

PRÁCE SE ŠKOLNÍ TŘÍDOU

Příručka pro třídní učitele

OBSAH

OBSAH.....□	23
Práce se školní třídou jako sociální skupinou.....	24
1. Příprava pedagogů na roli třídního učitele.....	25
2. Změna sociálního klimatu ve třídě.....	26
Diagnostika třídy a spolupráce se „zdravým jádrem třídy“	26
3. Třídní setkávání (třídní nebo-li třídnické hodiny)	28
Strategie vedení třídních setkání a pravidla chování	28
Návrh metodického postupu při vedení třídního setkání	30
Věková specifika tříd	32
Mladší školní třída	32
Třída v období puberty.....	32
Třída v postpubertálním období.....	33
Možnosti pedagogicko-psychologických intervencí v práci třídního učitele a výchovného poradce, třídní setkávání a vedení rozhovoru s rodiči.	34
Rodinné výchovné styly:.....	35
Třídní setkávání s rodiči.....	36
Vedení rozhovoru s rodiči	36
...a teď něco ze zážitkové (prožitkové) pedagogiky.....	38
Ukázka časového harmonogramu	40
Ukázka detailního plánu třídního setkání	42
Petr Piřha: Výchova, naděje společnosti	46
XXVII. Verba movent, exempla trahunt.....	46
Citovaná a doporučená literatura	49

PRÁCE SE ŠKOLNÍ TŘÍDOU JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINOU

Primární působení rodiny je rozšířeno o další sociální dimenzi, působení třídy vstupuje na dlouhou dobu do života dítěte a ovlivňuje tak jeho další rozvoj. Třídní učitel je nositelem aktivity, včetně působení na sociální stránku života třídy, má největší možnost práce se třídou, působí na osobnostní růst každého jednotlivce ve třídě a tím přímo ovlivňuje vývoj celé třídy.

Jako výchovná poradkyně však hledám cestu, jak s třídními učiteli co nejlépe spolupracovat, poskytovat pomoc a podporu, v případě potřeby a převzít odpovědnost v situacích, kdy je potřeba odbornější práce nebo znalostí, popř. se podílet na řešení sociálních problémů třídy.

Systematická a pedagogicky dobře promyšlená práce se školní třídou je považována za obecnou prevenci problémového sociálního chování žáků.

Složitost a různorodost školních situací nedává možnost předložit JEDNOTNÝ preventivní a intervenční program práce se třídou. Z tohoto hlediska je kladen o to větší důraz na tvořivou práci učitele – na jeho schopnost porozumět sociálním situacím, na osobnostní předpoklady k vedení sociální skupiny i na dovednost pedagogické improvizace.

Neúčinnější faktory, které podporují aktivní sociální učení jsou:

- členství ve skupině
- podobnost problémů
- vzájemné porozumění
- emocionální podpora a ochota pomoci druhým
- soudržnost skupiny
- možnost odreagování se
- využívání zpětné vazby
- nácvik nového chování
- získávání nových informací

Tyto faktory spoluvytvářejí **SKUPINOVOU DYNAMIKU**, která je vlastně souhrnem všeho, co se ve skupině děje.

Práce se třídou (se skupinou) klade na učitele veliké nároky a vyžaduje znalosti, které se někdy přibližují i práci psychoterapeuta. Cílem však není hluboký zásah do nitra osobnosti, ale snažit se působit na rozvoj osobnosti z pohledu sociálních situací a naučit jedince se v nich orientovat a posilovat tak jeho osobní růst.

Z mnoha možných intervenčních postupů zde uvádím:

3 základní pedagogicko-psychologické postupy, které podporují pozitivní rozvoj sociálního klimatu ve třídě nebo se již orientují na jeho změnu.

- 1. Příprava pedagogů** (kvalifikovaný pedagog je klíčovou podmínkou úspěšné intervence).
- 2. Změna sociálního klimatu ve třídě** (postup při potřebném „zvratu“ nežádoucího stavu vývoje třídy).
- 3. Třídní setkávání** (kontinuálně používaný postup podpory pozitivního vývoje třídy).

1. PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA ROLI TŘÍDNÍHO UČITELE

Zdokonalování profesionálních dovedností učitelů ve vedení sociální skupiny je základním prvkem v dalších intervencích v práci se školní skupinou.

Základní podmínkou je chuť učitelů se dále vzdělávat.

V rámci dalšího vzdělávání je potřebné pedagogům nabízet aktivity orientované na posilování dovedností, které usnadní účinně a vědomě ovlivňovat projevy vlastního chování.

Jako příklad lze uvést: umění aktivně naslouchat kolegům i žákům, připustit a nehodnotit jiný názor, komunikační dovednosti při řešení konfliktů, posilování schopnosti spolupráce, orientace ve vlastním chování a pochopení jeho dopadu a vlivu na sociální prostředí.

Každý člověk přirozeně promítá své prožitky a vzorce chování i do řešení náročných či konfliktních situací. Učitel potřebuje konfrontovat své postupy v otevřené spolupráci s kolegy nebo odborníky. k tomu je potřebné a nutné vytvořit spolupracující pracovní prostředí.

Vedení třídy tedy můžeme, z hledem k náročnosti, považovat za další pedagogickou aprobaci a nelze se domnívat, že ve škole budou lepší podmínky pro osobnostní rozvoj žáků a studentů, nebudou-li tyto podmínky poskytnuty i pedagogickým pracovníkům.

Některé formy vzdělávání mohou být např.:

- **nové varianty hospitace** – pozorování učitele jiným učitelem. Vzájemné poskytování informací a poznatků a zároveň přijímání zpětné vazby o práci ve třídě oslabuje tradiční izolaci učitelů. Informace takto získané se nesdělují vedení školy a nejsou součástí formálního hodnocení učitele.
- **„Balintovské skupiny“** – skupinová technika odborné pomoci. Je to řízená forma diskuse

s vlastními pravidly. Má nehodnotící a podporující charakter, tak jako při jiných formách skupinové poradenské práce. Účastní se jí 10-12 lidí, podle vlastního výběru učitele. Velmi konkrétně, jasně a stručně seznámí všechny s problémem: „Mám problém se žákem, který ne spolupracuje, uzavírá se do sebe...“. Každý z účastníků vyjádří svůj názor, ostatní nehodnotí a na konci setkání (nikdy nemá být delší než 90min.) mohou navrhnout jednotlivá řešení, která si tazatel zapisuje, aby si je mohl v klidu rozmyslet a k některému se přiklonit nebo si svoje řešení potvrdit.

- **Výukové skupinové programy**, které nabízejí některá pracoviště PPP nebo další vzdělávací instituce, kde se učí a ověřuje praktický výcvik komunikačních dovedností, kterými se dá omezit nebo minimalizovat často nepříjemný emoční doprovod při řešení náročných školních situací. Tyto nové formy skupinové práce jsou použitelné nejen v okamžiku, kdy se ve třídě vyskytnou nějaké problémy, ale je možné je používat i při vedení třídních hodin a práci se třídou.

2. ZMĚNA SOCIÁLNÍHO KLIMATU VE TŘÍDĚ

Restrukturalizace v případě nežádoucího vývoje sociál. vztahů souvisejících např. s poruchami chování jednotlivých žáků.

Třída jako sociální skupina je určitým „mostem“ mezi původní rodinou a budoucím zařazením do nových partnerských, pracovních i občanských vztahů a svazků. Je třeba však upozornit na to, že pokud se jedná o intervenci v problémové třídě, měl by být jedním z realizátorů školní psycholog nebo výchovný poradce, kteří nejsou přímými účastníky každodenního života ve třídě. Konzultace na této úrovni jsou nezbytnou součástí práce třídního učitele a při intervenci v komplikované třídě jsou obzvlášť důležité.

Pokud se však jedná o preventivní působení při tvorbě nové třídy či převzetí funkce třídního učitele, řídicím článkem by měl být právě třídní učitel.

Diagnostika třídy a spolupráce se „zdravým jádrem třídy“

Přehled jednotlivých kroků:

- poradenský pracovník ve spolupráci s třídním učitelem navrhne vhodnou sociometrickou techniku, společně potom realizují statistickou a kvalitativní analýzu dosažených údajů. Především se tu jedná o diagnostiku sociálních vztahů ve třídě
- společně zvolí postup při řešení problému a informace, které se sdělí třídě: např. informace o přeřazení, vyloučení, kárných opatřeních.....

- na základě diagnostických údajů je vybrána skupina žáků, kteří patří k „sociální špičce“ třídy (5-7 žáků) – alespoň někteří musí mít dobrý vztah ke školní práci a ochotu podílet se na změně klimatu třídy
- učitel prodiskutuje s těmito žáky situaci ve třídě a společně s nimi se snaží najít řešení. Profesionálně dobře vedený skupinový rozhovor vede často k velmi otevřené diskusi, která často osvětlí mnohé o třídě, žácích i vyučujících. Cílem je vytvoření nového „jádra“ a pomalé rozrušení negativně působícího centra.
- Ve zvlášť složitých případech je dobré do věci zapojit i rodiče pozitivního či nově vznikajícího jádra třídy a podpořit i u nich nově vznikající zázemí třídy.

Při této intervenci se obvykle kombinuje více metod a postupů, od změny komunikace mezi učitelem a žákem až po vedení poradenské skupiny poradenským nebo školním psychologem.

Další práce se třídou:

- v další etapě práce se třídou učitel realizuje řízené třídní diskuse např. na téma: „jak jste ve třídě spokojeni a co by se dalo udělat, aby vaše třída byla lepší“
- nejčastěji se volí skupinové formy práce a při prvním takovém setkání by moderátorem měl být poradenský pracovník a třídní učitel jako pozorovatel
- pravidelná setkávání s novým jádrem třídy mají kontrolní účel, poskytují zpětnou vazbu, ovlivňují plánování i výběr metod pro další postup
- třídní učitel se spolupodílí na změně klimatu, ale očekává se, že vedoucí skupina třídy bude tuto práci postupně přebírat
- paralelně s intervencí ve třídě učitel navrhuje psychologická vyšetření okrajových, odmítaných nebo jinak problémových žáků
- PPP doporučuje další opatření, to však musí být projednáno s rodiči problémových žáků, kteří musí s navrhovaným postupem souhlasit a s učitelem či poradcem spolupracovat.

Primárním účelem je tedy optimalizace třídního klimatu, vzájemné přiblížení hodnot, norem, výchovných a vzdělávacích cílů školy jako společenské instituce a hodnot a norem třídy, jako neformální skupiny.

Skupina sociálně zdatných žáků může postupně dozrát i ve formální jádro třídy jako je např. **třídní samospráva**. Učitel by měl mít s těmito studenty osobní kontakt, posilovat svůj vliv na dění ve třídě a oboustrannou důvěru a tím i jistotu, že nikdo nebude kritizován a trestán za své – kultivovaně vyjádřené – názory.

Třídní učitel i výchovný poradce pracují na škole, znají sociokulturní zázemí žáků, diskutují

o jejich problémech s dalšími učiteli, mohou navázat kontakt jak s rodiči, tak s poradenským pracovištěm. Pracují metodicky a systematicky. Tím se práce výchovného poradce liší od „nárazových akcí“ pořádaných v rámci preventivních programů.

Mají možnost podchytit žáky, kteří jsou „riziková“ v oblasti osobnostního rozvoje, žáky, kteří jsou „chronicky“ neúspěšní nebo neumí řešit vztahy ve skupině, nezvládají konfliktní nebo náročné situace, nejsou „zralí“, mají snížené sebehodnocení, nemají (vlivem různých podmínek) možnost popovídat si o problémech...

Včasné podchycení těchto žáků a jejich následné vedení je základní prevence možných poruch chování a vzniku sociopatogenních jevů.

3. TŘÍDNÍ SETKÁVÁNÍ (TŘÍDNÍ NEBO-LI TŘÍDNICKÉ HODINY)

Pravidelná a pedagogicky promyšlená setkávání nabízejí dlouhodobě pracovat se třídou jako sociální skupinou. Tato forma práce patří mezi efektivní preventivní metody.

Podmínkou je, aby učitel či výchovný poradce, který setkávání vede, dokázal překročit svou učitelskou roli, navodil skutečné ovzduší důvěry a umožnil tím žákům otevřeně sdělovat své názory, bez obav z případných následků ve škole. Je tedy zřejmé, že k jejich vedení je třeba osvojit si demokratický styl řízení, který dává žákům možnost spolupodílet se na řízení třídy i na vymezování jasných hranic, ve kterých se mohou volně pohybovat.

Třídní setkání se mohou realizovat i v době třídnických hodin. Ať formální či neformální, mohou být další možností, jak můžeme ovlivňovat chování žáků směrem k toleranci, odpovědnosti a posilovat jejich další sociální a morální rozvoj

***Orientačně můžeme rozlišit 3 typy třídních setkávání,** ale ty se často obsahově prolínají:*

1. setkání za účelem řešení mezilidských problémů
2. diskuse o otázkách prospěchu
3. diskuse s otevřeným koncem – žáci zde kladou otázky, které jsou pro ně důležité

Strategie vedení třídních setkání a pravidla chování

- aktivní podíl žáků na dění třídy
- otevřená komunikace na všech úrovních
- rovnoprávnost v rozhodování (školní aktivity budou realizovány pouze se souhlasem většiny žáků)

- využívání forem zážitkového učení. Tento typ učení je pro žáky novou zkušeností, odlišuje se od učebních činností a dává prostor k vyjádření vlastních emocí.

V každé třídě se postupně vytváří **neformální pravidla** soužití žáků a ne vždy bývají v souladu se školním řádem. Učitel má možnost ovlivnit na začátku soužití třídy, tato *pravidla s nimi společně vytvořit* a snáze kontrolovat, jak jsou dodržována. Je vhodné si předem domluvit i „sankce“ při jejich nedodržení. Na první schůzce by s nimi měl seznámit i rodiče žáků.

NÁVRH METODICKÉHO POSTUPU PŘI VEDENÍ TŘÍDNÍHO SETKÁNÍ

Žáci by měli být seznámeni s významem a funkcí třídního setkání, učitel jim přiblíží program i formy práce. Pokud je to možné, setkání realizujeme v jiné třídě, než je kmenová.

- Zahájení setkání – nejlépe v kruhu, aby na sebe všichni viděli. Kruh je uzavřený, názory v něm vyjádřené zde zůstávají, všichni mohou sledovat verbální i neverbální projevy.
- Prvním úkolem je společné vytvoření časového a tématického harmonogramu – otevřená diskuse.
- Pro učitele je vhodné zpočátku volit schůzky s otevřeným koncem – stimulují žáky k přemýšlení a nejsou tak náročné na řízení.
- Téma diskuse uvádí a moderuje učitel, zjišťuje, mají-li přítomní žáci zájem vyjadřovat se k danému tématu, jestliže ne, společně hledá alternativní aktuální téma.
- Učitel informuje žáky, že v diskusi neexistují správné a špatné odpovědi. Je potřeba zajistit nestresující prostředí pro vyjádření vlastních myšlenek, názorů a citů.
- Učitel NEHODNOTÍ výroky žáků, pouze povzbuzuje každého žáka k zapojení do diskuse.
- Učitel minimalizuje moralizování, vytýkání chyb aj., orientuje se na SOUČASNÝ STAV a NEŘEŠÍ MINULOST.
- Učitel sumarizuje a parafrázuje žakovy komentáře a tím potvrzuje, že aktivně naslouchá a soustřeďuje pozornost na jádro diskutované otázky.
- Závěrem setkání by mělo proběhnout kolečko dotazů a připomínek. Je možné aby vystoupili jen žáci, kteří se aktivně zapojí, nebo dostanou prostor všichni žáci, i když jej třeba nevyužijí. Skupinová diskuse je účinnou technikou k vytváření lepších vztahů ve třídě. Při vedeních třídních diskusí (i při řešení problémů) je vhodné použít např. metodu *brainstormingu*.

Čemu se žáci mohou v dobře vedených diskusích učit?

- aktivnímu naslouchání a sdílení informací
- pozitivnímu podporování se navzájem a vytváření atmosféry porozumění
- jednání s lidmi odlišných názorů
- konstruktivnímu řešení problémů
- nalézání více způsobů řešení konfliktů
- samostatnému jednání a rozvoji schopnosti rozhodovat
- pochopení potřebnosti struktury a řádu v životě skupiny.

Pedagogický význam třídních setkání lze shrnout:

- pomáhají řešit problémy jednotlivých žáků a třídy jako celku
- zvyšují kooperaci ve třídní skupině
- pravidelné setkávání stimuluje zájem žáků o spolužáky, učitele i školu
- zvyšuje se sebedůvěra žáků tím, že mají možnost říci vlastní názor před ostatními a nehrozí jim odmítnutí
- účast na diskusi ukazuje žákům směry, jak hledat alternativy řešení různých, nejen školních situací.

Stmelení třídy lze velmi dobře navodit i intenzivními společnými zážitky. Ty mohou zprostředkovat nejrůznější *sociálně psychologické hry, skupinové soutěže i společná tvořivá činnost*. Do programu je potřeba také zařadit i činnosti sloužící k odreagování, tedy různé *relaxační aktivity*.

Mají-li uplatněné techniky zapůsobit na osobnostní rozvoj žáků a stimulovat soudržnost třídy, je nutné *zakočit* je vždy *celkovým zhodnocením, reflexí*, případně téma rozvinout v řízené diskusi.

Tyto techniky spolu s reflexí lze shrnout pod pojmem „*zážitková pedagogika*“. S tímto pojmem se znovu setkáme v části „*Hra a její význam*“.

Prostředí třídy dává dětem možnost získat zkušenosti v navazování individuálních vztahů, v řešení konfliktů, prožitky s vedením, podřízeností, spoluprací, tolerancí i odpovědností. Třída jako sociální skupina se rozvíjí a strukturuje i v souvislosti s vývojovými charakteristikami žáků.

VĚKOVÁ SPECIFIKA TŘÍD

MLADŠÍ ŠKOLNÍ TŘÍDA

Vztahy mezi žáky závisí na učiteli jako na autoritativním a spontánně přijímaném dospělém. Učitelka, ale i spolužák, kterému svým preferováním předává část své moci, jsou přijímáni jako představitelé norem, pravidel „zákonů“ daných shora a jsou přijímány bez výhrad. Spolužáci jsou hodnoceni a přijímáni nebo odmítáni podle toho, jak je hodnotí učitel.

Ve vyšších třídách prvního stupně ZŠ dochází k postupným změnám, prohlubují se kamarádské vztahy, které jsou zatím uzavírány podle pohlaví, napětí mezi chlapci a děvčaty to spíše prohlubuje. Vývoj je podmíněn zvýšenou potřebou vzájemnosti a rostoucí orientací na vrstevníky i přes trvalou silnou vazbu na dospělé a jejich normy. *Nejčastějším sociálním útvarem jsou party*, členství je většinou přechodné, přicházejí, když je to pro ně výhodné, odcházejí, když je činnost omrzí. Pocit sounáležitosti má krátké trvání.

TŘÍDA V OBDOBÍ PUBERTY

Na druhém stupni základní školy dochází k výraznému posunu, vztahy k vrstevníkům jsou v ohnisku vývoje, sílí **potřeba rovnocenného partnerství a zachování „pravidel hry“ a zároveň se formuluje požadavek úcty ze strany dospělých.**

Důležité se stávají vztahy nadřazenosti a podřazenosti..

Zvláště u chlapců vrcholí tendence vytvářet neformální skupiny s autoritativním vůdcem, případně s dospělým v čele (např. zájmové skupiny).

Skupina se stává ochrannou bariérou dosud křehké autonomie a řešením rozporu mezi podřizováním se a vedením. Regulace a kontroly skupinového života se do určité míry účastní každý člen skupiny. Jedinec objevuje možnost uplatnění v hierarchickém systému moci.

Sociální a morální proměny žáka ve vyšších třídách se výrazně promítají do vývoje jednotlivých tříd, které patří v tomto období k nejkomplicovanějším. Prohlubuje se individualizace každého žáka.

Zvýrazňují se odlišnosti jednotlivých žáků, část žáků přejímá uvědomělé normy dospělých, jiní prožívají období negativismu vůči škole, učiteli, dospělým a jiní zůstávají na úrovni dětské konformity (přizpůsobivosti) nebo se začínají „učit“ tzv. strategii rafinované konformity.

Prudké snížení závislosti na autoritě dospělých rozložilo dřívější jednoznačnou závislost třídy na učiteli, na jeho požadavcích, normách, hodnotách a hodnocení. Rozporné a protikladné postoje vůči učitelovým požadavkům vznikají obvykle u menší části třídy převážně jako následek jejich trvalého neúspěchu, nezralým či zkráceným sebehodnocením nebo vlivem pedagogicky nešťastných zásahů jednotlivých učitelů.

Rostoucí nezávislost žáků se promítá do kritického hodnocení učitele, nestačí, aby se za autoritu prohlašoval.

Vzájemné hodnocení mezi žáky již není tak závislé na hodnocení učitele, hodnocení se orientuje na vzájemné vztahy a na skupinu.

Třída jako celek nebývá soudržná a zkušený a sociálně citlivý učitel ji může zformovat jako poměrně jednotně působící výchovnou skupinu s použitím interpersonálních vztahů, neformální struktury a vlastní skutečné autority.

Častěji se ve třídě tvoří na dospělých nezávislé party, dvojice a dočasná uskupení. Výjimkou, zvláště u chlapců, nejsou ani agresivní menší útvary uvnitř třídy, zpravidla pod vedením a za účasti odmítaných žáků. Činnost takové „tlupy“ má někdy až predelikventní charakter, např. agrese a šikanování spolužáků.

Ve většině tříd převažují pozitivní interpersonální vztahy, přátelské dvojice, skupinky podobně zájmově orientovaných žáků. Dospívající již prožívá skupinu jako možný zdroj bezpečí, prožitků, přijetí druhými a jako možné místo sebeuplatnění a řešení napětí i rozporů v interpersonálních vztazích.

TŘÍDA V POSTPUBERTÁLNÍM OBDOBÍ

Na střední škole vrcholí vývoj třídy jako skupiny, prohlubují se difference mezi třídami v různých typech škol a učebních zařízení, ale i uvnitř téže školy.

U žáků roste potřeba autonomie, nezávislosti, sebeprosazení spolu s potřebou regulovat, řídit, vést, která je silná především u chlapců. s rozvojem sexuálních potřeb se rozvíjí a prohlubuje potřeba hlubokého, intimního kontaktu s partnerem druhého pohlaví. Zvyšuje se přesnost autopercepce i poznání partnerů a tím i kritičnost při jejich výběru. Roste potřeba vzájemnosti ve vztazích.

Závislost na dané autoritě se podstatně oslabuje, nastupuje neformální nebo skutečná autorita, zvláště přítel, případně „sociální hrdina“ .

Účast ve skupině je výběrová, seskupováním retardovaných a nezdravě se vyvíjejících jedinců vznikají společensky nebezpečné gangy – výjimečně i ve třídě.

Neformální struktura třídy je vyhraněnější a značně nezávislá na institucionálních hodnotách a normách - i když je skupina v příznivém případě může přijmout.

Pozice žáka ve skupině je zřídka dána školní úspěšností, osobnost členů skupiny je posuzována všestranněji.

Do středu pozornosti se dostává sociální a morální vyspělost žáka, nezávislost, stupeň jeho integrovanosti jako osobnosti, dále pracovní a výkonové charakteristiky, důležité nejen pro úspěch ve škole, ale i v současném a budoucím životě.

Interpersonální vztahy jsou hlubší, třída jako skupina má pevnější systém pozic, specifické hodnoty a normy, které se utvářejí pod vlivem současných i obecnějších hodnot mládeže tohoto věku.

Hodnocení a postoje třídy ovlivňují projevy žáků od odívání, přes studentský slang až po umělecké a politické názory. Bývají často radikální, v opozici k oficiálním, společensky už upevněným postojům předchozích generací.

MOŽNOSTI PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÝCH INTERVENČÍ V PRÁCI TŘÍDNÍHO UČITELE A VÝCHOVNÉHO PORADCE, TŘÍDNÍ SETKÁVÁNÍ A VEDENÍ ROZHOVORU S RODIČI.

Předpokladem vedení třídy je průběžné poznávání, diagnostika žáků i třídy jako skupiny. Dále je třeba, aby si učitel byl vědom svého podílu na stavu třídy, důsledků svého vědomého i mimo-děčného působení, aby diagnostiku třídy doplňoval autodiagnostikou.

Vlastní působení učitele má dvě základní formy: formu přímého vedení třídy a nepřímého ovlivňování jejího vzniku, vývoje a činnosti třídy jako neformální skupiny.

Strategie působení je možno rozdělit podle toho, od koho ze triády činitelů učitel, žák, třída vychází impuls, kde je „epicentrum“ aktivity a ke komu směřuje.

Častá je strategie: **učitel-třída-žák**, tj. působení učitele přes třídu na jednotlivého žáka nebo **učitel-žák-třída**, tj. ovlivňování třídy, její aktivity a vývoje prostřednictvím jednotlivého žáka nebo několika žáků, zvláště ve vedoucích pozicích.

Je samozřejmé, že každý žák si přinese vlastní zkušenosti, které se promítají do jeho práce i chování. Každý má jiné podmínky, jiný základ z rodiny, to pak ovlivňuje jeho chování, reakce a další život. s chováním v rodině a způsobem výchovy se seznamujeme buď náhodně, při administrativní práci nebo při vytváření rodinné anamnézy (kazuistika žáka).

Existuje mnoho výchovných postupů, metod a způsobů výchovy i vzdělávání. Uvedu zde 3 základní výchovné styly, se kterými jsme pracovali při mém studiu výchovného poradenství:

RODINNÉ VÝCHOVNÉ STYLY:

Autokratický (despotický) styl výchovy – rodiče přikazují, zakazují, kladou podmínky, více hovoří než naslouchají. Děti se nemohou chovat přirozeně, jen poslouchají – do života získávají pocit nedostatečnosti (nejsem tak dobrý jako tatínek).

Liberální styl výchovy – rodiče nezasahují do výchovy, často neposkytují ani potřebné hranice. Občas rodiče hovoří o svobodném rozvoji osobnosti dítěte, což svědčí o jejich základních pedagogických neznalostech. v dětech vzniká pocit viny či velké zodpovědnosti, potřebují řád a „mantinely“. Když dítě překročí *nestanovené hranice*, rodiče jej potrestají a tím uvádí dítě ještě do většího zmatku.

Demokratický styl výchovy – nejlepší kombinace trestů a odměn. vysoké emotivity v rodinných vztazích. Rodiče se ve výchově doplňují a dávají svým dětem maximum.

Nejdůležitější a nejvýznamnější informace získáváme z přímého, osobního rozhovoru s rodiči. můžeme pozorovat jak verbální, tak neverbální projev, sledovat tzv. „mezi řádky“ - a tak sbírat pro nás důležité informace.

TŘÍDNÍ SETKÁVÁNÍ S RODIČI

Učitel se setkává s rodiči na třídních schůzkách, při konzultacích, při třídních slavnostech a kolektivních akcích rodičů s dětmi, když děti od rodičů přebírá (např. při odjezdu na výlety, kurzy...)

Rodič by měl cítit porozumění a pochopení ze strany učitele. Učitel by měl být i profesní autoritou, které se rodič může tázat či se s ním radit.

Rodiče školu ignorují, pokud se v ní setkávají pouze s kritikou své rodičovské role, kterou nezvládli. Učitel je kritizuje a kárá. Tomu se rodiče vyhýbají, nebo jdou do útoku s cílem nalézt vnějšího viníka jejich selhávání.

Platí tedy zásada: v rozhovorech s rodiči je vždy důležité získat je ke spolupráci a podpořit jejich kvalitní výchovné vedení. Zvláště při kultivaci agresivity rodičů vůči dětem, alkoholismu, apod.

Na druhou stranu musí mít rodič z učitele i instituce školy respekt. Škole v tom může pomoci Orgán sociální a právní ochrany dětí (OSPOD), sociální kurátoři, popř. Policie ČR či městská policie.

VEDENÍ ROZHOVORU S RODIČI

Pokusíme se shrnout základní pravidla:

- Dobře pozorovat – jak přichází, jak se asi cítí, jaké signály vysílá.
- Dát najevo, že nás problém zajímá – v praxi to také znamená najít dostatečně dlouhý časový prostor. Není možné, aby během intimního rozhovoru rušil např. kolega či jiní rodiče. *Pozor - přítomnost kolegy je nutná, pokud potřebujeme svědka sdělení*
- Nebagatelizovat – i sebemenší problém byl natolik závažný, že se rodič rozhodl jít až za námi.
- Dítě emočně přijímat – rodič pozná, jak o dítěti smýšlíme. Pokud si je jistý naším kladným vztahem k dítěti, bude spolupracovat.
- Maximálně podpořit rozhovor – nechat je nerušeně vyprávět jejich příběh, i s tím, že je třeba *chvilí ticho*, když hledají slova!
- Nemoralizovat
- Neradit bezhlavě – **učitel by měl být odborník na výchovu, ale nemusí si umět poradit s každým problémem.** v tom případě, pokud je to nutné, by měl být schopen pomoci kontak-

tem na další odborníky.

(Nesnažit se o nemožné – například pomoci v každém případě. Nastávají situace, kdy pomoci nemůžeme. Nebojme se přiznat, že něco nevíme, nebo s tím sami nemáme zkušenosti. Neznamená to žádnou chybu, jen konstatování faktu.)

- Učitel by měl být průvodce rodičů v jejich problému. Ne soudce, ani nadřizený, ale spíš chá-pající odborník.

Pro takto vedené rozhovory je pochopitelně nutné mít *vhodné prostory*, jak již bylo uvedeno. Klid a příjemné prostředí v rodičích vzbuzuje dobrý pocit. Mnoho učitelů je posazuje do křesel a nabízejí občerstvení. To vše přispívá k neformálnosti a tudíž i větší spontaneitě rozhovoru. Pokud by měl být někdo další přítomen rozhovoru, musí s tím rodiče souhlasit.

Velmi důležité je ovšem podobnou činnost dokumentovat.

Pedagog musí mít velmi dobrý přehled o poskytovaných konzultacích rodičům (samozřejmě, nejen pro ně). Není to samoúčelné „papírování“, ale velmi cenný materiál. Poslouží samotnému pedagogovi, který třeba za nějaký čas bude potřebovat do svých poznámek nahlédnout, nebo i dal-ším expertům, kteří budou s dítětem pracovat.

Je určitě vhodné, aby měl učitel svůj poznámkový blok určený právě na dokumenty tohoto typu.. Snad není nutné příliš zdůrazňovat etickou stránku poradenské činnosti.

...A TEĎ NĚCO ZE ZÁŽITKOVÉ (PROŽITKOVÉ) PEDAGOGIKY...

ne všechny aktivity zážitkové pedagogiky jsou hrami (např. diskuse, rozhovor, sebeprezentace, rozbor problému aj.), ale hry tvoří její podstatnou část.

Hra má tedy svůj cíl a smysl sama v sobě, má ve své ryzí podobě skrytý potenciál, který je možno využít pro rozvoj osobnosti.

Výjimečná účinnost hry je postavena na silném *osobním prožitku* a s ním spojených emocích, umocňujících zkušenosti získané v průběhu hry.

Velký přínos je také v tom, že ve hře si můžeme svobodně vyzkoušet téměř cokoli bez rizika, protože si hrajeme přece jenom „jako“, a své zkušenosti s řešením různých situací pak přenášíme do „normálního“ života (vytváření klíčových kompetencí).

„Hrát si znamená možnost vyzkoušet si sám sebe v různých situacích odpoutat se od všedních starostí, načerpat nové síly a radost, zaměnit na chvíli životní soutěžení a nevraživost za spolupráci. Hra přináší svobodu jednání, nové možnosti, tvůrčí realizaci, humor, pocit sounáležitosti.....“
(J.Jilemnická, In G. Pike, D. Selby, 1994)

Je to dobrovolná činnost, která je však realizována uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel.

Osvědčenou technikou pro budování třídního společenství je kooperativní učení. Výsledky výzkumů také ukázaly, že soutěživost není optimální výchovný prostředek, může mít ale také pozitivní rysy, pokud jsou zachovány tyto **zásady**:

- víc než soutěživost zdůrazňovat spolupráci
- dbát na bezpodmínečné dodržování pravidel fair play
- vytvořit takové podmínky, aby každý mohl mít zážitek z úspěchu
- nedopustit, aby se nadaní žáci soustředili výhradně na sebe, vést je k tomu, aby pomáhali slabším

Učitel stanoví jasná pravidla hry:

- dítě, které se nenaučí přijímat zodpovědnost a zachovávat určitá pravidla hry, žije chaoticky a neumí se orientovat ani v příštím životě
- zásady, které si dítě osvojí a přijme je za své na něj mají jednoznačně pozitivní vliv
- nejdůležitější podmínkou je důvěra, jenom v takovýchto podmínkách může dítě pravidla bez-

podmínečně přijmout

- s dodržováním pravidel souvisí také *sebeovládání* – a to jako nejkratší cesta k vnitřní vyrovnanosti

Aby hra mohla vydat to, co od ní očekáváme, je zapotřebí **splnit určité podmínky**:

- velmi záleží na způsobu provedení hry
- vždy musí být reflexe – vyhodnocení hry, zpětnovazební informace, hledání souvislostí - tím působíme nejvíce na rozvoj „hráčů“
- *citlivou reflexi musí vést zralá osobnost*, která dovede odlišit podstatné otázky od nepodstatného a pokládá správné otázky důležité pro rozpoznání toho, co je pro všechny účastníky užitečné

Vedoucí reflexe má za úkol:

- provázet účastníky celým procesem, dávat mu rámec, pomáhat skupině jít určitým směrem
- podporovat účastníky k vyjadřování vlastních názorů a k výměně zkušeností
- pomáhá udržet téma rozpravy, poukazuje na odbočení, vrací je zpět
- brání únikům do obecné roviny
- vyjasňuje posunuje komunikaci tím, že shrnuje příspěvky
- vrací slovo přerušným
- podporuje ostýchavější a méně průbojně účastníky ve vyjadřování jejich pocitů a zkušeností, ale zároveň respektuje právo se diskuse neúčastnit
- reflexe je prostor pro žáky, účastníky, aby si uvědomili a utřídili si důležité souvislosti
- využívá se i „konstruktivní ticho“, nesnažíme se nic uspěchat, obvykle je to tzv. pravidlo 20 sekund

V žádném případě se nesmí vedoucí (učitel) pustit do posuzování, hodnocení nebo dokonce nesmí zlehčovat či kritizovat myšlenky a pocity účastníků. Není to expert na odpovídání otázek. Může otázku přetlumočit, parafrázovat, ale řešení nechá na skupině.

Reflexi má **řídít pouze jeden** vedoucí (učitel nebo poradce).

Výběr her a počet třídních setkání závisí na povaze a podmínkách každého učitele (vedoucího) a samozřejmě také na klimatu, který panuje v jeho třídě.

UKÁZKA ČASOVÉHO HARMONOGRAMU

Jako ukázkou uvádím časový harmonogram třídních setkání letošních prim (2006/7).

1. **Adaptační kurz nazvaný „Usměj se a podej mi ruku...“**, proběhl v prvním zářijovém, v budově školy, v kmenové třídě, trval 1 den (cca 8h.).

Měl za úkol adaptovat žáky na nové prostředí, usnadnit jim přechod na jinou školu, vzájemně se seznámit ...žáci měli možnost poznat i některé vyučující, kteří je buď přišli pozdravit, nebo (angličtináři) přinesli i svoje aktivity – což bylo báječné.

Kurz jsem připravovala sama. Obě třídní měly tak prostor, aby mohly v klidu pozorovat třídu a dělat si první dojmy a úsudky o tom, jak se třída jeví. Společně jsme takto spolupracovaly poprvé, ale mohu říci, že obě pracují se třídou výborně. Jsou empatické, vnímavé a mají obě naprosto přirozenou autoritu. Zapojovaly se do aktivit a vzájemně se s dětmi poznávaly. Výhodou bylo, že obě hrají na hudební nástroje a tak jsme mohli občas program proložit zpěvem.

Děti se nejenom poznávaly, ale hovořily o svých pocitech, zkoušely spolupracovat, prezentovat svoje výsledky, pozitivně hodnotit..... Vrcholem jejich snažení bylo vytvoření **PRAVIDEL TŘÍDY**, která se zavázaly dodržovat. Rodičům děti nesly dotazník s otázkami na které se dalo odpovědět jen v případě, pokud rodiče s dětmi o jejich pocitech hovořili....(někde to šlo opravdu ztuha!)

Myslím si, že se kurz povedl a splnil to, co jsem od něj očekávala. Rodiče nakonec dotazníky zvládli, a tak jsme získali první informace z rodiny.

2. Po měsíci ode mne dostaly **dotazník** děti. Byly v něm otázky typu:

„Jak se ti líbí ve škole (tvoje třída)? Máš ve třídě kamarády?“ ...ale i „Je ve třídě někdo, kdo ti vadí (ubližuje), Máš pocit, že někdo někomu ubližuje, je hrubý nebo zlý? Jak dodržuješ Pravidla třídy?, Chtěl bys něco změnit?“ aj.

Po zpracování jsem dotazníky předala jako další informace pro třídní učitelky.

3. **Další třídní schůzky a setkávání si obě třídní připravovaly samy** podle potřeby a vlastního uvážení. Mimo provozních záležitostí školy, věcí spojených se studiem, „normálním“ chodem třídy, přibyla do jedné z prim žákyně a proto jí třída připravila setkání s milým uvítáním. Samozřejmě se do těchto setkání zařazuje i vánoční besídka, třídní schůzka s rodiči žáků a jiná neformální setkávání, při kterých děti s oběma třídními vytvářely krásné výrobky nebo nápaditou a vkusnou výzdobu obou tříd.

4. Na začátku února proběhne další setkání 3 – 4h., na kterém děti **zhodnotí svoji práci za první půlrok** ve škole. Toto setkání vypracuji, ale předpokládá, že třídní budou již aktivněji spolupracovat, protože mají více poznatků o třídě a jistě budou chtít tento prostor využít k jejich prohlubování nebo získání nových...

Program tohoto setkání je uveden v příloze.

5. **Naši spolupráci** – ve smyslu mé roční intenzivní intervence - **zakočíme v červnu** dvoudenním setkáním, na kterém se zhodnotí práce za celý rok a stanoví se směr působení v dalších letech.

Program si navrhnu a sestaví třídní, ve spolupráci se mnou.

...A já sama se začnu připravovat a těšit na novou, roční spolupráci s budoucím třídním a studenty primy.

Další ukázkou je detailní plán třídního setkání prim v 1. pololetí 2006/7.

TŘÍDNÍ SETKÁNÍ – PRIMA, 1. POLOLETÍ 2006/7

„pustíme se do toho, půl už máme hotovo“

Setkání se uskuteční v budově školy a je plánováno na 3 - 4 vyučovací hodiny.

Primárním úkolem je **zhodnotit práci a vztahy ve třídě za první pololetí**, popřípadě odkrýt možné problémy v tomto kolektivu a navrhnout řešení k jejich nápravě.

Program:

1. Žáci sedí v kruhu spolu se svou třídní profesorkou a se mnou. (Na začátku je dobré navodit neformální atmosféru nějakým povídáním, příběhem, vtipem...)

Každý řekne, co zažil v poslední době hezkého.

2. Seznámíme se s cílem setkání a vymyslíme **heslo dne**.

3. Máme z úkol posoudit, jak se třídě povedlo dodržovat „*Pravidla třídy*“, která jsme společně vytvořili na začátku roku na Adaptačním kurzu.

Tuto činnost pomáhá moderovat třídní učitel.

4. **Graficky znázorníme společný život ve skupině (ve třídě)** od okamžiku jejího vzniku. Tedy co se nám povedlo, co méně a to pomocí jednoduchého grafu nebo obrázku. Třídu rozdělíme cca na 4 skupiny, dostanou čas na přípravu a znázornění a mluvčí skupiny všem objasní jejich názory, vysvětlí kresby, ostatní ze skupiny mohou doplňovat.

5. Další hra:

Hráči zavřou oči, představí si osobu, kterou mají rádi, partnera k rozhovoru, který jim pokládá **dvě otázky**:

1. „Co všechno ti přinesl život v této třídě?“
2. „Doporučil bys mi abych přestoupil do vaší třídy z jiné školy?“

(Přibližně ve dvou minutách si rozmyslí odpovědi na otázky)

Po dvou minutách jsou účastníci vyzváni, aby oči opět otevřeli, krátce, v bodech si poznamenali jaké argumenty kamarádovi řekli.

Při ústním vyhodnocování se posuzuje, nakolik jsou si doporučené motivy blízké, jak široké je spektrum apod.

6. Hra na uvolnění: **Sekvento**

Oči se zaváže šátkem, všichni se rozestaví do prostoru. Učitel se dotkne jednoho a označí ho za „Sekvento“, ten se jako jediný nepohybuje a nesmí nic říkat. Ostatní chodí s předpaženými

rukama a jakmile se na někoho dotknou – zeptají se: Sekvento? – Když to není ON odpoví tiše: Sekvento. Pokud narazí na „toho pravého“, který nehybně a mlčky stojí (neodpovídá) – zůstávají u něho a stávají se také němým, nepohyblivým Sekventem.

Hra končí v okamžiku, kdy se stanou Sekventem všichni. Teprve potom se rozhlédnou. Při hře udržujeme klid (šeptáme), aby byly dobře slyšet odpovědi.

7. **Pocit sounáležitosti.**

Určím střed skupiny – na toto místo postavím třídní prof. a pak vyzvu ostatní, aby se rozešli tak daleko od „středu“ jak sami cítí svůj vztah ke skupině, jak dalece si myslí, že do skupiny „zapadli“.

Následný rozhovor by měl odhalit, jaké důvody vedou ty, kteří jsou nejdále od středu..... také se ptáme všech, jestli jsou se svým postavením spokojeni, co jim to přináší, proč jsou tam, kde jsou, co o tom soudí ostatní, jestli by byla možná změna a za jakých podmínek...tato hra může HODNĚ věci objasnit.

8. **Zapletenec**

Další uvolňovací hra. Všichni se postaví do těsného kruhu, zavrou oči, natáhnou do středu levou ruku a s někým se chytí, potom se totéž opakuje s pravými rukama, pak otevrou oči a nastává fáze rozplétání – - nikdo se nesmí pustit. Musí se podlézat, přelézat a výsledkem je jeden nebo více kruhů.

Třídní se účastní jen pokud je lichý počet dětí.

9. **Důvěra.**

Je důležité, aby si členové skupiny mohli navzájem důvěřovat, je to téma závažné a není lehké ho otevírat. Jednou z možností je tato hra:

Každý si připraví kartičku se svým jménem, na rub kartičky napíše odhadem jména těch, kteří mu důvěřují, kteří méně a kteří vůbec. Tedy bude mít tři sloupce (každý sloupec dostane později jednu barvu). Sedí se v kruhu, zavázané oči. Určí se 3 barvy, které symbolizují míru důvěry. Jednoho hráče určíme do kruhu, oči otevřené, má od každé kategorie **dvě možnosti** a zakresluje barevné puntíky těm, kterým:

- a) důvěřuje – 2x,
- b) méně – 2x,
- c) nedůvěřuje.

Pak se posadí, zaváže si oči a nastupuje další... všichni oči otevřou tehdy, až se posadí poslední hráč a mohou posoudit svůj odhad se skutečností. Lze vyjádřit i nahlas domněnku od koho kdo důvěru dostal a od koho si myslí že ne, a tím zavést rozhovor na téma: „*Jak důvěru získat či ztratit*“, čím se tato pověst (někoho důvěryhodného) vytváří a zda mají někoho takového

i ve svém „neškolním“ prostředí.

Třídní učitel pozoruje a shromažďuje poznatky a údaje.

10. **Rozhovor s třídním učitelem** o tom, co by žáci chtěli zlepšit, změnit, co proto hodlají podniknout....

11. **Dopis pro potěšení.**

Na závěr celého setkání si mohou děti poslat tzv. „harmoniku“. Navrch papíru napíše své jméno a papír přeloží ostatní, (sedí opět v kruhu), vpisují dotyčnému pozitivní vzkaz a posílají papír dále. Ten se pak vrátí k majiteli, který si ho odnese domů na památku.

Pomůcky:

- papíry
- tužky a pastelky
- nůžky
- šátky na oči
- lepíky nebo lepicí pásku

Poznámky označené kurzívou vyžadují, podle mého názoru, zvláštní pozornost nebo spolupráci ze strany třídního učitele.

Mají-li uplatněné techniky zapůsobit na osobnostní rozvoj žáků a mají-li nám sloužit ke sběru poznatků o třídě, je nutné každou činnost zakončit důslednou reflexí, zhodnocením a to nejčastěji formou rozhovoru, diskuse, ankety, brainstormingu.....

Celou činnost **je nutné** zakončit celkovým zhodnocením, popř. rozvinout řízenou diskusi, která vyplyne z kontextu.

Na úplný závěr je dobré vymyslet si **způsob zakončení**. Tyto věci posilují sounáležitost ve skupině.

Přeji Vám hodně radosti z práce, úsměv na tváři i v duši.. a hlavně se mějte rádi !!! E.P.

P.S.

„Příručku pro třídní učitele“, určenou pro interní potřebu naší školy, jsem sepsala ze zdrojů mých studijních poznámek, materiálů, různých příruček a publikací určených ke studiu výchovného poradenství.

Zvláště pak jsem se soustředila na práci paní PhDr. Lidmily Valentové, Csc., vyučující z Katedry pedagogické a školní psychologie UK, Pedagogické fakulty v Praze, jejíž činnosti v této oblasti si velice vážím. Dále jsem pak použila Psychologickou čítanku, studijní materiál pro učitele etické výchovy, od autorů, P. Motyčky, P. a D. Vaňka a H. Bartoňkové.

Hry pro Třídní setkávání jsem opět čerpala ze svých studijních poznámek, materiálů pro učitele etické výchovy a z materiálů Doc. PhDr. Soni Hermochové CSc.

E.P.

Na úplný závěr mi dovoluňte připojit kapitolu z knihy prof. PhDr. Petra Piřhy CSc., laskavého člověka, kterého jsem osobně poznala na Kongresu Etické výchovy v listopadu t. r.

Profesor Petr Piřha – mnohostrannost jeho zájmů a šíře jeho práce jsou obdivuhodné. On sám však skromně dovoluňte uvádět nanejvýš, že je bohemista, hagiograf (životopisec svatých), vysokoškolský pedagog a trochu politik (v letech 1992 – 94 zastával funkci ministra školství).

PETR PIŘHA: VÝCHOVA, NADĚJE SPOLEČNOSTI

Kniha krátkých úvah o výchově a etických tématech. „Co vzniklo, je prostý záznam mých názorů na dané otázky. Nekladl jsem si žádné požadavky ani žádnou cenzuru. Je na nich na prvý pohled vidět, kdo jsem, totiž (doufám, že laskavý a chápací) katolický kněz a člověk dostatečně starý, aby měl nějakou životní zkušenost. Neusiloval jsem o úplný obraz etiky a skoro naschvál jsem se nezabýval odbornou literaturou, která by měla knihu podepřít. Šlo mi o srozumitelné a jednoduché vyjádření toho, co si o daných otázkách myslím“

(Petr Piřha)

XXVII. VERBA MOVENT, EXEMPLA TRAHUNT

Uvažoval jsem o tom, jak bédné je postavení učitele a beznadějné postavení učitele etiky. Učitel musí vzbudit zájem svých žáků. Nedělejme si iluze. Žáky nezajímá skoro nic. Učitel je osoba, která je ruší v tom, co je baví, a tím je komunikace SMS. o čem tak horečně a nekonečně komunikují, raději neuvažují. Nezájem dětí o cokoli je skutečně nepředstavitelně silný. Nedávno jsem se shodou okolností ocitl v hledišti při školním představení. Adaptace Andersenových pohádek byla zdařilá a herci hráli s chutí. Mne však po chvílce zaujalo hlediště, které se změnilo ve svatojánskou noc. Kam jsem pohlédl, blikala zelená, někdy oranžová světélka létajících zpráv. Většině dětí, odhadem třetí až páté třídy, dění na jevišti vcelku nevadilo. Nemyslím, že by nějaký výklad o etice tyto děti zaujal víc než divadlo a rozdíl bude nejspíše v tom, že učitel bude žákům periodicky vadit svými adresně rušivými vstupy. Telefony jim nelze odejmout, protože by to omezovalo jejich kontakt s rodinou. Učitelův výklad bude často samomluvou. i kdyby nebyl a žáky se podařilo zaujmout natolik, že by chvíli poslouchali, což by byl určitě úspěch, zdaleka není vyhráno. Žijeme v době inflace slov, ba dokonce v době inflace frází. Za slovy nestojí přesvědčení, natož čin. Sebelepší slovní výkon není víc než ševlení zvuku, které ustane a zanikne. Není to nové, vždy byla slova a různá naučení, rady a morální maximy v tomto nebezpečí. Rčení *Verba movent, exempla*

trahunt je staré. Tomuto rčení nemůžeme rozumět tak, že slova jsou vlastně zbytečná. Jednak je slovo občas odvážným činem. Není snadné se vyslovit při vyhocené situaci. Jednak mají váhu danou autoritou mluvčího. Slova mluvků, jejichž pověst je nevalná, platí a působí méně než uvážená slova člověka, který je považován za moudrého.

Váha slov je opřena o jednání toho, kdo mluví. to že příklady táhnou, je apelem na mravnost učitele, ale vlastně na kteréhokoli vychovatele. Marně bude mluvit o ctnostech učitel, kterého žáci poznali jako podrazáka. k smíchu bude učitelka, která bude horlit o morálce v sexu, ale žáci budou vědět, že jí z tašky čouhá denně Blesk...Jistě se může stát, že pro opakování určitých morálních pravidel bude k smíchu i člověk poctivý. Stane se terčem žertů nejspíše proto, že bude žákům připadat jako bytost, která utekla z vitríny okresního muzea. Ale pozor. profesor s přezdívkou „Vyšší princip“ nebyl unikátní postava a těch, kdo byli takto pro smích a na něž se s láskou vzpomíná jako na velké učitele, je bezpočtu.

Jak to však zařídit, aby učitel dosáhl toho, že jeho slova budou mít váhu. To nejde jinak než soustavnou snahou o vlastní poctivost, o něco co povede k uznání a autoritě. *Nespleťte si to s popularitou*. Nesnažte se dětem podlézat, nesnažte se být za každou cenu oblíbení. Jistě, pozorujte reakce svých žáků, poučte se z nich, ale v žádném případě jim nechtějte vždy vyhovovat. *Měřítkem kvality člověka není, co se o něm říká*. Člověk není lepší, když se o něm mluví obdivně, a není horší, když o něm lidé mluví špatně. Je takový, jaký skutečně je. Jakmile opustíte pravdu, poctivost a spravedlnost, abyste se někomu líbili, přestanete stát rovně a začnete se ohýbat a kroutit jako had.

Namítnete, že něčím jim musíte imponovat. Není to námitka, protože vám radím a vyzývám vás k tomu, abyste jim imponovali. Je však třeba, abyste jim imponovali něčím, co je hodnotné: znalostí vyučovaného předmětu, ale třeba svými zájmy a znalostmi v nich, sportovním výkonem... Můžete jim imponovat i tím, že před ně budete předstupovat vkusně a úpravně oblečení, jsou koneckonců se na vás dívat. Nemyslete však, že něco vyhraje při závodech v ošacení, které se vedou ve sborovnách. Také šminky moc nepomáhají, protože i mladí lidé hledají pravou lidskou tvář, ne kosmetické masky. Musíte někým být, ne se jen zdát.

Nikdy nezapomínejte na to, že jste před své žáky a spíš ještě mezi své žáky postaveni jako vzor. Musí to být vzor pevný a ten se vždy projeví v situacích složitějších, napjatějších, vyhocených a nejvíc v situacích dramaticky ostrých a spádnych. Dokud je všechno v poklidu každodennosti, obstojí člověk snadno, ale přijde-li zkouška, obstojí jen ten, kdo má pevné kořeny. o těch co obstojí se bude vědět, že je na ně spolehnoutí, že skýtají oporu a udávají směr. Čím více krizových situací poctivě zvládnete, tím větší budou mít váhu vaše názory a slova.

Vím, co jsem už řekl k otázce, kdo má vychovávat. Jistěže my všichni, každý z nás by měl být vzorem slušného jednání a je opravdu nejvyšší čas, aby se toho někdo ujal a začal. *Začněme*. Prvým, koho musíme vychovat, jsme každý sám. Ani u toho žáka to nebudeme mít snadné, i ten bude lenivý a vzpurný, ale doufám, že na žáka, který se jmenuje JÁ nebudeme naříkat jako na nevychovatelného.

...Jakkoli tu uvažujeme ponejvíce o věcech učitelského povolání, a tedy i oblasti pracovního nasazení, musím vás upozornit, že při práci na sobě musíte zvažovat celý svůj život. Život je nedělitelný celek a nikdy nemyslete, že se vaše soukromí (které ať zůstane soukromím!) nějakým způsobem neodráží ve škole.

...Závěrem ještě poznámku: Nebojte se pravdivého pohledu na sebe. i když budete hodně kritičtí, nevidíte v zrcadle (*reflexe* znamená zrcadlení) úplnou stvůru. Uvidíte tam člověka, který má starost a který se stydí, ale kterého máte rádi a chcete mu pomoci. Nelžete si a neztrácejte odvahu. i nejtemnější noc má své jitro a nejste ani tak staří ani tak nemocní, aby vaše dnes nemělo své zítra, a zítra to uděláte lépe.

Člověk nikdy není dobrý, ale výborný, když je dnes lepší, než byl včera.

CITOVANÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA:

HADJ MOUSSOVÁ, Z. *Úvod do speciálního poradenství*. Technická universita v Liberci, PF, 2002.

HADJ MOUSSOVÁ, Z. A KOL. *Pedagogicko-psychologické poradenství I, Vybrané problémy*. Praha: UK, 2004.

HADJ MOUSSOVÁ, Z. A KOL. *Pedagogicko-psychologické poradenství II, Diagnostika*. Praha: UK, 2004.

HADJ MOUSSOVÁ, Z. A KOL. *Pedagogicko-psychologické poradenství III, Intervence*. Praha: UK, 2004.

HADJ MOUSSOVÁ, Z.; VALENTOVÁ, L. A KOL. *Poradenské teorie a strategie*. Praha: PF, UK, 2002.

HERMOCHOVÁ, S. *Hry pro dospělé*. Grada, 2004.

KOMÁRKOVÁ, R.; SLAMĚNÍK, I.; VÝROST, J. *Aplikovaná sociální psychologie I, II, III*. Grada, 2005.

LENZ, L.; KŘÍŽOVÁ, O. *Etická výchova I, II, III*. Praha: Luxpress, 2000.

MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. Praha: UK, 2005.

MOTYČKA, P.; VANĚK, P.; VANĚK, D.; BARTOŇKOVÁ, H. *Psychologická čítanka*. Olomouc: Etické fórum ČR, 2002.

PIŤHA, P. *Výchova, naděje společnosti*. Poustevník, 2006.

ŠIMANOVSKÝ, Z.; ŠIMANOVSKÁ, B. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti*. Portál, 2005.

VÁGNEROVÁ, M.; VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: UK, 1992.

VALENTOVÁ, L. *Kurz výchovného poradenství ESF*. Praha: Katedra pedagog. a školní psychologie, PF UK, 2006.