

Metodická příručka

Nejčastější poradenské problémy a jejich řešení pro učitele mateřských škol

2. základní a mateřská škola Beroun, příspěvková organizace

Zpracovala: PhDr. Michaela Vítěčková, Ph.D

Název projektu: Vznik školního poradenského pracoviště na ZŠ
Beroun

Evid.číslo: CZ.1.07/1.2.33/01.0003

2013

Metodická příručka je inovovaným produktem, který vznikl v rámci plnění základních cílů projektu: Vznik školního poradenského pracoviště na ZŠ Beroun, Reg.č. CZ.1.07/1.2.33/01.0003, financovaného z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky, prostřednictvím Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Výkladová a vzdělávací metodika pro mateřské školy představuje inovaci produktu, potažmo paradigmatu, dle míry novosti inkrementální a charakteru povahy netechnické, sociální inovace.

Obsah:

1. Poradenské metody v pedagogické praxi
 - 1.1 Zásady využití poradenství v pedagogické profesi
 - 1.2 Konkrétní oblasti výchovného poradenství v pedagogické praxi
 - 1.3 Formy výchovného poradenství
 - 1.4 Poradenské metody v pedagogické praxi
 - 1.5 Poradenský proces a jeho aplikace v pedagogické praxi
 - 1.6 Spolupráce s rodiči
 - 1.7 Klima třídy mateřské školy

2. Nejčastější výchovné problémy dětí mateřských škol
 - 2.1. Adaptace dítěte na mateřskou školu
 - 2.2. Projevy agresivity v kolektivu
 - 2.3. Úzkostné dítě
 - 2.4. Hyperaktivní dítě
 - 2.5. Aspergerův syndrom
 - 2.6. Dítě s odloženou školní docházkou
 - 2.7. Dítě ze sociokulturně odlišného prostředí
 - 2.8. Dítě zanedbávané a týrané

Závěr

Použitá a doporučená literatura

Pedagogická profese klade v současné době značné nároky na zvládání situací či řešení problémů, které vyžadují významnější orientaci ve výchovné problematice a poradenských dovednostech. V případě výskytu závažnějších problémů je nutno odkazovat rodiče na odborná poradenská zařízení, přesto je učitel v mateřské škole tím, kdo může na nutnost řešení situace včas poukázat a tím přispívat k podchycení či eliminaci dalšího rozvoje problému. V řadě situací se učitel ocitá ve velice složité roli, kdy rodiče neberou zřetel na jeho sdělení či se přímo obrací na učitele, jako viníka problematického chování dítěte. V těchto případech je schopnost vést s rodičem rozhovor, orientovat se ve výchovné problematice a nejčastějších poradenských problémech, nezbytností.

Tento text vznikl jako jeden z výstupů projektu „**Vznik poradenského pracoviště 2. zš a mš Beroun**“, jehož cílem bylo přispět k eliminaci projevů rizikového chování v předškolním a školním věku, podporovat rovné příležitosti ve vzdělávání, zkvalitnit úroveň poskytované sociální intervence a podpořit znalosti pedagogů v oblasti primární prevence. Témata metodické příručky byla vybrána na základě analýzy dlouhodobé terénní práce v jednotlivých mateřských školách.

Hlavním cílem předkládané metodické příručky je napomoci pedagogům mateřských škol získat větší představu o možnostech využití metod výchovného poradenství v pedagogické praxi. Metodická příručka se zaměřuje na nejčastější problémy, se kterými se pedagogové ve své praxi setkávají a na jejich možné řešení i detekci rozvíjejících se problémů, jejichž včasné odhalení může významně přispět k prevenci rozvinutí problémového jevu.

1. Poradenské metody v pedagogické praxi

1. 1. Zásady využití poradenství v pedagogické profesi

Profesi pedagoga lze bezesporu zařadit do skupiny pomáhajících profesí, které nezbytně využívají poradenské dovednosti. Pedagog je při své práci vystavován řadě situací, v rámci kterých je orientace v základních metodách, technikách a strategiích poradenství, nezbytností. Cílem pedagogického a výchovného poradenství je především:

- **Rozvinutí potenciálu klienta** (dítěte, žáka, studenta) – podpořit rozvoj osobnosti dítěte, jeho schopností, dovedností i charakteru.
- **Zlepšování vztahů klienta s vnějším prostředím** – schopnost začlenit se do kolektivu, udržovat přátelské vztahy, respektovat autoritu, spolupracovat s ostatními, naučit se vnímat potřeby druhých.
- **Napomáhat v prevenci rozvoje problémových jevů** – podporovat ustanovení zdravého životního stylu, zachycovat rizikové chování a předcházet jeho dalšímu rozvoji.

Pedagog, tak jako poradce, působí na děti především profesní erudicí, vlastní osobností i vztahem, který je k nim schopen utvořit. Pedagog by si měl být vědom, že jeho výroky vůči dítěti jsou často trvalými vzpomínkami, které formují sebepojetí dítěte a mají značný vliv na jeho sebehodnocení i další motivaci ke vzdělávání. Chování a prožívání dítěte je však také významně ovlivňováno jeho rodinným prostředím a vrozenými a dědičnými znaky, které pedagog nemůže reálně ovlivnit, přesto by je měl akceptovat a při své práci je brát v úvahu.

Mezi základní zásady pedagogické práce, která využívá poradenské erudice patří:

- empatie
- nebagatelizování problémů dítěte
- snaha o oboustranné obohacování
- vedení k samostatnosti a kreativitě
- respektování osobnosti dítěte, jeho možností i limitů
- jednání dle etických zásad

Jestliže učitel cítí, že ho práce trvale vyčerpává či má problém ve vztahu k určitému dítěti, který není schopen překonat, měl by se zamyslet nad možným řešením situace. Ačkoliv je řešení jednotlivých problémových situací vždy unikátní záležitostí, přesto je možno navrhnout několik kroků, které mohou rozvoj problému odklonit.

- Průběžně diskutovat o náročnějších situacích v kolektivu s kolegy, využívat **intervizi**, tj. společné hledání variant řešení situace, získání náhledu i podpory. K tomu je zapotřebí nastolení otevřeného a důvěrného prostředí mezi kolegy.
- Požádat o konzultaci odborné pracoviště či zajistit **supervizi**. V pedagogické praxi většinou není supervize dostupná, ačkoliv v dalších pomáhajících profesích je její využívání nezbytnou samozřejmostí.
- **Spolupracovat s rodiči** a motivovat je ke spolupodílení se na řešení problému. Bez spolupráce s rodinou je řešení problémových situací výrazně náročnější a nemusí se dostavit výsledná změna chování dítěte.
- Zhodnotit to, zda sám učitel není ve stavu vyčerpání, situaci ve třídě přestává zvládat a potřeboval by ve své práci zastoupit. Možnost profesní pauzy, která je vyplněna dalším vzděláváním, je velice účinnou prevencí proti vyčerpání. V našich podmínkách zatím není aplikována, přestože v zahraničí je často povinnou součástí profesní dráhy pedagogů a dalších profesionálů v pomáhajících profesích.

Učitelská profese je z hlediska nároků na psychickou vyrovnanost jednou z nejnáročnějších a proto je třeba myslet také na vlastní psychohygienu a osobnostní růst. Pakliže se učitel uzavírá se svými problémy, nechce je sdílet, protože má strach, aby nebyl vnímán jako nekompetentní či má pocit, že musí situace zvládnout vlastními silami, přestává mít čas na vlastní odpočinek a je ve stavu neustálého přemýšlení o práci, pak je nebezpečí profesního vyčerpání zcela reálné.

Reflexe vlastního pedagogického působení je nezbytnou součástí prevence syndromu vyhoření. V případě pedagogické praxe je k reflexi profesních strategií možno použít například SWOT analýzy, která byla vyvinuta A. Humphreyem pro potřeby ekonomické praxe, ale lze ji využít i v dalších oblastech. Dostupné na <http://wikipedia.org/wiki/SWOT>. V centru zájmu je zaměření na analýzu následujících faktorů:

- **Analýza vnitřních faktorů, které ovlivňují dosahování cílů**

Silné stránky (Strengths) - co se v práci osvědčuje, daří, jakých bylo dosaženo úspěchů, pokroků, jaké náročné situace se daří v praxi daří zvládat.

Slabé stránky (Weaknesses) – v jakých situacích není možno nalézt řešení či se objevuje opětovné selhání.

- **Analýza vnějších faktorů, které ovlivňují dosahování cílů**

Příležitosti (Opportunities) – jakým způsobem se lze profesně zdokonalovat, inspirovat k novým přístupům

Hrozby (Threats) - faktory, které práci znesnadňují a nelze je příliš ovlivnit, například jednání rodičů, specifické problémy dítěte, omezené finanční prostředky na využití supervize či další vzdělávání apod.

1.2 Konkrétní oblasti výchovného poradenství využitelné v pedagogické praxi

Znalosti a dovednosti výchovného poradenství se do pedagogické praxe prolínají v řadě situací.

- **Rozvoj osobnosti dítěte** - výchovně-vzdělávací proces je neodmyslitelně spojen s rozvojem možností jedince, učitel by měl přemýšlet o možných cestách podpory dítěte tak, aby bylo možno využít jeho potenciálu.
- **Podpora dětí se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných** – již v mateřské škole se setkáváme s dětmi, u kterých je patrné, že při využití běžných výukových metod nedosahují potřebných výsledků, vybočují svým chováním či naopak, v některých oblastech, výrazněji předbíhají své vrstevníky. Vývoj psychických funkcí je u dětí předškolního věku často nerovnoměrný, přesto bychom v případě zjištění výraznějších odchylek měli zahájit podporu či motivovat rodiče k návštěvě odborného zařízení.
- **Práce s dětmi vykazujícími problematické chování** – děti, jejichž chování se výrazněji odkládá od běžné normy či neodpovídá věku, jsou pro práci pedagoga často výraznou přítěží. Snaha pedagoga o korekci chování se nemusí vždy setkávat s úspěchem, neboť problematické chování může mít své důvody v řadě oblastí, které pedagog ovlivnit nemůže. Jestliže chování výrazně narušuje běžnou činnost ve třídě či jsou v chování patrné prvky agresivity, je vždy nutno konzultovat situaci s rodiči, případně doporučit návštěvu odborného zařízení.
- **Prevence rozvoje sociálně-patologických jevů** – učitel mateřské školy může působit v rovině primární prevence a to především hrami či debatami, které se dotýkají problematických oblastí, jako je bezpečnost chování dětí, ochrana zdraví apod.

- **Utváření podmínek pro integraci** – v současné době sílí tendence začleňovat do hlavního vzdělávacího proudu také děti s výraznějšími specifickými potřebami. Není pochyb, že i v těchto případech jsou na pedagoga kladeny zvýšené nároky, je nutno přemýšlet o způsobu zapojení dítěte do činností, podílet se na zajištění jeho specifických potřeb, což s sebou přináší také zvýšenou komunikaci s rodiči, případně asistentem pedagoga.
- **Utváření pozitivního klimatu školní třídy** - klima třídy v mateřské škole je do značné míry ovlivněno normami či „duchem“ mateřské školy, odbornou erudicí pedagoga i jeho osobností, v neposlední řadě také aktuálním seskupením osobností dětí ve třídě. Klima je nutno vnímat v dlouhodobé perspektivě a také jeho utváření souvisí spíše s trvalejšími záměry pedagogů a vedení.
- **Podpora spolupráce s rodiči** – rodina má na vývoj osobnosti dítěte klíčový vliv. V průběhu nejtvrárnějších let utváří jeho hodnotový systém, podporuje citový rozvoj a připravuje na vstup do dalších sociálních skupin. Pokud je vliv rodiny a školy v tzv. synergii, tzn. jejich působení se doplňuje, pak lze očekávat poměrně významnější výsledků v oblasti rozvoje dítěte. Mateřská škola může nabídnout aktivní modely spolupráce s rodiči a tím, v řadě případů, usnadnit též řešení potencionálních problémových situací.

1.3 Formy výchovného poradenství

Pedagog ve své praxi využívá následující formy poradenské práce:

- **Osobní či telefonické konzultace** – směřují k předem danému cíli, sdělení rodičům, které nemusí souviset s problémy. Naopak je dobré nastolit pravidelné schůzky, kde se mohou sdělovat pozitivní aspekty. Rodiče, kteří otevřeně komunikují se školkou jsou pak ochotni přijmout i případné sdělení negativních zpráv.
- **Poskytování informací** – předávání informací rodičům o aktuálním stavu dítěte, jeho vývoji, pokrocích, ale i včasné sdělování zjištěných problémů. Preventivním působením může být též poskytování výchovných doporučení v obecnější rovině, např. formou článků na nástěnkách, zajištěním přednášek odborníků na výchovná témata apod.
- **Depistáž** – vyhledávání dětí, jejichž chování vykazuje výraznější odchylky, které nejsou pro daný věk či danou situaci přiměřené. Zachycení problému v období jeho rozvoje může významně napomoci v prevenci jeho dalšího rozvoje.

- **Krizová intervence** – poskytnutí nezbytné pomoci a emoční podpory při řešení náhlé náročné situace. V případě nenadále situace je pedagog tím, kdo může dítěti poskytnout první podporu. Krizová intervence zahrnuje prvotní psychologickou podporu, zajištění pocitu bezpečí a ochrany.

1. 4 Poradenské metody v pedagogické praxi

Pedagog může ve své praxi využít především **kazuistických metod** práce s klientem. Jde o metody, které jsou převážně založené na percepci, tedy pozorování dítěte při běžné činnosti, která může být velkým zdrojem poznání a pochopení problémů dítěte.

Mezi základní kazuistické metody lze zahrnout:

- **Anamnézu** (rodinnou a zdravotní) – pedagog by měl mít informace o základních rodinných poměrech dítěte i o případných zdravotních problémech, které mohou ovlivňovat chování i učení dítěte. Porozumění rodinnému prostředí je často klíčem k pochopení chování dítěte. Jde především o případy, kdy se rodiče rozvádí, narodil se další sourozenec, někdo z rodiny je vážně nemocný, rodina je ve stavu hmotné nouze či došlo k úmrtí v rodině.
- **Pozorování** – přirozený způsob získávání informací o chování a aktuálním stupni vývoje dítěte. Pedagog může využívat celou řadu přirozených situací, jako je hra, pobyt venku, chování dítěte při návštěvě zařízení k tomu, aby si udělal představu o tom, jak dítě zvládá kontakt s ostatními, jak se orientuje v běžných sociálních situacích, do jaké míry se u něj rozvíjí samoobslužnost i práceschopnost. Je dobré si všimnout především situací, kdy je dítě agresivní vůči druhým, projevuje se příliš bázlivě, nechce si s dětmi hrát, nechce přijímat potravu apod.
- **Rozhovor** – s dítětem i rodičem, v rámci kterého je možno zjistit případné důvody k problematickému chování dítěte, motivace rodiče k návštěvě odborného pracoviště či poskytnutí podpory. V rámci rozhovoru je nutno dát rodičům dostatek času na objasnění situace. Naslouchání je jednou z podstatných složek vedení rozhovoru, která významně podporuje pocit zájmu a profesionality. Při vedení rozhovoru je dobré využívat i empatických technik, jako je verbální přitakávání, uvedení některých vlastních zkušeností,

v závěru sumarizovat, co bylo s rodičem probráno, objasnit případné nesrovnalosti a stanovit další kroky v řešení situace.

- **Sociometrické techniky** – zjišťování vztahů ve třídě by mělo vždy probíhat citlivou formou. V případě dětí předškolního věku lze získat informace o vztazích především z běžného pozorování, tzn. sledujeme, kdo si s kým hraje, chodí ve dvojicích na procházku apod. Možnosti zjišťování vztahů je však možno i prostřednictvím řízených aktivit. Pro pedagoga je podstatné, aby monitoroval, kdo je na okraji zájmu kolektivu, nemá kamaráda, projevuje se agresivně vůči dětem apod. Za účelem optimalizace klimatu třídy je možno využít her osobnostně sociální výchovy.
- **Metody analýzy výkonů a výtvorů** – u dětí jde o výkony v oblasti percepce, kresby, vizuomotoriky apod., kde je možno zachytit výraznější opoždění ve vývoji jednotlivých funkcí či výrazné změny ve výkonu či atypické projevy. Při analýze výkonů a výtvorů je nutno respektovat zákonitosti psychického vývoje dítěte.

1.5 Poradenský proces a jeho využití v pedagogické praxi

Pedagog si stanovuje cíle pedagogické činnosti, které naplňuje prostřednictvím metod a prostředků, vedoucích k jejich naplnění. Obdobnou cestou může jít pedagog v případě, kdy je detekován problém výchovného charakteru a je v jeho silách tento problém výchovnými prostředky řešit. Jestliže vnímá, že problém přesahuje možnosti řešení běžnými výchovnými prostředky, pak je nutno motivovat rodiče dítěte k návštěvě odborného zařízení. Jednotlivé fáze řešení problému lze stanovit takto:

- **1 fáze - navázání kontaktu s rodičem a sdělení konkrétní problémové situace.** Vždy je výhodnější, pokud je komunikace či občasné setkávání v osobních konzultacích běžnou praxí, neboť rodič bude více přístupný řešení problémové situace, pokud s ním učitel řeší či mu sděluje též pozitivní informace a postupy rozvoje dítěte.
- **2 fáze - porozumění problému, snaha motivovat rodiče ke spolupodílení se na řešení.** Problém by měl být definován, tj. mělo by jít o ohraničenou skutečnost. Snahou by pak mělo být porozumět, proč se dítě projevuje určitým způsobem a sdělit si s rodiči vzájemné zkušenosti z předešlých snah situaci řešit.

- **3 fáze - stanovení cíle pro řešení problému.** Rodič by měl vnímat, že cíl byl stanoven pro řešení situace dítěte, tzn. měl by být motivován k jeho dosažení. Pokud rodič nepřijme cíl za vlastní a předpokládá, že pedagog za něj problém vyřeší, pak je dosažení změny velice nepravděpodobné.
- **4 fáze - návrh činností, které napomohou situaci řešit.** K vyřešení problému může přispět svou aktivitou rodič i učitel, tj. v ideálním případě bude navržena činnost, která dítě podpoří jak ve školce, tak v domácím prostředí.
- **5 fáze - hodnocení a v případě nutnosti odeslání k dalšímu odbornému posouzení** – již v průběhu domluvy postupu nápravy by mělo být navrženo setkání, kde si rodič i učitel sdělí, zda vnímají v dané situaci pokrok či naopak, zda bude nezbytné zvolit jinou strategii, případně zajistit další odbornou pomoc.

1.6 Spolupráce s rodiči

Komunikace s rodiči je nedílnou součástí každodenní práce pedagoga v mateřské škole. Ve většině případů jsou rodiče otevřeni vzájemnému sdělování informací, přijímají návrhy pedagogů a chtějí se účastnit dění ve školce. Komunikace však může přinést také celou řadu náročnějších momentů, na které by měl být pedagog připraven. V jakých případech může být komunikace zdrojem konfliktů mezi pedagogem a rodičem:

- Adaptace dítěte neprobíhá dle očekávání, dítě nechce do školky docházet.
- Dítě má ve školce problémy s jídlem, pomočováním.
- Dítě se projevuje ve třídě agresivně a rodiče dalších dětí si začínají stěžovat.
- Dítě nerespektuje autoritu pedagoga, nechce se zapojovat do činnosti.
- Dítě vykazuje výraznější odchylky v chování či ve výkonu.
- Rodič nerespektuje doporučení pedagoga a vzniklý problém nechce řešit.

Problematické reakce rodičů

V pedagogické praxi je poměrně běžnou situací, kdy rodič není ochoten přijmout skutečnost, že se jeho dítě projevuje problematicky. Negativní informace o dítěti narušuje jeho představu o vlastních kvalitách rodičovství či představách o vlastním dítěti, které se v domácím prostředí může projevovat jinak, než v kolektivu vrstevníků. Nejčastějšími reakcemi jsou pak psychologické obrany, které mohou mít následující podobu:

- **Agresivita** – rodič útočí slovně na pedagoga, není ochoten přijmout odpovědnost za řešení situace, vyhrožuje dalšími stížnostmi či podává stížnosti u nadřízených orgánů.
- **Přílišné ochraňování** – rodič nepřiměřeně brání dítě, iniciuje změny v předškolních zařízení či přechody do jiných tříd.
- **Obviňování** – rodič není ochoten přijmout skutečnost, že se jeho dítě projevuje problematicky, vinu nachází v působení pedagoga, špatné organizaci vzdělávacího procesu či vidí vinu v dalších dětech a rodičích
- **Nespolupracování** – rodič není ochoten konzultovat s pedagogy vzniklé problémy, nereaguje na doporučení či běžné požadavky školky, nedochází na konzultace.
- **Nespokojenost** – rodič není spokojen s materiální úrovní školky, vzdělávacím programem, organizací dne či nabídkou aktivit, přesto nepřichází s konstruktivními způsoby řešení.

Jak přistupovat k problematické komunikaci s rodiči

Patrně není možno poskytnout zjednodušený návod na tak komplexní záležitost, jako je komunikace s rodiči. Do hry vstupují nejen osobnostní charakteristiky pedagoga, rodiče, povaha řešeného problému, ale i další vnější vlivy, které souvisí například s podporou vedení školy apod. V obecné rovině je možno doporučit:

- Řešení ohraničeného problému, který je přesně definován.
- Pokud pedagog zjistí, že se rozvíjí problémová situace, pak by měl neprodleně rodiče o skutečnosti informovat, chybou může být sdělení již rozvinutého problému.
- Strukturovat postup řešení situace a vést o provedených krocích záznam.
- Poskytování zpětné vazby rodičům.
- Nestavit se do obranné pozice, tj neobhajovat před rodičem zvolený postup, neboť ten vyplývá z profesní erudice.
- V případě výraznějších problémů sestavit malou pracovní skupinu, která vytvoří strategii řešení situace. Například ředitel školy a pedagogové, kteří ve třídě učí.
- Umožnit rodiči přijít na návštěvu do hodiny a podívat se na běžný chod třídy i chování vlastního dítěte v kolektivu.
- Aplikovat aktivní model spolupráce s rodiči, který lze charakterizovat jako model partnerský a respektující. Jeho hlavní charakteristikou je jasná vize spolupráce ze strany školy, demokratický styl řízení, umožňující kooperaci a

vnímání rodiče jako partnera pro spolupráci. Aktivita ze strany školky zahrnuje začleňování společných akcí s rodiči, poskytování dostatečného množství informačních materiálů na nástěnkách a webových stránkách, možnost osobních konzultací i pozvání rodiče jako experta na určitou oblast, kterou může obohatit znalosti či dovednosti dětí.

Ilustrační příklad:

Do školky nastupuje dítě se specifickými vzdělávacími potřebami s možností asistenta pedagoga. Adaptace dítěte probíhá problematicky, přesto je ze strany mateřské školy velká snaha po zvládnutí situace. Rodiče mají pocit, přestože jsou si vědomi handicapu dítěte, že by adaptace měla probíhat lépe, popírají některé problémy dítěte, zpochybňují dostatečnou erudici asistenta pedagoga.

Možný přístup k řešení situace:

S rodiči by mělo být zajištěno setkání, při kterém bude domluvena strategie přístupu k adaptaci dítěte. Rodič by měl být seznámen s konkrétními problematickými projevy dítěte, s možností přijít se do třídy na chování svého dítěte podívat. Současně by měl být seznámen s postupem, který asistent pedagoga společně s pedagogem navrhli ve formě dílčích cílů. Součástí rozhovoru by měla být poskytnuta podpora rodiči, sdělení i pozitivních momentů chování dítěte, případně známek zlepšení. Cílem rozhovoru s rodiči je zvýšení jejich důvěry, nalezení společné cesty řešení situace i srozumění s reálnými obtížemi.

1.7 Klima třídy v mateřské škole

Jedním z podstatných úkolů pedagoga je udržování pozitivního klimatu školní třídy. Ve třídě, kde jsou nastavena pravidla, průběžně se pracuje na utváření pozitivních vztahů a daří se utvářet tvůrčí prostředí, se bude pedagogovi nepochybně lépe pracovat a děti budou dosahovat lepších výsledků. Fungující třída má však pozitivní vliv i na větší otevřenost rodičů a jejich ochotě spolupracovat s pedagogy i preventivní působení v rozvoji problémových jevů. Na klima školní třídy má vliv řada vnějších i vnitřních faktorů:

- **Specifika školky** - umístění v určité lokalitě, historie, otevřenost vůči komunitě, způsob řízení.
- **Osobnost pedagoga** – osobnostní charakteristiky, pedagogická erudice, tvořivost, délka praxe, dodržování psychohygieny.
- **Osobnosti žáků** – osobnostní charakteristiky, vliv rodinného prostředí, zkušenosti, které si přináší z jiných předškolních zařízení.

- **Kolektiv třídy jako celek** – asi každý pedagog zná třídy, které jsou z hlediska setkání osobností dětí, méně náročné a naopak. Dalším vlivem je bezesporu to, zda je třída věkově homogenní či heterogenní, zda jde o nově seskupený kolektiv či děti, které se znají déle.

Jakým způsobem sledovat a ovlivňovat klima třídy

Utváření a ovlivňování klimatu třídy je odvislé od řady výše uvedených faktorů, přesto je do značné míry ovlivněno také strategiemi, které pro jeho utváření pedagog volí. Práce s vztahovou sítí třídy by měla být vždy velice citlivá a měla by reagovat na aktuální atmosféru ve třídě.

- Ihned po období počáteční adaptace je dobré stanovit pravidla chování ve třídě. O pravidlech by se mělo s dětmi diskutovat aby je všechny děti pochopily a orientovaly se v jejich dodržování. Stanovit, jakým způsobem se řeší porušení těchto pravidel.
- Postupně utvářet vědomí skupinové identity, tj, pocit přináležitosti ke skupině, utváření soudržnosti a vzájemné pomoci.
- Pozorování utváření vztahových vazeb mezi dětmi – sledovat, které děti mají přirozenou tendenci si spolu hrát či naopak, které děti se začínají dohadovat.
- Sledovat utváření pozic ve třídě – například dítě s výraznějšími sociálními dovednostmi, děti bojácné, na okraji zájmu kolektivu apod.
- Zařazovat hry podporující spolupráci dětí se snahou utvářet různé skupinky, nejen ty, které by preferovaly děti.
- Zařazovat diskusní kruh, ve kterém se budou děti poznávat, seznamovat s tím, co je baví, jaké mají rády hry, co dělaly o víkendu. Nutno zařazovat témata srozumitelná věkové skupině, opírající se o každodenní zkušenost.
- Postupné zařazování her pracující se vztahovou sítí.
- Zařazování artefaktických cvičení či dramatické výchovy.

2. nejčastější výchovné problémy u dětí MŠ

2.1 Adaptace na předškolní zařízení

Nástup do mateřské školy je pro dítě i rodiče významnou událostí, neboť jde ve většině případů o první setkání s větším kolektivem dětí a profesionálním

pedagogickým vedením. Dítě si musí zvyknout na skutečnost, že není středem pozornosti a musí se naučit celé řadě sociálních dovedností, které jsou pro pobyt v sociální skupině nezbytné. Mezi dětmi mohou být značné rozdíly v přijetí širšího sociálního prostředí i zvládnutí sociální interakce. Na zvládnutí adaptace dítěte se podílejí faktory, jako je pořadí narození dítěte, předchozí zkušenost s oddělením od rodičů, návštěva kolektivních akcí či citová vazba k rodiči.

Jak rozpoznat dítě s problémy v adaptaci na školku

Problematická adaptace je většinou na první pohled patrná, ale mohou nastat i případy, kdy dítě trpí vnitřním strachem a úzkostí, ale navenek se projevuje jako přizpůsobivé. O důsledcích se pedagogové a rodiče mohou přesvědčit až v pozdějších fázích, kdy se u dítěte začnou projevovat vnější neurotické příznaky. O tom také dále v podkapitole úzkostné dítě. Mezi typické projevy problematické adaptace lze zařadit následující projevy:

- Dítě každý den neutišitelně pláče již při cestě do školky.
- Dítě každý den neutišitelně pláče po příchodu do školky a odchodu rodiče.
- U dítěte se nedaří odsunout pozornost, například zajímavou hračkou či společnou činností s pedagogem.
- Dítě zvrací není schopno ve školce přijímat potravu, odmítá si lehnout při odpoledním odpočinku
- Dítě utíká ke svým věcem do šatny a není schopno odložit hračku, kterou si přineslo.

Možnosti přístupu k problému

- Konzultovat jednotný přístup rodičů i pedagoga při příchodu do školky. Některé školky umožňují například v prvních dnech účast rodiče a postupné odcházení po delším časovém úseku.
- U některých dětí je naopak přítomnost rodiče ještě větším důvodem k neklidu, neboť sledují, zda bude odcházet a nesoustředí se na činnost ve třídě.
- Umožnit přinést z domova jednu hračku, kterou si bude moci dítě vzít na spaní či se na ni v průběhu dne podívat.
- Dítě na počátku docházky podporovat citově, například pochovat, pohladit, pochválit.
- V případě vážných projevů, například zvracení, neutišitelných záchvatů či agresivních projevů vůči ostatním je dobré doporučit individuální přístup hlídání dítěte a pokusit se o začlenění do kolektivu v pozdějších fázích vývoje, a to především u dětí mladší 3let.

2.2 Projevy agresivity v kolektivu

Poměrně častým jevem v kolektivu dětí jsou negativní projevy vůči spolužákům, které mohou mít formu mírného pošťuchování, překážení, brání hraček až po strkání, bouchání a nadávání, které lze již charakterizovat jako projevy agresivity. Pedagog mateřské školy by měl tyto projevy monitorovat a včas zasáhnout. V případě mírných problémů jsou dostatečná usměrňující běžnými výchovnými prostředky, jako je vysvětlení, nutnost omluvit se druhému, podporování pozitivních vztahů či hraní her pro začlenění. Mohou však nastat situace, kdy má dítě silnější tendence k agresivním projevům a chování se jen těžko koriguje. Ve třídě vzniká napětí, děti mají z agresora strach, rodiče si začínají stěžovat a běžná výchovná doporučení nejsou účinná.

Jak rozpoznat dítě se zvýšeným sklonem k agresivitě

- U dítěte se projevují nápadnosti ve vztahu k druhým dětem, např. strká do druhých, bere hračky a úmyslně bouchá, vysmívá se, zastrašuje a má z tohoto chování radost.
- Dítě i po napomenutí není schopno zabránit impulsům k agresivním projevům, projevy agresivity jsou těžko ovladatelné vlastní vůlí.
- Dítě nerespektuje normy a autoritu pedagoga, protože nemá interiorizované z rodinného prostředí.
- Dítě si vyhledává kamaráda s nižším stupněm sociálních dovedností, kterému následně ubližuje či ho využívá.
- Dítě volí strategie, aby nebylo jeho negativní chování nápadné případně se snaží vinu svést na druhé.

Možnosti přístupu k problému

V případě řešení problémů s agresivitou dítěte je nutné nacházet příčiny tohoto chování. V předškolním věku je agresivita dítěte vždy reakcí na určitý nesoulad ve výchovném prostředí, tj. je reakcí obrannou. Může jít o vliv rodinného prostředí, které vykazuje problematické aspekty. Např. rodiče prožívají konfliktní období, rozvádí se, rodič vychovává dítě sám a je přetížen povinnostmi či jde o reakci na narození sourozence. Agresivita však může být také způsobena výchovným stylem rodičů, ve kterém převládá fyzické i slovní trestání, agresivní projevy vůči dítěti, nevyzpytatelné chování rodiče, nejednotnost ve výchově, citový chlad či lhostejnost. V těchto případech dítě opakuje vzorce chování, který jsou součástí jeho vlastní zkušenosti. Agresivní chování však může být také biologicky podmíněno a to například nerozpoznáním onemocnění, jako je epilepsie, Aspergerův syndrom, poúrazové

poškození či specifickými neurobiologickými procesy mozku. Pedagog může využít následujících možností:

- Konzultace s rodiči a jejich motivace ke společnému řešení situace – v případě závažnějších projevů agresivity vždy iniciovat schůzku s rodiči, na které bude sestaven výchovný postup a rodiče včas obeznámeni s problémem. Umožnění návštěvy v hodině i citlivý rozhovor nad možnými důvody k problematickému chování mohou podpořit důvěru rodičů i jejich snahu o spolupráci.
- Jasné vymezení hranic, které dítě nemůže překračovat, pokud možno motivovat rodiče k dodržování těchto pravidel i v rámci rodinného života.
- Posilování pozitivního chování – u dětí s výraznějšími problémy v chování je nutno vnímat i malé pokroky či snahy o dodržení kázně. Pochvala a ocenění je ve většině případů tím, co těmto dětem nejvíce chybí. Uvyknutí na neustálé kárání a okřikování vede k naprosté devalvaci příkazů a zákazů, které dítě postupem času přestává zcela vnímat.
- Využití artefaktických technik a dramatické výchovy k uvolnění, vyjádření emocí – děti s agresivními projevy mohou profitovat z aktivit, ve kterých mohou vyjádřit emoce.

2.3. Úzkostné dítě

V mateřské škole máme možnost zaznamenat děti, které svým chováním většinou nijak nevyrušují, naopak bývají těmi, kteří jsou považováni za velice hodné, přizpůsobivé a uzavřenější. V případě, kdy je u dětí patrné, že jsou příliš submisivní, neprůbojné, zranitelné, vykazující větší potřebu ochrany či se u nich začínají projevovat neurotické projevy, jako je kousání nehtů, nechutenství, eneuréza či zadržování v řeči, může jít o dítě, které je úzkostné či emočně přetížené. Důvody lze spatřovat jak v působení vnějšího prostředí, rodiny, školky, tak v osobnostních predispozicích k výraznější citlivosti a nižší odolnosti vůči zátěži. V případě přehlížení těchto projevů se může u dítěte postupně vytvořit strach ze sociálního prostředí.

Jak rozpoznat dítě s tendencí k úzkostnému prožívání

O vnitřním prožívání dítěte se nejvíce dozvíme prostřednictvím vnějších projevů v chování, pozorování při hře, navazování kontaktu s dětmi i pedagogy. Pedagog by si měl všimnout především následujících projevů:

- Dítě po příchodu do školky pláče, ačkoliv už do školky chodí delší dobu (nejde o problém počáteční adaptace).

- Dítě po příchodu do školky nemluví, nechce se zapojit do činnosti a pouze pozoruje dění.
- Pokud není ve třídě jeho oblíbený kamarád, pak pláče, nechce si hrát s někým jiným.
- Při kolektivní hře nechce být vybírán, nemá rád soutěžení a hry, ve kterých se musí projevovat před ostatními.
- Dítě reaguje přecitlivěle na kritiku, často pláče i při mírném napomenutí.
- Dítě má okousané nehty, vytahuje si rukávy či je „žmoulá“, případně zadržuje v řeči.
- V době odpočinku se dostavuje enuréza.
- Dítě nechce ve školce jíst, odpočívat, ačkoliv doma s příjmem potravy problémy nenastávají.

Možnosti přístupu k problému:

Dítě potřebuje otužovat v sociálním kontaktu a zvykat si na různé reakce okolí, což může být zdrojem napětí či strachu. Pedagog může v rámci práce s třídou zařazovat hry a činnosti, které podpoří oblast získávání sociálních zkušeností, vyjádření vlastních přání, pocitů, obrany vlastního prostoru apod. Dítě se patrně nebude projevovat jako extravert, ale naučí se dovednostem, které mu napomohou sociální styk zvládat. Součástí vzdělávacího procesu by mělo být zařazování činností, které mohou rozvoj sociálních dovedností a odolnosti podpořit. Mezi tyto činnosti lze zařadit:

- Hry pro podporu zdravého sebevědomí a sebepojetí dítěte.
- Stmelování kolektivu a utváření pozitivních vztahů.
- Podporu schopnosti vyjadřovat a mluvit o svých pocitech.
- Nepřímé získávání poznatků prostřednictvím čtení příběhů a pohádek s tematikou překonávání překážek a další práce s těmito příběhy.
- Odreagování nahromaděných negativních emocí prostřednictvím relaxace či zařazení prvků jógy.

2.3 Dítě s projevy hyperaktivity

Poměrně častým problémem, se kterým se pedagogové v rámci své práce setkávají je začlenění dětí, které vykazují známky hyperaktivity, označované jako ADHD. Děti s touto poruchou se projevují impulzivně, nerespektují normy, pravidla, jsou nepředvídatelné, je u nich patrný značný pohybový neklid, udržení pozornosti je velice krátké, časté sociální projevy, které neodpovídají věku. V důsledku toho jsou tyto děti poměrně špatně přijímány vrstevníky i pedagogy, čímž se zvyšuje nebezpečí

problematického vývoje sebepojetí. Ačkoliv ADHD přímo nesouvisí s úrovní intelektu, přesto je využitelnost nadání u těchto dětí snížena. Často se připojuje motorická neobratnost, snížená schopnost prostorové představivosti, vizuo-motorické oslabení i další dílčí oslabení.

Jak rozpoznat dítě s poruchou ADHD:

- Dítě není schopno setrvat u žádné činnosti či ji dokončit.
- Dítě není schopno dodržovat pravidla hry, nedoposlechne instrukce.
- Není příliš v oblibě, děti si stěžují na jeho chování a nevyhledávají ho ke společné hře.
- Projevy v chování neodpovídají věku, působí nevychovaně.
- Mohou se projevit i agresivní tendence, které jsou však většinou důsledkem problémů v sociálním kontaktu.
- Dítě může být nepřiměřeně přichylné k cizím lidem.
- Dítě často utíká, není ho možné uhlídat např. na hřišti, venku na procházce apod.
- V důsledku nedostatečné pozornosti často padá, bouchá se o nábytek apod., dochází k častým zraněním.

Možné přístupy k problému:

V případě dětí s poruchou ADHD je třeba si uvědomit, že k výraznému zlepšení v předškolním období nedochází, vždy samozřejmě závisí na přístupu rodičů či případné terapii, která je pro tyto děti většinou nezbytná. Pro učitele je zapojení dítěte s ADHD náročné, neboť nevyslechne instrukce, neřídí se jimi, činnost druhých narušuje apod. Současně se jak u rodičů, tak u pedagogů může dostavit vyčerpání či skepse, neboť výsledky jejich snahy se v chování dítěte odráží často jen v malé míře. Porucha vzniká na bázi raného poškození mozku, neurochemickými změnami, často též v kombinaci s dědičnými dispozicemi a proto je třeba stanovit reálný cíl, kterého je možno dosáhnout.

- Mezi činnosti je nutno ve větší míře začleňovat pohybové a relaxační aktivity.
- Stanovit pouze malé dílčí cíle a začít na úrovni, kterou dítě již zvládá, neboť tyto děti nejsou schopny překonávat pocit frustrace a ztrácí velice rychle motivaci k další činnosti.
- Využití artefietických technik a dramatické výchovy je pro děti s ADHD velice přínosné.
- Domluvit s rodiči postupy řešení konfliktů, aby nedocházelo k neustálé kritice dítěte a nebylo poškozeno jeho zdravé sebepojetí.

- Stanovit rituály a dodržovat pevný režim, na které si dítě může uvyknout.

2.4 Aspergerův syndrom

V praxi mateřských škol se v současné době setkáváme také s problematikou dětí, které vykazují významnější odchylky v sociální interakci a u nichž se v průběhu předškolního období diagnostikuje Aspergerův syndrom či Dětský autismus, který může mít různé podoby i rozsah postižení. Jde o případy, kdy dítě nechápe a dobře nerozumí běžným sociálním situacím, má zafixovány vlastní rituály, na kterých si lpí, méně se usmívá a nevyhledává přítomnost dětí. V případě závažnějšího poškození je pak narušena schopnost komunikovat, řeč může být nesrozumitelná či zcela chybět, dítě může ulpívat na stereotypních pohybech, upadat do záchvatů při změnách, na které není připraven, postižena bývá též představitivost.

Jak rozpoznat dítě s poruchou autistického spektra

- Dítě má problém v komunikaci s dětmi i dospělými, případně nemluví vůbec.
- Nevyhledává hru s ostatními, většinou má své oblíbené činnosti, které vykonává stále dokola, nenapodobuje činnost ostatních.
- Často preferuje jeden vyhraněný zájem, ve kterém může mít znalost výrazně převyšující věk.
- V případě neočekávaných změn se dostávají záchvaty vzteku, které se jen velice těžko regulují.
- Atypická mimika či gestikulace je často doprovázena chybějícím očním kontaktem.
- Dítě ulpívá na rituálech, nechce měnit navyké postupy činností.
- Atypické řečové projevy, mluvení k sobě, vlastní řeč či nemluvnost.
- Strach z hluku, větru, oblečení, doteku apod.

Jak přistupovat k problému:

V případě mírnějších problémů je po fázi adaptace na mateřskou školu většinou nalezen model, který dítěti vyhovuje, dobře reaguje na stanovená pravidla, která se nemění apod. V případě větších problémů je nutnost zajistit pro dítě asistenta a konzultovat s rodiči aktuální stav dítěte. V současné době existuje několik specializovaných programů pro výchovu a vzdělávání dítěte s autismem, které však vyžadují dostatečné zaškolení pedagoga. Běžnými výchovnými prostředky lze pomoci například:

- Dodržování přesně stanoveného režimu dne.
- V případě větších problémů v komunikaci zajistit piktogramy, které budou dítěti přibližovat na časové ose režim dne.
- Dítě nenutit do aktivit, ke kterým má odpor.
- V případě výraznějších projevů zabezpečení asistenta pedagoga.

2.7 Dítě s odloženou školní docházkou

Pedagog mateřské školy se běžně setkává se situacemi, kdy se rodiče rozhodují o tom, zda je jejich dítě již zralé na vstup do základní školy. Ačkoliv je konkrétní zjištění stavu psychické zralosti především na odborném posouzení pedagogicko-psychologické poradny, přesto má učitel řadu velice komplexních znalostí o dítěti. Pedagog je v těchto případech jedním z nejkompetentnějších k posouzení sociální zralosti dítěte, neboť ho vidí v každodenní interakci s ostatními dětmi i při řízené činnosti, která výrazně vypovídá o aktuálním rozvoji průčeschnosti, udržení pozornosti, motivace k činnosti i vůle. Pedagog má současné možnost srovnání výkonu s ostatními vrstevníky a posoudit připravenost na základě dlouhodobé zkušenosti z praxe. Efektivní způsob, jak předejít tomu, aby dítě ztratilo další měsíce, které je nutno využít k cílenému rozvoji, je sestavit s rodiči, případě s pomocí pedagogicko-psychologické poradny plán, který bude mapovat oblasti, ve kterých je třeba posílit přípravu. V rámci předškolních tříd je také možno zařazovat cílené programy stimulace rozvoje, které mohou být nabízeny rodičům ve formě kroužků. Po určitém časovém úseku by mělo dojít k hodnocení, zda současná forma přípravy zlepšuje stav či zda dítě potřebuje další specifickou formu podpory. Nezbytná je motivace rodičů, kteří nesou hlavní díl odpovědnosti za přípravu dítěte.

V případě odložené školní docházky by měl učitel sledovat vývoj v následujících oblastech:

- **Oblast psychické zralosti**

Myšlení – v období přechodu z mateřské školy do školy základní se dítě ocitá v období, které J. Piaget nazývá fáze konkrétních logických operací projevující se realističtějším náhledem na svět, schopností seskupovat a třídit pojmy, zvyšujícím se rozsahem paměti, postupné orientaci v čase, zlepšení vnímání i pozornosti. Dítě přestává být sebestředné, začíná se u něj vyvíjet svědomí, je stabilnější v emočních projevech, uvědomuje si sociální normy a osvojuje si sociální role.

Percepční schopnosti – umožňují orientaci v prostředí, výrazně zasahují do schopnosti naučit se číst a psát. V oblasti rozvoje percepce je nutné sledovat:

- a) **sluchové vnímání a paměť** – sledujeme, zda dítě dobře vnímá řečový projev, rozumí mu a je postupně schopno rozlišovat první a poslední hlásku slova, rytmizovat a vytleskávat slabiky, odlišovat podobná slova, atd.
- b) **zrakové vnímání a paměť** – v průběhu ontogeneze postupně vyžívají oční pohyby a dítě je schopno udržet zrak na lince, postupně zachycuje více detailů, rozlišuje odvrácené a obrácené tvary, je schopno vnímat části celku a z částí sestavovat celek

Řeč – je nezbytná pro rozvoj myšlení, poznávání i rozvoj sociálních dovedností. V současné době zaznamenáváme u dětí předškolního věku zvýšený deficit, a to jak v oblasti foneticko-fonologické, tak v oblasti morfologicko-syntaktické. V případě zjištění deficitů je nutno motivovat rodiče k pravidelné návštěvě logopedického odborníka a s dítětem cvičit.

Matematické představy – dítě by mělo být schopno porovnávat počet, vyjmenovat početní řadu do 10ti, orientovat se v prostoru, využívat pojmy nad, pod, před, vlevo, vpravo atd., orientovat se v čase, třídit, poznat základní tvary, řadit prvky podle velikosti.

Pozornost – je schopnost soustředit vědomí na určité vjemy. Schopnost udržet pozornost je pro školní práci nezbytností. Děti, u nichž je patrné, že pozornost velice rychle klesá, či se u něj projevují známky poruchy pozornosti potřebují nezbytnou podporu a odbornou pomoc.

Paměť – u předškoláků se stává trvalejší, postupně se zvyšuje její kapacita, paměť je stále ještě mechanická, postupně se začínají utvářet jednoduché paměťové strategie.

Motoriku a sezomotorická koordinace – u dítěte se snižují nadbytečné pohyby, celkově je koordinace těla přesnější a zlepšuje se koordinace oka a ruky. Důležitá je též ustálená lateralita, tzn. rodiče i pedagog by měl vědět, zda je dítě pravák či levák a preferenci ruky nijak neovlivňovat.

Kresba – kresba dítěte odráží úroveň jeho psychického vývoje. V předškolním období se kresba stává realističtější, dítě používá barev dle skutečnosti, preferuje vybrané kresebné náměty.

Pracovní vyspělost – u školky zralého dítěte je patrna schopnost dokončit zadaný úkol, rozlišit hru od povinnosti a přijmout roli žáka.

- **Oblast sociální zralosti:**

Emoční stabilita – dítě je schopno lépe zvládat své emoční stavy, regulovat impulsivní reakce, zvládnout odloučení od rodičů i odolnost vůči mírné zátěži.

Komunikační dovednosti – dítě se je schopno domlouvat se s ostatními, dodržovat pravidla hry, spolupracovat při skupinové činnosti, vyjádřit vlastní názor, vyposlechnout názor druhého.

Sebeobsluha a samostatnost – u školsky zralého dítěte je patrna vyšší úroveň samoobsluhy, tj. dítě je schopno se obléci, samostatně najít s použitím příboru, uklidit po sobě věci, dodržovat hygienická pravidla, orientovat se v prostředí školky i v okolí svého bydliště.

2.7. Dítě ze sociokulturně odlišného prostředí

Pedagog se setkává s rodinami, které přináležejí k různým sociálním vrstvám společnosti, s odlišnými kulturními, etnickými i náboženskými kořeny. Stále vzrůstá počet dětí, jejichž mateřský jazykem není čeština a do školky přichází z minimální znalostí jazyka. Naše společnost se v průběhu minulých desetiletí začala výrazněji diversifikovat a tomu také odpovídá odlišné výchovné prostředí řady dětí. Představy rodičů o cílech v oblasti výchovy a vzdělávání se liší a současně je patrný výraznější rozdíl mezi dětmi z rodin, ve kterých je výchova a vzdělání prioritou od rodin, kde dítě není centrem zájmu. Mateřská škola se tak stává institucí, kde se setkávají kulturní zvyklosti dítěte s normami majoritní společnosti a je také nezbytným článkem pro vstup do dalšího stupně vzdělávání.

Jak rozpoznat dítě ze sociokulturně znevýhodněného prostředí

- Znalosti a dovednosti neodpovídají věku i aktuálním kognitivním možnostem dítěte.
- Dítě nemá zkušenost s běžnými hračkami či didaktickými pomůckami a neumí s nimi zacházet.
- Dítě nemá rozvinutý jazykový kód, případně mluví odlišným jazykem.
- Dítě začíná docházku do předškolního zařízení až v posledním roce před vstupem do školy.

- Rodina se často obává spolupráce se školkou, rodiče mohou mít jazykový deficit, který jim brání sociálnímu kontaktu s majoritní společností.

Jak přistupovat k problému

V případě dětí ze sociokulturně odlišného prostředí je nutno vnímat, že se jejich znalosti, dovednosti a zvyky, mohou výrazněji odlišovat od zvyků majoritní společnosti. Mateřská škola je první institucí, se kterou se dítě setkává, a kde má možnost naučit se poznat řadu věcí, ke kterým nemá v běžném životě přístup. Jde především o didaktické pomůcky a hračky, které rozvíjí kognitivní schopnosti, rozvíjení mluvního projevu, rozvíjecí programy v podobě divadel, návštěv zařízení apod. Adaptační fáze na režim mateřské školy může probíhat delší dobu, přesto jsou ve většině případů, pokud není přítomen další faktor, který adaptaci znesnadňuje, pokroky výrazné. Pobyt dítěte ve školce je, vzhledem k dalšímu přístupu ke vzdělání, nezbytný a slouží také jako prevence dalšího sociálního vylučování dítěte. V případě sociálního začleňování dítěte je nezbytné je důležitá:

- Motivace rodičů ke spolupráci s mateřskou školou.
- Ponechání dostatečného času na uvyknutí režimu školky.
- Podpora v oblasti kognitivního rozvoje, který může být v nepoměru k rozvoji praktické inteligenci.
- Podpora v oblasti rozvoje mluvního projevu.

2.9. Dítě zanedbávané případně týrané

Pedagog se může setkat s méně častými, o to závažnějšími, situacemi, kdy je dítě v rámci rodinného prostředí zanedbáváno či týráno. Závažnost tohoto jevu si vyžaduje vždy okamžité řešení situace a podléhá tzv. ohlašovací povinnosti. V případě, že je takovéto jednání vůči dítěti zjištěno, je neodkladně nutno informovat sociální odbor, který zajistí další potřebné kroky k řešení situace.

Jak rozpoznat dítě zanedbávané či týrané

- Zanedbání je patrné z vnějšího vzhledu dítěte, např. neadekvátně oblečené, ušpiněné, hladové.
- Dítě má omezený jazykový kód, nemá zkušenost s běžnými předměty denního používání apod.
- Dítě má po těle časté modřiny, odřeniny či další drobnější poranění a není schopno či ochotno říci, co se mu stalo.

- Dítě je plaché, bojí se kontaktu s dospělými, uhýbá před běžným pohlazením či naopak se nepřiměřeně mazlí a tulí k neznámým dospělým.
- V hře či slovním projevu jsou patrné zkušenosti neadekvátní věku.
- Rodiče dítěte vykazují zvláštnosti v sociálním kontaktu.
- Rodiče dítěte trpí psychickou poruchou či nemají dostatečné rodičovské kompetence.

Jak přistupovat k problému

Podezření na zneužívání či týrání dítěte je vždy velice závažnou skutečností. Pedagog by měl postupovat velice citlivě a v každém případě ihned informovat vedení, se kterým se dohodne na dalším postupu řešení problému. V rámci rozhovoru s rodiči by se měl učitel vždy dotazovat na původ drobných zranění či poukazovat například na neadekvátní oblečení vzhledem k počasí či další nápadnosti. Důležité je pozorovat reakci rodiče, zda je ochoten sjednat nápravu či je jeho chování nápadně neadekvátní obranou, např. útokem vůči pedagogovi.

- V případě podezření ze zanedbávání ihned informovat vedení mateřské školy.
- V případě potvrzení podezření ohlásit skutečnost na sociálním odboru.
- U rodičů, kde je patrna tendence k zanedbávání, motivovat ke komunikaci se školkou, podporovat v získávání výchovných kompetencí, např. formou přednášek, podporovat spolupráci rodiny a školky ve společných aktivitách, jako jsou tvořivé dny, zahradní slavnosti apod., kdy má pedagog možnost pozorovat chování rodiče vůči dítěti.

Závěr

Metodický text přiblížil základní poradenské dovednosti nezbytné pro práci pedagoga a seznámil s nejčastějšími výchovnými problémy, se kterými se učitel ve své praxi dnes a denně setkává. Nabídka přístupu k řešení i konkrétní příklady pro praxi by měly napomoci základní orientaci v problému a inspirovat pro další studium odborných publikací, které se zabývají jednotlivými oblastmi v potřebné šíři.

Použitá a doporučená literatura:

- Bednářová, J., Šmardová, V. Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: C Press, 2001. ISBN 978-80-251-2569-4
- Bednářová, J., Šmardová, V. Diagnostika dítěte předškolního věku. Brno: V Press, 2011. ISBN 978-80-251-1829-0
- HadjMousová, Z., Duplinský, J., Poradenské teorie a strategie. Praha: UK 2002. ISBN 80-7290-098-6
- HadjMousová, Z., Duplinský, J. Diagnostika. Pedagogicko-psychologické poradenství II. Praha: UK, 2002. ISBN 80-7290-101-X
- HadjMousová, Z. a kol. Intervence. Pedagogicko-psychologické poradenství III. Praha:UK, 2004. ISBN 80-7290-146-X
- Kořátková, S. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada 2008
- Loose, A. C., Piekert, N. Grafomotorika pro děti předškolního věku. Praha: Portál 2011
- Matějček, Z. Praxe dětského psychologického poradenství. Praha: SPN 1991. ISBN 80-04-24526-9
- Michalová, Z. Předškolák s problémovým chováním. Projevy, prevence a možnosti ovlivnění. Praha: Portál 2012
- Nádvorníková, H.: Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe 2001
- Shapiro, L. E. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. Praha: Portál 2007. ISBN 80-7178-964-X
- Svobodová, E. Prosociální činnost pro předškolní vzdělávání. Praha: Raabe 2010
- Vališová, A., Kasíková, H. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada 2011. ISBN 978-80-247-3357-9
- Zelinová, M. Hry pro rozvoj emocí a komunikace. Koncepce a model tvořivě-humanistické výchovy. Praha: Portál 2007