

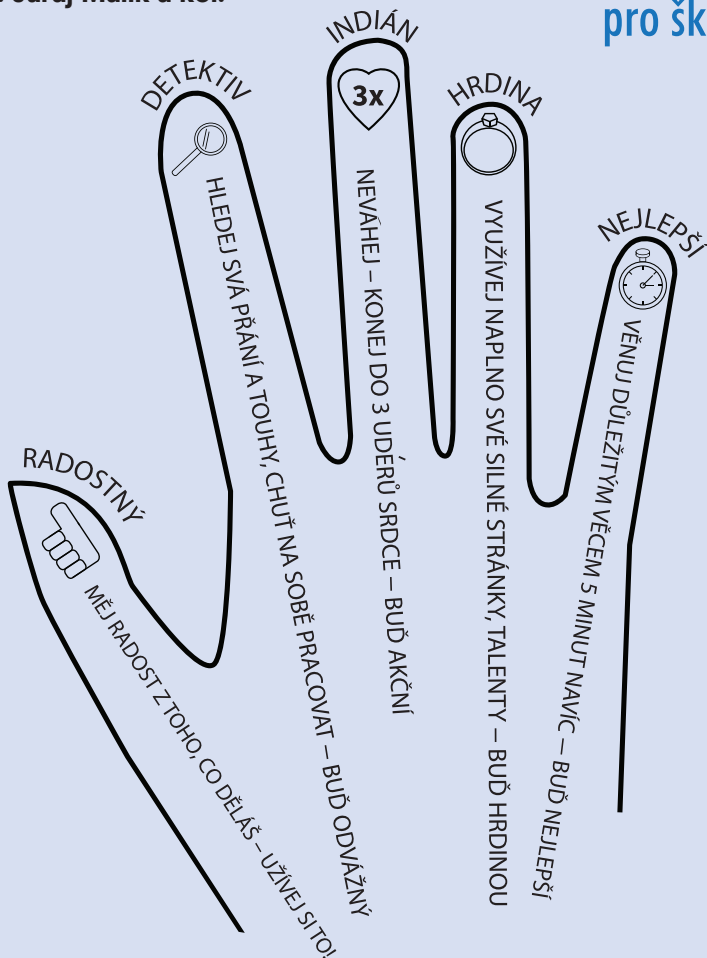


Evropská unie  
Evropský sociální fond  
Operační program Zaměstnanost

# PŘÍRUČKA PRO PRÁCI s edukačně-terapeutickým balíčkem

Mgr. Jana Divoká  
Mgr. Petra Flemrová  
Mgr. Juraj Málík a kol.

rozum  
*acid*  
pro školy v Praze



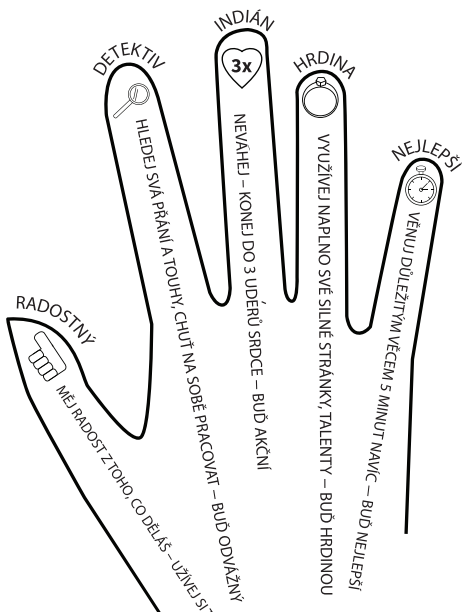


Evropská unie  
Evropský sociální fond  
Operační program Zaměstnanost

# Příručka pro práci s edukačně-terapeutickým balíčkem

rozum  
*acid*  
pro školy v Praze

Soubor materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi  
s problémy v učení a chování na základní škole



Mgr. Jana Divoká, Mgr. Petra Flemrová, Mgr. Juraj Málík a kol.



Evropská unie  
Evropský sociální fond  
Operační program Zaměstnanost

Materiál vznikl v rámci projektu Rozum a Cit pro školy v Praze  
č. CZ.03.2.X/0.0/0.0/18\_095/0011274 podpořeného, na základě výzvy MPSV ČR,  
z Evropského sociálního fondu, Operačního programu Zaměstnanost.

# Obsah

<b>1. ÚVOD</b> .....	5
<b>2. PŘEHLED ZJEDNODUŠENÝCH NÁZVŮ A ZKRATEK UŽÍVANÝCH V TEXTU</b> .....	7
<b>3. POPIS EDUKAČNĚ-TERAPEUTICKÉHO BALÍČKU, SOUBORU MATERIÁLŮ PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU S DĚTMI S PROBLÉMY V UČENÍ A CHOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE</b> .....	9
<b>4. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ METODIKY PROJEKTU ROZUM A CIT PRO ŠKOLY V PRAZE</b> .....	11
4.1 Dítě s problémy v učení a chování (dále také jen dítě) .....	11
4.2 Problémy v učení a chování .....	11
4.3 Pomáhající rozhovor, pomáhající pracovník (průvodce) .....	12
4.4 Terapie v kontextu pomáhajícího rozhovoru .....	14
<b>5. STRUKTURA POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU</b> .....	15
5.1 Obecná struktura průběhu celkové spolupráce v rámci pomáhajícího rozhovoru .....	15
5.2 Obecná struktura jednotlivých setkání s dítětem v rámci pomáhajícího rozhovoru .....	21
<b>6. POPIS METODICKÉHO POSTUPU PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU – RUKA JAKO POMOCNÍK PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU S DĚTMI S PROBLÉMY V UČENÍ A CHOVÁNÍ</b> .....	24
6.1 Ruka jako pomocník pro vedení pomáhajícího rozhovoru (nejen) s dětmi s problémy v učení a chování .....	25
6.2 Poznámky k metodickému postupu při práci s Rukou, resp. představení jednotlivých prstů Ruky .....	28
6.3 Jednotlivé prsty Ruky = Jednotlivé kroky pro vedení dětí .....	29
PALEC = RADOSTNÝ .....	29
UKAZOVÁČEK = DETEKTIV .....	40
PROSTŘEDNÍČEK = INDIÁN .....	49

PRSTENÍČEK = HRDINA . . . . .	57
MALÍČEK = NEJLEPŠÍ . . . . .	63
6.4 Další náměty pro práci s dítětem využitelné obecně v pomáhajícím rozhovoru (v rámci Ruky) . . . . .	71
<b>7. SOUBOR KARET S PROSTŘEDÍMI, POSTAVIČKAMI A SYMBOLY – DIVADLO . . . . .</b>	<b>75</b>
7.1 Základní popis souboru karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadla . . . . .	75
7.2 Obecný postup práce se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadlem vč. dalších praktických námětů a poznámek . . . . .	76
7.3 Přehled karet s prostředím . . . . .	81
7.4 Přehled postaviček a symbolů ke kartám s prostředími . . . . .	85
<b>8. SADA KARTIČEK S NÁZVY EMOCÍ A POCITŮ . . . . .</b>	<b>89</b>
<b>9. PRACOVNÍ LISTY PRO DĚTI . . . . .</b>	<b>94</b>
<b>10. SOUBOR PŘEDLOH PRO PRÁCI S DĚTMI V RÁMCI POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU A JEJICH RODINAMI . . . . .</b>	<b>102</b>
10.1 Soubor karet pro edukačně-terapeutickou činnost s popisem možných problémových oblastí a postupy jejich řešení . . . . .	102
10.2 Kopírovatelné předlohy a vzory záznamových archů pro vedení pomáhajícího rozhovoru . . . . .	103
10.3 Vzory sledovacích karet pro dítě a jeho rodinu – sledování pokroků, stanovování cílů a jejich plnění, udržování motivace dítěte a rodiny k řešení problematické situace. . . . .	104
10.4 Kopírovatelné předlohy pro tvorbu podpůrného individuálního plánu dítěte a jeho rodiny . . . . .	107
<b>LITERATURA . . . . .</b>	<b>108</b>

# 1. ÚVOD

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

úkolem předkládané příručky je poskytnout základní metodickou podporu při práci s edukačně-terapeutickým balíčkem, souborem materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování na základní škole (dále jen také edukačně-terapeutický balíček), který vznikl v rámci projektu [Rozum a Cit pro školy v Praze č. CZ.03.2.X/0.0/0.0/18\\_095/0011274 5](#) (dále také jen projekt), podpořeného, na základě výzvy MPSV ČR, z Evropského sociálního fondu, Operačního programu Zaměstnanost.

Příručka je nedílnou součástí edukačně-terapeutického balíčku a kromě popisu jednotlivých komponentů předkládaného souboru materiálů a vymezení některých důležitých pojmů užívaných v rámci metodiky projektu přináší i popis postupu pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dítětem (resp. jeho rodinou) nazvaného Ruka jako pomocník pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování.

Předpokládáme, že edukačně-terapeutický balíček bude využíván zejm. pedagogickými pracovníky na základních školách **proškolenými** v metodice [Rozum a Cit pro školy v Praze – Metodika zavádění sekundární a terciární podpory dětí s problémy v učení a chování na základní škole a jejich rodin založená na rozvoji specifických kompetencí pedagogických pracovníků pro vedení pomáhajícího rozhovoru](#) (dále také jen metodika projektu), vzniklé v rámci zmíněného projektu [Rozum a Cit pro školy v Praze](#). Cílem metodiky je komplexní podpora dítěte s problémy v chování a učení, ev. náročné životní situaci ve školním prostředí, a to za předpokladu možnosti zapojení rodiny a dalších dospělých, kteří se podílejí na výchově, vzdělávání či jiném druhu péče o dítě.

Umíme si však představit možnost využití komponentů edukačně-terapeutického balíčku i pro sociálně-terapeutickou, psychoterapeutickou nebo psychologickou (diagnostickou) práci či činnost výchovných poradců

a metodiků prevence na školách, kteří neprošli vyškolením ve zmíněné metodice, ale mají díky své erudici potřebné kompetence pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dítětem, resp. jeho rodinou. I těmto pracovníkům však doporučujeme seznámit se s metodikou projektu, protože jsou zde podrobněji rozebrána její základní teoretická východiska, popsán kompetenční model pomáhajícího pracovníka a objasněny principy komplexní podpory dítěte v základní škole založené na kooperaci sekundární (realizované na škole vyškoleným pracovníkem) a terciární (realizované týmem externích odborníků) intervence.

Metodika je dostupná na webových stránkách [www.rozumacitproskoly.cz](http://www.rozumacitproskoly.cz), které vznikly v rámci výše zmíněného projektu.

Za projektový tým

*Mgr. Jana Divoká, odborný garant projektu*

## 2. PŘEHLED ZJEDNODUŠENÝCH NÁZVŮ A ZKRATEK UŽÍVANÝCH V TEXTU

<b>Název dokumentu, materiálu:</b>	<b>Dále také zkratka:</b>	<b>Poznámka:</b>
<b>Dítě s problémy v učení a chování</b>	dítě, děti	Pojem užitý v příručce a metodice projektu
<b>Edukačně-terapeutický balíček Rozum a Cit pro školy v Praze – Soubor materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování na základní škole</b>	edukačně- -terapeutický balíček	Fyzicky předán na školy, jednotlivé tiskové předlohy k dispozici na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a>
<b>Kompetenční model projektu Rozum a Cit pro školy v Praze</b>	kompetenční model	Součást metodiky projektu
<b>Metodický postupu pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dítětem (resp. jeho rodinou) nazvaný Ruka jako pomocník pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování</b>	Ruka	Popis v příručce
<b>Můj záznamníček – materiál pro děti sloužící k záznamům průběhu pomáhajícího rozhovoru</b>	záznamníček	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Podpůrný individuální plán dítěte s problémy v učení a chování a jeho rodiny</b>	podpůrný individuální plán	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Pomáhajícím pracovník</b>	průvodce, dospělý	Pojem v příručce a metodice projektu



<b>Pracovní listy pro děti</b>	pracovní listy	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Projekt Rozum a Cit pro školy v Praze č. CZ.03.2.X/0.0/0.0/18_095/0011274</b>	projekt	Oficiální název a číslo projektu
<b>Příručka pro práci s edukačně-terapeutickým balíčkem Rozum a Cit pro školy v Praze – Soubor materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování na základní škole</b>	příručka	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Rozum a Cit pro školy v Praze – Metodika zavádění sekundární a terciární podpory dětí s problémy v učení a chování na základní škole a jejich rodin založená na rozvoji specifických kompetencí pedagogických pracovníků pro vedení pomáhajícího rozhovoru</b>	metodika projektu	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma dodána do škol v rámci projektu
<b>Sada ilustrovaných karet s prostředími, postavičkami a symboly</b>	divadlo	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Sada kartiček s názvy emocí a pocitů</b>	kartičky s názvy emocí a pocitů	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Soubor karet pro edukačně-terapeutickou činnost s popisem možných problémových oblastí a postupy jejich řešení</b>	karty s problémovými situacemi	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku
<b>Soubor předloh pro práci s dětmi v rámci pomáhajícího rozhovoru a jejich rodinami</b>	soubor předloh	Ke stažení na <a href="http://www.rozumacitproskoly.cz">www.rozumacitproskoly.cz</a> , tištěná forma v edukačně-terapeutickém balíčku

### 3. POPIS EDUKAČNĚ- TERAPEUTICKÉHO BALÍČKU, SOUBORU MATERIÁLŮ PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU S DĚTMI S PROBLÉMY V UČENÍ A CHOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Edukačně-terapeutický balíček, soubor materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování na základní školy byl vytvořen na v rámci projektu [Rozum a Cit pro školy](#) a vychází z metodiky projektu nazvané [Rozum a Cit pro školy v Praze – Metodika zavádění sekundární a terciární podpory dětí s problémy v učení a chování na základní škole a jejich rodin založená na rozvoji specifických kompetencí pedagogických pracovníků pro vedení pomáhajícího rozhovoru](#). Elektronická verze metodiky je umístěna na [www.rozumacitproskoly.cz](http://www.rozumacitproskoly.cz)

Součástí edukačně-terapeutického balíčku jsou následující komponenty:

- **Příručka pro práci s edukačně-terapeutickým balíčkem Rozum a Cit pro školy v Praze – soubor materiálů pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dětmi s problémy v učení a chování na základní škole** (dále jen také příručka)
- **Sada ilustrovaných karet s prostředím, postavičkami a symboly** jako pomůcka pro vedení samotného pomáhajícího rozhovoru a dobře využitelná při rozvoji kompetencí sociálních, pracovních, k učení a řešení problémů i komunikativních (více viz kapitola 7)
- **Sada kartiček s názvy emocí a pocitů** zaměřená svou podstatou též na mindfulness – všímavost k vlastním potřebám (více viz kapitola 8)
- **Pracovní listy pro děti (kopírovatelné předlohy)**, které navazují na výše zmíněné sady karet (více viz kapitola 9)

- **Soubor předloh pro práci s dětmi v rámci pomáhajícího rozhovoru a jejich rodinami** (více viz kapitola 10)
- **Soubor karet pro edukačně-terapeutickou činnost** s popisem možných problémových oblastí a postupy jejich řešení
- **Kopírovatelné předlohy a vzory záznamových archů pro edukačně-terapeutickou činnost**
- **Vzory sledovacích karet pro dítě a jeho rodinu** – sledování pokroků, stanovování cílů a jejich plnění, udržování motivace dítěte a rodiny k řešení problematické situace
- **Kopírovatelné předlohy pro tvorbu podpůrného individuálního plánu dítěte a jeho rodiny**
- **Doplňkové elektronické materiály** jsou umístěny na stránkách [www.rozumacitproskoly.cz](http://www.rozumacitproskoly.cz). Jedná se jak o teoretické materiály pro práci s dětmi s problémy v učení a chování, tak i praktické – pracovní listy, náměty na činnosti, hry, videa a další.

## 4. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ METODIKY PROJEKTU ROZUM A CIT PRO ŠKOLY V PRAZE

Než přejdeme k samotnému popisu jednotlivých komponentů edukačně-terapeutického balíčku, resp. systému postupů a technik, pomocí kterého lze vést pomáhající rozhovor, považujeme za nutné vymezit některé pojmy metodiky projektu, které jsou v této příručce využívány.

### 4.1 Dítě s problémy v učení a chování (dále také jen dítě)

Dítě s problémy v učení a chování je, na základě pojmosloví současného inkluzivního vzdělávání, v legislativě často označováno jako dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, u kterého jsou uplatňována určitá podpůrná opatření, přidělená na základě určité diagnózy školským poradenským pracovištěm (pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně-pedagogickým centrem) v kooperaci s dalšími odborníky. V našem pojetí však chápeme pojem **dítě s problémy v učení a chování** poněkud širěji. Zahrnujeme pod něj nejen děti s poruchami učení či chování, ale i děti v náročné životní situaci (osobní či rodinné), která ovlivňuje jejich školní život – zejm. školní úspěšnost a vztahy se spolužáky či pedagogickými pracovníky.

### 4.2 Problémy v učení a chování

Problémy v učení a chování jsou chápány jako určité **překážky** při dosahování kýženého stavu, ke kterému směřujeme ve výchově a vzdělávání v rámci školského systému. Problémy v učení a chování přitom ovlivňují dítě zejm. v oblasti **školní úspěšnosti, začlenění do třídního kolektivu nebo celkového zvládnání dodržení pravidel povinné školní docházky vč. zvládnání distanční výuky zavedené v souvislosti se situací COVID-19**. Původcem problémů v učení nebo chování může být určitý **mentální či fyzický hendikep**

**zdravotního rázu** (specifické poruchy učení, ADHD, poruchy autistického spektra, lehké mentální postižení, jiné psychické onemocnění, těžká chronická nebo vzácná onemocnění genetického i negenetického původu, vrozené nebo získané oslabení některého ze smyslů, psychosomatická onemocnění atp.), nebo **hendikep osobnostně-sociální** (slabé sociokulturní zázemí, rané vývojové trauma, resp. komplexní vývojové trauma u dětí, rozvodové nebo porozvodové situace, krizové situace v rodině, poruchy psychosexuálního vývoje atp.). Neopomíjíme též problematiku **dětí nadaných**.

V našem pojetí se však snažíme omezit stigmatizaci, resp. „nálepkování“, určitou diagnózou a upřednostňujeme ryze individuální přístup k dítěti, kterému je poskytována cílená podpora ze strany vyškoleného pracovníka na škole, resp. **pomáhajícího pracovníka**, nebo též **průvodce** (viz dále). Tato konkrétní zacílená podpora je pak poskytována prostřednictvím **pomáhajícího rozhovoru**.

#### **4.3 Pomáhající rozhovor, pomáhající pracovník (průvodce)**

**Pomáhající rozhovor** zde chápeme zejm. jako soubor interakcí pomáhajícího pracovníka a dítěte, ev. jeho rodiny či dalších zapojených odborníků, vedený v průběhu několika časových jednotek – **intervencí** (setkání, schůzek) zejm. v intencích metodiky projektu s využitím (ev. bez využití) komponentů edukačně-terapeutického balíčku či jiných pomůcek. Každý pomáhající rozhovor bude veden rozdílně dlouhou dobu a rozdílná může být i intenzita setkávání. Odlišná může být i délka jednotlivých intervencí (setkání, schůzek). Vše nastaví pomáhající pracovník v souladu se situací a možnostmi dítěte, ev. jeho rodiny.

**Pomáhající pracovník** je zejm. pedagogický pracovník vyškolený v metodice projektu a v práci s edukačně-terapeutickým balíčkem. Dětem je prezentován pomáhající pracovník jako „průvodce“. *Poznámka: Protože chápeme nutnost obecnějšího pojetí této publikace a zachování spojitosti s pomáhajícím rozhovorem, využíváme zde spíše pojem pomáhající pracovník. V materiálech edukačně-terapeutického balíčku (zejm. v souboru předloh) je však užíváno spíše pojmu průvodce.*

Pomáhající pracovník disponuje určitou, alespoň základní, úrovní kompetencí k vedení pomáhajícího rozhovoru s dítětem. Pomoc pak může – dle úrovně svých kompetencí – realizovat skrze doprovázení dítěte při řešení

určitého problému souvisejícího s problémy v učení a chování až po určitou odbornou terapeutickou intervenci.

Kompetencemi pomáhajícího pracovníka se blíže zabývá **kompetenční model** projektu Rozum a Cit pro školy v Praze, který je součástí metodiky projektu.

V portfoliu aktivit pomáhajícího pracovníka je i **iniciace spolupráce rodiny dítěte**, se kterým vede pomáhající rozhovor, a v neposlední řadě **koordinace intervence dalších dospělých podílejících se na výchově, vzdělávání či další péči o dítě** (třídní učitel a další učitelé, asistent pedagoga, výchovný poradce, metodik primární prevence a v případě potřeby i terciární tým odborníků tvořený psychology, psychoterapeuty, speciálními pedagogy, adiktology, sociálními pracovníky, fyzioterapeuty, lékaři, právníky aj.).

**V pomáhajícím rozhovoru pak pomáhající pracovník sleduje zejm. následující základní cíle:**

- 1. Poskytnutí bezpečného prostoru ve školním prostředí**, kde je dítěti věnována specifická pozornost pomáhajícího pracovníka (průvodce).
- 2. Zmapování potřeb (snů, přání) dítěte** – tj. identifikace oblastí zejm. školního života dítěte, ve kterých se může objevit deficit v určitých potřebách dítěte (např. pokud dítě dobře nezapadá do třídního kolektivu, může se projevit deficit v potřebě sounáležitosti).
- 3. Hledání cest k naplnění potřeb dítěte žádoucím způsobem** – zejm. prostřednictvím rozvoje klíčových kompetencí (zejm. sociálních, k řešení problémů a učení, ale i pracovních a komunikativních), což v sobě zahrnuje i **rozvoj emoční inteligence** a vedení dítěte ke **kritickému myšlení**.
- 4. Hledání motivace a zdrojů – silných stránek ke zvládnutí problémů s učením a chováním nebo vyplývajících z náročné životní situace**, kdy cílem je eliminace jejich dopadu na školní život dítěte.
- 5. Podpora rozvoje sebeúcty dítěte (jeho silných stránek, talentů) a kreativity při řešení problémů**, a tím i posilování motivace dítěte vytrvat v úsilí překonávat překážky, které mu do života přináší problémy v učení a chování či náročné životní situace.

**K naplňování cílů pomáhajícího rozhovoru se pak stávají cenným pomocníkem komponenty edukačně-terapeutického balíčku a systém praktických postupů a technik nazvaný Ruka.** (Více viz dále.)

*Doporučení:* Téma pomáhajícího rozhovoru je velmi pěkně zpracované v knize *Umění pomáhat* od Ivana Úlehly (viz také použitá literatura v závěru příručky). Doporučujeme k prostudování.

#### 4.4 Terapie v kontextu pomáhajícího rozhovoru

V kontextu pomáhajícího rozhovoru se zcela jistě nemůžeme vyhnout pojmu **terapie**, resp. **terapeutický postup**, a to již jen proto, že některé techniky předkládané v rámci edukačně-terapeutického balíčku vycházejí z psycho-terapeutických směrů. Věříme, že pomáhající rozhovor má vždy **potenciál určitého terapeutického účinku**. Terapii zde však chápeme jako **odborný postup** (s využitím terapeutických postupů či technik).

Pokud nemá pomáhající pracovník příslušné kompetence, např. socioterapeutický nebo psychoterapeutický výcvik (viz kompetenční model v metodice projektu), nechápeme jeho roli primárně jako terapeutickou, ale provázející, příp. poradenskou, a ve vhodné míře (pokud to okolnosti vyžadují) i pečovatelskou či kontrolní.

Jestliže se podaří pomáhajícímu pracovníkovi dosáhnout v pomáhajícím rozhovoru určitého terapeutického účinku, lze to jistě považovat za velký úspěch. Je však žádoucí, aby pomáhající pracovník dobře **reflektoval své schopnosti**, svou **roli** a také **závažnost problému dítěte** a rozeznal moment, kdy je potřeba **navázat spolupráci s dalšími odborníky**. Odeslání dítěte do další odborné péče (psychiatrické, psychologické, psychoterapeutické, speciálně-pedagogické, sociální, lékařské, adiktologické atp.) rozhodně nesmí být bráno jako „neúspěch“ pomáhajícího rozhovoru. V momentech, kdy je nutné přizvat ke spolupráci další odborníky nebo předat dítě do rukou specialistů zcela, je největším přínosem pomáhajícího rozhovoru právě to, že se díky němu této další odborné péči dítěti a jeho rodině dostane.

## 5. STRUKTURA POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU

Pomáhající rozhovor by měl respektovat určitou základní strukturu, a to jak v širším slova smyslu, tj. z pohledu celkové spolupráce dítěte, ev. jeho rodiny, a pomáhajícího pracovníka, tak v užším slova smyslu z pohledu jednotlivých intervencí (setkání, schůzek).

### 5.1 Obecná struktura průběhu celkové spolupráce v rámci pomáhajícího rozhovoru

Obecně lze navrhnout následující strukturu průběhu spolupráce dítěte a pomáhajícího pracovníka:

#### 5.1.1 Vstup dítěte a jeho rodiny do pomáhajícího rozhovoru – navázání spolupráce

Spolupráce mezi dítětem a pomáhajícím pracovníkem může vzejít od samotného dítěte, které cítí potřebu pomoci, ale bude se též jednat i o děti, které budou indikovány pro pomáhající rozhovor ze strany školy nebo rodiny. Pro pomáhajícího pracovníka i dítě, které bude k pomáhajícímu rozhovoru identifikováno ze strany školy nebo rodiny, může být tato počáteční fáze poněkud složitější, zejm. ohledně motivace ke spolupráci s pomáhajícím pracovníkem. Více také v kapitolách 5.1.2 a 5.2.1.

Při vstupu do pomáhajícího rozhovoru je potřeba zajistit **informovaný souhlas rodičů, resp. zákonných zástupců dítěte** (vzor informovaného souhlasu je součástí souboru předloh), a domluvit se na formě **spolupráce s rodinou**.

#### 5.1.2 Domluva na zakázce a cíli pomáhajícího rozhovoru – tvorba podpůrného individuálního plánu dítěte

Zakázkou v kontextu vedení pomáhajícího rozhovoru nazýváme určité téma, které se stane jeho předmětem a nějakým způsobem se týká problému, který přivede dítě za pomáhajícím pracovníkem.



Zakázka je termín, který se používá spíše v komerční sféře. Využijme malého příkladu právě z komerční sféry pro upřesnění tohoto pojmu v pomáhajícím rozhovoru.

*Příklad: Potřebujeme-li ušít nové šaty a neumíme si je ušít sami nebo nejsou k sehnání v obchodě, zadáme jejich ušití švadleně. Jdeme tedy za švadlenou s určitou zakázkou „chceme ušít nové šaty“. Se švadlenou si popovídáme, sdělíme jí svou představu o tom, jak bychom si šaty představovali. Švadlena buď naši představu zcela přijme, nebo ji na základě svých zkušeností s námi upřesní. Může však také usoudit, že to není z nějakého důvodu zakázka pro ni, a odešle nás za nějakým jiným odborníkem na šití šatů. Pokud zakázku přijme, začne realizovat postup, který vede ke kýženému cíli – tedy ušití oněch nových šatů. Vybere vhodnou látku, nitě, vezme si míry, vytvoří střih, dle kterého šaty nastříhá, sestehuje je, několikrát vyzkouší a ušije.*

*V průběhu práce se mohou vyskytnout i problémy, které vyřeší za pomoci jiných švadlen či jiných odborníků. Hotové šaty mohou být přesně podle našich očekávání, ale také je naplnit někdy zcela nemusí. Pokud se naše představa naplní, možná si k šatům necháme ještě ušít kabátek či švadleně zadáme další jinou zakázku.*

A stejně tak je tomu i v pomáhajícím rozhovoru. Ideální je, pokud dítě přichází za pomáhajícím pracovníkem již s určitou zakázkou či i konkrétní představou o tom, co by si přálo ve svém životě změnit či vyřešit. Situace je však někdy komplikovaná tím, že primárně nemusí být zadavatelem zakázky samo dítě, ale např. rodič, třídní učitel nebo jiný pracovník školy, který vnímá určitou oblast života dítěte jako „problémovou“. Zakázka dítěte, kterou pak s pomáhajícím pracovníkem domluví, se proto nemusí s původní zakázkou dospělého ztotožnit. Práce na zakázce by měla směřovat k určitému cíli. Zakázka pomáhajícího rozhovoru se většinou týká **naučení se určité nové dovednosti, rozvoje určité schopnosti, zvládnutí náročné situace nebo úkolu či změny chování. Mezi nejčastější cíle, které sleduje pomáhající rozhovor, pak patří regulace emocí (vzteku, strachu, úzkosti), smíření se změnou nebo ztrátou, hledání identity, podpora sebeúcty (zvýšení sebevědomí, sebedůvěry), zlepšení vztahu se spolužáky či autoritami, zlepšení sebeorganizace aj.**

*Příklad: Pomáhající pracovník povede pomáhající rozhovor s dítětem s poruchou pozornosti a specifickými poruchami učení, které neumí regulovat své emoce ve chvíli, kdy je nějakým způsobem neúspěšné. Doporučení k práci s dítětem vzešlo ze strany třídní učitelky a rodičů. Zakázka třídní učitelky a rodičů tedy bude směřovat k eliminaci neadekvátních emočních reakcí na neúspěch. To však neznamená, že pomáhající pracovník má při práci s dítětem tuto zakázku přijmout. Může s ním téma otevřít, ale to, co v dané situaci potřebuje řešit dítě, může generovat zakázku zcela jinou, např. naučit se lépe vycházet se spolužáky.*

Pokud dospělý chápe určité projevy se dítěte jako „problémové“, cítí potřebu chování změnit – dítě v tomto směru jaksi „opravit“.

Cílem pomáhajícího rozhovoru však **není „oprava dítěte“**, ale **pomoc mu nacházet a v životě uplatňovat způsoby chování, jednání či strategie řešení problémů, které mohou eliminovat dopady jeho problémů na školní úspěšnost nebo kvalitu prožívání času stráveného ve školním prostředí.**

Pomáhající pracovník by měl tedy při domlouvání zakázky s dítětem účinně reflektovat kontext situace a směřovat primárně k podpoře dítěte.

Jestliže osloví pomáhajícího pracovníka přímo dítě a má konkrétní zakázku, pak by měla být brána jako relevantní (dítě chce „ušít nové šaty“ a má svá očekávání, jak budou vypadat).

Stejně jako může diskutovat o podobě šatů se zadavatelem zakázky švadlena (viz příklad výše), může pomáhající pracovník s dítětem mluvit o jeho zakázce, příp. o zakázce, která vzešla ze strany školy nebo rodiny. Na základě rozhovoru lze zjistit, zda je akceptovatelná, realizovatelná, zda může směřovat k nějakému konkrétnímu cíli. Pomáhající pracovník pak má jistě právo na zakázku nepřistoupit a odeslat dítě – v případě, že k realizaci zakázky nemá patřičné kompetence, k jinému odborníkovi.

*Příklad: Dítě přijde za pomáhajícím pracovníkem s přáním „nebýt ve třídě tím, kdo je odstrkovaný“. Budou se zakázkou zabývat a v průběhu*

*pomáhajícího rozhovoru přijdou na to, že ona zakázka bude spíše spočívat v nacházení způsobů, které povedou k lepšímu navazování kamarádských vztahů (zapadnutí do kolektivu). Cílem spolupráce dítěte a pomáhajícího pracovníka pak může být, aby se dítě naučilo více naslouchat názorům spolužáků a méně prosazovat své.*

Jsou životní oblasti, které může dítě ovlivnit změnou svého myšlení či chování (přístupu), ale často je zde určitý podíl okolností, které ovlivnit nemůže. Těmito okolnostmi mohou být zejm. rodinná situace, problémy dítěte v začlenění do třídního kolektivu nebo „nálepka“, která dítě stigmatizuje a lze ji jen těžko sejmut. Pomáhající pracovník může využít role „**citlivého aktivizátora okolí**“ a pokusit se o změnu přístupu ostatních aktérů v situacích, kdy problémy dítěte ovlivňují kvalitu prožívání nejen školního života dítěte.

Vše výše zmíněné by se také mělo promítnout do **Podpůrného individuálního plánu dítěte a jeho rodiny**. Formulář *Podpůrný individuální plán dítěte a jeho rodiny* vč. *Metodiky pro vypracování Podpůrného individuálního plánu* je součástí souboru předloh. Prostřednictvím podpůrného individuálního plánu pracuje pomáhající pracovník se zakázkou a cíli pomáhajícího rozhovoru a nastavuje rámec pomoci dítěti s problémy v učení a chování. Podpůrný individuální plán též poskytuje prostor pro záznam formy spolupráce s rodinou a plánování spolupráce s dalšími odborníky.

### **5.1.3 Práce na domluvené zakázce a vedení záznamů o spolupráci v osobní složce dítěte**

Pomáhající pracovník nastaví systém setkávání s dítětem. V rámci setkávání využívá komponenty edukačně-terapeutického balíčku a další pomůcky. Vodítkem pro práci s dítětem mu může být metodický postup pro vedení pomáhajícího rozhovoru – Ruka (viz kapitola 6) a dále také **Karty s popisem možných problémových oblastí a postup jejich řešení** nebo kopírovatelné předlohy – záznamové archy *Aktivní naslouchání – přehled technik* a *Inspiromat otázek pro pomáhající rozhovor*. Všechny materiály jsou součástí souboru příloh.

Při domluvě a práci na zakázce s dítětem může být velmi cenným pomocníkem *Teploměr – dotazník pro mapování prožívání vybraných oblastí života dětí vč. archů pro záznam výsledků a poznámek k dotazníku a Dotazník pro mapování prožívání vybraných oblastí života dítěte rodiči vč. Metodiky administrace dotazníkového šetření* (vše je součástí souboru předloh). Dotazníky mohou pomoci pomáhajícímu pracovníkovi nejen zmapovat prožívání určitých oblastí života dítěte, ale i formulovat zakázku, resp. cíl pomáhajícího rozhovoru. Pomáhající pracovník může prostřednictvím dotazníku zjistit, které oblasti mohou být pro dítě potenciálně problematické, a naopak, které mohou být zdrojem motivace pro práci s dítětem. Vyplní-li dotazník i rodiče, může se pomáhajícímu pracovníkovi naskytnout zajímavé srovnání.

*Poznámka:* Jedná se o dva „identické“ dotazníky s tím, že dítě hodnotí své prožívání vybraných oblastí života a rodiče vyplňují svůj pohled na to, jak vybrané oblasti života prožívá dítě. Dotazník lze využít pro **reflexi a evaluaci práce s dítětem** – tedy srovnání posunu dítěte v prožívání vybraných oblastí života v určitém časovém intervalu, resp. na začátku a konci spolupráce (viz také kapitola 5. 1. 4).

V případě dlouhodobější spolupráce s dítětem je vhodné využít možnost vedení záznamníčku dítěte. V rámci projektu vznikl materiál **Můj záznamníček**, jehož vzor (vč. kopírovatelné předlohy samostatné stránky záznamníčku pro jednorázové použití) je součástí souboru předloh.

O průběhu spolupráce vede pomáhající pracovník záznamy **v osobní složce dítěte**. Osobní složka dítěte obsahuje formulář *Přehled intervencí (setkání, schůzek)* pro celkový přehled intervencí a formulář *Záznam z intervence (setkání, schůzky)* pro podrobnější popis průběhu a reflexe jednotlivých intervencí. (Formuláře jsou součástí souboru předloh.) Jen pro úplnost dodáme, že **intervencí** je myšleno zejm. setkání s dítětem, ale i setkání s rodiči, dalšími pedagogickými pracovníky, odborníky atp. – viz formuláře.

Dále by měla osobní složka dítěte obsahovat **informovaný souhlas** (viz soubor předloh) zákonných zástupců dítěte s absolvováním pomáhajícího rozhovoru, *Podpůrný individuální plán dítěte a jeho rodiny* (viz soubor předloh) a další **materiály vzešlé ze spolupráce s dítětem** (dotazníky, pracovní listy, fotografie práce s pomůckami, kresby, zprávy od externích odborníků aj.). Vedení osobní

složky by mělo respektovat veškeré **platné právní předpisy pro zacházení s osobními údaji, resp. jejich zpracovávání.**

#### **5.1.4 Reflexe, ev. evaluace spolupráce a její ukončení**

Spolupráce pomáhajícího pracovníka s dítětem, resp. jeho rodinou, by měla být reflektována a hodnocena jak průběžně, tak při jejím ukončování. Alespoň krátce je vhodné reflektovat každou intervenci s dítětem, a to zejm. z pohledu bezpečí a užitečnosti pro dítě, ev. jeho rodinu (viz také kapitola 5. 2. 5). V určitých intervalech by pak měla být reflektována a evaluována práce na zakázce a dosahování stanoveného cíle.

Cennou pomůckou pro reflexi a evaluaci je dokumentace vedená v osobní složce dítěte – zejm. formuláře s přehledem intervencí (setkání, schůzek), záznamy z intervencí (setkání, schůzek) a Podpurný individuální plán vč. jeho příloh (vše viz soubor předloh). Na základě průběžného vyhodnocování přínosu pomáhajícího rozhovoru může dojít ke změnám v Podpurném individuálním plánu, a to jak v oblasti zakázky, resp. cíle spolupráce, tak i zapojení dalších externích odborníků. Při ukončení spolupráce s dítětem, které bylo v pomáhajícím rozhovoru dlouhodoběji, by mělo proběhnout závěrečné zhodnocení, a to zejm. z pohledu úrovně naplnění stanoveného cíle.

Pro celkovou **evaluaci práce s dítětem** – tedy srovnání posunu dítěte v prožívání vybraných oblastí života na začátku a konci spolupráce, lze také využít *Teploměr – dotazník pro mapování prožívání vybraných oblastí života dětí, vč. archů pro záznam výsledků a poznámek k dotazníku a Dotazník pro mapování prožívání vybraných oblastí života dítěte rodiči, vč. Metodiky administrace dotazníkového šetření* (viz soubor předloh). Při práci s dotazníkem pro děti však musí probíhat polostrukturovaný rozhovor. Je nutné se doptávat a odpovědi dítěte zpřesňovat dle cílů evaluace. Odpovědi dětí mohou být často situačně ovlivněné – je tedy třeba se ptát, jak by hodnotilo danou oblast, kdyby se nestala určitá událost, která hodnocení ovlivnila. K záznamu polostrukturovaného rozhovoru slouží záznamový arch (viz soubor předloh).

Je však nutné podotknout, že k ukončení spolupráce může dojít z různých důvodů kdykoliv v jejím průběhu. Pokud to však jen trochu jde, mělo by se závěrečné hodnotící setkání s dítětem, ev. jeho rodinou, uskutečnit.

## 5.2 Obecná struktura jednotlivých setkání s dítětem v rámci pomáhajícího rozhovoru

Při vedení jednotlivých setkání s dítětem lze využít následující struktury s tím, že uvádíme i poznámky ke specifikům krizové intervence a prvního setkání:

### 5.2.1 Zahájení setkání

Přivítání, zklidnění, naladění lze vést např. pomocí rozhovoru, jak se dítěti daří, dařilo v období mezi jednotlivými setkáními. Pracovat přitom můžeme i s teploměry v záznamníčku dítěte (viz kapitola 10.3.1) nebo s pracovním listem Teploměr. Princip škálování je dále popsán také v kapitole 6.4.

#### **Specifika krizové (jednorázové) intervence:**

V případě, že je v rámci setkání řešena určitá krizová situace, věnujeme patřičnou pozornost právě zklidnění – poskytnutí bezpečného prostoru, tepla (zabalení do deky), ticha.

#### **Specifika prvního setkání:**

Při prvním setkání s dítětem bude nutné vyjasnit kontext setkání, a v jisté podobě tak otevřít i zakázku, resp. cíl setkávání. Vzhledem k tomu, že je potřeba nejprve navázat s dítětem důvěrný vztah, není třeba mít zakázku a cíl vyjasněné ihned po prvním setkání. V některých případech může být proces nastavování zakázky, resp. cíle pomáhajícího rozhovoru, dlouhodobější. Trpělivost pomáhajícího pracovníka je však v tomto ohledu více než důležitá, a to obzvláště pokud je dítě k pomáhajícímu rozhovoru indikováno spíše ze strany školy nebo rodiny.

### 5.2.2 Domluva na obsahu (tématu) setkání, vč. možnosti navázání na předchozí práci

Dále s dítětem pomáhající pracovník domlouvá (téma) daného setkání. Lze přitom navázat na předchozí spolupráci – předchozí setkání, nebo na úkol, a nabídnout dítěti možnost zabývat se tématy, která z nich vzešla. Dítě však může přijít se svým aktuálním tématem. Není také vyloučeno, že téma otevře „strategicky“ i samotný pomáhající pracovník, protože to považuje za užitečné např. pro směřování k cíli spolupráce atp.

### **Specifika krizové (jednorázové) intervence:**

Při krizové situaci v této fázi se pomáhající pracovník nesnaží dojít k určitému cíli – řešení. Snaží se spíše dítěti porozumět, poskytnout příležitost být vyslyšeno v jeho těžké situaci – naslouchá, doptává se, je trpělivý, oceňuje zvládání těžké situace – využívá principy Silné pětky, aktivního naslouchání (viz dále).

### **Specifika prvního setkání:**

Pokud dítě nepřichází na první setkání s tím, že by rádo samo vyřešilo některou problematickou oblast svého života, může mu pomáhající pracovník nabídnout aktivity, které se zaměří spíše na budování „důvěrného“ vztahu, bez ambice blíže zkoumat zakázku či cíl vzájemné spolupráce. Setkání tedy může být zaměřeno např. na vzájemné poznávání, může poskytnout prostor pro téma, o kterém dítě potřebuje mluvit, či prostor pro odpočinek, relaxaci prostřednictvím hry nebo výtvarné činnosti (pokud je dítě rozrušené, není dobře naladěné atp.).

### **5.2.3 Práce na konkrétním domluveném tématu**

Podaří-li se nám stanovit určité téma spolupráce, dále pracuje pomáhající pracovník s dítětem prostřednictvím rozhovoru nebo komponentů edukačně-terapeutického balíčku, ev. dalších doplňkových materiálů nebo pomůcek. Náměty pro práci poskytuje kapitola 6, která je věnována metodickému postupu pro vedení pomáhajícího rozhovoru – Ruce. Vodítkem mohou být také **Karty s popisem možných problémových oblastí a postupem jejich řešení** nebo kopírovatelné předlohy – záznamové archy *Aktivní naslouchání – přehled technik* a *Inspiromat otázek pro pomáhající rozhovor*. Materiály jsou součástí souboru příloh.

### **Specifika krizové (jednorázové) intervence:**

Jedná-li se o krizovou intervenci, je často nutné, aby větší díl aktivity, a rovněž určitou kontrolu nad situací, převzal sám pomáhající pracovník. Jde zejména o ochranu dítěte před nežádoucími reakcemi, které by jeho situaci ještě zhoršily. Cílem intervence by mělo být zvládnutí pocitu bezmoci a zaměření se na budoucí chování, tj. nalézání byt jen malého kroku k řešení situace.

### **Specifika prvního setkání:**

Používáme-li s dítětem komponenty edukačně-terapeutického balíčku či jiné materiály a pomůcky poprvé, je vhodné je s nimi nejprve seznámit – ukázat a popsat princip práce s nimi.

### 5.2.4 Zhodnocení a zakončení setkání vč. případného stanovení úkolu

Na závěr lekce s dítětem pomáhající pracovník probírá, co z toho, co se na daném setkání odehrálo, bylo užitečné, co si odnáší. Ze setkání také může vzejít určitý úkol – např. sledovací, tvořivý. (Úkol by měl vyplynout ze situace a dítě by k jeho plnění nemělo být nikterak nuceno, ale spíše motivováno. Pokud úkol nesplní nebo splní částečně, je vhodné se na začátku dalšího setkání bavit o okolnostech, které k tomu vedly. Někdy i to, že daný úkol dítě nesplní, má velkou výpovědní hodnotu a může souviset s projevováním se problémového chování.) Pro hodnocení setkání lze využít záznamníčku. Na konci setkání je vhodné stanovit další termín.

#### **Specifika krizové (jednorázové) intervence:**

Cílem krizové intervence je pomoci dítěti s emočním zahlcením a vytvořením představy o prvním kroku, který může udělat směrem k řešení situace. Pokud je situace velmi vážná, je třeba zajistit předání dítěte do péče zákonných zástupců, ev. další odbornou péčí. Pro zhodnocení krizové intervence lze využít pracovní list Teploměr nebo samostatnou stránku záznamníčku (viz soubor předloh).

#### **Specifika prvního setkání:**

V rámci prvního setkání by mělo být dítě v jeho závěru seznámeno s obsahem a funkcí záznamníčku, který bude využívat zejm. pro reflexi proběhlých setkání.

### 5.2.5 Reflexe setkání dítěte s pomáhajícím pracovníkem

Po skončení setkání by měla následovat ze strany pomáhajícího pracovníka reflexe, a to zejm. prostřednictvím záznamu do formuláře pro zápis z intervence, resp. do formuláře pro přehled intervencí (viz soubor předloh). Pomůckou pro reflektování pomáhajícího rozhovoru, a to jak průběžného, tak i závěrečného, může být kopírovatelná předloha *Otázky k reflektování pomáhajícího rozhovoru*, která je součástí souboru předloh.



## 6. POPIS METODICKÉHO POSTUPU PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU – RUKA JAKO POMOCNÍK PRO VEDENÍ POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU S DĚTMI S PROBLÉMY V UČENÍ A CHOVÁNÍ

Pomůcka pro vedení dětí v rámci pomáhajícího rozhovoru, kterou bychom rádi touto cestou představili, je inspirována knihou Ťahák na úspěch najdeš vo swojej ruke, pedagoga a podnikatele Juraje Málika.<sup>1</sup> Jedná se o velmi názorného a univerzálního pomocníka pro seberozvoj, resp. učení se nějaké dovednosti, rozvoji určité schopnosti, realizaci určité změny v životě či i řešení náročné situace (problému), využívajícího model ruky jako určité mne-motechnické pomůcky.

Původní koncept vytvořený ve zmíněné knize pro dospělé jsme uzpůsobili pro práci s dětmi a začali zkoušet využívat při pedagogické i terapeutické práci. Na základě těchto zkušeností jsme se rozhodli jej využít i jako pomocníka pro práci s dětmi s problémy v učení a chování či dětmi v náročných životních situacích.

Předpokládáme, že k práci s dítětem budou primárně využívány komponenty edukačně-terapeutického balíčku, tj. **sada ilustrovaných karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadlo, sada kartiček s názvy emocí a pocitů a pracovní listy pro děti. Ruka se pak stane jakýmsi vodítkem či inspirací pro vedení pomáhajícího rozhovoru vedoucího k naučení nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, zvládnutí určité situace (problému) nebo úkolu či změně chování.**

---

<sup>1</sup> Málik, J. Ťahák na úspěch najdeš vo swojej ruke. Žilina: Poradca podnikateľa, s. r. o., 2019.

## 6.1 Ruka jako pomocník pro vedení pomáhajícího rozhovoru (nejen) s dětmi s problémy v učení a chování

Při uzpůsobování Ruky pro děti jsme mysleli zejm. na děti s problémy v učení či chování, ev. i dalšími, zejm. psychickými, trápeními. Je však jasné, že se dá velmi dobře využít jako nástroj pro motivaci dětí k dosažení určitého cíle v jakémkoliv ohledu (např. u dětí nadaných).

Na děti s problémy v učení a chování jsme mysleli proto, že se často ocitají v nepříjemných situacích, kdy selhávají před vrstevníky, učiteli, trenéry, často i rodiči, a především sami před sebou. A nejednou se ze zapeklité situace neumí samy, bez vhodné podpory okolí, dostat.

Obzvláště náročné situace zažívají ve školním prostředí. Představme si, že bychom byli v zaměstnání, kde bychom dělali spousty chyb, nedokázali se soustředit, trvalo by nám vše dlouho a denně jsme z něj odcházeli domů s ne příliš lichotivým hodnocením od svého nadřízeného.

Abychom se dokázali lépe vžít do pocitů dětí s problémy v učení a chování, vyzkoušejme následující úkoly:

### 1. Přečtete následující větu?

V Mšen dite jzuu čyřl pUkjc.

Povedlo se?

Právě jste se vžili do kůže dítěte, resp. člověka s dyslexií – poruchou čtení. Věta správně zní: V našem bytě jsou čtyři pokoje.

Ano, tak nějak může dyslektik vnímat text, který má přečíst.

### 2. Zkuste splnit následující:

Nastavte si stopky a během 30 sekund napište co nejvíce slov, která začínají na písmeno „k“ a zároveň neobsahují ypsilon. Při psaní přitom nahlas opakujte slovo PES. (Pokud si chcete situaci ještě ztížit, přivzvěte k experimentu někoho, kdo vás bude „povzbuzovat“ a říkat: „Tak už piš! Pospěš si!“)

Právě jste se vžili do dítěte s dysortografií – poruchou pravopisu.

### 3. Poslední výzvou je malý test pozornosti:

Zapněte si dokumentární či jiný film, který neznáte. Cca 3–5 minut ho sledujte, pak vypněte zvuk a na minutu odejděte z místnosti. Poté se vraťte a sledujte dalších cca 3–5 minut. Během sledování filmu pozorujte, co se děje kolem vás. Co vidíte za oknem? Pak opět chvíli sledujte film, ale přitom se podívejte, zda vám nepřišla zpráva na mobilní telefon či e-mail.

Po chvíli film stopněte a zkuste odvyprávět, co se v něm od začátku odehrálo. Možná to dokážete, ale možná vám také ony minuty, kdy jste ho, stejně jako dítě s poruchou pozornosti, nevnímali, budou pro ucelený obrázek o tom, co se ve filmu po tu dobu odehrálo, chybět. A to se dětem stává při vnímání učiva ve škole.

Podobné pocity zažívá dítě se specifickými poruchami učení nebo poruchou pozornosti ve škole každodenně!

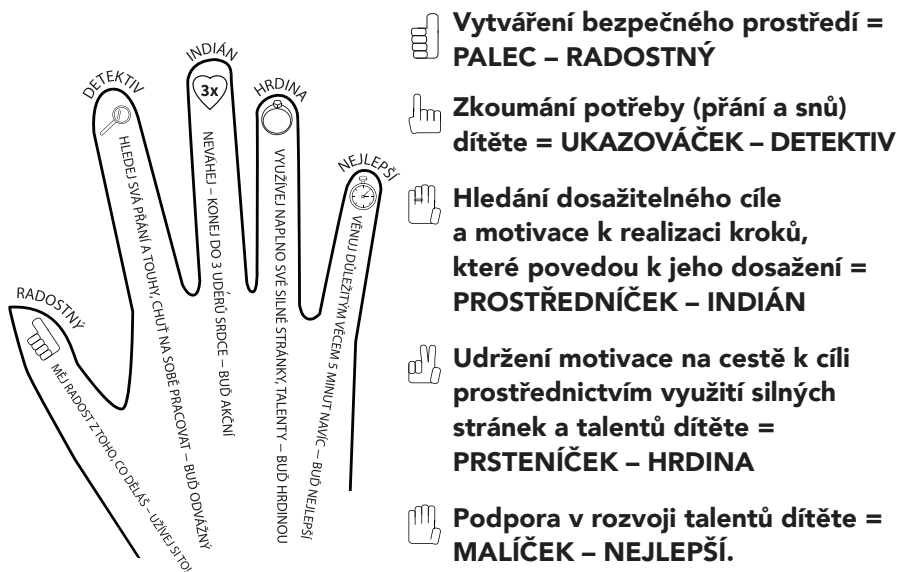
Řada dětí k tomu má ještě další hendikep či problémy v rodině, se spolužáky, kamarády atp.!

My dospělí máme často možnost ze situace odejít. Dítě ze základní školy devět let jen tak odejít nemůže. Ani škola není kompetentní k jeho propuštění. Plnit povinnou školní docházku musí. Je tak nuceno dlouhodobě pobývat v prostředí, kde „selhává“, bezmocné situaci jakkoliv změnit! Proto začne vyvíjet strategie k přežití – odmítá pracovat, vyrušuje, chodí za školu, reaguje úzkostně nebo agresivně, utíká do nemoci atp.

Cestou, jak dítěti pomoci, je umožnit mu dosáhnout určitého stupně „kompetentnosti“ k tomu, aby se eliminoval dopad jeho hendikepů na školní úspěšnost a kvalitu prožívání školního života. Ruka povede jak dítě, které si bude zvědomovat jednotlivé kroky k dosažení určitého cíle, tak i pomáhajícího pracovníka, který díky Ruce získá vodítko pro efektivní vedení dítěte prostřednictvím pomáhajícího rozhovoru.

## RUKA = 5 PRSTŮ – 5 MAJÁKŮ PRO DÍTĚ I POMÁHAJÍCÍHO PRACOVNÍKA...

Při práci s Rukou bychom měli být především trpěliví. Budeme usilovat o to, abychom pomohli dítěti k naučení se určité nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, zvládnutí náročné situace nebo úkolu či změně chování. Nové dovednosti, schopnosti či chování pak pomohou dítěti lépe zvládat problémové situace v životě.



Je samozřejmé, že mezi jednotlivými kroky existují určitá „styčná pole“, překryvy a vzájemná doplnění.

Může se též stát, že se při práci s dítětem budeme muset u některého kroku zdržet déle nebo se k němu během práce vrátet. Berme tedy jednotlivé kroky jako jakési záchytné body – **MAJÁKY**, díky kterým se můžeme dobře orientovat – zvědomovat si, kde (v jaké fázi) se v pomáhajícím rozhovoru nacházíme.

Ruku však můžeme využít i při řešení dílčích úkolů mimo pomáhající rozhovor, např. jak napsat referát, připravit se na test, zvládnout důležitý zápas v tenise nebo hudební vystoupení.

Ruka bude jistě užitečná i při vedení dětí nadaných na určitou oblast (vrcholový sport, hudbu či jiné umění atp.).

## **6.2 Poznámky k metodickému postupu při práci s Rukou, resp. představení jednotlivých prstů Ruky**

Abychom usnadnili práci s Rukou, zachovali jsme u popisů jednotlivých prstů, symbolizujících jednotlivé kroky, jednotnou strukturu.

Každá z následujících kapitol je uvedena názvem daného kroku, resp. prstu s gestem, které lze využít při práci s dětmi.

Pro každý krok také uvádíme určitá „motta“, nebo chcete-li „povzbuzující formulky“. Lze je dětem propojit s daným gestem.

Následuje stručný popis základního cíle daného kroku a popis oblastí, kterým by měla být v jeho rámci věnovaná pozornost.






Vycházíme též z předpokladu, že pomoc dítěti klade nároky na kompetence samotného pomáhajícího pracovníka. Uvědomujeme si však, že právě potřeba aktivace těchto kompetencí vyplyne až ze samotné práce s dětmi. Teoretická příprava je jistě důležitá, nicméně právě praktikování přináší největší zkušenosti a otevírá možnost dalšího zkvalitňování kompetencí pro vedení pomáhajícího rozhovoru.





U každého kroku proto, kromě oblastí vedení dítěte, uvádíme také výčet oblastí, kterým by mohl v rámci seberozvoje věnovat pozornost i pomáhající pracovník. V závěru každé kapitoly nalezne pomáhající pracovník též shrnutí pro pomáhající rozhovor. Jsou zde uvedena klíčová slova k danému kroku, možná témata k vedení rozhovoru s dítětem, náměty na činnosti, ev. hry, a odkazy na pracovní listy. (Činnosti, hry a pracovní listy lze jistě využít i jinak či v jiném kroku. Jedná se o doporučený postup.)

Předpokládáme, že v rámci jednotlivých kroků bude využíváno Divadlo vč. kartiček s emocemi a pocity, a to dle potřeb daného pomáhajícího rozhovoru. Ve shrnutí na konci jednotlivých kapitol již tedy neuvádíme odkazy na tyto materiály.

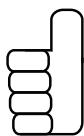
Popis jednotlivých kroků jsme chtěli (vzhledem k širší cílové skupiny dětí) vytvořit co nejobecněji. Není jistě nutné připomínat, že při práci s dětmi je žádoucí respektovat jejich věk, momentální dovednosti a schopnosti.

V neposlední řadě bychom na tomto místě rádi vysvětlili, co znamenají piktogramy, které se v textu, pro lepší přehlednost, objevují:

-  **Inspirace**
-  **Pomůcka**
-  **Příběh, příklad**
-  **Tip, rada**
-  **Úkol, pracovní list**

-  **Klíčová slova**
-  **Témata pro rozhovor**
-  **Činnost, hra**
-  **Shrnutí**

### 6.3 Jednotlivé prsty Ruky = Jednotlivé kroky pro vedení dětí



#### **PALEC = RADOSTNÝ**

**Motto:** *Jsem OK! Jsem v bezpečí!  
Jsem radostný/á!*

#### **Základní cíl pro práci s dítětem:**

První krok směřuje k tomu, abychom dítěti zajistili prostředí, kde se bude cítit bezpečně, bezpodmínečně přijaté, kde může s pomáhajícím pracovníkem navázat důvěrný vztah s vhodně stanovenými hranicemi. Toto platí nejen v začátku spolupráce s dítětem, ale po celou dobu jejího trvání. Z dostupných studií i osobních zkušeností autorů lze říci, že na úspěšnost pomoci dítěti s problémy v učení, chování nebo i jinými problémy, má **zásadní podíl právě kvalita vztahu dítěte a dospělého.**

A nesmíme zapomenout, že pomáhající pracovník působí jako mocný vzor!

#### **Oblasti, kterým bychom měli v rámci spolupráce s dítětem věnovat pozornost:**



#### **Zajištění bezpečného prostředí pro dítě**

Bezpečí pro dítě zajistíme vytvořením klidného, přijímajícího zázemí s dobře vymezenými hranicemi a určitým řádem. Je nutné také deklarovat naprostou diskrétnost. Dítě by mělo vědět, že to, co svěří dospělému, bude jen

mezi nimi. Pokud by nastala situace, kdy bude nutné z nějakého důvodu informace předat, je vždy žádoucí tuto skutečnost s dítětem probrat a dojednat s ním, jaké informace, v jakém rozsahu a za jakým účelem budou předány. Výjimkou jsou situace, kdy je ze zákona uložena ohlašovací povinnost. Zásadní však je nezklamat důvěru dítěte!



### **Práce na vytváření vztahu dospělého s dítětem – vymezení rolí ve vztahu**

Vztah mezi dítětem a pomáhajícím pracovníkem by měl být založen na patřičné míře bezpečí, blízkosti, autenticity a důvěrnosti. To znamená i nutnost vhodného vymezení rolí, které v tomto vztahu vznikají. Obecně se osvědčuje volit pro vedení dítěte přístup, který pomáhá dítěti najít „jeho vlastní cesty“ k cíli. Dospělý je laskavou autoritou, vzorem chování v určitých situacích, ale nedělá za dítě více, než je třeba – dokáže adekvátně odhadnout svou míru pomoci.

Určité situace mohou při práci s dítětem vést dospělého k přílišnému opatrování, dozorování či přesvědčování o jeho dobré zkušenosti s řešením podobné situace. Tyto přístupy jsou jistě v některých případech užitečné, nicméně často dítě odrazují od hledání vlastního řešení i v oblastech, ve kterých by ho mohlo zvládnout najít samo.

Pomáhající pracovník by se měl snažit na dítě působit bez příkazů, poučování, moralizování, bagatelizace situace, slibování nesplnitelného. Naopak, je dobré vést dítě strukturovaně, názorně, přiměřeně věku, schopnostem a s přihlédnutím k jeho momentální situaci. Je také vhodné se ubezpečovat, že dítě dobře rozumí tomu, co dospělý říká.

Této filosofii odpovídá též doporučení pro práci s chybou. Chyba je chápána jako „příležitost k růstu“, tedy něco kýženého! O chybách a selháních budeme více mluvit dále.



### **Pěstování „moudrého nadhledu“ dospělého na proces práce s dítětem**

Práce s dítětem by měla být ze strany dospělého založena na dovednosti určitého „moudrého nadhledu“. Dospělý by se měl, pokud možno, vyhnout hodnotícímu přístupu a spíše sledovat aktuální potřeby dítěte. Zdůrazňování negativ, jak bychom si mohli možná myslet, nemusí být pro řadu dětí motivem pro zlepšení, ale naopak. Může být velmi zostuzující, a tím i snižující

sebevědomí dítěte i jeho chuť se danému problému postavit čelem. Pokud chceme u dítěte posilovat vhodné návyky či chování, pak musíme zaměřit pozornost na okamžiky, kdy se vyskytnou, a náležitě je ocenit (pochválit).

✪ Dítě, které se při učení projevuje jako neklidné, nekářejme za neklid, ale zaměříme se na chvíle, kdy je klidné a dokázalo se soustředit. Ty poté i oceňujeme pochvalou. Nechceme však, aby na základě řečeného vznikl dojem, že budeme přehlížet situace, kdy dítě porušuje obecně závazná pravidla, ubližuje samo sobě, druhým nebo páchá trestnou činnost. V takovém případě má dospělý právo takové chování označit za nevhodné a pokusit se o intervenci, která povede k nápravě nebo ochraně dítěte.

### Přehled oblastí pro seberozvoj dospělého:



#### Aktivní naslouchání

Aktivní naslouchání znamená, že se plně soustředíme na to, co nám dítě říká, a zároveň jej povzbuzujeme k dalšímu sdělování informací (projevujeme zvědavost, ptáme se...). Přitom se stále ubezpečujeme, zda dítěti dobře rozumíme. Zároveň tak poskytujeme dítěti zpětnou vazbu. Pomůcku Aktivní naslouchání – přehled technik (s možností záznamů) naleznete v souboru předloh. (Více k tomuto materiálu viz také kapitola 10.)



#### Všímavost – mindfulness neboli „všímavost“ či „uvědomění“

K tomu, abychom uměli dobře naslouchat, je vhodné rozvíjet se i v oblasti mindfulness – všímavosti.

Mindfulness je pojem, jehož definice není vůbec jednoduchá. Dal by se, v nejšířším slova smyslu, charakterizovat jako určitý „filosoficko-psychologický“ směr vycházející zejm. z buddhistických nauk, jehož principy pomáhají člověku s porozuměním a soucitem přijímat, co se děje v jeho mysli a těle v přítomném okamžiku. Praktikování mindfulness pak může vést nejen k regulaci emocí a zklidnění celého organismu a zvládnutí stresu, ale i k podpoře rozvoje potenciálu našeho mozku. Pro zájemce můžeme odkázat na literaturu, jíž je k tomuto tématu na trhu nepřeberné množství.





## **Umění navázání a budování vztahu pomáhajícího pracovníka s dítětem**

Navázání vztahu pomáhajícího pracovníka s dítětem je zásadní podmínkou úspěšné spolupráce. V tomto ohledu je nutné podotknout, že některé děti mohou ve vztahu s pomáhajícím pracovníkem projevovat počáteční ostych nebo nedůvěru. Dospělý by se tím neměl nechat odradit. Některé děti potřebují k navázání vztahu delší čas.

Na vzájemném vztahu dospělého s dítětem bychom však neměli přestat pracovat. Naopak, měli bychom se o jeho budování snažit po celou dobu spolupráce. Pracovat je vhodné zejm. na prohlubování vzájemné důvěry, ale i neustálém vymezování role dítěte a dospělého v daném kontextu.

Navázání kvalitního vztahu dospělého s dítětem prospívá i vzájemná otevřenost, upřímnost, respekt a úcta.



Pro navazování a budování vztahu mezi dítětem a pomáhajícím pracovníkem lze využít také pomůcku, kterou jsme si vypůjčili z terapeutického ranku. Je jí **Silná pětka** (viz také soubor předloh).

**Silná pětka** je postavena na pěti principech:

- 1. Bezpečí** pro dítě i dospělého
- 2. Připojování na způsob komunikace dítěte** (používat jazyk dítěte – jeho slova, pracovat s intonací hlasu, tempem řeči atp.)
- 3. Potvrzování** – přijetí situace dítěte (nebagatelizovat ji, zaměřit se na to, jak dítěti v danou chvíli je, nikoliv jaké dítě je, respektovat jeho emoce a pocity)
- 4. Oceňování** – zejm. toho, čeho dítě dosáhlo vlastními silami
- 5. Zplnomocňování** – nevymýšlet příliš postupy za dítě, podporovat jeho kompetenci



## **Upřímnost sám k sobě – sebereflexe**

Sebereflexe je velmi těžkou disciplínou.

Pokud však chce pomáhající pracovník vést děti efektivně, měla by se stát jeho nezbytným nástrojem. Reflexi lze podrobovat emoce, pocity, myšlenky či chování. Cílem je pak jejich pochopení v daném kontextu a zvážení, zda se s nimi v určité situaci nemohlo pracovat efektivněji.

Důležité je, aby si dospělý v rámci sebereflexe uměl přiznat chybu, ev. svůj díl viny, a bylo pro něj samozřejmostí se omluvit a napravit, co se nepovedlo, bez pokrytectví a manipulace. K sebereflexi mohou být také využity konkrétní seberozvojové nebo supervizní nástroje. V současné době jsou, kromě klasické individuální či skupinové supervize, velmi rozšířené i techniky mentoringu či koučinku. V případě, že by hrozil syndrom vyhoření nebo se pomáhající pracovník sám potýká se závažnou životní situací, není od věci ani využití psychoterapie.



### **Rozšiřování portfolia znalostí**

Bude-li vést pomáhající pracovník děti s různými problémy – psychickými či mentálními hendikepy, je dobré, aby měl dostatek informací o dané problematice. Informace pomohou v tom, jak k danému dítěti vhodně přistupovat. V tomto ohledu bychom rádi odkázali na odbornou literaturu. Inspirovat se lze v přehledu literatury v metodice projektu. Metodika projektu též obsahuje informace z vybraných problematik.

### **Oblasti vedení dítěte:**



#### **Práce s chybou**

Začít dítě vést k náhledu, že chyba neznamena selhání, ale možnost se poučit – rozvíjet, pro něj může být osvobozujícím momentem v mnoha směrech. Zásadním modelem je v tomto ohledu postoj dospělého – jak on sám chápe a pracuje s chybou.



#### **Rozvoj všímavosti (mindfulness), umění naslouchat, pozorovat**

Vést dítě ke všímavosti můžeme i velmi jednoduchým způsobem, a to prostřednictvím běžných denních činností – všímavě si lze i mýt ruce (vnímat vůni mýdla, pocít, když voda začne ruce omývat – je-li teplá nebo studená, jak teplota působí na zbytek našeho těla atp.). Dítě také můžeme zastavit na procházce a nechat ho povídat o tom, co vidí, zaměřit jeho pozornost na detail a na to, jak se v dané situaci cítí, co mu běží hlavou, jak prožívá situaci jeho tělo.



#### **Práce s myšlenkami a emocemi**

Děti, které jsou dlouhodobě v nějakém směru neúspěšné, nebo žijí dlouho v tíživé situaci, se dostávají nezdědka do pastí takzvaných „dysfunkčních

kognitivních schémat“. Pro dítě samotné je neustálé překonávání pocitu selhání velmi obtížné.

Právě na základě dlouhodobé neúspěšnosti se může u dítěte vytvořit určitá jádrové přesvědčení, např.:

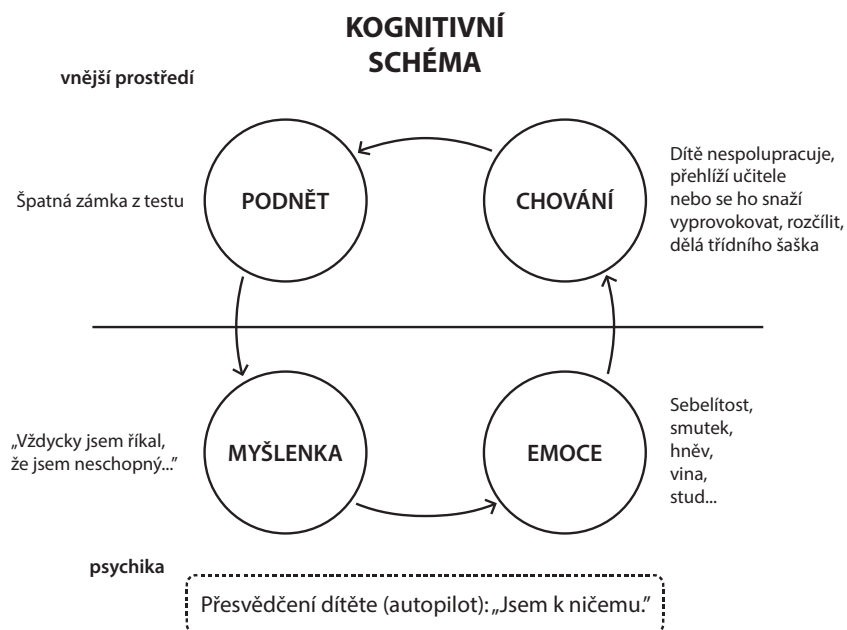
„Jsem k ničemu!“ Toto přesvědčení se pak stane jakýmsi „autopilotem“, který spouští podobné nefunkční kognitivní – myšlenkové schéma i v dalších situacích, k jejichž zvládnutí dítě sice kompetence má, ale jeho aktuální nastavení mu k nim blokuje cestu.

Nejčastěji se vyskytujícími přesvědčeními, které pak jako „autopiloti“ spouštějí ne příliš funkční kognitivní schémata, jsou:

„Nejsem dost dobrý/á. Jsem k ničemu.“

„Nejsem na tomto světě vítaný/á. Jsem tu špatně.“

„Ošidili mě. Druzí mají více pozornosti než já.“



Na obrázku vidíme myšlenkové schéma dítěte s poruchou pozornosti.

Na dítě působí v určité situaci určitý podnět, který vyvolá automatickou negativní myšlenku. Negativní automatické myšlenky bývají doprovázeny i negativními emocemi a zpravidla vyústí v chování, které lze vnímat jako nevhodné. Na nevhodné chování reaguje negativně okolí, což se stává podnětem ke spuštění dalšího dysfunkčního kognitivního schématu.

Děti, které pak žijí v zajetí podobných myšlenkových schémat, se uchylují často do pozice „líného, jiného“ nebo se snaží naopak být originální a nápadné, možná v pozici třídního šaška. Jiné děti utíkají do nemoci nebo vlastního vysněného světa. Nezřídka se také začnou chovat jako mladší, než jsou, nebo vyhledávat mladší kamarády, kteří jim připomínají období, kdy na ně nebyly kladeny takové nároky. Pokud dítě cítí, že dlouhodobě v nějakém ohledu selhává, může začít své neúspěchy popírat nebo je zlehčovat, příp. se chovat agresivně.



### **Podpora sebeúcty dítěte a ochrana před naučenou bezmocností**

Sebeúctu můžeme chápat jako určité bazální uvažování o sobě.

Míra sebeúcty se odvíjí od pocitu osobní hodnoty, zdatnosti a významnosti. Je to tedy jistý úsudek o tom, „zda jsem na tomto světě správně, vítaný“. Pokud budeme chtít s dítětem na sebeúctě pracovat, můžeme s ním také zabrousit do oblastí:

- **sebevědomí** (vědomí vlastních kvalit, které mu umožní dojít k úspěchu),
- **sebeuvědomění** (projevující se např. schopnostmi uvědomovat si své emoce nebo důsledky chování),
- **sebepřijetí** (míra považování sebe za hodnotného i přes určité nedokonalosti a chyby),
- **sebepoznání** (jako prostředek k realizaci změny myšlení nebo chování),
- **samostatnosti** (odvíjející se od věku, schopností a dovedností dítěte),
- **vztahování se k druhým** (udržování uspokojivých vztahů s druhými, umění projevit určitou míru empatie).

Velkým rizikem pro děti, se kterými se nezačne včas pracovat na identifikaci myšlenek a emocí, je to, že se mohou ocitnout v pasti takzvané naučené bezmocnosti.

Termín naučená bezmocnost (*learned helplessness*) definoval v sedmdesátých letech minulého století americký psycholog Martin E. P. Seligman.

Popsal princip naučené bezmocnosti jako důsledek vystavení jedince nepříjemným pocitům v prostředí, ze kterého nemá možnost uniknout. Pokud je takové zkušenosti vystaven opakovaně, většinou má pak tendenci nepříjemný podnět trpět, a to i ve chvíli, kdy již má možnost jiného řešení situace (úniku). Je přitom na základě své negativní zkušenosti přesvědčen, že situace je nezávislá na jeho úsilí – „Ať dělám, co dělám, vždy je to špatně. Nemá cenu se snažit.“ Naučená bezmocnost je podporována i způsobem komunikace s dítětem v rodině nebo ve škole. Dojde k ní pravděpodobněji, pokud jsou zdůrazňovány nedostatky dítěte či jsou jeho výkony nevhodně srovnávány s úspěchy druhých.

### **PYGMALION-EFEKT – sebenaplňující se předpovědi**

Publius Ovidius Naso zveršoval ve svých *Proměňách* pověst o kyperském králi Pygmalionovi, který se bál žen pro jejich vrtkavost a nestálou povahu. Proto se jim také vyhýbal. Ve chvíli, kdy byla touha po ženách silnější než on, si vysochal ideální ženu z ušlechtilé slonoviny. Socha byla tak povedená, že se do ní zamiloval a choval se k ní, jako kdyby byla živá – dotýkal se jí, nosil jí dary, kupoval šaty a šperky... Prosil přitom Afroditu, aby mu krásku oživila. Afrodita, dojatá vytrvalou péčí krále, po čase krásce nakonec vdechla život. Jako Pygmalion efekt byl, na základě této pověsti, označen jev, kdy pozitivní očekávání vede k pozitivnímu výsledku.

Jako první tento efekt pojmenovali Robert Rosenthal a Lenor Jacobson na konci 60. let 20. století. Uskutečnili experiment s názvem „Pigmalion in the Classroom“. Experimentu se zúčastnili žáci na základní škole, kteří se podrobili testům IQ a testům studijních předpokladů.

Vědci pak vybrali žáky s průměrnými výsledky a učitelům řekli, že jsou to děti, které měly výsledky nadprůměrné. Po určité době se opravdu tito žáci začali ve škole zlepšovat, a to díky větší pozornosti a péči učitelů, kteří k nim přistupovali jako k nadprůměrně nadaným.




### **Rozpoznání situací, které dítě zvládlo, kdy se cítí dobře**

K identifikaci situací, které dítě zvládlo dobře, lze využít gesto „OK“, které děti znají ze sociálních sítí jako „LIKE“.

Budeme-li vést dítě k všímavosti pro situace, kdy se mu daří, můžeme ho tak do budoucna ochránit před vznikem výše zmíněné naučené bezmocnosti. Zvyšujeme tak naději, že podobný pocit „úspěchu“ může zažít i v dalších situacích. Jistě lze doporučit, abychom situace, kdy může dítě zažít úspěch, sami vědomě vytvářeli.

### **Shrnutí pro pomáhající rozhovor:**

 **Klíčová slova:** budování vztahu dítěte a dospělého (bezpečí, blízkost, autenticita, důvěrnost), práce s chybou, sebenaplňující prorocství, mindfulness, Silná pětka, práce s myšlenkami a emocemi, podpora sebeúcty (po celou dobu pomáhajícího rozhovoru) – eliminace naučené bezmocnosti a posilování sebeúcty (sebevědomí, sebeuvědomění, sebebřijetí, sebezpoznaní, samostatnost, vztahování se k druhým).

### **TÉMATÁ PRO ROZHOVOR:**

#### • **Pohádka O Palečkovi**

Možná si vzpomínáte na pohádku o malém chlapci Palečkovi, který nebyl o nic větší než palec, ale dokázal velké věci.

Donesl otci na pole koš s jídlem, který byl několikanásobně větší než on, voly, se kterými orol pole, řídil z ucha jednoho z nich a svou chytrostí obelstil i lakomého kupce, který v něm viděl bezcenného tvorečka.

Ze své „maličkosti“ si Paleček nic nedělal. Nenechal si vzít radost ze života! Nejen tato, ale řada dalších pohádek v sobě nese poselství, že radost a respekt sám k sobě i druhým může přinést do života mnoho zázraků.

Využívejte tedy při práci s dětmi různé příběhy!

Pomáhající pracovník vede s dítětem rozhovor, může-li příběh nějak souviset se životem dítěte, nebo jestli situaci, kdy ho někdo podceňoval a ono se nenechalo zvíkat a zkusilo danou věc udělat, v životě zažilo. Nebo lze podobné příběhy hledat v dalších pohádkách a příbězích a bavit se o tom, jaké vlastnosti měly postavy, které se nenechaly odradit tím, co si o nich myslí ostatní, a staly se třeba hrdiny.

**Cíl aktivity: rozvoj sebeúcty dítěte a pomoc k předcházení naučené bezmocnosti**

- **Co pro mě znamená, když se řekne „bezpečí“?**

Pomáhající pracovník vyzve dítě, aby volně asociovalo – říkalo slova, která pro něj souvisí se slovem bezpečí. Ta můžeme zapisovat a poté je s dítětem ještě jednou projít a zvýraznit ta, která dítě bude považovat za nejdůležitější. Druhou možností je mluvit o situacích, kde se dítě cítí – cítilo bezpečně. Společně s pomáhajícím pracovníkem pak může hledat a zapisovat, co mají tyto situace společného, tj. to, co podporuje u dítěte pocit bezpečí.

**Cíl aktivity: rozeznávání atributů prostředí, kde se dítě cítí bezpečně, vytváření bezpečného prostředí při pomáhajícím rozhovoru**

- **Zvol kartu s prostředím, kde by sis připadal/a bezpečně – ohroženě**

Dítě vybírá z karet s prostředími tu, na které je prostředí, kde by se cítilo bezpečně, a naopak, kde by se cítilo ohroženě. Následuje dialog, proč vybralo zrovna tuto kartu. Může následovat výzva, koho by do svého bezpečného prostředí pozvalo, jestli by šlo místo, kde se cítí ohroženě, udělat bezpečnějším atp. Vhodné je pak zapojit i práci s postavičkami a symboly.

**Cíl aktivity: dovednost vytvořit si bezpečné prostředí nebo poznávat, že jsou obavy z daného prostředí zbytečné, vytváření bezpečného prostředí při pomáhajícím rozhovoru**



## ČINNOSTI A HRY:

- **Hra na otázky**

Hra slouží k bližšímu vzájemnému poznávání pomáhajícího pracovníka s dítětem. Pomáhající pracovník a dítě si navzájem kladou otázky (pokud možno otevřené). Např.: Jaké máš doma zvíře? Jaká je tvá oblíbená barva? Můžeme pracovat zcela bez pomůcek nebo využít některou ze souboru postavíček či plyšáky, maňásky atp. – dle možnosti, a můžeme otázky klást jakoby jejich prostřednictvím. Dítě to může do jisté míry zbavit ostychu.

**Cíl hry: lepší vzájemné poznávání pomáhajícího pracovníka s dítětem, budování vzájemného vztahu**

- **ANO – NE**

Připravíme si kartičky s postavičkami (ze sady ilustrovaných karet s prostředími, postavičkami a symboly), vybereme cca 10 postavíček vč.

postaviček pohádkových. Dítě, ev. pomáhající pracovník, si vybere jednu z postaviček a druhý se ptá pomocí zjišťovacích otázek (ANO – NE). Cílem je zjistit, na kterou postavičku druhý hráč myslí.

**Cíl hry: budování vzájemného vztahu – odbourání případného ostychu dítěte, seznamování se se souborem postaviček**

- **Asociační řetězovka – Co tě napadne, když se řekne...**

Pomáhající pracovník vyzve dítě, aby řeklo nějaké slovo, které ho napadne, příp. první slovo vysloví sám. Pomáhající pracovník pak řekne slovo, které mu asociuje slovo dítěte nebo naopak – dle toho, kdo hru začíná. Takto několikrát opakují a společně sledují, kam asociace původní slovo dovedly. Slova si mohou také zapisovat, u některých zvláštních asociací vést rozhovor, co k nim vedlo, atp.

**Cíl hry: budování vzájemného vztahu – odbourání případného ostychu dítěte**

- **Hra na zklidnění (mindfulness) – Slyším, vidím, představuji si...**

Hru je vhodné zařadit ve chvíli, kdy je dítě nesoustředěné, rozrušené, potřebujeme, aby se poněkud zklidnilo. Pomáhající pracovník vyzve dítě, aby si sedlo do rovného sedu na židli. Nejprve zklidníme dech – na 5 dob nádech nosem a na 5 dob výdech ústy. Několikrát zopakujeme. Pak dítě zavře oči a jeho úkolem je vyjmenovat 5 zvuků, které slyší, otevře oči a pojmenuje 5 věcí, které vidí, opět zavře oči a pojmenuje 5 svých představ.

**Cíl hry: zklidnění, podpora soustředění**

## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 1, 3, 5, 7, 10, 13, 14, 15, 17, 24, 27, 29, 30, 32, 36, 40.**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.






## **UKAZOVÁČEK = DETEKTIV**

**Motto:** *Jsem odvážný! Seberu všechnu odvahu!  
Hledám svá přání a své sny!*

### **Základní cíl pro práci s dítětem:**

Ve druhém kroku se budeme věnovat zejm. mapování potřeb, přání a snů dítěte a hledání odvahy k jejich naplnění. Cílem tohoto kroku je najít s dítětem konkrétní téma pro spolupráci – zakázku (více k zakázce také kapitola 5). Předpokládáme, že do pomáhajícího rozhovoru přivedl dítě určitý problém (problémová situace), k jehož zvládnutí je třeba se naučit určité dovednosti, rozvíjet určitou schopnost, změnit chování, zvládnout určitou náročnou situaci nebo úkol. Pokud pracuje pomáhající pracovník s dítětem, jehož problém je poněkud komplexnější, bude skvělé, pokud se dospělému povede s dítětem začít v tomto kroku objevovat témata, která by se mohla stát předmětem další spolupráce.

### **Oblasti, kterým bychom měli v rámci spolupráce s dítětem věnovat pozornost:**

 **Zmapování potřeb dítěte skrze procházení jednotlivými oblastmi jeho života a hledání odvahy k jejich smysluplnému naplňování**

Při mapování potřeb dítěte je vhodné se soustředit jak na potřeby základní (fyziologické), tak potřeby vyšší, tj.

- **potřebu bezpečí** (mít orientaci a kontrolu, jistotu, řád, stálost),
- **potřebu lásky a sounáležitosti** (potřeba sociálních kontaktů na úrovni rodinné a přátelské),
- **potřebu uznání a úcty**, která souvisí se **seberealizací a dosažením určitého statusu**,
- **potřebu sebepřesahu.**

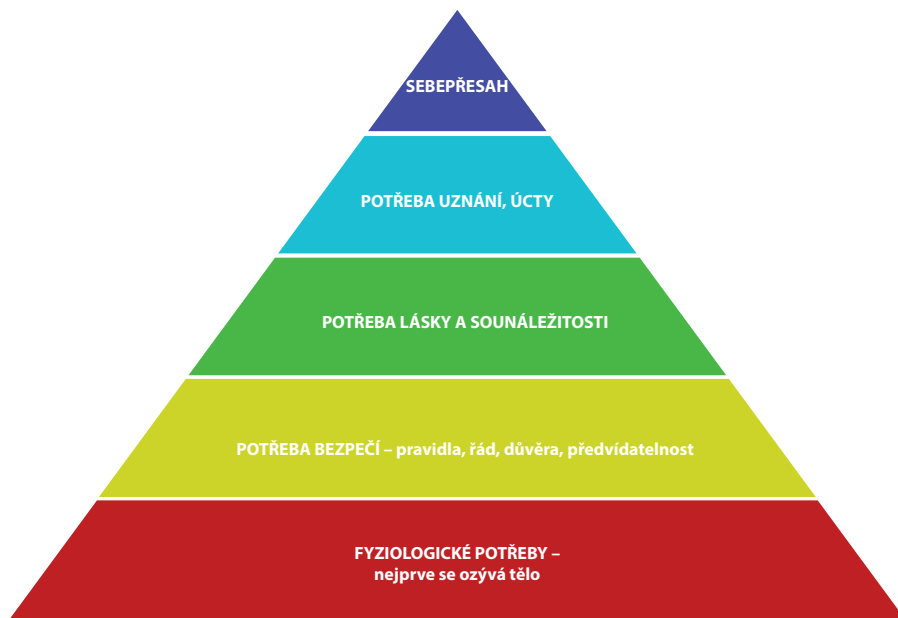


Schéma ve tvaru pyramidy zobrazuje hierarchii základních lidských potřeb. Vytvořil ji humanistický psycholog Abraham Maslow (1908–1970).

Abraham Maslow říkal, že k uspokojování potřeby vyšší nemůže dojít, pokud nebudou uspokojeny potřeby předcházející – nižší. Jeho teorie však příliš neplatila pro mezní lidské situace, např. život v koncentračních táborech. V těchto mezních situacích nebyly zajištěny, v řadě případů, ani základní potřeby, a přesto se lidé věnovali činnostem (např. divadlu, výtvarnému umění, psaní knih atp.), které bychom mohli zařadit k potřebě sebepřesahu – tedy samému vrcholu pyramidy A. Maslowa.



### „Teorie děr...“

Teorie děr je inspirována hledáním vysvětlení, proč lidé v mezních situacích dokáží uspokojovat potřeby sebepřesahu, byť ostatní potřeby naplňovat příliš nemohou. Použijeme pyramidu základních potřeb A. Maslowa, a jak je vidět na následujícím schématu, poněkud ji zjednodušíme.



Potřebu bezpečí, lásky, sounáležitosti, uznání a úcty jsme v pyramidě shrnuli pod pojem „ŽIVOT“.


K těmto potřebám se nejčastěji vztahují naše touhy a přání. Každý máme v „ŽIVOTĚ“ nějaký „hendikep“. Daný hendikep pojďme vyjádřit jako určitou „díru“ v životě. Někdo má pomyslné díry v životě menší, někdo větší, někdo jich má méně, někdo více. Každý však se svými „dírami“ zacházíme jinak. Jak vidíme na obrázku, často se snažíme díry, které nám znepríjemňují život, zaplnit ne příliš šťastným způsobem – nadměrnou konzumací jídla či naopak jeho omezováním, alkoholem, promiskuitou, nadměrným pohybem (děti s ADHD). Určitým „zaplnovačem“ děr se může stát také sebepřesah. Může to vést k workoholismu, a tedy naplňování „děr“ nadměrnou prací.

Jak tedy na ony pomyslné životní díry vyzrát jinak?

Ještě než se pokusíme zodpovědět tuto otázku, považujeme za vhodné zmínit, že ony životní díry často, kromě jiných emocí a pocitů, vyvolávají u člověka silné pocity viny a studu.

K tomu, abychom své životní díry dobře využili, se musíme poctivě probrat tím, co se v nich skrývá.

Dobrou zprávou je, že na dně každé takové životní díry je ukrytý poklad! A každý máme zdroje onen poklad nalézt. Třeba jako muž z následujícího minipříběhu.

 *Byl jednou jeden muž, řekněme mu Pavel. Vedl úplně běžný, spokojený život. Dařilo se mu v podnikání, měl rodinu, dvě krásné děti. Až přišel onen osudový den. Oslava narozenin kamaráda, která se protáhla do pozdních hodin. Pavel musel vyrazit brzy ráno autem do práce, protože měl důležitou pracovní schůzku. Po cestě však srazil muže, který šel po silnici v tmavém oblečení. Pavel se stal viníkem nehody, protože mu našli zbytkový alkohol v krvi. Byl odsouzen k výkonu trestu. Zkrachovalo mu podnikání, rozpadla se mu rodina. Pavel situaci nezvládl.*

*Obrovské pocity viny a studu zapíjel alkoholem. Postupně se dostával na úplné dno. Ale měl štěstí – dokázal se včas odrazit. Začal se léčit a také si uvědomil, že svou „životní díru“ musí řešit jinak než alkoholem.*

*Našel tak svůj poklad!*

*Založil nadaci pro podporu pozůstalých po obětech automobilových nehod.*

*Pavel našel odvahu věřit, že v každé – byť velmi beznadějně – situaci se ukrývá semínko naděje, ze kterého může vyrůst řešení, a v to, že každý v sobě máme zdroje, které mohou podpořit odvahu a následně trpělivost při jeho pěstování.*

### **Obranné mechanismy**

V souvislosti s výše zmíněným považujeme za důležité věnovat se i tématu tzv. **obranných mechanismů**. Pokud se člověk ocitne v zátěžové situaci, kdy zažívá velkou míru stresu, může nevědomě používat určité obranné mechanismy. Cílem obranných mechanismů je znovunavrácení rovnováhy organismu, který se dostává díky zátěžové situaci do nepohody – je ve stresu.

Jedná se o obranné mechanismy **útočné** a **únikové**. V případě, že je dítě v situaci, kdy je bezmocné ji řešit, pak může takzvaně **zamrznout** a nevyvíne žádnou aktivitu.

K útočným obranným mechanismům patří zejm. **fyzická** nebo **slovní agrese**, a to jak vůči druhým (vč. manipulace, zastrašování nebo šikany), tak i **autoagrese** (např. sebepoškozování, sebeobviňování). K únikovým obranným mechanismům patří mj. **popření** (člověk přijímá jen neohrožující informace, např. popření závažné nemoci); **potlačení** nebo **vytěsnění** (např. nepříjemných zážitků, ale i nepříjemných emocí, myšlenek); **fantazie včetně bájevlivnosti** (nahrazení nepříjemných zážitků příběhy kompenzujícími problémy); **regrese** (k úniku z tíživé situace je využito chování vývojově nižší úrovně); **racionalizace** (zdůvodnění určitého chování přijatelnými důvody); **substitute** (hledání náhradního cíle, pokud je považováno dosažení některého z cílů za nemožné); **identifikace** (posílení vlastní hodnoty identifikací s jinou, obdivuhodnou, osobou); **rezignace – apatie, disociace** (oddělení citů od myšlenek), **únik k náhradnímu chování**, např. drogové či alkoholové závislosti, záškoláctví, patologickému hraní atp.

Pokud dojde u dítěte ke strnutí, zamrznutí, pak pozorujeme pasivitu, odpojení nebo paralýzu.

Důležité je, aby se dítě namísto neefektivních obranných mechanismů naučilo postupně řešit jak běžné, tak i zátěžové životní situace efektivněji. Podaří-li se dítěti určité problémy v životě samostatně vyřešit, stoupá i jeho sebeúcta.



### **Hledání tématu, oblasti, které se bude spolupráce dítěte a pomáhajícího pracovníka týkat – ZAKÁZKA**

Téma, které bude pomáhající pracovník řešit s dítětem, se bude týkat některé oblasti jeho života. Touhy a přání dítěte se téměř vždy vztahují k některé z jeho nenaplněných potřeb, a to zejm. v oblasti bezpečí, lásky, souználosti, přijetí, uznání či úcty, a vyplývají také z jeho životních rolí (dítěte, sourozence, žáka – studenta, spolužáka, kamaráda, spoluhráče...).

Jak bylo řečeno v úvodu této kapitoly, někdy lze s dítětem již od začátku pracovat na určitém konkrétním tématu, jindy je nutné společná témata hledat, protože problém, který dítě řeší, je komplexnější a skládá se z mnoha různých aspektů.

Např. u dítěte s ADHD (poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou) asi není v našich silách řešit samotné ADHD, ale můžeme s ním pracovat na

tom, jak se efektivněji učit, jak navazovat přátelské vztahy, jak pracovat se vztekem atd.

### **Přehled oblastí pro seberozvoj dospělého:**

#### **Schopnost identifikovat své potřeby a začít hledat cesty k jejich smysluplnému naplňování**

I dospělí často přehlížejí své potřeby. Vede to pak ke značnému přetížení, stresu a často i syndromu vyhoření.

Chce-li pomáhající pracovník pomoci dítěti, musí být v dobré duševní kondici především on. I při instruktáži v letadle se upozorňuje, že kyslíkové masky v případě potřeby nasazují nejprve dospělí sami sobě, teprve pak dětem.

#### **Hledání odvahy dělat věci, které nefungují, jiným způsobem**

Pokud se dlouho cyklíme v nějakém problému, je potřeba zvolit jinou cestu k řešení. Často stačí věci začít dělat zkrátka jinak. Někdy je potřeba zapojit do řešení více kreativity, někdy více odvahy – někdy možná obojí!

#### **Plánovat postup práce s dítětem**

Při plánování postupu s dítětem je důležitá vize smysluplného cíle.

Někdy je totiž rozdíl mezi tím, co si dítě přeje, a čeho lze dosáhnout.

Dítě, kterému se rozvedou rodiče, může mít zbožné přání, aby maminka s tatínkem opět byli spolu. Ale asi by bylo bláhové pomáhat dítěti v tom, jak dát opět rodiče „dohromady“.

Rozvod rodičů a jeho dopad na život dítěte může být určitým tématem společné práce. Cílem pak může být pomoci dítěti eliminovat dopady rozchodu na jeho život v oblasti prožívání školního života.

Pokud téma dítěte přesáhne pomyslné hranice školy, resp. pomáhajícího pracovníka (jedná se o problém v rodině), je vhodné se pokusit dítě a jeho rodinu nasměřovat na odborníky.



### **Učit se efektivně komunikovat s okolím dítěte**

Hlavními bariérami komunikace bývají rozdílné hodnoty, předpoklady a komunikační styl komunikujících stran. Cílem efektivní komunikace, která bude vedená v zájmu dítěte, je vyjednávat vhodné zapojení rodiny, školy a dalších odborníků do pomoci dítěti.

Často se stává, že největší komunikační bariéry se vytvářejí právě ve vztahu rodiny a školy, když je jedna či druhá strana přesvědčena, že vina je na druhé straně. Dítě se pak ocitá mezi dvěma znesvářenými stranami dospělých. Nabízí se tedy výzva, aby se v podobných situacích stali dospělí více ombudsmeny zájmů dítěte.

## **Oblasti vedení dítěte s problémy v učení a chování:**



### **Identifikace potřeb, přání a snů dítěte**

Při identifikaci potřeb dítěte můžeme vyjít i z toho, co si dítě přeje, o čem sní. Přání a sny dítěte souvisí totiž s nenaplněnými potřebami.



### **Schopnost evidovat nápady, postřehy, myšlenky**

Není jistě od věci povzbudit dítě k vedení záznamníčků nebo i psaní deníku. Záznamníček dítě vede v zápisech svou strukturou (viz kapitola 10. 3. 1). Pokud dítě povede deníček svůj, pak do něj může zapisovat, co prožilo, dílčí úspěchy, zajímavosti, postřehy, nápady, návody, inspirace, myšlenky atp.



### **Shrnutí pro pomáhající rozhovor:**



**Klíčová slova:** zmapování potřeb života dítěte – procházení oblastí jeho života a odvaha k jejich naplňování – potřeba bezpečí, lásky a sounáležitosti, uznání a úcta, sebezpřesahu; teorie děr, obranné mechanismy; hledání zakázky spolupráce k naučení se nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, dosažení změny v chování, zvládnutí náročné situace (vyřešení problému) nebo úkolu; evidence nápadů, postřehů, myšlenek.



## TÉMATA PRO ROZHOVOR:

### • **Inspirace příběhy – Slavní detektivové a hrdinové s nezdolnou odvahou jít za svým cílem**

Při práci s dětmi se i v tomto kroku můžeme vydat pro inspiraci do příběhů a pohádek. Můžeme využít příběhů slavných detektivů, jako byl Sherlock Holmes, Hercule Poirot a jiní, kteří se nezdráhali hledat řešení velmi zapeklitých a nebezpečných případů. Spousty příkladů hrdinů, kteří šli za svým cílem a dosáhli ho, najdeme mezi slavnými osobnostmi historie i současnosti.

V pohádkách se princ nejednou vydává na dlouhou složitou cestu, aby vysvobodil svou vyvolenou nebo jiným způsobem získal její ruku.

S dětmi se můžeme bavit o tom, jaké vlastnosti musí hrdinové příběhů při překonávání nástrah a překážek využít a jakou mají motivaci, aby na cestě vytrvali. Co hrdinům na cestě za cílem pomohlo, kdo jim podal pomocnou ruku? Děti určitě vymyslí spousty zajímavých odpovědí, které budou moci nějakým způsobem využít i ve svém životě.

**Cíl aktivity: přemýšlení o situacích v životě z jiné perspektivy – očima detektiva může pomáhat identifikaci potřeb (přání a snů) dítěte, resp. i zakázky pro společnou práci**

### • **Jak by to bylo v ideálním světě**

Při hledání potřeb (snů a přání) dítěte můžeme vést rozhovor s dítětem na téma, jaká by byla situace dítěte, pokud by žilo v ideálním světě, kde nejsou žádné problémy a starosti. Z tohoto pohledu dítě bude mluvit o tom, co by chtělo jinak (děti ve třídě by byly hodnější), čeho by mělo být méně (strachu, stresu atp.) nebo čeho naopak více (více kamarádů).

**Cíl aktivity: identifikace potřeb (přání a snů) dítěte**



## ČINNOSTI A HRY:

### • **Krabička na přání**

Pomáhající pracovník vyzve dítě, aby si ozdobilo nějakou menší krabičku barevnými papíry, samolepkami, příp. mušličkami, korálky, knoflíky, flitry, stužkami – dle fantazie. Vytvoří si tak krabičku na přání. Do krabičky pak



může dítě přidávat kartičky s přáními a sny a také společně s pomáhajícím pracovníkem hledat cestu, jak je uskutečnit. Podobně můžeme vytvořit i kouzelnou krabičku na starosti, tajemství atp.

**Cíl aktivity: identifikace potřeb (přání a snů) dítěte a hledání cesty k jejich naplňování (hledání zakázky)**

- **Dvě židle**

Připravíme cca metr od sebe dvě židle. Mezi židlemi bude kouzelný prostor. Dítě se posadí na jednu židli a povídá o tom, co by chtělo změnit (trápí ho), potřebovalo by se naučit nebo vyřešit. Pak mu dá pomáhající pracovník pokyn, aby se přesunul z jedné židle na druhou. Mezi židlemi je však kouzelný prostor. Když jím dítě projde, jeho problém se vyřešil nebo bude umět, co potřebuje. Následuje rozhovor o tom, co by bylo jinak, jak by se dítě cítilo, na čem by poznalo, že proběhla změna, příp. jak by to mohli poznat druzí a kdo by si toho první všiml?

**Cíl aktivity: identifikace potřeb (přání a snů) dítěte a hledání cesty k jejich naplňování (hledání zakázky)**

## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 1, 2, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 21, 23, 32, 35, 37, 40, 41, 42**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.



## PROSTŘEDNÍČEK = INDIÁN

**Motto:** *Jdu do toho! Mám na to! Mám odvalu vykročit za splněním svých přání a snů! Po vzoru indiánů konám do tří úderů srdce!*

### Základní cíl pro práci s dítětem:

Třetí krok spočívá ve stanovení prvního konkrétního dílčího cíle, plánování a realizaci konkrétních dílčích kroků, které povedou k jeho dosažení. Vycházíme přitom z kroku předchozího, kdy jsme s dítětem možná již došli k zakázce společné práce, která směřuje k nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, změně chování nebo zvládnutí náročné situace nebo úkolu. V minulém kroku jsme také zmapovali potřeby (přání a sny), které se zakázkou souvisí.

### Oblasti, kterým bychom měli v rámci spolupráce s dítětem věnovat pozornost:



#### Práce s prokrastinací

Prokrastinace neboli tendence k odkládání úkolů je často způsobena tím, že se dítěti může daný úkol zdát příliš složitý či náročný na čas. V mnoha případech stačí, pokud mu úkol pomůžeme rozdělit na dílčí kroky, vytvořit časový harmonogram a vyzveme ho k přípravě všech podkladů a pomůcek, které jsou k úkolu potřeba.

Důležité je vhodně posilovat jeho odvalu „jít do akce“ a překonat překážky, které se na cestě mohou objevit.



#### Posilování motivace dítěte k určitému výkonu nebo realizaci změny v některé oblasti života

Někdy se můžeme setkat s názorem, že dítě by k podání výkonu nebo změně určité oblasti života mělo být motivované jaksí samo od sebe – tedy vnitřně, a že pokud tomu tak není, neexistuje moc šancí na úspěch.

V praxi se ale ukazuje, že řada dětí potřebuje k vnitřní motivaci nejdříve dozrát nebo dojít s vhodnou mírou podpory dospělého.

Představme si dítě ve třetí třídě, kterému nejde pravopis vyjmenovaných slov. Paní učitelka či pan učitel ho jednoho dne před celou třídou upozorní

na fakt, že mu začíná dělat problémy pravopis vyjmenovaných slov, a dodá, aby se doma s rodiči pravopis vyjmenovaných slov doučilo. Dospělí určitě nemysleli nic špatně – naopak, chtěli dítě povzbudit k akci. Ale asi tušíme, že pojmenování neúspěchu dítěte před vrstevníky může být pro dítě značně „zostuzující“. Navíc není v silách dítěte pochopit, co konkrétního je myšleno doporučením „procvičuj doma s rodiči“. Učitel má možná jasnou představu, co si pod procvičováním představuje, protože je profesionál na danou věc, ale pro dítě to může být neřešitelný úkol, protože k němu nemá dostatek informací.

Chceme-li dobře motivovat dítě ke zvládnutí určitého úkolu, musíme si uvědomit, jakou míru motivace ke splnění úkolu má nebo potřebuje získat. V tomto případě by mělo dojít také k přesnému zadání úkolu ze strany dospělých.



### **Odvaha k revizi průběhu spolupráce s dítětem – vhodnost zakázky a nastavení cíle**

Někdy se může ukázat, že jsme možná ne zvolili úplně vhodné téma – zakázku pro spolupráci nebo vhodný cíl. Pokud zjistíme, že by bylo vhodné pracovat na jiném tématu – jiné oblasti života dítěte, lze se na tom s dítětem dohodnout.

Revidovat můžeme i nastavený cíl s tím, že jej zcela změním, nebo příp. rozdělíme do několika kroků – podcílů.

(Nastavení zakázky a cíle je také předmětem Podpůrného individuálního plánu dítěte, který je vč. metodiky jeho tvorby součástí souboru příloh.)



### **SMART – Koučovací pomůcka pro nastavení cíle nejen při práci s dětmi**

Chceme-li si ověřit, zda jsme vhodně nastavili cíl, ke kterému při práci s dítětem směřujeme, je dobré zanalyzovat jeho formulaci. Lze k tomu využít např. principů známých pod zkratkou SMART.

Vraťme se k našemu třetákovy z předchozího příběhu. Slova pedagoga by mohla vést dítě k tomu, že si nastaví cíl „Doučím se doma (s rodiči) pravopis vyjmenovaných slov!“.

Posudme nyní definovaný cíl z pohledu principů zkratky SMART:

### **S** (specific)

Je cíl dostatečně konkrétní (vyspecifikovaný)?

Jak jsme naznačili výše, cíl je zadán velmi obecně.

Jak by tedy mohl být zadán konkrétněji?

Pro konkretizaci cíle můžeme využít tzv. „salámovou metodu“, někdy také zvanou „porcování slona“. Obecný cíl konkretizujeme tím, že se soustředíme na určitý podcíl.

Příklad konkretizace cíle: Začnu procvičovat pravopis vyjmenovaných slov po B. (Pokud by se cíl ukázal ještě příliš široký, dá se ještě specifikovat na procvičování pravopisu konkrétních vyjmenovaných slov po B a slov k tomuto slovu příbuzných, tj. „Budu procvičovat pravopis vyjmenovaného slova BÝT a slov k němu příbuzných“.)

### **M** (measurable)

Jak mohu „měřit“ výsledky svého snažení? Jak poznám, že se posouvám směrem k cíli?

Pravopis vyjmenovaných slov po B se dá trénovat různými způsoby.

Položme si otázku, zda lze najít takový, který nám umožní měřitelnost výsledků. Z tohoto pohledu by mohla být snaha k dosažení zlepšení definována snížením počtu chyb ve cvičeních, kterými by si dítě pravopis vyjmenovaných slov po B procvičovalo.

### **A** (ambitious/achievable)

Je zamýšlený cíl pro mě dosažitelný a zároveň ne příliš lehký? Motivuje mě? Vzhledem k tomu, že vyjmenovaných slov po B a slov k nim příbuzných je poměrně hodně, zdá se, že cíl je dostatečně ambiciózní, a tím, že se omezí procvičování jen na část vyjmenovaných slov, je i dosažitelný.

### **R** (realistic/relevant)

Je reálné zamýšleného cíle dosáhnout?

Reálnost dosažení cíle můžeme konfrontovat např. s předchozí zkušeností.

Náš třeták by mohl dojít k tomu, že má již zkušenost s nějakým jiným učivem či činností, které díky cílenému procvičování začal zvládat lépe.

## **T** (in time/time-bound)

Je můj cíl časově ohraničený? Dokdy chci svého cíle dosáhnout? Mám konkrétní termín pro jeho splnění?

Časové ohraničení cíle je v tomto případě poněkud náročnější, protože pravopis vyjmenovaných slov často vyžaduje dlouhodobější procvičování, resp. obohacování o zkušenost s pravopisem dalších, méně obvyklých, slov příbuzných. Nicméně – náš cíl může být ohraničen časem, který bude žák věnovat jeho procvičování denně. Mohl by si tak stanovit, že se bude vyjmenovaným slovům po B věnovat 15 minut denně.

Na základě analýzy pomocí principů SMART by mohl být cíl našeho třetáka přeformulován takto:

„Budu se 15 minut denně věnovat procvičování pravopisu vyjmenovaných slov po B a slov k nim příbuzných.“

Díky analýze také můžeme naplánovat i kroky, kterými se k cíli dostaneme. Dítě bude procvičovat pravopis vyjmenovaných slov po B prostřednictvím konkrétních cvičení (zakoupí procvičovací sešity, využije online cvičení na internetu) a k pravopisu dalších vyjmenovaných slov přejde ve chvíli, kdy bude dělat výrazně méně chyb v pravopisu vyjmenovaných slov po B.

## **Přehled oblastí pro seberozvoj dospělého:**



### **Udržování vlastní motivace pro práci s dítětem**

Udržování motivace a pěstování trpělivosti se mohou stát pro pomáhajícího pracovníka při práci s dětmi velmi náročnými disciplínami. Zůstat trpělivým a udržet motivaci při dosahování určitého cíle může také znamenat nutnost zdolávat mnohé překážky a nebrat dílčí selhání jako totální prohru. Někdy máme tendenci k takzvanému černobílému myšlení – buď vše, nebo nic.

Důležité je ale hledat zlatou střední cestu. Jako inspiraci pro práci se selháními a chybami v životě dovolte uvést následující metaforu, kterou velmi dobře přijímají i děti.



### **Chyby jako hádanky aneb metafora Zrcadlového bludiště...**

Pojďme vyjít z předpokladu, že chyby jsou jen hádanky či hlavolamy. Projít zrcadlovým bludištěm je také vlastně taková hádanka. Představme si, že

jdeme zrcadlovým bludištěm přesvědčení o tom, že je cesta volná. Ale ouha! Najednou narazíme do zrcadla. Stala se chyba! A nyní záleží na tom, jak k chybě přistoupíme. Můžeme ji chápat jako pomocníka, který nám ukázal, že tudy cesta nevede, nebo jako obrovské selhání, které vyvolá velkou vlnu vzteku nebo smutku. Věříme, že efektivnější je, pokud se naučíme brát chyby právě jako pomocníky, ukazatele vhodnější cesty k řešení, kterou se můžeme vydat. Budeme-li od chyb utíkat, může to mít negativní vliv na naši sebeúctu. A naopak, budeme-li brát překážky jako příležitosti ke zlepšení a postavíme se jim čelem – sebeúcta poroste. Mějme tedy na paměti, že selhání na cestě za řešením není nic špatného – je to jen pokus o řešení, který zatím nevyšel!



### **Rozvíjení schopnosti dobře odhadnout, zda je v možnostech dítěte v daném ohledu svůj život ovlivnit**

Jak jsme již zmínili, dítě může mít mnoho přání a snů. Je ale nutné stále pěstovat citlivost, zda jejich dosahování vede opravdu ke zkvalitnění jeho života a nehrozí ohrožení jeho duševního či fyzického zdraví. Např. dívky touží mít krásnou postavu. Ale je tu i velké riziko, že se na své cestě setkají s mentální anorexií či jinou poruchou příjmu potravy. Přesto některé chtějí dosáhnout svého cíle stůj co stůj, i přes to, že jsou přitom často ohroženy na zdraví a životě.

### **Oblasti vedení dítěte:**



#### **Udržování motivace a odvahy ke změně**

Motivaci pomáhá dítěti udržovat zejm. to, že má smysluplný, dobře nastavený cíl, jednoduchý plán pro jeho dosažení, a navíc podporu dospělého při překonávání překážek na cestě k naučení se nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, dosažení kýžené změny nebo splnění určitého úkolu.



#### **Hledání strategií pro překonávání prokrastinace**

Prokrastinace se stala tématem mnoha odborných knih či článků. Najdeme v nich různé tipy, jak se s ní vypořádávat. Pro inspiraci jsme vybrali alespoň několik z nich.

## **Patero tipů pro překonání prokrastinace**

### **1. Musíme si uvědomit, že prokrastinace nemá nic společného s leností.**

K odkládání úkolu nás nutí strach, že ho nezvládneme tak, jak bychom si představovali. Většinou odkládáme úkoly, které jsou pro nás nějakým způsobem důležité a chtěli bychom je mít co nejdokonalejší nebo naopak nepříjemné a bojíme se očekávaného diskomfortu spojeného s jejich plněním. Jindy za odkládáním stojí příliš široké spektrum možností, ze kterých můžeme vybírat – tzv. rozhodovací paralýza. Zvažujeme, která možnost bude nejlepší, bojíme se, abychom se nerozhodli špatně, a proto své rozhodnutí odkládáme.

### **2. Úkol je dobré rozdělit do menších kroků a vyčlenit si na jejich splnění určitý čas.**

Často zjistíme, že je třeba jen udělat první krok, a to další už půjde docela samo. Nechce-li se dítěti do psaní úkolu, možná je problém jen v tom, že si zapomnělo zapsat zadání úkolu a znamenalo by to zavolat kamarádovi nebo jej zjistit jinak.

### **3. Někdy je tím jediným, co donutí úkol neodložit, takzvaně „hořící termín“.**

Pokud má dítě sklony k odkládání úkolů, je lepší, aby si i na dlouhodobější úkoly dávalo kratší termíny, než je stanovený termín – nejlépe udělat ho hned (jako indián, do 3 úderů srdce) – nebo nejpozději následující den, příp. si daný úkol zapsat a přesně naplánovat den, kdy bude mít čas na jeho vypracování. Lze k tomu využít i pracovní list *Naplánuj si čas*.

### **4. Prokrastinaci můžeme předcházet dobrým plánováním času.**

Děti lze vést k vedení týdenních či denních plánů činností – pomocí různých tabulek, organizérů, diářů apod.

### **5. Někdy pomáhá i existence osoby, před kterou cítíme odpovědnost.**

Pro děti to může být rodič, učitel, trenér či jiný dospělý, který s ním pracuje.



#### **Shrnutí pro pomáhající rozhovor:**



**Klíčová slova:** práce s prokrastinací, posilování motivace a odvahy k naučení se nové dovednosti, rozvoji určité schopnosti, dosažení změny

v chování, zvládnutí náročné situace nebo úkolu (zakázka), stanovení cíle a prvních kroků k jeho dosažení

## TÉMATA PRO ROZHOVOR:

- **Inspirace příběhy – Nejznámější indiánský hrdina Vinnetou – Rudý gentleman**

Známý indiánský hrdina Vinnetou byl mnohokrát v situaci, kdy musel jednat rychle – do 3 úderů srdce – a s odvahou se vrhnout do řešení problematické situace. Byť jen malé zaváhání mohlo znamenat ohrožení života jeho přátel. S odvahou prodchnutou moudrostí se vrhal do mnoha soubojů a byl ochoten pro správnou věc obětovat i své pohodlí, dokonce i své touhy a sny.

Právě příběhy slavného indiánského náčelníka mohou být inspirací pro získávání odvahy udělat věci do tří úderů srdce a předcházení prokrastinaci.

**Cíl aktivity: podpora motivace dítěte k naučení se nové dovednosti, rozvojem určité schopnosti, dosažení změny v chování, zvládnout náročnou situaci nebo úkol**

- **Problém jako batoh na zádech**

Hledá-li pomáhající pracovník s dítětem, co by mohlo být cílem společného snažení při řešení problému, který dítě trápí, pak může pro prozkoumání situace přirovnat problém k „těžkému batohu na zádech“. Rozhovor se může tedy odvíjet od toho, co s batohem lze podniknout – jestli ho nést dál, nebo ho lze úplně odložit, něco z něj odebrat, aby nebyl tak těžký, někoho požádat, aby mu jej pomohl nést, chvíli mu jej vzal.

**Cíl aktivity: zkoumání problému, hledání cíle společného snažení dítěte a pomáhajícího pracovníka**

- **Cesta na horu – Můj cíl**

K rozhovoru o cíli spolupráce můžeme využít kartu s prostředím Hora a pracovní list Můj cíl aneb Cesta na horu může symbolizovat cestu za cílem – cíl je na vrcholu a cestou jsou určité výškové tábory jako dílčí cíle. Pomáhající pracovník si tedy zvolí s dítětem cíl – čeho by díky společné spolupráci (v rámci zakázky) chtěli dosáhnout. Cíl pak mohou společně rozdělit do menších kroků (výškové tábory). Do pracovního listu se pak



zapiše cíl a označí se první krok – výškový tábor. Když je ho dosaženo, volí se krok další. Jednotlivé kroky tedy mohou být voleny v průběhu spolupráce a reagovat na aktuální situaci dítěte.

U každého kroku se pak pomáhající pracovník baví s dítětem, zda bude k úkolu potřebovat nějaké pomůcky, s čím bude potřebovat pomoci a komu si o pomoc může říct, jakých překážek při dosažení cíle se obává. Toto může napsat i do pracovního listu. Práce s kartou a pracovním listem může být užitečná při stanovování cíle v rámci tvorby Podpůrného individuálního plánu dítěte (viz soubor předloh).

**Cíl aktivity: hledání cíle a kroků k jeho dosažení**



## ČINNOSTI A HRY:

### • **Kostky nebo mince pro výběr možností**

V rámci pomáhajícího rozhovoru můžeme narazit na situace, kdy se dítě neumí rozhodnout. Můžeme si pomoci hrací kostkou nebo mincí. Kostku volíme v případě, že se dítě rozhoduje z více možností. Minci v případě, že je třeba vybrat ze dvou možností nebo variantu ANO/NE. K této aktivitě je možné využít i pracovní list Hod'si kostkou.

**Cíl aktivity: pomoc dítěti v rozhodování se**

### • **Kupony, žetony**

U některých dětí funguje jako motivace při dosahování určitého cíle sbírání různých kuponů, žetonů (kartiček, kamínků, kuliček, samolepek atp.) jako „odměny“ za dosažení nějakého úspěchu v cestě za cílem. Kupony či žetony by dítěti neměly být odebírány za neúspěch.

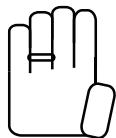
**Cíl aktivity: podpora motivace dítěte při dosahování určitého cíle**



## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 3, 4, 6, 10, 13, 22, 26, 28, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 42.**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.



## **PRSTENÍČEK = HRDINA**

**Motto:** *Vydržím, nevzdám to! Jsem hrdina!*

### **Základní cíl pro práci s dítětem:**

Čtvrtý krok směřuje naši pozornost k posilování silných stránek a talentů dítěte i k hledání pozitivních vzorů pro udržení dlouhodobější motivace k dosahování vytyčeného cíle. Sám pomáhající pracovník by měl být vzorem a také si být jistý v rolích, které mu při spolupráci s dítětem přísluší. Pomáhající pracovník by neměl podlehnout pokušení pasovat se do role „lepšího rodiče, lepšího vychovatele, lepšího učitele...“ atp. Ve vnímání dítěte by tato skutečnost mohla působit zmatečně.

### **Oblasti, kterým bychom měli v rámci spolupráce s dítětem věnovat pozornost:**



#### **Pomoci dítěti posilovat jeho sebeúctu, poznávat jeho silné stránky**

Rozvoj silných stránek je jednou z oblastí, která může dítěti pomoci v budování odolnosti vůči stresu a posílení vytrvalosti postupovat k vytyčenému cíli. Věříme, že moudrá příroda vybavila každého člověka i několika talenty. Jde jen o to je nalézt a vhodně rozvíjet. Dítěti může v tomto pomoci právě pomáhající pracovník. Může mu jednak talent pomoci odhalit a také hledat vhodnou cestu, jak jej rozvíjet. O tom budeme více mluvit i v dalším, pátém, kroku (v souvislosti s MALÍČKEM).



#### **Umět být s dítětem v jeho „problémovém příběhu“ a zůstat přitom „nohama na zemi“**

Dítě, zejm. má-li určité životní potíže, potřebuje ze všeho nejvíce pochopení. Snažme se jej tedy pochopit, nesoudit, ale pomoci mu problém řešit tím, že jej vhodně podpoříme, budeme mu vzorem a možná i v některých situacích „hrdinou“, který se za něj dokáže postavit.



#### **Umět být v rolích, které mi přísluší – pomáhající pracovník není „lepší rodič“**

Pomáhající pracovník by si měl být vědom své role, jejích hranic. Především není příliš vhodné zastávat roli „lepšího rodiče“. Dítě by to zbytečně mátl.

Při podpoře dítěte tedy respektujeme nastavení jeho rodiny a vycházejme z reálných možností.



*Pomáhající pracovník začne pracovat s dítětem, které žije v neutěšených sociálních poměrech. Je mu dítěte líto, možná cítí bezmoc dítěti pomoci, protože řešení znemožňují právě neutěšené životní podmínky rodiny. Začne se mu tedy věnovat nad rámec pomáhajícího rozhovoru – kupuje mu věci, tráví s ním další volný čas apod. Určitě to myslí dobře, ale do jisté míry tím dítě může uvádět do rozpaků, protože dává více, než mohou rodiče. Navíc tím překračuje hranice své profese, což může být pro dítě nečitelné a ve výsledku i na škodu. Lepším řešením je odkázat rodinu na sociální služby, aby se pokusila situaci řešit vlastními silami, a zůstat dítěti důvěrnou osobou a vzorem.*

### **Přehled oblastí pro seberozvoj dospělého:**



#### **Hledání silných stránek a porozumění rolím, které v životě dítěte, s nímž pracujeme, zastáváme**

I dospělý by si měl při práci s dětmi uvědomovat své silné stránky, které mu právě při vedení dětí pomáhají.

Dobře vést dítě znamená také dobře porozumět rolím, které v příběhu odvíjejícím se mezi ním a dítětem zastává.



#### **Seznam silných stránek**

Napište si seznam svých silných stránek. A nebojte se – máte jich více, než tušíte. Až je budete mít, napište si do jednoho sloupce, jak je využíváte v běžném životě a jak při výchově či vzdělávání dětí. Lze k tomu využít i pracovní list pro děti *Moje silné stránky*.

Někdy máme pocit, že se musíme neustále něčemu učit, měnit se, zdokonaľovat se, ale mnohdy, alespoň pro začátek, stačí, pokud začneme naše silné stránky vědoměji využívat!



#### **Hledání vlastních pozitivních vzorů pro práci s dítětem**

Jako rodiče velmi často využíváme ve výchově postupy, které jsme převzali od svých rodičů. Pokud se nám výchovný styl rodičů nelíbil, volíme v mnoha

případech styl zcela opačný. Oboje má své přednosti, ale i svá úskalí. Převzít to, co znám z dětství, je docela bezpečné, čitelné, víme, že to nějak fungovalo. Ale to, co fungovalo tehdy, nemusí být zcela vhodné pro dobu současnou. Jít jinou cestou ve výchově může být plné nejistot a chybování, ale také možností, jak reagovat na změny ve společnosti a připravit dítě na budoucnost. Podobně to může jistě fungovat i u profesí zabývajících se výchovou a vzděláváním dětí. Každý pedagog, lektor, trenér si hledá svůj styl práce a je přitom ovlivněn mnoha okolnostmi a také vzory.



### **Zacházet vhodně s autoritou a nezneužívat moc**

Autorita je slovo, které pochází z latinského *auctor* = tvůrce, činitel, podporovatel, učitel, vzor, a *auctoritas* = moc, záruka, spolehlivost, hodnověrnost, rada, návrh.

Autority mohou mít mnoho podob.

Nemluvíme-li o osobě, může být autoritou zákon nebo smlouva. Ty vymezují určitá závazná pravidla. Porušením pravidel se dopouštíme podvodu, švindlu, trestného činu. Lidskou autoritou může být soudce (rozhodčí) nebo expert na určitou oblast (lékař, pedagog nebo jiný odborník). Neuposlechnout tyto autority může přinést určité sankce nebo důsledky pro další život.

Dále také existují druhy autorit, kterým není nutné a někdy ani dobré se podvolovat. Říkáme jim autority druhého řádu. Jsou jimi především lidé, kteří se stávají našimi vzory nebo lídry. Vzory pak máme tendenci napodobovat, lídry většinou iracionálně následujeme, obdivujeme a posloucháme. Je také vhodné připomenout, že mladí lidé ve chvíli, kdy žijí v nevládném prostředí (rodiny, školy, historicky církve), mají tendenci hledat lídra – vůdce a nekriticky k němu vzhlížet, i když jeho konání je veskrze špatné.

V některých kulturách pak existuje i autorita otce–vládce. Jsou jimi např. oligarchové, mafiánští kmotři, totalitní vládcí atp. Protivení jejich autoritě, jejich neuznání, může být bráno jako vážný přečin a je často velmi přísně trestáno bez možnosti odvolání.

Je proto otázkou, jakou autoritou se stane dospělý pro dítě. Bude vzorem, expertem nebo rozhodčím? Není jedna správná odpověď. Záleží především na kontextu spolupráce s dítětem a roli dospělého.

Jinak bude k autoritě přistupovat rodič, poněkud jinak pedagog ve škole, jinak trenér...

Jediné, co bychom mohli doporučit, je, aby pomáhající pracovník zůstal pro dítě určitým způsobem konzistentní, bez toho, aniž by ve svém působení přecházel z pozice vzoru, kterou chápeme v tomto pojetí jako velmi „demokratickou“, do pozice „totalitního vládce“. Střídání extrémních pozic je pro dítě ohrožující, protože nikdy předem neodhadne, jak se k němu dospělý bude vztahovat. Nejistota plodí distres – neužitečný stres, který paralyzuje, znemožňuje člověku podat dobrý výkon.

### **Oblasti vedení dítěte:**



#### **Zvyšování míry sebeúcty**

Pomáhejme dítěti nacházet pozitivnější příběh jeho života, pomáhejme mu porozumět samo sobě – jeho myšlenkám, emocím, chování, ale i vztahování se k druhým (rolím doma, v kolektivu vrstevníků atp.)



#### **Identifikace silných stránek a talentů**

Ke zvyšování míry sebeúcty přispívá jistě i posílená víra v existenci silných stránek a talentů.

Ukazujme tedy dětem na vhodných příkladech, co zvládají vlastními silami, a posilujme tyto okamžiky s měřitelným pokrokem pochvalou.



#### **Pokračování v posilování odolnosti a umění překonávat překážky**

Uvědomění si silných stránek a talentů zvyšuje odolnost dítěte vůči stresu. Dítě tak nabývá sebevědomí, což posiluje motivaci a umožňuje vytrvat u řešení obtížných úkolů, dosažení určitého výkonu nebo v usilování o změnu v některé oblasti. V tomto směru se ukazuje jako důležité nastavení dosažitelnosti, resp. dle pomůcky SMART, uvedené v předchozím kroku, ambicióznosti cíle.

Neměl by být téměř nedosažitelný, vysoce ambiciózní, ale také hlavně ne příliš lehce dosažitelný a minimálně ambiciózní. Příliš nízký cíl vede ke ztrátě odolnosti a trpělivosti.



### **Shrnutí pro pomáhající rozhovor:**



**Klíčová slova:** posilování sebeúcty – rozvoj silných stránek a hledání talentů, vymezení rolí – nastavování hranic, hledání pozitivních vzorů, autorita, posilování frustrační tolerance, překonávání překážek (prokrastinace)



## TÉMATA PRO ROZHOVOR:

### • **Moje vzory – moji hrdinové**

Děti znají spousty příběhů a filmů, ve kterých vystupují postavy, které jsou pro ně superhrdiny. Zeptáte-li se jich, jistě budou ochotně vyprávět o tom, co jim na superhrdinech imponuje, jaké jejich vlastnosti by chtěli mít.

Pomáhající pracovník si může s dítětem povídat, jaké by to bylo, kdyby si mohli superhrdinu přivolat do svého života. Co by spolu zažili, v čem by jim superhrdina mohl pomoci? Jakou jeho schopnost by chtěly mít a k čemu by ji využily?

***Cíl aktivity: hledání pozitivních vzorů, hledání silných stránek dítěte jako zdrojů pro překonávání překážek při dosahování určitého cíle***

### • **Moje důležité osoby**

Každý člověk má v životě osoby, které jsou pro něj nějakým způsobem důležité, jsou pro něj vzorem. Z pohledu hledání silných stránek dítěte je velmi užitečné tyto osoby hledat i v životě dítěte. Pomáhající pracovník může dítě v hovoru vyzvat, zda má nějaký vzor – někoho, kdo je pro něj důležitý. Dále mohou otázky směřovat k tomu, proč si danou osobu dítě vybralo, jakých jejích vlastností si váží, které by chtělo mít také, zda mu v něčem tato osoba pomohla nebo by mohla pomoci apod.

***Cíl aktivity: hledání pozitivních vzorů, které mohou přispět k zrcadlení pozitivních vlastností dítěte a zdrojů k tomu, aby vytrvalo na cestě za dosahováním vytyčeného cíle***



## ČINNOSTI A HRY:

### • **Ohníček života**

Pro rozhovor o zdrojích dítěte k překonávání překážek lze využít i kartu Ohniště. Ohýnek využijeme jako metaforu „životní energie dítěte“. Společně pak pomáhající pracovník hledá s dítětem pomyslná polínka, která jeho oheň pomáhají udržovat. Také můžeme hledat osoby, které mu s přikládáním polen do ohýnku pomáhají. Zkoumáme tak silné stránky dítěte, talenty, dobré vlastnosti, podpůrné osoby (rodiče, prarodiče,

kamarádi, spolužáci, učitelé či jiní pedagogičtí pracovníci atp.). Lze využít postavičky a symboly ze sady.

**Cíl aktivity: hledání zdrojů k tomu, aby vytrvalo na cestě za dosahováním vytyčeného cíle**

## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 9, 10, 11, 12, 16, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 40**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.



## **MALÍČEK = NEJLEPŠÍ**

**Motto:** *K řešení nevede jen jedna cesta – hledám další! Dám tomu, co chci dosáhnout, 5 minut denně navíc!*

### **Základní cíl pro práci s dítětem:**

Pátý krok je inspirován nejmenším prstem – malíčkem. Vede nás k myšlence, že někdy velmi malé detaily jsou právě tím, co může směřovat k úspěchu. V předchozím kroku jsme mluvili o silných stránkách a ve spojitosti s nimi jsme používali i slovo talenty.

Slovem „talenty“ budeme označovat ty silné stránky, ve kterých má dítě šanci dosáhnout nadprůměrných výsledků, a to nejen v porovnání s ostatními, ale i samo pro sebe. V předchozím textu jsme již deklarovali naši víru, že každý člověk má talentů hned několik. Možná jsme s dítětem již na některé talenty přišli v minulém kroku. Cílem následujícího snažení bude motivovat dítě, aby své talenty dokázalo rozvíjet a dokázalo být v určité – byť jen velmi dílčí oblasti – „nejlepším“. Jsme též přesvědčeni, že právě úspěch v jedné oblasti může být pro dítě silnou motivací k tomu, aby překonalo překážky v dalších oblastech života, pokud jim dokáže dlouhodoběji věnovat pozornost, tj. v našem pojetí dokáže věnovat 5 minut denně navíc tomu, kde se chce zlepšit. Uplatňování talentů má bezesporu spojitost s kreativitou – uměním hledat originální řešení, ale také uměním kritického myšlení a přiměřené sebereflexe.

### **Oblasti, kterým bychom měli v rámci spolupráce s dítětem věnovat pozornost:**



#### **Motivace dítěte k věnování „5 minut navíc“ denně určité činnosti**

Chceme-li u dítěte rozvíjet určitou dovednost či schopnost nebo jej vést ke změně chování, je dobré mít dobře zmapované jeho silné stránky a talenty. Z pohledu výchovy a vzdělávání dítěte často mluvíme o talentech na matematiku, jazyky, tvůrčí psaní, hru na nástroj, zpěv, výtvarné činnosti, sport a další. Avšak nesmíme zapomenout na děti, které mohou být nadané i v jiných oblastech – výpočetní technice, rukodělných a ručních pracích, pečení, vaření. Některé děti mohou být též talentovanými manažery, organizátory. Podpora talentů dítěte v jakémkoliv směru je nesmírně cenná. Dovednosti,



kteřé dítě uplatňuje při činnostech, na které je talentované, lze totiž velmi dobře využít i v jiných oblastech. Jde jen o to, abychom dítě vhodně navedli, aby je využívalo. Pro inspiraci uvedme příklad:

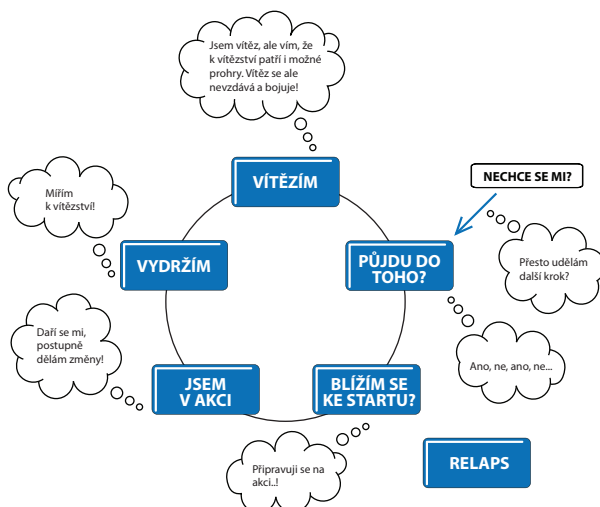


*Milan je sedmák a není zrovna „příkladným žákem“. Má poruchu pozornosti, ve škole často nespolupracuje, do učení se mu nechce. Na svém kontě má i několik nepříjemných incidentů se spolužáky. Většina učitelů ho vnímá jako „ztracený případ“. Učitelé ale nevědí, že je velmi technicky zdatný, velmi dobře se vyzná v autech a spolu s tatínkem opravuje motorky a čtyřkolky.*

*Věříme, že Milanův talent obsahuje i schopnost, jako je dobře nastavit sled úkonů při práci, překonávat překážky, být trpělivý při některých úkonech a jiné schopnosti a dovednosti, které by se daly aplikovati na školní práci nebo dosahování lepších výsledků v jiných ohledech.*

*Velkou motivační sílu má i zážitek úspěchu, který by mohla přinést možnost prezentovat svůj talent před vrstevníky – spolužáky.*

V souvislosti s motivací dítěte se společně podívejme na schéma, kterému říkáme „kolo změny“. Dodejme, že k jeho vytvoření nás inspirovala kniha W. R. Millera a S. Rollnicka *Motivační rozhovory*.<sup>2</sup>



<sup>2</sup> Miller, W. R., Rollnick, S. *Motivační rozhovory. Příprava ke změně závislého chování*. Tišnov: Sdružení SCAN, 2003.

Schéma nám ukazuje, že každá změna má určité fáze. Aby člověk mohl postoupit do další z nich, musí přijít vhodná motivace k tomu, aby překonal překážky, které se mohou objevit.

Autoři knihy *Motivační rozhovory* pracují i s pojmem „odpor“ ke změně. Tento odpor ke změně je způsoben nejčastěji strachem ze selhání.

Cílem schématu je ukázat, že chceme-li dítě dovést k určité změně, kterou může být nejen změna chování, ale i naučení se něčemu novému, či splnění určitého úkolu, musíme si uvědomit, v jaké fázi změny se dítě nachází, a dle toho volit i vhodnou formu motivace.

Vraťme se k příběhu třetáka (z třetího kroku), kterému nešel pravopis vyjmenovaných slov. (Připomínáme, abyste nemuseli listovat: Paní učitelka či pan učitel ve škole řekne před celou třídou chlapci, že mu začíná dělat problémy pravopis vyjmenovaných slov, a doporučí, aby doma s rodiči trénoval.) Kdybychom se měli podívat na to, kde se v našem kole změny náš třeták nacházel – asi bychom se shodli, že možná na políčku „Nechce se mi“ – resp. možná vůbec netušil, že existuje nějaký problém. Pedagog si toto ale zřejmě v danou chvíli vůbec neuvědomil. Pomineme-li netaktnost sdělení problému před spolužáky, pak jeho intervence jako by počítala s tím, že dítě se nachází ve fázi „Jsem v akci“. Z podobných nepochopení situaci dítěte pak mohou plynout i další problémy.

Motivační rozhovory také přinášejí důležité poselství, že přirozenou součástí jakékoliv změny je možnost selhání.

V žargonu Motivačních rozhovorů se takovému selhání – vypadnutí z kola změny říká RELAPS. Avšak víme-li, že jde o naprosto přirozenou věc, dává nám to sílu k hledání cesty, jak pomoci dítěti do kola změny opět nastoupit. Další dobrou zprávou je, že není třeba začínat od začátku – tedy z políčka „Nechce se mi“. Je jen nutné identifikovat, která fáze změny byla pro dítě obtížná, tzn. zapříčinila relaps, a zvolit jinou strategii k tomu, aby tuto fázi dítě zvládlo a mohlo postoupit v kole změny dále.

Pracovní schéma kola změny je součástí souboru předloh. Pomáhající pracovník jej může využít pro vedení pomáhajícího rozhovoru.



### **Podpora dalšího rozvoje a uplatňování talentů dítěte**

Všeobecná moudrost hovoří o tom, že talent sám o sobě často nestačí. Nejlepší z nejlepších věnují značnou pozornost tomu, aby svůj talent dále rozvíjeli. Pracují na něm.

Talent dítěte lze velmi dobře rozvíjet v zájmovém vzdělávání – základních uměleckých školách, kroužcích, sportovních klubech, příp. individuálními lekci vedenými odborníky.

Avšak i v tomto ohledu je dobré věnovat pozornost tomu, zda je dítě v rukou člověka, který kromě odborné stránky disponuje i patřičnou dávkou empatie.



### **Podpora rozvoje emoční inteligence a vedení ke kritickému myšlení**

Emoční inteligence je – v nejširším slova smyslu – schopnost identifikovat a korigovat vlastní emoce, motivovat sám sebe, rozumět emocím druhých, resp. umět být empatický.

Předpokládá se, že lidé s vysokou emoční inteligencí dokáží lépe zvládat životní překážky, a tedy lépe odolávat zátěžovým situacím.

Kritické myšlení je pak schopnost člověka dobře nakládat s informacemi z okolního světa, stejně jako s iluzemi vlastního mozku. Je to schopnost oddělit podstatné od nepodstatného, pravdivé od méně pravdivého či od dezinformací. Kritické myšlení nám pak umožňuje se racionálněji a uvážlivěji rozhodovat a jednat, a to i v nestandardních situacích.

Emoční inteligence a schopnost kritického myšlení se považují za vysoce ceněné silné stránky. Pokud jsou hodně rozvinuté, stanou se z nich talenty, které jsou pak pro člověka obrovskou devizou.

Je tedy vhodné vést děti již od útlého věku vhodnými metodami k rozvoji emoční inteligence i kritického myšlení.

Výchova a vzdělávání jsou pak mocnými nástroji pro rozvoj dětí v tomto směru. Obzvláště cenné je, pokud má dítě pro rozvoj emoční inteligence i kritického myšlení vhodný vzor dospělého.

### **Přehled oblastí pro seberozvoj dospělého:**



**Věnovat každý den „5 minut navíc“ tomu, na čem mi záleží, a to nejen při práci s dětmi (oněch 5 minut myslíme obrazně, samozřejmě to může být i více...)**

Říká se, že moudrý člověk se pozná také podle toho, že ví, že vlastně nic neví. Ale to nás může dostat také do pastí určité marnosti. Možná bude lepší, pokud si uvědomíme, že už toho spousty víme, a nemusíme tak věnovat hodiny a hodiny času sebezdokonalování a studiu obšírností (na což

najdeme jen málokdy čas), ale stačí jen vhodně doplňovat to, co už víme, s ohledem na aktuální potřeby.



### **Efektivní využívání talentů**

Jestliže jsme si vědomi svých silných stránek a talentů, pak je vhodné hledat cesty, jak je efektivně při práci s dětmi využít. Ony pomyslné dveře k efektivnímu využití silných stránek a talentů může velice užitečně otevřít prostřednictvím kreativity a inovativních přístupů. Bylo by nefér, pokud bychom nezmínili, že k efektivnímu využívání talentů patří i schopnost vystoupit z komfortní zóny.

Každá inovace v sobě skrývá i kus rizika, že se můžeme setkat s nepochopením a budeme nuceni svůj přístup obhájit před okolím – partnery, kolegy, rodiči, nadřízenými, což chce vysokou míru sebeúcty a schopnost sebereflexe (kritického myšlení).

### **Oblasti vedení dítěte:**



#### **Budování návyku věnovat denně „5 minut navíc“ určitému úkolu**

V tomto kroku jsme mluvili především o rozvoji silných stránek a oblastí, ve kterých dítě vykazuje talent. Ale vraťme se k tomu, že Ruka nám může pomoci překonat problematické situace, zvládnout určitý úkol nebo změnu v některé z oblastí života. Oněch 5 minut navíc tedy může být věnováno i zdokonalování v oblasti, ve které dítě příliš nevyvíká a chce nebo se z nějakého důvodu potřebuje zlepšit (třeba aby nepropadlo ve škole, necítilo se tak špatně před spolužáky, naučilo se lépe vycházet s ostatními apod.).

Bude dobré, pokud dítěti ukážeme i ono „kouzlo 5 minut denně“. Bude-li se věnovat denně něčemu 5 minut, za rok to činí 1 825 minut, což je téměř 30 a půl hodiny. A co teprve 1 hodinu denně? To pak činí 2 týdny nepřetržitěho času ročně. Úžasné, že?



#### **Cílený rozvoj talentů dítěte**

Cílený rozvoj talentů vyžaduje zejm. nasměrování dítěte na mimoškolní zájmové vzdělávání (základní umělecké školy, kroužky, individuální hodiny s lektorem), které mu v rozvoji talentů pomůže. Velmi důležitá je také podpora rodiny. K talentům a silným stránkám dítěte by mělo být přihlíženo i při výběru budoucího profesního zaměření. Hlavní je zjistit, co dítě baví, a dát mu příležitost se v tomto směru rozvíjet.



### **Podpora kreativity – originálních řešení**

Jestliže má dítě k něčemu talent, dá se předpokládat, že využívá při jeho uplatňování i jistou dávku kreativity, která mu umožňuje hledat a uplatňovat originální řešení – dělat věci poněkud jinak než ostatní. Proto podpora kreativity (ve všeobecnější rovině) může vést k tomu, že dítě dokáže lépe rozvíjet i své talenty. Věříme, že v tomto ohledu budou pomáhajícímu pracovníkovi dobrými pomocníky i komponenty edukačně-terapeutického balíčku, při jejichž tvorbě byl právě na rozvoj kreativity, resp. hledání originálních řešení či originálních (nových) pohledů na určité životní situace, kladen důraz.




### **Rozvoj emoční inteligence a vedení ke kritickému myšlení**

Rozvoj emoční inteligence se děje především při interakci dítěte s druhými. Podstatnou úlohu v tomto ohledu sehrává rodina a škola. Při rozvoji emoční inteligence se dotkneme oblastí sebepoznávání a sebereflexe, empatie, intuice, smyslu pro hledání pravdy, ale i umění nebýt lhostejným.

Vedení ke kritickému myšlení s rozvojem emoční inteligence úzce souvisí, protože v podstatě učí dítě reflektovat myšlenky a s nimi spojené emoce, ke kterým může být podnětem určitá informace z okolního světa. V tomto momentu se nabízí návrat k prvnímu kroku PALCI – RADOSTNÉMU, kde jsme se setkali s kognitivním schématem, které nám ukázalo souvislost myšlenek, emocí a chování. Pokud nechceme u dítěte podporovat dysfunkční, cyklící se kognitivní schémata, je nutné pracovat primárně na zvýšení jeho sebeúcty, resp. změně určitého bazálního příběhu, který odpovídá na otázku „Jsem na tomto světě správe – vítaný/á?“. K tomu však vede cesta i přes práci s jednotlivými součástmi kognitivního schématu. Kritické myšlení je velmi dobrým nástrojem, jak pracovat s dysfunkčními myšlenkami a s nimi souvisejícími emocemi, protože nás učí hledat k nim logické protiargumenty – verifikovat jejich platnost.

Rozvoj emoční inteligence a také vedení ke kritickému myšlení, jak je uvedeno v kapitole 4.3. , je součástí hlavních cílů, ke kterým by měl pomáhající rozhovor směřovat, a tento fakt byl respektován i při tvorbě komponentů edukačně-terapeutického balíčku. Emocím se také více věnuje kapitola 8.

## Shrnutí pro pomáhající rozhovor:

 **Klíčová slova:** motivace dítěte k věnování se 5 minut denně určité činnosti – budování návyku, motivační rozhovory – kolo změny, rozvoj talentů a jejich využití pro rozvoj dalších oblastí, hledání originálních řešení, podpora kreativity, rozvoj emoční inteligence – sebepoznávání, sebereflexe, empatie, intuice, smysl pro hledání pravdy, umění nebýt lhostejný a vedení ke kritickému myšlení

## TÉMATA PRO ROZHOVOR:

### • **Inspirace příběhem – Pohádka O Malíčkoví**

Před 35 lety byla zfilmována divadelní hra *Spiridis* lotyšské autorky Anny Brigaderové. Filmová podoba pohádky nese název *O Malíčkoví*.

Vypráví příběh malého osiřelého chlapce, který odešel z domu, protože jej týrala zlá macecha. Na své cestě přitom překonal spousty překážek, aby nakonec zjistil, že největší poklad jej čeká tam, odkud odešel, tedy doma.

Tam jsou jeho neblížší – babička a hodná dcerka Malíčkovy macechy. Malíček na své cestě získává i kouzelné věci – píšťalku a hůlku. Píšťalka každého utancuje a hůlka přilepí. Díky nim přemůže obra, čerta i hamižného kupce. Protože pohádky jsou plné symbolů a jinotajů, je snadné si představit, že kouzelné věci mohou symbolizovat lidské talenty.

Ptejme se tedy dětí, jaké kouzelné předměty by si přály mít k dispozici? K čemu by je využily? A jak by se daná věc dala v životě zařídit i bez kouzelných předmětů?

Věříme, že podobné rozhovory mohou dovést děti k poznání, že kouzla se v našem životě dějí i tehdy, když děláme to, co nám jde a navíc nás baví.

**Cíl činnosti: posilování motivace dítěte k překonávání frustrační tolerance i při činnostech, které jsou pro něj náročné, posilování odvahy rozvíjet své talenty a trpělivosti věnovat pozornost tomu, v čem se chce zlepšit, hledání netradičních – originálních řešení různých situací**

### • **Trénink nových návyků**

Řešením problémové situace dítěte je naučení se nějakému novému návyku v oblasti dovedností, schopností nebo chování. To většinou vyžaduje určitý pravidelný trénink. Aby dítě dokázalo dlouhodoběji pravidelně

trénovat, je nutné posilovat jeho motivaci, ale také aby vidělo v této činnosti smysl. K rozhovoru můžeme využít karty s prostředními Sportovní stadion a Stupně vítězů, tj. přirovnání k tréninku sportovců. Lze použít i příběhy slavných sportovců. Pro sledování úspěchů může pomoci pracovní list Můj kalendář radostí.

**Cíl aktivity: posilování motivace k tréninku nových návyků**



## ČINNOSTI A HRY:

### • **Motivační kartička**

Tato aktivita také pracuje se silnými stránkami a talenty dítěte, ale jejím hlavním cílem je podpořit motivaci dítěte k naučení se nové dovednosti, rozvoji schopnosti, změně chování nebo vyřešení náročné situace, úkolu. Budeme k ní potřebovat čistý papír, čtvrtku, psací potřeby vč. pastelek nebo fixů.

Pomáhající pracovník vyzve dítě, aby se postupně pokusilo odpovědět na následujících deset otázek a odpovědi si zapsalo na čistý papír:

- **Co umíš, v čem jsi dobrý/á?**
- **Kdyby se stal zázrak, díky kterému bys získal/a jednu výjimečnou schopnost či vlastnost, jaká by to byla a jak bys ji využil/a?**
- **Kdo je tvým vzorem a co na něm obdivuješ?**
- **Jaká je tvoje oblíbená filmová nebo knižní postava a proč?**
- **Kdyby sis mohl/a vybrat jedno (jakékoliv) povolání, jaké by to bylo a proč?**
- **Co by ses chtěl/a naučit dělat dobře?**
- **Jistě máš spoustu dobrých vlastností a schopností. Kterou z nich bys chtěl/a, aby na tobě druzí viděli?**
- **Kdybys mohl/a někomu splnit nějaké přání, komu a co by to bylo?**
- **Z čeho jsi měl/a v poslední době největší radost?**
- **Co tě nejvíce baví dělat? U jaké činnosti „zapomínáš na čas“?**

Dále vezmeme tvrdší papír – třeba polovinu nebo čtvrtinu čtvrtky. Dítě si na ni vypíše slova (eventuálně sousloví či věty) z odpovědí na otázky, která mu připadají užitečná nebo zajímavá. Pracuje barevnými tužkami, může i kreslit, libovolně kartičku vyzdobit.

Cílem je, aby kartička připomínala silné stránky, přání, touhy, úspěchy atd.

Slov nebo slovních spojení či vět by mělo být alespoň deset.

Dítě si pak může kartičku umístit na viditelné místo doma nebo ji nosit u sebe. Zpočátku ho může pracovník vyzvat, aby se na kartičku dívalo častěji, a později ji využije v situaci, kdy ztrácí motivaci.

**Cíl aktivity: podpora motivace dítěte k naučení se nové dovednosti, rozvoji schopnosti, změně chování nebo vyřešení náročné situace, úkolu.**

## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 9, 10, 16, 18, 19, 20, 32, 38, 40**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.

### 6.4 Další náměty pro práci s dítětem využitelné obecně v pomáhajícím rozhovoru (v rámci Ruky)

#### ČINNOSTI A HRY:

##### • Škálování – teploměr

Při rozhovorech, ale i při práci s pracovními listy a dalšími materiály je využívána pro škálování, tj. hodnocení určité oblasti, metafora teploměru, resp. škála od 0 do 10, kdy 0 symbolizuje „nejhorší“ a 10 „nejlepší“ hodnocení. Číslo 5 je hodnota průměrná. Práci s teploměrem nabízí i záznamníček a pracovní list Teploměr. Škálovat lze ale i dalšími způsoby, např. ukazováním rukou, kdy ruka na zemi znamená 0 – nejnižší hodnocení, vzpažená ruka pak 10 – nejvyšší hodnocení, starší děti pak mohou škálovat i pomocí procent atp.

**Cíl aktivity: podpořit dítě v reflexi sebe sama, jakožto i např. vnímání pokroků při směřování k určitému cíli, hledání možností k řešení problému i rozvoji všímavosti (mindfulness)**

##### • Tvoříme příběhy různých žánrů

V rámci práce s kartami lze dítě vyzvat k tomu, aby tvořilo příběhy. Tématy, na které může pomáhající pracovník dítě navést, jsou např. cesta hrdiny přes překážky za nějakým cílem nebo hledání spravedlnosti, naplnění potřeby uznání, obliby, či touha získat něco, co ztratil, příběh o rytíři, králi, že proti čarodějovi, který chce nějakým způsobem škodit, je nutné bojovat za každou cenu.



Vyprávění příběhu můžeme navést i tím, že dítě vyzveme k tomu, aby vytvořilo určitý žánr – detektivku, kriminální příběh, pohádku, romantický příběh, horor, komedii, akční příběh, thriller (napětí a strach), tragédii, bajku, sci-fi, fantazijní příběh, dobrodružný příběh, katastrofický příběh, historický příběh, dokumentární film, životopisný příběh, western. Může k tomu využít i náhodný výběr pomocí kartiček s názvy jednotlivých žánrů – viz pracovní list **Ovladač na příběhy a kartičky se žánry příběhů**.

#### VARIANTY TVOŘENÍ PŘÍBĚHU:

##### – **Vylosuj si postavičky či symboly a tvoř příběh**

Další možností tvoření příběhu je možnost náhodné volby (losování poslepu) dvou či tří kartiček s postavičkami a symboly, aby si dítě samo vybralo prostředí a vytvořilo příběh.

##### – **Komiks**

Pro tvorbu příběhu lze využít i dětmi oblíbenou formu komiksu. Využít lze pracovní list Komiks.

##### – **Jak to bylo dál...**

Pomáhající pracovník sám zvolí kartu nebo postavičku či více postaviček a začne vyprávět příběh. Poté vyzve dítě, aby vymyslelo, jak bude příběh dále pokračovat. Aktivitu lze obohatit i o práci s kartičkami pro náhodný výběr žánru – viz pracovní list Ovladač na příběhy a kartičky se žánry příběhů (náměty na práci s Ovladačem na příběhy viz níže). Žánr se může během vyprávění i měnit na základě náhodného losování kartiček. Pro menší děti můžeme výběr žánrů zúžit. Aktivitu lze dobře zacílit na téma, které je předmětem spolupráce.

***Cíl aktivit: aktivity směřují zejm. k podpoře práce s kartami s prostředími, postavičkami a symboly jako projektivní technice, ale i v jiných situacích v rámci pomáhajícího rozhovoru, pokud je to užitečné***

## NÁMĚTY NA ČINNOSTI S OVLADAČEM NA PŘÍBĚHY

Ovladač na příběhy je pomůckou, která může obohatit práci s kartami s prostředními, postavičkami a symboly, ale lze jej využít i v pomáhajícím rozhovoru s dítětem, kdy mu jeho prostřednictvím zprostředkujeme možnost hledání změny v reálných životních situacích.

Ovladač na příběhy můžeme využít kdykoliv během spolupráce s dítětem. Dětem jej představíme jako pomůcku, jejímž prostřednictvím bude moci „ovládat“ příběh, který rozvíjí prostřednictvím karet s prostředními, figurek a symbolů, ale může je použít i na situace, které prožívá v životě.

S jednotlivými „tlačítky“ na ovladači lze pak pracovat např. následujícími způsoby:

**Zapínač – vypínač:** Slouží k zapnutí či vypnutí příběhu, který dítě vypráví prostřednictvím karet s prostředními, postavičkami a symboly. Tlačítko může být také pomůckou v situacích, kdy dítě odbíhá od určité činnosti. V tom případě lze dítě do činnosti vrátit a prostřednictvím ovladače se domluvit, zda ji lze takto jeho pomocí vypnout, nebo je potřeba ještě něco dokončit, uzavřít, uklidit atp. Dalším využitím tlačítka je možnost „vypnout určitý problém, trápení“ – dále se ptáme dítěte, jaké by to bylo, kdyby se daný problém dal ovladačem vypnout.

**Změna místa:** Pomocí tlačítka dítě může změnit kartu s prostředím, na což ho může navést sám pomáhající pracovník. (Co kdyby se příběh odehrával třeba v...? Odehrálo by se něco jinak? Byly by tam tytéž postavy? atp.) Pokud bude ovladač využit na životní situaci dítěte, může se toto tlačítko aplikovat k mapování toho, zda se určité situace týkají i jiných prostředí než to, o kterém vypráví.

**Stop:** Příběh lze v některém momentu stopnout, a to jak ze strany dítěte, tak pomáhajícího pracovníka.

**Posouvač příběhu zpět – posouvač příběhu dopředu:** Tlačítko se hodí v situaci, kdy je užitečné vrátit příběh do určitého bodu zpět a vyzkoušet si, jak by se odvíjel jinak. Posun dopředu pak může dítě směřovat k tomu, jak by chtělo, aby příběh dopadl. Toto lze využít i pro nácvik žádoucího chování dítěte v určité situaci, kdy má šanci se vrátit zpět

a reagovat jinak nebo si představit výsledek a jemu přizpůsobit své chování.

**Zesílení nebo zeslabení vlivu:** Pomocí tohoto tlačítka lze zeslabit nebo zesílit vliv určité postavy nebo i její vlastnosti v daném příběhu či situaci. Např. kdyby tlačítko zeslabilo vztek, strach, pocity viny, stud, který tato situace vyvolala – jak jinak by daná postava reagovala, ev. jak by jednalo samo dítě.

**Výběr žánrů:** K tomuto lze využít kartičky se žánry. Dítě lze vyzvat k tomu, jak by se příběh odvíjel, kdyby se změnil jeho žánr – byla by to komedie, dokument, životopis... atp. (dle věku dítěte a potřeb pomáhajícího rozhovoru). Totéž lze použít, pokud dítě líčí životní příběh.

**Odebrání – přidání vlastnosti/věci/osoby:** Tlačítko umožní přidání určité vlastnosti, postavy nebo věci (symbolu). Dá se využít jak v příběhu, který dítě modeluje prostřednictvím karet s prostředím, postavičkami a symboly, nebo v reálném příběhu dítěte. Můžeme tak s dítětem modelovat určitou situaci – jak by se odvíjela, kdyby chyběla nebo naopak přibyla na scéně určitá osoba, byl by k dispozici nějaký předmět či by k dispozici nebyl (kouzelná kniha, kouzelný prsten, zneviditelňující plášť) nebo některá z postav získala či ztratila novou vlastnost či nějakou schopnost.

**Cíl aktivit: aktivita směřuje zejm. k podpoře práce s kartami s prostředími, postavičkami a symboly jako projektivní technice, ale i v jiných situacích v rámci pomáhajícího rozhovoru, pokud je to užitečné**

## PRACOVNÍ LISTY

**K tématu lze využít pracovní listy č. 10, 32, 40**

Přehled pracovních listů a více informací obsahuje kapitola č. 9.

# 7. SOUBOR KARET S PROSTŘEDÍMI, POSTAVIČKAMI A SYMBOLY – DIVADLO

## 7.1 Základní popis souboru karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadla

Sada ilustrovaných karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadlo je základní pomůckou edukačně-terapeutického balíčku. Jedná se o hravou projektivní techniku koncipovanou pro co nejuniverzálnější využití v pomáhajícím rozhovoru. Inspirací při tvorbě pomůcky se nám stala praxe s jinými projektivními technikami, zejm. terapeutickým pískovištěm a terapeutickými kartami.

Soubor tvoří sada 40 karet s reálnými i nereálnými prostředími, která mají tvořit kulisu pro rozvíjení určitého příběhu či modelování situací ze života dítěte pomocí postaviček a symbolů s „kouzelnými předměty“. Na soubor karet s prostředími navazují i ostatní komponenty edukačně-terapeutického balíčku (zejm. sada kartiček s názvy emocí a pocitů a Pracovní listy pro děti).

Výhodou je, že o další prostředí a postavičky mohou **obohacovat soubor v rámci pomáhajícího rozhovoru samy děti**.

Kromě individuální práce s dítětem lze pomůcku jistě vhodně využít i při práci skupinové.

Nosný je zejm. její herní, a tedy pro děti velmi motivační potenciál. Řada dětí (ale i dospělých) může mít problém s přímým pojmenováním některých skutečností, myšlenek, pocitů, a právě hra jim k tomu poskytne vhodný prostor. Soubor karet s prostředími také nabízí celou řadu možností práce s metaforami a přirovnáními (ohníček života, poklad mého života, můj život jako film, cítím se jako v prázdné ulici, nepřehledná situace – džungle, cesta k cíli – lezení na horu, dobytí hradu, planety jako blízcí lidé v mém vesmíru, oáza – místo klidu a odpočinku, pustý ostrov – osamocенost, moje majáky – podpůrné osoby mého života, plavání pod hladinou moře – ponoření se pod hladinu nějakého problému atp.).

Divadlo lze užít i v oblastech, jako je identifikace aktuálních potřeb a přání dítěte (hledání zakázky a cíle), nácvik určité dovednosti či strategie chování nebo hledání řešení problémové situace, rozvoj určité schopnosti (komunikační či sociální), hledání silných stránek a talentů, rozvoj emoční inteligence, kritického myšlení a v neposlední řadě podpora kreativity.

## **7.2 Obecný postup práce se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadlem vč. dalších praktických námětů a poznámek**

Věříme, že pomáhající pracovník či jiný odborník (psycholog, psychoterapeut, kouč, výchovný poradce atp.) najde při jejich praktickém využívání mnoho způsobů, jak do své praxe Divadlo zařadit.

Na tomto místě ale považujeme za důležité, zejm. pro začínající pomáhající pracovníky, naznačit alespoň určitý obecný postup práce s předkládanou pomůckou vč. některých dalších poznámek, námětů a tipů pro pomáhající rozhovor.

### **7.2.1 Obecný postup při práci se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly – Divadlem**

Při práci s Divadlem můžeme využít následující obecný postup:

#### *7.2.1.1 Příprava před setkáním s dítětem*

Před setkáním s dítětem doporučujeme kartičky s postavičkami a symboly rozložit tak, aby tvořily tematické skupinky – tj. skupinka lidí, zvířat, povolání, nadpřirozených – pohádkových postav, kouzelných předmětů a lektvarů (viz přehled postaviček dále). Dále připravíme průhledný plastový stojánek a vedle něj 6 dřevěných stojánků na kartičky s postavičkami a symboly. (Stojánků je záměrně pouze 6. Větší množství už by mohlo vést dítě k jistému přehlcování scény.) Dále je také vhodné připravit si čtvrtky, nůžky, pastelky nebo fixy, pokud by dítě mělo potřebu postavičku či předmět dokreslovat.

#### *7.2.1.2 Představení souboru karet s prostředími, postavičkami a symboly*

Představíme dítěti jednotlivé části souboru a necháme mu dostatek času (obzvláště při prvním kontaktu), aby si vše dobře prohlédlo. Osvědčilo se připodobnit soubor loutkovému divadlu, kdy karty s prostředími jsou jakési

„kulisy“ a postavičky „herci“ s tím, že děti mohou využívat i některé kouzelné předměty a lektvary. Stanovíme také pravidla při zacházení s pomůckou, tj. zejm. opatrnost při zacházení s kartami při vkládání do stojánu, postavičkami při manipulaci (nesmí se ničit, házet s nimi atp.).

### 7.2.1.3 Výběr konkrétního prostředí, postaviček nebo symbolů

Prostředí, postavičky či symboly můžeme nechat dítěti vybrat volně. Volného výběru uijeme zejm. při navazování vztahu s dítětem nebo identifikaci potřeb (přání, snů) dítěte. Výběr však lze i poněkud zacílit – dát k němu určité zadání, např. aby dítě vybralo prostředí, kde by se cítilo bezpečně, kde by mělo strach, kde by se radovalo, kde by mohlo zažít smutek atp.

Kartu může vybrat i pomáhající pracovník záměrně, a to zejm. v případě, že pracuje s dítětem na určitém konkrétním tématu, ke kterému lze právě danou kartu využít (např. pokud pomáhající rozhovor směřuje k určitému cíli, motivaci dítěte k jeho dosažení nebo identifikaci silných stránek a talentů) nebo karta má pomoci k řešení konkrétního problému (např. řešení problémové situace, která se stala ve třídě – karta se školní třídou).

Lze také jistě začít nejprve výběrem postaviček a pak vyzvat dítě, aby vybral prostředí, ve kterém se bude příběh nebo situace odehrávat. Nebo je též možné, aby prostředí, postavičku/ky či symbol/y vybral sám pomáhající pracovník, pokud tím sleduje určitý účel. Děti někdy mohou ulpět jen u hry s figurkami. V tom případě je může pomáhající pracovník navést, aby pro figurky vybraly prostředí, ve kterém by se situace, která je předmětem dětské hry, mohla odehrávat. (Není však nutné dítě do výběru prostředí nutit, pokud chce zůstat pouze u hry s figurkami. V tomto ohledu je někdy vhodnější trpělivost a respekt k aktuálním potřebám dítěte, které se, v průběhu času a s přibývajícím důvěrou a prohlubováním vzájemného vztahu s pomáhajícím pracovníkem, mohou změnit.)

### 7.2.1.4 Rozhovor nad kartou s prostředím

Pokud práci s dítětem začínáme výběrem prostředí, lze si nejprve povídat právě o něm. Uvádíme pro tyto účely příklady některých otázek:

- Proč sis vybral/a tuto kartu? Co se ti na obrázku (ne)líbí?
- Co ti připadá zajímavé?
- Co tě zaujalo?

- Zobrazuje obrázek prostředí, které je v něčem podobné tomu, které znáš?
- S kým bys rád v daném prostředí byl/a?
- Koho by sis do daného prostředí (ne)pozval/a?
- Co bys na daném prostředí změnil/a?
- Co by sis přál/a mít jinak?
- Chceš si nakreslit nějaké své prostředí, které na kartách není?

#### 7.2.1.5 Tvoření příběhu

Dále vyzveme dítě, aby vybralo z nabídky kartiček s postavičkami a zvířaty „herce“ – tedy postavičky, které budou v příběhu vystupovat, a dodáme, že je může doplnit i kartičkami se symboly (kouzelnými věcmi, lektvary atp.).

Důležité je, aby dítě mělo informaci, že výběr figurek, symbolů či prostředí nemusí být definitivní. Při stavění první scény příběhu tedy může zkusit různé varianty. **Otevření možnosti změny může být pro dítě cennou korektivní zkušeností.**

**Když je dítě se stavěním scény spokojené** (můžeme si předem domluvit signál, např. „hotovo“), **zrekapitulujeme, co vidíme.** Říkáme a příp. prstem ukazujeme: „Vidím tu dva kluky a čaroděje, kteří právě stojí v jeskyni s pokladem a mají s sebou psa.“ Dítě nám buď naše pojmenování potvrdí, nebo upřesní a doplní.

Obecně však můžeme projevit zvědavost, doptávat se. Můžeme vyzývat dítě i k tomu, jestli nechce na scéně něco změnit (přidat, ubrat, zaměnit). Pak dítě povzbudíme, **aby vyprávělo, co se v příběhu právě odehrává.** Dítě většinou vypráví, ev. i hraje s postavičkami. V této fázi je dobré zůstat v symbolické rovině – držet se odehrávaného příběhu bez přenosu odehrávaného na reálnou situaci dítěte (podobnost s jeho životem).

Pro inspiraci uvádíme též několik variant otázek, které lze při tvoření příběhu položit:

- Co se tu mohlo stát?
- Jaké dobré (špatné) vlastnosti má (určitá postava, předmět atp.)?
- Jak se cítí (určitá postava)? (Lze využít kartičky s emocemi a pocity.)
- Co by si mohla povídat (postava A) s postavou (B)? O čem by se bavili/y?
- Co by spolu mohli/y dělat, zažít?

- Co by mohlo pomoci (postavám) k vyřešení zapeklité situace?
- Jak by šlo pomoci (určité postavě), aby se cítila lépe – aby se tolik nebála, lépe zvládla vztek, agresi atp.?
- Jaká hudba by příběh provázela, kdyby to byl film?
- Je příběh humorný, tragický, smutný, veselý...? (Lze využít kartičky se žánry, které jsou součástí pracovního listu Ovladač na příběhy)
- Šel by příběh převyprávět tak, aby byl (např. veselejší), dopadl dobře – lépe?
- Kdybychom se v příběhu vrátili do momentu (určitý moment), mohl by se příběh odvíjet jinak?
- Co by se stalo, jak by se příp. příběh odvíjel, kdyby se (daná postava) zachovala (v určitém momentu jiným způsobem)?
- O čem by bylo pokračování příběhu (2. díl seriálu)?
- Chtěl/a by sis sám/sama do příběhu nakreslit ještě jinou postavičku, zvíře, kouzelnou věc atp.?

Může se stát, že dítě bude prostřednictvím postav odehrávat určité patologické vzorce chování. V některých případech není nutné úplně zasahovat – jedná se o prožitek, který dítě v dané chvíli „potřebuje“. Prostřednictvím intervence pomáhajícího pracovníka však lze dítě navést na vhodnější řešení situace.

Jestliže budeme s dítětem pracovat déle, není ojedinělé, že se některé scény či postavy opakují. Je to zcela běžný a veskrze užitečný jev. Dítě potřebuje zřejmě hru opakovat z nějakého důvodu. Pomáhající pracovník může těchto opakujících se okamžiků využít a otevřít s dítětem diskusi, proč jsou pro něj tak důležité. Nicméně – někdy není dítě schopné důvod, proč situace opakuje, vysvětlit. V takovém případě apelujeme na aktivizaci důvěry pomáhajícího pracovníka v **aktuální potřebu dítěte si situaci „odehrát“**, bez nároku na vysvětlení smyslu.

#### 7.2.1.6 Ukončení setkání (společné práce) – rekapitulace




Na závěr je vhodné vyzvat dítě, aby **samo zrekapitulovalo**, co ho během společné práce zaujalo, co mu připadalo zajímavé, zda mu situace připomínala něco, s čím se setkává nebo co prožívá v běžném životě nebo by chtělo něco podobného prožít atp. Lze se však dítěte jistě zeptat, kterou postavičkou by rádo bylo ono samo, či kterou by být nechtělo a proč. Pokud se jednalo o práci s nějakým konkrétním zadáním – např. řešení situace



s kamarády ve třídě, hádka se sourozencem, problém s učitelem, je užitečné zrekapitulovat, v čem **mohla společná práce přispět k řešení problému**, zda z ní vzešla určitá zakázka nebo i cíl práce. V tomto ohledu může přispět i rekapitulace pomocí zápisu do záznamníčku.

### **7.2.2 Další praktické náměty a poznámky k postupu práce se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly**

Dále uvádíme několik praktických námětů a poznámek k práci se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly:

-  Práci se souborem karet s prostředími, postavičkami a symboly lze velmi pěkně propojit s kartičkami s názvy emocí a pocitů. Mohou sloužit k pojmenování emocí a pocitů postav z příběhu, který dítě modeluje. Přitom hovoříme s dítětem, co by postavička právě potřebovala, aby se mohla cítit jinak, či co pro ni znamená, že se cítí určitým způsobem. (K práci s emocemi a pocity směřují i některé otázky uvedené pro inspiraci v kapitole 7. 2. 1.) Další náměty pro práci s kartami s prostředími, postavičkami či symboly vč. propojení na pracovní listy pro děti jsou uvedeny v kapitole 6. Popisu kartiček s názvy emocí a pocitů se pak věnuje dále kapitola 8 a popisu pracovních listů kapitola 9.
-  Pracujeme-li bez konkrétního zadání a hra je pro dítě silným emocionálním zážitkem, který je pro něj jen těžko verbalizovatelný či přenositelný do reality, můžeme závěrečnou interpretaci vynechat a nechat vše jen ve fázi zážitku. Pokud pracujeme s libovolným výběrem karty s prostředím, postavičkou nebo symbolem a dítě se při práci zeptá, co dané prostředí, postavička či symbol znamená (není si jisté, co na obrázku vidí), pokusme se jej nejprve zeptat, co ono samo vidí. V řadě případů je velmi užitečné na pojmenování dítětem přistoupit a pracovat s ním. Je také možné, že dítěti při práci bude určitý typ postavy chybět a využije zástupnou postavu. (Postavičku si může také samo dokreslit.) Výjimku tvoří kartičky se symboly. Zde je vhodné dítěti předem říci, že se jedná právě o „kouzelné symboly“. Jak ale jejich kouzlo působí, už může být ponecháno čistě na fantazii dítěte.
-  Během rozhovoru s dítětem taktéž můžeme záměrně nabízet určité postavičky, které by mohly vstoupit do děje (např. postavy s nadpřirozenými vlastnostmi – kouzelník, kouzelná víla, čarodějnice, superhrdina nebo jiné postavy, které pomohou řešit nebo i zhoršit situaci – policista, hasič,

lékařka, učitel, voják, zloděj atp.), nebo nabízet k řešení situace kouzelné předměty či lektvary atp.

- 💡 Pracujeme-li s některým prostředím s určitým záměrem, můžeme přistoupit k tomu, že je sami pojmenujeme. Např.: „Představ si, že toto je tvůj pokoj..., že ses ocitl/a v kouzelné zahradě, že jsi v jeskyni za městem našel/našla poklad..., ses stal/a králem/královnou v říši pohádek...“ atp.
- 💡 Pomáhající pracovník by v případě, že nechá dítěti libovolně vybrat prostředí a nechá jej samostatně vytvářet příběh, neměl příliš zasahovat a podléhat svým interpretacím toho, co dítě pomocí příběhu vyjadřuje. Pro dítě může být cenná již jen možnost prožití některých situací, emocí. Při práci se souborem karet je dobré nechat dítě uplatňovat fantazii, nebát se „nereálných“ příběhů, které nám dospělým nemusí na první pohled zcela dávat smysl.
- 💡 Máme za to, že předkládaný soubor může nabízet i řadu možností pro diagnostickou práci. Z hlediska pedagogické či speciálně-pedagogické diagnostiky má výpovědní hodnotu již samotný přístup dítěte k činnosti – lze sledovat přístup k práci, způsob řešení problémů, jazykové schopnosti, rozvitost slovní zásoby, míru kreativity, udržení pozornosti u hlavní linie příběhu či rozbíhavost myšlení atp. V případě, že pomáhající pracovník není erudovaný v oblasti psychodiagnostiky, měl by být v tomto ohledu více než obezřetný a v případě jakýchkoliv pochybností spojených s odchylkami ve vývoji psychiky nebo skutečností, které by mohly ohrožovat vývoj dítěte (zneužívání, suicidální pokusy, užívání návykových látek atp.), situaci supervidovat, příp. dítě odeslat na odborné pracoviště.

### 7.3 Přehled karet s prostředími

Sada ilustrovaných karet s prostředími obsahuje 40 prostředí:



Kuchyně



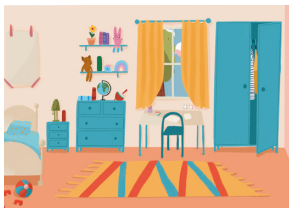
Jídelna



Koupelna



*Obývací pokoj*



*Dětský pokoj*



*Pokoj teenagera*



*Šatna*



*Prázdný pokoj*



*Rodinný dům*



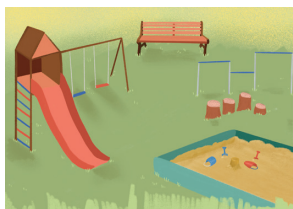
*Ulice – cesta městem*



*Škola*



*Třída*



*Dětské hřiště*



*Sportovní stadion*



*Stupně vítězů*

7. SOUBOR KARET S PROSTŘEDÍMI, POSTAVIČKAMI A SYMBOLY – DIVADLO



Obchodní centrum



Nemocnice



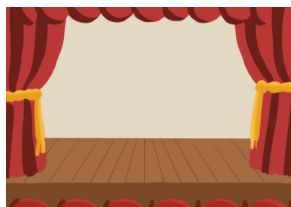
Most přes řeku



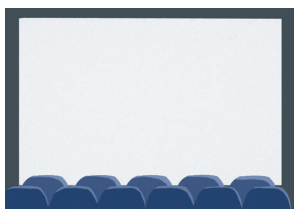
Lunapark – pouť



Zoologická zahrada



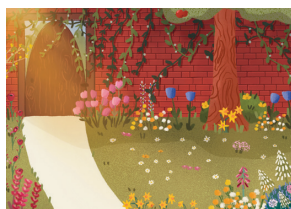
Divadlo



Kino



Louka



Zahrada (kouzelná zahrada)



Lavička v parku



Les (kouzelný les)



Ohniště



*Pustý ostrov*



*Oáza*



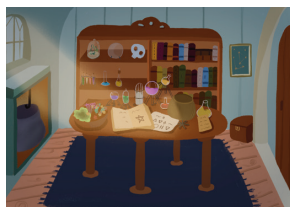
*Moře s majákem*



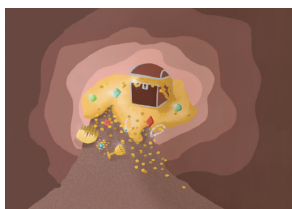
*Zámek a podzámčí*



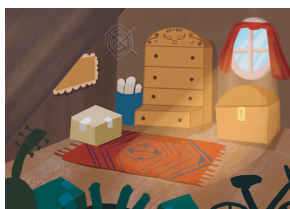
*Královský trůn*



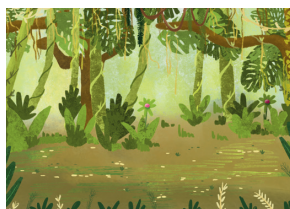
*Tajemná laboratoř*



*Jeskyňe s pokladem*



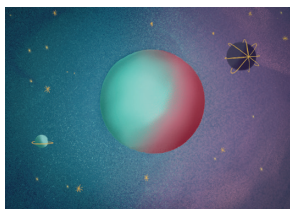
*Tajemná půda*



*Džungle*



*Pod hladinou moře*



*Vesmír – cizí planeta*



*Hora*



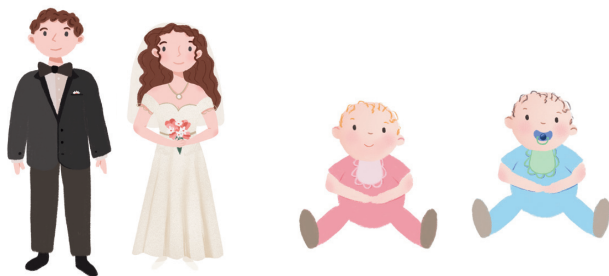
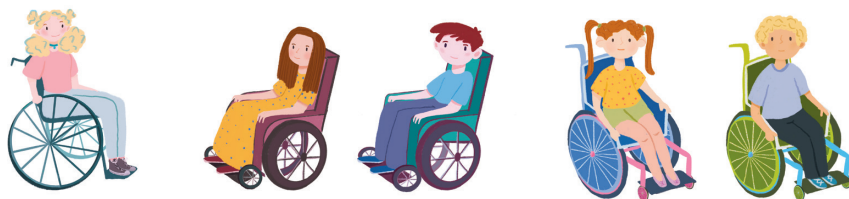
Hrad

### 7.4 Přehled postaviček a symbolů ke kartám s prostředími

Soubor se skládá z 81 karet.

**Děti a dospělí (33 ks):** praprarodiče, prarodiče, generace 30–40, generace 20–30, děti starší školní věk, děti mladší školní věk, miminka, postavičky na vozíku, nevěsta a ženich





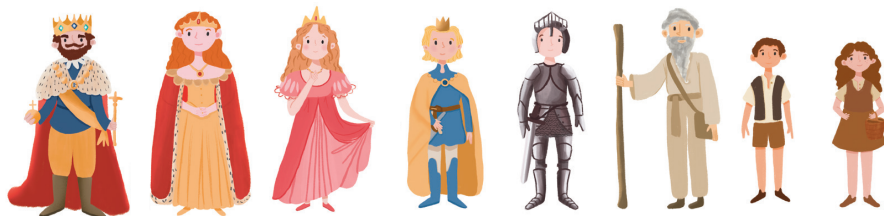
**Povolání (6 ks):** lékařka a lékař, policista, hasič, kosmonaut, detektiv



**Pohádkové postavy (19 ks):** čert, anděl, kouzelník, čarodějnice, drak, jedno-rožec, král, královna, princezna, princ, rytíř, tulák – poustevník, chasník, prostá dívka z chalupy, superhrdina, klaun, kašpárek, talíř s mimozemšťany, víla



## 7. SOUBOR KARET S PROSTŘEDÍMI, POSTAVIČKAMI A SYMBOLY – DIVADLO

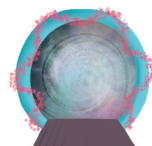


**Zvířata – domácí mazlíčci (12 ks):** koně, psi, kočky, morče, křeček, králik andulky





**Kouzelné předměty a lektvary (10 ks):** lektvar na zmenšování, lektvar na zvětšování, lektvar pro zlehčování, lektvar síly, lektvar pro porozumění řeči zvířat, kouzelný prsten, kniha kouzel, kouzelný plášť, raketový batoh na lé-tání, brána pro průchod do jiného světa (dimenze) – portál



## 8. SADA KARTIČEK S NÁZVY EMOCÍ A POCITŮ

Emoce jsou neoddělitelnou součástí naší osobnosti. Jedná se o tělesné děje, jejichž základní úlohou je nastavit člověka k akci. Tyto tělesné děje jsou překládány do vědomí a to, co si uvědomujeme, jsou pocity. Jako pomůcka může sloužit definice jednoho z předních badatelů v této oblasti, Antonia Damasia: Emoce se odehrávají v divadle těla, zatímco pocity v divadle vědomí. Pocity jsou pak jakési překlady emocí do našeho vědomí. Základními emocemi jsou strach, vztek (hněv), radost, smutek, odpor a údiv.<sup>3</sup>

Soubor kartiček tvoří devět „rodin“ emocí a pocitů, a to Strachu, Hněvu, Smutku, Radosti – Štěstí – Lásky, Hnusu – Odporu – Znechucení, Údivu, Hrdosti, Pýchy, Viny – Studu. Které emoce a pocity do jednotlivých rodin patří, naleznete v přehledu níže. Celkem se jedná o 163 karet s emocemi a pocity a 9 ks karet s nadpisy emocí (viz přehled níže).

Kartičky se dají využít pro identifikaci pocitů a emocí při práci s Divadlem, pracovními listy, ale i při jiných činnostech s dětmi. Záměrem pomůcky je pomoci dětem identifikovat jejich emoce a pocity, podporovat všímavost k nim, a tím i rozvíjet emoční inteligenci.

Vycházíme přitom z předpokladu, že emoce jsou užitečnými informátory. Základní emoce mají evolučně velký význam pro naše přežití. Pocity nám pak dávají zprávu, jak bychom měli žít, co je a není správné, jak prožíváme emočně danou situaci, nebo nás upozorňují na možnost vzniku nebezpečí.

Následující tabulka přináší popis funkce (významu) základních emocí, tj. strachu, smutku, hněvu – vzteku, radosti, údivu, odporu, a dvou emocí sociálních, tj. viny a studu v našem životě. S emocí viny a studu se setkáváme v pomáhajícím rozhovoru nejčastěji. Dodejme pro úplnost, že dalšími sociálními emocemi jsou např. hrdost, pýcha nebo trapnost.

---

<sup>3</sup>Honzák, R. Psychosomatická prvouka. Praha: Vyšehrad, spol. s. r. o., 2017, str. 82.

Věříme, že se přehledná tabulka může stát i inspirací pro přibližování funkce (významu) emocí dětem v pomáhajícím rozhovoru.

**Tabulka: Přehled funkce (významu) vybraných emocí**

<b>EMOCE</b>	<b>FUNKCE – VÝZNAM</b>
<b>STRACH</b>	Upozorňuje na reálné nebo domnělé nebezpečí, přichází ve chvílích, kdy jsme vystaveni nejistotě, ztrácíme kontrolu nad situací, cítíme, že bychom mohli být označeni za ne dost dobré, hrozí nám odmítnutí nebo zavržení druhým. Aktivuje ostražitost, připraví tělo na útěk, únik nebo agresivní obranu.
<b>SMUTEK</b>	Reaguje na ztrátu, odmítnutí nebo neúspěch. Upozorňuje okolí, že potřebujeme pomoc. Donutí přemýšlet o příčinách ztráty či neúspěchu, dopadech na náš život a skrze toto přemýšlení pomáhá situaci přehodnotit a nacházet nové životní cesty – smířit se s novou situací a adaptovat se na ni.
<b>HNĚV – VZTEK</b>	Je reakcí na situace, kdy někdo nebo něco ohrožuje naše základní hodnoty – naši sebe-hodnotu (sebeúctu), či narazíme na překážku, která brání uspokojení některé ze základních potřeb. Plní roli strážce našich hranic – nedovolí, aby nám někdo ubližoval.
<b>ODPOR</b>	Odporem reagujeme na věci nebo chování, které je nějakým způsobem zkažené nebo nečisté. Chrání nás před tím, abychom pozřeli něco zkaženého, nebo nám dává signál, že se děje cosi amorálního. Odpor nás také nabádá, abychom sami nebyli amorální. Pokud odpor přeroste rámeč konkrétního činu, může se z něj stát pohrdání (obraný mechanismus chránící člověka např. před strachem, bolestí) celým člověkem, skupinou lidí, národem či etnikem, což může v důsledku vést k nebezpečnému rasismu nebo xenofobii. Odpor přenesený na určité věci, zvířata, situace se pak pojí s některými fobiemi.
<b>RADOST</b>	Přichází ve chvíli, kdy někdo nebo něco posílí naši sebe-hodnotu (úspěch, zisk, splnění určitého úkolu), naplníme svůj potenciál. Vede člověka k optimismu, nadhledu, laskavosti, vlídnosti, humoru a motivuje nás příp. k dalšímu seberozvoji nebo tvoření. Má však jedno úskalí – je to velmi příjemný pocit, kterého bychom si v životě rádi užili co nejvíce. Avšak neustálé honění se za radostí a štěstím může generovat velká rizika pro náš život.

<b>ÚDIV</b>	Údiv se nejčastěji pojí s pocitem překvapení, tedy je spojen s tím, když se člověk setká s něčím neobvyklým, novým, neočekávaným. Údiv máme tendenci spojovat spíše s pozitivními zážitky, ale nemusí tomu tak být vždy. Údiv, resp. pocit překvapení, může tělo dobře aktivizovat ve chvíli, kdy je třeba se ochránit nebo zvládnout náročnou situaci. Nedostatek údivu v životě člověka může vést k syndromu vyhoření.
<b>VINA</b>	Vina (pocity viny) přichází ve chvíli, kdy uděláme nějakou chybu. Pomáhá nám přijmout za chybu zodpovědnost, omluvit se a chybu napravit.
<b>STUD</b>	Je velmi niterný a přichází, když se nacházíme v rozporu s tím, jak se vidíme a jak bychom chtěli být druhými viděni. Těžko jej pojmenováváme, v mnoha případech i vytěsňujeme, protože bývá velmi palčivý, bolestný a přináší i pocit ohrožení našeho zařazení do společnosti. Hluboké pocity studu zažívají lidé, kteří zažili velmi traumatizující situace (zneužívání, zanedbávání, týrání, věznění, mučení atp.).

Kartičky s emocemi a pocity jsou formulovány tak, aby doplňovaly věty:

**Cítí/m...**

**Cítí/m se...**

**Cítí/m se být...**

**Jsem/je/jsou...**

**Je mi/mu/jí/jim...**

**Mám/má/mají...**

Vzhledem k rozsáhlosti souboru doporučujeme postupovat tak, že s dítětem identifikujeme nejprve základní emoci (viz tabulka výše), resp. vybereme příslušnou rodinu a pak hledáme konkrétnější emoci nebo pocit. Pro lepší orientaci přinášíme i zde přehled všech kartiček s názvy emocí a pocitů.

## Přehled kartiček s emocemi a pocity

### **STRACH**

bezbranný/á  
nejistý/á  
nepříčetný/á  
nerozhodný/á  
nervózní  
nesoustředěný/á  
ohrožený/á  
ochromený/á  
pod tlakem  
přetěžovaný/á  
rozrušený/á  
v panice  
vyděšený/á  
vyplašený/á  
vystresovaný/á  
zmatený/á

### **HNĚV**

naštvaný/á  
nedůvěřivý/á  
nenávidný/á  
nespravedlivě  
načtený/á  
podezíravý/á  
podrážděný/á  
podvedený/á  
protivný/á  
rozhněvaný/á  
rozladěný/á  
rozzuřený/á  
uražený/á  
vzteklý/á

závistivý/á

žárlivý/á

### **SMUTEK**

bezmocný/á  
beznadějný/á  
depresivní  
lítostivý/á  
nešťastný/á  
osamělý/á  
plný/á bolesti  
poražený/á  
prázdný/á  
pronásledovaný/á  
rozbolavělý/á  
sklíčený/á  
smutný/á  
steskuplný/á  
zdcený/á  
zklamaný/á  
znuděný/á  
zoufalý/á  
zranitelný/á

### **RADOST, ŠTĚSTÍ,**

### **LÁSKA**

bezstarostný/á  
blažený/á  
citlivý/á  
dobře naladěný/á  
dojatý/á  
důvěřující  
hravý/á

jako v ráji  
klidný/á  
laskavý/á  
láskyplný/á  
milovaný/á  
milující  
nadějeplný/á  
nadšený/á  
něžný/á  
oblíbený/á  
odvážný/á  
okouzlující  
optimistický/á  
pobavený/á  
pohodový/á  
přátelský/á  
přijatý/á  
spokojený/á  
srdečný/á  
svobodný/á  
šťastný/á  
uvolněný/á  
v pohodě  
vděčný/á  
veselý/á  
zamilovaný/á

### **HNUS, ODPOR, ZNECHUCENÍ**

kritický/á  
na zvracení  
nenávid  
nenávid vůči sám/

sama sobě  
nepřející  
odporný/á  
odpudivý/á  
otrávený/á  
pohoršený/á  
škodolibý/á  
špatně  
štítící se  
zatrpklý/á  
zhnusený/á  
znechucený/á

### ÚDIV

naděšený/á  
natěšený/á  
obdivuhodný/á  
obdivující  
očekávající  
překvapený/á  
šokovaný/á  
udivený/á  
vzrušený/á  
zvědavý/á  
zvídavý/á

### HRDOST

ambiciózní  
důvěra ve vlastní  
schopnosti

hrdý/á  
jistý/á sám sebou  
oblíbený/á  
ocenění hodný/á  
rozhodný/á  
sebejistý/á  
sebevědomý/á  
úspěšný/á  
zasluhující respekt  
zasluhující uznání

### PÝCHA

do sebe zahleděný/á  
nadřazený/á  
nafoukaný/á  
namyšlený/á  
panovačný/á  
poroučející  
povýšený/á  
pyšný/á  
sebestředný/á  
sobecký/á  
tvrdohlavý/á  
vychloubavý/á

### VINA, STUD

chybující  
k ničemu  
lítostivý/á  
méněcenný/á

ne dost dobrý/á  
ne tak dobrý jako ně-  
kdo jiný  
nedostatečný/á  
nemožný/á  
neoblíbený/á  
nepřijatý/á  
neschopný/á  
nešikovný/á  
nevýznamný/á  
obelhaný/á  
odmítnutý/á  
ostýchavý/á  
ošizený/á  
podceňovaný/á  
poníženy/á  
provinilý/á  
selhávající  
stud  
stydlivý/á  
trapný/á  
vadný/á  
výčitky svědomí  
vyloučený/á  
zaskočený/á  
zavržený/á  
zesměšněný/á  
zneužitý/á

## 9. PRACOVNÍ LISTY PRO DĚTI

Pracovní listy pro děti jsou další pomůckou, kterou lze velmi dobře využít v pomáhajícím rozhovoru. Jsou zaměřené zejm. na navázání vztahu s dítětem, hledání potřeb a přání dítěte, posilování motivace ke změně určitého chování, práci s myšlenkami a emocemi, identifikaci silných stránek a hledání strategií pro zvládnutí problémových situací a zdrojů k jejich uplatnění v životě, podpoře kreativity rozvoji emoční inteligence a kritického myšlení (více viz též Tabulka s přehledem pracovních listů níže). Navazují také na Divadlo.

Koncepce pracovních listů předpokládá, že budou předmětem společné práce dítěte a pomáhajícího pracovníka. Pomáhající pracovník pak může (pomocí otevřených otázek, aktivního naslouchání a Silné pětky) s dítětem vést nad pracovním listem rozhovor. Pracovní list může dítě vypracovávat i samo, např. jako „domácí úkol“, ale bez pomáhajícího rozhovoru nebude vytěžen maximálně potenciál.

Výběr pracovních listů je nutné přizpůsobit věku a schopnostem konkrétního dítěte. Následující tabulka přináší přehled pracovních listů pro děti s uvedením jejich možného zařazení v rámci Ruky a využitelnosti v pomáhajícím rozhovoru s dítětem s problémy v učení a chování, resp. v náročných životních situacích.

V kapitole 6.3 **Jednotlivé prsty Ruky = Jednotlivé kroky pro vedení dětí** jsou pak uvedena čísla konkrétních pracovních listů, které lze pro dané téma využít.

### Tabulka s přehledem pracovních listů pro děti

Č.:	Název:	Zařazení v rámci „Ruky“:	Využitelnost v pomáhajícím rozhovoru:
1	<b>Cesta na pustý ostrov</b>	<b>Palec – radostný Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li><li>– hledání potřeb a přání</li><li>– posilování sebeúcty</li><li>– rozvoj emoční inteligence</li></ul>

2	<b>Detektivní záhada – po stopách pachatele problému a trápení</b>	<b>Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
3	<b>Fotografie mých šťastných zážitků</b>	<b>Palec – Radostný Prostředníček – Indián Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
4	<b>Hod' si kostkou</b>	<b>Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> </ul>
5	<b>Chyba je kamarád</b>	<b>Palec – Radostný Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
6	<b>Indiánské jméno</b>	<b>Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>



<b>7</b>	<b>Interview</b>	<b>Palec – Radostný Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
<b>8</b>	<b>Jak velký je můj problém</b>	<b>Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> </ul>
<b>9</b>	<b>Kino</b>	<b>Prsteníček – Hrdina Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnutí problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
<b>10</b>	<b>Komiks</b>	<b>Všechny</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– nástroj pro vytváření příběhu – viz také kapitola 5.2</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>11</b>	<b>Kouzelná bonboniéra</b>	<b>Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnutí problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>12</b>	<b>Kouzelné květiny</b>	<b>Ukazováček – detektiv Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnutí problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>

13	<b>Mapa radosti</b>	<b>Palec – Radostný Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
14	<b>Mapa strachu</b>	<b>Palec – Radostný Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
15	<b>Mapa vzteku</b>	<b>Palec – Radostný Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
16	<b>Moje jméno</b>	<b>Prsteníček – Hrdina Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence</li> </ul>
17	<b>Moje kotva</b>	<b>Palec – Radostný</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– rozvoj emoční inteligence</li> </ul>

18	<b>Moje nejvýznamnější úspěchy – za co si zasloužím pohár!</b>	<b>Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
19	<b>Moje silné stránky</b>	<b>Prsteníček – Hrdina Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– posilování sebeúcty</li> </ul>
20	<b>Most</b>	<b>Prsteníček – Hrdina Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
21	<b>Můj cíl aneb Cesta na horu</b>	<b>Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
22	<b>Můj kalendář radostí</b>	<b>Prostředníček – Indián Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– sebezpozorování</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>

<b>23</b>	<b>Můj klub velmi důležitých osob</b>	<b>Ukazováček – Detektiv Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– rozvoj emoční inteligence</li> </ul>
<b>24</b>	<b>Můj nejlepší kamarád</b>	<b>Palec – Radostný Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– podpora kreativity</li> <li>– rozvoj emoční inteligence</li> </ul>
<b>25</b>	<b>Můj životopis</b>	<b>Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>26</b>	<b>Myšlenková mapa pro řešení úkolu (náročná situace)</b>	<b>Prostředníček – Indián Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> </ul>
<b>27</b>	<b>Nakresli bezpečné místo</b>	<b>Palec – Radostný</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>28</b>	<b>Naplánuj si čas</b>	<b>Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– sebeorganizace – plánování</li> </ul>

<b>29</b>	<b>Nástěnka důležitých věcí pro můj život</b>	<b>Palec – Radostný Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> </ul>
<b>30</b>	<b>Nedokončené věty</b>	<b>Palec – Radostný Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>31</b>	<b>Ohníček života</b>	<b>Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> </ul>
<b>32</b>	<b>Ovladač na příběhy a kartičky se žánry příběhů</b>	<b>Všechny</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– nástroj pro tvoření příběhu – viz také kapitola 5.2</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
<b>33</b>	<b>První pomoc, když mám strach, cítím úzkost...!</b>	<b>Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
<b>34</b>	<b>První pomoc, když mám vztek...!</b>	<b>Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– rozvoj emoční inteligence a kritického myšlení</li> </ul>
<b>35</b>	<b>Pytel na starosti</b>	<b>Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> </ul>

36	<b>Scénář k filmu o mém životě</b>	<b>Palec – Radostný Prostředníček – Indián Prsteníček – Hrdina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– poznávání dítěte a budování vzájemného vztahu – pocitu bezpečí</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
37	<b>Stroj na výrobu problémů a trápení</b>	<b>Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– možnost mluvit o problémech, trápeních</li> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– práce s myšlenkami a emocemi</li> </ul>
38	<b>Superhrdinové</b>	<b>Prsteníček – Hrdina Malíček – Nejlepší</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání zdrojů pro uplatnění užitečných strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– identifikace a rozvoj silných stránek (podpora talentů)</li> <li>– hledání pozitivních vzorů</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
39	<b>Talisman odvahy</b>	<b>Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
40	<b>Teploměr</b>	<b>Všechny</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– nástroj pro škálování – viz také kapitola 5.2</li> </ul>
41	<b>Tři přání</b>	<b>Ukazováček – Detektiv</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– posilování sebeúcty</li> <li>– podpora kreativity</li> </ul>
42	<b>Váha zisků a ztrát</b>	<b>Ukazováček – Detektiv Prostředníček – Indián</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– hledání potřeb a přání</li> <li>– motivace k hledání strategií pro zvládnání problémových situací</li> <li>– rozvoj kritického myšlení</li> </ul>

# 10. SOUBOR PŘEDLOH PRO PRÁCI S DĚTMI V RÁMCI POMÁHAJÍCÍHO ROZHOVORU A JEJICH RODINAMI

Soubor předloh pro práci s dětmi v rámci pomáhajícího rozhovoru a jejich rodinami obsahuje kopírovatelné materiály (zejm. záznamové archy, pracovní listy a přehledy, dotazníky atp.) využitelné pomáhajícím pracovníkem pro vedení pomáhajícího rozhovoru s dítětem s problémy v učení, chování nebo i náročné životní situaci. Do souboru byly umístěny materiály, které se ukázaly v praxi jako užitečné, ale jejich výběr pro pomáhající rozhovor je jistě fakultativní. Pro přehlednost byl soubor předloh rozdělen do následujících čtyř oddílů:

## 10.1 Soubor karet pro edukačně-terapeutickou činnost s popisem možných problémových oblastí a postupy jejich řešení

Karty obsahují popis 21 problémových oblastí, se kterými se nejčastěji setkáváme u dětí s problémy v učení a chování. Cílem karet je poskytnout základní přehled, jak se daný problém u dítěte projevuje a jakou souvislost může mít se životní situací dítěte (a jeho rodiny) nebo s některými (nejčastěji se vyskytujícími) „diagnózami“, dále také tipy, jak postupovat v pomáhajícím rozhovoru vč. doporučení technik pro práci s dítětem a doporučení dalších odborníků, kteří by mohli s řešením situace dítěte pomoci.

Odbornou pomoc lze také rozšířit o hipoterapii, resp. hiporehabilitaci, canisterapii, arteterapii, ergoterapii aj. dle potřeb dítěte. V případě psychotherapie je v některých případech vhodné kombinovat individuální, rodinnou a skupinovou formu.

U dětí se závažnějšími problémy, např. těžkými poruchami chování (delikventních), závislostmi, rozvinutým psychickým onemocněním, ohrožením zdraví u poruch příjmu potravy atp. je vhodné uvažovat o multioborové spolupráci, příjmu, využití ambulantních nebo pobytových služeb středisek

výchovné péče, diagnostických či výchovných ústavů nebo zdravotnických služeb (nemocnic, léčeben, ozdravoven, lázní atp.).

Pokud vyjde během pomáhajícího rozhovoru najevo odůvodněné podezření na jakoukoliv trestnou činnost (na dítěti, v jeho okolí – rodině, nebo páchanou samotným dítětem), je nutné splnit ohlašovací povinnost na Policii ČR a v případě potřeby spolupracovat s příslušným odborem sociálně-právní ochrany dětí – OSPOD.

*I když to není uvedeno přímo v popisu jednotlivých problémových oblastí, předpokládáme, že vždy bude nějakým způsobem do řešení zapojena i rodina dítěte a bude probíhat komunikace mezi školou a rodinou.*

Také vycházíme z předpokladu, že škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry), proto nejsou do přehledu odborníků na kartách zahrnuta. Do týmu externích odborníků řadíme i ošetřující praktické lékaře pro děti a dorost, které taktéž do výčtu odborníků na kartách neřadíme.

## **10.2 Kopírovatelné předlohy a vzory záznamových archů pro vedení pomáhajícího rozhovoru**

Tento materiál obsahuje pomůcky pro vedení pomáhajícího rozhovoru a také formuláře pro přehled a záznamy intervencí.

### **10.2.1 Aktivní naslouchání – přehled technik**

Karta byla vytvořena jako pomůcka pro trénink aktivního naslouchání při pomáhajícím rozhovoru s tím, že je do ní možné zaznamenávat další možné otázky a postřehy z pomáhajícího rozhovoru.

### **10.2.2 Inspiromat otázek pro pomáhající rozhovor**

Inspiromat otázek nabízí základní spektrum otázek pro pomáhající rozhovor s tím, že umožňuje záznam otázek a postřehů z pomáhajícího rozhovoru.

### **10.2.3 Otázky k reflektování pomáhajícího rozhovoru**

Záznamový arch obsahuje otázky pro reflexi pomáhajícího rozhovoru s možností jejího písemného záznamu.



### **10.2.4 Přehled intervencí a formulář záznamu z intervence pro průvodce**

Do přehledu intervencí lze zapisovat přehled jednotlivých pomáhajících rozhovorů a formulář záznamu intervence pak slouží pro konkrétnější zápis pomáhajícího rozhovoru. (Více také kapitoly 5.1.3 a 5.2.5)

## **10.3 Vzory sledovacích karet pro dítě a jeho rodinu – sledování pokroků, stanovování cílů a jejich plnění, udržování motivace dítěte a rodiny k řešení problematické situace**

Tato část souboru příloh obsahuje zejm. pomůcky pro sledování průběhu pomáhajícího rozhovoru.

### **10.3.1 Můj záznamníček vč. samostatné stránky k vytištění**

Můj záznamníček se skládá ze souboru sledovacích karet pro dítě v pomáhajícím rozhovoru. Materiál využívá koncept Ruky a také princip škálování pomocí Teploměru. Záznamníček lze využít k záznamům setkání pomáhajícího pracovníka s dítětem. Je-li to užitečné, záznamy mohou poskytovat informaci pro rodiče. Ti pak v záznamníčku vidí, jak se dítě na setkání s pomáhajícím pracovníkem cítilo, co bylo předmětem setkání, zda z něj vzešel určitý úkol, nápad, zážitek či nějaká poznámka nebo inspirace.

Pro každé setkání nabízí záznamníček možnost škálování, jak se dítě cítí na začátku a konci setkání. Výjimku tvoří první setkání, kdy předpokládáme, že dítě bude se záznamníčkem a metodou škálování pomocí Teploměru seznámeno až v závěru hovoru, a hodnotí tak jen to, jak se cítí na konci setkání. Cílem škálování je zjistit, zda se dítě po setkání cítí lépe či ne. Hodnocení dítětem je vhodné v pomáhajícím rozhovoru reflektovat, zejm. pokud jsou hodnoty úvodního hodnocení na škále menší než číslo 5 a v závěrečném hodnocení dítě uvádí nižší hodnotu než na začátku. Pokud dítě vybere méně než 5, ptáme se: „Co by se muselo stát, změnit, abys byl/a o jeden stupeň výše (pokud je hodnocení velmi nízké), nebo „Co by se muselo stát, změnit, abys byl/s alespoň na 5 atp. (K námětům na otázky ke škálování viz také Inspiromat otázek pro pomáhající rozhovor, který je součástí souboru předloh.)

V záznamníčku je též možné v každém záznamu ze setkání využít symbolů Ruky. V úvodu záznamníčku je proto uveden obrázek Ruky a popis, co

symbolizují jednotlivé prsty. Pomáhající pracovník se může cíleně s dítětem na začátku rozhovoru domluvit, že budou v řešení situace dítěte Ruku používat a v závěru si vybarví políčka prstů, jejichž princip aplikovali.

Pomocí symbolů Ruky se dá ale celý pomáhající rozhovor reflektovat. S dítětem lze projít významy prstů (uvedené v úvodu záznamníčku) a povídat si, zda něco z nich bylo obsahem společného rozhovoru. Pokud ano, dítě si příslušné políčko zaškrtně či vybarví. Není přitom podstatné, zda dítě dokáže reflektovat pomocí prstů Ruky všechny aspekty pomáhajícího rozhovoru, ale to, které identifikuje. Předpokládá se, že právě identifikované aspekty jsou pro něj nějakým způsobem důležité, zaujaly ho. Pro pomáhajícího pracovníka poskytuje reflexe dítěte užitečnou zpětnou vazbu a náměty pro další pomáhající rozhovor.

*Příklad:* Pokud dítě označí, že se cítilo bezpečně nebo že zjistilo, v čem je výjimečné, může se pomáhající pracovník domnívat, že vytvořil pro dítě bezpečné prostředí, a pro dítě bylo důležité, že pracovali společně na podpoře sebeúcty (identifikaci silných stránek a talentů).

Díky procházení jednotlivých prstů si dítě také může zvědomit, že může být užitečné se některými aspekty, souvisejícími s jeho životem, zabírat.

*Příklad:* Při procházení jednotlivých prstů Ruky dítě zjistí, že by se rádo zabíralo tím, co potřebuje, po čem touží, svými silnými stránkami atp., což se může stát předmětem dalšího pomáhajícího rozhovoru.

K dispozici jsou však ještě další políčka, která lze využít, pokud jde o setkání, kdy se dítě potřebovalo jen svěřit – popovídat si, řešila se během něj nějaká nepříjemná situace (myšleno určitý druh „krizové situace“) nebo kdy dítě potřebovalo jen relaxovat, odpočinout si. Hodnocení dítětem v tomto smyslu dává pomáhajícímu pracovníkovi zpětnou vazbu, jak chápe obsah setkání. Pokud také dítě o těchto symbolech ví, může dojít k uvědomění, že cílem setkání s pomáhajícím pracovníkem nemusí být jen řešení jeho „primárního problému“, pro který přišlo do pomáhajícího rozhovoru, ale lze se na něj obrátit i v situacích, kdy se jen potřebuje svěřit, vyřešit nějaký akutní problém nebo zrelaxovat – odpočinout si.

Dále lze využít v každém pomáhajícím rozhovoru i prostor pro záznam inspirace, nápadu, zážitku, poznámky nebo úkolu. Menší děti mohou nakreslit

či nalepit obrázek. Několik posledních stránek záznamníčku je určeno pro další poznámky. Záměrem bylo zejm. poskytnout dítěti prostor pro další záznamy.

Předpokládá se, že záznamníček slouží především ke společné práci pomáhajícího pracovníka a dítěte a může se stát cennou pomůckou pro reflexi pomáhajícího rozhovoru. Je nutné s ním však pracovat dle schopností dítěte. Pokud nevyhovuje práce s piktogramy prstů Ruky, ev. dalšími, není nutné je využívat.

### **10.3.2 Příběh třídy (dotazník pro děti)**

Příběh třídy je pomůckou, která slouží pro mapování klimatu třídy. Lze jej využít při práci s třídním kolektivem nebo individuálně v pomáhajícím rozhovoru, kde můžeme s dítětem jeho odpovědi prodiskutovat.

### **10.3.3 Teploměr – dotazník pro mapování prožívání vybraných oblastí života dětí vč. archů pro záznam výsledků a poznámek k dotazníku a dotazník pro rodiče – Mapování, jak dítě prožívá vybrané oblasti života vč. Metodiky administrace dotazníkového šetření**

Metodika administrace dotazníku je součástí souboru předloh, na kterou tímto odkazujeme. (Více také v kapitolách 5.1.3 a 5.1.4.)

### **10.3.4 Pomocná tabulka pro definování cíle pomocí koučovací techniky SMART a kolo změny (s možností záznamů)**

Jedná se o pomůcky, které pomáhají vhodně definovat a reflektovat nastavení cíle pomáhajícího rozhovoru a také pozorovat motivaci dítěte ke změně. Pomocná tabulka pro definování cíle vychází z koučovací techniky SMART. (Více k technice SMART také kapitola 6. 3. Jednotlivé prsty Ruky = Jednotlivé kroky pro vedení dětí, resp. PRSTENÍČEK – INDIÁN). Kolo změny, které na tabulku navazuje, je inspirováno motivačními teoriemi (Motivačními rozhovory). S dítětem lze s jejich pomocí vést pomáhající rozhovor a zaznamenávat do nich, v jaké fázi změny se v rámci dosažení zvoleného cíle nachází, ev. co by mu pomohlo se posunout do fáze další. (Kolo změny a práce s ním viz také kapitola 6.3. Jednotlivé prsty Ruky = Jednotlivé kroky pro vedení dětí, resp. MALÍČEK – NEJLEPŠÍ).

## **10.4 Kopírovatelné předlohy pro tvorbu podpůrného individuálního plánu dítěte a jeho rodiny**

### **10.4.1 Podpůrný individuální plán dítěte a jeho rodiny vč. příloh – formulace zakázky a cíle spolupráce a reflexe spolupráce s dítětem a jeho rodinou (dále také jen podpůrný individuální plán) a Metodika pro vypracování Podpůrného individuálního plánu dítěte a jeho rodiny**

Materiál obsahuje formulář pro tvorbu podpůrného individuálního plánu a metodiku pro jeho vypracování. Práce s podpůrným individuálním plánem je také popsána v předchozím textu, zejm. v kapitole 5.

# LITERATURA

- Caby, F., Caby, A. Příručka psychoterapeutických technik pro práci s dětmi a rodinou. Praha: Portál, 2014
- Divoká, J. a kol. Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole. Z pohledu dítěte, rodiče a učitele. Praha: Pasparta, 2017
- Freedman, J., Combs, G. Narativní psychoterapie. Praha: Portál, 2009
- Galusová, V. Sandtray: Život jako na dlani. Praha: Pointa, 2020
- Heinz, P. R. Sebeúcta u dětí. Jak ji pěstovat a chránit. Praha: Portál, 2018
- Hobdayová, A., Ollierová, K. Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi. Praha: Portál, 2000
- Honzák, R. Psychosomatická prvouka. Praha: Vyšehrad, spol. s r. o., 2017
- Kudlvasrová, K., Žáček, J. Narativní práce s dětským traumatem – výcvik. Pořádal Velký vůz sever. Praha 2019
- Málik, J. Ťahák na úspěch nájdeš vo svojej ruke. Žilina: Poradca podnikateľa, s. r. o., 2019
- Miller, W. R., Rollnick, S. Motivační rozhovory. Příprava lidí ke změně závislého chování. Tišnov: Sdružení SCAN, 2003
- Pipeková, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 1998
- Praško, J., Možný, P., Šlepecký, M. a kol. Kognitivně behaviorální terapie kognitivních poruch. Praha/Kroměříž: Triton, 2007
- Röhr, H. P. Nedostatečný pocit vlastní hodnoty. Sebedestruktivní vnitřní programy a jejich překonání. Praha: Portál, 2013
- Shazer, S., Dolan, I. a kol. Zázračná otázka – Krátká terapie zaměřená na řešení. Praha: Portál, 2014
- Slezáčková, A. Průvodce pozitivní psychologií. Nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace. Praha: Grada, 2012
- Slowík, J. Speciální pedagogika. 2, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016
- Stuchlíková, I., Prokešová, L., Krejčí, M., Mazéhóová, Y., Kouřilová, J. Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Portál, 2005
- Strouhal, M. Teorie výchovy k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny. Praha: Grada, 2013
- Úlehla, I. Umění pomáhat. Praha: Slon, 2004









Na vzniku edukačně-terapeutického balíčku  
Rozum a Cít pro školy v Praze se podíleli:  
Mgr. Jana Divoká  
Mgr. Petra Flemrová  
Mgr. Juraj Málík  
Mgr. Pavlína Sadilová

Ilustrace: Bára Vlková  
Piktogramy a schémata: Jiří Divoký ml.