

Pozorování a analýza činnosti žáka [¶3070]

Za nejsilnější zdroj poznání dítěte pokládáme pozorování a rozbor vlastní aktivity dítěte. V každém jednotlivém případě sledujeme cestu, která je popsána v obecnějším postupu FACH [¶3280]. Vnímáme podmínky, za kterých se činnost realizuje, které jí předcházely, můžeme kontrolovat pomoc, kterou dítěti poskytujeme, vidíme výsledek a současně se můžeme dítěte zeptat, jaké má z činnosti pocity.

Ovšem ne vždy máme možnost zorientovat se přímo na základě činnosti, takže je důležité získat informace o činnosti od samotného dítěte, od jeho rodičů, od ostatních učitelů, kteří mají s dítětem zkušenosti. Cenné informace může přinést i rozbor výsledků činnosti.

Shrnutí

Individualizace [¶1100] je nezbytná podmínka pro zvyšování výkonnosti českého školství. Podstatné pro individualizaci přístupu k žákovi je, aby učitel tuto myšlenku přijal za svou. Dále, aby měl bohatý repertoár pedagogických dovedností a současně podmínky pro jejich naplnění. Důležité jsou rovněž údaje o dítěti použitelné přímo při individualizované intervenci. Tato nezbytná individualizace však vyžaduje ještě mnohem vhodnější podmínky, než má naše současné školství. I ve stávajících podmínkách však lze nacházet dílčí zdroje individualizace: zvýraznit podíl rodičů na učení, uznat význam mimoškolního vzdělání, posilovat míru samostatného učení dětí. Důležitý je v této souvislosti IVP [¶3150], při jehož naplňování představuje intervence podstatnou součást.

KAPITOLA 4

Etická hlediska intervence

Část pravidel, kterými se řídí škola, žáci i jejich rodiče, se dá vtěsnat do zákonů, vyhlášek, pracovních či školních řádů. Nicméně všechny existující situace se do nich nevejdou a v takovém případě je potom jenom na učiteli, jak se rozhodne a jak bude jednat. V řadě situací rovněž neexistuje jediné a už vůbec ne jediné správné řešení. Pak se pouze učitel rozhoduje, kterému hledisku dá přednost. V kontextu neformálních vodítek chování a jednání ovlivňujících učitele mluvíme např. o etických kodexech, pravidlech slušného chování nebo o aplikované etice v rámci profese pedagoga. V současnosti je to právě praktické naplňování hledisek aplikované etiky, které hraje stále větší roli při hodnocení učitelů a škol i při rozhodování rodičů o volbě školy. Uplatnění etických pravidel vždy komplikuje realizaci jakýchkoli pedagogických opatření. Na druhé straně je to do značné míry právě mravné chování, od kterého očekáváme zvýšení důvěryhodnosti a prestiže povolání učitele, školy i celého českého školství.

1110

Dítě do školy dochází zejména proto, aby se co nejvíc naučilo. Škola deklaruje dostatečně, co bude dítě učit, a není nutné, aby byli rodiče dopředu i v průběhu výuky seznamováni se všemi detaily, případně aby je schvalovali. Rovněž

některé edukační (případně intervenční) postupy ve škole se rozumí v konkrétní historické době samy sebou. Totéž platí i pro školní výchovu žáka a pro řešení výchovných situací. Také v tomto případě existují způsoby v dané době obvyklé, některé jsou dokonce stanoveny (umožněny) předpisy. Je např. stanovena hierarchie výchovných opatření, která má škola realizovat v případě, že žák poruší pravidla. Jiné pak jsou v rámci mezi daných předpisy na uvážení a rozhodnutí školy či samotného učitele a slouží k zajištění takových podmínek ve třídě, aby mohl učitel efektivně vyučovat a žáci se mohli učit. Má-li škola plnit společenskou objednávku, musí mít nástroje a prostředky, jak dovést žáky k jejímu naplnění. Část pravidel má technickou povahu, jsou eticky spíše neutrální a lze je najít např. v oblasti tzv. managementu třídy [13825].

Existuje však řada vyučovacích obsahů, edukačních postupů i dalších postupů školy, které nejsou zcela běžné, vymykají se obvyklým zvyklostem, dále situací, které nelze zachytit předpisy, objevuje se celá řada mimořádných okolností, při kterých nelze využít běžné vzdělávací nebo výchovné postupy. Někdy stačí drobnost a obecně známé situace i postup nabudou zcela jiný význam. Jestliže tedy konkrétní vyučovaný obsah nebo intervence učitele má výrazněji vybočit z obvyklých zvyklostí běžné výuky a výchovných zásahů, je slušné (žádoucí, nutné) požádat o souhlas zákonné zástupce žáka. Tento souhlas se může vztahovat k určitým aktivitám obecně a škola jej může od rodičů získat při zápisu do školy nebo na začátku školního roku bez ohledu na to, jestli se u konkrétního dítěte skutečně uplatní nebo ne (např. v případě, že dítě není zvladatelné, jde si sednout na rozhovor ke školnímu etopedovi) nebo před každou konkrétní akcí (např. žáci budou testováni v rámci projektu PISA). Rodičům, kteří si takový postup nepřejí, musí být dána příležitost vyjádřit se a uplatnit svůj nesouhlas. Ani souhlas rodičů však neopravňuje školu k uplatnění takových postupů, které by byly v rozporu s právními normami (není např. přijatelné, aby učitel akceptoval povolení rodičů: „Jen mu klidně jednu vražte, když nebude poslouchat, on je zvyklý a jinak neposlechne.“). V některých případech stačí rodiče dopředu pouze informovat. U některých opatření lze obecně oznámit záměr a následně při každé aktuální situaci rodičům oznámit, že situace nastala (např. když dítě nedokončí práci, dokončuje ji pod dohledem učitele mimo vyučování. Učitel vydá rodičům signál a druhý den po vyučování žák práci dokončí). Jestliže se škola např. rozhodne pro použití genetické metody výuky čtení (je zatím méně obvyklá než tradiční analyticko-syntetická), měla by to rodičům dopředu oznámit a případně podrobněji vysvětlit [14120]. Rodiče si to samozřejmě mohou přečíst na stránkách školy, ale mohou to přehlédnout, neuvědomit si souvislosti, dopad na domácí přípravu. Pokud snad některý rodič má zásadní námitky vůči této metodě výuky, musí dát dítě do jiné školy. V tomto případě jde víceméně o technickou záležitost, která se nedotýká intimní osobní nebo rodinné sféry, životních cílů a hodnot zastávaných rodiči, představ o smyslu života apod., a lze proto očekávat spíše neutrální reakce rodičů. V současnosti se však např. můžeme setkat s námitkami některých rodičů proti sexuální výchově, možná i proti etické výchově. Rodiče nesouhlasí např. s načasováním informací (chtěli by je dítěti poskytovat později), ani s formou a obsahem (o některých věcech by se podle nich nemělo s dítětem mluvit na veřejnosti a už vůbec ne mimo rodinu). Jakkoli můžeme souhlasit s názory odborníků, že z hlediska prevence pohlavních chorob, šíření AIDS, nežádoucích těhotenství a dalších problematikou dříve, než dojde k problému a přesto, že někteří rodiče se často této problematice fakticky zcela vyhýbají, tak nelze nerespektovat přání rodičů. Podobně při výuce aplikované etiky mohou mít rodiče oprávněné obavy, že dosavadní škola nastavená na předávání správných poznatků i dovedností, bude autoritativně vstupovat do jejich hájemství. Žádný odborník nemá a ani nemůže převzít

plnou odpovědnost za mravní a osobnostní rozvoj konkrétního dítěte – tu mají výlučně rodiče, takže nemůže mít ani absolutní pravomoci. Princip informovaného souhlasu by měl platit i v tomto případě. Škola by měla rodičům poskytnout maximum informací a následně se rodič rozhodne. Pokládáme za slušné dát rodičům právo diskutovat o obsahu obou uvedených oblastí i o tom, že jejich dítě se výuky těchto předmětů nezúčastní.

Rodiče nemusejí vždy dobře vědět, jestli určité chování a jednání, pracovní postupy a požadavky představují v aktuální době (nad)standard, vstřícnost, benevolenci, povinnost, neznalost, pohodlnost, nešvar nebo dokonce např. programové ponižování ze strany učitele/odborníka. Měli by se dovědět, jestli jde o inovativní přístup, problém konkrétního učitele nebo pohled konkrétní školy či celého školského systému. S výrazným rozrůžňováním rodin musíme počítat s tím, že se jednotliví rodiče budou rovněž výrazně lišit v tom, co pokládají za ještě přijatelné a už nepřijatelné pravomoci učitelů. I se vzrůstajícím počtem dětí imigrantů v českých školách je třeba počítat s rozmanitostí v očekáváních rodičů i nutností respektovat různé pohledy [13915]. Vzhledem k této rodičovské rozmanitosti by měli rodiče dostávat pokud možno jasná vodítka. V průběhu doby dochází ve společnosti k názorovým posunům na přijatelnost některých metod. Zatímco před jistou dobou bylo povoleno žáky ve školách tělesně trestat (předmětem nesouladu mohla být intenzita trestání), následně byly některé mírnější formy tělesného trestání tolerovány (starší generace si pamatují i místní názvy úderů přes ruce nebo do hlavy typických pro konkrétního učitele), v současnosti a v české společnosti jde o absolutně nepřijatelný způsob intervence ze strany učitele. Zkusme si představit, jaký poprask mezi rodiči i v médiích by způsobilo, kdyby učitel naplácal dítěti na prvním stupni ve třídě „na holou“. Přitom před čtyřiceti, padesáti roky by se asi nikdo ani příliš nezarazil.

Je slušné informovat dopředu i dítě. Je jisté, že dítě nemá rozhodovací pravomoci, řadě problémů nerozumí, nemá zatím nástroje na jejich uchopení. Nicméně zdůvodňovat skutečnost, že dítěti nic nevysvětlujeme tím, že dítě mnoha věcem nerozumí, není příliš profesionální. Učitel je odborník a musí najít takový způsob výkladu, aby i menší dítě porozumělo. A už vůbec není přijatelné dítě klamat, sdělovat mu dopředu nepravdivý účel a smysl opatření.

Ve škole se vyskytuje řada neočekávaných situací, při kterých učitel musí bezprostředně jednat a ani s mimořádnými opatřeními nemůže čekat na souhlas rodičů. V takovém případě by měl uplatnit následující zásadu: jeho zásah sice patrně způsobí škodu, ta by měla být odhadnuta jako nesrovnatelně menší než možná škoda, které tímto zásahem bude zabráněno.

PŘÍKLAD

Jestliže se dva kluci perou ve velkém vzteku a nereagují na běžné výchovné prostředky, pak je oprávněné použít mírné násilí (přiměřené možnostem učitele), kterým se předejde možnému úrazu. Vzhledem k tomu, že nikdy nevíme, jak rvačka dopadne, musíme předpokládat nejnepříznivější variantu. Stejný postup však nelze zvolit v případě, že např. žák odmítne pracovat, neuposlechne příkaz, je drzý – v tomto případě se vzniklá újma týká max. kolektivu třídy a autority učitele a z hlediska dosavadních pohledů tato škoda není závažná. Jestliže žák deváté třídy odmítl sebrat odhozený papír ze země a byl na učitele vulgární, byla facka lidsky (ne profesně) pochopitelná reakce, nicméně nepřiměřená vzniklé škodě. Při každé takové mimořádné události by učitel měl co nejdříve informovat jak vedení školy, tak rodiče. Nejde však jen o to, že chce vždy pomoci s řešením, důležité je, aby jak vedení, tak rodiče nebyli zaskočení a byli připraveni na informace od dítěte, případně z jiných zdrojů. Jejich bezprostřední rozhodnutí bez dostatečných informací může způsobit mnohem větší problém než

samotná kontroverzní situace. V souvislosti s řešením etických problémů musí učitel počítat se značnou nejistotou, pochybnostmi, obavami. Na řešení řady z nich nemají ani odborníci a už vůbec ne veřejnost stejný názor. Proto je vždy, když to je možné, vhodné konzultovat s kolegy.

Může se zabývat učitel problémem, na který narazí při intervenci, nicméně který přímo nesouvisí se školou a s učením? Bez souhlasu žáka nebo jeho rodičů na to nemá právo nebo to je alespoň neslušné. Může projevit zájem, nabídnout pomoc, zeptat se – pokud však odmítnou, musí respektovat, že jde o hájemství dítěte a rodiny. Je však jeden způsob uvažování, který rozšiřuje možnosti učitele v tomto směru. Jestliže se vzdělávací výsledky zhoršují, dítě projevuje změny v chování a jednání a lze důvodně předpokládat, že mohou být nepříznivě ovlivněny i mimoškolními událostmi (dítě pak nemá volnou kapacitu na učení školní látky) [1070], pak se tím poněkud zvyšuje oprávnění učitele zajímat se, nabízet pomoc i u problémů, které na první pohled nemají se školou nic společného. Učitel (psycholog) nikdy nemůže tvrdit, že nesoulad rodičů, hádky, rozbroje, výraznější požívání alkoholu, agresivita jednoznačně ovlivňují vzdělávací výsledky konkrétního dítěte – nemá pro to relevantní doklady. Nicméně existence vztahů mezi oběma proměnnými odpovídá empirickým poznatkům psychologie a opravňuje učitele, aby se opatrně zajímal i o tyto okolnosti, aby ukazoval rodičům na možné souvislosti, případně aby je podněcoval (nutil) k hledání pomoci v zájmu dítěte.

Efektivita každé pedagogické či psychologické intervence (včetně výuky) stojí na důvěře klienta, v našem případě zejména žáka, někdy i rodiče. Pokud žák učiteli nedůvěřuje, je zpravidla obtížné dovést ho k jiné než formální spolupráci. Ta ovšem bývá zcela nedostačující pro dosažení efektu při řešení většiny problémů. Naopak pokud žák učiteli důvěřuje a má k němu hezký vztah, pak nevadí, že stejný učitel se někdy na dítě rozzlobí, napíše mu poznámku nebo mu dá pětku. Důvěra se vytváří na základě řady informací, které žák zpracovává, dlouhodobé slušné chování učitele hraje nezanedbatelnou roli.

Etická pravidla pro chování a jednání učitele, případně etické kodexy učitele, nejsou u nás zatím příliš rozšířené, leč lze postupovat podle analogie s jinými profesemi a vycházet i z dlouholetých zahraničních zkušeností.

Podle prvního pravidla aplikované etiky učitele jsou veškeré informace získané při intervenci (pochopitelně i při související diagnostice) i samotné postupy intervence důvěrné. Platí to i pro záznamy o intervenci. Vzhledem k tomu, že do intervence začleňujeme i běžnou výuku, mohli bychom tak dospět k absurdnímu závěru, že veškeré informace o běžných školních výsledcích žáka, tedy i informace např. z doučování, o tom, co dítěti jde a nejde, jaké má známky, jsou důvěrné. Svým způsobem je to pravda – jde opravdu o soukromý údaj, co je komu do toho, co dítěti jde nebo nejde. Je jen a jen věcí žáka, co sdělí spolužákům. Zatím však až tak daleko nezacházíme a tyto údaje vcelku nekontrolovaně zveřejňujeme. Důvěrnost se rozhodně týká všech osobních informací, které nám dítě poskytne (s výjimkou informací o trestných činech). Otázka pro učitele je, nakolik může informovat ostatní učitele, případně vedení školy o tom, jak s dítětem pracuje. Vedení školy má nezadatelné právo vědět, se kterým žákem a jak učitel individuálně pracuje, mělo by znát i obsah intervence a zvolené postupy. Není nezbytně nutné, aby bylo permanentně informováno o všech detailech, nicméně je v zájmu samotného učitele, aby vedení informoval (konzultoval) o jednotlivých krocích co nejpodrobněji. Chrání tím koneckonců i sám sebe. Učitel není primárně poradenský pracovník jako je např. školní psycholog

- ten postupuje v poněkud odlišném režimu. Ostatní učitelé by se měli dovědět pouze ty informace, které jsou pro ně důležité z hlediska výuky příslušného žáka - nepotřebují tedy znát všechny podrobnosti, na základě kterých učitel dospěl právě k uvedenému závěru. Pochopitelně pravidlo o nešfíření informací se vztahuje i na ně a na další odborníky, kteří je získají. Obecně lze konstatovat, že v průběhu doby se v české společnosti posouvají kritéria pro etické chování odborníka vůči klientovi, takže dnes se jeví jako správné a povinné informovat klienta stále více, zatímco ostatní osoby bez výslovného souhlasu klienta získávají méně a méně informací.

Důvěrnost informací rozhodně neznamená, že i ryze osobní údaje stejně „důvěrně“ sdělím dalším osobám ve škole a budu spoléhat na to, že se tato indiskrétnost nedonese k dítěti nebo k jeho rodičům. Pokud očekávám, že budu pokládat za důležité sdělit poskytnuté informace s ostatními učiteli, je vhodné získat dopředu souhlas od rodičů i od nezletilého žáka. Takové jednání posiluje důvěru k učiteli. I samotný žák může sdělit, že určitou informaci říká pouze učiteli a nepřeje si, aby se ji dověděli jiné osoby. Učitel nesmí bez souhlasu žáka nebo jeho rodičů použít informace, které se dověděl mimoděk, náhodou, nechťc, mimo prostředí školy. Zejména v malých městech a vesnicích je pro učitele obtížné oddělit místní vědomosti či dokonce „drby“ od legálně získaných údajů. O to úzkostlivěji korektně se musí učitel chovat, chce-li si uchovat důvěru rodičů i žáků.

Sdělování výsledků a hodnocení žáka nesmí být ponižující, zejména v případě kritických výhrad by nemělo být ani veřejné. Je následně rozhodnutím samotného žáka, co sdělí ostatním. To však nemůže platit při běžné formě ústního zkoušení v hodině. I zde by se však měl učitel s výjimkou známky držet popisu a hodnocení výkonu a výsledků a zdržet se hodnocení samotného žáka. Přijatelné je veřejné sdělování, co a jak se dá na výkonu vylepšit. Nepřijatelné je použití „vaty“, tedy slovních projevů učitele, kterými si snad ulevuje nad „fatálními“ neznalostmi žáka, dává najevo své rozčarování, nicméně z hlediska dalšího učení žáka nebo třídy nepřinášejí žádné informace. Jako zcela nepřijatelné dnes hodnotíme, když učitel žáka nebo jeho výkony zesměšňuje, vysmívá se mu, útočí na jeho osobní citlivá místa - na osobní problémy a nedostatky, na blízké osoby, věci, které má rád. Ani případná výchovná opatření školy nesmějí vést k ponížení dítěte. Přestože mediálně jsou mnohem přitažlivější případy fyzického trestání, více dnes respektujeme, že i psychické ataky vůči dítěti jsou stejně odsouzené. Psychický komfort dítěte ve škole tak stojí na předním místě. Hodnocení nesmí být dlouhé, jinak hrozí nebezpečí, že žák přestane vnímat a následně i poslouchat. V modifikované podobě platí předcházející řádky i pro sdělování informací o dítěti rodičům. Nepříznivé informace o jednotlivých žácích rozhodně nepatří na schůzku se všemi rodiči.

Učitel nemá prováděnou intervencí dítěti ubližovat a škodit. Při jakékoli individuální nebo skupinové intervenci je nutné respektovat důstojnost a integritu každého žáka. Nelze vykonávat proti jeho vůli zásahy, které se dotýkají jeho osobní integrity, důstojnosti, intimity, sebecitu. Co to znamená konkrétně? Nevystavujeme ho pro něj nepřijemným nebo trapným situacím před ostatními žáky nebo před dospělými. Zvyšuje se pak pravděpodobnost jeho neadekvátní reakce, kterou však málokterý učitel hodnotí jako následek své akce. Posouzení toho, co je trapné, je výlučně na žákovi - učitel musí dopředu odhadovat, které situace by to asi mohly být (vychází ze zkušenosti, podle analogie s jinými situacemi a také ze znalosti vývojové psychologie). Někdy je nejjednodušší zeptat se samotného dítěte. Současně učitel vychází ze zvyklostí obvyklých v české společnosti v této době. Prakticky to znamená, že děti nesmí tlouct, nicméně

nepokládá se už za vhodné ani posílat děti do kouta, klepat je přes ruce ukazovátkem, tahat je za vlasy, uši, nechávat je psát „tresty“.

Učitel používá ve své práci pouze metody, které jsou empiricky ověřené (evidence-based, tedy založené na důkazech) nebo alespoň úředně schválené. Nevyzkoušené výchovné a vzdělávací postupy může učitel vytvářet a experimentálně ověřovat jen se souhlasem zákonných zástupců dětí a vedení školy. Současně používá pouze takové metody, ke kterým je kvalifikován např. tím, že absolvoval odpovídající specializační vzdělání. Jistě nemáme na mysli takové metody jako je rozhovor s dítětem, ve kterém patrně žádný učitel speciálně školen nebyl, přesto nelze s dětmi nemluvit. Jde spíše o použití metod intervence, které nesplňují tato kritéria [1240] nebo takových, které mají blízko k psychoterapii. U takových metod hrozí reálně nebezpečí, že se odkryje problém, uvolní nečekané emoce a učitel k jejich zvládnutí nemá ani kvalifikaci, ani prostor a čas. Učitel nemůže odmítnout pomoc žádnému žákovi školy, bez ohledu jaké jsou jeho aprobece, zkušenosti, zaměření. Měl by být s to poskytnout alespoň krizovou intervenci [3205]. V případě, že se setká s problémy, jejichž řešení nespadá primárně do jeho kompetence, v jejichž řešení nebyl proškolen, nemá na jejich předpokládané řešení dostatek času, měl by klientovi urychleně doporučit (a případně i domluvit) příslušného odborníka, nejprve výchovného poradce, a případně po konzultaci s ním odborné zařízení. Za neetické se naopak pokládá, jestliže se učitel pustí do řešení problémů, k jejichž řešení není kompetentní, které výrazně přesahují jeho základní poslání. Riziko poškození klienta je pak příliš velké a současně by toto své počínání učitel neobhájil.

Není vhodné, aby učitel dal svou profesi k dispozici podnikatelským aktivitám a obchodním zájmům, včetně reklamy a marketingu, a to ani v případě, že by z toho neměl osobní finanční prospěch či jiné hmotné výhody. Učitel nesmí přijímat finanční odměnu nebo jiné hmotné výhody od výrobců zboží či poskytovatelů služeb za to, že jim umožní odbyt nebo uplatnění v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Učitel nebude prosazovat užití výchovně-vzdělávacích metod, postupů, prostředků a pomůcek, na nichž je osobně finančně nebo jinak hmotně zainteresován. Nebude využívat ani vztahy s rodiči žáků ve svůj prospěch. Při aplikaci etických pravidel je však třeba používat zdravý rozum. Jestliže je na vesnici jediný zedník, nebude učitel shánět jiného jen proto, že učí jeho syna. Když učitel vytvoří pomůcku a následně ji komerčně uplatní, nepřestane ji používat jen proto, že z toho má zisk.

Pedagogičtí pracovníci neupřednostňují žádného žáka, ani žádný segment třídy, aplikují rovný přístup ke všem dětem. Pro některého učitele může komplikací této rovnosti představovat intenzivnější dlouhodobá spolupráce s žákem (klientem). Ta může vést k tomu, že učitel mnohem lépe zná jeho situaci, má k němu vytvořený hlubší vztah a následně má tendenci se k němu chovat jinak než k dalším žákům ve stejné situaci. Někteří učitelé mají příznivější vztahy k určité skupině ve třídě (např. dobří matematici, šikovní sportovci, členové pěveckého kroužku, kluci).

Uvádíme několik příkladů řešení etických otázek na různých úrovních školství.

PŘÍKLAD

V jednom návrhu MŠMT se objevilo, že informovaný souhlas bude obsahovat pouze jednostranné informace ukazující na nevýhodu určitého typu školy. Jednak to neodpovídá konceptu informovaného souhlasu, současně by takový přístup byl nemravný,

protože každé opatření, tedy i návštěva kterékoli školy, má vedle pozitivních i negativní následky a rodiče se mají rozhodnout na základě plné informovanosti.

Učitelé řeší dilema, zda hodnotit nedostatečnou známku na vysvědčení žáka, jehož otec je velmi štědrým sponzorem školy. Vzhledem k nastavení financování škol jde sice zejména o problém vedení školy, nicméně i učitel si musí odpovědět na otázku, jak se rozhodne. Zejména když může následovat případné omezení finančních příspěvků na rozvoj školy i možné propouštění, když víc žáků školu opustí. V současném systému boje o každého žáka musí i škola velmi hlídat, aby se nedopouštěla neetického jednání tím, že se chová nekolegiálně k druhým školám např. tím, že znevažuje jejich práci, vedení, uvádí negativní zkušenosti žáků, kteří kvůli nespokojenosti přestoupili z těchto škol.

Podobné etické dilema řeší učitelé u žáka v deváté třídě. Když mu dají nedostatečnou, hrozí reálné nebezpečí, že jeho otec jim poničí auta. Přitom chlapec za krátkou dobu opustí školu a vzhledem k jeho studijnímu zaměření rozhodně nehrozí, že by jim SŠ vyčítala nepřiměřeně benevolentní hodnocení.

Učitelka velmi brzy zjistila, že třída, kterou v září dostala, má hluboké mezery v učivu a její hodnocení vůbec neodpovídá loňské klasifikaci. Chce-li co nejvíc látky dohnat, bude muset žáky výrazněji zatížit i domácí přípravou, je rovněž pravděpodobné, že ani známky nebudou tak pěkné jako vloni. Určitě bude srovnávána s předchozí učitelkou – hrozí reálné nebezpečí nepříznivého přijetí. Jak moc může „hodit“ problém na předcházející učitelku?

O respektu, který věnuje veřejnost učitelům, rozhodují nepochybně jejich odborné i profesní dovednosti, nicméně stále větší roli v průběhu času hraje jejich mravné jednání. Učitel už nikdy nebude ta výlučná osoba, jako tomu bylo v minulosti, která přináší dětem netušené a jinak nedosažitelné vědomosti a s více méně neomezenou nadvládou nad dítětem. Stále však je skutečný vzor pro dítě a má šanci být i mravní autorita pro dítě i pro rodiče. Z tohoto hlediska opravdu není učitelské povolání pouhé řemeslo, ale i poslání.

Shrnutí

Etická stránka profese [1110] učitele nabývá v současnosti na významu. Týká se všech složek jeho profesní činnosti, tedy i intervence. Jednotlivá etická pravidla bývají obsažena v etickém kodexu učitele. Mnoho i velmi banálních situací v sobě obsahuje i etický rozměr. V textu jsou rozebrány některé běžné etické zásady a uvedeno několik příkladů, při kterých učitel musel zohlednit i etický rozměr problému.

MERITUM

Odpoředná redaktorka MERITUM Pedagogická intervence u řáků Zř
Mgr. Naděžda Eretová
Editoři: L. Krejřová a V. Mertin

Autorský kolektiv

Na zpracování tohoto výkladu se podřleli:

- | | |
|--|---|
| Mgr. Jana Buřilová Kadlecová, DiS.
Mgr. et Mgr. David Čáp | - řást III, říl 3 - kap. 2
- řást I - kap. 6; řást III, říl 2 - kap. 4;
říl 3 - kap. 1, 4; říl 6 - kap. 3 |
| Doc. PhDr. Iřona Gillernová, CSc.
PhDr. Blanka Housarová, Ph.D.
PhDr. Petr Hrouzek, Ph.D.
PhDr. Kristřyna Krejřová
PhDr. Lenka Krejřová, Ph.D. | - řást III, říl 5 - kap. 1
- řást III, říl 2 - kap. 5, 6
- řást III, říl 3 - kap. 2
- řást III, říl 1 - kap. 5
- řást III, říl 1 - kap. 1, 2, 4, 7; řást III,
říl 2 - kap. 7; říl 3 - kap. 3; říl 4 -
kap. 2, 3, 4, 5; říl 6 - kap. 1, 2
- řást II - kap. 1, 2, 3, 4
- řást III, říl 2 - kap. 2
- řást I - kap. 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9; - řást
III, říl 1 - kap. 3, 6; říl 2 - kap. 3, 7;
říl 4 - kap. 1 |
| Mgr. Petra Koutná
Mgr. Tomáš Mertin
PhDr. Václav Mertin | - řást III, říl 4 - kap. 6
- řást II - kap. 1, 2, 3, 4
- řást III, říl 5 - kap. 2
- řást III, říl 5 - kap. 3, 4; říl 6 - kap. 4,
5, 6
- řást III, říl 2 - kap. 8
- řást III, říl 2 - kap. 1 |
| PhDr. Monika Morgensternová, Ph.D.
Mgr. Kateřina Sluřná
PhDr. Eva řírová, Ph.D.
PhDr. Iva řtětovská, Ph.D. | - řást III, říl 4 - kap. 6
- řást II - kap. 1, 2, 3, 4
- řást III, říl 5 - kap. 2
- řást III, říl 5 - kap. 3, 4; říl 6 - kap. 4,
5, 6
- řást III, říl 2 - kap. 8
- řást III, říl 2 - kap. 1 |
| PhDr. Jana Vřichová
PhDr. Daniela Vodáčková | - řást III, říl 2 - kap. 8
- řást III, říl 2 - kap. 1 |
| RnDr. Jinřich Kitzberger | - recenze |

Upozornění

Vřechna práva vyhrazena. řádná řást tohoto říla nesmř být reprodukována nebo kopřírována v jakékoliv formě, bez předchozího souhlasu nakladatele. řílo nebo jeho řásti nelze přetisknout, ani jinak uřit vřetně uřit v elektronické podobě. řhráněno je textové uspořádání i grafická úprava a zapořídá se i jejich napodobování. Právo na ochranu před nekalou soutěží zůstává nedotčeno.

Souřástří výkladu MERITUM je bezplatná aktualizace na internetových stránkách www.aktualizaceknih.cz.

ISBN: 978-80-7357-603-5

MERITUM - výkladová řada
Internet: www.aktualizaceknih.cz
E-mail: rozeniskoly@wkcr.cz

© Wolters Kluwer řR, a. s., 2010

Podpořeno grantem VZ MřMT MSM 0021620841 Rozvoj řeské společnosti v EU: výzvy a řízika -
- řidský řinitel a jeho potenciály, rozvoj a adaptace osobnosti v sociálních souvislostech

 **Wolters Kluwer**
řeská republika

Wolters Kluwer řR, a. s.
U Nákladového nádraží 6
130 00 Praha 3
tel.: 246 040 400
fax: 246 040 401
www.wkcr.cz

KAPITOLA 1	
Intervence – základní pojmy a problémy	1005
KAPITOLA 2	
Obecný model učení	1070
2.1 Obecné principy učení	1095
KAPITOLA 3	
Práce s jedincem – individualizace přístupu	1100
KAPITOLA 4	
Etická hlediska intervence	1110
KAPITOLA 5	
Kvalifikační předpoklady učitele a dalších odborníků pro poskytování intervence	1120
KAPITOLA 6	
Instituce ke spolupráci	1155
6.1 Pedagogicko-psychologické poradny	1160
6.2 Střediska výchovné péče	1165
6.3 Speciálně pedagogická centra	1185
6.4 Odbor sociálně-právní ochrany dítěte	1190
6.5 Policie ČR	1205
6.6 Nestátní neziskové organizace	1210
KAPITOLA 7	
Hodnocení efektu intervence	1215
7.1 Metody zjišťování efektivity	1230
KAPITOLA 8	
Placebo efekt	1235
KAPITOLA 9	
Alternativní (netradiční) intervenční postupy	1240

DÍL 1 Učení a školní úspěšnost

KAPITOLA 1	
Adaptace žáka na podmínky a požadavky základní školy	3005
1.1 Adaptace v první třídě	3010
1.2 Adaptace nově příchozího žáka do třídy	3020
1.3 Seznamovací kurzy	3025
KAPITOLA 2	
Techniky efektivního učení	3032
2.1 Pracovní návyky	3035
2.2 Učební styly	3040
2.3 Další postupy při učení	3050
KAPITOLA 3	
Reakce na intervenci	3053
KAPITOLA 4	
Využití pedagogické diagnostiky pro další práci se žáky	3060
4.1 Pozorování	3070
4.2 Rozhovor	3075
4.3 Dotazníky	3080
4.4 Testy	3085
4.5 Projektivní metody	3090
4.6 Žákovské portfolio	3095
KAPITOLA 5	
Dynamická diagnostika	3105
5.1 Diagnostická činnost učitele	3110
5.2 Odlišnosti statické a dynamické diagnostiky	3115
5.3 Některé základní postupy dynamické diagnostiky	3130
5.4 Možnosti vzdělávání v dynamické diagnostice v ČR	3135
KAPITOLA 6	
Problémy s učením	3140
KAPITOLA 7	
Předškolní kurzy - příprava dítěte na vstup do školy	3165

DÍL 2 Specifické obtíže na individuální úrovni žáka

KAPITOLA 1	
Krizová intervence	3205
1.1 Základní východiska uvažování o krizi	3210
1.2 Škola je místem, kde krize vznikají a mohou být i vyřešeny	3215
1.3 Typologie krizových situací	3220
1.3.1 Situační krize	3225
1.3.2 Krize pramenící z náhlého traumatizujícího podnětu	3230
1.3.3 Krize tranzitorní (krize přechodu)	3235
1.3.4 Vývojové krize	3240
1.3.5 Krize v kontextu nemoci	3245

3005
3010
3020
3025
3032
3035
3040
3050
3053
3060
3070
3075
3080
3085
3090
3095
3105
3110
3115
3130
3135
3140
3165
3205
3210
3215
3220
3225
3230
3235
3240
3245

1.3.6	Neodkladné krizové stavy	3250
1.3.7	Práce se dvěma typy neodkladných krizových stavů	3255
1.4	Shrnutí základních postupů v krizové intervenci	3275
1.5	Typy služeb určených pro lidi v krizové situaci	3280
KAPITOLA 2		
Využití funkční analýzy chování při zvládnání problémů		
	s chováním u žáků	3296
2.1	Využití FACH	3298
2.2	Účastníci hodnocení	3299
2.3	Postup procesu FACH	3300
KAPITOLA 3		
Pomoc učitele při řešení běžných problémů dětí		
	a prevence těchto problémů	3310
KAPITOLA 4		
	Problémy s chováním	3330
4.1	Specifické vývojové poruchy chování	3335
4.2	Nesocializovaná porucha chování	3345
4.3	Socializovaná porucha chování	3350
4.4	Porucha opozičního vzdoru	3355
4.5	Jednotlivé projevy problémového chování	3360
4.5.1	Lhaní	3365
4.5.2	Krádeže	3370
4.5.3	Podvody	3375
4.5.4	Vandalismus	3380
4.5.5	Manipulace	3385
4.5.6	Agrese	3390
4.5.7	Záškoláctví	3395
4.5.8	Porušování společenských a dohodnutých pravidel	3400
4.5.9	Drzé a provokativní chování	3405
KAPITOLA 5		
	Žák s narušenou komunikační schopností ve škole	3415
KAPITOLA 6		
Ovlivňování edukačního procesu žáků		
	s narušenou komunikační schopností	3600
6.1	Aktivity v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu	3605
6.2	Vysvětlování neznámých pojmů	3610
6.3	Domácí úkoly	3615
6.4	Školní docházka a vzdělávací oblasti	3620
6.5	Komunikace s vrstevníky	3625
KAPITOLA 7		
	Intervence učitele v případě dlouhodobých zdravotních	
	či psychických problémů žáků	3629
KAPITOLA 8		
	Specifika intervence u dětí s nádorovým onemocněním	3640
8.1	Propuknutí onemocnění	3645
8.2	Léčba onemocnění	3650
8.3	Po ukončení léčby	3660

DÍL 3 Rizikové chování

KAPITOLA 1	
Šikana a kyberšikana	3700
KAPITOLA 2	
Experimentování s návykovými látkami a zneužívání návykových látek	3730
2.1 Protidrogová prevence	3735
2.2 Intervence při výskytu návykových látek ve škole	3740
2.3 Testování přítomnosti drog ve škole	3745
2.4 Jak mluvit se žáky	3750
2.5 Jak mluvit s rodiči	3755
2.6 Spolupráce s dalšími subjekty	3760
KAPITOLA 3	
Záškoláctví	3765
KAPITOLA 4	
Vrstevnické skupiny a subkultury mládeže	3780
4.1 Kdo se stává členem problematických vrstevnických skupin	3785
4.2 EMO styl a gothic styl	3795
4.3 Satanisté	3805
4.4 Hooligans a skinheads	3810

DÍL 4 Školní třída

KAPITOLA 1	
Management třídy	3825
KAPITOLA 2	
Rozvoj sociálních dovedností žáků	3845
2.1 Rozvoj sociálních dovedností ve škole	3855
2.2 Nač dbát při rozvoji sociálních dovedností	3860
KAPITOLA 3	
Práce se třídou - vedení třídnických hodin	3865
3.1 Účel třídnické hodiny	3870
3.2 Organizace třídnických hodin	3875
KAPITOLA 4	
Využití spolužáků při intervenci	3880
4.1 Učíme žáky spolupracovat a diskutovat	3885
4.2 Náročné situace v životě žáka a pomoc spolužáků	3890
4.3 Využití třídy při intervenci u žáka s výchovnými obtížemi	3895
KAPITOLA 5	
Prevence školní neúspěšnosti (koncepte tzv. resilientních tříd)	3900
5.1 Teorie resilientních tříd	3910
KAPITOLA 6	
Přístup učitele k žákovi a rodiči z cizího kulturního prostředí	3915
6.1 Dítě z odlišného kulturního prostředí	3925
6.2 Adaptace a kulturní šok	3930

6.3	Prevence vzniku konfliktu ve třídě.....	3950
6.4	Problémy v komunikaci s rodičem-cizincem.....	3955

DÍL 5 Učitelé

KAPITOLA 1

	Edukační styly učitele a jejich efektivita.....	3970
1.1	Edukační styly jako způsoby interakce učitelů a žáků.....	3975
1.2	Základní charakteristiky edukačních stylů ve školním prostředí... ..	3980
1.3	Edukační styly učitelů v reflexích žáků.....	3995
1.4	Efektivita edukačních stylů.....	4030

KAPITOLA 2

	Intervence pomocí videa ve škole.....	4035
2.1	Úloha videotrenaera a význam videonahrávky.....	4040
2.2	Způsob práce metodou VTI ve škole.....	
2.3	Východiska VTI ve škole.....	4050
2.4	Jak může VTI ovlivnit klima třídy.....	4055

KAPITOLA 3

	Zásady psychohygieny a jejich naplňování.....	4060
--	---	------

KAPITOLA 4

	Bálintovská skupina.....	4095
--	--------------------------	------

DÍL 6 Rodiče

KAPITOLA 1

	Zapojení rodičů do učebního procesu žáků.....	4120
1.1	První setkání s rodiči.....	4130
1.2	Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	4135
1.3	Rodiče nespokojení s výsledky svých dětí.....	4140

KAPITOLA 2

	Zapojení rodičů do extrakurikulárních aktivit žáků realizovaných ve školách.....	4145
2.1	Různé podoby zapojení rodičů.....	4150

KAPITOLA 3

	Běžné poradenské problémy, se kterými se na učitele obracejí rodiče ..	4155
--	--	------

KAPITOLA 4

	Řešení konfliktních situací mezi učiteli a rodiči.....	4175
4.1	S čím vstupují do konfliktu učitelé a rodiče.....	4215

KAPITOLA 5

	Řešení konfliktních situací mezi rodiči, které souvisejí se vzděláváním a školními povinnostmi žáků.....	4225
--	--	------

KAPITOLA 6

	Rodinná problematika, která ovlivňuje školní úspěšnost žáků.....	4230
6.1	Rozvod v rodině.....	4235
6.2	Úmrtí v rodině.....	4240
6.3	Přijetí nového partnera.....	4250
6.4	Týrání, zneužívání.....	4255

Adresář	6000
Adresář středisek výchovné péče	6005
Adresář pedagogicko-psychologických poradenských ústavů	6010
Adresář speciálních pedagogických ústavů	6015
Různorodé kontakty	6020

Adrevaði

Adrevaði atvikafræða og félagsvísni	6000
Adrevaði aðfræða og félagsvísni	6000
Adrevaði félagsvísni og félagsvísni	6000
Adrevaði félagsvísni og félagsvísni	6000
Adrevaði félagsvísni og félagsvísni	6000
Adrevaði félagsvísni og félagsvísni	6000

Adresář.....	6000
Adresář středisek výchovné péče	6005
Adresář pedagogicko-psychologických poraden	6010
Adresář speciálně pedagogických center.....	6015
Různorodé kontakty	6020