se u něj objevují i afektivní záchvaty. Do mateřské školy nastoupil Petr až v šesti letech. Byly u něj zaznamenány neobvyklé projevy chování – nezapojoval se do kolektivních aktivit a těžko se mu navazovaly vztahy s vrstevníky. Vydržel pouze u činnostech, které ho dostatečně zaujaly, například konstrukční stavebnice Merkur.

ANAMNÉZA 2

Petr je od počátku školní docházky do současnosti ve škole nekonfliktní. Stále se příliš často nezapojuje do činnosti vrstevníků. Přetrvávají u něj zvláštní a jednostranné zájmy, je těžké ho odtrhnout od aktivity, která ho zaujala. Komunikuje zvláštním způsobem, rozhovor často stáčí na své oblíbené téma, oční kontakt navazuje obtížně a

až po delší době. Často hovoří s odvrácenou hlavou ke stěně nebo oknu. Jeho znalosti odpovídají znalostem žáků z vyšších ročníků (v předmětu, který jej baví, tj. v matematice). K jeho oblíbeným předmětům patří matematika a tělocvik i přesto, že má potíže s koordinací, je neobratný a často zbrklý. Petr se sice dokáže delší dobu soustředit, stále se u něj ale objevují okamžiky, kdy je neposedný, vykřikuje a upozorňuje na sebe. Rád se předvádí před třídou, dělá ze sebe „kašpara“ a dělá mu dobře, když pobaví ostatní žáky. Je velmi soutěživý a ambiciózní, chce být ve všem nejlepší. Je zvyklý dostávat ze všech předmětů jedničky. Pokud dostane špatnou známku, neunesse to a rozbřečí se. Stejně se chová i v situacích, které nejsou podle jeho představ a přání.

Petr je poměrně temperamentní a aktivní, v pohybových aktivitách je velmi zbrklý a nepřemýšlí dopředu, nepředvídá situace, které mohou nastat. Bývá proto velmi často zraněný při hře nebo jiné aktivitě, oproti tomu ale dokáže hodinu sedět v klidu a číst si knížku nebo hrát nějakou hru. Při plnění zadaných úkolů je velmi svědomitý a pečlivý (dle jeho možností), vždy se snaží být co nejdříve hotový. Na druhou stranu je ale velmi nepořádný, co se týče jeho školních pomůcek a osobních věcí. Zná veškerá pravidla a řídí se jimi, je pravdomluvný, což se občas u jeho spolužáků nesetkává s úspěchem. Postupně si zvyká na kolektiv, už mu nedělá takové potíže spolupráce ve skupině. Byl zvyklý prosazovat své názory a nápady za každou cenu, bez ohledu na druhé, postupem času se naučil alespoň někdy vyslechnout názory jiných. U Petra převažuje logické myšlení, abstraktní myšlení používá velmi zřídka. Jeho znalosti jsou encyklopedické, má však poměrně omezený rozsah témat. Zajímají ho především vlaky (spoje, jízdní řády), astrologie, mineralogie, vědeckofantastický román a dlouho nechtěl číst jiné knihy než právě o těchto tématech. Při vyučování je zvědavý, rád se učí, poznává nové věci. Často klade učiteli „základní“ otázky, týkající se probíraného učiva. Má velmi dobrou mechanickou paměť, dokáže si zapamatovat velké množství dat a událostí.

U Petra je zřejmé rozdílné chování vůči spolužákům a pedagogům. Spolužáky bere na vědomí, ale dokáže je i ignorovat, někdy se zapojí do hry nebo do konverzace, často se snaží nad svými spolužáky dominovat, prosazuje své názory. Pedagogy Petr respektuje, rád si s nimi povídá, snaží se upoutat jejich pozornost – např. je tahá za oblečení.

K cizím lidem se chová až příliš důvěřivě, dokáže se s nimi beze strachu bavit. Sociální kontakt neodmítá, ale ani ho příliš nevyhledává. Fyzický kontakt je také velmi minimální (kromě kontaktu s učitelem, když se dožaduje pozornosti). Petr velmi se velmi obtížně adaptuje na nové změny a změny zavedených pořádků. Na změny reaguje pláčem, nebo se urazí. V oblasti jemné motoriky je Petr stále trochu neobratný. Jeho písmo je dosud špatně čitelné, jsou však vidět pokroky. V geometrii

zvládá práci s pravítkem i kružítkem, výsledky jeho práce jsou však neúhledné a neúpravné. V pracovním vyučování zvládá manipulaci s nůžkami a lepidlem, dokáže manipulovat s drátem, dřevem, navlékat korálky apod. v rámci jeho možností. Jeho výsledná práce je však často ušpiněná, ulepená, pomačkaná a neúhledná. Petr má stále potíže s koordinací končetin. S obtížemi zvládá pohybové činnosti jako je házení a chytání míče, zacházení s hokejkou, běh, kopání atd.. Větší problémy má při provádění gymnastických cviků z důvodu špatné koordinace. Celkově jsou jeho pohyby zvláštní, neobvyklé, lišící se od ostatních žáků. Petr nepoužívá ke komunikačním účelům pohledy, gesta, mimiku. Nejnápadnější v jeho projevu je však, že nedodrží správný odstup od osoby, se kterou hovoří, bývá u ní až nepříjemně blízko. Často se dotýká ostatních lidí, převážně učitelů, aby na sebe upozornil, nebo když chce něco říci, dělá mu problém počkat, až bude vyvolán. Jeho ústní projev je však často málo srozumitelný, zejména když je nervózní. Petr mluví nepřirozeně až strojeně, často se zadrhává. Když se uklidní, jeho ústní projev se zlepší. Stává se, že drmolí a polyká konce vět, takže mu není rozumět. Ve volném čase si nejraději čte (hlavně encyklopedie, knihy o vlacích), hraje si se stavebnicemi, hraje hry na počítači a společenské hry. Společenské hry, např. Člověče, nezlob se, Dostihy hraje výhradně sám. Do své hry nebo činnosti většinou nechce zapojit ostatní spolužáky, nenechá si svou hru nikým narušit. Pokud má náladu, zapojí se do hry ostatních spolužáků – většinou jde o pohybové aktivity jako je fotbal, nebo vybíjená.

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

O jakou problematiku se v případě Petra jedná?

Čtli jste nějakou knihu či viděli film, který se dané problematice věnuje? Znáte někoho s touto poruchou ve svém okolí?

Jaké oblasti Petrova života jsou poruchou nejvíce ovlivněny (v jakých oblastech má limity)?

Do jakého okruhu poruch Petrova porucha spadá? Je vyléčitelná? Přetrvává tato porucha do dospělosti?

Jaké poruchy autistického spektra znáte? Mají děti s pervazivní vývojovou poruchou nárok na asistenta pedagoga?

2. Možnosti jednání

Měli by učitelé informovat spolužáky o Petrově poruše? Jakou formou by měli ostatní v kolektivu informovat (preventivní program)?

Měla by třídní učitelka o tomto tématu mluvit s ostatními spolužáky Petra? Jak bychom měli o tématu s třídním kolektivem mluvit? Jaké podmínky k takovému rozhovoru se třídou jsou potřeba? Měl by být Petr tomuto rozhovoru přítomný?

Jak by měl konkrétně reagovat učitel přírodopisu na zvědavé dotazy Petra v hodinách?

Jak by měl zacházet s neadekvátním vynucováním pozornosti Petra o přestávkách?

3. Sociální síť dítěte

Jak by mohli pomoci rodiče Petra učiteli přírodopisu s komunikací? Jaké informace od rodičů by mu mohly pomoci?

Který odborník ze školního poradenského pracoviště může být rozhovoru přítomný?

Je vhodné, aby Petr věděl, o čem vedete s rodiči rozhovor? Je vhodné, aby byl rozhovoru přítomný?

4. Odborná podpora aktérů

Jaké odborníky je potřeba oslovit mimo školní poradenské pracoviště na podporu Petra a doporučit je rodičům Petra?

Na jaké další odborníky by se měl učitel obrátit?

Znáte konkrétní specializované pracoviště v místě vašeho bydliště, kde se věnují problematice PAS?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jaké si myslíte, že existují mýty o ohledně dětí a dospělých s PAS? (očkování, počítačové hry)

Otázky k domácímu vypracování

1. Hlubší pochopení problematiky

Jaký může mít diagnóza v budoucnosti vliv na osobní a pracovní život Petra?

Jaká je diagnostická triáda u diagnózy dětského autismu?

Vysvětlete psychologický koncept "teorie mysli" a popište, jak souvisí s autismem?
Mají teorii mysli děti s Aspergerovým syndromem?

Co to je strukturované učení, jaké principy využívá?

Jaké výchovně-vzdělávací cíle jsou v případě dětí s touto poruchou obvykle stanovovány?

Lze říci, že existuje nějaká problematická oblast Petrova chování, kterou lze s ohledem na typ poruchy upravit?

2. Možnosti jednání

Jaká opatření je třeba učinit pro učitele v oblasti komunikace a sociální interakce s Petrem?

Jak byste vedení školy vyargumentovali užitečnost zřízení Snoezelen nebo MSE místnosti?

3. Sociální síť dítěte

Jakým způsobem pracovat se spolužáky Petra v oblasti nácviku funkční interakce?
Kdo by do této práce mohl být zapojen?

4. Odborná podpora aktérů

Znáte konkrétní specializované pracoviště v místě vašeho bydliště, kde se věnují problematice PAS?

Která organizace se dětmi s PAS v ČR zabývá?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Co si myslíte o narůstajících počtech dětí s diagnózami PAS? Vyhledejte a porovnejte pohledy laické a odborné veřejnosti.

Literatura

Attwood, T. (2012). Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace. Praha: Portál

Čadilová, V., & Žampachová, Z. (2008). Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami. Praha: Portál

Čadilová, V., Žampachová, Z., Pelánová, V., & Čáslavská, M. (2010). Sebeobslužné a praktické dovednosti: praktický průvodce pro pedagogy, pracovníky v sociálních službách a rodiče dětí s poruchou autistického spektra. Praha: APLA Praha a střední Čechy.

Goetz, M., & Uhlíková, P. (2009). ADHD : porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele. Praha: Galén.

Horn B. (2012) Educating Gifted Students with Asperger's Syndrome: A Case Study of Three Students and Their Classroom Experiences. Publikovaná disertační práce. University of Central Florida. [Online verze]. Dostupné z http://etd.fcla.edu/CF/CFE0004188Horn_Beverly_S_201205_EdD.pdf

"Inside Autism" Educational Dramatic Film (26. 3. 2012). [online video]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=sbNGy2NtsOA>

Intro to Snoezelen by FlagHouse (19. 1. 2018). [online video]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=iVVui5peUBA>

Jenett, W., & Vlachová, M. (2013). ADHD: 100 tipů pro rodiče a učitele. Praha: Edika.

Kriegelová, M. (2008). Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci. Praha: Grada

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Sebepoškozování. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2017) Dokument ke stažení. MŠMT. [online] Dostupné z Formulář_Krizový plán pro prevenci vzniku problémových situací týkajících se žáka s PAS

Nautis. (2019). Autismus. Dostupné z <https://nautis.cz/cz/autismus>

Thorová, K. (2016). Poruchy autistického spektra. Praha: Portál

Žampachová, Ž., Čadilová, V. (2012). Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra. Univerzita Palackého v Olomouci. [Elektronická verze]. Dostupné z http://www.inkluze.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/PAS_Metodika_AP.pdf

Pomocný podklad pro práci s případem v semináři

Motorická oblast

V oblasti jemné motoriky je Petr stále trochu neobratný. Jeho písmo je dosud špatně čitelné, jsou však vidět pokroky. V geometrii zvládá práci s pravítkem i kružítkem, výsledky jeho práce jsou však neúhledné a neúpravné. V pracovním vyučování zvládá manipulaci s nůžkami a lepidlem, dokáže manipulovat s drátem, dřevem, navlékat korálky apod. v rámci jeho možností. Jeho výsledná práce je však často ušpiněná, ulepená, pomačkaná a neúhledná.

V tělocviku má potíže s koordinací, je neobratný a často zbrklý. Petr má stále potíže s koordinací končetin. S obtížemi zvládá pohybové činnosti jako je házení a chytání míče, zacházení s hokejkou, běh, kopání atd.. Větší problémy má při provádění gymnastických cviků z důvodu špatné koordinace. Celkově jsou jeho pohyby zvláštní, neobvyklé, lišící se od ostatních žáků. Přesto tělocvik patří mezi jeho oblíbené předměty.

Emoční regulace

Pokud dostane špatnou známku, neunesse to a rozbere se. Stejně se chová i v situacích, které nejsou podle jeho představ a přání. Petr velmi se velmi obtížně adaptuje na nové změny a změny zavedených pořádků. Na změny reaguje pláčem, nebo se urazí.

Řečové a jazykové dovednosti

Jeho ústní projev je často málo srozumitelný, zejména když je nervózní. Petr mluví nepřírozně až strojeně, často se zadržává. Když se uklidní, jeho ústní projev se zlepší. Stává se, že drmolí a polyká konce vět, takže mu není rozumět.

Kognitivní dovednosti

Myšlení: K jeho oblíbeným předmětům patří matematika. Je schopen uvažovat abstraktně.

Paměť: Jeho znalosti odpovídají znalostem žáků z vyšších ročníků, jsou encyklopedické, má však poměrně omezený rozsah témat. Má velmi dobrou mechanickou paměť, dokáže si zapamatovat velké množství dat a událostí, nedokáže však většinou získané informace správně využít v praktickém životě.

Pozornost: Petr je schopen vydržet pouze u činnostech, které ho dostatečně zaujmou. Dokáže se sice delší dobu soustředit, stále se u něj ale objevují okamžiky, kdy je neposedný, vykřikuje a upozorňuje na sebe.

Exekutivní funkce

Petr je poměrně temperamentní a aktivní, v pohybových aktivitách je velmi zbrklý a nepřemýšlí dopředu, nepředvídá situace, které mohou nastat. Bývá proto velmi často zraněný při hře nebo jiné aktivitě, oproti tomu ale dokáže hodinu sedět v klidu a číst si knížku nebo hrát nějakou hru. Je velmi nepořádný, co se týče jeho školních pomůcek a osobních věcí.

Reakce na neúspěch (výkonová motivace)

Je velmi soutěživý a ambiciózní, chce být ve všem nejlepší. Při vyučování je zvědavý, rád se učí, poznává nové věci. Často klade učiteli „základní“ otázky, týkající se probíraného učiva. Při plnění zadaných úkolů je velmi svědomitý a pečlivý (dle jeho možností), vždy se snaží být co nejdříve hotový.

Je zvyklý dostávat ze všech předmětů jedničky. Pokud dostane špatnou známku, neunes to a rozbřečí se.

Oblast zájmů

Od raného dětství hrál šachy (od čtyř let) nebo stavěl složité stavby ze stavebnice Merkur. Byl a je velmi soutěživý. V televizi sleduje soutěžní pořady, dokáže si zapamatovat soutěžní otázky.

Přetrvávají u něj zvláštní a jednostranné zájmy, je těžké ho odtrhnout od aktivity, která ho zaujala. Zajímají ho především vlaky (spoje, jízdní řády), astrologie, mineralogie, vědeckofantastický román a dlouho nechtěl číst jiné knihy než právě o těchto tématech. Při konverzaci také často stáčí pozornost na své zájmy a oblíbená témata.

Ve volném čase si nejraději čte (hlavně encyklopedie, knihy o vlacích), hraje si se stavebnicemi, hraje hry na počítači a společenské hry. Společenské hry, např. Člověče, nezlob se, Dostihy hraje výhradně sám.

Sociální oblast/sociální interakce

Chování k vrstevníkům: Od počátku školní docházky u něj byly zaznamenány neobvyklé projevy chování – nezapojoval se do kolektivních aktivit a těžko se mu navazovaly vztahy s vrstevníky. Do své hry nebo činnosti většinou nechtěl zapojit ostatní spolužáky a nechtěl si nechat svoji hru nikým narušit.

V současnosti se stále nezapojuje do činnosti vrstevníků. Pouze pokud má náladu, zapojí se do hry ostatních spolužáků – většinou jde o pohybové aktivity jako je fotbal, nebo vybíjená. Lze však říci, že si postupně zvykl na kolektiv, spolupráce ve skupině mu už nedělá takové potíže. Byl zvyklý prosazovat své názory a nápady za každou cenu, bez ohledu na druhé, teď už ale dokáže alespoň někdy vyslechnout také názory jiných. Při komunikaci se spolužáky je za každých okolností pravdomluvný a rigidně lpí na stanovených pravidlech. Rád se předvádí před třídou, dělá ze sebe „kašpara“ a dělá mu dobře, když pobaví ostatní žáky.

Sociální oblast/sociální interakce

Chování k dospělým: U Petra je zřejmé rozdílné chování vůči spolužákům a pedagogům. Pedagogy Petr respektuje, rád si s nimi povídá, snaží se upoutat jejich pozornost – např. je tahá za oblečení. V osobním kontaktu rozhovor často stáčí na své oblíbené téma, oční kontakt navazuje obtížně a až po delší době. Často hovoří s odvrácenou hlavou ke stěně nebo oknu.

K cizím lidem se chová až příliš důvěřivě, dokáže se s nimi beze strachu bavit. Sociální kontakt neodmítá, ale ani ho příliš nevyhledává. Fyzický kontakt je také velmi minimální (kromě kontaktu s učitelem, když se dožaduje pozornosti). Petr nepoužívá ke komunikačním účelům pohledy, gesta, mimiku. Nejnápadnější v jeho projevu je však, že nedodrží správný odstup od osoby, se kterou hovoří, bývá u ní až nepříjemně blízko. Často se dotýká ostatních lidí, převážně učitelů, aby na sebe upozornil, nebo když chce něco říci, dělá mu problém počkat, až bude vyvolaný.

4. Marta (15 let) - šikana?

Metodický pokyn

Klíčová slova: inkluze, Downův syndrom, klima třídy, vrstevnické vztahy, komunikace, sociometrie

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Práce s žáky v oblasti vztahů ve třídě, diagnostika třídního klimatu. Kultivace komunikace s žákyní s Downovým syndromem.

Shrnutí jádra případu: Původní podezření na šikanu je postupně rozptýleno rozpoznáním specifik v komunikaci žákyně. Učitel komunikuje s rodiči, kteří používají heterostereotypy v postoji k žákyni se specifickými potřebami.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 3 - Čtení kazuistiky v semináři, nácvik řešení případu prostřednictvím hraní rolí, pochopení perspektiv jednotlivých aktérů, za domácí úkol diskuse případu s odbornou literaturou v seminární práci nebo reflexe vlastní zkušenosti.

1. Práci s kazuistikou lze zahájit zinscenováním konzultace třídní učitelky (TU) s rodiči, kteří si přicházejí do školy stěžovat. Všichni studující, vyjma studujícího, který ztvárňuje roli TU, si přečtou Vývoj případu 1. (15 minut)
2. Po ztvárnění situace je vhodné krátce reflektovat, jak se studující cítili při hraní rolí a co by udělali/řekli jinak (5 minut). Poté celá skupina diskutuje Otázky VP 1. (10 minut)
3. K modelové situaci lze využít i Vývoj případu 2: rozhovor mezi TU a žákyní (15 minut). Poté celá skupina diskutuje Otázky VP 2. (10 minut)
4. Jednu z modelových situací lze místo inscenace pouze přečíst a ve vyšetřeném čase seznámit studující s videem (délka 4.30, anglicky s anglickými titulky) o předsudcích vůči lidem s Downovým syndromem: <https://www.youtube.com/watch?v=AAPmGW-GDHA>

Po přehrání videa lze položit otázku: Co vás ve výpovědích zaujalo?

5. Studující se seznámí se závěrem případu a diskutují hromadně, nebo ve skupinkách.(25 min)
 - a. nad otázkami vybranými vyučujícím z Otázek doporučených do diskuse se studenty (v souladu s tematickým plánem hodiny).

- b. vyučující nechá studující vybrat či položit otázky, které by chtěli k případu diskutovat s ostatními.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Rodiče Dany (14 let) přichází za třídní učitelkou (TU), protože jejich dcera mluví doma o spolužačce, která ji otravuje. TU v průběhu rozhovoru s rodiči zjistí, že dívka, která obtěžuje Danu, je Marta (15 let). Marta má diagnostikovaný Downův syndrom. Dívky navštěvují 8. třídu ZŠ. Kognitivní potenciál Marty se dle odborných zpráv pohybuje v pásmu lehké mentální retardace. Dívka má asistentku pedagoga (AP) a individuální vzdělávací plán.

Rodiče Dany jsou na schůzce viditelně rozčilení. Obviňují učitelku, že si neumí ve třídě zjednat pořádek a nechá jejich dceru napospas "té divné" spolužačce, která ji šikanuje. O Martě se vyjadřují pejorativně a řešením situace je podle nich její posláni do zvláštní školy.

Otázky k VP1

Jak má učitelka reagovat v situaci, ve které nezná podrobnosti o situaci mezi dívkami?

Co by učitelce mohlo pomoci zvládnout agresivní chování rodičů?

Jak by bylo možné situaci s rodiči vyřešit konstruktivně?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

Po rozhovoru s rodiči si TU pozvala k vysvětlení situace Danu. Dana mluví o tom, že ji obtěžuje, když ji Marta např. štouchne a uteče pryč. Dana má dojem, že si z ní dělá Marta pořád legraci, jakýkoliv její kontakt vnímá jako záměrnou provokaci. Vadí jí, jak ji Marta nevnímá, když jí něco sděluje. Například vysvětluje, jak Martě opakovaně říká, že je odporná, ať se na ni nevěší, ale ona ji chce pořád objímat nebo na ni nějak sahat. Fyzický kontakt je Daně velmi nepříjemný. Dívka tvrdí, že s Martou mají problém všichni a ve třídě ji nechtějí. S ostatními se o tom bavili nedávno na lyžařském výcviku,

kterého se Marta neúčastnila.

Otázky k VP2

Jakým způsobem by měla TU hovořit s Danou?

Jak má TU naložit s informacemi od Dany? Která tvrzení Dany by si měla ověřit a jakým způsobem?

VÝVOJ PŘÍPADU 3

Dále si TU udělala sociometrické šetření v kolektivu a zjistila, že z 20 dětí 12 uvedlo, že mají s dívkou hezký vztah. Martu si zvolila jedna dívka jako blízkou kamarádku. Děti ocenily její usměvavost, pracovitost a snaživost. Pět dětí se vyjadřovalo neutrálně. Čtyři děti se vůči Martě vyjádřily negativně, zmiňovaly její rušivý vliv a špatnou komunikaci s ní. Šetření ukázalo, že se jedná o Danu a její tři kamarádky, které se vůči dívce s Downovým syndromem vymezují.

Zároveň TU vedla rozhovor s asistentkou pedagoga, která uvedla, že Marta je kolektivem dobře přijímána. Uvedla konkrétní situace, ve kterých vyzorovala náklonnost spolužáků k dívce. Všimla si také, že Marta se více touží zapojovat do komunikace s vrstevníky a pozornost spolužáků na sebe upoutává spíše neverbálně prostřednictvím doteků.

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

Jaké faktory mohou přispívat k problematické situaci mezi dívkami?

Jaké znáte mýty ohledně lidí s Downovým syndromem?

Četli jste nějakou knihu, či viděli film, který se věnuje dětem s Downovým syndromem? Znáte někoho s touto diagnózou ve svém okolí?

Jaké lze očekávat v případě dětí s lehkou mentální retardací kognitivní a volní kapacity pro učení se a změny chování? Kdy lze v duševním vývoji očekávat

zastavení či výrazné zpomalení dalšího pokroku? Jaká lze očekávat specifika v sebezpojetí u dětí s lehkou mentální retardací?

Myslíte si, že je při diagnóze Downova syndromu více dotčen motorický vývoj, vývoj řeči nebo vývoj emočně sociální?

Jak byste postupovali v nácviku jiného typu (neobtěžující) interakce v uvedené kazuistice?

Jakou roli hrají přirozené vývojové změny v dospívání?

Jaké mohou být motivy některých dětí v kolektivu k odmítání dětí s Downovým syndromem?

Jak se mohou mýjet očekávání rodičů dětí s Downovým syndromem se školní realitou?

Za jakých okolností je přínosné pracovat se všemi dětmi v mimoškolních aktivitách (lyžařský výcvikový kurz, přespávání ve škole atd.)?

Co vnímáte jako zásadní ve vzdělávání dětí s vývojovými obtížemi?

K čemu si myslíte, že je vhodné využívat Snoezelen u dětí s DS?

2. Možnosti jednání

Je vhodné do školy pozvat rodiče Marty, aby se zapojili do zlepšení jejich komunikačních dovedností? Jak byste je k takovému zapojení vyzvali a jak konkrétně byste si formulovali návrhy na změnu?

Které informace o vzniklé situaci je vhodné rodičům zprostředkovat? Je vhodné, aby Marta věděla, o čem vedete s rodiči rozhovor? Myslíte si, že má být rozhovoru přítomna? Je přiměřené, aby Marta věděla dopředu, čeho se schůzka bude týkat? Vysvětlete svoje stanovisko.

Který odborník ze školního poradenského pracoviště může být rozhovoru přítomný?

3. Sociální síť dítěte

Je důležité pro současnou podobu vztahů, jakou (jak dlouhou) má dívka historii s ostatními dětmi v kolektivu?

Co myslíte, že Martu k jejímu chování vůči Daně motivuje? Jaké reakce Dany mohou Martino chování spíše posilovat?

Uvedte techniku (hru) při které si mohou děti zlepšovat schopnost vnímání a komunikování vlastních hranic - tzn. systematicky umět dávat najevo, co je jim příjemné a co není?

Jak může k přispět k řešení situace asistentka pedagoga?

Jaké sociometrické metody znáte? Se kterými máte (dobrou) zkušenost? Co nám tyto metody mohou přinést nového ohledně vztahů ve třídě? Mohou všechny sociometrické metody používat pedagogové?

4. Odborná podpora aktérů

Jakým způsobem lze minimalizovat riziko, že se ve třídě vyskytne šikana dítěte s DS? Jaké chování učitele přispívá k minimalizaci rizika a jaké může naopak přispět ke vzniku šikany?

Kdo z odborníků (institucí) může třídní učitelce pomoci? Jak a kdy je vhodné pracovat na příznivém klimatu třídy?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jak může být prospěšný vzájemný kontakt mezi dětmi s Downovým syndromem a dětmi intaktními?

Literatura

Down Syndrom CZ (n.d.) Literatura a časopisy o DS. Dostupné z <http://www.downsyndrom.cz/mise-a-cile.html>

<http://www.downsyndrom.cz/pro-rodice/literatura-a-casopisy-o-ds.html>

Halder, C. (2004). Dítě s Downovým syndromem ve škole. Praha: Klub rodičů a přátel dětí s Downovým syndromem.

Intro to Snoezelen by FlagHouse (2018). [video]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=iVVui5peUBA>

Pueschel, S. M., & Maděrová, D. (1997). Downův syndrom : pro lepší budoucnost : metodická příručka pro rodiče. Praha: Tech-Market.

Selikowitz, M., & Tomková, D. (2005). Downův syndrom : definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost. Praha: Portál.

Things People With Down's Syndrome Are Tired of Hearing (2. 8. 2016). [online video].
Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=AAPmGW-GDHA>

Valenta, M., Michalík, J., & Lečbych, M. (2018). Mentální postižení. Praha: Grada.

5. Petra (14 let) - poruchy příjmu potravy

Metodický pokyn

Klíčová slova: poruchy příjmu potravy, sociálně patologické chování, prevence, obranné mechanismy

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Práce s žákyní s podezřením na poruchu příjmu potravy, komunikace s rodiči.

Shrnutí jádra případu: Spolužačka dívky se svěří třídní učitelce (TU), že její kamarádka má problém s jídlem. Třídní učitelka komunikuje s dívkou a jejími rodiči.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 1- Doporučená četba o sledovaném fenoménu před seminářem, na semináři rozdělení studujících do menších skupin (4-5 osob), každá skupina čte kazuistiku a snaží se zodpovědět otázky položené vyučujícím. Nápady na další postup jsou zaznamenány a poté sdíleny a diskutovány v celé skupině.

- 1) Před seminářem lze v předchozí hodině, nebo e-mailem studujícím zadat doporučenou četbu ke kazuistice, zejména metodický pokyn MŠMT (<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>) A dále s instrukcí vyhledat také informace o podobách preventivních programů k problematice PPP a informace o specializovaných pracovištích, která se zabývají PPP.
- 2) Na semináři se otevře téma společným čtením Vývoje případu 1. Po zodpovězení otázek k VP1 (10 minut) mohou dva studující ztvárnit rozhovor mezi TU a žákyní za účelem objasnění situace a motivace dívky k rozhovoru s jejími rodiči. (15 minut)

Studující v roli TU může zvážit, zda do rozhovoru zahrnout jako zdroj své informace Janu, nebo se opřít o argumenty: co na Petře pozoruje, o čem se doslechl z jídelny, co nedávno psala v eseji.

- 3) Po ztvárnění situace je vhodné krátce reflektovat, jak se studující cítili při hraní rolí a co by udělali/řekli jinak. (10 minut) Zejména co studující v roli Petry vnímala, jako pomáhající a podpůrné.
- 4) Následuje čtení Vývoje případu buď 2a nebo 2b a zodpovídání příslušných otázek. (15 minut)
- 5) V závěru hodiny se studující rozdělí do skupin po 4-5 lidech a vyučující do každé skupiny vybere 1-2 otázky pro diskusi. (15 minut)

6) Výstup z rozpravy ve skupině bude představen skupině. (15 minut)

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Za třídní učitelkou přichází žákyně Jana s obavou o svoji kamarádku a spolužačku Petru. Je přesvědčená, že Petra trpí poruchou příjmu potravy. Petra o tom, že Jana za TU šla, neví a Jana má obavy, že jí to kamarádka bude zazlívát.

Petra (14 let) je vynikající studentka 9. třídy ZŠ. Prospívá ve většině školních předmětů na výborné. V mimoškolních aktivitách vyniká především v baletu. Chystá se na státní konzervatoř – baletní obor. Ve škole se Petra kamarádí pouze s Janou. V poslední době si Jana všimla, že Petra se vyhýbá obecně jídlu – ve školní jídelně nejí a nenosí svačiny. Celkově se rozhovory s ní stáčí výhradně k jídlu a k nutriční hodnotě jednotlivých jídel. Petra začala doma taky mnohem více vařit, jídlo ale nejí. Jana si také všimla, že Petra drží pravidelně složité diety. Jana několikrát Petře nabídla možnost, aby zašla k odborníkovi, Petra se ale bojí. Jana byla také svědkem incidentu, kdy ve školní jídelně kuchařka Petře přikázala dojíst zbytky jídla, které Petra odnášela. Petra se Janě svěřila, že zhubla za poslední tři měsíce o 12 kg. Ukazovala Janě skupinu na sociální síti, ve které si sdílejí mladí lidé informace, jak nejrychleji zhubnout. Pro TU byla informace od Jany překvapující, protože Petra je naprosto bezproblémová žačka, na kterou se může kdykoliv obrátit a Petra jí vyhoví ve všech požadavcích. Když psala Petra esej na téma můj nejdůležitější koníček, popisovala dril v baletní škole – tréninky 6 x za týden a přísný dohled baletní mistryně, který se týká také váhy.

TU si vzpomněla na situaci před půl rokem, kdy byla se třídou na preventivní přednášce o kyberšikaně. Otevřelo se tam téma třídního vtipkování na účet dívek, chlapci na sociální síti sdíleli anketu, kde komentovali tělesné proporce dívek. Petra se tehdy na přednášce rozplakala.

Otázky k VP1

Měla by TU spíše mlčet, situaci přejít a respektovat Petřino soukromí?

Jak by měla TU postupovat? Je vhodné kontaktovat nejdříve rodiče dívky nebo je vhodné dříve si s dívkou promluvit?

Jak by TU měla vést konverzaci o tom, co od Jany zjistila, aniž by narušila důvěru mezi Janou a Petrou?

VÝVOJ PŘÍPADU 2a

Na konzultační hodiny přijdou rodiče Petry. Oba jsou upřímně znepokojeni informací o tom, že by Petra mohla mít problém tohoto typu. Neví, kde se mohla stát chyba. Snaží se v situaci zorientovat. Mají velké obavy o dceřin zdravotní stav. Ptají se učitelky, co mohou dělat a jak mohou dceři pomoci. Zajímají se, na koho se mohou obrátit s pro odbornou pomoc. Výsledkem konzultačních hodin jsou konkrétní kroky rodičů Petry.

Otázky k VP2a

Jak má učitelka zodpovědět dotazy rodičů?

Jaké konkrétní kroky by v tomto případě měla rodičům poradit?

Za jakými odborníky mají Petru rodiče zavést?

VÝVOJ PŘÍPADU 2b

Na konzultační hodiny přijdou rodiče Petry. Oba jsou rozezleni při vyslovení podezření na poruchu příjmu potravy. TU je označena za člověka nekompetentního k tomuto úsudku. Oba rodiče trvají na tom, že Petra se pouze zdravě stravuje, má štíhlost v genech a jestli chce v baletu něco dokázat, tak se holt musí snažit. Uvádí, že přece mistryně baletu, která ji připravuje, ví, co dělá. Upozorní TU, že si má dle jejich slov „hledět výuky a nevěnovat se vzhledu jejich dcery“.

Otázky k VP2b

Jak si myslíte, že by měla učitelka v tomto případě přiměřeně reagovat na rodiče?

Z jakého důvodu mohou rodiče odmítat vážnost situace? Jaké obranné mechanismy se zde uplatňují?

Jak postupovat v komunikaci s rodiči, užívajícími nevědomý obranný mechanismus popření?

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

O jakou problematiku se v případě Petry jedná? Víte, co je BMI, a jak se vypočítá? Jaké poruchy příjmu potravy znáte?

Jak vážná je dle vašeho názoru problematika poruch příjmu potravy?

Četli jste nějakou knihu, či viděli film, který se dané problematice věnuje?

Znáte někoho s touto poruchou ve svém okolí?

V jakém věku se nejčastěji PPP vyskytují? Jak byste odlišili problematiku PPP od běžných obav a nejistot spojených se vzhledem v dospívání?

Jak si představujete, že dívky (někdy i chlapci?) tuto poruchu prožívají? Jak vnímají sebe sama a druhé?

2. Možnosti jednání

Jakým způsobem je vhodné mluvit s rodiči od Petry? Na co je třeba si dávat při rozhovoru s rodiči pozor? Jakým způsobem rozhovor můžeme vést?

Co byste v rozhovoru zdůraznili?

Čeho se obáváte při vedení rozhovoru s rodiči?

Co je potřeba rodičům zprostředkovat za informace?

Který odborník ze školního poradenského pracoviště může být rozhovoru přítomný?

3. Sociální síť dítěte

Jakým způsobem pracovat s Janou, aby podpořila Petru v ochotě se léčit?

Jak mluvit se třídním kolektivem o tom, že Petra trpí poruchou příjmu potravy?

4. Odborná podpora aktérů

Je v kompetenci učitele řešit takovýto případ?

Na jaké další odborníky by se měl učitel obrátit?

Jaké odborníky je potřeba oslovit mimo školní poradenské pracoviště na podporu Petry a doporučit je jejím rodičům?

Znáte konkrétní specializované pracoviště v místě vašeho bydliště, kde se věnují problematice poruch příjmu potravy?

Na co jsou zaměřeny preventivní programy v problematice poruch příjmu potravy a čemu by se měly vyvarovat? Kdo se na školním poradenském pracovišti tomuto tématu věnuje?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jak si myslíte, že může pomoci či ublížit systém stravování ve škole?

Jak myslíte, že mohou vztah k tělu ovlivňovat volnočasové (aspiračně-kariérní) sportovní aktivity dětí?

Co si myslíte o reklamách prezentujících léky na hubnutí?

Co si myslíte o tlaku médií na přehnaně štíhlý vzhled?

Co myslíte, že mohou být spouštěče takového chování v třídním kolektivu?

Je možné v rámci třídních norem nastavit reálný pohled na postavu dospívajících?

Je možné se zaměřit v rámci preventivních programů na sebeobraz mladých dívek? Jak by to konkrétně mohlo vypadat?

Jaké znáš módní trendy ve výživě? Mohou módní trendy souviset s rozvojem poruchy příjmu potravy?

Literatura

Atkinson, R. L. a kol. (2003). Psychologie (2., aktualiz. vyd., v Portálu 1.). Praha: Portál. (Obranné mechanismy a zvládání zátěže s. 513 - 516)

Centrum Anabell (2015). A jaké jsou tvoje výmluvy. Ke shlédnutí https://www.youtube.com/watch?time_continue=106&v=ObrUO8Z3nWo&feature=emb_logo

Hadaš, L. Poruchy příjmu potravy: psychosociální přístup rodinné terapie [online]. Brno, 2007 [cit. 2019-10-15]. Dostupné z: <<https://is.muni.cz/th/fiqlc/>>. Disertační práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií.

Krch, F. D. (2005). Poruchy příjmu potravy. Praha: Grada.

Middleton, K., & Smith, J. (2013). První kroky z poruchy příjmu potravy. Uhřetice: Doron.

Miovský, M., Skácelová, L., Zapletalová, J., Novák, P. (Eds.) (2010). Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga. Dostupné z:

https://www.kr-ustecky.cz/assets/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1656512

Novák, M. (2010). Společnost, kultura a poruchy příjmu potravy. Vyd. 1. Brno: Akademické nakladatelství CERM.

Paterson, A. (2008). Beating Eating Disorders Step by Step: A Self-Help Guide for Recovery. London: Jessica Kingsley Publishers.

Papežová, H. (2010). Spektrum poruch příjmu potravy : interdisciplinární přístup. Praha: Grada.

Tress, W., Krusse, J., Ott, J., & Špís, L. (2008). Základní psychosomatická péče. Praha: Portál.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Poruchy příjmu potravy. Příloha 3. MŠMT. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

6. Katka (15 let) - záměrné sebepoškozování

Metodický pokyn

Klíčová slova: záměrné sebepoškozování, prevence, krizová intervence, stres, copingové strategie

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Práce s žákyní, která se sebepoškozuje, komunikace s rodiči.

Shrnutí jádra případu: Třídní učitelka (TU) identifikuje u dívky projev sebepoškozování. Iniciuje rozhovor s dívkou a jejími rodiči.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 2 - Čtení kazuistiky v semináři, zadání skupinové domácí přípravy z odborné literatury (např. rozčlenění případu na oblasti, každý tým zpracovává jednu oblast vs vypracování komplexního řešení), následující seminář diskuse nad variantami postupu řešení.

1. Na semináři se otevře téma společným čtením krátké Anamnézy a Vývoje případu 1 skupina odpovídá na otázky k VP1. (10 minut)
2. Studující si přečtou Vývoj případu 2 (vhodné je nechat promítnutý, nebo jim podklady rozdat do dvojic), rozdělí se do dvojic. (10 minut) Nejprve jeden ztvárňuje TU a druhý žákyni Katku a poté se v rolích vystřídají. Cílem rozhovoru je krizová intervence, objasnění situace a motivace dívky k rozhovoru s matkou. (20 minut)
3. Následuje skupinová diskuse o zkušenosti s provedenými rozhovory, jak se studující cítili při hraní rolí a co by udělali/řekli jinak. (15 minut) Zejména co studující v roli Katky vnímala, jako pomáhající a podpůrné nebo co bylo obtížné v roli TU.
4. Následovně se studující rozdělí do skupin po 4-5 lidech a vyučující do každé skupiny
 - a) rozdělí "Otázky do diskuse" pro zpracování s pomocí odborné literatury za domácí úkol (5 minut) - vhodné si připravit před seminářem
 - b) nechá skupiny samotné vybírat z "Otázek do diskuse" a po vybrání zhodnotí, zda jsou pro všechny skupiny srovnatelné obtížností k zodpovězení. (15 minut)
5. Skupinám je ponechán čas na vnitřní organizaci práce, s níž vyučující může pomoci. (10 minut)

ANAMNÉZA

Katka (15 let) je žákyně 9. třídy. Vyrůstá s mladším bratrem a matkou. Otec se na její výchově nepodílí, s Katkou v podstatě nemá žádný kontakt. Spolužáci ji popisují jako spíše tišší, staženější, občas reagující dle nich nepochopitelně. V nedávné době například vyběhla několikrát s pláčem ze třídy a vrátila se až za delší dobu. V tomto roce začala Katka kouřit a oblékat se výhradně do černého oblečení.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Třídní učitelka si v hodinách tělocviku všimla, že Katka nosí na tělocvik i v létě trička s dlouhým rukávem a kalhoty s delšími nohavicemi. Katka obvykle zůstávala jako poslední, když ji učitelka šla popohnat, zahlédla na stehnech převlékající se dívky jizvy po řezných ranách.

Otázky k VP1

Co byste v takové situaci udělali? Jaká by byla vaše reakce?

Jak by měla TU dále postupovat? Koho by měla TU kontaktovat?

Kontaktovali byste rodiče dívky nebo byste si s dívkou nejdříve promluvili?

Jaké podmínky zajistit pro rozhovor tohoto typu? Je žádoucí, aby byl u rozhovoru ještě někdo další?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

TU si zavolala Katku na rozhovor ohledně řezných ran. Vyšetřila si na rozhovor hodinu

a zajistila Katce nerušený dialog v kanceláři. Katka se TU svěřila, že se pořeže žiletkou vždy, když cítí vnitřní napětí. Poté cítí úlevu a pomáhá jí převedení vnitřní bolesti na fyzickou. Zároveň se za tento způsob úlevy hodně stydí. Uvedla také, že si našla na sociálních sítích mnoho kamarádů, kteří zvládají stres podobným způsobem a má dojem, že ti jediní jí rozumí. Důvodů vnitřního napětí uvedla více: rozchod se svým přítelem, nadměrný tlak matky ohledně domácích prací, péči o mladšího bratra a velký stres z přijímacích zkoušek na SŠ. Katka souhlasila, že si TU zavolá její matku do školy a proberou společně možnosti řešení problematické situace. Katka navrhla, že by chtěla být rozhovoru také přítomná.

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

Jde vždy v tomto tématu pouze o upoutání pozornosti?

Četli jste nějakou knihu či viděli film, ve kterém se hrdina či hrdinka sebepoškozují?

V jakém věku se nejčastěji sebepoškozování vyskytuje?

Jaké funkce má fenomén sebepoškozování? Můžeme tento jev vnímat jako copingový mechanismus? Pokud ano, k čemu dětem či dospívajícím slouží?

Jakými adaptivními copingovými mechanismy je možné nahradit tento maladaptivní copingový mechanismus?

Je důležité v tématu sebepoškozování téma hranic osobního prostoru dětí/náčiletých? Je možné děti/náčileté učit respektovat vlastní a cizí osobní prostor? Znáte nějaké konkrétní aktivity k tomuto určené?

Sebepoškozování může mít podobu závislosti, co na biologické úrovni v organismu k tomuto přispívá?

Jaké emoce si myslíte, často děti/náčiletí potřebují utišit aktem sebepoškození?

Je důležité, aby uměla Katka pojmenovat a pracovat se svými emocemi? Znáte aktivity na podporu diferenciaci vlastních emocí a jejich regulaci?

Na čem je založená péče v oblasti sebepoškozování?

Jaké adaptivní copingové mechanismy na zvládnání stresu máte vy?

2. Možnosti jednání

Jakým způsobem je vhodné mluvit s matkou Katky? Na co je třeba si dávat při rozhovoru s rodičem pozor? Jakým způsobem rozhovor můžeme vést?

Co byste v rozhovoru zdůraznili?

Čeho se obáváte při vedení rozhovoru s rodičem?

Co je potřeba rodičům zprostředkovat za informace?

Který odborník ze školního poradenského pracoviště může být rozhovoru přítomný?

V jaké situaci byste k řešení přizvali vedení školy?

3. Sociální síť dítěte

Je vhodné o tomto mluvit s třídním kolektivem? Měla by být u rozhovoru přítomná i Katka? Jak bychom měli o tématu s třídním kolektivem mluvit?

Jak pracovat s třídním kolektivem? Kde mohou být zdroje podpory a kde zdroje dalšího napětí v reakcích kolektivu?

Jak byste při řešení případu zacházeli se skutečností, že je Katka podporována v maladaptivním chování na sociálních sítích?

4. Odborná podpora aktérů

Jaké odborníky je potřeba oslovit mimo školní poradenské pracoviště na podporu Katky a doporučit je matce Katky?

Kterí členové pedagogického sboru mohou TU pomoci? Mají být všichni členové pedagogického sboru informováni o stavu Katky?

Má každá škola zaměstnaného školního psychologa?

Bývají děti/náčileť s tímto problémem hospitalizováni v nemocnici nebo psychiatrické nemocnici?

Jakou podobu má mít preventivní péče na škole? Co se může přihodit v důsledku preventivní péče, když budou děti/náčileť sdílet širokou paletu možností sebepoškozování? Na co by především měla být zaměřena preventivní péče v této problematice?

Jaké možnosti může mít škola na podporu zdravých copingových mechanismů v případě zvládnání stresu Katky?

Může mluvit Katka s psychologem či psychiatrem bez svolení zákonného zástupce?

Jak jednat v případě, že zjistíte, že původcem obtíží Katky jsou zákonní zástupci dítěte a Katka je označí jako za ty, kteří jí ubližují?

V jakých případech má učitel oznamovací povinnost? Jakou roli může hrát v těchto případech OSPOD? Jsou vypracovány metodické pokyny v této oblasti?

Znáte krizové centrum pro děti v místě svého bydliště?

Jaké kompetence má pedagog v oblasti péče o Katku? Je krizovým interventem, psychoterapeutem, či poradcem? Jak se jednotlivé role liší? S jakými odborníky pedagog nejčastěji spolupracuje v rámci krizové intervence?

Vysvětlete, co to je „rodinná konference“ a jak by vypadala v případě Katky.

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Může mít sebepoškozování podobu trendu? S jakými subkulturami může být spojen?

Můžeme do sebepoškozování počítat i zneužívání alkoholu, drog, léků, či kouření? Myslíte, že se mohou lidé sebepoškozovat i sportem? Jak to vypadá?

Je důležité, aby byl pedagog vzorem pro děti svým „zdravým způsobem života“? Je možné, že si nechají děti/náčtiléti pomoci od pedagoga, který je zvyklý zneužívat alkohol či se jinak poškozovat?

Literatura

Bartošová, K. (2014). Psychické markery sebepoškozování v souvislosti s formou rodiny a rodičovským výchovným stylem. [Elektronická verze]. Nepublikovaná disertační práce. Brno: Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Dostupné z <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,cookie,uid&db=ir00442a&AN=mutd.theses.181554&lang=cs&site=eds-live&scope=site>

Harmless. (2019). Harmless. Dostupné z <http://www.harmless.org.uk/>

Kriegelová, M. (2008). Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci. Praha: Grada.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Sebepoškození. MŠMT. [online]Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Platznerová, A. (2009). Sebepoškození : aktuální přehled diagnostiky, prevence a léčby. Praha: Galén.

Státní zdravotní ústav. (13. 1. 2014) Sebepoškození_projekt 3. [Elektronická verze] Dostupné z http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/Program_SPZ/Proc_ublizuju_sam_sobe.pdf

7. Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Metodický pokyn

Klíčová slova: inkluze, komunikace s rodičem, vrstevnické vztahy, mezioborová spolupráce, teamová spolupráce pedagogických pracovníků, nevhodný styl výchovy, deprivace

Popis sledovaného psychologického fenoménu: Obtíže v chování u dítěte s nevhodným stylem výchovy, komunikace s rodiči.

Shrnutí jádra případu: Dítě s agresivními projevy narušuje práci ve třídě, neumí kontrolovat vlastní chování. Třídní učitelka (TU) a asistentka pedagoga (AP) se zaměřily na vlivy rodiny a potýkají se s obtížnou a manipulativní komunikací s matkou dítěte.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 1- Doporučená četba o sledovaném fenoménu před seminářem, na semináři rozdělení studujících do menších skupin (4-5 osob), každá skupina čte kazuistiku a snaží se zodpovědět otázky položené vyučujícím. Nápady na další postup jsou zaznamenány a poté sdíleny a diskutovány v celé skupině.

1. Práce s kazuistikou předpokládá samostatnou domácí přípravu z doporučené literatury, která se týká obecně komunikace Praško, J. (2005). Asertivita v partnerství (Vyd. 1.). Praha: Grada. Do Studijních materiálů doporučujeme pro studující umístit následující rozsahy stran: 46-58 (komunikační zlovyky), 136-151 (o manipulaci), 186-197 (o stanovení hranic). Celkem 38 stran.
2. Na semináři se studující rozdělí do menších skupin 4-5 lidí.
3. Vyučující rozděljuje čas pro přečtení oddílu Vývoj případu (5 min), následné odpovídání na otázky k vývoji případu v malé skupině (10 min) a porovnání pohledů ve velké skupině (10 min).
4. Pro zvládnutí práce s kazuistikou ve vymezeném čase, lze doporučit studujícím předkládat/promítat pouze úseky s Vývojem případu a buď každé skupině zadat jen jednu z navržených otázek k VP (stejnou pro všechny, nebo každá skupina dostane jinou otázku). Vyučující toto rozhoduje též v závislosti na tom, k jakým výukovým cílům chce práci s kazuistikou využít. Příklady fokusu
 - a. komunikace (sociální psychologie, pedagogická psychologie)
 - b. psychodynamické jevy, agrese (poradenská psychologie a patopsychologie, vývojová psychologie)

- c. interdisciplinární spolupráce (pedagogická psychologie, pedagogicko-psychologická diagnostika)
5. Vybrané otázky do diskuse se studujícími je možné buď zadat pro samostatné zpracování za domácí úkol, nebo pokračovat v práci s kazuistikou další vyučovací hodinu. (30 minut)
 6. V případě práce s kazuistikou další vyučovací hodinu, lze zinscenovat rozhovor TU s matkou žáka a procvičit sdělování informací o dítěti co mu jde a co mu nejde. (10 minut)
 7. Následuje skupinová diskuse o zkušenosti s provedenými rozhovory, jak se studující cítili při hraní rolí a co by udělali/řekli jinak. (15 minut)

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Robert (8 let) přestoupil před koncem první třídy do běžné třídy školy malotřídního typu z blízké základní školy. Chlapec pochází z úplné rodiny, má o 12 let starší sestru, která jej chodí často ze školy vyzvedávat. Rodina je dobře finančně situovaná.

Jako důvod přestupu matka uvedla, že se k němu spolužáci a učitelé chovali špatně, ubližovali mu a pokud se něco ve škole stalo, mohl za to vždy Robert. Podle matky byl její syn na bývalé škole šikanován. Jeho spolužáci rozbili okno a svedli to na Roberta. Matka odmítla škodu uhradit z principu a ze školy dítě vzala.

Druhý den ráno volala zástupkyně z bývalé ZŠ. Chlapec nebyl z původní školy oficiálně odhlášen. V telefonátu dále uvedla, že si mají dávat pozor na matku a sestru chlapce, obě mají sklony k agresivitě a spolupráce s nimi není možná.

Třetí den po nástupu se Robert již v první vyučovací hodině projevoval mimořádně rušivě. Bouchal do lavice, vykřikoval a strhával na sebe pozornost. Nerespektoval napomenutí TU ani asistentky pedagoga, která je ve třídě přítomná u integrované žákyně s poruchou autistického spektra (Aspergerovým syndromem). O přestávce si Robert prudce házel o zeď tenisovým míčkem, napomenuly ho dvě dívky, které následně Robert fyzicky napadl. Potyčku ukončila asistentka pedagoga, která vstoupila do třídy. Po vyučování si ho přišla vyzvednout matka.

Otázky k VP1

Jak by se dle Vašeho názoru měla TU zachovat?

Jak by měla formulovat sdělení o Robertově chování matce?

Kdo z pedagogického sboru mohl/měl být setkání s matkou přítomen?

Co by mělo v rozhovoru s matkou zaznít, aby se nastavila dobrá spolupráce s rodiči?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

Rozhovor trval asi pět minut, jelikož matka spěchala zpátky do práce. TU k rozhovoru přizvala i výchovnou poradkyni a asistentku pedagoga. Pedagogické pracovnice informovaly matku o pravidlech třídy, školním řádu a nutnosti respektovat a poslouchat pedagogické pracovnice.

Matka omlouvala chlapcovo chování tím, že je v novém prostředí a přislíbila, že mu domluví.

Následující týden se Robert zmírnil své rušivé projevy a nevyvolával konflikty s dětmi. Při kolektivních hrách byl mezi prvními, koho si děti vybíraly do týmu, ale Robert se nezapojoval a odmítal spolupráci. Po týdnu se objevily konflikty Roberta s dětmi. Také neustále vyrušoval v hodinách, vykřikoval, vydával skřeky, házel věcmi a nedbal pokynů pedagogických pracovníků. Nedodržování pravidel bylo písemně sděleno asistentkou pedagoga rodičům prostřednictvím deníčku a byli pozváni na konzultaci do školy.

Otázky k VP2

Jaký navrhuje postup při jednání s rodiči? Jaké informace byste potřebovali od rodičů zjistit?

Jaký postup navrhuje při práci s Robertem na zapojení do kolektivu?

Jaká opatření byste navrhli na eliminaci rušivých tendencí Roberta v hodinách?

Jakým způsobem byste formulovali pravidla chování ve třídě? A jak byste děti motivovali k jejich dodržování?

Jakých chyb je třeba se vyvarovat při práci s třídními pravidly?

Jak poznáte, že dítě má dostatečně rozvinuté schopnosti seberegulace pro to, aby stanovená pravidla dodržovalo?

Jaké mohou být motivy pro rušivé chování?

Co to je individuální výchovný plán? Kdo jej nastavuje?

Na co měly pedagogičtí pracovníci klást důraz v tomto případě v individuálním výchovném plánu?

Za jakou dobu byste vyhodnotili výsledky výchovného plánu? Jak často byste se setkávali se zákonnými zástupci nad naplňováním výchovného plánu?

VÝVOJ PŘÍPADU 3

Matka za konzultaci považovala patnáctiminutový rozhovor při vyzvedávání syna za školy, delší čas jim odmítla věnovat s tím, že spěchá do zaměstnání. TU a asistentka pedagoga jí sdělily, že Robert musí dodržovat pravidla a poslouchat pokyny učitelky i AP. Vysvětlily matce, že dodržování pravidel a kázně usnadňuje výuku ve třídě, kde jsou dva spojené ročníky. Také poukázaly na to, že Robertovo chování výrazně ruší spolužačku s poruchou autistického spektra (PAS), která potřebuje klid a stabilní prostředí.

Matka na to reagovala tak, že by bylo dobré, aby dívka změnila školu, protože do normální školy nepatří. Dále matka argumentovala, že si Robert stále nemůže zvyknout na nové prostředí a je frustrovaný tím, co se s ním dělo v původní škole. Na konfliktech s dětmi nemá podíl, vše je vina ostatních dětí, které mu ubližují.

Otázky k VP3

Co si myslíte o způsobu vedení rozhovoru?

Jak vnímáte úlohu asistentky pedagoga v případě?

Jak byste popsali motivy, uvažování a komunikační cíle jednotlivých aktérů?

Jaká přesvědčení na obou stranách udržují problém s Robertovým chováním?

VÝVOJ PŘÍPADU 4

Za tři dny přišel do školy rozčilený otec integrované žákyně s PAS. Na sociálních sítích si jej vyhledala Robertova matka a přesvědčovala ho, ať dá dceru do speciální školy. TU otcí dívky sdělila, že dívka do školy patří a že i ony samy mají obtíže v komunikaci s

Robertovou matkou. O týden později Robert fyzicky napadl spolužačku a několikrát ji kopl do holeně. Otec napadené dívky si přišel stěžovat do školy a požadoval vyloučení chlapce ze školy. Matku Roberta nebylo možné telefonicky zastihnout.

K rozhovoru matky s TU a AP došlo až následujícího rána, když matka chlapce dovedla do školy. Tvrdila, že si dívka vše vymyslela. Přivolala si chlapce z šatny a pokládala mu otázky typu: „Co ti zase provedla?, Ty ses jen bránil, že?“ Když jí chlapec vše odkýval, matka osočila AP, že není učitelka, a proto není kompetentní psát synovi do deníčku, nebo se do čehokoliv míchat. Rozhovor v kabinetu odmítla s tím, že spěchá do práce.

Otázky k VP4

Co by vás podpořilo (podmínky, osoby) v komunikaci s rozčilenými rodiči?

Cítíte se jinak v situaci, když byste jednali s rozčileným otcem nebo rozčilenou matkou? Jak byste popsali komunikační chování matky v této situaci?

Pokud má matka proti AP námitky, měla by se AP dále účastnit setkání? Jak se má s tímto postojem matky naložit?

S jakými odborníky a institucemi by měly pedagogické pracovnice v této fázi začít spolupracovat? Kam by bylo vhodné matku s chlapcem nasměrovat?

VÝVOJ PŘÍPADU 5

O dva dny později do školy zavolala pracovnice Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Obrátil se na ni otec napadené dívky s žádostí o radu, co dělat, když Robert ve škole ubližuje dětem a škola jej nechce vyloučit. Pracovníci OSPODu bylo sděleno, že se podařilo chlapcovu matku přesvědčit, aby zašli na vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny (PPP).

Robert začal týdně do PPP docházet na konzultace k psycholožce a jeho chování se zklidnilo. Psycholožka upozornila na agresivní sklony Robertovy matky a vyslovila podezření, že Robert je doma nepřiměřeně fyzicky trestán. Doporučila pedagogickým pracovníkům, aby matce hlásili jen závažné prohřešky chlapce.

Otázky k VP5

Jakým způsobem je potřeba upravit komunikaci s rodičem, který je podezřelý z agrese vůči dítěti?

Jaký je rozdíl mezi rodičem, který dítě ochraňuje a který jím manipuluje?

Co lze předpokládat o citové vazbě dítěte?

Na co by se měli pedagogičtí pracovníci v projevech dítěte nyní více zaměřit?

Jak by měla vypadat jejich zpětná vazba směřující k chování dítěte?

VÝVOJ PŘÍPADU 6

Asi po měsíci návštěv PPP se chlapcovo chování začalo opět zhoršovat. Napadl spolužačku a škrtil ji. Po této závažné události škola zavolala OSPOD a přizvala jejich pracovníci ke svolané výchovné komisi, na niž byli pozváni oba rodiče Roberta. Souhlasili, že škrtení spolužačky není v pořádku a vezmou Roberta na vyšetření k dětskému psychiatrovi.

Škola v průběhu komise kladla důraz na dodržování a respektování pravidel. Rodiče uvedli, že má jejich syn volnou výchovu. Když mu například řeknou, aby si uklidil v pokoji, již nekontrolují, zda požadavek splnil. Částečně uznali, že to není vhodné, ale zároveň tvrdili, že si pracovníci školy na Roberta zasedli. Rodičům bylo opětovně vysvětleno, že jsou pravidla, kterými se jejich syn ve škole musí řídit slouží k ochraně jeho i ostatních dětí. Kdyby dále pokračovaly jeho útoky, budou si muset chlapce do hodiny vyzvednout, jinak bude kontaktována Policie České republiky a OSPOD. Škola bude při jakýchkoliv problémech kontaktovat OSPOD. Při odchodu rodiče oznámili, že si už na školu stěžovali na České školní inspekci. Chlapec byl přihlášen na jinou školu.

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

Co myslíte, že rodiče s manipulativními sklony motivuje k jeho chování? Co vám osobně pomáhá, když jednáte s manipulativním člověkem?

Jaký je rozdíl mezi dialogem a manipulací? Jak poznáte, že s vámi nebo s dítětem někdo manipuluje?

Jaké informace v kazuistice o Robertovi chybí?

Jak by mohla vypadat případová konference pro uvedený případ? Kdo nejčastěji svolává případovou konferenci? Kdo by byl v tomto případě vhodným účastníkem? V jaké fázi vývoje případu byste ji začlenili?

Pro které jevy, které vidíte v kazuistice, by byla případová konference prevencí? K čemu by konkrétně pedagogickým pracovníkům byla užitečná?

Jakým způsobem myslíte, že je Robert vychováván? Co byste potřebovali zjistit v této oblasti?

Myslíte si, že může být chování chlapce ovlivněno deprivací? Jak byste to poznali?

2. Možnosti jednání

Jakým způsobem a v jaké fázi by se mělo do řešení situace zapojit vedení školy?

Jak jinak byste v případě postupovali a proč (vyberte z Vývoje případu 1-6)?

Jaká přesvědčení na obou stranách udržují problém s Robertovým chováním?

3. Sociální síť dítěte

Jak si získat rodiče pro spolupráci?

Jak vnímáte způsob, jakým se do věcí kolem školní docházky dítěte zapojují rodiče?

Za jakých podmínek lze prostřednictvím rodičů přimět dítě k tomu, aby ve škole poslouchalo a dodržovalo pravidla?

4. Odborná podpora aktérů

Jaké možnosti skýtá spolupráce s institucí OSPOD? Jaká opatření může OSPOD nařídit/učinit ve vztahu k nápravě výchovných potíží v rodině?

Na co se specializují střediska výchovné péče (SVP)?

Jaké jsou možnosti intervence středisek výchovné péče (SVP)?

Jaké jsou formy péče v SVP (pobytová, ambulantní)?

Jakou formou probíhá vzdělávání dítěte během pobytu v SVP?

Znáte nějaká SVP v místě svého bydliště?

Kdy je vhodné se na SVP obrátit? Může tak učinit pedagog nebo jej má doporučit rodičům?

Jakým způsobem byste rodiči sdělili, že má do SVP zajít?

Čí souhlas je nutný při spolupráci s SVP (dítěte, zákonného zástupce, pedagoga)?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jaký máte názor na zapojování se obou rodičů do školní přípravy dítěte?

Zdá se, že se v současné době se školy často potýkají s výchovnou složkou výchovně-vzdělávacího procesu. Co si o této situaci myslíte? Cítíte se na to připraveni?

Literatura

Čáp, J. (2007). Psychologie pro učitele (Vydání druhé.). Praha: Portál.

Dobrá rodina. (2015) Případová konference. Dostupné z <https://www.dobrarodina.cz/co-delame/moderni-pristupy/pripadove-konference>

Občanské sdružení Rozum a Cit. (2010). Na jedné lodi aneb jak uspořádat případovou konferenci v oblasti péče o ohrožené děti. [Elektronická verze] Dostupné z http://www.nadacesirius.cz/soubory/metodiky/Rozum_a_cit_Na_jedne_lodi_aneb_jak_us_poadat_pipadovou_konferenci_v_oblasti_pee_o_ohroene_dti.pdf

Delaney, M. (2017). Attachment for teachers : the essential guide for trainee teachers and NQTs : building confidence and skills for working with the challenging effects of attachment difficulties on behaviour and learning. London: Worth Publishing.

Geddes, H. (2006). Attachment in the classroom : the links between children's early experience, emotional well-being and performance in school. London: Worth Publishing.

Langmeier, J., & Matějček, Z. (2011). Psychická deprivace v dětství. Praha: Karolinum.

Langmeier, J., Černý, M., Janeček, M., Serých, J., Vágnerová, M., Matejček, Z., ... Koch, J. (2011). Psychická deprivace v dětství (Vol. Vydání čtvrté). Praha: Univerzita Karlova.

Praško, J. (2005). Asertivita v partnerství (Vyd. 1.). Praha: Grada

Thorová, K. (2015). Vývojová psychologie : proměny lidské psychiky od početí po smrt.
Praha: Portál (170-179)

8. Aleš (15) - "Nečestné a nesportovní"

Metodický pokyn

Klíčová slova: šikana, oběť, agresor, vrstevnické vztahy, mezioborová spolupráce, spolupráce pedagogických pracovníků, trestný čin

Popis sledovaného psychologického fenoménu: narušené vztahy ve skupině, psychologie šikany

Shrnutí jádra případu: Vychovatelka v domově mládeže (DM) přistihne dva starší chlapce Matouše a Marka při násilném chování vůči mladšímu a fyzicky slabšímu Alešovi. Chlapci navštěvují stejnou střední školu a hokejový klub. Při vyšetřování se rozkryje případ šikany, v němž sehrává roli snaha normalizovat násilí spojené se sportem. Řešení šikany vyžaduje spolupráci školy i zástupců zájmové činnosti aktérů.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 2 - Čtení kazuistiky v semináři, zadání skupinové domácí přípravy z odborné literatury (např. rozčlenění případu na oblasti, každý tým zpracovává jednu oblast vs vypracování komplexního řešení), následující seminář diskuse nad variantami postupu řešení.

Model 3 - Čtení kazuistiky v semináři, nácvik řešení případu prostřednictvím hraní rolí, pochopení perspektiv jednotlivých aktérů, za domácí úkol diskuse případu s odbornou literaturou v seminární práci nebo reflexe vlastní zkušenosti.

1. Před seminářem lze v předchozí hodině, nebo e-mailem studujícím zadat doporučenou četbu ke kazuistice, zejména metodický pokyn MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Školní šikanování. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny> A dále s instrukcí vyhledat také informace o podobách preventivních programů k problematice šikany.
2. Na začátku semináře si celá skupina společně přečte Vývoj případu 1. (10 minut)
3. Ze skupiny se vydělí dobrovolníci (5 minut), kteří si rozdělí role a půjdou se připravit (20 minut) na sehrání modelové situace (rozhovor s obětí, rozhovor s agresory - roli vychovatelky nemusí ztvárnit tatáž osoba) - jsou jim předány příslušné anamnestické údaje 1, 2, 3 a údaje z VP2, VP3 a VP4, zatímco zbytek skupiny koná nácvik anamnestického uvažování.

4. Studující v roli vychovatelky obdrží následující krizový scénář pro vedení rozhovoru v počátku šikany:
 - a) rozhovor s "obětí" (VP3) - Studující v roli vychovatelky dodržuje pravidla empatické komunikace a aktivního naslouchání. Jejím cílem je získat odpovědi na otázky, kolik je obětí, kdo je agresorem, kolik jich případně je, co se stalo nebo stává, kdy se to stalo, kde se to stalo, jak se to stalo, jak závažné činy to jsou, jak dlouho už to trvá. Měla by se vyvarovat nereálným slibům, že se nikomu nic neřekne, nebo dokonce, že se agresorům nic nestane v případě, že je oběť s agresorem identifikována.
 - b) rozhovor s "agresory" (VP4) - Studující v roli vychovatelky vystupuje asertivně. Co se stalo nebo stává, kdy se to stalo, kde se to stalo, jak se to stalo, jak závažné činy to jsou a do jaké míry si agresori závažnost svého jednání uvědomují, jak dlouho už to trvá. Výpovědi agresorů se mohou odlišovat. V tomto specifickém případě je lze vzhledem k věkové hranici poučit o možném trestněprávním postihu.
5. Návčik anamnestického uvažování o sběru dat (20 minut):
 - Při přípravě vyučovací hodiny vyučující využije Pomocný podklad pro práci s případem v semináři a nastříhá údaje z jednotlivých anamnéz.
 - Studující vytvoří 3 skupiny a každá dostane promíchané údaje jedné ze tří anamnéz. Jejich úkolem je vytvořit koherentní anamnestický záznam (5 minut) a sdílet jej s ostatními (15 minut).
 - Doporučujeme studujícím poskytnout strukturu z oddílu 10. Jak vytvořit kazuistiku: rodinná anamnéza, osobní anamnéza, sociální anamnéza, školní anamnéza.
6. Následuje čtení Vývoje případu 2 (5 minut), který navozuje možnost zinscenovat postupně rozhovory mezi vychovatelkou a jednotlivými aktéry.
7. Po zinscenování rozhovoru s "obětí" následuje reflexe studujících, kteří ztvárnili jednotlivé role a celá skupina reaguje na Otázky k VP3. (10 min)
8. Po zinscenování rozhovoru s "agresory" následuje reflexe studujících, kteří ztvárnili jednotlivé role a celá skupina reaguje na Otázky k VP4. (10 min)
9. Sledování dalšího Vývoje případu 5-7 i odpovídání na otázky je možné realizovat s celou skupinou.
10. Pro zvládnutí práce s kazuistikou ve vymezeném čase, lze doporučit předkládat/promítat studujícím pouze úseky s Vývojem případu a k diskusi zadat jen jednu z navržených otázek k VP. Vyučující toto rozhoduje též v závislosti na tom, k jakým výukovým cílům chce práci s kazuistikou využít. Příklady fokusu
 - a. komunikační dovednosti - návčik empatické komunikace (důvěra, práce s tichem), otevřený neverbální projev, aktivního naslouchání (povzbuzení, parafráze, zrcadlení pocitu, shrnutí), kladení otázek otevřených/projektivních a zároveň sledování cíle získat jasné informace o povaze a rozsahu šikany. Návčik asertivní komunikace, uhlídání neverbálního projevu, prozkoumání motivů šikany, získání informací (kdy, kde, kdo, jak, co a jak dlouho), pozornost vůči detailu a rozporům ve výpovědi. Sledování neverbálního projevu.

- b. psychodynamické jevy - úvahy nad motivací jednání, obranné mechanismy na straně oběti (popření) a rodičů dětí, závislostní dynamika mezi obětí a agresorem.
 - c. interdisciplinární spolupráce - znalost systému a institucí, které lze zapojit do vyšetřování a nápravy šikany.
11. Pokud je třeba práci s kazuistikou z časových důvodů přerušit, doporučujeme tak učinit po přečtení vývoje případu 5 a po zodpovězení otázek k VP5.
12. Vybrané závěrečné Otázky do diskuse se studujícími je možné buď zadat pro samostatné zpracování za domácí úkol, nebo pokračovat v práci s kazuistikou další vyučovací hodinu.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Případ se odehrává v domově mládeže, určeném pro studenty středních škol, v němž převažující skupinu tvoří hráči tréninkových center kolektivních sportů, zejména ledního hokeje. Aleš (15) let navštěvuje první ročník SŠ a při studiu je ubytován v domově mládeže. Po půl roce po příchodu do domova mládeže si vychovatelka u Aleše povšimla drobných změn v jeho chování. Aleš se začal stranit kolektivu, vypadal ustrašeně a stal se zamklým.

Vychovatelka začala věnovat těmto projevům zvýšenou pozornost a častěji na něj dohlížela. Při kontrole ubytovacích prostor DM se stala svědkem této situace. Jejími aktéry byli tři studenti. Prvním byl Aleš, který ležel na lůžku. Druhým Matouš (16), který mu seděl na nohách, držel jej a bil jej rukou do steh. Třetím Marek (16), který klečel Alešovi na předloktích a přidušoval jej rukama přes obličej. Oba agresori se zjevně dobře bavili, byli rozesmátí a vzájemně se povzbuzovali. Při příchodu vychovatelky okamžitě v činnosti přestali.

ANAMNÉZA 1

Aleš je nejmladší ze všech žáků ve skupině (15 let). Ve škole je bezproblémový, projevuje se spíše tiše a nenápadně. Žije pouze s matkou, která pracuje jako manažerka s nadstandardním příjmem, díky němuž může zajišťovat synův finančně

náročný sport. Má o 5 let mladší sestru, s níž má vřelý sourozenecký vztah. Psychomotorický vývoj v dětství u něj proběhl bez nápadností, během docházky do předškolního zařízení a přechodu na základní školu nebyly zaznamenány problémy. Manželství rodičů rozvedeno v jeho 10 letech, od té doby byl silně citově fixován na matku. Ve sportu podle hodnocení trenérů velmi nadaný, nicméně k úspěšnosti mu chybí důraz a síla se prosadit. Tato vlastnost, tj. určitá bázlivost a neprůbojnost se pravidelně objevuje i v hodnocení ze školy. Matka projevuje pravidelný zájem o chování i studium syna, klade důraz na jeho chování a je pro syna zcela nezpochybnitelnou autoritou. Základní školou prošel jak po stránce prospěchu, tak i chování zcela bez problémů. S nástupem na střední školu udržel studijní standard, ovšem vzhledem k tiché a neprůbojné povaze má problém se začleněním do kolektivu, který se umocnil přechodem do nového kolektivu ve sportovním klubu. Aleš má tendenci si hledat určitý příklad či vzor u spolužáků či spoluhráčů, kteří jsou v určitých oblastech a zejména v pozici v kolektivu úspěšní.

ANAMNÉZA 2

Matouš má 16 let, je to nadprůměrně inteligentní student a je fyzicky velmi zdatný. Žije s oběma rodiči, kteří podnikají, bez sourozenců. Rodiče reagují na dotazy či připomínky ze školy i domova mládeže, ovšem samostatně, z vlastní iniciativy, nikdy zájem neprojevují. Podle dostupných informací po hmotné stránce velmi dobře zajištěná rodina, rodiče jsou pracovníčně velmi vytíženi. Z místa bydliště přešel Matouš z důvodu sportovní činnosti do města již na začátku deváté třídy (spojeno i s ubytováním v domově mládeže). Ačkoliv v dosavadním průběhu školní docházky nebyly žádné zásadnější problémy, po příchodu do města označen za problémového žáka, který společně s Markem (nastoupili do 9. třídy zároveň). Nevhodným chováním ve vyučování, a to jak vůči pedagogům, tak vůči spolužákům, narušil klima ve třídě. Nepřiměřené Matoušovo chování bylo stran ZŠ řešeno domluvou a pravidelnými pohovory s rodiči, kteří se k řešení situace stavěli vlažně. Při přechodu na střední školu došlo u Pavla k určitému zklidnění. I zde dosahuje velmi dobrých studijních výsledků. Stává se přirozenou autoritou pro spolužáky, což je pravděpodobně tím, že jej vnímají jako inteligentního a všímají si jeho velmi dobrých výsledků ve sportu.

ANAMNÉZA 3

Marek má 16 let, na základní škole dosahoval průměrných výsledků. Několikrát měl sníženou známku z chování za soustavné narušování vyučování. Oficiálně žije ve střídavé péči rozvedených rodičů. Marek nemá vlastní sourozence, z otcova nového manželství má mladší sestru. Většinu času ale tráví v domově mládeže, když odjíždí domů, tak především k matce. Výchovně u Marka převažuje vliv matky. Matka má tendenci syna neustále omlouvat, bagatelizovat jeho problémy s chováním. Otec je dle názoru učitelů impulzivní typ. Jako prioritu vnímá synovy úspěchy ve sportu. Hmotně je velmi dobře zajištěn. Při přechodu do deváté třídy přinesl kolektivu v nové škole značné problémy. Narušoval výuku a vztahy ve třídě verbálními útoky na učitele i spolužáky. Vzhledem k prioritám rodičů ani po přechodu na střední školu nejeví příliš zájem o studium, má velké množství absencí a neklasifikací z většiny předmětů. Ve sportu je Marek velmi úspěšný. Jeho pozice v kolektivu je rozporuplná. Na jedné straně je uznáván za sportovní výsledky a určitou částí kolektivu je obdivován za rebelantské chování. Ostatní vrstevníci jej vnímají jako potíživistu, jehož činy někdy překračují akceptovatelnou mez.

Otázky k VP1

Jakým způsobem se změnil Váš pohled na případ a jeho aktéry po získání anamnestických údajů? Změnila se nějak vaše očekávání ohledně dalšího vývoje případu? Na co byste se zřejmě připravili při jednání s rodiči?

Jak byste se zachovali na místě vychovatelky? Jaký byste zvolili postup řešení situace?

S kým byste chtěli hovořit? Koho byste o situaci uvědomili?

S kým byste vedli pohovor dříve - s obětí, agresory, s vrstevníky na internátu nebo pedagogickými pracovníky (trenérem, TU) či rodiči? Jaká jsou rizika nevhodného pořadí rozhovorů?

Jaká má být úroveň kontaktu mezi agresory a obětí za těchto okolností? Je vhodné v této fázi šikany konfrontovat agresory a oběť při společné schůzce kvůli vyjasnění situace?

Jaké emoční a duševní pochody lze očekávat od jednotlivých aktérů?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

Jako první nutné opatření vychovatelka zajistila, aby spolu v rámci domova mládeže celá trojice nepřišla do styku, tedy včetně oddělení obou iniciátorů šikany. Ještě téhož dne provedla osobní pohovory nejen s účastníky situace, ale i se všemi ostatními studenty výchovné skupiny na domově mládeže.

VÝVOJ PŘÍPADU 3

Nejprve vychovatelka vedla rozhovor s Alešem. Ukázalo se, že Aleš vykazuje úzkost a obavy. Nejprve odmítá hovořit o svých spoluhráčích negativně. Bojí se, že to zhorší jejich chování vůči němu. Má tendenci chování obou agresorů bagatelizovat, zejména Matoušovu roli v útocích, z jeho slov je patrný obdiv k Matoušovi. Podle Aleše je hlavním agresorem Marek. Také si všiml, že se takto chovali jen k němu a nechápe proč. V kolektivu totiž není sám, kdo se drží spíše stranou.

Jakmile začne popisovat, kde všude k bití a ponižování docházelo (šatny v hokejovém klubu, ve škole na záchodech, venku a v prostorách domova mládeže) a popisuje i to, co mu kluci prováděli, je na něm vidět rozrušení i úleva, že se může svěřit. Šikanování trvá už půl roku, ze začátku to bral jako běžné pošťuchování, ale brzy se jejich činy stupňovaly a na jeho námitky nebrali ohled. Nerad by způsobil nějaké potíže svým spoluhráčům, zejména Matoušovi. Vyjadřuje obavu o to, co se s Matoušem a Markem teď stane.

Otázky k VP3

Jaké emoce dle vašeho názoru prožívá oběť šikany, když se problém začíná řešit?

Jaké psychologické fenomény jsou spojeny se vztahem agresor-oběť, které komplikují proces řešení šikany?

Z čeho byste měli obavu při vedení tohoto typu rozhovoru?

Čemu je třeba se vyvarovat, na co je potřeba klást důraz při rozhovoru s obětí šikany?

VÝVOJ PŘÍPADU 4

Při pohovorech s agresory vyšlo najevo, že pokládají své jednání za zcela nezávadné, za legraci a odreagování se, které podle jejich výkladu nejen že nebylo ničím špatným, ale žádným způsobem nevadilo ani napadenému Alešovi. Argumentovali skutečností, že v hokejové šatně se dějí případy mnohem závažnější, že oni sami se mnohdy stali objektem různých ústrků a násilí ze strany druhých, které považovali za zcela běžné a normální. Popisovali případy, v nichž je podle jejich tvrzení měli spoluhráči svázat a bít hokejkami, násilně namáčet ve studené vodě apod.. Což byla ovšem podle jejich interpretace opět pouze legrace a to, co v domově mládeže dělali sami, byla jen maličkost oproti běžnému dění v hokejovém prostředí.

Marek nebyl ochoten připustit, že by se dopustil čehokoliv nepřiměřeného natož násilného. Argumentoval specifiky hokejového prostředí, kde je podle něj podobné jednání zcela běžné a obecně akceptované, vše převáděl do roviny jakési legrace a přátelských vztahů. Je patrné, že nerozlišuje mezi hokejovým a jiným prostředím a jeho pravidly. Nevnímá, že by jeho chování vůči Alešovi nějak specifické a šikana měla nějakou délku trvání.

Matouš naopak velmi dobře pochopil závažnost situace. I on samozřejmě použil argumenty o jakémisi „běžném přátelském poštučování“, ovšem současně připustil, že tyto činnosti mnohdy překročily přípustnou mez. V této situaci pak argumentoval tím, že jeho vztah s Alešem je nadstandardně přátelský a pokud se na podobných situacích nějakým způsobem podílel, pak jen proto, aby tzv. krotil Marka, který byl podle něj tím hlavním agresorem. Tvrdí, že on sám na Aleše nikdy ani nesáhl. Na otázku po délce trvání šikany odpovídá, že se jednalo jen o výjimečnou situaci, kterou vychovatelka zahlédla.

VÝVOJ PŘÍPADU 5

Vychovatelka dále mluvila se všemi studenty z výchovné skupiny. Zjistila, že v kolektivu

si několik jedinců všimlo útisku Aleše Matoušem a Markem a nějakou dobu uvažovali, jak ji vhodným způsobem oznámit pedagogickým pracovníkům. Přestože byla většina členů výchovné skupiny z hokejového prostředí, výrazně nesdíleli názory Matouše a Marka na "normalitu" násilného chování a situaci označovali za vážnou.

Otázky k VP5

V jaké fázi šikany (Kolář, 2011) se dle vás nacházela situace v domově mládeže potažmo v ZŠ?

O jaký typ šikany se nejspíše jedná? Lze určit její fázi?

Jak byste uvažovali o motivech šikany v tomto případě?

Co byste po rozhovorech s agresory očekávali v komunikaci se zástupcem hokejového klubu?

VÝVOJ PŘÍPADU 6

Následující den vychovatelka svolala schůzku, které se zúčastnila sama za domov mládeže, dále byla přítomna třídní učitelka ze školy a trenér hokejového klubu, zodpovědný za mládežnické oddíly. Zde si zúčastnění ujasnili pohled na jednotlivé účastníky případu a vyměnili si dostupné informace. Na schůzce se potvrdilo, že Aleš je předmětem agrese ze strany Marka a Matouše již delší dobu.

Třídní učitelka potvrdila, že jisté náznaky nestandardních vztahů mezi zmíněnou trojicí studentů již sama pozorovala a současně upozornila, že studijní přístup a výsledky u Marka jsou takové, že úspěšné ukončení ročníku je v podstatě vyloučeno.

Dále vychovatelka jednotlivě informovala rodiče, všech tří zúčastněných žáků, konzultovala situaci s jejich třídní učitelkou a požádala o účast na schůzce trenéra hokejového klubu. S matkou šikanovaného Aleše si domluvila individuální schůzku. Rodiče obou agresorů dle očekávání hájili své syny a snažili se celý případ bagatelizovali. Dožadovali se konfrontace s Alešem, což vychovatelka odmítla. Snažili se dosáhnout odložení celého případu.

Otázky k VP6

V čem může být nevýhodné pozvat rodiče obou agresorů zároveň na schůzku?

Jaké argumenty byste rodičům předestřeli, abyste jim objasnili závažnost situace?

Co by Vám mohlo pomoci, abyste se při realizaci schůzky s rodiči nad nepříjemným tématem cítili jistěji?

Jaká opatření by dle vás měla zařídit ZŠ? Jaká opatření by měli vyvodit pedagogičtí pracovníci v domově mládeže?

Jaká forma péče by měla být doporučena a poskytnuta jednotlivým aktérům?

Jaký postoj k situaci byste očekávali od trenéra hokejového klubu? Jak myslíte, že by se případ vyvíjel, kdyby Matouš a Marek patřili k elitním hráčům klubu?

VÝVOJ PŘÍPADU 7

Další realizované schůzky se zúčastnil zástupce hokejového klubu. Uvedl, že mezi spoluhráči kladou důraz na dobré chování a celkový přístup, který se odráží ve sportovní výkonnosti. Matouše i Marka se rozhodli vyloučit, avšak dali jim možnost pokračovat ve sportovní kariéře jinde. Rodiče obou agresorů se rozhodli po doporučení zúčastněných pedagogických pracovníků nechat přestoupit chlapce na školu v místě bydliště. Dále bylo rodičům Marka a Matouše doporučeno, aby chlapce objednali do střediska výchovné péče svěřili je do odborné péče psychologa a etopeda. Pedagogičtí pracovníci vedli také pohovor s Alešovou matkou a doporučili jí pro Aleše systematickou péči u psychologa za účelem prevence posttraumatické stresové poruchy a osobnostního rozvoje chlapce.

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

Jaké varovné signály šikanování znáte? Jaké jsou rozdíly mezi šikanováním a šikádlením? Proč se v případě uvedené trojice studentů nejednalo pouze o šikádlení?

V případě, že je vyhodnocena šikana jako trestný čin, kolik musí být studujícímu let, aby mohl být postihnut zákonem? Jak se řeší postihnutí pachatele v případě, že je nezletilý?

Co je to posttraumatická stresová porucha?

Jaké si dokážete představit nejčastější chyby při řešení šikany?

Jak se může na vzniku šikany podílet učitel? V případě sportovního klubu, jaké chování trenéra může přispět k rozvoji šikany?

2. Možnosti jednání

V jakém případě je vhodné k řešení šikany oslovit PČR? Kdo by takto měl učinit?

Při jakém vývoji situace by měli pedagogičtí pracovníci oslovit OSPOD?

3. Sociální síť dítěte

Jak si vysvětlujete, že přestože vrstevníci ve výchovné skupině nepovažovali násilné chování za přijatelné, toto chování pokračovalo?

Jak byste zjistili, kdo je v kolektivu internátu, školní třídy nebo hokejového klubu nakloněn oběti a kdo agresorům? Jak byste s tyto informace využili ve prospěch oběti?

4. Odborná podpora aktérů

Jak vypadá primární, sekundární a terciární prevence v tématu šikany?

Co to je "schéma první pomoci" šikany a z jakých se skládá kroků?

Kdo to je etoped, v jaké instituci je zaměstnán a jak může být nápomocen v řešení šikany?

Co to je Hradecký školní program proti šikanování a jakou má podobu?

Jak by mohla vypadat případová konference pro uvedený případ? Kdo nejčastěji svolává případovou konferenci? Kdo by byl v tomto případě vhodným účastníkem? V jaké fázi vývoje případu byste ji začlenili?

Jakou problematikou se zabývá instituce středisko výchovné péče? Jaké znáte konkrétní SVP?

Jak vypadá systém péče ve středisku výchovné péče?

5. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jaké faktory z oblasti společenských poměrů myslíte, že spolupůsobí při vzniku a šíření šikany?

Co by bylo potřeba na společenské a institucionální úrovni změnit, aby se šikana vyskytovala méně nebo vůbec?

Jakou roli mohou ve vzniku šikany hrát sporty, které mohou za účelem soutěže posouvat hranice užívání agrese? Setkali jste se ve svém okolí s nějakým případem?

Pokuste se dohledat výzkum o soudobých proměnách kontaktních sportů?

Jak byste postupovali v případě, že byste byli konfrontováni s dítětem, rodičem a trenérem, kteří by v užívání "ostrých loktů" neviděli problém?

Literatura

Janošová, P., Kollerová, L., Zábrodská, K., Kressa, J., & Dědová, M. (2016). Psychologie školní šikany. Praha: Grada.

Szotkowski, R., & Kopecký, K. (2018). Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kolář, M. (2011). Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál.

Kolář, M. (2016). Odborník na řešení šikany a kyberšikany první úrovně. Praha: NIDV.

Pöthe, P. (1999). Dítě v ohrožení. Praha: G plus G.

Říčan, P., Janošová, P. (2010). Jak na šikanu. Praha: Grada.

Kolář, M. (1997). Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc. Praha: Portál.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016) Metodické dokumenty. Školní šikanování. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Pomocný podklad pro práci s případem v semináři

1. Aleš je nejmladší ze všech žáků ve skupině (15 let).
2. Ve škole je bezproblémový, projevuje se spíše tiše a nenápadně.
3. Žije pouze s matkou, která pracuje jako manažerka s nadstandardním příjmem, díky němuž může zajišťovat synův finančně náročný sport.
4. Má o 5 let mladší sestru, s níž má vřelý sourozenecký vztah.
5. Psychomotorický vývoj v dětství u něj proběhl bez nápadností, během docházky do předškolního zařízení a přechodu na základní školu nebyly zaznamenány problémy.
6. Manželství rodičů rozvedeno v jeho 10 letech, od té doby byl silně citově fixován na matku.
7. Ve sportu podle hodnocení trenérů velmi nadaný, nicméně k úspěšnosti mu chybí důraz a síla se prosadit. Tato vlastnost, tj. určitá bázlivost a neprůbojnost se pravidelně objevuje i v hodnocení za školy.
8. Matka projevuje pravidelný zájem o chování i studium syna, klade důraz na jeho chování a je pro syna zcela nezpochybnitelnou autoritou.
9. Základní školou prošel jak po stránce prospěchu, tak i chování zcela bez problémů.
10. S nástupem na střední školu udržel studijní standard, ovšem vzhledem k tiché a neprůbojné povaze má problém se začleněním do kolektivu, který se umocnil přechodem do nového kolektivu ve sportovním klubu.
11. Aleš má tendenci si hledat určitý příklad či vzor u spolužáků či spoluhráčů, kteří jsou v určitých oblastech a zejména v pozici v kolektivu úspěšní.

1. Matouš má 16 let, je to nadprůměrně inteligentní student a je fyzicky velmi zdatný.
2. Žije s oběma rodiči, kteří podnikají, bez sourozenců.
3. Rodiče reagují na dotazy či připomínky ze školy i domova mládeže, ovšem samostatně, z vlastní iniciativy, nikdy zájem neprojevují.
4. Podle dostupných informací po hmotné stránce velmi dobře zajištěná rodina, rodiče jsou pracovní velmi vytíženi.
5. Z místa bydliště přešel Matouš z důvodu sportovní činnosti do města již na začátku deváté třídy (spojeno i s ubytováním v domově mládeže).
6. Ačkoliv v dosavadním průběhu školní docházky nebyly žádné zásadnější problémy, po příchodu do města označen za problémového žáka, který společně s Markem (nastoupili do 9. třídy zároveň), narušil chováním klima ve třídě.
7. Nevhodným chováním ve vyučování, a to jak vůči pedagogům, tak vůči spolužákům, narušil klima ve třídě.
8. Nepřiměřené Matoušovo chování bylo stran ZŠ řešeno domluvou a pravidelnými pohovory s rodiči, kteří se k řešení situace stavěli vlažně.
9. Při přechodu na střední školu došlo u Pavla k určitému zklidnění. I zde dosahuje velmi dobrých studijních výsledků.
10. Stává se přirozenou autoritou pro spolužáky, což je pravděpodobně tím, že jej vnímají jako inteligentního a všímají si jeho velmi dobrých výsledků ve sportu.

1. Marek má 16 let, na základní škole dosahoval průměrných výsledků. Několikrát měl sníženou známku z chování za soustavné narušování vyučování.
2. Oficiálně žije ve střídavé péči rozvedených rodičů. Většinu času ale tráví v domově mládeže, když odjíždí domů, tak především k matce.
3. Marek nemá vlastní sourozence, z otcova nového manželství má mladší sestru.

4. Výchovně u Marka převažuje vliv matky.
5. Matka má tendenci syna neustále omlouvat, bagatelizovat jeho problémy s chováním.
6. Otec je dle názoru učitelů impulzivní typ. Jako prioritu vnímá synovy úspěchy ve sportu.
7. Hmotně je velmi dobře zajištěn.
8. Při přechodu do deváté třídy přinesl kolektivu v nové škole značné problémy. Narušoval výuku a vztahy ve třídě verbálními útoky na učitele i spolužáky.
9. Vzhledem k prioritám rodičů ani po přechodu na střední školu nejeví příliš zájem o studium, má velké množství absencí a neklasifikací z většiny předmětů.
10. Ve sportu je Marek velmi úspěšný.
11. Jeho pozice v kolektivu na střední škole je rozporuplná.
12. Na jedné straně je uznáván za sportovní výsledky a určitou částí kolektivu je obdivován za rebelantské chování.
13. Ostatní vrstevníci jej vnímají jako potíživistu, jehož činy někdy překračují akceptovatelnou mez.

9. Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

Metodický pokyn

Klíčová slova: šikana, kyberšikana, sociální sítě, vrstevnické vztahy, klima třídy, mezioborová spolupráce, spolupráce pedagogických pracovníků, trestný čin

Popis sledovaného psychologického fenoménu: psychologie kyberšikany, narušené vztahy ve skupině

Shrnutí jádra případu: Sára a Marie se svěří třídní učitelce, že jsou na sociálních sítích i ve třídě terčem psychické šikany od dvou spolužaček Lenky a Terezy. Situaci komplikují obtíže při zvládnutí drzé a rušivé chování Lenky a Terezy ve třídě pedagogy. Významnou roli sehrává třídní kolektiv, kterému rušivé chování vadí a při odhalení kyberšikany stojí na straně obětí.

Návrh postupu práce s kazuistikou:

Model 1- Doporučená četba o sledovaném fenoménu před seminářem, na semináři rozdělení studujících do menších skupin (4-5 osob), každá skupina čte kazuistiku a snaží se zodpovědět otázky položené vyučujícím. Nápadů na další postup jsou zaznamenány a poté sdíleny a diskutovány v celé skupině.

Model 3 - Čtení kazuistiky v semináři, nácvik řešení případu prostřednictvím hraní rolí, pochopení perspektiv jednotlivých aktérů, za domácí úkol diskuse případu s odbornou literaturou v seminární práci nebo reflexe vlastní zkušenosti.

1. Před seminářem lze v předchozí hodině, nebo e-mailem studujícím zadat doporučenou četbu ke kazuistice, zejména metodický pokyn: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2017) Metodické dokumenty. Kyberšikana. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

a příručku: Kolář, M. (2016). Odborník na řešení šikany a kyberšikany první úrovně. Praha: NIDV. [online] Dostupné z <https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/13%20Odborn%C3%ADk%20na%20%C5%99e%C5%A1en%C3%AD%20%C5%A1koln%C3%AD%20%C5%A1ikany.pdf> A dále s instrukcí vyhledat také informace o podobách preventivních programů k problematice šikany.

2. Na začátku semináře si celá skupina společně přečte Vývoj případu 1 (10 minut) a odpoví na Otázky k VP1 (10 minut).
3. Nabízí se možnost zinscenovat varianta 1) rozhovory mezi studující/m na praxi s TU nebo varianta 2) rozhovor TU napadanými dívkami.
 - 1) Studující se rozdělí do dvojic. V roli "Studující na praxi" si připraví argumenty získané pozorováním chování ve třídě. Zváží, zda do své výpovědi zahrnout pozorování chování Lenky a Terezy ve výuce ostatních pedagogů. V roli TU reaguje spontánně na způsob sdělení. Dle časových možností a fokusu práce s kazuistikou se mohou v rolích vystřídat. (10-20 minut) Následuje reflexe ve skupině. (10 minut)
 - 2) Studující se rozdělí do čtveřic a zaujmou role Sáry, Marie, TU a "asistenta" Cílem studující v roli TU je získat si dívky pro rozhovor o tom, jestli a co se děje. A postupně také odpovědi na otázky, kolik je obětí, kdo je agresorem, kolik jich případně je, co se stalo nebo stává, kdy se to stalo, kde se to stalo, jak se to stalo, jak závažné činy to jsou, jak dlouho už to trvá. Studující v roli TU dodržuje pravidla empatické komunikace a aktivního naslouchání (povzbuzení, parafráze, zrcadlení pocitu, shrnutí). Studující v roli "asistenta" - pomáhá TU v případě, že se ocitne v úzkých a chce podpořit. (20 minut)

Po rozhovorech následuje reflexe studujících, kteří ztvárnili jednotlivé role. (15 min)
4. Sledování dalšího Vývoje případu 2 i odpovídání na otázky k VP2 je možné realizovat s celou skupinou. (15 minut)
5. Otázky do diskuse se studujícími (25 minut) vyučující třídí v závislosti na tom, k jakým výukovým cílům chce práci s kazuistikou využít.
 - a) Může studující nechat ve skupinách po čtyřech a zadat každé skupině práci na několika odlišných otázkách, skupiny pak odprezentují výstup diskuse ostatním.
 - b) Otázky lze zadat pro samostatné zpracování za domácí úkol, nebo pokračovat v práci s kazuistikou další vyučovací hodinu.

VÝVOJ PŘÍPADU 1

Studentka 1. ročníku navazujícího magisterského studia na průběžné praxi během náslechu navštívila gymnaziální třídu a měla možnost pozorovat vývoj konfliktních vztahů ve třídě. Dle informací od cvičné učitelky se jedná o třídu, s níž nebyly v prvním ročníku žádné problémy. Kolektiv je charakteristický několika skupinkami, které se baví mezi sebou. Na začátku nového školního roku je patrné, že se stranou skupinek utvořila izolovaná dvojice kamarádek Lenky (17) a Terezy (17), které vyčnívají rušivým chováním v hodinách a špatným prospěchem. Studentku na praxi překvapila

počáteční bezradnost pedagogů, kteří přecházeli drzé poznámky a neúspěšně dívky napomínali, ať nehovoří v hodině nahlas. Většina učitelů se je ani nesnažila nějak ukáznit, zřejmě protože dívky dokázaly být velmi hrubé a slovní přestřelky s nimi by ubíraly čas na výuku.

Na začátku vyučování a o přestávkách si studentka na praxi všímá, že Lenka a Tereza verbálně obtěžují a uráží Sáru (16). Nahlas kritizovaly její vzhled, oblečení, chůzi a výborný prospěch. Často se vůči nim ohradila Sářina kamarádka Marie (17), která tím na sebe převedla pozornost. Během dvou měsíců se urážlivé chování spíše stupňovalo a terčem se staly již obě dívky zároveň. Hrubé nadávky střídal výsměch a Sára i Marie začínaly být v konfliktních interakcích spíše pasivní, stejně jako zbytek kolektivu. Studentka na praxi se rozhodla své občasné pozorování o přestávkách probrat s třídní učitelkou, která se rozhodla situaci věnovat zvýšenou pozornost.

Během týdne se Sára a Marie třídní učitelce odhodlaly svěřit, že je dvojice obtěžuje i na Facebooku, nadávají jim tam a pomlouvají je. O Sáře začala Lenka šířit pomluvu, že se o prázdninách vyspala se spolužákem, který byl ve statusu označen za odporného. Uráží je tím oba. I jiní studenti v kolektivu třídy získávají nelichotivé statusy, ale ne v takové míře.

Tento psychický tlak trvá již od začátku školního roku, dívky se styděly někomu ukázat urážky na Facebooku, bály se, že by jim nikdo nevěřil, že se jedná o lži a pomluvy. Měly také obavu, že by se to probíralo veřejně a ony se musely obhajovat. Ze začátku jim pomáhalo, že při nich stojí kolektiv a Lenku a Terezu nemá nikdo moc rád a ani učitelé k nim nechovají sympatie.

Otázky k VP1

Jak si myslíte, že chování pedagogů v hodinách k Lence a Tereze ovlivnilo Sáru a Marii v jejich ochotě řešit s nimi svou situaci?

Jak byste reagovali na místě pedagogů?

Myslíte si, že obtěžování na facebooku (či jiných sociálních sítích) spadá do kompetence školy, když se neodehrává na půdě školy, ale ve virtuálním prostředí a ve volném čase studentů?

Jak bychom v tomto případě zajistili konkrétní důkazní materiály?

VÝVOJ PŘÍPADU 2

Třídní učitelka při řešení situace postupovala formou komunitního kruhu ve třídě.

Použila jej za účelem zjištění názorů ostatních studentů ve třídě, motivů agresorek. Zároveň chtěla touto cestou podpořit oběti šikany a kyberšikany. Tereza spíše mlčela a nechtěla se k ničemu vyjadřovat. Spolužáci se zastávali Sáry a Marie, vyjádřili pochopení pro to, jak to pro ně bylo těžké mít strach zapnout Facebook nebo čelit poznámkám ve třídě. Lenka si stěžovala na situaci po prázdninách, kdy si jich nikdo nevšímal. Cítily se s Terezou třídou odstrkovány a nepřijímány. Spolužáci říkají, že nevnímali jejich zájem s nimi kamarádit. Lenka si pak začala stěžovat, že ji učitelé přehlíželi, když jí nešlo učivo. Odmítla připustit, že by její chování bylo neadekvátní a nehodlá ho měnit.

Otázky k VP2

Jak můžeme uvažovat motivech Lenky? Jak bylo možné šikaně předejít? Jak si vysvětlujete postoj Lenky v komunitním kruhu?

Co si myslíte o metodě komunitního kruhu v tomto případě? Byla vhodně zvoleným postupem? Postupovali byste jinak?

Otázky do diskuse

1. Hlubší pochopení problematiky

Jaké dodatečné informace (aktérky, kolektiv, TU, ostatní pedagogové, vedení školy) by vám pomohly k úvahám nad případem?

Jaké varovné signály šikanování znáte? Jaké jsou rozdíly mezi šikanováním a škádlením?

Jakou roli v případě může hrát věk aktérek?

Jaké si dokážete představit nejčastější chyby při řešení šikany?

Jak se mohou na vzniku šikany podílet učitelé?

Myslíte si, že má škola dostatečné nástroje k řešení kyberšikany?

Je vhodné u řešení kyberšikany postupovat stejně jako u šikany (srovnejte)?

Jak odlišit kyberšikanu od drobných půtek ve virtuálním prostředí?

V případě, že je vyhodnocena šikana jako trestný čin, kolik musí být studujícímu let, aby mohl být postihnut zákonem? Jak se řeší postihnutí pachatele v případě, že je nezletilý?

Znáte projekt E-Bezpečí? Jaké konkrétní metody tento projekt využívá?

Jaké následky může šikana mít? Co je to posttraumatická stresová porucha? Jaké projevy má PTSP?

Jak vypadá primární, sekundární a terciární prevence v tématu šikany?

Znáte "základní scénář první pomoci šikany" a z jakých se skládá kroků?

Co je "krizový plán" (krizový scénář) školy? V jaké fázi šikany pedagogové podle něj jednají?

Co víte o sextingu a jak byste postupovali v řešení kyberšikany, která by zahrnovala citlivý osobní materiál (fotky, videa)?

Absolvovali jste někdy preventivní program proti šikaně? Jak vypadal a co si myslíte o jeho účinnosti?

2. Možnosti jednání

V jakém případě je vhodné k řešení šikany oslovit PČR? Kdo by takto měl učinit?

Při jakém vývoji situace by měli pedagogičtí pracovníci oslovit OSPOD?

Jak by mohla vypadat případová konference pro uvedený případ? Kdo nejčastěji svolává případovou konferenci? Kdo by byl v tomto případě vhodným účastníkem? V jaké fázi vývoje případu byste ji začlenili?

6. Sociální síť dítěte

V jaké fázi je vhodné informovat o situaci rodiče? V uvedené kazuistice, kdy a jak byste kontaktovali rodiče zúčastněných dívek?

Jak si vysvětlujete, že přestože ostatní spolužáci ve třídě také získávali nelichotivé statusy, toto chování nezkusili zarazit?

Jak byste zjistili, kdo je v kolektivu školní třídy nakloněn obětí a kdo agresorům? Jak byste s tyto informace využili ve prospěch obětí?

3. Odborná podpora aktérů

Kdo to je etoped, v jaké instituci je zaměstnán a jak může být nápomocen v řešení šikany?

Co to je Hradecký školní program proti šikanování a jakou má podobu?

Je vhodné v dané situaci požádat o pomoc školního psychologa?

Jakou roli v řešení situace může sehrát výchovný poradce (event. metodik prevence)?

Co si myslíte o adaptačních programech pro SŠ? Mohou mít preventivní účinek na vznik šikany?

Které instituce mají v kompetenci pracovat s třídním klimatem? Jaké nástroje používají při prevenci a nápravě narušených skupinových vztahů? Jaké mají možnosti?

4. Kulturně-společenský rozměr tématu

Jaké faktory z oblasti společenských poměrů myslíte, že spolupůsobí při vzniku a šíření šikany?

Co by bylo potřeba na společenské a institucionální úrovni změnit, aby se šikana vyskytovala méně nebo vůbec?

Jakou roli může ve vzniku šikany hrát virtuální prostředí sociálních sítí? Jaké aspekty virtuálního prostředí přispívají k rozvinutí agresivního jednání mezi mladistvými? Setkali jste se ve svém okolí s nějakým případem?

Pokuste se dohledat výzkum o vlivu sociálních sítí na chování dětí a mladistvých.

Diskutujte genderové aspekty šikany a kyberšikany.

Literatura

Janošová, P., Kollerová, L., Zábrodská, K., Kressa, J., & Dědová, M. (2016). Psychologie školní šikany. Praha: Grada.

Szotkowski, R., & Kopecký, K. (2018). Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kolář, M. (2016). Odborník na řešení šikany a kyberšikany první úrovně. Praha: NIDV. [online] Dostupné z <https://www.nidv.cz/images/npublications/publications/files/13%20Odborn%C3%ADk%20na%20%C5%99e%C5%A1en%C3%AD%20%C5%A1koln%C3%AD%20%C5%A1ikany.pdf>

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2017) Metodické dokumenty. Kyberšikana. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2016). Metodický pokyn k řešení šikanování včetně postupu při řešení šikany a nastavení klimatu ve škole. MŠMT. [online] Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/38988/>

E-bezpeci.cz

<https://www.o2chytraskola.cz/data/files/kybersikana-0661alwyt0.pdf>

10. Jak vytvořit kazuistiku

V této kapitole představujeme možný způsob tvorby případové studie studujícími. Přestože Mareš (2016) popisuje variantu tvorby výukových kazuistik přímo studujícími, domníváme se, že lépe v přípravě budoucích učitelů poslouží kazuistika zaměřená výzkumně a diagnosticky.

Lze rozlišit tři typy případových studií: intrinsitní, instrumentální a kolektivní (Stake, 1995). Pro naše účely je nejvhodnější studie intrinsitní, která se věnuje případu jenom kvůli němu samému. Výzkumník chce detailně poznat právě jeden případ, vztah k obecnější problematice zde nehraje roli. Snaží se o poznání vnitřních aspektů určitého případu dítěte. Výzkumník tedy popisuje do hloubky vybrané stránky případu. Např. chce porozumět případu žáka, který má obtíže ve třídě. Cílem by mělo být holistické porozumění případu i pochopení propojení jeho jednotlivých částí (Hendl, 2016).

Práce na tvorbě kazuistik je pro studující přínosný v tom, že se učí vystihnout problém, jeho podstatu, a popsat jej v jeho souvislostech, dále aplikují vhodné diagnostické metody, analyzují a interpretují získané informace. Kazuistika může sloužit k třibení dovedností pozorování a rozhovoru, umožňuje studujícím budovat své diagnostické dovednosti na modelových případech. Vzniká též prostor pro formulaci řešení a to bez rizika nezáměrného, ale možného, zhoršení situace realizací nevhodné intervence.

Metodický pokyn

1. Studující se seznámí s možnostmi získávání údajů o žákovi ve školním prostředí a budou obeznámeni se strukturou a náležitostmi kazuistiky.
2. V závislosti na předmětu a preferovaném fokusu kazuistiky lze upřednostnit některou část ve struktuře kazuistiky. Samotné metody sběru (rozhovor, pozorování, analýza produktů činnosti, analýza školní dokumentace) dat již předpokládají alespoň základní metodologické znalosti, nebo jim musí být v přípravě studujících věnována pozornost před vstupem do terénu.
3. Text zpracovávané, či již vyhotovené kazuistiky je možné konfrontovat s následujícími kritérii (Hyett et. al 2014, dle Mareš, 2015):
 - Čte se text případové studie dobře?
 - Tvoří text případové studie koherentní celek? Přispívá každá jeho věta k vyznění celku? Nepůsobí některá část rušivě? Není dokonce nadbytečná?
 - Má text případové studie hlavní téma či problém? Má jasnou strukturu, tj. je text přehledně členěn?

- Jsou jednotlivé oddíly správně seřazeny? Vedou čtenáře cestou, která je z odborného pohledu korektní?
- Jsou použité citáty autentických výroků informantů vhodně vybrány? Jsou zařazeny na správná místa a jsou funkční?
- Jsou uváděná tvrzení korektní? Jsou doložena? Nedochozí k přehnané nebo naopak nedostatečné interpretaci dat?
- Jsou mezititulky, obrázky, tabulky, schémata, přílohy správně použity? Není jimi text přetížen anebo naopak nechybí někde doklad tohoto typu?
- Byl text důkladně pročten, editován a opraven? Není „šit horkou jehlou“, protože „hoří termín“?
- Je ze způsobu výkladu zřejmé, komu je text adresován, kdo jsou předpokládání čtenáři? Odpovídá tomu jazyk případové studie?
- Nejsou studovaní jedinci či instituce vystaveni riziku tím, že bude text v této podobě publikován? Mají se údaje o nich anonymizovat? Pokud ano, jak?
- Je studovaný „případ“ adekvátně definován? Jsou vymezeny jeho hranice?
- Je z textu zřetelný smysl vyprávěného příběhu?
- Získá čtenář přečtením případové studie nějakou „zástupnou zkušenost“, nějaké poučení?
- Je v textu věnována patřičná pozornost různým kontextům, v nichž se případ odehrával?
- Jsou zdroje, z nichž byla data získávána, vybrány správně? Bylo využito dost různých zdrojů dat?
- Je z popsaného pozorování a z interpretace dat zřejmé, že byla použita triangulace?
- Je z textu patrné, že výzkumník dokáže rozlišit mezi získanými fakty a osobním hlediskem?
- Dá se poznat, že výzkumník zkusil zaujmout perspektivy všech stran zaangażovaných v daném případě?
- Byly zkoumány osobní zájmy aktérů a výzkumníka?

Zdroje dat o žákovi

Učitel je oprávněn získávat o žákovi základní informace a zákonný zástupce je povinen mu tyto informace sdělit. K evidenci základních údajů o žákovi slouží tzv. školní matrika. V matrice jsou obsaženy základní údaje o průběhu a výsledcích vzdělávání žáků (např. údaje o předchozím vzdělávání, zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění včetně psychických potíží, sociální znevýhodnění).

Některé údaje zapisuje škola sama, jiné potřebuje zjistit od rodičů, kteří mají povinnost informovat školu o podstatných událostech, které mohou ovlivnit edukaci žáka. I zde je však zvaženo na rodičích. Učitel by se měl na citlivé údaje dotazovat taktně. Pro rozhovor

má volit klidné prostředí a informovat rodiče, co se bude dále dít s daty získanými rozhovorem atd.

Na průběh edukace mohou mít vliv například zdravotní omezení při tělesné výchově, pracovních činnostech, nemoci, alergie, poruchy učení nebo chování, změna rodinného zázemí, svěření dítěte do střídaté péče, těhotenství žákyně, ohrožení šikanou.

Ptáme-li se rodičů na různé údaje o dítěti, je třeba vzít v úvahu, že data mohou být nezáměrně zkreslená (nespolehlivost lidské paměti, obranné mechanismy uplatňující se u emočně obtížných skutečností) a výpovědi jsou vždy obohaceny o subjektivní vnímání respondentů. Je tedy vhodné se ptát po významech a příkladech činností. Například místo uzavřené otázky Pomáháte synovi s přípravou do školy? (Ano/Ne), je vhodné se zeptat: "Co obvykle obnáší synova příprava do školy?", "Kdo a jakým způsobem doma pomáhá synovi s přípravou do školy?" Významnou informací pro porozumění rodinného zázemí žáka, mohou být i informace, které si rodič (obzvláště primární pečující osoba) nepamatuje. Nepřímo tak může absence dat vypovídat o malé pozornosti věnované dítěti.

Struktura kazuistiky

1. Stručné představení žáka
2. Anamnéza
3. Současný stav, popis potíží
4. Analýza situace
5. Návrh opatření

1. Stručné představení žáka

Na úvod představíme krátkou charakteristiku současných obtíží dítěte. Pokud je to pro kazuistiku relevantní, lze krátce popsat vzezření žáka.

Údaje o žákovi i škole by měly být anonymizovány. Kvůli anonymizaci žáků neuvádíme osobní údaje. Je vhodné uvést pouze křestní jméno (popřípadě jej pozměnit), věk dítěte a typ školy, kterou navštěvuje.

Dále zdůvodníme výběr žáka pro kazuistické zpracování. Proč právě tento žák? Jaký jev nás zajímá? Co již o žákovi víme? Jaké jsou jeho silnější a slabší stránky?

Výběrem jevu ("o čem bude kazuistika vyprávět") a jeho pojmenováním také dochází ke zúžení naší pozornosti při sbírání dat.

Je možné, že kazuistika bude postihovat nějaký komplexnější jev ve třídě či v interakci mezi konkrétním žákem a vyučujícím. V takovém případě představujeme všechny

významné aktéry (např. třídní učitelku, asistentku pedagoga, šikanující skupinu osob atd.)

2. Anamnéza

Anamnestické metody se zaměřují na získávání životopisných dat jedince. U žáka střední školy, lze zjišťovat řadu údajů z rozhovoru s žákem, u mladších dětí se pak můžeme spolehnout na jejich výpovědi týkající se volného času, zájmů, jejich popisu vztahu s rodiči a sourozenci. Zachycujeme historii vývoje žáka v různých oblastech. Lze zpracovat anamnézu rodinnou, osobní, zdravotní, sociální a školní.

Celkově si lze v této oblasti klást otázky typu: Má žák nějaké zdravotní potíže? S kým žák sdílí domácnost? Jsou dostupné informace o případných těžkostech v žákově osobní historii? Jak probíhal jeho raný vývoj? Jak dlouho žák chodí do dané školy, jaká je jeho školní anamnéza? Jaké má vztahy s okolím, spolužáky, vrstevníky? O co se žák zajímá, co ho těší? Jaké poznatky o žákovi nám mohou poskytnout jeho bývalí či současní vyučující? Všimli si jeho potíží a jaké již ozkoušeli strategie při pokusech o jejich zvládnutí? Jakou měl žák dosavadní odbornou péči?

a) Rodinná anamnéza

Rodinná anamnéza je zaměřena na zjišťování všech dostupných údajů o rodičích, prarodičích a sourozencích se zřetelem na možný vliv dědičnosti, výskytu chorob, vrozených vývojových vad, nadání, specifických chorob apod.

Údaje o rodině dítěte získáváme, abychom porozuměli podmínkám, ve kterých dítě žije. U řady problémů a jejich odstraňování je užitečné znát širší souvislosti předcházejícího i současného života dítěte.

Za základní údaje o rodině lze považovat informace o rodičích (vzdělání, přibližný věk, stav, případné problémy v rodině), o sourozencích (počet, pohlaví, věk, případné problémy), s kým dalším dítě bydlí (partner/ka rodiče, nevlastní sourozenci, prarodiče) či v rámci rodiny přichází častěji do styku (rodič po rozvodu, prarodiče). Význam může mít u koho je dítě v péči a forma péče (výlučná, střídavá). V případě střídavé péče, jakou má konkrétně podobu.

Dále se zajímáme o socioekonomickou úroveň rodiny dítěte a úroveň rodinné komunikace (chudé jazykové prostředky, dítě cizinců), protože tyto faktory mohou mít vliv na školní úspěšnost dítěte. Informujeme se, jak je rodina strukturovaná a jaké jsou mezi jednotlivými členy vazby. V případě, že došlo k rozpadu původní rodiny, je velmi užitečné prozkoumat případné okolnosti rozvodu a následné péče. V rámci zjišťování výchovného stylu v rodině, lze cílenými otázkami zjistit, kdo a jak klade na dítě požadavky, kontroluje jejich plnění a jaké kvality je citový vztah k dítěti (vřelost). Důležité také je, jestli se vychovávající osoby shodnou ve výchovných postupech, nebo zda jsou odlišnosti zdrojem konfliktů.

Při rozhovoru s rodiči, lze prozkoumat, jakým způsobem nahlíží na své dítě. Ptáme se pak: Jaké si myslí, že má dítě silné či naopak slabší stránky? Pro co se jejich dítě dovede nadchnout? Co jej frustruje? Co je na rodičovské roli těší nebo co jim připadá v současné době obtížné?

Pokud rodiče pozorují nějaké výchovné obtíže u dítěte, ptáme se, v jakých situacích se tyto potíže vyskytují a pak také, kdy se nevyskytují (přítomnost jiných osob, změna prostředí, aktuální stavy a nálady u dítěte).

b) Osobní anamnéza

Dotazujeme se na průběh těhotenství, porodu (příp. komplikace), detailněji pak na průběh vývoje v prvních letech života - vývoj psychomotoriky, řeči, grafomotoriky, vývoj hry, kresba, nápadné projevy. Na vývoj dítěte má vliv i zdravotní stav, ptáme se na vážnější prodělané nemoc, úrazy, hospitalizace (vzdálení od rodiny), postižení, na kvalitu spánku dítěte a případnou únavu, nechutenství, alergie, léky.

Otázky týkající se těhotenství a porodu mohou být důležité vzhledem k podezření na vrozenou příčinu potíží, a zároveň mohou poskytovat vhled do základního vztahu a zájmu rodičů o dítě (např. dítě nechtěné).

c) Sociální anamnéza

Vztahy mezi členy rodiny, popřípadě komunity. Směrodatné může být to, jak spolu rodina tráví volný čas, jak nahlíží na volný čas dítěte, jaké jsou hygienické a estetické podmínky života, míra vlivu okolí apod. Roli v potížích dítěte může hrát i nepříznivá materiální (existenční) zátěž rodiny, kterou zejména mladší děti mohou vnímat z emočního rozpoložení rodičů. Zde se můžeme ptát na mimoškolní aktivity žáka a jeho vrstevnické vztahy mimo kontext školy.

d) Školní anamnéza

Nejprve zjišťujeme, které školy a školská zařízení dítě navštěvovalo. Zaměření různých typů zařízení může hrát roli v adaptaci dítěte (alternativní školy) nebo může nepřímo informovat o hodnotách a postojích rodičů.

Z hlediska školního vývoje nás zajímá schopnost dítěte se adaptovat na školu (jesle, MŠ, ZŠ), jak v nich dítě prospívalo či případné problémy. Po vstupu na ZŠ se ptáme, jak byla posuzována školní zralost (odklad).

Sleduje otázky vývoje dítěte v podmínkách školy, a to v oblasti vztahové (projevy chování vůči dětem, učitelkám), adaptivní (reakce na změny a dodržování režimu ve školních zařízeních) a oblasti školního výkonu. U výskytu změn v chování ve škole a ve školním výkonu se ptáme na okolnosti.

Obtíže v adaptaci častěji ukazují na emoční citlivost dítěte, i když se též může jednat o faktory prostředí (nepříznivé klima třídy, nevhodné postupy učitelů).

V případě sbírání anamnestických údajů z pozice studujících, lze předpokládat omezenější přístup ke zdrojům dat, včetně hloubky rozhovoru s rodiči. V případě menší obeznamosti s rodinou žáka, lze rozhovor směřovat k méně citlivým údajům, které mohou vypovídat o situaci v rodině nepřímo. Zejména při zjišťování školní anamnézy se lze, přes případné výkyvy ve školním prospěchu a jejich okolnosti, přiblížit jinak náročným tématům (rozvod, šikana, změna školy) a sledovat jejich vývoj ("Jak se prospěch vyvíjel, změnily se nějak okolnosti? A co se stalo pak?")

Rozhovor vztahujeme k tématům domácí přípravy, vzdělání, vzdělávání žáka. Ptáme se na: pracovní prostor dítěte, zjišťujeme, jestli má nerušené místo na domácí přípravu v bytě, zda, mu někdo s domácí přípravou pomáhá, zda-li má na nějaké předměty doučování. V kterou denní či večerní hodinu se spíše připravuje do školy, kdo a jak mu pomáhá s chytáním pomůcek. Celkově nás zajímá denní režim dítěte, jeho volnočasové aktivity a kamarádské vztahy mimo školu.

Při rozhovoru s rodiči je vhodné si všimnout způsobu jejich vyjadřování (otevřený, uzavřený jazykový kód). Úroveň a způsob komunikace v rodině výrazně ovlivňuje vývoj dítěte zejména v oblasti kognitivních procesů.

Důležitá je vnímavost rodičů vůči individuálním potřebám dětí, uspokojování zvláštních nároků na citovou jistotu.

3. Popis současných potíží

Stávající obtíže jsou obvykle důvodem zpracování konkrétní kazuistiky, někdy i vcelku naléhavým. K zachycení současných potíží žáka kombinujeme různé zdroje dat tak, abychom zachytili počátek potíží, popsali jejich vývoj v čase a okolnosti tohoto vývoje.

Využíváme diagnostické údaje (vyšetření v poradně, vlastní pozorování či vyšetření, relevantní data ze školy, od rodičů, od žáka, popřípadě třídního kolektivu). Lze též předpokládat, že osoby kolem dítěte budou počátek potíží umísťovat až do doby, kdy se projeví ve zvýšené míře a překročily jejich práh vnímání (např. zhoršený prospěch, odhalení viditelného sebepoškozování).

V případě, že studující provádí vlastní pozorování a sleduje aktuální projevy dítěte v kontextu školy, může si klást tyto otázky:

S kým dítě interaguje a jaká je povaha těchto interakcí?

Jakých aktivit ve třídě se účastní? Pokud se neúčastní, co dělá místo nich?

Jaké aktivity jsou pro dítě typické o přestávkách? Do čeho se zapojuje?

Co přesně dítě ve třídě dělá?

Co lze říci o fungování dítěte ve třídě?

Kdy se mu nejvíce daří?

Co mu dělá potíže?

Jak lze zhodnotit jeho motivaci k učení?

Lze postřehnout spouštěče konkrétního chování (žádoucího i nežádoucího)?

Je chování dítěte o přestávce v souladu s tím, jak se chová v hodině?

Jaké interakce lze pozorovat mezi vyučující a žákem? Jaké otázky si vzájemně kladou?

Pracuje žák zaujatě na úkolu a pokud ano, tak za jakých okolností?

Pokud není zaujatý školní činností, co dělá místo ní?

Lze vysledovat nějaké vzorce v chování a v interakcích?

Kolik času stráví vyučující interakcí s žákem a co je nejčastěji obsahem této interakce? (zaměření na chování, vysvětlování pokynů, rozšiřování žákova porozumění obsahu, poukázání na nedostatky v práci žáka atd.)

4. Analýza situace

Analýzujeme a interpretujeme zde veškerá anamnestická data, která jsme získali. Uvažujeme o předpokládaných příčinách dané situace. Při interpretaci se snažíme najít oporu v nasbíraných datech a v odborné literatuře. Dále se zamýšlíme nad souvislostmi a významem informací, které jsou nám dostupné. Hledáme možné příčiny, které vedly k současné situaci obtíží žáka, vyvozujeme závěry, které slouží jako odrazový můstek pro návrh intervence.

5. Návrh opatření

Než navrhne další postup na základě analýzy případu, je vhodné shrnout a popsat dosavadní způsoby intervence, včetně zhodnocení jejich dosavadní účinnosti. Cílem je promyslet a navrhnout možná řešení situace u určujících aktérů (dítě, rodina, škola), včetně způsobů podpory v úsilí, které může být velmi dlouhodobé a pouze s mírnými pokroky (např. dítě s vývojovými poruchami).

Analýza případu může pomoci vyhledat možné oblasti, které nebyly na první pohled ze současných obtíží žáka patrné, nicméně v nichž by bylo vhodné na žáka působit preventivně. To představuje též jeden ze způsobů intervence.

Záleží i na zaměření kazuistiky a pozici jejího autora. Lze předpokládat, že osoba z praxe již bude více znala limitů (např. legislativních, materiálních), což se promítne do reálnosti navrhovaných opatření. Některá doporučení se mohou vymykat možnostem institucí či kapacitám jednotlivých aktérů. Například rodiče s nízkým zájmem o dítě se mu sotva

budou na doporučení více věnovat. Nelze-li účinnou intervenci opřít o spolupráci rodiny a školy, znamená to obrátit pozornost ke kapacitám osob ve škole, zmapovat sociální síť dítěte a hledat alespoň jednu blízkou osobu k níž se žák může uchýlit. Například napomoci častějšímu kontaktu žáka s prarodičem, nebo starším sourozencem, který již nebydlí doma apod.

V případě rodiny s nízkým zájmem o dítě až zanedbávající, může být součástí opatření vstup dalších aktérů (OSPOD).

Intervence by měla být cílená, smysluplná (vyplývající ze znalosti žáka a jeho životních okolností) a realizovatelná v daných podmínkách (žák, rodina, škola).

Literatura

Fontana, D. (2007). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál

Gavora, P. (1999). Akí sú moji žiaci. Nitra: Enigma

Hadj-Moussouová, Z. (2005). Případová studie - kazuistika. Učební text pro studující specializačního studia výchovného poradenství. Brno: MU a Vzdělávací a poradenské centrum.

Hendl, J. (2016). Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál

Hrabal, V. Hrabal, V. (ml). (2002). Diagnostika. Pedagogicko psychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky. Praha: Karolinum

Hyett, N., Kenny, A. & Dickson-Swift, V. (2014). Methodology or method? A critical review of qualitative case study reports. International Journal of Qualitative Studies on Health & Well-Being, (0), 1.

Mareš, Jiří. (2016). Výukové případové studie a jejich využití. Orbis scholae. 10(1), 121–139.

Mertin, V., Krejčová, L. a kol. (2016). Metody a postupy poznávání žáka (2. vyd). Praha: Wolters Kluwer.

Swierkoszová, J. (2010). Pedagogická diagnostika dětského vývoje pro učitele primárního vzdělávání. Ostrava: OU v Ostravě

Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Syslová a kol. (2018). Pedagogická diagnostika v MŠ. Praha: Portál.

Švaříček, R., Šedová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál.

Zelinková, O. (2001). Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál.

Příloha: Tematické využití kazuistik

Úvod do pedagogiky a psychologie

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Kazuistika umožňuje se zaměřit na témata temperamentu a výchovy – formulace doporučení pro učitele na základě výsledků testu temperamentu a vlastních zkušeností. Při práci s kazuistikou je možné reflektovat výchovně-vzdělávací proces a vlastní roli v něm. Sebereflexe studenta učitelství. V kazuistice se studenti mohou věnovat vztahu učitele a žáka z pozice reflexe jejich temperamentových nastavení.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Kazuistika může sloužit jako podnět pro názorné vyzkoušení si vedení rozhovoru mezi pedagogem a rodiči, či mezi pedagogem a žákyní. Nároky kladené na dosažené znalosti studujících jsou u této kazuistiky nižší, proto může být vhodná i pro studující prvního ročníku, a posloužit jako podnět pro reflexi a sebereflexi.

Vývojová psychologie

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Kazuistika nabízí možnost diferencovat projevy dospívání a potenciální odchylky od vývoje. Dále je možné ukázat na kazuistice charakteristiky emočního, sociálního a kognitivního vývoje. Tematizovat lze i utváření a změny sebepojetí.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Na kazuistice lze ilustrovat změny v dospívání. Při práci s kazuistikou lze navodit úvahy o normálních a specifických charakteristikách emočního, sociálního a kognitivního vývoje aktérů. Také lze brát v potaz faktory ovlivňující utváření sebepojetí a vývoj identity.

Kazuistika č. 5 Petra (14 let) - poruchy příjmu potravy

Kazuistika poukazuje na odchylky v emočním a sociálním vývoji, zejména v utváření sebepojetí a vývoji identity. Kazuistika umožňuje navodit témata vývoje tělesného sebepojetí a prožívání spojeného s tělesností v dospívání.

Kazuistika č. 6 Katka (15 let) - záměrné sebepoškozování

Případová studie poukazuje na odchylky v emočním a sociálním vývoji, zejména v utváření sebepojetí a vývoji identity. Při práci s tématem sebepoškozování lze probrat vývojově významnou oblast emoční regulace, vhodných a neadaptivních způsobů zvládání zátěže. Diskutují možnosti a limity působení pedagoga.

Kazuistika č. 7 Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Kazuistika umožňuje při genezi potíží žáka vzít do úvahy jeho raný vývoj, zejména v oblasti citové vazby (attachment). Lze se zaměřit i na symptomatologii psychické deprivace v dětství. Při úvahách je vhodné vycházet ze znalostí emočního, sociálního a kognitivního vývoje v mladším školním věku.

Kazuistika č. 8 Aleš (15) "Nečestné a nesportovní"

Při řešení případu je významné uvažovat o charakteristikách dospívajících (emoční, sociální a kognitivní vývoje). Lze se vývojově zaměřit i na socializaci a vývoj vztahů či narušení psychického vývoje. Vhodné by bylo diskutovat o tématech individuace a separace ve specifické životní situaci aktérů (separace od rodičů odchodem na domov mládeže).

Kazuistika č. 9 Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

Při diskusi případu lze uvažovat o charakteristikách dospívajících dívek. Lze se vývojově zaměřit na socializaci, emoční, sociální a kognitivní vývoj akterek. Zvládání zátěže a vývoj adaptačních mechanismů jsou také vhodná témata.

Téma č. 10 Jak vytvořit kazuistiku

Tento oddíl lze nabídnout jako pomocnou instrukci pro možnou formu seminární práce, nebo dílčí seminární výstup.

Tvorbu kazuistiky je možné zaměřit více anamnesticky. Studující si mohou vyzkoušet vedení rozhovoru s dítětem vybrané věkové kategorie, jeho zákonnými zástupci či pedagogickými pracovníky. K analýze a interpretaci dat může být užita vývojově-psychologická perspektiva.

Sociální psychologie

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Při práci s kazuistikou lze představit téma konfliktu: typy a průběh konfliktů, konflikt na půdě školy a jeho řešení, sociální vlivy při utváření osobnosti v různých věkových obdobích. Na základě kazuistiky můžeme diskutovat vliv skupiny na jedince, resp. téma jedinec jako člen sociální skupiny.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Kazuistika navozuje situaci několika konfliktních situací na půdě školy. V diskusi je možné rozebrat typy a průběh konfliktů, konflikt na půdě školy a jeho řešení. Dále témata: komunikační funkce emocí a roli neverbálního chování. V úvahách o práci s kolektivem třídy a aktéry příběhu lze otevřít témata týkající se vlivu skupiny na jedince: jedinec jako člen sociální skupiny.

Kazuistika č. 7 Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Kazuistika je vhodná na ilustraci témat agresivního chování, komunikační funkce emocí a konfliktů. Podnětový materiál poskytuje příležitost k nabízení řešení několika úrovní konfliktů na půdě školy. Na modelovém příkladu si lze vyzkoušet asertivní komunikační strategie. Při diskusi případu studující mohou uvažovat o vztazích mezi jedincem a skupinou.

Kazuistika č. 8 Aleš (15) "Nečestné a nesportovní"

Případová studie navozuje významné téma agresivního a konfliktního chování v kolektivu dospívajících. Studující si mohou v modelové situaci nacvičit jak empatickou komunikaci s aktivním nasloucháním, tak aplikovat asertivní komunikační strategie. Námět kazuistiky umožňuje kritickou diskusi nad sociálním učením v prostředí sportu, který může za určitých okolností normalizovat agresivní chování.

Kazuistika č. 9 Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

Kazuistika je vhodná pro témata související s komunikací, konflikty, teoriemi agrese (frustrace-agrese). Práce s případem může vést k praktickému nácviku řešení konfliktu na půdě školy. Lze diskutovat dynamiku sociální skupiny a její úlohu při vzniku šikany,

nebo specifické fenomény spojené s chováním na internetu (anonymita, disinhibice apod.)

Pedagogická psychologie

Kazuistika č. 1 Honzík (6 let) - specifické poruchy učení

Na základě kazuistiky popsat individuálně specifické přístupy k učení a definovat rozdíl mezi přístupem k „typickému žákovi“ a žákovi se zvýšeným nárokem na péči. Práce s kazuistikou vyžaduje propojení teoretické přípravy (vyhledávání relevantních informací v odborné literatuře) s praktickou zkušeností zohledňující individuální vývojové zvláštnosti. Na kazuistice lze demonstrovat výhody cíleného získávání informací (vč. diagnostiky), plánování intervence a evaluace jejich výsledků pro rozvoj žáka, učitele i školy.

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Práce s případovou studií předpokládá vyhledávání relevantních informací o problematice ADHD. Konkrétněji lze v kazuistice upozornit na témata: učitel ve výuce, reflektivní praxe, sebemonitorování. Je vhodné se v kazuistice zaměřit na sebereflexi učitele, který pracuje s žákem s ADHD, diskutovat podpůrnou síť učitele.

Kazuistika č. 3 Petr (11 let) - nejistá diagnóza

Na podkladě kazuistiky lze oslovit témata: osobnost a individuální specifčnost současných žáků a práce s diverzitou ve výuce. Cílem je představit výběr z aktuálních témat postihujících rostoucí míru diverzity žákovské populace a příklady dobré výukové praxe. Cílem práce s kazuistikou je také demonstrovat výhody cíleného získávání informací (vč. diagnostiky), plánování intervence a evaluace jejich výsledků pro rozvoj žáka, učitele i školy.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Práce s případovou studií představuje příležitost k úvahám nad klimatem konkrétní třídy a zjišťování vztahů ve třídě. Studující mohou navrhnout způsoby, jak by zmapovali situaci a jaké způsoby práce se třídou by byly vhodné. Kazuistika navozuje téma spolupráce rodiny se školou a popisuje konfliktní komunikaci s rodiči. Studující si mohou prakticky vyzkoušet modelovou situaci dialogu s rodiči s negativním postojem k inkluzivnímu vzdělávání.

Kazuistika č. 7 Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Kazuistika skýtá možnost analyzovat komunikaci s rodiči, výchovný přístup v rodině a s ním spojená rodičovská očekávání. Kriticky lze zhodnotit nosné i neefektivní postupy pedagogických pracovníků v případě. Studující si mohou v modelové situaci vyzkoušet vedení rozhovoru s rodiči (technika "hraní rolí").

Kazuistika č. 8 Aleš (15) "Nečestné a nesportovní"

Případová studie navozuje téma sociálního a morálního vývoje. Nosné mohou být též úvahy nad motivací chování jednotlivých aktérů v různých sociálních prostředích. Studující mohou navrhnout vlastní výchovná opatření a postupy, které by podle nich umožnily zlepšení situace a vztahů. Studující si mohou v modelové situaci vyzkoušet vedení rozhovoru s aktéry šikany.

Kazuistika č. 9 Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

Podnětový materiál může inspirovat k vyhledávání relevantních informací v odborné literatuře nebo ke sdílení případné zkušenosti s fenoménem kyberšikany. Kazuistika nabízí možnost uvažovat nad spojitostmi chování ve třídě a mimo ni - ve virtuálním prostoru. Díky obsahu kazuistiky, je možné také propojit témata školního neúspěchu, řízení třídy a klimatu třídy.

Téma č. 10 Jak vytvořit kazuistiku

Tento text lze nabídnout jako pomocnou instrukci pro možnou formu seminární práce, nebo dílčí seminární výstup. Tvorbu kazuistiky je možné zaměřit více na školní anamnézu žáka. Výzkumně a metodologicky si studující mohou vyzkoušet kombinaci metod systematického sběru dat, následnou analýzu a interpretaci dat.

Pedagogicko-psychologická diagnostika

Kazuistika č. 1 Honzík (6 let) - specifické poruchy učení

Prostřednictvím kazuistiky lze pracovat s diagnostickou rozvahou. Dále můžeme na konkrétním případě definovat diagnostický proces, jeho fáze a vyústění: diagnostickou rozvahu: hypotézu, plánování diagnostické činnosti (cíl, místo, čas, osoby, metody a techniky (pedagog). Kazuistika nabízí možnost skupinové práce. Studující si vyzkouší navrhnout plány podpory žáků: jejich tvorbu, obsah, schvalování, ověřování. Studující si mohou také vyzkoušet reportování výsledků diagnostiky: žákům, kolegům, rodičům. V

modelové situaci si studující nacvičí spolupráci s rodinou: komunikaci výsledků žáků rodině žáka (příprava srozumitelných a konstruktivních informací).

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Kazuistika skýtá možnost diskutovat témata: individuální výchovný plán, rozhovor s žákem, role učitele jako kontaktní osoby v případě potíží s chováním, spolupráce se specialisty (psycholog, psychoterapeut, sociální pracovník atd.) a práce s doporučením specialistů; podporu žáků ve třídě. Kazuistika zdůrazňuje důležitost intervizní a supervizní podpory v práci učitele jako prevenci syndromu vyhoření. Dílčím cílem kazuistiky je pojmenovat důležitost sebepercepce a autodiagnostiky učitele.

Kazuistika č.3 Petr (11 let) - nejistá diagnóza

V předložené kazuistice studující mohou vyzkoušet diagnostický proces, diagnostickou rozvahu, diagnostickou hypotézu a diagnostická opatření. Při práci s kazuistikou lze navodit diskusi o plánech podpory žáků: jejich tvorbě, obsahu, schvalování, ověřování. Dále je možné diskutovat individualizaci, diferenciaci ve výuce a implementaci podpůrných opatření ve výuce. Dále je možné ilustrovat systém poradenství ve školství, hovořit o spolupráci s odborníky a práci s posudky.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Kazuistika představuje příležitost k úvahám nad sociálními vztahy v konkrétní třídě a následně k diagnostice psychosociálního klimatu ve třídě. Dále inspiruje k úvahám o individuálním výchovném plánu (role učitele jako kontaktní osoby v případě potíží s chováním, spolupráce se specialisty - psycholog, psychoterapeut). Zároveň lze uvažovat o tom, jak podpořit žáky ve třídě ke změně jejich reakcí na chování žákyně s Downovým syndromem a jak vyhodnotit úspěšnost intervence.

Kazuistika č. 5 Petra (14 let) - poruchy příjmu potravy, kazuistika č. 6 Katka (15 let) - záměrné sebepoškození

Nad obrazem potíží žákyně lze provést diagnostickou rozvahu a navrhnout postup řešení situace. Dále lze navodit modelový rozhovor s vybranou žákyní i jejími rodiči v kontextu diagnostického procesu. Kazuistika je vhodná k diskusi problematiky zvládnání zátěže dospívajících s přihlédnutím k nevědomým obranným mechanismům a copingovým strategiím. Na základě kazuistiky je možné také diskutovat individuální výchovný plán (tvorba, obsah, schvalování, ověřování), dále roli učitele jako kontaktní osoby v případě potíží s chováním, spolupráci se specialisty (psycholog, psychoterapeut, psychiatr atd.) a práci s doporučením specialistů; podporu žáků ve třídě.

Kazuistika č. 7 Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Na základě kazuistiky je možné diskutovat témata rodiny jako výchovného činitele, usuzovat na povahu potíží žáka se zvládnutím vlastního chování (diagnostika chování). Dále formulovat jak individuální výchovný plán, tak způsob podpory žáků ve třídě, kteří jsou bezprostředně ohrožováni chováním sledovaného žáka. Lze zhodnotit rozsah a efektivitu způsobů spolupráce s odborníky (např. střediska výchovné péče, pedagogicko-psychologické poradny, orgán sociálně-právní ochrany dětí).

Kazuistika č. 8 Aleš (15) "Nečestné a nesportovní"

Na základě kazuistiky je možné diskutovat témata rodiny jako výchovného činitele, usuzovat na povahu potíží chlapců se zvládnutím vlastního chování (diagnostika chování). Lze uvažovat o zvládnutí zátěže u dospívajících a uvažovat o možných viditelných symptomech, které mohou pedagoga upozornit na prožívanou zátěž u žáka. S pomocí kazuistiky lze blíže probrat témata sociálního klimatu a vztahů ve třídě/kolektivu.

Kazuistika č. 9 Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

S pomocí kazuistiky lze blíže probrat témata psychosociálního klimatu ve třídě a řízení třídy. Dále lze prodiskutovat témata hodnocení a školní neúspěšnosti s tematikou sebepojetí studentek, jejich motivace a vztahu k učitelům.

Téma č. 10 Jak vytvořit kazuistiku

Tento námět lze nabídnout jako pomocnou instrukci pro možnou formu seminární práce, nebo dílčí seminární výstup. Tvorbu kazuistiky je možné zaměřit více diagnosticky, zmapovat stávající situaci a případné potíže dítěte, vzít do úvahy anamnestická data z různých oblastí. Studující si mohou vyzkoušet vedení rozhovoru s dítětem vybrané věkové kategorie, jeho zákonnými zástupci či pedagogickými pracovníky. Mohou také vyhledat a využít materiály ze školy, či specializovaných pracovišť, získat základní orientaci v podobě dokumentací vedených o dítěti. Součástí zadání může být i navržení prvních podpůrných opatření, vyžaduje-li to povaha potíží sledovaného žáka.

Poradenská psychologie a patopsychologie

Kazuistika č. 1 Honzík (6 let) - specifické poruchy učení

Na základě kazuistiky lze přiblížit problematiku specifických poruch učení, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifika inkluzivního vzdělávání.

Kazuistika č. 2 Emil (12 let) - "Drzý a neklidný"

Případová studie ilustruje přináší náměty poruch pozornosti a aktivity, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifika inkluzivního vzdělávání.

Kazuistika č. 3 Petr (11 let) - nejistá diagnóza

Kazuistika přibližuje problematiku poruch pozornosti a aktivity, poruchami autistického spektra a diskutovat specifika inkluzivního vzdělávání.

Kazuistika č. 4 Marta (15 let) - šikana?

Na základě kazuistiky lépe pochopit práci s žáky s odlišnostmi v mentálním vývoji a se speciálními vzdělávacími potřebami. Kazuistika umožňuje se zaměřit na specifika inkluzivního vzdělávání, probrat jeho možnosti a limity.

Kazuistika č. 5 Petra (14 let) - poruchy příjmu potravy

Při práci s kazuistikou je možné lépe porozumět dospívajícím s poruchami příjmu potravy ve školním kontextu.

Kazuistika č. 6 Katka (15 let) - záměrné sebepoškozování

Případová studie se zaměřuje na intervence ve školním prostředí s dospívajícími, kteří se záměrně sebepoškozují. Studující zhodnotí situaci a navrhnout další jednání a způsobu komunikace aktérů, seznámí se s multioborovou spoluprací a primární prevencí rizikového chování. Diskutují možnosti a limity působení pedagoga.

Kazuistika č. 7 Robert (8 let) - problematická komunikace s rodiči

Pomocí kazuistiky můžeme ilustrovat tematiku dětí s poruchami v chování a dětí se s deprivací symptomatologií.

Kazuistika č. 8 Aleš (15) "Nečestné a nespportovní"

Na základě kazuistiky je možné diskutovat problematiku šikany. Studující si mohou zopakovat zásady krizové intervence a formulovat, jak by aktérům šikany doporučili poradenské služby ve školství.

Kazuistika č. 9 Sára (16), Marie (17) - kyberšikana na gymnáziu

Tato případová studie cílí na problematiku kyberšikany. Studující mohou analyzovat možné motivy zúčastněných k jejich chování, zkusit vést modelový rozhovor s aktérkami šikany a navrhnout další postup v práci s nimi.

Výzkum v pedagogické praxi

Téma č. 10 Jak vytvořit kazuistiku

Tento text lze nabídnout jako pomocnou instrukci pro možnou formu seminární práce. Tvorbu kazuistiky je možné zaměřit více výzkumně a metodologicky, studující si mohou vyzkoušet kombinaci metod systematického sběru dat, následnou analýzu a interpretaci dat.

Závěrečná práce

Téma č. 10 Jak vytvořit kazuistiku

Tento text lze nabídnout jako základní instrukci pro psaní závěrečných prací, které se opírají o kvalitativní výzkumný design a jejich těžiště je právě kazuistické.