



Program Škola podporující zdraví



Marie Nejedlá
a kolektiv

UČEBNÍ TEXTY

PROGRAM ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ

Klinika adiktologie
1. LF UK v Praze
a VFN v Praze

PROGRAM ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ

Autorský kolektiv

Jaroslava Boudová

Linda Fröhlichová

Marcela Krunclová

Dana Martinková

Marie Nejedlá

Marcela Pavlíková

Jitka Reissmannová

Anna Sládková

Recenzenti:

Mgr. Marie Bartlíková

Mgr. Hana Kujalová

Mgr. Libuše Kolčavová

Mgr. Růžena Jirásková

PhDr. Jana Churáčková

Mgr. Jolana Lásková

Mgr. Helena Lišková

PROGRAM ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ

Jaroslava Boudová, Linda Fröhlichová, Marcela Krunclová, Dana Martinková, Marie Nejedlá, Marcela Pavlíková, Jitka Reissmannová, Anna Sládková

Vydala Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze, Apolinářská 4, Praha 2 v NLN. s.r.o., Nakladatelství Lidové noviny, Dykova 15, Praha 10

Tato publikace byla vydána díky podpoře projektu *Implementace a evaluace minimálního preventivního programu, systémových nástrojů ve vzdělávání a vytvoření sběrného systému v oblasti prevence rizikového chování pro pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni* (ESF OPVK č. CZ.1.07/1.1.00/53.0017), jehož hlavním cílem bylo otestovat a ověřit možnosti zavedení celonárodního systému školské prevence rizikového chování (včetně prevence užívání návykových látek, šikany atd.) pro děti základních škol.

Příprava vydání publikace byla dále podpořena z programu institucionální podpory vědy Univerzity Karlovy v Praze PRVOUK č. P03/LF1/9.

© Univerzita Karlova v Praze, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2015

Jazyková korektura: Lenka Tomsová

Koncept obálky: Hana Valíhová

Typografie a sazba z písma Baskerville a John Sans: Marie Tvrďá

Tisk: Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.

Vydání první, Praha 2015

ISBN 978-80-7422-406-5

Všechna práva vyhrazena. Tato kniha ani její části nesmějí být žádným způsobem reprodukovány, ukládány či rozšiřovány bez písemného souhlasu autorů.

Obsah

ÚVODNÍ SLOVO	9
1 ÚVOD	12
1.1 Co pro nás znamená zdraví?	15
1.2 Proč je podpora zdraví ve škole důležitá?	16
1.3 Rizika ohrožující pohodu a zdraví ve škole	19
1.4 Celoškolní přístup k podpoře zdraví	21
2 INTEGROJÍCÍ PRINCIPY ŠKOLY PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ	24
3 PILÍŘE A ZÁSADY PROGRAMU ŠKOLA PODPORUJÍCÍ ZDRAVÍ	26
3.1 První pilíř: Pohoda prostředí	27
3.1.1 Co znamená pohoda prostředí?	28
3.1.2 Náměty pro realizaci	35
3.1.2.1 Zásada: Pohoda věcného prostředí	35
3.1.2.2 Zásada: Pohoda sociálního prostředí	37
3.1.2.3 Zásada: Pohoda organizačního prostředí	39
3.1.3 Pohoda prostředí a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním	40
3.1.4 Příklady dobré praxe	44
3.1.4.1 Základní škola a Mateřská škola Slavkov, okres Opava	44
3.1.4.2 Základní škola, Most, J. A. Komenského 474	46
3.2 Druhý pilíř: Zdravé učení	47
3.2.1 Co znamená zdravé učení?	47
3.2.2 Náměty pro realizaci	49
3.2.2.1 Zásada: Smysluplnost	49
3.2.2.2 Zásada: Možnost výběru, přiměřenost	51
3.2.2.3 Zásada: Spoluúčast, spolupráce	55
3.2.2.4 Zásada: Motivující hodnocení	59
3.2.3 Zdravé učení a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním	61
3.2.4 Příklady dobré praxe	64
3.2.4.1 Základní škola Neubuz, okres Zlín	64

3.2.4.2 Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady, Školní 556, okres Nymburk	66
3.3 Třetí pilíř: Otevřené partnerství	67
3.3.1 Co znamená otevřené partnerství?	69
3.3.2 Náměty pro realizaci:	70
3.3.2.1 Zásada: Škola – model demokratického společenství	70
3.3.2.2 Zásada: Škola – kulturní a vzdělávací středisko obce	73
3.3.3 Otevřené partnerství a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním	76
3.3.4 Příklady dobré praxe	78
3.3.4.1 Základní škola a mateřská škola Svitavy-Lačnov	79
3.3.4.2 Základní škola Mladá Boleslav, Dukelská 1112	81
4 POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ ŠKOLNÍHO PROJEKTU PODPORY ZDRAVÍ	83
4.1 Rozhodnutí stát se školou podporující zdraví	83
4.2 Analýza školy z hlediska zásad podpory zdraví	84
4.3 Rámcový projekt a prováděcí plány	85
4.3.1 Rámcový projekt	85
4.3.2 Prováděcí plány	86
5 ZÁVĚR	
Příloha 1: Kritéria ŠPZ	91
Příloha 2: Škála pro posouzení mezilidských vztahů ve škole	94
Příloha 3: Jaké to je být žákem naší školy (ZŠ a MŠ Slavkov, okres Opava)	96
Příloha 4: Cíle projektu – myšlenková mapa	98
<i>Seznam použitých zkratk</i>	100
<i>Použitá literatura a projekty škol</i>	101

Publikace vznikla a byla vydána pod odbornou záštitou a koordinací:



Klinika adiktologie

1. LF UK a VFN v Praze

Díky finanční podpoře:

Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR

a

projektu Implementace a evaluace minimálního preventivního programu, systémových nástrojů ve vzdělávání a vytvoření sběrného systému v oblasti prevence rizikového chování pro pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni (ESF OPVK č. CZ.1.07/1.1.00/53.0017)



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

a

programu institucionální podpory vědy Univerzity Karlovy v Praze PRVOUK č. P03/LF1/9

Úvodní slovo

Vážené kolegyně a kolegové,

novým aktualizovaným vydáním metodiky programu Škola podporující zdraví došlo k doplnění velice významného procesu tvorby katalogu příkladů dobré praxe pro oblast prevence rizikového chování dětí a dospívajících. Osobně jsem byl zcela nadšen při pohledu na obrovský kus práce, který odvedli kolegové ze Státního zdravotního ústavu a dalších institucí v České republice při adaptaci, implementaci a dalším zlepšování tohoto programu. S velkým respektem se dívám na stovky škol, které pozitivně reagovaly a do programu se zapojily. Vůbec to není snadný a lehký program a vůbec to není něco samozřejmého. Naopak jde o velmi propracovaný, sofistikovaný, vícevrstevný program, který reprezentuje v daném segmentu dobrou praxi v tom nejlepší smyslu slova. Moje nadšení bylo výrazně syceno také tím, že jsem díky tomuto programu mohl tento program vsadit do rodícího se přehledu příkladů dobré praxe do místa, které do té doby nemělo srovnatelného reprezentanta.

Nápad podpořit a dokončit aktualizaci programu Škola podporující zdraví vznikl v rámci spolupráce mezi naší klinikou a Státním zdravotním ústavem na projektu VYNSPI-2. Myslím, že to bylo jednak dobré rozhodnutí a jednak krok, který potencoval do té doby dílčí aktivity, jejichž propojením jsme dosáhli synergie. Vnímám to také jako určité splácení dluhu, který vůči komplexnímu pojetí prevence rizikového chování dětí a mládeže máme. Tedy jako takový návrat k myšlence vytvořit skutečně komplexní systém školské prevence, který by dokázal integrovat jak přístupy nespécifické, reprezentované právě např. programem Škola podporující zdraví (ve vazbě na širší komunitní rámec a programy, volnočasové aktivity atd.) a přístupy specifické. Směrem k Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) je to možná také určité zadostiučinění našim dlouholetým diskusím o tom, jak tyto dva světy propojit a učinit z nich vnitřně konzistentní rámec prevence. Je to snad též také další z konkrétních odpovědí jak propojovat a kombinovat přístupy MŠMT a Ministerstva zdravotnictví (MZ), tedy školskou a zdravotnickou větev školské prevence. Děti, rodiče a pedagogy nezajímá, kolik větví a resortních linií tato oblast má. Chtějí (zcela oprávněně) vidět funkční a propojený celek, harmoni-

zované aktivity a spolupráci dílčích složek. Chtějí, abychom se dohodli a své postupy harmonizovali a myslím, že právě toto je naše zodpovědnost a že toto je současný středobod naší práce. Pokusit se dosáhnout shody v základních parametrech celého systému a jasně dát najevo vůli k tomuto procesu a jeho pokračování. Jasně dát najevo vzájemný respekt a snahu se vzájemně doplnit a společně vytvářet funkční a efektivní systém školské prevence.

Projekt VYNSPI-2 (2014–2015) měl za podpory MŠMT za úkol dílčí ověření komponent integrovaného systému školské prevence rizikového chování, tedy ověření konceptu pracovního návrh celonárodního systému školské prevence rizikového chování prostřednictvím dílčí implementace.¹ Dílčí proto, že jsme na realizaci sice získali dostatečné finanční prostředky, ale pouze na 11 měsíců a pro čtyři kraje (Jihomoravský kraj, Olomoucký kraj, Středočeský kraj a Severočeský kraj).²

Součástí celé práce bylo pokračování ve vývoji právě katalogu příkladů dobré praxe. Ten dostal finální podobu jedné ze 4 hlavních publikací (Miovský et al., 2015b). Právě v něm je vysvětlen způsob vytváření systému do podoby Minimálního preventivního programu základní školy, kde jsme se rozhodli vrstvit programy právě dle od těch méně specifických (úroveň A) až po ty velmi specificky zaměřené (úroveň C). Publikace dnes v tomto novém vydání pro úroveň A doporučuje a prezentuje program *Škola podporující zdraví* jako ukázkou splňující všechny požadavky kladené na tuto základní úroveň prevence. Samotný strukturovaný příklad je však v zásadě skutečně pouze didaktickým materiálem. Klíčová je právě tato publikace, kterou držíte v rukou, tedy metodika programu. Důležité je v tomto kontextu nejen pochopení programu jako celku, ale především také podmínek jeho implementace v reálné škole a způsobu jeho propojení s programy na úrovni B a C. Právě tímto propojením lze dosáhnout reálného plného tematického pokrytí Minimálního preventivního programu v duchu, jak jej představuje výše citovaná kniha. Současně právě tímto způsobem je pak možné lépe pochopit celý koncepční návrh systému školské prevence tak, jak byl ve zkrácené podobě představen v časopise Adiktologie a který reprezentuje 15letý vývoj celé této oblasti (Miovský, 2015). Plná verze celého systému a popisu jeho dílčích částí je otisknuta do souboru čtyř monografií, které jsou zdarma k dispozici také v PDF formátu. Právě tato tetralogie (Miovský et al., 2015a, 2015b, 2015c, 2015d) reprezentuje hlavní výstupy celého

1 Tato práce byla realizována v rámci projektu po názvem VYNSPI-1: Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence sociálně patologických jevů pro pedagogické a poradenské pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni (projekt číslo CZ.1.07/1.3.00/08.0205 ESF OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost).

2 Projekt VYNSPI-2 Implementace a evaluace minimálního preventivního programu, systémových nástrojů ve vzdělávání a vytvoření sběrného systému v oblasti prevence rizikového chování pro pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni (Projekt ESF OPVK č. CZ.1.07/1.1.00/53.0017).

patnáctiletého procesu diskusí o tvorbě systému v prevenci a nástrojích, které k tomu potřebujeme. Velmi bych si přál, aby se nám nastoupený kurz podařilo udržet a velmi si cením otevřenosti, s jakou jsme se pustili právě do sdílení preventivních programů a zpřístupňování jejich dokumentace a podpory vzdělávání a šíření těchto programů. Je v tom velký kus důvěry a respektu na všech stranách a na metodice programu *Škola podporující zdraví* je možné také ukázat, že tolik opakované hranice mezi státní, neziskovou a privátní sférou mohou být úspěšně překonávány a že hranice a rozdíly nemusejí znamenat vždy automaticky překážky.

V Praze 10. dubna 2015
prof. PhDr. Michal Miovský, PhD.

Literatura:

- Mioviský, M. (2015). Mioviský, M. (2015). Vývoj národního systému školské prevence rizikového chování v České republice: reflexe výsledků 15letého procesu tvorby. *Adiktologie* 15(1), v tisku.
- Mioviský, M. et al. (2015a). Prevence rizikového chování ve školství. Praha: Nakladatelství Lidové noviny / Univerzita Karlova v Praze.
- Mioviský, M. et al. (2015b). Výkladový slovník základních pojmů prevence rizikového chování. Praha: Nakladatelství Lidové noviny / Univerzita Karlova v Praze.
- Mioviský, M. et al. (2015c). Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi. Praha: Nakladatelství Lidové noviny / Univerzita Karlova v Praze.
- Mioviský, M. et al. (2015d). Kvality a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících. Praha: Nakladatelství Lidové noviny / Univerzita Karlova v Praze.

1 Úvod

Zdraví není jen činnost a souhra jednotlivých lidských orgánů. Je to i soužití lidí a souhvězdí mnoha humánních individuálních a sociálních hodnot, jako je důstojnost, svoboda, spravedlnost a důvěryhodnost. Rozhodující pro zdraví lidí v 21. století bude nejen „zásoba“ vzdělanosti nakumulované předchozími generacemi, ale také stav žité morálky, vzájemné důvěry a sociability nás všech. Pokud by lidé žili v nezdravých vztazích a v nezdravé společnosti, pak žádné pilulky, injekce ani operace jim zdraví nezajistí. (Holčík, 2004)

Proč je dobré stát se školou podporující zdraví?

Protože vám její program poskytne komplexní základ pro podporu zdraví a všeobecnou primární prevenci rizikového chování ve škole a nastaví prostředí, které je odrazovým můstkem pro další programy, cíleně zaměřené na rizikové faktory životního stylu a specifickou prevenci. Protože se jedná o dlouhodobý a ověřený program Světové zdravotnické organizace (WHO), který se realizuje ve školách všech světadílů.

Co je zapotřebí k tomu, abyste se stali školou podporující zdraví?

Seznámit se s programem Světové zdravotnické organizace Škola podporující zdraví na <http://www.szu.cz/jak-se-stat-spz>, projednat záměr ve své škole a kontaktovat národní koordinátorku programu ve Státním zdravotním ústavu (SZÚ). Poté vás čeká vstupní analýza, sepsání projektu podle zásad programu, jeho posouzení spojené s návštěvou školy a pak už je vše na vás a vaší škole. Budete potřebovat nadšení, trpělivost, odhodlání, kreativitu, spolupráci, pozitivní přístup a také odvalu naslouchat všem zúčastněným stranám, i když neuslyšíte pozitivní kritiku. Každé čtyři roky si budete dosažení vlastních nastavených cílů vyhodnocovat a podle výstupů této evaluace svůj projekt inovovat. Čeká vás náročná, nikdy nekončící práce, jejíž smysl je však nezpochybnitelný a výsledky stojí za to.

Jak se staneme školou podporující zdraví?

Tak, že se budete snažit uskutečňovat systematicky všechny aktivity a postupy, které jste si v projektu nastavili. Že si dokážete přiznat, co se nepodařilo, a hledat cesty ke zlepšení. Formalismus v programu nemá místo, co zůstane

na papíře, není dosaženo a je třeba hledat jiný způsob k prosazení. Svými zkušenostmi vám mohou pomoci školy, které jsou v síti škol podporujících zdraví delší dobu. Jsou připravené sdílet s vámi své úspěchy i prohry. S členstvím v programu nejsou spojené žádné finanční výhody ani pro nás, národní koordinátory, ani pro vás, členy sítě. V některých krajích vypisují krajské úřady dotační tituly, díky nimž mohou školy zapojené do sítě ŠPZ získat finanční podporu pro aktivity v rámci svého školního projektu podpory zdraví.

Jsou ve světě s programem škol podporujících zdraví již nějaké zkušenosti?

Škola podporující zdraví je program, který vznikl ve Skotsku v roce 1986 jako reakce na rostoucí trend výskytu rizikových faktorů životního stylu dětí a mládeže. Vzhledem ke koncepčnímu řešení podpory zdraví a všeobecné primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže byl záhy zařazen mezi programy Světové zdravotnické organizace a doporučen k implementaci ve školách po celém světě. V roce 2013 bylo do programu jen v Evropě zapojeno cca 35 000 škol. Evropskou síť Schools for Health in Europe (SHE – <http://www.schools-for-health.eu/she-network>), která má nyní 45 členů, koordinuje v současnosti CBO v Holandsku, jež je centrem spolupracujícím s WHO v oblasti podpory zdraví ve školách. Program je spolu s dalšími komunitními programy Světové zdravotnické organizace (Zdravá města a komunity, Podnik podporující zdraví) považován za vhodný příklad, „jak posilovat motivaci a odolnost, zejména zapojením místních lidí a rozvíjením sdílené odpovědnosti za zvládání problémů souvisejících se zdravím.“¹

Jsou s programem zkušenosti v českých školách?

V České republice byl program zahájen v roce 1991.² V současné době registruje Národní koordinační centrum téměř 300 škol mateřských, základních a středních, které jsou členy národní sítě Škol podporujících zdraví v ČR. Program poskytuje ucelenou strukturu, jak aplikovat zásady podpory zdraví. Členství v síti škol podporujících zdraví nevyklučuje členství v jiných programech a projektech – ve školách podporujících zdraví je toto naopak žádoucí a obvyklé. Program ŠPZ tvoří svým pojetím osnovu, do které se vloží konkrétní výchovně vzdělávací proces i všeobecné a specifické preventivní programy a projekty.

Program můžete pro jeho šíři a průnik do každodenních činností hlavně zpočátku, při nastavování žádoucích postupů, vnímat jako náročný. Proto jsme realizaci zásad programu, které jsou zároveň jeho obecnými základními kritérii, rozčlenili do dvou fází.

1 Zdraví 2020 – Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí. (2014). Praha. MZ ČR. (p. 26).

2 Provazník, K., Havlínová, M. & Provazníková H. (1998). Programy kompenzace a prevence důsledků nepřiměřené zátěže ve škole. In Provazník, K. (Ed.), *Manuál prevence v lékařské praxi*, VI. Prevence poruch zdraví dětí a mládeže. SZÚ Praha, Praha: Fortuna. ISBN 80-7071-108-6.

Počáteční fáze = úroveň B a specifikuje, kterými postupy, činnostmi by se měla škola podporující zdraví v této fázi zabývat. Pokud má škola zájem a možnosti tyto své postupy, aktivity dále rozšiřovat či prohlubovat, směřuje k pokročilé fázi = úroveň A. Znaky plnění kritérií (zásad programu) obou úrovní naleznete v příloze 1 (p. 91). V kapitole 3 jsou pak u některých odstavců či vět uvedena písmena B nebo A. Označují obsah zásad, který se vztahuje ke kritériím počáteční (B) nebo pokročilé (A) fáze ŠPZ.

Jaká by měla být škola podporující zdraví?

Škola, do které děti chodí rády, učitelé se těší na žáky, rodiče³ se neobávají třídních schůzek. Pokud chcete jako ředitelé a učitelé udělat vše proto, abyste se co nejvíce k takové škole přiblížili, čtete dále. Ano: rozhodující je, že si takovou školu přejete, protože tento cíl nebude jinak nikdy dosažen. Budete se k němu přibližovat prostřednictvím dílčích cílů, po jejichž dosažení se objeví nové výzvy, překážky a tím i nové cíle. Vy sami si je stanovíte a navrhnete cestu, jak jich dosahovat. V takovém procesu nikdy neřeknete „naše práce je hotova, již se nemáme jak zlepšovat“. Vy sami si budete rozhodovat, co se povedlo, co nezdařilo a jak pokračovat. Často se budete vracet na začátek, noví žáci i noví učitelé, nová generace rodičů, ti všichni neustále mění prostředí, ve kterém chcete uplatňovat zásady programu.

Vstupní analýza či evaluace stávajícího projektu bude stav, se kterým budete každé čtyři roky své cíle a jejich realizaci srovnávat. Pilíře programu a jejich zásady vám ukáží, na co vše je třeba pamatovat, aby podpora zdraví ve vaší škole nevynechala žádný z aspektů zdraví. Předkládá strukturu, čím konkrétně se zabývat, indikátory, které sledovat a vyhodnocovat, příklady dobré praxe, kterými se inspirovat. Možná zjistíte, že mnohé již děláte. Nejde však o to, že vám program přesně určí, co musíte splnit, program vám pouze otevře všechny oblasti, kterými je třeba se zabývat, abyste žádnou, která ovlivňuje zdraví vaše i vašich žáků, neopomněli. Konkrétní cíle si stanovíte podle vstupní analýzy sami. Můžete s námi konzultovat nápady, jak začít, zlepšovat a inovovat svůj projekt. Svě zkušenosti si školy předávají také na seminářích Učíme se navzájem (pro členy sítě ŠPZ je účast zdarma), které se každoročně konají na některé ze škol v síti ŠPZ.

Proč máme zájem, aby byl program v dalších školách?

Protože zdraví nevzniká v nemocnicích, vzniká v rodinách, školách a na pracovištích, všude tam, kde lidé žijí, učí se a pracují, radují se a stárnou. Protože zdraví je největší lidskou hodnotou a škola má možnost jej systematicky ovlivňovat.

V ČR se za posledních 50 let neprodloužila doba lidského života strávená ve zdraví ani o rok, u českých mužů se dokonce o půl roku zkrátila.⁴ Prodlou-

3 Pokud v textu používáme slovo „rodiče“, zahrnuje všechny možnosti zákonných zástupců žáka.

4 Kodl, M. et al. (Ed.) (2014). Zpráva o zdraví obyvatel České republiky. Praha. MZ ČR.

žila se pouze doba života strávená v nemoci. Proč? Protože dovolujeme nemocem, aby vznikaly, a pak je dlouze (a také draze) léčíme. Nebylo by jednodušší oddálit nebo odvrátit jejich propuknutí? Je to reálné? Pokud vezmeme v úvahu, že polovina nemocí je ovlivněna životním stylem a ten je v mnoha rizikových faktorech v ČR jedním z nejhorších v Evropě, měli bychom se účinně zaměřit na rizikové faktory životního stylu. Ubylo by nemocí, strádání nemocných i jejich rodin by se tak zmenšilo a ekonomické ztráty v důsledku nemocí snížily. Společnost by byla bohatší. Protože pro stravovací návyky, pohybovou aktivitu, závislosti, chování, duševní zdraví platí „co se v mládí naučíš...“, je právě škola významným prostředím pro podporu zdraví a primární prevenci.

Program ŠPZ je vhodný pro své komplexní pojetí prostředí školy a jejích potřeb jako „skelet“ podpory zdraví a zároveň všeobecné primární prevence, do kterého si škola může vkládat samotný výchovně vzdělávací proces a dílčí specifické preventivní programy zaměřené např. na prevenci úrazů, závislostí nebo i na ekologii apod.

Na koho se máme obrátit, pokud máme zájem o členství v síti ŠPZ?

Národní síť škol podporujících zdraví v ČR garantuje a koordinuje Národní koordinační centrum v SZÚ Praha (<http://www.szu.cz/kontakty-1>). Členy sítě mohou být jednak mateřské školy, pro které byla zpracována metodika *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*⁵, jednak základní a střední školy, pro které byla vytvořena rukověť *Program podpory zdraví ve škole*⁶.

1.1 Co pro nás znamená zdraví?

Pokud uvažujeme o škole jako o instituci podporující zdraví, měli bychom se krátce zamyslet nad tím, jak je v širším kontextu zdraví chápáno. Zdraví má mnoho aspektů, jejichž důležitost se mění s historickým vývojem společnosti, ale i průběhu ontogenetického vývoje, závisí na kultuře, sociálních podmínkách, ekonomice, rozvoji lékařské vědy (Machová & Kubátová et al., 2006, 2009). Existuje mnoho definic a modelů zdraví, ale všechny chápou zdraví jako důležitý prostředek k uskutečňování životních cílů. Zdraví má vysokou životní hodnotu a je chápáno širěji než jako normální fungování lidského těla, protože má přímou souvislost s kvalitou života člověka, který nese za své zdraví osobní odpovědnost. K vymezení pojmu zdraví přistupovali lidé v průběhu staletí různě. V antice žít zdravě znamenalo žít moudře a dobře. V hebrejštině existuje pro zdraví známý výraz „šalom“, který vyjadřuje vnitřní klid a mír, celost, neporušenost a zahrnuje také uzdravo-

5 Havlínová, M., Vencálková, E. (eds.) et al. (2008). Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Praha: Portál.

6 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál.

vání. V čínské tradici je nemoc chápána jako disharmonie ukazující na vychýlení z rovnováhy a tato disharmonie nás má něčemu naučit. Ve 21. století existuje mnoho definic zdraví. Některá pojetí jsou příliš zužována na zdraví fyzické, jiná chápou zdraví jen jako zboží, další jako tajemnou sílu, kterou člověk dostává při narození a s níž musí během života hospodařit (Křivohlavý, 2001). Nejznámější je definice Světové zdravotnické organizace, která chápe „zdraví jako ideál“.

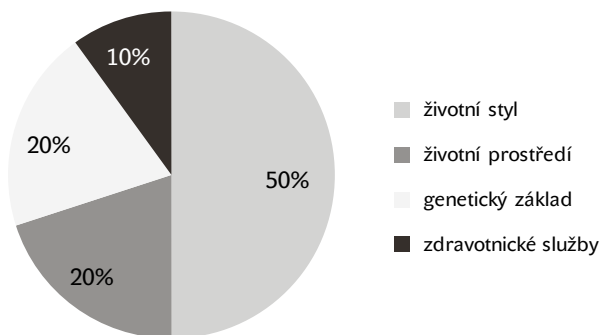
„Zdraví je stav fyzické, psychické a sociální pohody, není to jen nepřítomnost nemocí nebo vady, neduživosti.“
(WHO, 1946)⁷

Nejnovější pojetí zdraví vyjadřuje tzv. pracovní definice, která reflektuje negativní aspekty vytykané definici zdraví WHO. Dle tohoto pojetí je zdraví „celkový (tělesný, psychický, sociální a duchovní) stav člověka, který mu umožňuje dosahovat optimální kvality života a není překážkou obdobnému snažení druhých lidí“ (Křivohlavý, 2003).

Program školy podporující zdraví se zaměřuje na všechny aspekty zdraví, které jsou v definici uvedeny, a klade důraz na to, aby podpora zdraví postupovala životem celé školy.

1.2 Proč je podpora zdraví ve škole důležitá?

Zdraví člověka je podmíněno kladným i záporným působením tzv. determinant zdraví. Dle vlivu na zdraví je lze seřadit následujícím způsobem: nejvýrazněji je zdraví ovlivňováno životním stylem (50 %), méně životním prostředím (20 %) a genetickým základem (20 %) a jen z 10 % úrovní zdravotnictví (Machová & Kubátová et al., 2009; Kotulán, 1991).



Obrázek 1 | Determinanty zdraví (Zdroj: Machová & Kubátová et al., 2009; Kotulán, 1991)

7 Preambule k Ústavě WHO přijaté Mezinárodní konferencí o zdraví v New Yorku 19.–22. 7. 1946, uveřejněné v platnost 7. 4. 1948.

Životní styl je tedy nejdůležitější determinantou zdraví. „Zahrnuje formy dobrovolného chování v daných životních situacích, které jsou založené na individuálním výběru z různých možností“ (Machová & Kubátová et al., 2009, p. 16). Takové rozhodování závisí na věku, temperamentu, vzdělání, zaměstnání, příjmu, pohlaví, hodnotové orientaci, postojích a dalších faktorech. Člověk se může v oblasti zdraví správně rozhodnout tehdy, má-li **dostatečné znalosti** o tom, co zdraví podporuje, a také o tom, co ho ovlivňuje negativně. Vzhledem k zásadnímu významu životního stylu je nutné, aby poskytování odpovídajících znalostí, včetně rozvíjení dovedností a návyků a formování postojů, bylo součástí výchovy dětí od útlého věku v rodině i ve škole a aby bylo spojováno s výchovou k odpovědnosti za vlastní zdraví (Machová & Kubátová et al., 2009).

Jaký mají životní styl Češi ve srovnání s Evropou? Vedeme evropskou statistiku ve spotřebě čistého alkoholu na osobu a šokujeme svět tím, že pivo v restauraci je levnější než nejlevnější nealkoholický nápoj, pokud nepočítáme kohoutkovou vodu, za kterou se zase – na rozdíl od zbytku Evropy – až na výjimky platí. Jsme na jednom z předních míst v obezitě a nadváze v Evropě (podle odhadu Světové zdravotnické organizace z roku 2013 dokonce na 1. místě), stejně tak v příjmu kuchyňské soli na osobu a den. Spotřeba tabáku 20 let neklesá, začátek kouření se přesouvá do nižších věkových kategorií a kouří více dívek a žen. Kouří u nás 30 % populace a nekuřáci se domnívají, že jsou v menšině. Každý rok přibývá 20 tisíc nových onemocnění cukrovkou 2. typu, která vzniká z obezity. Lidé se dostatečně nepohybují, děti tráví často víc než čtyři hodiny denně před TV a PC.⁸ Každý rok narůstá počet HIV pozitivních.⁹ Po zavedení přednosti chodců na přechodech stoupl počet jejich střetů s vozidly.

Umíme se správně rozhodovat ve prospěch svého zdraví?

Rozhodování ve prospěch zdraví se nazývá zdravotní gramotnost. Z výše uvedených zjištění vyplývá otázka, jak je česká populace zdravotně gramotná. Dokážeme zdravotní gramotnost zlepšit? Důležitou metodou posilující zdravotní gramotnost je výchova ke zdraví. Zatímco **tradiční zdravotnická osvěta** je orientovaná na nemoc a poskytují ji pouze osoby se zdravotnickým vzděláním předáváním informací, **moderní výchova ke zdraví** je orientovaná na zdraví s důrazem na předcházení nemocem a zprostředkují ji všichni poučení odborníci ve společnosti. (Holčík, 2009, p. 32). Jednou z cest, jak systematicky vy-

8 Kalman, M. et al. (2011). Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků. HBSC – Česká republika – 2010. Olomouc. Univerzita Palackého; Kodl, M. et al. (Ed.) (2014). Zpráva o zdraví obyvatel České republiky. Praha. MZ ČR.

9 Trendy vývoje a výskyt HIV/AIDS v ČR v roce 2014. (2014) Tisková zpráva Národní referenční laboratoře pro HIV/AIDS. Praha. SZÚ.

tvářet podmínky pro zlepšení zdraví, je program ŠPZ. V takové škole vychova ke zdraví prostupuje životem celé školy, protože jejím cílem je **motivace ke zdravému životnímu stylu**. K tomu je třeba nabízet „spotřebiteli“ – žákům – benefity z nového chování a odstraňovat bariéry, které mu stojí v cestě. Motivovaní lidé se rozhodují ve prospěch svého i zdraví druhých na základě svých vědomostí, dovedností a vnitřního přesvědčení, aniž je k tomu kdo nutí. Učitelé by měli být „obchodníky“ s výhodami zdravého životního stylu. Jejich cílem by mělo být co nejvíce žáků přesvědčit, aby si výhody „koupili“ – přijali je, tedy byli ke zdravému životnímu stylu motivováni. Pokud budou ve škole prodejní automaty nebo bufety na sladkosti, je výuka o správné výživě ztráta času, protože přítomnost automatu v prostředí školy legitimizuje jeho obsah. Taková nabídka pak znehodnotí veškerou snahu a energii vloženou do výuky a znejistí žáky ve správné volbě. Pokud „obchodník“ sám znevažuje svůj produkt, těžko může přesvědčit jiného, aby si jej koupil. Na některých školách se stává, že si prodejní automaty ve škole vyžádají rodiče. Důvodem jejich požadavku však bývá skutečnost, že se děti doma nestíhají nasnídat, ne lpění na sladkostech. Není složité jim vysvětlit, že se jedná o produkty zdraví neprospěšné, pokud škola zajistí vhodný sortiment, budou spokojeni všichni. Děti vnímají školu jako celek a domnívají se, že v prostředí školy – zrovna tak jako ve zdravotnickém zařízení – je vše nastaveno ideálně. Školní prostředí a učitelé představují vzorové chování, postoje, názory. Ne vždy se to podaří. Stejnou škodu způsobí, když je učitel nebo zdravotník kuřák a dětem na dohled kouří nebo když obhazuje svoji obezitu či lenost. Pokud se bude dítě ve škole nudit, zažije agresi, ponižování, neúctu, neocenění své snahy, jeho špatné zkušenosti budou muset kompenzovat jiní mimo školu. Děti potřebují kladné vzory.

„Výchova ke zdraví si klade za úkol změnit chování lidí tak, aby si uvědomili nutnost přechodu z oblasti léčení nemocí do oblasti podpory zdraví a prevence.“ (Machová & Kubátová et al., 2009, p. 15). Znamená to, že podpoře zdraví a primární prevenci bychom se měli věnovat dříve, než onemocníme, dokud jsme zdraví. Předcházet nemocem je podobné jako předcházet požáru. Pokud požár již vypuknul, potřebujeme jej rychle uhasit, aby škody byly minimální. To se ale vždy nepodaří, stejně jako s nemocí. Po analýze příčin takového požáru se obvykle zjistí, že jej způsobilo zbytečné riskování nebo nedbalost. Aby se minimalizovalo riziko, stačí přijmout preventivní opatření, aby takový požár vůbec nevznikl. Stejně tak je potřebné, aby škola motivovala žáky (i jejich rodiče), aby přijali takový životní styl, který je bude co nejméně poškozovat na zdraví v době, kdy jsou ještě zdraví.

Stěžejní publikace pro tento text, *Program podpory zdraví ve škole* (2006), uvádí klíčové životní kompetence, jimiž se vyznačuje člověk podporující zdraví. Je třeba podotknout, že jsou formulovány na úrovni dospělých, u dětí a dospívajících slouží pedagogům k tomu, aby mohli určit a plánovat směr dlouhodobého výchovně-preventivního procesu.

Klíčové životní kompetence, kterými se **člověk podporující zdraví vyznačuje**:

- 1. Rozumí holistickému pojetí zdraví, pojmům podpora zdraví a prevence nemocí.** Rozumí pojetí zdraví / nemoci jako výsledku vzájemně se ovlivňujících složek lidské bytosti (biologické, psychické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a interakce jedince s prostředím. Rozumí pojmům, které se vztahují k podpoře zdraví a prevenci nemocí, a dovede získat potřebné informace o zdraví, zdraví podporujících metodách, výrobcích a službách.
- 2. Uvědomuje si, že zdraví je prioritní hodnotou.** Reflektuje svůj systém hodnot a přesvědčení a dává je do souvislosti se zdravím svým a druhých lidí, společnosti a přírody. Dovede kriticky posuzovat vliv událostí, nabídek médií a dalších vnějších faktorů na zdraví.
- 3. Dovede řešit problémy a řeší je.** Rozhoduje se mezi alternativami, volí způsob řešení, organizuje a plánuje svůj život, je připraven na změnu, počítá s osobním rozvojem a celoživotním vzděláváním.
- 4. Má vyvinutou odpovědnost za vlastní chování a způsob života.** Dovede se chovat způsoby, kterými zlepšuje zdraví a snižuje rizika. Realisticky reflektuje své osobní možnosti a omezení, snaží se dosahovat optimální míry podpory zdraví v rámci svých osobních limitů.
- 5. Posiluje duševní odolnost.** Ovládá zásady a techniky duševní hygieny, umí si poradit se stresem, posiluje duševní odolnost vůči nepříznivým událostem, negativním vlivům a škodlivým závislostem.
- 6. Ovládá dovednosti komunikace a spolupráce.** Používá je v rodině, na pracovišti, v komunitě a ve společnosti k vytváření pohody a k šíření myšlenek podpory zdraví.
- 7. Spolupodílí se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech.** Svými prostředky a silami se aktivně spolupodílí na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví svoje, rodiny, komunity, společnosti, lidstva, přírody, planety.¹⁰

1.3 Rizika ohrožující pohodu a zdraví a ve škole

Ve škole se můžeme setkat s mnoha riziky, která ohrožují zdraví. Možná vás v první řadě napadne materiální vybavení školy, např. nevhodný školní nábytek. Když se však hlouběji zamyslíme nad školním prostředím, nejrizikovějším faktorem je velký počet lidí, jejich sociální interakce a nároky, které jsou na všechny zúčastněné kladeny.

Požadavky kladené na učitele a žáky (příp. další zaměstnance školy) by měly být přiměřené a u dětí by měly podporovat jejich optimální rozvoj.

10 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál (p. 38).

Často se však setkáváme s nadměrnou nebo nedostatečnou zátěží vyvolávající **stres**. Takový člověk prožívá situaci, kterou se mu nepodařilo zvládnout ve věcné rovině; s níž se nevyrovnal v citové rovině a kterou doprovázejí nepříjemné fyziologické reakce. Nastavit optimální požadavky je nesnadné a bez zpětné vazby všech zúčastněných stran nemožné. Je však důležité vědět, že zatímco pro dospělé platí, že není důležitá míra stresu, ale schopnost se s ním vyrovnat, pro děti je důležitá zátěž přiměřená, protože se s ní ještě vyrovnávat neumí. Přes nepřiměřenou zátěž dítěte nevede cesta k odolnějšímu dospělému. Zátěž je obecně chápána jako interakce mezi požadavky, které jsou na nás kladeny, a vlastnostmi, jimiž jsme ke zvládnutí těchto požadavků vybaveni. Aby se dokázal dospělý vyrovnávat s velkou zátěží, kterou stále se zrychlující společnost bude nutně přinášet a stupňovat, je třeba, aby jako dítě prožíval své dětství a dospívání v harmonii a bez stresu, jinak do svého budoucího života odolnost nezíská. Krátkodobá nadměrná zátěž může být pro dítě stimulující, dlouhodobé přetížení může vést k somatizaci, která se projevuje nechutenstvím, zvracením, bolestí hlavy, přejídáním, útekem do nemocí aj. Nepřiměřeně nízké nebo nevhodné nároky vedou k frustraci, nudit až deprivaci. Nuda ve vyučování může přispět k vytvoření nudy jako návyku a končit jako závislost na návykových látkách nebo výherních automatech. Je proto žádoucí vytvořit ve škole **širokou nabídku vzdělávacích možností**, které uspokojí potřeby dětí a umožní osobní rozvoj. Reakce na zátěž má individuální charakter. Děti s nedostatky v sociálním zázemí, funkčně oslabenou nervovou soustavou, specifickými poruchami učení, poruchami chování, tendencí k soutěžení aj. budou mít nižší práh citlivosti na zátěž. Učitel by měl rozpoznat, kdy se objevují varující příznaky, že je zátěž nadměrná/nedostatečná a hrozí riziko stresu.

Vhodné je, aby škola podporovala odolnost vůči nepřiměřeným zátěžím a stresům, přičemž odolnost chápeme jako osobní schopnost prokázat sílu a účinně čelit nějaké nepříznivé události (Havlíková, 2006). Ve škole odolnost žáků podporuje:

- prostředí školy založené na spolupráci jako pedagogickém systému, který předpokládá účast všech lidí ve škole i kolem školy (důvěra, povzbuzování, uznání, konkrétní činy podpory, rozvíjení osobnosti),
- cvičení odolnosti na dohodnutých simulovaných situacích (nástrojem tréninku nejsou učební výkony a výsledky, ale nezávazné situace, kdy si lze většinu věcí vyzkoušet),
- řešení a zvládnání každé skutečné nepříznivé situace tak, aby tím vždy byla současně rozvíjena a posilována odolnost všech zúčastněných žáků, učitelů i rodičů.¹¹

11 Havlíková, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 80).

1.4 Celoškolní přístup k podpoře zdraví

V evropské síti SHE je škola podporující zdraví definována jako „škola, která realizuje **strukturovaný a systematický plán** pro zdraví, pohodu a rozvoj sociálního kapitálu všech žáků a pedagogických i nepedagogických pracovníků. V různých evropských zemích jsou pro tyto školy užívány různé názvy, ale všechny tyto školy jsou charakteristické celoškolním přístupem“.¹² *On-line manuál SHE pro školy* uvádí s odkazem na další dokumenty týkající se postupů škol podporujících zdraví¹³ několik faktorů, které přispívají k podpoře zdraví ve škole:

- Podpora a rozvoj demokracie a aktivní zapojení všech zúčastněných.
- Pěstování pocitu sounáležitosti a možnosti ovlivnit chod školy u všech zúčastněných – žáků, učitelů, dalších zaměstnanců školy a rodičů.
- Podpora celostního přístupu k podpoře zdraví namísto tradičního omezení výchovy ke zdraví na výuku v hodinách nebo jednorázové akce.
- Vytváření sociálního prostředí, které podporuje otevřené a upřímné vztahy mezi dospělými i dětmi ve škole.
- Vytváření atmosféry s vysokými nároky na sociální vazby mezi žáky i na jejich studijní výsledky.
- Používání rozmanitých vyučovacích postupů, které vyhovují různým učebním stylům žáků a kde se táž informace předává různými prostředky (kurikulum, politika školy a školní řád, aktivity prováděné mimo prostor třídy aj.).
- Probírání zdravotních témat v kontextu života žáků a prostředí, v němž žijí.
- Vědomí, že konkrétní výsledky v podpoře zdraví jsou vidět ve střednědobém až dlouhodobém horizontu (3–4 roky po získání statutu školy podporující zdraví) a že pro úspěch je klíčová efektivní realizace plánu.¹⁴

Materiál z evropské sítě SHE *School health promotion: evidence for effective action* (Young, I., St Leger, L. & Buijs, G., 2014) uvádí, že efektivní podpora zdraví ve škole zahrnuje:

- Participativní a akčně orientovaný přístup k výchově ke zdraví v rámci ŠVP.
- Brát na vědomí, že žáci mají své vlastní pojetí zdraví a pohody.
- Rozvíjení zdravé školní koncepce, která podporuje zdraví a pohodu.

12 SHE Factsheet 1. State of the art: health promoting schools in Europe. (2013). CBO Utrecht.

13 St Leger, L., Young, I., Blanchard, C. & Perry, M. (2010). Promoting Health in Schools: from Evidence to Action. IUHPE.

14 Safarjan, E., Buijs, G. & de Ruiter, S. (2013) On-line manuál SHE pro školy. CBO Utrecht (p. 8–9).

- Rozvíjení zdravého fyzického i sociálního prostředí školy. Fyzické prostředí zahrnuje budovy, pozemky a okolí školy. Například k vytváření zdravého fyzického prostředí patří přizpůsobování pozemku školy tak, aby více přispívalo k odpočinku a fyzické aktivitě. Sociální prostředí se týká kvality vztahů mezi členy školní komunity, např. mezi žáky a zaměstnanci školy.
- Rozvíjení životních kompetencí skrze formální (ŠVP) i neformální (skryté) kurikulum a aktivity na podporu rozvoje dovedností a budování kapacit souvisejících jak s oblastí zdraví, tak vzdělávání.
- Efektivní vazby na domov a komunitu. Jedná se o vazby na rodiny žáků a na klíčové skupiny a jednotlivce z okolí školy.
- Efektivní využívání zdravotnických služeb. Ve školním kontextu se za zdravotnické služby pokládají takové místní a regionální zdravotní služby, jež jsou se školou spojené a jsou odpovědné za přímou zdravotní péči a podporu zdraví žáků.
- Vědomí, že škola nabízí možnosti pro podporu zdraví i pro zaměstnance školy a bere v úvahu zdraví všech ve škole.

Studie Piette a Rasmussena¹⁵ popisuje význam tzv. skrytého kurikula buď v posilování žádoucích postojů, nebo ve vyvracení nežádoucích postojů ke zdraví, což obojí souvisí s vyučováním formálního kurikula (vzdělávacího programu).

Skryté kurikulum zahrnuje:

- étos školy (kulturu) založený na atmosféře ve škole,
- převládající normy chování,
- postoje zaměstnanců vůči žákům,
- hodnoty implicitně uplatňované během běžného režimu školy.

Oproti formálnímu kurikulu (ŠVP) je skryté kurikulum neplánované, ale přesto probíhá. Skryté kurikulum, které má pozitivní, či negativní účinky na podporu zdraví, ve škole existuje vždy. Může být nepoznané, kdy si škola neuvědomuje důsledky své činnosti pro zdraví. Poznané skryté kurikulum naopak může být předpokladem pro další rozvoj, pokud zdraví prospívá, a pro případné změny, pokud zdraví neprospívá.¹⁶

Skryté kurikulum se vztahuje ke třem základním oblastem života školy, kterými jsou:

- věcné, sociální a organizační prostředí školy,
- způsob výuky,

15 Piette, D. & Rasmussen, V. (eds.). (1995). Towards an evaluation of the European Network of Health Promoting Schools – the EVA Project: a manual for national coordinators of the ENHPS and their collaborators. WHO, Copenhagen.

16 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 35–36).

- spolupráce s partnery školy a aktivity školy směrem k obci a okolnímu světu.

Zřetel ke všem těmto třem oblastem představuje stěžejní „pilíře“ pro podporu zdraví ve škole.¹⁷ (viz 3. kapitola)

Na evropské úrovni sdílejí školy podporující zdraví následujících pět základních hodnot a pět pilířů, které jsou zároveň základem jejich celoškolského přístupu:

SHE – základní hodnoty

- **Rovnost** (Equity) – Rovný přístup ke vzdělávání a zdraví pro všechny.
- **Udržitelnost** (Sustainability) – Zdraví, vzdělávání a rozvoj jsou úzce propojené. Aktivity a programy jsou systematicky implementovány pro dlouhodobé období.
- **Inkluze** (Inclusion) – Školy podporující zdraví oslavují rozmanitost; jsou komunitou, kde všichni cítí vzájemnou důvěru a respekt.
- **Posílení** (Empowerment) – Všichni členové školní komunity jsou aktivně zapojeni.
- **Demokracie** (Democracy) – Školy podporující zdraví jsou založeny na demokratických hodnotách.

SHE – pilíře

- **Celoškolský přístup ke zdraví** (Whole school approach to health) – Výchozí ke zdraví ve třídách je kombinována se školní koncepcí, rozvojem věcného a sociálního prostředí školy, rozvojem životních kompetencí a zapojením celé školní komunity.
- **Účast** (Participation) – Pocit sounáležitosti je podpořen participací a smysluplným zapojením žáků, zaměstnanců školy a rodičů.
- **Kvalita školy** (School quality) – Školy podporující zdraví podporují lepší procesy výuky a učení. Zdravější žáci se lépe učí, zdravější učitelé lépe pracují.
- **Důkazy** (Evidence) – Nové přístupy a praxe jsou založeny a vyvíjeny na stávajících a nejnovějších výzkumech.
- **Škola a komunita** (Schools and communities) – Školy podporují spolupráci mezi školou a širší komunitou.¹⁸

V ČR byla pro základní školy vytvořena rukověť *Program podpory zdraví ve škole* (2006), na kterou se následující text odkazuje a je pro něj základním a zásadním východiskem.

¹⁷ Ddttto (p. 36).

¹⁸ Buijs, G. (2014) Foreword.

2 Integroující principy školy podporující zdraví

Z dítěte, které nebylo v dětství respektováno a oceňováno, vyroste dospělý, který nebude respektovat a oceňovat ostatní.

Škola podporující zdraví je založena na dvou integroujících principech, respektu k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa a rozvíjení komunikace a spolupráce.

Respekt k přirozeným potřebám jednotlivce považujeme za nejdůležitější postoj, který by škola měla kultivovat jak u žáka, tak učitelů i rodičů. Z respektu k přirozeným potřebám jednotlivce vyplývají obecnější postoje – slušnost, úcta k člověku, lidským společenstvím a přírodě. Předpokladem udržení a rozvoje zdraví člověka je uspokojení přirozených potřeb (Maslowova pyramida potřeb) všech lidí ve škole. Z hierarchie potřeb vyplývá, že se děti nemohou efektivně učit a učitelé efektivně vyučovat, pokud ve škole a ve třídě nevytvoříme takové podmínky, jež by umožňovaly uspokojení všech okruhů přirozených potřeb (Havlíková, 2006).

Jakými prostředky může škola uspokojovat potřeby žáků?

- Fyziologické potřeby mohou být uspokojovány dostatkem pohybu, zdravým prostředím třídy a školy, režimem vyučování, správnou výživou a pitným režimem.
- Na saturování potřeby bezpečí a jistoty se podílejí školní pravidla, neohrožující chování učitele, zájem učitele o žáka, spravedlivost učitele, projevení důvěry, stabilita pracovních podmínek a spravedlivé ocenění aj. Kovaliková (1995) zdůrazňuje, že pro efektivní učení je zajištění pocitu bezpečí prvním a nezbytným krokem. Prostředí třídy i celé školy musí být prosté všech skutečných či domnělých nebezpečí mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem, ať už jde o strach ze šikanování ve třídě, strach ze špatné známky, možnost veřejného výsměchu apod. Učitel musí ve třídě vytvořit atmosféru důvěry a důvěryhodnosti¹.

1 Kovaliková, S. (1995). Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála. (p. 33–35).

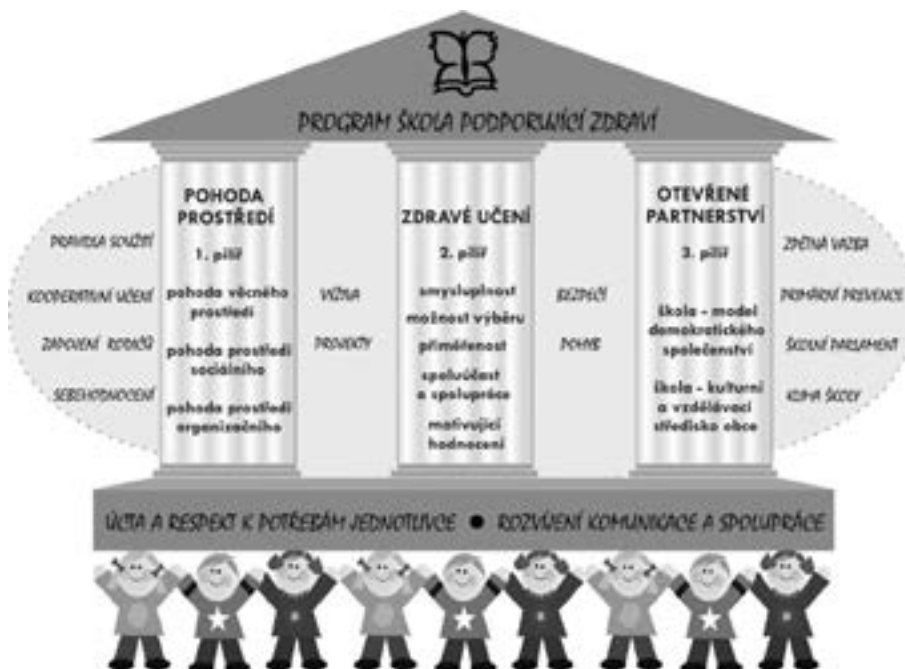
- Potřeby sounáležitosti a lásky jsou naplňovány např. posilováním pocitu, že někam patřím, spolupodílím se na vytváření něčeho, spoluúčastním se na rozhodování.
- Potřeby seberealizace a sebeaktualizace jsou uspokojovány zajištěním široké nabídky volitelných předmětů, svobodným rozhodováním o volbě metod aj.

Rozvíjení komunikace a spolupráce považujeme za proces osvojování stěžejních dovedností, kterými škola uspokojuje potřeby jednotlivce umožňující efektivní vzdělávání. Komunikací v mezilidských vztazích rozumíme sdělování, vzájemné dorozumívání, přenos a výměnu myšlenek, postojů, cílů, hodnot či emocí (Havlíková, 2006). Stále komunikujeme verbálně, neverbálně nebo činem. Nelze nekomunikovat.

- Komunikace založená na respektu k základním lidským potřebám přispívá k pocitu bezpečí, sounáležitosti, k seberealizaci a projevu uznání.
- Spoluprací rozumíme společnou práci nejméně dvou osob na určité věci, jejich společné směřování k určitému cíli, které posouvá řešení problémů kupředu tím, že umocňuje síly jednotlivců a umožňuje dosahování výsledků, které nemůže dosáhnout jedinec sám; skutečná spolupráce vítá odlišnost, snaží se využít potenciálu každého člena. Děti je třeba vést k pochopení, že IQ týmu je vždy vyšší než IQ jednotlivce.

V činnosti školy má rozvíjení komunikace a spolupráce dvě funkce: jednak je jejím cílem a jednak prostředkem poznávání světa a vytváření postojů a kompetencí (Havlíková, 2006). Dnešní škola prozatím plně nevyužila potenciálu pro rozvoj komunikace a spolupráce. Tyto nedostatky se projevují v nerozvinuté schopnosti naslouchat druhému, chápat ho, v neschopnosti zaujmout a formulovat vlastní stanoviska, obhájit je a týmově pracovat. Rozvíjení komunikace a spolupráce je obsaženo ve všech devíti zásadách činnosti školy podporující zdraví. Díky technickému rozvoji se škola stále více stává nahraditelnou v předávání informací, není však nahraditelná ve své funkci socializační, která spočívá právě v rozvíjení komunikace a spolupráce (Havlíková, 2006).

3 Pilíře a zásady programu Škola podporující zdraví



Obrázek 2 | Pilíře a zásady programu Škola podporující zdraví (Zdroj: návrh SZÚ 2015 podle publikace Program podpory zdraví ve škole)

První pilíř: **Pohoda prostředí**

1. zásada: Pohoda věcného prostředí
2. zásada: Pohoda sociálního prostředí
3. zásada: Pohoda organizačního prostředí

Druhý pilíř: **Zdravé učení**

4. zásada: Smysluplnost
5. zásada: Možnost výběru a přiměřenost
6. zásada: Spoluúčast a spolupráce
7. zásada: Motivující hodnocení

Třetí pilíř: Otevřené partnerství

8. zásada: Škola jako model demokratického společenství

9. zásada: Škola jako kulturní a vzdělávací středisko obce¹

V této kapitole jsou u některých odstavců či vět uvedena písmena B nebo A. Označují obsah zásad, který se vztahuje ke kritériím ŠPZ.

Písmeno B značí počáteční fázi projektu ŠPZ.

Písmeno A značí pokročilou fázi ŠPZ. Rozumí se, že jsou dále řešeny indikátory z počáteční fáze B. Některé indikátory nejsou zařazeny ani do jedné fáze, jsou další nabídkou k zamyšlení pro školy, kterou je možné se zabývat. V průběhu vstupní analýzy se může objevit mnoho dalších požadavků žáků, rodičů nebo učitelů, ze kterých budou vytvořeny vlastní indikátory a sledováno jejich plnění.

Blíže viz příloha 1 – Kritéria ŠPZ (p. 91).

3.1 První pilíř: Pohoda prostředí

Žák, který se cítí ve školním prostředí příjemně a bezpečně, je připraven plně se zaměřit na úkoly a požadavky.

První pilíř se zabývá pohodou prostředí, tzn. podmínkami, které si školy pro svou výchovně vzdělávací činnost vytvářejí. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (RVP ZV) uvádí **podmínky** prostorové a materiální, psychohygienické (v nichž se heslovitě objevují pilíře a zásady, o které se opírá program ŠPZ), personální, organizační, podmínky pro hygienické a bezpečné vzdělávání a podmínky spolupráce školy a rodičů žáků. Výčet všech těchto podmínek uvedených v kapitole 10 RVP ZV představuje optimální stav, se kterým by se měly školy poměřovat a vlastními silami a s podporou zřizovatele se k němu přibližovat. RVP ZV zároveň vymezuje, které podmínky jsou zcela nezbytné. Zmíněny jsou zde pouze vybrané podmínky materiální a prostorové s tím, že „ostatní podmínky (organizační, personální, bezpečnostní) nevyžadují většinou specifické nároky na finanční zabezpečení a rozdíl mezi nezbytnou a optimální úrovní je spíše v kvalitě jejich naplňování“. (RVP ZV, 2013, p. 139). Školy podporující zdraví se v rámci zásad pohody prostředí snaží promyšleně a systematicky vytvářet příznivé podmínky pro vzdělávání a naplňováním těchto zásad tak zároveň směřovat k optimálnímu stavu.

1 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál.

3.1.1 Co znamená pohoda prostředí

Přemýšlíme-li o pohodě prostředí v intencích školy podporující zdraví a o tom, co tuto pohodu ovlivňuje, zajímáme se o tři složky prostředí, které pramení z různých zdrojů:

- prostředí věcné,
- prostředí sociální,
- prostředí organizační.

Ačkoli budeme složky probírat jednotlivě, je třeba mít stále na paměti, že působí na člověka ve vzájemných interakcích. Aby bylo prostředí pro žáka přínosné a rozvíjející, musí v něm být zabezpečeny jeho potřeby, možnost na okolní prostředí systematicky působit, měnit je a utvářet žádoucím směrem a o takto zhodnocené prostředí pečovat. Při uspokojených potřebách vzniká následně pocit pohody (Havlínová, 2006, p. 82–83).

Pohoda věcného (fyzického) prostředí školy zahrnuje vnitřní i venkovní prostory.

Prostory školy a tříd

V prostorách školy jsou viditelné aktivity a činnosti žáků. (B)

Prostředí působí esteticky a podnětně, interiér tříd se obměňuje v souladu s tím, co se žáci právě učí. (B)

Školní nábytek

Vybavení tříd a školních družin nábytkem je tvarem a velikostí přiměřené výšce žáků.² (B) Při nákupu školních lavic a židlí vyžadujte na výrobci předložení certifikátu, vydaného certifikačním úřadem v ČR, potvrzujícího shodu vlastností nábytku s ČSN EN 1729-1:2007 a ČSN EN 1729-2:2007, stručně a přehledně ke školnímu nábytku viz plakát SZÚ „Sedíme zdravě“ http://www.szu.cz/uploads/documents/czsp/edice/letaky_pdf/Sedime_zdrave.pdf.)

První pomoc

Všichni zaměstnanci školy vědí, kde jsou v prostorách školy dostupné prostředky první pomoci, a jsou schopni je využít. (B)

Relaxace, pohyb, společenské hry

Škola se snaží své prostory co nejvíce zpřístupnit žákům, učitelům i rodičům a zároveň poskytnout dle možností osobní prostor, jehož druh, umístění a ve-

2 Bbliže viz § 11 a Příloha č. 2 vyhlášky č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb.

likost podmiňuje role jedince ve škole. Hledá možnosti, jak využít společné prostory školy pro relaxaci, pohyb, společenské hry. (B)

Společně sestavená pravidla

Se zpřístupněním společných prostor úzce souvisí systematické vedení všech k odpovědnosti za své chování i za péči o prostředí své školy, a to prostřednictvím společně se žáky sestavovaných a přijímaných pravidel. (B) (Havlíková, 2006, p. 89–90).

Školní jídelna

Věcné prostředí školy lze měnit tak, aby podporovalo zdravé stravování a pohyb. Školní jídelna by měla být příjemně zařízena jako společenský prostor a vybízet ke společnému trávení času oběda. (A)

Školní dvůr, hřiště

Školní dvůr, hřiště, tělocvična by měly být vybaveny tak, aby podporovaly rozmanité způsoby pohybového využití. (B)

Žáci by měli mít přístup na místa určená pro sport a pohyb i mimo dobu vyučování. Školní hřiště a podobná místa by měla být pro žáky podnětná a vhodně vybavená pro všechny věkové kategorie žáků.³ (B)

Školní toalety

V souvislosti s věcným prostředím školy a péčí o něj je důležité zmínit také školní toalety. Např. z výsledků studie švédského Institut of Health and Care Sciences University of Gothenburg (tzn. hygienicky srovnatelně vyspělá země), která zahrnovala 385 školáků ve věku od 6 do 16 let, vyplynulo, že každý čtvrtý žák ve věku mezi 13–16 lety ve škole vůbec na toaletu nechodí. Za nejčastější překážky žáci uváděli zápach, nečistotu a nedostatečný pocit jistoty⁴ (což už souvisí i s prostředím sociálním). Skotský výzkum Ipsos MORI „Young People in Scotland Survey 2012, School toilets“, který zahrnoval 2 154 žáků ve věku od 11 do 18 let, zjistil, že v této věkové kategorii nechodí na školní toalety každý desátý. Kromě toho, že žákům chybí dostatek mýdla, ručníků či funkčních osoušečů rukou, příjemná vůně, hraje zde opět roli i pocit bezpečí, kdy žáci preferují kabinky privátní bez mezer mezi dveřmi ať už ke stropu či u země a s funkčním zámkem.

Pohoda sociálního prostředí ve škole souvisí se způsobem komunikace a kooperace mezi jednotlivci i skupinami. Svým chováním a vztahy se na něm

3 Simovska, V. et al. (2010). HEPS Tool for Schools: A Guide for School Policy Development on Healthy Eating and Physical Activity. NIGZ.

4 Lundblad, B. & Hellström, A. L. (2005). Perceptions of school toilets as a cause for irregular toilet habits among schoolchildren aged 6 to 16 years.

podílejí učitelé, žáci, rodiče, ředitel. Interakce jsou velmi pestré a časté uvnitř skupin (mezi žáky, učiteli apod.) i mezi skupinami (Grecmanová, 2004). Skupinově určenou nerovnost překonávají ve škole podporující zdraví lidé tak, že se všechny skupiny pojmají jako partneři, spatřují v sobě rovnoprávné lidské bytosti, chovají se k sobě podle zásady, že každý člověk má svou důstojnost, zároveň zůstávají ve svých rolích a rozvíjejí je na principu otevřeného partnerství (Havlíková, 2006, p. 94). Blíže k Otevřenému partnerství viz Třetí pilíř.

Rukověť *Program podpory zdraví ve škole* obsahuje nástroj *Škála pro posouzení mezilidských vztahů ve škole*, který může pomoci škole při analyzování stávající situace v oblasti pohody sociálního prostředí (viz příloha 2).

Také níže uvedené zásady pro podporu zdraví ve škole je možné využít k inspiraci při sestavování školního projektu školy podporující zdraví. The Pan-Canadian Joint Consortium for School Health vytvořilo interaktivní on-line příručku Positive mental health toolkit, která obsahuje i znaky, které by měla škola prosazovat v oblasti sociálního a fyzického prostředí, pokud chce podporovat duševní (psychické) zdraví.

SOCIÁLNÍ A FYZICKÉ PROSTŘEDÍ

Fyzické bezpečí

- východy jsou označené a osvětlené, haly (chodby) jsou jasné a usnadňují pohyb, označení jsou vyvěšena (B),
- čísla tísňových linek a postupy při mimořádných situacích jsou vyvěšena na chodbách i ve třídách (B),
- postupy při mimořádných situacích jsou se žáky v pravidelných intervalech opakovány (B),
- zaměstnanci školy i žáci jasně rozumí tomu, jak se mají chovat ve třídě, na chodbách, ve školní jídelně, během školních akcí (B),
- pedagogičtí pracovníci mají přiřazené pozice, kde monitorují pohyb žáků na chodbách během příchodu a odchodu ze školy a během stěhování z jedné třídy do druhé,
- společné prostory školy jsou bez nepořádku, odpadků, nejsou poničené; tyto prostory umožňují pohyb a interakce mezi žáky a zaměstnanci školy (B).

Emocionální (citové) bezpečí

- zaměstnanci školy znají jména žáků, což se projevuje každý den při zdravení žáků,
- žáci, kteří jsou identifikováni jako v ohrožení nebo potřebující další podporu, mají přiřazeného zaměstnance školy, který převezme doplňující iniciativu a napomáhá pozitivnímu zapojení žáka (A),

- očekávané chování je se žáky probíráno a žáci mu jasně rozumějí (B),
- pedagogičtí pracovníci i další zaměstnanci školy se chovají vůči žákům s respektem (B),
- na zprávy o obtěžování, nadávání a šikaně se reaguje včas (B),
- problematika kyberšikany je řešena prostřednictvím: informativních schůzek s rodiči; mentorských programů, kdy starší žáci pomáhají mladším spolužákům v porozumění; vytvoření jasné školní politiky; rozvíjení interaktivních schůzek o vhodném využívání informačních technologií (A),
- přítomna je otevřená, častá a pozitivní komunikace mezi žáky a zaměstnanci školy (B),
- škola má zavedený celoškolní preventivní program proti šikanování, který se zabývá sociálním a emocionálním rozvojem žáků (A),
- shromažďují se údaje od žáků, rodin a zaměstnanců školy pro poskytnutí zpětné vazby v oblastech, které se týkají individuálních a společenských záležitostí.

Třídní a školní klima

- škola usiluje o společenské a intelektuální zapojení žáků (B),
- jsou vytvářeny příležitosti pro zapojení všech žáků do školních i mimoškolních aktivit (B),
- jsou přijata taková opatření, aby učitelé a rodiče porozuměli tomu, jak se žáci ve škole cítí (B),
- žáci jsou vyzýváni, aby prostřednictvím různých médií a způsobů komunikace rozvíjeli příspěvky na podporu přijetí a porozumění rozmanitosti žáků (A),
- učební aktivity jsou navrhovány tak, aby vycházely ze stylu učení a preferencí žáků (A),
- žáci jsou podporováni, aby vyjadřovali své názory a pohledy na to, jak se nejlépe naučí (A),
- třídní diskuse jsou organizovány tak, aby vybízely žáky ke sdílení a vyjadřování respektu k rozdílným pohledům (B),
- třída je příjemný prostor pro pravidelné rozhovory mezi žáky, rodinnými příslušníky i členy komunity (B).

Využívání fyzických prostor

- prostory jsou uzpůsobeny tak, aby je mohli využívat jednotlivci s širokou škálou pohybových schopností (B),
- žáci a zaměstnanci školy mají přístup ke všemu vybavení a mohou ho využívat (B),
- existují postupy, jak přizpůsobit přístup do prostor školy podle požadavků jednotlivců, kteří potřebují bezbariérový nebo jinak upravený přístup (A),

- škola si určuje konkrétní změny týkající se rozmanitosti, začlenění a postupů, které zajišťují v souvislosti s využitím prostor školy přívětivost, přístupnost a inkluzi pro všechny (A),
- různorodé skupiny uživatelů pravidelně vyhodnocují prostory školy a na základě této zpětné vazby dochází k úpravám⁵ (A).

„Sociálně-emocionální faktory jsou rozhodující pro způsob, jak školy podporující zdraví fungují a jak dosahují svých cílů v oblasti vzdělávání a zdraví“.⁶ Iniciativy, které se zaměřují na podporu duševního zdraví ve školách, se snaží o sociální, emocionální a duchovní pohodu žáků pro to, aby dosahovali vytyčených cílů jak v oblasti vzdělávání, tak v oblasti zdraví a aby dokázali komunikovat se svými vrstevníky, učiteli, rodinou s respektem.

Důkazy ukazují, že úspěšné iniciativy v oblasti duševního zdraví:

- jsou dobře navrženy a zakotveny ve vyzkoušené teorii a praxi,
- propojují školu, domov a komunitu,
- zabývají se školním prostředím,
- kombinují jednotnost v cílech, které se zaměřují na změny chování, a spojují žáky, učitele, rodinu a komunitu,
- rozvíjejí ohleduplné a podporující vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči,
- používají interaktivní vzdělávací a výukové postupy,
- pomáhají zvyšovat zapojení každého žáka,
- napomáhají zlepšování ve výkonových testech, v sociálních a emocionálních dovednostech a poklesu nevhodného chování ve třídě, úzkostí a depresí. Mimo to přispívají také ke snižování agresivního chování, předčasného ukončení školní docházky a dokáží vytvářet pocit sounáležitosti se školou.⁷

Pohoda organizačního prostředí ve škole podporující zdraví zahrnuje režim dne a podporu zdravého stravování a aktivního pohybu (Havlíková, 2006, p. 103).

Režim dne by měl co nejvíce zohledňovat přirozené potřeby všech členů školního společenství. ŠPZ by měla mít ve svých pravidlech ošetřena i hlediska týkající se pohody denního režimu. Při vytváření režimových pravidel škola zohledňuje:

5 Morrison, W. & Peterson, P. (2011). Positive Mental Health Toolkit. Pan-Canadian Joint Consortium for School Health.

6 St Leger, L., Young, I., Blanchard, C. & Perry, M. (2010). Promoting Health in Schools: from Evidence to Action. IUHPE.

7 Young, I., St Leger, L. & Buijs, G. (2014) Evidence for effective action on health promoting schools: Background paper of SHE factsheet of evidence.

- biorytmy – střídání práce a odpočinku (např. režim přestávek, pohybové chvílky během výuky), střídání charakteru činností (např. aktivizující metody), kolísání denní křivky výkonu,
- fyziologické potřeby, které ovlivňují duševní pohodu: pitný režim, možnost odejít na toaletu během výuky, stravování, volný pohyb,
- volný čas – domácí úkoly (optimalizace rozsahu), nabídka volnočasových aktivit pro žáky (Havlíková, 2006, p. 110).

Zdravé stravování a pohyb je součástí *Celoškolní koncepce v oblasti zdravého stravování a pohybu*, která je součástí publikace *HEPS Tool for Schools: A Guide for School Policy Development on Healthy Eating and Physical Activity*, vydané v roce 2010 NIGZ (Nationaal Instituut voor Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie) v Holandsku, který v té době koordinoval evropskou síť škol podporujících zdraví. Tato publikace poskytuje poměrně podrobný návod, jak systematicky a komplexně začlenit podporu zdravého stravování a pohybu do života školy, a to v intencích programu ŠPZ. V následujících bodech uvedeme některé ze žádoucích postupů, které koncepcí zejména ve svých evaluačních nástrojích obsahuje (otázka uzpůsobení věcného prostředí pro podporu pohybu byla zmíněna výše):

Je žádoucí, aby **školní jídelna, obchůdek i automaty** nabízely vhodná jídla a nápoje, jež jsou v souladu s výživovými doporučeními i s tím, co se žáci o zdravém stravování učí. Jídla a nápoje by měly být nabízeny způsobem, který podporuje zdravou volbu (připravuje se vyhláška, která bude specifikovat sortiment doplňkového prodeje ve školách).

- **Cukrovinky, sycené nápoje, slané pochutiny** aj. nutričně nevhodné výrobky, obsahující prázdné kalorie, by měly být omezeny na minimum (B) a škola by měla mít promyšlené postupy, jak oslabit vliv reklamy nevhodných jídel a nápojů v prostředí školy. (A)
- **Na nástěnkách** v prostorách školy by měly být viditelně umístěny materiály, které podporují myšlenky zdravého životního stylu včetně pravidelného pohybu. (B)
- **Pitná voda** by měla být k dispozici zdarma na mnoha dobře viditelných místech a odděleně od toalet. (B)
- **Jídlo ve školní jídelně** by se mělo vydávat způsobem, který nikoho nestigmatizuje, zejména obědy zdarma pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. (B)
- **Přestávka na oběd** má být přiměřená, aby se mohli všichni beze shonu naobědvat. (B)
- Je přínosné, aby škola pravidelně pořádala **akce podporující zdravé stravování a pohyb** (např. projektové týdny, festivaly, soutěže, sportovní akce), aby odpolední kroužky nabízely pestrou škálu pohybových aktivit

i možnost zdravého vaření. Na úrovni třídy je prospěšné, pokud se realizují programy zaměřené na individuální dovednosti a znalosti o zdravé výživě, pohybu a duševním zdraví člověka, mezi vyučovací hodiny a přestávky jsou začleněny aktivní pauzy pro pohyb. (A)

- Velmi vhodné je, pokud jsou jasně dána pravidla, která omezují nebo zcela vylučují **odměňování dětí nevhodnými potravinami** (např. za dobré chování). (B)
- Učitelé i ostatní zaměstnanci školy by měli být **školeni v oblasti zdravé výživy a pohybu** a měli by chápat souvislost se zdravím a duševní pohodou. Jejich vzdělávání v této problematice by mělo viditelně ovlivňovat praxi. I na pedagogických poradách by měly být o přestávkách k dispozici vhodné nápoje a potraviny. (A)

Krátce bychom se vrátili k bodu, který se zabývá **dostupností vody k pití** ve škole. Rovněž *Food and Nutrition Policy for Schools* (2006) zdůrazňuje v souvislosti s tím, že děti a dospívající v Evropě nepijí vodu dostatečně, důležitost zajištění volného přístupu k vodě a podporování pravidelného příjmu tekutin a uvádí vodu jako nejlepší zdroj pití. Dostatečný přísun tekutin (vody) je důležitý pro tělesné funkce a při žízni, která je prvním příznakem dehydratace, už jsou sníženy mentální schopnosti a koncentrace o 10 %. Zvýšený přísun tekutin (vody) dokáže naopak žákům i učitelům dopomoci k lepší koncentraci a zlepšuje mentální schopnosti.

Pro zlepšení **nutriční kvality školního stravování** je možné zapojit se do projektu *Zdravá školní jídelna, školní jídelna podporující zdraví* (projekt SZÚ od roku 2015). Tento projekt individuálně pracuje se školní jídelnou a pomocí postupného plnění 10 kritérií kvality zvyšuje nutriční kvalitu stravy poskytované školní jídelnou. Součástí projektu je i zvyšování nutriční gramotnosti zaměstnanců školních jídelen, žáků i pedagogického sboru. Je to důležité také proto, že Češi mají třikrát vyšší příjem kuchyňské soli (15 g), než doporučuje Světová zdravotnická organizace (5 g). Zvýšený příjem soli vede k hypertenzi už u dětí. V dospělosti pak zvyšuje riziko mozkových příhod, rakoviny žaludku, ledvinových kamenů, osteoporózy aj. nemocí.

Doporučení WHO k **pohybové aktivitě dětí** ve věku 7–18 let požadují minimálně 60 minut pestré, alespoň střední zátěžové aktivity nebo sportu denně, a to naráz, nebo v rámci 10minutových chviliek.⁸ Důkazy naznačují, že:

- velmi efektivní jsou **komplexní iniciativy**, které zahrnují rozvoj dovedností, vytváření a udržování vhodného věcného prostředí, prosazování a udržování takové koncepce, která umožní zapojení všech žáků,

8 Food and Nutrition Policy for Schools. (2006). WHO (p. 33).

- **každodenní fyzická aktivita** ve škole zlepšuje motivaci žáků a nemá negativní účinky na jejich kognitivní rozvoj, i když mohou mít méně času pro samotnou výuku,
- existuje přímá souvislost mezi tím, jak je žák fyzicky aktivní ve škole, a mezi jeho fyzickou aktivitou v dospělosti,
- žáci získají větší prospěch z fyzické aktivity, pokud mají možnost provádět ji v pravidelných časech v průběhu školního dne,
- pokud žáci mohou spolurozhodovat o typech fyzické činnosti, což může zahrnovat i další činnosti, které nejsou brány jako sport (například tanec), pak budou odhodlanější zapojit se,
- byly zjištěny pozitivní účinky dopadu fyzické aktivity ve škole na zvýšení času věnovaného fyzické aktivitě ve volném čase a snížení doby věnované sledování televize,
- programy, které berou v potaz rozdílnost žáků v mnoha oblastech jako je etnický původ, fyzické možnosti, pohlaví, věk a sociální faktory, jsou efektivnější v míře zapojení a angažovanosti žáků.⁹

3.1.2 Náměty pro realizaci

Každá z kapitol Náměty pro realizaci je uvozena definicí konkrétní zásady z rukověti *Program podpory zdraví ve škole*. Na definici pak navazují způsoby, jak je možné obsah této zásady programu ŠPZ naplňovat. Ty vycházejí z projektů základních škol, které jsou do sítě Škol podporujících zdraví v ČR zapojeny. Výčet možností nemůže být úplný. Škola si vždy musí stanovit své možnosti realizace zásad programu ŠPZ vycházející z jejich cílů, kterých plánuje ve svém školním projektu podpory zdraví dosáhnout nebo ke kterým chce dlouhodobě směřovat, a ty jsou přizpůsobené jejím konkrétním podmínkám a možnostem.

3.1.2.1 Zásada: Pohoda věcného prostředí

„ŠPZ se stará o všestrannou a vyváženou nabídku podmínek příznivých pro pohodu věcného prostředí tím, že se na jejich tvorbě a péči o ně podílejí všechny skupiny školního společenství.“
(Havlíková, 2006, p. 88)

Své věcné (fyzické) prostředí se školy snaží kultivovat v souladu s jeho vlastnostmi, které přispívají k pocitu pohody. Jsou jimi hygienická nezávadnost, bezpečí ve věcném smyslu, funkčnost a účelnost, podnětnost, estetičnost a za-

9 Young, I., St Leger, L. & Buijs, G. (2014) Evidence for effective action on health promoting schools: Background paper of SHE factsheet of evidence.

bydlenost, dostupnost všech prostor školy k pohybu a užívání, nabídka osobního prostoru (Havlíková, 2006, p. 88). Na možnosti, jak přizpůsobovat věcné prostředí, se podíváme nejprve do školní třídy, pak na chodby, společné prostory a nakonec do venkovních prostor školy.

- K pohodě věcného prostředí **školní třídy** přispívá její pestrá a aktualizovaná výzdoba, a to vlastními výtvary a pracemi žáků. (B) Ve třídách se objevují pomůcky pro relaxaci žáků o přestávkách i pro změny polohy těla během hodin a pomůcky podporující dynamický sed (např. overbally, gymbally, v 1. třídách masážní polštářky). Pokud to jen prostor třídy dovolí, vytvářejí se v ní relaxační a oddychové koutky, zejména na 1. stupni, se stavebnicemi a drobným sportovním vybavením. Stejně tak jsou dle možností ve třídách koutky živé přírody, příruční knihovničky pro žáky, vybavení ICT technikou. Učitelé dbají na správný tvar a správnou velikost lavic a židlí, jejich správné nastavení vzhledem k výšce žáků kontrolují alespoň dvakrát ročně. Třídy jsou vybaveny účelným nábytkem se snahou o to, aby měli žáci dle možností své úložné prostory, např. uzamykatelné skříňky nebo žákovské boxy, kde si mohou nechávat své věci. Učitelé mohou mít místo klasické katedry multifunkční pracovní stůl.

Příklad dobré praxe: uspořádání a vybavení třídy v Základní škole Neubuz: Třída je rozdělena na dvě části. V první polovině mají žáci uspořádané lavice buď do půlkruhu, klasicky nebo do čtveřic, vzadu je koberec. Učitel mění postavení lavic podle svého vyučovacího programu. Na boku třídy jsou počítače na výuku a pro volné chvíle, karimatky na cvičení a odpočinek. Součástí každé třídy jsou také gymnastické míče, které žáci využívají místo židlí nebo při relaxačním cvičení.¹⁰

- **Chodby**, stejně jako třídy, jsou esteticky vyzdobené především výtvary žáků, výstupy z realizovaných projektů apod. (B) Vhodné také je, pokud je na chodbách i v ostatních vnitřních prostorách školy jednotný a funkční informační systém, který umožňuje snazší orientaci ve škole. Chodby školy jsou přizpůsobené odpočinkovým i pohybovým aktivitám žáků, takže se na vhodných místech vytvářejí
- **odpočinkové a sportovní koutky**, kam mají žáci během přestávek volný přístup. (A). Na chodbách tak můžeme vidět např. basketbalové koše, stolní fotbal, pingpongové stoly, ribstoly, stavebnice z pěnového polystyrenu, někde dokonce i skluzavky, rotopedy, trampolíny či horolezeckou stěnu. Pro pohodu svých žáků školy někdy vyhradí celou relaxační místnost, kde mohou žáci odpočívat, hrát si a konají se zde různé doplňkové akce. Podobné možnosti mívají žáci zejména 2. stupně velice často také ve **školním klubu**.

10 Základní škola Neubuz, Inovace školního programu podpory zdraví, září 2013.

- Pokud má škola **samostatnou místnost vyhrazenou pro knihovnu**, žáci do ní mívají umožněn celodenní přístup. (B). Knihovna často slouží též jako studovna, kde se mohou žáci připravovat na vyučování, vypracovávat domácí úkoly, připravovat si podklady pro své projekty, prezentace apod. Knihovny bývají ve velké většině vybaveny rovněž ICT technikou, kterou mohou žáci dle stanovených pravidel využívat, případně mohou ve volných hodinách a před či po vyučování navštěvovat učebnu ICT, pokud v ní neprobíhá výuka. (A).
- Školy se zaměřují také na to, aby pro učitele byla **sborovna či kabinety místy**, která poskytují přiměřený osobní prostor a jsou esteticky zařízena a vybavena účelným nábytkem s dostatkem úložných prostor pro přehledné ukládání učebních pomůcek aj. (A) Zajišťují učitelům účelné pomůcky a učebnice, dostatek PC, případně dlouhodobé zapůjčení notebooků apod.
- **Školní dvory, hřiště** jsou zařízeny tak, aby zde mohli žáci trávit přestávky různými pohybovými aktivitami. Často jsou instalovány také stojany na kola. Na školních pozemcích jsou vytvářeny odpočinkové zóny a místa pro relaxaci, dále také venkovní učebny (A), někdy jsou žáky tvořeny bylinkové zahrádky (B), naučné stezky, či dokonce budována školních arboreta.
- Důležité je, aby vnitřní i vnější prostory školy byly **skutečně přístupné** a účelně využívané, aby byla jasně stanovena **pravidla**, která budou logická, srozumitelná a povedou k tomu, že o své školní prostředí pečují všichni lidé ve škole, protože je berou za své. (B)

3.1.2.2 Zásada: Pohoda sociálního prostředí

„V ŠPZ lidé usilují, aby jejich chování vyjadřovalo humanistické postoje jednoho ke druhému: úctu, důvěru a snášenlivost; uznání, účast a empatii; otevřenost v komunikaci a vůli ke spolupráci a pomoci druhému.“ (Havlíková, 2006, p. 94)

Na způsoby, jak školy mohou přispívat k pohodě sociálního prostředí, se podíváme nejprve na úrovni školní třídy, následně celé školy a pak i směrem k rodičům.

Ve své třídě si žáci spolu s třídními učiteli sestavují zpravidla na začátku školního roku svá

- **třídní pravidla** soužití, která jsou v souladu se školním řádem. Tato pravidla jsou ve třídě vyvěšena (někde se objevují též symboly životních dovedností), jejich dodržování je se žáky pravidelně hodnoceno. (B)

- Důležitým nástrojem, jak kultivovat a upevňovat vztahy, jsou **třídnické hodiny**. Jejich součástí bývají aktivity podporující zlepšování komunikace ve třídě, vyjadřování pocitů, vyjasňování interpersonálních vztahů (B), více k třídnickým hodinám viz Třetí pilíř: Otevřené partnerství, kapitola 3.3.2.1.
- Hojně využívaný, nejen během třídnických hodin, bývá také **komunitní kruh**. (A) Obvykle je zařazován na začátku dne, či týdne, nebo naopak na konci týdne.
- Školy často provádějí **sociometrická šetření** mezi žáky, pravidelně mapují vztahy v třídním kolektivu. (B)
- Zejména pro žáky 6. ročníků (někdy též 1. ročníků) pořádají většinou začátkem školního roku **adaptační pobyty**.
- Třídní učitelé si vypracovávají svůj **plán třídního učitele**, který je cíleně zaměřený na konkrétní kolektiv žáků. V něm se snaží řešit aktuální problémy, plán zahrnuje i preventivní program.
- Výsledky práce se třídou na některých školách učitelé prezentují formou **třídních portfolií**.

Na úrovni školy se pro pohodu prostředí školy rovněž stanovují

- **pravidla** soužití. Nejen tedy na úrovni tříd, ale i mezi žáky a učiteli, žáky a dalšími zaměstnanci školy jsou sestavena a vyvěšena pravidla přestávky, školní jídelny apod. (B)
- Rozvíjí se spolupráce **věkově smíšených skupin** žáků, např. realizací celoškolských akcí a projektů, na kterých spolupracují žáci napříč ročníky, **patronáty** žáků vyšších ročníků nad jednotlivými prvňáky, nebo celé třídy vyššího ročníku nad třídou nižšího ročníku. (A)
- Některé školy zavádějí osobnostní a sociální výchovu (někde např. ve 3.–9. ročníku) a Etickou výchovu jako samostatné předměty.
- Vedení školy systematicky vytváří podmínky pro to, aby zaměstnanci školy tvořili tým, aby mezi nimi existovala dobrá spolupráce, včetně týmové **spolupráce mezi 1. a 2. stupněm**. Pro zaměstnance školy jsou organizovány stmelovací a prosociálně laděné pobyty. Velmi se osvědčuje týmové vzdělávání celého sboru, včetně témat sociálního učení, asertivity, proškolení v problematice rozpoznání šikany a základních dovedností jejího řešení. (A) V některých školách jsou učitelé individuálně podporováni prostřednictvím mentorů.

Komunikace s rodiči probíhá obvykle v čase třídních schůzek.

- V mnoha školách jsou schůzky (konzultace) **tripartitní**, tzn., že se jich účastní spolu s učitelem a rodiči také žáci (A) (více o třídních schůzkách viz Třetí pilíř: Otevřené partnerství, kapitola 3.3.2.1).

3.1.2.3 Zásada: Pohoda organizačního prostředí

„ŠPZ uvádí organizaci činnosti ve škole do souladu s požadavky životosprávy žáků a učitelů, zvláště s ohledem na rytmicitu biologických funkcí (režim dne), výživu a pohybovou aktivitu.“
(Havlíková, 2006, p. 103)

Náměty z projektů, které zde uvádíme, se zaměří nejprve na opatření, organizaci a aktivity vztahující se k režimu dne, pak k výživě a pohybovým aktivitám. Mnohá opatření se prolínají.

Výuka

- Školy často zařazují **relaxační a pohybové chvíle** v hodinách (častěji na 1. stupni). Součástí výuky jsou činnosti, jež nevyžadují nepřetržité sezení v lavicích a umožňují pohyb žáků. (B)
- Promyšleně je zařazována **projektová výuka**. (A)
- V některých školách **nezvoní**, někde zvoní začátek hodiny, konec nikoli, jinde zvonění nahrazuje hudební znělka, kterou si žáci sami vybrali z nabídky hlasováním.

Přestávky

- Během přestávek mají žáci umožněn **volný pohyb po škole** (B), využití různých sportovních, relaxačních a jiných koutků ve třídách, na chodbách či v dalších prostorách školy (A), např. i ve školním klubu, v tělocvičně (viz pohoda věcného prostředí), a to za respektování dohodnutých pravidel.
- Přestávky tráví žáci také **venku** na školních hřištích, dvorech, zahradách apod. (B) Nejčastěji venku žáci tráví velkou přestávku, proto některé školy tuto přestávku prodlužují až na 30 minut.

Volnočasové aktivity

- Školy žákům nabízejí pestrou škálu volnočasových aktivit, z nichž mnohé jsou se sportovním či tanečním zaměřením, nebo se zaměřením na zdravé vaření, správné stolování. (B)

Domácí příprava žáků

- Učitelé se snaží o rovnoměrné zatížení žáků domácí přípravou na vyučování, optimalizují rozsah domácích úkolů, na třídních schůzkách hovoří s rodiči o vhodném rozvržení práce při přípravě žáka do školy.

Rozvrh pro učitele

- Vůči učitelům je snaha **nekumulovat jim hodiny** výuky a dozory do souvislých bloků, sestavit rozvrh s volnými hodinami, zefektivňovat porady

avizováním programu pozvaným pracovníkům a vytipováním prioritních úkolů.

Pitný režim

- Žáci mají zajištěn pitný režim v době vyučování i během volnočasových aktivit. (B) Někde jej zajišťuje školní jídelna a distribuuje nápoje po celé škole, jinde je k dispozici školní bufet či nápojové automaty. Žákům je umožněno pít v průběhu hodiny.

Snídaně

- Pokud žáci doma nesnídají, mají v některých školách možnost se ráno před vyučováním nasnídat ve škole (A), většinou ve školní jídelně, kde pro ně škola vaří čaj, který je k dispozici celý den.

Školní jídelna

- Vytváří estetické prostředí pro konzumaci jídla (B), některé školy nabízejí ochutnávku zdravé výživy (např. pro rodiče v průběhu třídních schůzek). Omezují slazení nápojů, někde je nabízen neslazený nápoj po celý den, omezují polotovary a ochucovadla.

Školní družiny

- Pořádají kulinářské přehlídky, sbírají recepty, připravují podle nich ochutnávky apod.

Pohybová aktivita

- Školy poskytují žákům fyzický i časový prostor pro pohybové aktivity jednak v době přestávek **využitím školních hřišť, tělocvičen, sportovních koutků** na chodbách,
- jednak **po vyučování** ať už nabídkou sportovních a tanečních kroužků, nebo možností využít vybavení a prostory školy po vyučování ve volném čase, a to opět dle dohodnutých pravidel.
- Školy pořádají v průběhu školního roku také různé akce podporující pohybovou aktivitu (B), např. školní sportovní **olympiády**, sportovní **turnaje**, cykloturistické i pěší **výlety**. Do podobných akcí bývají často zapojeni také rodiče. (A) Školy zároveň zařazují i takové pohybové aktivity, které potlačují u dětí srovnávání výkonů a vytvářejí u nich kladný vztah k pohybu. (B)

3.1.3 Pohoda prostředí a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním

Z pohledu školské legislativy ředitel školy vytváří pro individuálně integrovaného žáka ve školní třídě takové podmínky, které odpovídají jeho individuál-

ním vzdělávacím potřebám a vedou k všestrannému rozvoji.¹¹ Učitel zodpovídá za realizaci vyučování v dané vyučovací hodině, řídí vzdělávací proces individuálně integrovaného žáka a jeho podporu asistentem pedagoga. Důkladně promýšlí postup sladění výuky třídy i tohoto žáka z hlediska prostorového a časového sledu. Má na zřeteli rozvoj všech žáků ve třídě, tedy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků ostatních.

Počet žáků ve třídě

- Ve třídě by měl být zabezpečen **snížený počet žáků** a respektovány zvláštnosti individuálně integrovaného žáka. Žák se zdravotním postižením nebo znevýhodněním bývá umístěn ve třídě se sníženým počtem žáků. Pokud je zdravotní postižení diagnostikováno před zahájením povinné školní docházky, lze již sestavovat danou třídu s nižším počtem žáků, a tak zohlednit závažnost zdravotního postižení. Pokud je porucha diagnostikována v průběhu školní docházky, není vhodné z důvodu vzniklých sociálních vazeb snižovat počet žáků ve třídě. I při vyšším počtu žáků lze při vhodných podpůrných metodách se zdarem žáka rozvíjet.
- Při jeho podpoře je důležité klidné a **příjemné třídní klima**. Vše musí být zabezpečeno tak, aby nedocházelo k šikaně či posměchu individuálně integrovaného žáka.

Uspořádání učebny

- Učebnu uspořádáme podle potřeb daného předmětu, individuálních potřeb žáků a speciálních potřeb žáka individuálně integrovaného, popř. podle kombinace jeho vad. Vhodné uspořádání učebny vychází z materiálních a prostorových podmínek školy, zabezpečuje efektivní organizaci výuky a vzdělávání všech zúčastněných žáků, umožňuje učiteli a asistentovi pedagoga snadný kontakt se žákem a žákům vzájemnou interakci. Vždy je nutné počítat s prostorem pro **přehledné ukládání kompenzačních pomůcek** a materiálů pro žáka (např. police, skříňka, závěsný systém). Nepřehledné, a tudíž nevhodné bývají např. velké plastové kontejnery či koše.

Potřeby ostatních žáků

- I když se snažíme vytvořit vhodné prostředí pro individuálně integrovaného žáka, nikdy nesmíme opomíjet potřeby ostatních. I tito žáci musí mít **kontakt s učitelem**, rozhled po třídě, možnost pohybu, u mladších žáků také možnost **relaxace** ve vymezeném prostoru a čase.

11 Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Zóny ve třídě

- Pokud máme k dispozici rozměrově větší třídu, můžeme ji rozdělit do zón (např. pracovní zóna s lavicemi, relaxační zóna s koberci, polštáři, mli-tanovými kostkami, zóna pro individuální práci s počítačem, stolky pro jednotlivce, stolky s přihrádkami pro kompenzační pomůcky). Podle možností zónu pro individuální práci oddělíme např. závěsem, paravá-nem, mobilní tabulí. Individuální pracovní místo doplníme místem pro asistenta pedagoga, pokud je do třídy žákovi či více individuálně integro-vaným žákům přidělen.

Rozesazení žáků

- Většinou rozsa-zujeme žáky podle jejich výšky, ale zároveň přihlížíme k jejich handicapům (např. zrakovým, sluchovým, poruchám pozornos-ti apod.). Z hygienického hlediska dbáme na to, aby nedocházelo k jed-nostrannému zatížení určitých svalových skupin, měníme stranové seze-ní při zasedacím pořádku do tvaru U, funkčně střídáme polohy, dbáme na správné osvětlení (dopad paprsků světelného zdroje, intenzita světla) a ergonomicky vhodný nábytek¹².
- **Lavice** ve třídě mohou být uspořádány klasicky v řadách, v půlkruhu, po skupinách apod. Většinou jsou určeny pro dva žáky. V tom případě může **asistent pedagoga** sedět vedle žáka v lavici nebo sedí s žákem jiný žák, který mu může pomáhat či mu být vzorem. Pomoc spolužákovi ov-šem nesmí být na úkor jeho vlastního vzdělávání. V jedné lavici mohou také sedět dva individuálně integrovaní žáci. Dbáme však na to, aby se vzájemně nerušili a u obou docházelo k individuálnímu rozvoji. Také mů-žeme využít **lavici pro jednoho žáka**. V tom případě nebude docházet k vzájemnému rušení sousedících žáků a uspořádání lavic ve třídě bývá variabilnější. Kompenzační pomůcky a potřeby umísťujeme do blízkosti pracovního místa žáka.
- Žák sedí v učebně na takovém místě, aby ho mohl učitel sledovat, častěji kontaktovat, dohlížet na jeho práci. Pokud sedí v lavici sám, může si roz-ložit **kompenzační pomůcky** a výukové materiály po celé lavici. Pokud žák pracuje s podporou asistenta pedagoga, má asistent vyhrazené místo vedle žáka, aby ho mohl při výuce podporovat (např. kontrolovat poro-zumění zadanému úkolu, žáka přímo vést, povzbuzovat ho a dávat mu zpětnou vazbu).
- U mnoha žáků se zdravotním postižením se projevuje **zvýšená unavitel-nost**. Proto je vhodné vytvořit ve třídě nebo škole pro takového žáka ně-kolik pracovních míst. Toto pracovní místo nebo místa vytváříme v dané

12 Blíže viz Vyhláška č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provo-zoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb.

učebně, kde pracuje celá třída, nebo využijeme místnost ve škole, kde může probíhat individuální výuka s podporou asistenta pedagoga. **Další pracovní místo** nebo místa pro žáka nechápeme jako restriktivní opatření, nýbrž jako další možnost rozvoje žáka – např. další místo v zadní části učebny pro tichou samostatnou práci s podporou asistenta pedagoga, kdy ostatní žáci ve třídě pracují pod přímým vedením učitele na náročnějším úkolu. Další místo může být vytvořeno např. u počítače, kde žák plní úkoly buď přímo připravené učitelem, nebo je využíván výukový počítačový program. Pracovní místa pro individuální práci žáka volíme především pro předměty jako jazyk, matematika či naukové předměty. Ve výchovných předmětech (hudební výchova, výtvarná výchova) se snažíme o co nejvyšší možnou míru zapojení žáka do kolektivu. Pokud žáka umístíme ve třídě na nevhodné pracovní místo, jeho pozornost bude klesat nebo pedagog nemusí zaregistrovat změny v jeho práci, protože nebude mít dostatečný přehled o dění ve třídě. V souvislosti s neudržením pozornosti může následně dojít k nepochopení částem učiva a v souvislosti s tím k poklesu zájmu o vzdělávání

Individuální pracovní místa vytváříme tak, aby výuka byla efektivní, žáci se vzájemně nerušili a žák se zdravotním postižením mohl v případě potřeby relaxovat.

- Při tvorbě **zasedacího pořádku** ve třídě máme stále na mysli, že individuálně integrovaný **žák je součástí celé třídy** a součástí jeho rozvoje je také sociální oblast. Nikdy žáka trvale neumísťujeme odděleně od ostatních spolužáků, např. samostatně do zadní části učebny, i kdyby tam bylo vyhrazené společné místo také pro asistenta pedagoga. Je důležité ostatním žákům ve třídě vysvětlit, proč má žák více pracovních míst v různých částech třídy. Žáci tato opatření nesmí chápat jako restrikcii ani jako zvýhodňování, ale jako podporu nutnou k žákovu rozvoji.

Relaxační místo

- Pokud se jedná o žáka s lehkým mentálním postižením nebo poruchou autistického spektra (popř. kombinací vad), je vhodné ve třídě připravit **relaxační místo**, např. polštáře, molitanové kostky, koberec, popř. dětský stan, v němž může být žák chvíli o samotě. Při kombinaci vad ve spojení s lehkým mentálním postižením nebo autismem vycházíme z konkrétních potřeb žáka. Žákovi mohou vadit např. některé zvuky nebo přílišná hlučnost. Stále však musíme mít na paměti bezpečnost všech žáků při pohybu ve třídě.
- **Střídání pracovních míst** přispívá u individuálně integrovaného žáka ke zvýšení jeho aktivity, kvalitnějšímu výkonu, případné relaxaci. Žák je v co nejčastějším kontaktu s vrstevníky a zároveň má dostupné potřebné kompenzační pomůcky k výuce. Několik pracovních míst v učebně

mu zajišťuje kvalitní kontakt s učitelem, při samostatné práci s asistentem pedagoga nedochází k vzájemnému rušení třídy a individuálně integrovaného žáka. Možnosti změny polohy těla, přesuny mezi pracovními místy a relaxační možnosti podporují aktivitu žáka v edukačním procesu.

3.1.4 Příklady dobré praxe

3.1.4.1 Základní škola a Mateřská škola Slavkov, okres Opava

Základní škola Slavkov je úplnou základní školou. V souvislosti s postupně narůstajícím počtem dětí musí zřizovatel zřídit další učebny v plánované přístavbě. Navýšení počtu je zapříčiněno zejména atraktivností školy související právě s programem ŠPZ a zájmem rodičů ze širokého okolí o docházku do této školy.

Třídy jsou uzpůsobeny tak, aby po stránce hygienické, estetické, funkční, motivační, relaxační i nabídky osobního prostoru co nejvíce vyhovovaly dětem. V praxi školy to například znamená, že třídy jsou vybaveny **výškově nastavitelným nábytkem** a je dbáno na nastavení optimální výšky pracovní desky a velikosti židle.

Škola se vzhledem k narůstajícímu počtu žáků potýká s nedostatkem volných **míst pro jejich relaxaci**, proto využívá veškerý možný prostor; pro hernu stolního tenisu například zrušenou uhelnu, v bývalém skladu pak vytvořila herny další.

Vzhledem k již zmiňovanému nedostatku místa uvnitř budovy se snaží využít pro **relaxační i pohybovou činnost** dětí (a to jak o přestávkách, tak i ve školní družině a za jakéhokoliv počasí) svého venkovního areálu, který nabízí možnosti multifunkčního hřiště s umělým povrchem, a využívá i dalších travnatých nebo asfaltových hracích ploch. V rámci podpory pohybové aktivity organizuje škola dlouhodobé herní soutěže mezi třídami (v kopané, florbalu, vybíjené). Tyto hry organizují, zajišťují a rozhodují členové žákovského parlamentu (učitelé pouze vykonávají dohled).

K **zachycení sociálního klimatu** třídy, školy, vztahů mezi učitelem a žákem, mezi žáky navzájem, mezi učiteli i vedením školy a všemi zaměstnanci využívá škola ve dvouletých intervalech dotazník, který vyplňují rodiče s dětmi. Dotazník, který má příznačný název Jaké je to být žákem naší školy, obsahuje soubor otázek, které zjišťují např. zda žák chodí do školy rád, zda si rozumí se spolužáky ve třídě, zda se ve třídě dodržují zásady chování žák – žák (tak, jak je sepsal žákovský parlament), zda se žák cítí ve škole bezpečně a nemá strach ze šikany a násilí (celý dotazník viz příloha 3).

Zástupci školy si jsou vědomi, že škola je organismus, který podléhá neustálým změnám. I z tohoto důvodu jsou **týdenní schůzky žákovského parlamentu** zahajovány přehledem o situaci v jednotlivých třídních kolektivech po stránce vzájemné interakce žák – žák, učitel – žák, žák – učitel (hodnotí at-

mosféru ve třídách, hledají cesty, jak zapojit případně ohrožené žáky do kolektivu). Při práci s žákovským parlamentem je naprosto nezbytné přímé vedení ředitelem školy, který okamžitým reagováním a rozhodnutím vzbudí důvěru, že názor zástupců žáků má svou váhu.

Na začátku každého dne (na 1. stupni) a v hodinách občanské výchovy, výchovy ke zdraví, rodinné výchovy či v třídnických hodinách (na 2. stupni) probíhá **komunitní kruh**, který hraje důležitou roli pro vyjasnění vzájemných problémů. Úsilí školy směřuje k tomu, aby v žákovi vznikl pocit sice přísného, ale spravedlivého jednání. Pocit, že navštěvuje komunitu, kde to správně funguje, který si pak přenese i do dalšího světa. V případě, že dojde ke zhoršení sociální situace ve třídě, je neprodleně zapojena výchovná poradkyně, ostatní vyučující, je možnost využít pracovnice PPP a žákovský parlament. Vyučující dbají na to, aby vždy **pojmenovali špatné jednání**, nikoliv označili za špatného žáka jako takového. Na škole funguje **schránka důvěry**. Na začátku školního roku jsou školní řád a práva žáků školy aktualizovány, opět ve spolupráci se žákovským parlamentem.

Škola si zakládá také na dobré **komunikaci mezi učiteli**, systematicky pracuje na sjednocení pohledu pedagogických i ostatních pracovníků školy na cílech, strategiích a celkové filozofii školy.

Škola si je vědoma důležitosti vytvoření určitého biologického rytmu pro žáka. Na tento fakt v rámci rodičovských schůzek **upozorňuje i rodiče** (např. pokud jsou signály, že dítě trpí nedostatkem spánku). Ve škole se dbá na dodržování dohodnutých zásad, jako příklad lze uvést jednotné **přivítání na začátku hodiny** „Dobrý den, děvčata a chlapci“ – „Dobrý den, pane učiteli / paní učitelko“. Tento rituál má pozitivní vliv na začátek a celý průběh vyučovací hodiny bez ohledu na věk žáků, bez větších problémů jej přejímají i žáci deváté třídy. Ti jsou tradičně vedeni k tomu, aby se jejich chování stalo vzorcem pro ostatní žáky, udávají celkovou atmosféru školy a ředitelství v nich tento pocit zodpovědnosti utvrzuje a zdůrazňuje. K dalšímu pozitivnímu podporování klimatu školy přispívá pravidelné **pondělní hlášení s blahopřáním** k narozeninám, krátkým zhodnocením významných událostí týdne minulého a plánem na stávajících pět pracovních dnů. Tím škola přispívá k identifikaci žáků se všemi ostatními – žáky i učiteli na škole.

Vytvářet **společné rituály**, tzn. společně dohodnuté postupy, které spojují kolektiv, se škola snaží např. i u jídla. S pomocí **dotazníku pro rodiče** zjišťuje škola spokojenost s kvalitou, chutností a vhodností jídel ve školní jídelně a nejméně dvakrát do roka probíhá konzultace ředitelky školní jídelny se zástupcem žákovského parlamentu a předsedou stravovací komise, jejímž cílem je upravit stravu. V průběhu vyučování mohou žáci pít a čaj je dostupný zdarma ve školní jídelně a v prostorách školní družiny. Škola se zaměřuje i na vhodnou skladbu mléčných nápojů v nápojovém automatu.

3.1.4.2 Základní škola, Most, J. A. Komenského 474

Základní škola Most, J. A. Komenského 474 je úplnou základní školou. Žáky vzdělává v 19 běžných třídách, má také dvě třídy s upraveným vzdělávacím programem a třídu přípravnou.

Škola provozuje školní družinu, školní klub, zájmové útvary, školní jídelnu. Budova školy stojí na pozemku situovaném uprostřed velkého sídliště, což z ní činí přirozené centrum jeho života. Výhodou školy je, že ke škole nevede přímá komunikace, z hlediska dopravy je tedy okolí školy bezpečné.

Ve svém věcném prostředí se škola soustavně zaměřuje mimo jiné na příjemné a podnětné prostředí s možností relaxace. V rámci finančních možností **obměňuje** výpočetní a komunikační **techniku**, učební pomůcky a učebnice. Renovuje a doplňuje **žakovský nábytek** (částečně výškově nastavitelný) a o obměnu se snaží i co se týče nábytku učitelského. Na škole je dostupné internetové připojení a učitelé mají k dispozici pro svou práci **notebooky**.

Prostorná a světlá škola je rozčleněna do čtyř vzájemně propojených pavilonů. Žáci mají o přestávkách možnost **volného pohybu** po škole, mohou tak využít **relaxačních a odpočinkových koutků**, které jim prostorné školní chodby nabízejí, například pingpongové stoly, koutek s tělovýchovným náčiním (rotopedy, basketbalový koš), relaxační koutek s kobercem (možnost kobercových her), klouzačkou, sedacím nábytkem, gymbally aj. Je samozřejmostí, že koutky jsou ošetřeny bezpečnostními pravidly, která žáci dodržují. Systém takto nastaveného volnějšího režimu (rušnější pohyb žáků o přestávkách není považován za nekázeň) přináší dětem pocit uvolnění, vede je k samostatnosti, odpovědnosti za své chování a sebekázní. Důraz na příjemné a podnětné prostředí se klade nejen ve třídách a na chodbách (výzdoba a pravidelná obměna žakovských prací a výstupy z projektů), ale také ve **školní jídelně**. Zde škola dbá na upevňování zásad zdravé výživy formou nástěnek, dekorací, vyhlašování soutěží, zároveň si žáci mohou vybrat z **několika různých typů sezení** a péče se věnuje i kultuře stolování. Školní družina, která je určena všem žákům 1. stupně, je vybavena keramickou dílnou a materiálně a prostorově uzpůsobena tak, aby se zde žáci mohli věnovat jak hře, tak poznávání (jazykům, počítačům, výtvarným činnostem). **Školní klub** slouží žákům 2. stupně a pro svou činnost využívá prostornou klubovnu, kde si mohou zahrát kulečnické i jiné hry. Využívají také **informační centrum** (vybavené časopisy, knihami a PC s internetem), místnost pro stolní tenis, tělocvičny, školní hřiště a další prostory školy. Čas zde tráví v době mezi vyučováním (o přestávkách), tak i po vyučování.

Všechny skupiny ve škole (žáci, učitelé, ostatní pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci) se pojmají jako **rovnocenní partneři**, projevují si uznání (častější používání pochvaly), účast, empatii, otevřenost a spolupráci. Škola se řídí heslem, že „školou s dobrými výsledky může být jen škola s pozitivním klimatem, s mimořádně dobrou spoluprací učitelského sboru i ostatních pracovníků ško-

ly“. Ve třídách probíhá pravidelné **mapování klimatu**, jsou vytvořena a pravidelně aktualizována **třídní pravidla**. Realizovaná preventivní strategie školy (školní poradenské pracoviště, schránka důvěry, školní psycholog, adaptační kurzy, společné aktivity starších žáků s mladšími, preventivní protidrogové programy a besedy) pomáhá předcházet rizikovému chování.

Pro učitele jsou pořádány **semináře** věnující se problematice zvládnání stresu, burnout syndromu aj. Nejen k podpoře pohody organizačního prostředí má škola nastavená společná organizační pravidla. Ve škole **nezvoní**. Učitel plynule ukončuje hodinu a to se projevuje zklidněním celkového provozu školy a přibližuje se tak k běžnému životu. Od žáků se **nevžaduje pozdrav formou povstání**, vstoupí-li jiná osoba. Zároveň však škola dbá na **důslednost** jednání se žáky. V případě, že se u žáka objeví závažné negativní chování, je problém projednán s rodiči ústně (**nepíše se poznámky** do žákovské knížky ani do notýsku). Pokud je potřeba sdělit prostředky k posílení kázně prostřednictvím žákovské knížky, je toto předem projednáno s rodiči žáka. Každé první úterý v měsíci probíhá na škole **informační odpoledne** pro rodiče, jednou ročně pak Den otevřených dveří a Školní akademie.

3.2 Druhý pilíř: Zdravé učení

Obecný rámec pro zdravé učení vyplývá ze vzdělávacího obsahu *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (RVP ZV), kde jeden z devíti cílů základního vzdělávání říká: „Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný.“¹³ I většina ostatních cílů základního vzdělávání v RVP ZV má přímý vztah k učení. K dosažení těchto cílů by měla přispívat celá škola především organizací výuky a života školy, efektivními způsoby výuky a hodnocení tak, aby působení na žáky ve smyslu podpory zdraví bylo ucelené a promyšlené.

3.2.1 Co znamená zdravé učení

Způsob výuky jako jedna ze základních oblastí života školy je zpravidla popsán v ŠVP. Každý vyučovací předmět má **formulované očekávané výstupy**, kterých žáci dosahují prostřednictvím učiva. Významnou roli mají především učitelé, protože na nich záleží, aby dokázali pojmenovat, co má žák umět, aby zvolili vhodné metody motivace žáků i výstižná kritéria a nástroje hodnocení. Důležité je najít takové společné postupy a pravidla, které budou učitelé na úrovni školy a předmětu uskutečňovat a dodržovat. Školní vyučování můžeme považovat za řízené učení. Pokud učení označíme jako proces, při kte-

13 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. (2013). MŠMT Praha. (p. 9).

rém žák získává dovednosti, znalosti a postoje, má škola velký prostor k tomu, aby ovlivnila podmínky ve prospěch zdravého učení. Proto **nejde jen o obsah** toho, co se žáci budou učit, ale také jak a za jakých podmínek se budou učit. Učitel by měl nejdříve vědět, koho učí, co žák již umí, a na základě toho teprve určovat, co a jakým způsobem jej bude učit dál. V běžném životě školy to však někdy funguje naopak. Vyučování je vždy proces založený na oboustranné komunikaci učitele a žáka. Je důležité vědět, zda žák látce při učení porozuměl. Žák navíc musí mít možnost diskutovat, klást otázky a přemýšlet o získaných znalostech a dovednostech. Současná pedagogika předpokládá, že osvojení poznatků a dovedností je možné u všech žáků, pokud k tomu mají vhodné podmínky a dostatek času. Naproti tomu stojí fakt, že učitel ve snaze splnit osnovy, postupuje v učivu dál. Důsledkem toho mohou být žáci, kteří ovládají jen dílčí úseky učiva a neuvědomují si souvislosti s dalšími celky. Jednou z možností, jak takovým situacím předcházet je vhodné propojení učebních činností, úkolů a cílů, které si učitel naplánoval, s individuálními potřebami žáků.

Pro přípravu vyučovacích hodin může učitel zvolit některý ze tří typů výuky:¹⁴

Deduktivní vyučování – na začátku hodiny učitel sdělí žákům cíl, o čem se budou učit, většinu činností provádí žáci pod jeho vedením, včetně dostatečného času na procvičení.

Induktivní vyučování – učitel uvede žáky do problematiky a oni následně objevují, zobecňují a dělají závěry.

Sociální forma vyučování – žáci se učí společně (navzájem), informace čerpají z vlastních zkušeností a učitel je v roli moderátora.

Ve všech případech je důležité věnovat prostor zpětné vazbě a hodnocení úrovně dosažení cílů. Každá z těchto metod má své výhody i nevýhody a učitel je využije na základě znalostí individuálních rozdílů mezi žáky a individuálních rozdílů v učení mezi žáky. Tím může učitel uspokojit individuální potřeby žáka a dosáhnou zvýšení efektivity učení.

Zásady zdravého učení mají jako společný cíl osobnostní rozvoj každého žáka a vytvoření podmínek pro jeho seberealizaci. To platí pro výuku všech předmětů povinných i volitelných. Jedná se o tyto zásady:

- smysluplnost,
- možnost výběru, přiměřenost,
- spoluúčast a spolupráce,
- motivující hodnocení.

Naplňování zásad zdravého učení určitě patří k nejobtížnějším úkolům podpory zdraví ve škole. Většina těchto zásad má dlouhodobý charakter, jsou pro učitele náročné a dosažené výsledky jsou hůře měřitelné než jednorázové aktivity.

14 Pasch, M. et al. (1998). Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál (p. 194–195).

3.2.2 Náměty pro realizaci

Tato kapitola je věnována jednotlivým zásadám podpory zdravého učení. Vycházíme přitom z definice každé zásady uvedené v Rukověti *Program podpory zdraví ve škole*, uvádíme současný pohled na tuto zásadu a hlavně okruhy námětů, pomocí nichž je možné každou zásadu konkrétně realizovat.

3.2.2.1 Zásada: Smysluplnost

„Škola podporující zdraví je propojena se skutečným životem. Dbá o praktickou využitelnost toho, co se děti ve škole učí, a o osvojování dovedností. Navazuje na to, co děti již znají, a na to, co je zajímá. Přechází od tradiční výuky podle předmětů k výuce podle tematických celků. Přechází od výkladu učitele k metodám umožňujícím přímou zkušenost, komunikaci a spolupráci.“ (Havlíková, 2006, p. 124)

K naplňování zásady smysluplnosti je velmi důležité věnovat pozornost nejen obsahu učiva, ale také **metodám výuky**. Tento fakt klade zvýšené nároky hlavně na učitele, protože právě učitel ovlivňuje výuku v konkrétní třídě nebo předmětu. Měl by být dostatečně připraven používat takové metody výuky, které smysluplnost podpoří. Mohou to být jak dosud využívané a vyzkoušené metody, tak nové metody a formy práce získané průběžným vzděláváním. Zdrojem pro získávání nových poznatků mohou být semináře, odborné články a publikace, metodické portály a také výměna zkušeností mezi učiteli téže školy nebo spolupracujících škol.

Smysluplné učení je takové, při kterém žáci rozumí tomu, co dělají, proč to dělají a k čemu se to dá využít. V tom případě můžeme očekávat, že žáky i učitele bude taková činnost bavit a budou motivováni k dalším činnostem. Předpokladem smysluplného učení je:

- propojit výuku se skutečným životem (B)

- Využívat toho, co žáci již znají a co je zajímá (např. v úvodu učiva o státech Evropy zjistit, co všechno již vědí, zda mají osobní zkušenosti, co je dále zajímá).
- Zařazovat do výuky konkrétní situace z běžného života (např. nákup koberce, cena za vymalování pokoje, orientace v dopravě a jízdách řádech).
- Vyhledávat a vyhodnocovat informace včetně jejich využití k řešení problémů skutečného života (např. slevové akce, zvýhodněné nákupy a jejich rizika).
- Mechanickou reprodukci získaných znalostí nahradit tím, že žák vytvoří něco nového nebo vyřeší nějaký problém (např. příprava prezentace k probíranému tématu pro spolužáky).

- prožitkové učení jako nejefektivnější způsob učení

- dle J. A. Komenského: Co slyšíme – zapomeneme, co vidíme – to si pamatujeme, co děláme – to umíme. Přínos prožitkového učení je hlavně v tom, že rozvíjí aktivitu a tvořivost, umožňuje žákům různé věci vyzkoušet a zažít v praxi a také posiluje zdravé sebevědomí a sebedůvěru. Žáci mají možnost rozhodování, zvyšuje se jejich zodpovědnost i schopnost komunikovat a spolupracovat. Aby prožitkové učení bylo skutečně přínosem, je žádoucí, aby učitel omezil na minimum svůj výklad, diktování zápisů nebo učení se z knih. (A)
- Zaměřit se na rozvoj dovedností spojených s přímou zkušeností (např. na základě vlastního měření vytvořit plánek záhonů na školní zahradě tak, aby odpovídal počtu tříd, které mají předmět pěstičství, připravit anketu pro bývalé žáky školy při příležitosti významného výročí trvání školy). (A)
- Posílit u žáků samostatnost, rozhodování, vlastní úsudek a zodpovědnost (např. zpracovat plán školního výletu nebo exkurze včetně nezbytných finančních nákladů, volby dopravy a prakticky ověřit dle reálného průběhu akce).
- Budovat u žáků sebedůvěru a zdravé sebevědomí (věcná zpětná vazba).

- přecházet i k výuce podle tematických celků

- Kromě tradičních předmětů hledat možnosti, jak uspořádat učivo do širších okruhů, které odpovídají reálným situacím běžného života. (A) Na první pohled se může zdát, že se jedná o záležitost velmi komplikovanou z hlediska organizačního, rozvrhového, plnění osnov i personálního. Každý učitel se ovšem určitě setkal s tím, že někteří žáci mají problém poznatky získané v jednom předmětu využít i v předmětech jiných. Přitom s propojováním obsahu jednotlivých předmětů má zkušenost každá škola. Jde např. o:
- Celoškolní projektové tematicky zaměřené dny (např. Den zdraví, Den řemesel, Cestujeme po světě, Tradice jiných zemí ...). (B)
- Zpracování žákovských projektů, ročníkových nebo výstupních žákovských prací. (A)
- Pobyt ve škole v přírodě s určitým zaměřením, (ekologie, sport, estetická výchova, aj.). (B)
- Celodenní výuka mimo školu. (B)

- využívat zdroje v blízkém i vzdálenějším okolí školy

přispívat ke smysluplnosti výuky také tím, že škola využije možnosti vyskytující se zejména v blízkosti školy k různým

- exkurzím, k účasti na akcích pořádaných institucemi, k pravidelným návštěvám kulturních akcí, výstav, programů, vycházek a výletů. (B)

- Téměř každá škola má také řadu partnerů, mnohdy i vzdálenějších, kteří připravují po školu různé besedy, diskusní a výchovně vzdělávací programy. (B)
- Pro školy podporující zdraví je velmi prospěšné spolupracovat navzájem, a tím svoji činnost významně obohacovat. (A)
- Do těchto aktivit je možné zapojit i rodiče, zejména pokud jejich povolání a odbornost mohou žákům přiblížit aktuální události skutečného života. (A)

Jak může vypadat smysluplná výuka v českém jazyce v 6. ročníku na ŽŠ a MŠ Blansko, Salmova 17 (p. uč. Plchová) je v následující ukázce na téma: Pověsti aneb něco málo z hodin češtiny.

„Víte, proč se jmenují Mitrovice právě Mitrovice? Jak přišla ke svému jménu obec Bělá? Zda v Bučovicích opravdu bučí krávy? Je ve Strážném bezpečno? Stále tam někdo drží stráž? Kolik vražd bylo ve Vražkově? Roste v Heřmánkovicích jen heřmánek? Jaké cesty jsou v obci Blatno? A v Konětopech opravdu topili koně? Co za podivný název nese městečko Žichlínek?“ Takové a podobné otázky kladla vyučující žákům 6. B. Odpovědi jsou v pověstech vytvořených žáky ve slohovém vyučování. Zde je na ukázkou jedna z nich:

Jak obec Heřmánkovice ke svému jménu přišla.

Před mnoha a mnoha lety byl v lese osamocený dům dřevorubce. Jednoho dne dřevorubec onemocněl. Ušnul a zdál se mu sen o tom, že ho navštívila jedna stará babička a položila na stůl svazek heřmánku. A řekla: „Z tohoto heřmánku si uvař čaj a uzdravíš se. A ze zbylých heřmánků vezmi semena a zasad' je.“ Dřevorubec se probudil a na stole opravdu ležel svazek heřmánku. Po chvíli váhání z nich udělal vše přesně, jak mu babička řekla. A opravdu, uzdravil se. Po půl roce si vedle něho postavili sousedé nový dům a potom další a další, až z toho vznikla vesnice. A protože tak hezky voněla heřmánkem, začali jí říkat Heřmánkovice. Vesnice existuje dodnes a všechny vítá s velkou cedulí HEŘMÁNKOVICE.

3.2.2.2 Možnost výběru, přiměřenost

„V obsahu i metodách výuky poskytuje škola podporující zdraví takovou nabídku, která umožňuje zvládnout jak základní, tak rozšiřující učivo způsobem odpovídajícím typu inteligence a osobnosti každého žáka. Dbá o věkovou přiměřenost učiva, proporcionalitu rozumové a citové výchovy a o přiměřenost učiva vzhledem k individuálním možnostem žáků.“
(Havlíková, 2006, p. 136)

Realizace této zásady patří mezi velmi náročné a komplikované. Dotýká se obsahu a uspořádání učiva a podobně jako zásady smysluplnosti také metod výuky. RVP ZV poskytuje pro tvorbu ŠVP některé možnosti výběru učiva učitelům, je ale žádoucí dát určitý prostor i žákům a jejich rodičům. Tím je možné dosáhnout větší motivace žáků k učení a rovněž ochoty rodičů se školou spolupracovat. V podstatě touto zásadou „dáváme najevo, že uznáváme právo dětí a rodičů spolurozhodovat o tom, co se bude ve škole dít, a uznáváme také, že se děti liší v tom, jakým způso-

bem se učí“.¹⁵ Rozhodně tím není myšleno, že rodiče nebo žáci budou „diktovat“, co se žák bude nebo nebude učit. Význam uvedených slov bude upřesněn dále. Náročnost této zásady spočívá v tom, že od učitele vyžaduje základní znalosti týkající se typů inteligence,¹⁶ učebních stylů žáků, metod práce se žáky se speciálními potřebami i se žáky nadanými. Může se stát, že škola vnímá tuto zásadu velmi zjednodušeně a je přesvědčena, že k jejímu naplnění dostačuje zařazení volitelných předmětů do výuky. Možnost výběru poskytuje žákům i nabídka školy v oblasti volnočasových aktivit a zájmových kroužků. Je to jedno z kritérií, které rodiče na činnosti školy oceňují, a někdy má dokonce vliv na výběr školy, kterou bude jejich dítě navštěvovat. Kromě snahy o smysluplnost výuky je na místě, v rámci zásady „Možnost výběru, přiměřenost“, poskytnout žákům a jejich rodičům:

Možnost výběru obsahu učiva (A)

Existují situace, kdy je možné v rámci vyučovacího předmětu dát žákům šanci vybrat si učivo, které je zajímavé, nebo ve kterém mohou využít dosavadní zkušenosti a dovednosti nebo uplatnit nové nápady. Může probíhat individuálně, ve dvojicích i při skupinovém vyučování. Tento způsob není sice ve vyučování převažující, ale přesto je důležitý, protože právě tak může žák získávat zájem o předmět a motivaci k učení. Ve většině případů však učitel rozhoduje o tom, co se žáci budou učit. Pokud si je vědom toho, že žáci mají různé typy inteligence i rozdílné styly učení, volí takové vyučovací metody, aby každý žák měl šanci vybrat si způsob, jak si dané učivo osvojí.

Možnost výběru způsobu učení (A)

V úvodu zásady byla zmínka o nutnosti, aby učitel měl základní znalosti o typech inteligence a stylech učení. To, že každý člověk se učí jinak, je dostatečně známo a platí to i pro žáky ve škole. Je užitečné, když učitel tyto poznatky o žácích získá a současně je s různými způsoby učení seznamuje (námět pro třídnické hodiny). Ve škole se zpravidla klade důraz na rozumovou výchovu, která využívá hlavně jazykovou a matematickou inteligenci. Pokud žák potřebuje k učení způsob, při kterém uplatní např. pohyb, představitost, názorné pomůcky, různé činnosti apod., je potřeba, aby si to učitel uvědomil. Nemůže učit každého žáka zvlášť, ale může volit natolik pestré a rozdílné metody výuky, aby každý žák mezi nimi našel a vybral si způsob, kterým si učivo osvojí.

Přiměřenost vzhledem k věku a individuálním možnostem žáka (B)

Uplatníme-li ve výuce možnosti výběru obsahu učiva a způsobu učení, můžeme se setkat i s tím, že některé učivo je příliš snadné, nebo naopak nepřiměřeně

15 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 136).

16 Pojednání o typech inteligence (podle Gardnera) viz i Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 146–148).

náročné pro většinu žáků ve třídě. Může to souviset i s nevhodnou volbou metod výuky, nebo nedostatkem času poskytnutého žákům na procvičování učiva. Když nepomohou změny v tomto směru ze strany učitele, je na místě (v souladu s RVP ZV) přesunout učivo do nižšího nebo vyššího ročníku. Ve školách je pravidlem, že je každoročně vyhodnocováno plnění ŠVP, a to umožňuje případné přesuny provádět. Může nastat i situace, že průměrnost výuky se dotýká jednotlivých žáků nebo skupin žáků. Tento stav není vhodné řešit pomocí přesunů, protože může jít o žáky:

- se speciálními vzdělávacími potřebami a výukovými problémy,
- schopné rychlejšího postupu v učivu, případně mimořádně nadané.

V obou skupinách je potřebu průměrnosti nutné respektovat tak, aby vzdělávání žáků probíhalo v souladu s jejich možnostmi a zaručovalo osobní rozvoj žáků. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami je věnována dále samostatná kapitola (3.2.3).

Rychleji postupující a nadaní žáci vyžadují pozornost již od 1. stupně základní školy. Jim průměrný rozvoj by měl probíhat především v rámci běžné výuky tak, aby volba obsahu a metod výuky ze strany učitele žáky zaujala. Mohou plnit řadu úkolů z oblasti tzv. rozšiřujícího učiva, účastnit se realizace i tvorby projektů, řešit náročnější problémové a aplikační úlohy. Vítaným pomocníkem pro zpestření výuky rychlejších a nadaných žáků jsou metodické portály s výukovými programy, využití internetu a didaktických pomůcek. Aby každý takový žák byl dostatečně zaměstnaný, musí být učitel na vyučování náležitě připravený. Takto získané znalosti a dovednosti mohou žáci úspěšně využít v různých předmětových soutěžích a olympiádách. Otázkou do diskuse zůstává, jak je pro tuto skupinu žáků vhodné zřízení výběrových tříd, nebo odchod do víceletého gymnázia. Pro běžnou třídu základní školy to není přínosem.

Volitelné předměty a nepovinné předměty (B)

Zařazení volitelných předmětů do učebního plánu je umožněno disponibilními hodinami obsaženými v RVP ZV. Počet volitelných předmětů, rozložení do ročníků a hodinová dotace je v kompetenci každé školy. Ve škole podporující zdraví se předpokládá vytvoření takové nabídky volitelných předmětů, která odpovídá skutečným zájmům a potřebám dětí.¹⁷ Očekává se, že škola bude nabídku vytvářet ve spolupráci se žáky, případně rodiči. Žáci by měli dostat šanci podílet se na tom, čím se budou v daném předmětu zabývat. Smysl zavedení volitelných předmětů je především v tom, aby žáci měli možnost prohlubovat svoje zájmy v určité oblasti, nejde tedy o doučování, nebo o přípravu na přijímací zkoušky na střední školy. Realizace těchto požadavků nemusí být tak jednoduchá, jak se na první pohled zdá. Příčin může být několik:

17 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 143).

- Malá naplněnost tříd v ročníku, což ztěžuje zavedení většího počtu výukových skupin (ekonomické důvody).
- Velká roztržitěnost poptávky žáků, která může u některých žáků vyvolat pocit zklamání, že jejich zájem nebyl uspokojen.
- Nedostatek kvalifikovaných učitelů pro předmět s největší poptávkou.
- Zklamání z toho, že předmět svým obsahem neodpovídá představě žáka (rodiče).

Škola podporující zdraví by měla postupovat promyšleně tak, aby předešla uvedeným rizikům, aby počet volitelných předmětů byl přiměřený počtu žáků a jejich poptávce (možnost výběru), aby nabídka co nejvíce umožnila i výběr metod výuky. Přínosem může být i fakt, že škola s předstihem seznamuje žáky a rodiče s nabídkou předmětů (název předmětu, zaměření, obsah a metody výuky), a tím v rámci určité „tradice“ získává o daný předmět zájemce s předstihem. Škola může podle svých možností nabízet žákům i nepovinné předměty.

Vyváženost rozumové, citové a sociální složky výuky a výchovy (A)

Ve škole, „která využívá témat z reálného života, umožňuje komunikaci a spolupráci a respektuje dětskou osobnost, vzniká i větší prostor pro citovou a sociální výchovu.“¹⁸ Jinak řečeno tyto složky k sobě patří a zejména v současné škole nabývají na důležitosti. Nestačí zaměřit se jen na rozvíjení rozumové složky výuky, ale současně s tím při každé příležitosti rozvíjet složky citové, emocionální a sociální výchovy. Pro život v 21. století je potřeba, aby se již žáci na základní škole učili:

- vytvářet mezilidské vztahy založené na vzájemné úctě a toleranci,
- rozumět lidem z jiného prostředí a respektovat je,
- dávat najevo své city a postoje,
- zvládat svoje emoce a rozumět jim,
- dělat morálně správná rozhodnutí, a tím si vytvářet dobrý charakter.

Prostor k takovému výchovnému působení je jednak v předmětech Výchova k občanství, Výchova ke zdraví, někde Etická výchova, ale v podstatě také ve všech ostatních vyučovacích předmětech i v činnostech souvisejících s výukou. Také třídní učitel hraje významnou roli např. při mimoškolních akcích nebo v rámci třídnických hodin.

Publikace *Efektivní učení ve škole* (2005, p. 78) se k dané problematice vyjadřuje následovně: „Pokud školy efektivně uskutečňují kvalitně zpracované programy socio-emočního učení, stoupají i výkony v tradičních školou rozvíjených dovednostech, ubývá projevů nekázně a síť vztahů obklopujících každé dítě se zlepšuje.“

18 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 142).

Jako příklad uplatňování možnosti výběru (a také spolupráce žáků) může sloužit ukázka z výuky předpon s-, z- v 5. ročníku na ZŠ a MŠ Blansko, Salmova 17 (p. uč Forejtníková). Paní učitelka říká: „Protože vím, že předpony s-, z- jsou nejtěžší pravopisný jev a u většiny případů nelze aplikovat známá pravidla, rozhodla jsem se to vzít z jiného konce. Napadlo mě, že v kontextu vět si žáci tyto pravopisné orůžky lépe zapamatují. Ve skupinkách vytvořili vtipné, ale smysluplné věty. Ty si pro jejich originalitu jednak zapamatovali, jednak je mají stále před očima vystavené ve třídě. Myslím si, že právě díky této zábavné formě se učivo nestalo pro žáky strašákem. Naopak se rádi k těmto větám s úsměvem vrací a už nyní vidím, že dělají méně chyb.

A zde jsou některé výsledky tvorby žáků:

- *Shořel nám dům, takže skončil. S manželem jsme ale stvořili nový, ten shnil. Zbytky jsme museli spálit. Spotřebovali jsme všechny úspory, stýskalo se mi a neměli jsme ani na stravu.*
- *Žkouška zpěvu způsobila zkoumání not.*
- *Jeden žák opisoval, tak potom zpytoval u zpovědi svědomí.*
- *Naši školu stvořil člověk, jehož stravou byla jablka. Spotřeboval i shnilá.*

3.2.2.3 Spoluúčast, spolupráce

„ ŠPZ používá takové škály forem a metod výuky, které předpokládají spolupráci a spoluúčast dětí a využívají spolupráce s dalšími sociálními a odbornými partnery. Možnost nabývat zkušenosti a dovednosti v oblasti, která je základem demokracie, je proto zabudována přímo do kurikula.“ (Havlínová, 2006, p. 155)

Spoluúčast a spolupráce ve škole je natolik důležitá, že prolíná všemi pilíři podpory zdraví ve škole a také zásadami zdravého učení. Je to pochopitelné, protože právě díky spoluúčasti a spolupráci všech zúčastněných (učitelé, žáci, rodiče, další zaměstnanci školy i partnerské instituce) je možné zásady školy podporující zdraví v činnosti školy uplatňovat. V posledních letech se podmínky pro spoluúčast a spolupráci významně zlepšily v oblasti organizační a materiální i v přístupu učitelů. Školy většinou využily možností plynoucích z projektu EU Peníze školám, v mnohých školách jsou realizovány vlastní rozvojové projekty z ESF – prioritní osa Vzdělávání pro konkurenceschopnost nebo rozvojové projekty vyhlášené v rámci krajů. Právě v rámci těchto projektů mohou školy zlepšovat své vybavení v oblasti pomůcek, výpočetní techniky, odborných učeben apod. Také učitelé mají větší prostor pro získávání nových poznatků a dovedností, často spolupracují se svými kolegy z jiných škol. Jednou z příčin změn v podmínkách pro spoluúčast a spolupráci ve škole může být i to, že RVP ZV zařadilo spolupráci, komunikaci a společné řešení problémů mezi klíčové kompetence absolventa základního vzdělávání. Svoje místo zde má také zařazování projektového vyučování do výuky (krátkodobé projekty zpracované učitelem nebo žákovské projekty). V pilíři, který je zaměřen na zdravé učení, se budeme zabývat tématem spoluúčasti a spolupráce, především ve vazbě na výuku a aktivity s výukou související.

Ve škole je žádoucí pozornost zaměřit na následující témata:

Komunikace je předpokladem spolupráce

Každý člověk potřebuje k životu umění komunikovat se svým okolím. V současnosti získávání takového umění mění a někdy i ztěžují stále se zdokonalující digitální technologie i určitá uzavřenost jednotlivců vůči společnosti. Rovněž škola, ve které probíhá pouze frontální výuka, k rozvoji komunikace nepřispívá, mnohdy dokonce ani žáky k učení nemotivuje. Proto škola plní v tomto směru důležitou funkci. Pokud je situace taková, že se komunikace odehrává pouze na úrovni učitel – třída, učitel – žák nebo žák – učitel, je to pro rozvoj komunikačních dovedností žáků málo. Chceme-li tento stav změnit, je potřeba omezit „monology“ učitelů a dát prostor například tomu, aby

- žáci hledali a kladli otázky k probíranému učivu,
- vyjádřili svůj názor, pochybnost, osobní zkušenost,
- společně hledali odpovědi na položené otázky v různých zdrojích informací,
- dokázali souvisle a srozumitelně prezentovat výsledky své práce,
- dokázali zhodnotit svou práci i práci spolužáků,
- učitelé byli připraveni na neobvyklé situace (možnost, že na položenou otázku neznám odpověď, že řešení úkolu má více správných odpovědí atd.),
- učitelé podporovali diskusi a samostatné uvažování žáků.

Je důležité tyto situace uplatňovat již od 1. stupně základní školy, a tak u žáků postupně vytvářet předpoklady pro spolupráci ve výuce.

Materiální a organizační podmínky pro rozvoj spolupráce (B)

Ve třídách, kde převažuje frontální způsob výuky, jsou většinou také tradičně uspořádané lavice s učitelským stolem vpředu. To zaručuje, že žáci mohou dobře sledovat učitele, ale ne sebe navzájem. Nemůže dobře fungovat vzájemná komunikace žáků, dominantní osobou ve třídě je stále učitel. Pokud změním základní prostorové uspořádání třídy, bude šance na spolupráci žáků daleko větší. Je tím myšleno, aby:

- pracovní skupiny měly svůj stálý pracovní prostor, tj. hlavně dostatečně velký pracovní stůl, (což mohou být i lavice přisunuté k sobě),
- dobře dostupné pomůcky pro práci (knihy, slovníky, mapy, encyklopedie, sbírky, modely aj.), podle možností didaktické pomůcky a výpočetní technika,
- každý žák měl dostatek místa na svém pracovišti, dobrý výhled na tabuli a odpovídající světelné a tepelné podmínky,
- ve třídě byly vhodné odkládací prostory (zásuvky, poličky, skříňky, košíky) a místa na výstavky a výsledky prací žáků,

- učitel měl vymezený prostor „mezi žáky“ místo dosavadního „před žáky“¹⁹ a možnost volně se pohybovat mezi jednotlivými pracovními skupinami.

Pokud si na takové uspořádání třídy žáci i učitel zvyknou, není to zábrana pro frontální výuku. Ani finanční nároky nemusí být velké, pokud změny budou promyšlené a účelné.

Učitel a rozvíjení spolupráce

Nabízí se otázka, čemu vlastně říkáme spolupráce? V publikaci *Učíme (se) spoluprací spoluprací* se uvádí: Spolupráce je pozitivní vzájemná závislost lidí:

- Lidé jsou na sobě závislí v dosahování cíle. Pokud dosáhne tohoto cíle jednotlivec, dosáhnou jej i ostatní ve skupině a naopak.
- Ze společně dosaženého cíle mají prospěch i ostatní. Jedinec přispívá k úspěchu skupiny, skupina k úspěchu jednotlivce.²⁰

Spolupráce má vliv na mezilidské vztahy. I ve výuce ji budeme využívat tam, kde je to vhodné. Spolupráce se uplatňuje nejčastěji při skupinovém vyučování. (B). Skupinová práce má ale některá úskalí, mezi něž patří např. že jsou žáci „tahouni“ a žáci, kteří se jen vezou, neprobere se příliš mnoho učiva, skupiny jsou příliš hlučné, hodnocení žáků za práci ve skupině je obtížné, příprava skupinové výuky je náročná, žáci vnímají skupinovou výuku jako čas, kdy se moc neučí, řízení práce skupin je pro učitele náročné. Spolupráce však vyžaduje pro učitele i pro žáky soustavný a cílevědomý nácvik. Učitel může potřebné dovednosti získat tím, že se sám takového výcviku zúčastní. Přitom se například sám učí mluvit jen tehdy, když je to nutné, protože:

- každé slovo, které mohou vyslovit žáci,
- každá informace, kterou mohou najít žáci,
- každý projev, který svazuje iniciativu žáků,
- každý návod, jehož vypracování je v silách žáků,

to všechno brání rozvoji dovedností komunikace a spolupráce mezi žáky. Pro učitele může být tento nácvik hodně náročný, hlavně pokud doposud jeho výuka byla tradiční, převážně frontální. Pokud chce uplatňovat spolupráci ve výuce, bez zvládnutí těchto dovedností se neobejde. Jako důležitá se jeví i vzájemná spolupráce učitelů.

19 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 160).

20 Kasíková, H. (2005). Učíme (se) spoluprací spoluprací. AISIS. (p. 11).

Kooperativní učení (A)

Učitel může při vyučování využívat různé formy skupinového vyučování. „Jako nejefektivnější forma skupinové práce se osvědčuje tzv. kooperativní učení, kdy děti pracují v malých skupinách na společném úkolu a řídí se při tom určitými pravidly.“²¹ Jedná se o nejefektivnější způsob učení, protože umožňuje žákům komunikovat, spolupracovat, učit se navzájem, diskutovat a podle potřeby experimentovat.

Kooperativní učení funguje tehdy, když splňuje pět základních znaků (Kasíková, 2005):

1. Interakce tváří v tvář, kdy děti jsou rozděleny do několika malých skupin. Děti jsou blízko sebe a mohou komunikovat způsobem, který podporuje jejich učení.
2. Pozitivní vzájemná závislost, kdy je vázán jeden na druhého, a žák je úspěšný tehdy, když i ostatní jsou úspěšní, a skupina je úspěšná, když je úspěšný i jednotlivec. Členové skupiny si musí úkoly rozdělit mezi sebe, není možné, aby úkol vyřešil jeden člen sám.
3. Individuální odpovědnost a individuální skládání účtů znamená, že každý odpovídá za svou část úkolu, prostřednictvím spolupráce s ostatními se žák něco naučil a všichni členové skupiny mají z výsledku učení užitek.
4. Dovednosti pro práci v malé skupině, které se žák postupně naučí při skutečné spolupráci ve vyučování.
5. Reflexe skupinové činnosti znamená, že skupina popisuje vlastní činnosti, rozhoduje se pro různé varianty řešení, dokáže vlastní cestou dojít k cíli.

Učitel, který využívá kooperativní výuku, musí žáky rozdělit do skupin, stanovit pro jejich činnost cíle, vytvořit předpoklady pro jejich splnění, činnost skupin monitoruje a dá prostor pro hodnocení i prostřednictvím reflexe skupin.²²

Spolupráce dospělých ve výuce – učitel a jeho partneři (B)

Učitel nemusí být ve vyučovací hodině sám. Jeho partnerem ve třídě může být asistent pedagoga, který pomáhá v plnění úkolů žákům, kteří se učí podle individuálního vzdělávacího plánu. Asistent pedagoga se tak stává blízkým spolupracovníkem učitele a osobou, která uplatňuje ke svěřenému žákovi individuální přístup.

Mezi další možné partnery, se kterými učitel spolupracuje ve výuce, patří odborníci na určitý úsek učiva, rodiče nebo např. rodilí mluvčí ve výuce cizích jazyků. Tito partneři zpravidla přicházejí do vyučovací hodiny do školy. Běžně je využívána i taková varianta, že žáci mohou některé vyučovací hodiny absolvovat i mimo školu v přírodě nebo na pracovišti vybraného odborníka. Ve všech takových situacích je spolupráce mezi učitelem a partnerem do výuky nezbytná.

21 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 159).

22 Kasíková, H. (2005). Učíme (se) spoluprací spoluprací. AISIS. (p. 30–37).

3.2.2.4 Motivující hodnocení

„Škola podporující zdraví zajišťuje dostatek zpětné vazby a uznání všem dětem. Při hodnocení bere v úvahu především pokroky a možnosti dítěte. Snaží se vytvářet nesoutěživé prostředí, vyhýbá se manipulativnímu přístupu k dítěti, který posiluje jeho závislost na vnější autoritě, a rozvíjí jeho sebedůvěru, samostatnost, iniciativu a zodpovědnost.“
(Havlíková, 2006, p. 166)

Hodnocení je nezbytnou součástí činnosti žáků i učitelů ve vyučování. „Pro řízení, ovlivňování a usměrňování učebních činností žáků používá učitel celou řadu prostředků. Hodnocení žáků – jejich výkonů, činností, chování – je jeden ze základních, velmi účinných prostředků učitele, jak řídit a usměrňovat složité a pro žáky značně náročné učební činnosti.“²³ Školní hodnocení se vyznačuje tím, že

- je to hodnocení systematické, opakuje se v určitých intervalech,
- má svoje pravidla (co, kdy a jak hodnotíme),
- týká se výsledků učební činnosti žáků (osvojení znalostí a dovedností),
- týká se kvality průběhu učení (samostatnost, pochopení, rychlost nebo pomalost práce, chybování).

Hodnocením můžeme dosáhnout jak zvýšení motivace žáků k učení, tak i opaku. Proto škola podporující zdraví věnuje tomuto tématu významnou pozornost. Kapitola týkající se hodnocení je navíc povinnou částí každého školního vzdělávacího programu. Je samozřejmostí, že každá škola má zpracována pravidla hodnocení, kterými se řídí a s nimiž seznamuje žáky i jejich rodiče. (B)

Pomocí hodnocení škola žákovi (a jeho rodičům) sděluje, jak se mu daří vlastní rozvoj, jaké jsou jeho silné a slabé stránky a do jaké míry se mu podařilo zvládnout určité učivo. To všechno hraje důležitou roli pro jeho další osobnostní rozvoj i budoucí uplatnění v životě.

Mezi nejčastěji využívané formy hodnocení ve škole patří:

- Hodnocení souhrnné (sumativní) – používané na závěr delšího období učení a dílčích hodnocení, určuje úroveň dosažených znalostí, nebo výsledky zkoušek.
- Hodnocení formativní – používané na podporu učení žáků, protože poskytuje věcnou zpětnou vazbu (odhaluje chyby a nedostatky v práci žáků a poskytuje rady na zlepšení výkonů žáka). (B)
- Nejrozšířenějším způsobem hodnocení výsledků práce žáka ve škole je **klasifikace**, bez které si zřejmě, díky tradicím, nedovede většina učitelů, žáků i rodičů hodnocení představit. Pokud by klasifikace ale byla jedi-

²³ Kolář, Z., Šikulová, R. (2005). Hodnocení žáků. Praha: Grada. (p. 15).

ným nástrojem hodnocení, znamenalo by to riziko pro zdravý vývoj žáků a zhoršení motivace k učení.

- Mezi další používané nástroje hodnocení výsledků práce žáka patří **po-chvala** nebo odměna. Ty ale nejsou založeny na věcném hodnocení (ne-rozvíjí vnitřní motivaci žáka), mnohdy žák něco dělá jen kvůli pochvale (odměně), očekává stupňování pochval a odměn. Velkým přínosem jsou naproti tomu projevy uznání, úcty, které se týkají žáka jako takového. Uznání můžeme projevat slovně i jiným způsobem. V každém případě pomocí uznání uspokojíme jednu ze základních potřeb člověka.

Praktické naplnění zásady motivujícího hodnocení

směřuje zejména k tomu, aby

- se všichni žáci ve třídě cítili úspěšní a uznávaní,
- žáci dostávali věcnou zpětnou vazbu, tj. konkrétní informace ke své činnosti.

K tomu, abychom se něco dobře naučili, nepotřebujeme klasifikaci, ale zpětnou vazbu bezpodmínečně ano. Zpětná vazba představuje popisnou a konkrétní odezvu k činnosti žáka. Jde o konstatování toho, co vidíme, slyšíme, aniž bychom žáky srovnávali mezi sebou navzájem.²⁴ Vyhýbáme se také předčasným výkladům toho, co viděné či slyšené znamená a jakou to má hodnotu. Čím je úloha pro žáky novější, tím podrobnější a popisnější by měla zpětná vazba být.²⁵ (B)

Průběh zpětnovazební učitelovy činnosti je následující:

- Učitel dobře pozoruje žáka při práci nebo si prohlédne jeho výtvar,
- porovnává žákův výkon s předem stanovenými kritérii, hledá v práci, čím je to které kritérium splněno,
- vše, co se žákovi podařilo, postupně konkrétně popisuje, tzn. jak a čím je kritérium žakovou prací naplněno,
- jakmile učitel vystihne vše zdařilé, věnuje se prvkům práce, které se dle něho buď nepodařily, nebo mu jejich hodnota není na první pohled patrná. K těmto prvkům formuluje korektivní otázky, tzn. takové, aby při jejich promýšlení mohlo žákovi něco důležitého o jeho práci dojít.²⁶

Zda se nám daří poskytovat zpětnou vazbu a uznání žákům záleží i na organizaci práce ve třídě (i žáci si mohou poskytovat věcnou zpětnou vazbu navzájem), na využívání skupinové práce a kooperativního učení (každý žák se může uplatnit a zažít úspěch) aj.

24 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 167).

25 Košťálová, H. & Straková, J. et al. (2008). Hodnocení – Důvěra, dialog, růst. Praha: SKAV.

26 Dtto (p. 12–13).

Pokud chceme všechny žáky zapojit do vrstevnického hodnocení, měli bychom zabezpečit, aby byla ve třídě ctěna bezpodmínečně tři pravidla:

Pravidlo 1

První slovo vždy dostane autor, který se vyjádří ke své práci (začne tím, že vystití, co se mu tentokrát na práci zdařilo a v dalším kroku navrhne, co by příště mohl udělat jinak, změnit) a teprve potom ostatní žáci.

Pravidlo 2

Spolužáci vždy nejprve musejí vyčerpát všechny nápady na ocenění spolužákovy práce, než přejdou k otázkám. Ocenění musejí být konkrétní, popisná a cílená.

Pravidlo 3

„Chyby“ neboli to, co se žákovi nepovedlo, by spolužáci měli formulovat vždy jako otázky. Pokud je to pro ně příliš obtížné, mohou být vedeni k tomu, aby formulovali doporučení. Nikdy bychom jako učitelé neměli připustit, aby spolužáci vyjmenovávali chyby, jichž se kamarád dopustil.²⁷

V zásadě Motivující hodnocení je ale vhodné zamýšlet se i nad otázkou týkající se **soutěžení mezi žáky**. Jde o to, aby soutěž byla zařazována do výuky přiměřeným způsobem a ve vhodných případech. Pro učební situace je soutěživé prostředí vysloveně nevhodné, protože navozuje stres a nejistotu, které brání efektivnímu učení. Soutěž je vhodná tehdy, když žáci mají přiměřeně rozvinutou sebedůvěru.

Do oblasti hodnocení patří i hodně diskutované **slovní hodnocení** a **sebehodnocení**.

Slovní hodnocení může poskytovat zpětnou vazbu a současně posílit u žáků sebedůvěru (zejména na 1. stupni). To je nesporný přínos. Škola je většinou využívá v odůvodněných případech a na doporučení odborného pracoviště. Je potřeba počítat i s možností převodu slovního hodnocení na klasifikaci známkou. Má ale také svoje úskalí, hlavně v tom, aby učitel dokázal při hodnocení využívat popisného jazyka, a aby nebylo z jeho strany formální, frázevité, s malou vypovídací hodnotou. (B)

Sebehodnocení využívá řada škol a má dobře propracovaný systém sebehodnocení žáků i učitelů, některé školy svoji cestu k sebehodnocení teprve hledají. Přínosem je to, že každému poskytuje informace důležité pro jeho osobní rozvoj, ukazuje silné a slabé stránky, ovlivňuje vztah k ostatním. (A)

3.2.3 Zdravé učení a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním

Z pohledu školského zákona mají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami právo na

- vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem,

27 Košťálová, H. & Straková, J. et al. (2008). Hodnocení – Důvěra, dialog, růst. Praha: SKAV (p. 14).

- vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní,
- poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.²⁸
- U individuálně integrovaných žáků se zdravotním postižením nebo znevýhodněním se snažíme o podporu jejich rozvoje a zdokonalování ve všech oblastech.
- Odhalujeme jejich **možný potenciál**. I když může deficitně působit nedostatek podnětů v rodině žáka nebo možné sociální znevýhodnění, není důvod na rezignaci práce s žákem, který je „slabší“ než ostatní. Tím by se obtíže zbytečně prohlubovaly a reálné možnosti žáka by se snižovaly.
- Každý z žáků je jedinečný, a proto v edukaci vycházíme z poznání jeho osobnosti, stylu učení, pracovního tempa apod. V závislosti na těchto poznacích **učitel a asistent pedagoga** uplatňují jinak odstíněné metody, postupy a formy vyučování a působení na žáky. (A) Stejně tak je celá výuka ovlivněna kolektivem dané třídy, daným vyučovacím předmětem i osobností pedagoga.
- Při podpoře individuálně integrovaného žáka je důležité klidné a příjemné třídní klima. Měl by být zabezpečen **snížený počet žáků** ve třídě a respektování individuálního tempa žáka, včetně jeho snadné unavitelnosti.
- Pro udržení pozornosti bývá vhodné **střídání** různých forem práce nebo zařazení relaxačních aktivit v průběhu vyučovací hodiny. Pro relaxaci je výhodné vybavit relaxační koutek ve třídě alespoň kobercem, sedacími vaky, polštářky, křesílkem, molitanovými kostkami. Podle potřeby lze časově upravovat délku vyučovací hodiny (zkracovat, dělit). Především u žáků na počátku povinné školní docházky je vhodné střídat pracovní místa (lavice, koberec, polštářky) a polohy těla (činnosti vsedě v lavici, vsedě či vleže na koberci, na molitanových kostkách...).
- Pokud žák začíná s nácvikem nové dovednosti, je vhodná **samostatná lavice**, sezení v lavici pouze s asistentem pedagoga, pracovní místo v jiné části školní třídy nebo v jiné tiché místnosti. Asistent pedagoga kontroluje, zda žák pochopil zadání úkolu, rozvíjí schopnost dokončit rozpracovaný úkol, svou práci kontrolovat a dovednost hodnocení a sebehodnocení.
- Učitel je zodpovědný za edukaci v dané vyučovací hodině, řídí vzdělávací proces žáků, včetně žáka individuálně integrovaného a jeho podporu asistentem pedagoga. Důkladně promýšlí postup **sladění výuky třídy a tohoto žáka** z hlediska prostorového a časového. Naplánovanou výuku vždy dopředu projednává s asistentem pedagoga. (A) Např. učitel věnuje přiměřenou část svého přímého působení individuálně integrovanému

28 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

žákovi v době, kdy se ostatní žáci věnují samostatné nebo skupinové práci. Zadává žákovi samostatnou práci takového typu, o které ví, že ji žák zvládne, bude pro něj dostatečně atraktivní a udrží jeho pozornost. Pro učitele je příprava na vyučování třídy, ve které je individuálně integrovaný žák či žáci, náročnější, neboť promýšlí a vytváří edukační proces pro „běžné“ žáky a další speciální aktivity a pomůcky pro rozvoj individuálně integrovaného žáka a oba procesy slaďuje do jednoho celku. Uvažuje nad etapami výuky, kdy mohou pracovat všichni žáci nad stejnými úkoly.

- V průběhu vyučovacího roku si učitel vytváří **zásobník aktivit a pomůcek** pro žáka určitého zdravotního postižení. Využívá při výuce takového žáka doporučené kompenzační pomůcky a vhodné didaktické materiály.
- Již při **plánování vyučovací hodiny** si učitel rozvrhuje činnosti, které bude plnit celá třída, a činnosti, které jsou specifické pro individuálně integrovaného žáka. Vyčleňuje čas svého přímého individuálního působení na daného žáka, činnosti, které bude žák individuálně provádět s podporou asistenta pedagoga, aktivity, které žák zvládne s celou třídou (asistent pedagoga pouze dohlíží a je připraven v případě potřeby pomoci). Učitel neopomíná zařazování relaxačních chvil pro žáka, popř. individuální výuku na jiném pracovním místě v učebně nebo mimo učebnu. Činnosti plánuje tak, aby se žák v případě potřeby mohl obrátit na pomoc asistenta pedagoga. (A) Podle potřeb žáka vyčlení pro některé aktivity více času, např. na procesy porozumění, osvojení, upevnění, systematizace učiva (vědomostí a dovedností).
- Individuálně integrovaní žáci bývají schopni zúčastnit se všech typů výuky (frontální, skupinová, ve dvojicích, týmová, diferenciovaná, individuální, individualizovaná). Vždy je nutné, aby daná forma byla co nejefektivnější pro kompetence, které u žáka rozvíjíme.

Organizační formy střídáme tak, aby se při skupinové či týmové výuce rozvíjely u žáků prvky socializace, naopak při individuální a individualizované výuce se zaměříme na rozvoj oblastí specifických pro daného žáka. Neopomínáme systematizovat nabyté znalosti.

Individuální práce učitele a asistenta pedagoga s žákem zaujímá ve výuce podstatné místo. Jedná se především o úseky vyučovací hodiny, kdy víme, že může u žáka dojít k selhání, kdy při frontálním způsobu výuky není schopen plnit dané požadavky. Vždy máme na zřeteli individuální vzdělávací cíle, které bývají odlišné od ostatních žáků.

Na základě individuálního vzdělávacího plánu žáka můžeme pracovat formou

- **strukturalizace učiva** (např. u žáků s mentálním postižením, PAS). Jedná se o uspořádání probíraného učiva do jednotlivých, vzájemně na sebe

navazujících kroků – činností, kdy je obsah učiva upravován podle individuálních potřeb žáka a při využití optimálních a efektivních postupů a metod, včetně vhodného motivačního systému. Vždy vycházíme z individuálních potřeb žáka, které mohou být u různých žáků zcela odlišné. Někteří budou potřebovat rozfázovat učební program každého vyučovacího dne do malých kroků – úkolů, jiní budou pracovat podle rozvrhu hodin a ve vyučovací hodině bude žák pracovat na úkolech s využitím vhodných pomůcek a podpůrných materiálů. Jiní budou celou výuku podporováni asistentem pedagoga, který se bude postupně snažit o rozvoj žákovy samostatnosti tak, aby dospělý mohl být pouze rádce či sledovatelem.

- Je třeba se vyvarovat nevhodných postupů a **přetěžování žáka**. Jedná se např. o zadání nepřiměřeného množství úkolů, poskytování malého množství času k vypracování úkolu, zadávání úkolu pro žáka nesrozumitelným způsobem. Pokud má žák úkol vypracovat, je nutné dát jasné instrukce, přesvědčit se, zda je žák pochopil a v případě nejasností navést prvním krokem k řešení. Pokyny pedagogů ve vyučovací hodině musí být jednotné (učitel i asistent pedagoga používají stejný, jednoduchý a srozumitelný způsob zadávání úkolů).
- Při zařazování metod a postupů zdravého učení v souvislosti s individuální integrací žáka do kolektivu třídy se **můžeme setkat s mnoha riziky**. Ve třídě může např. panovat mezi žáky nezdravá soutěživost, ve třídě nebude příznivé klima, žáci budou mít nižší míru sociálních dovedností. Na učitele dolehne náročnější a delší příprava na výuku, zvýšené nároky na řízení vyučovacího procesu, nezvyk vyučovat v tandemu s asistentem pedagoga, zvýšená hladina hluku během výuky. Mohou nastat chyby v samotném plánování výuky z hlediska náročnosti a přiměřenosti výuky vzhledem ke zdravotnímu postižení žáka (úkoly příliš snadné nebo naopak příliš náročné vzhledem k druhu postižení), v nevhodně stanovených cílech výuky, v přílišném krácení přímého individuálního působení učitele na žáka, nebo naopak přílišném zaměření na něj na úkor ostatních žáků ve třídě nebo přenechání veškerých edukačních aktivit na asistentovi pedagoga.
- V oblasti zdravého učení zaujímá významné postavení **motivace, kladný vztah k učení** a ke škole a motivační hodnocení, které se plně týká i individuálně integrovaných žáků. Stejně jako u ostatních žáků je podporováno vytváření a rozvoj hodnotového žebříčku, nacházení smysluplnosti v učení a učivu, začleňování osvojených poznatků do systému znalostí, prohlubování zájmu o vzdělávání. V rámci motivace podporujeme u žáka sebehodnocení a seberozvoj, rozvíjíme prvky sociability. Učitel i asistent pedagoga dbají na to, aby hodina byla pestrá v oblasti forem a metod, střídají se nejrůznější činnosti, nesmí být opomíjena relaxace a respektování osobního tempa žáka a jeho individuálních zvláštností.

3.2.4 Příklady dobré praxe

V rámci této kapitoly představíme opět dvě školy a jejich realizaci zásad zdravého učení. Z předchozího textu je zřejmé, že se zásady všech tří pilířů prolínají a nelze je striktně oddělit. Proto se mohou v následujících příkladech objevit aktivity, které byly již zmíněny i u pohody prostředí.

Kritériem pro rozdělení příkladů byl typ školy:

- malotřídní základní škola jen pro 1. stupeň
- úplná základní škola pro všechny ročníky, tedy i pro 2. stupeň

3.2.4.1 Základní škola Neubuz, okres Zlín

Základní škola Neubuz je neúplnou základní školou, tzv. malotřídní se dvěma třídami, ve kterých se vzdělávají žáci pěti ročníků prvního stupně.

- Vyučovací týden je zahajován **komunitním kruhem**, ve kterém se všichni včetně učitelů dělí o své pocity a zážitky z víkendu. Další dny začínají písničkou, malou rozvíčkou nebo tvořivou činností dětí.
- Dvakrát týdně je využívána **výuka s daltonskými prvky**. Žáci se usadí ke stolečkům a pracují samostatně, vybírají si úkoly ze tří předmětů a postupně je plní, nebo pracují s učitelem či podle pokynů na nástěnkách, čerpají z knih ze žákovské knihovny a také ve svých pracovních sešitech. Každý musí brát svou práci zodpovědně. Kladně je ohodnocen každý, kdo úkoly plní, nevyrušuje a má snahu pracovat. V každé třídě je umístěno šest počítačů, velká plazmová televize, interaktivní tabule. Pro žáky není žádný problém najít si informace na internetu, internet je běžně využíván i při výuce.
- Neodmyslitelnou složkou výuky v Neubuzi je **projektové vyučování**, které se osvědčuje pro podněcování a rozvíjení aktivity a spolupráce žáků, jejich samostatnosti a tvořivosti. V posledních letech je využíváno celoročních projektů, které provází výuku v každém předmětu. Žáci se mohou aktivněji zapojit do přípravy a realizace vyučování. Nezáleží už tedy pouze na tom, co si připraví vyučující, ale i žáci mají možnost vyučování ovlivnit. Sami si tak vyzkouší pro kamarády nebo učitele připravit nějaký úkol, představení nebo hru. Tato činnost je mezi žáky velmi oblíbená a vždy se velmi těší na předvedení své práce.
- Škola využívá **různé didaktické pomůcky**, interaktivní tabule, internet, počítačové výukové programy, ale neopomíná ani klasické encyklopedie, obrázkové slovníky.
- Z pedagogických metod vyučující kladou důraz na **skupinovou práci**, tvorbu seminárních prací a referátů a následné vyvozování závěrů žáky.

Jednotlivé postupy kombinují, po skupinové práci na konkrétní téma následuje hra či vyhledávání informací v encyklopediích i na internetu apod.

- Učitelky hodiny zpestrňují **dramatickou výchovou**, učí písničky, tanečky, básničky a pohybové hry. Neopomíjejí ani lidovou tvorbu – snaží se dětem předat písně a lidové tance Valašska.
- Žáci mohou ve výuce **sedět na gymnastických míčích**. Ve třídě je koberec, kde si žáci o přestávce hrají a v hodinách pracují například ve skupinkách.
- Nápad k rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti svých žáků čerpají učitelky nejvíce z různých seminářů a školení. I ve svém volném čase se zúčastňují mnoha akcí určených k sebevzdělávání. Škola odebírá časopisy *Moderní vyučování* a *Učitelské listy* a noviny. Důležité jsou také návštěvy a akce s ostatními školami, při nichž si učitelky předávají cenné rady a zkušenosti pro svou další práci s dětmi.
- Tradiční součástí školy se stal **školní časopis** *Všeználek*. Objevují se v něm nejrůznější články o všech školních aktivitách i úspěších. Součástí jsou i obrázky, hádanky, křížovky atd., vše, co si sami žáci připraví. S časopisem se potom pracuje i ve vyučování.
- Škola volí takové formy **hodnocení**, které žáka nestresují. Využívá k tomu např. daltonský plán, který má sám v sobě zahrnuté **motivační prvky** formou „cesty“, na které žáci získávají body za každý správně zvládnutý úkol navíc. Tato motivace vede žáky k neustálé práci, sebevzdělávání, pomáhání druhým atd.
- Na nástěnce jsou umístěny **„papírové sovy“**, které představují každého žáka školy. Na těchto sovách se objevuje především **slovní hodnocení** všech žáků, které vede k povzbuzení, ale i k radě, kterou žáci mohou využít k sebezdokonalení. Záměrem školy do budoucna je rozšířit toto hodnocení i na hodnocení žáků sebe navzájem.

3.2.4.2 Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady, Školní 556, okres Nymburk

Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady, Školní 556 je úplnou základní školou. Nyní je na 1. stupni otevřeno 21 tříd, na 2. stupni 12 tříd.

Zásady programu Škola podporující zdraví se promítají i do ŠVP. Ten se opírá o teze, že: „zdraví je podmínkou umožňující udržitelnost hodnotného života“; „zdraví chápeme jako celkový stav fyzické, duševní a sociální pohody“²⁹. Na základě těchto tezí je cílem školy rozvíjet žáka jako harmonickou osobnost.

Naplňování zásad zdravého učení pro školu představuje zejména: aktivní zapojení žáků, vhodná motivace, kooperace, rozvíjení dovedností, individualizace, respektování maxima dítěte. Jakým způsobem k jejich realizaci škola přistupuje?

29 Dál na cestě za zdravím, Projekt podpory zdraví, 2013.

- Všichni vyučující zařazují metody problémového a konstruktivistického vyučování, průběžně využívají **kooperativní učení**. Běžnou formou výuky je práce ve skupinách. Integrovaná tematická výuka a projektové vyučování probíhá minimálně dvakrát za rok. Minimálně dvakrát ročně spolupracují žáci na celoškolském projektu ve věkově smíšených skupinách.
- Pro úspěšné zavádění výše zmíněných metod a forem práce je důležité **vzdělávání** pedagogů, a to nejlépe kurzy a semináře **pro celou sborovnu**. V uplynulém období byly tímto způsobem realizovány např. kurzy: Základní kurz kritického myšlení, Dílna psaní, Dávání neohrožující zpětné vazby, Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství, Typologie osobnosti MBTI, Integrovaná tematická výuka a projektové vyučování pro 2. stupeň, Vzdělávací program Začít spolu pro 1. stupeň, Právní normy pro základní školu.
- Učitelé si vytvářejí **plány osobního rozvoje** (vyhodnocování předchozího a současně plánování nadcházejícího plánu probíhá jednou ročně), z nichž pak mj. plynou individuální potřeby dalšího vzdělávání, individuální konzultační podpory formou supervize, mentoringu.
- Na počátku školního roku jsou žákům vždy prokazatelně sdělena **kritéria hodnocení**, podle kterých bude postupováno (včetně kritérií při kooperativním vyučování a skupinové práci). Součástí jsou různé formy hodnocení – známkou, procenty, počtem chyb, slovním komentářem. Škola zároveň systematicky vede žáky k sebehodnocení. Pro potřeby hodnocení a sebehodnocení užívá na 1. stupni vlastních **hodnoticích listů** a vlastní žakovské knížky pro žáky 2. stupně tak, aby umožňovaly žákům psát své sebehodnocení a vyučujícím průkazně hodnotit klíčové kompetence. S vlastním sebehodnocením pracují žáci minimálně čtyřikrát ročně.
- Žáci jsou od 3. ročníku systematicky vedeni k osvojení si dovednosti plánovat, a proto používají žakovský diář.
- **Školní poradenský tým** složený z výchovných poradců, speciálních pedagogů, školních metodiků prevence, školní psychologů, asistentek pedagoga a asistentek pro sociálně znevýhodněné žáky poskytuje významnou podporu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.3 Třetí pilíř: Otevřené partnerství

V českém školství dochází v posledních letech k jakémusi „souboji“, střetu mezi zastánci dvou základních směrů jeho vývoje a dalšího směřování. Hlavním „spouštěčem“ těchto střetů bylo stanovení nové povinnosti pro všechny základní školy v České republice. Ty musely připravit svůj vlastní školní vzdělávací program (ŠVP) a od 1. 9. 2007 podle něj začít vyučovat. Cílem této **refor-**

my bylo umožnit jednotlivým školám vytvořit si program pro vzdělávání svých žáků „šitý na míru“, zohlednit podmínky a možnosti (organizační, materiální, personální) jednotlivých škol a upustit od zaměření vzdělávání pouze na znalosti. Pro většinu škol a učitelů se takřka ze dne na den objevila nová témata, nové pojmy. Strategii vzdělávání pro nové tisíciletí se mělo stát soustředění na tzv. **klíčové kompetence**, které mělo umožnit vybavit žáky dovednostmi důležitými pro život v postindustriálním, informačním věku. Tento způsob vzdělávání má být zaměřený na vedení žáků k samostatnosti a zodpovědnosti, na propojování teoretických poznatků s reálným životem, na posilování pozitivních sociálních vazeb. Nezbytnou součástí tohoto přístupu je také nutnost zamýšlet se nad smyslností vybraného učiva, vhodnou motivací žáků a jejich zapojením do procesu učení mimo jiné formou kooperativního vyučování, možností výběru a poskytováním adekvátní zpětné vazby (včetně procesu sebehodnocení žáků). Z žáků coby pouhých objektů učení se stávají partneři, kteří jsou spoluzodpovědní za výsledky svého učení.

Tento přístup je v historii našeho školství takřka „revoluční“. V českém školství a ve výchově dětí v našich zemích vůbec má dlouholetou tradici uplatňování **autoritativních postupů** a stylů. Základ pro tento způsob položila již v roce 1774 Marie Terezie svým Všeobecným školním řádem, který vedle zcela jistě velmi pokrokového zajištění gramotnosti pro široké vrstvy obyvatelstva také vychovával poslušné poddané. Totalitní režim v minulém století pak ze své podstaty neměl zájem na podpoře otevřenosti a partnerství vůbec, tedy ani ve školách.

Rozpor mezi zastánci současné reformy a zastánci tradičních přístupů plyvá mimo jiné také z toho, že školám byla reforma většinou „vnucena“. Výsledkem je v současné době na mnoha školách spíše odpor ke změnám, které mohou žáky připravit na nároky a požadavky jejich dospělého života. Je třeba připomenout, že:

mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.³⁰

Z výše uvedeného je patrné, že školy, které se rozhodly již před zavedením ŠVP připravit své vlastní programy podpory zdraví a začlenit se do sítě škol podporujících zdraví, předběhly svou dobu. Otevřené partnerství bylo východiskem, prostředkem i cílem jejich snažení. Bez partnerské a otevřené spolupráce na všech úrovních (žák – učitel – rodič) se školám nemůže podařit vytvořit smysluplný a realizovatelný program.

30 Klíčové kompetence v základním vzdělávání. (2007). VÚP Praha. Plzeň: Bílý slon. (p. 7).

3.3.1 Co znamená otevřené partnerství

Škola je nejen instituce, ale především různorodé společenství lidí, velká **sociální skupina**. Setkávají se zde žáci, učitelé a rodiče, ale také nepedagogičtí pracovníci a další partneři školy či hosté, návštěvníci. Ti všichni jsou propojeni sociálními vztahy, vazbami. Jejich kvalita a úroveň ovlivňuje nebo spíše vytváří tzv. **klima školy**. Právě klima školy se velmi významně podílí na kvalitě procesů učení. Podle Společnosti pro mozkově kompatibilní vzdělávání jsou všechny podněty, signály, informace, které náš mozek přijímá, rozlišovány nejdříve podle toho, zda jsou pro nás **ohrožující, nebo bezpečné**.³¹ Tento fakt je v mnoha školách významně podceňován, ne-li přehlížen. Pokud mozek vyhodnotí situaci jako nebezpečnou (ohrožující, stresující), nezapojí mozkovou kůru. Není tak vytvořen předpoklad pro efektivní učení.

Ředitel ZŠ Dr. Malíka v Chrudimi Zdeněk Brož vypráví o tom, jak při nástupu na tuto školu vytvořil pro děti dotazník. Z něho zjistil, že žáci ve škole zažívají **stres, strach a nudu**. Veškerou svoji energii a své schopnosti pak v dalších letech vložil do budování školy, ve které žáci nebudou tyto negativní emoce pociťovat. To se mu také podařilo a žáci na této škole navíc dosahují vzdělávacích výsledků často srovnatelných s žáky víceletých gymnázií.

Proto, aby škola mohla fungovat na principech otevřených partnerských vztahů, musí všichni účastníci této komunity používat respektující přístup. Základní principy tohoto přístupu velmi dobře shrnuje a vysvětluje kniha *Respektovat a být respektován* a stejnojmenné kurzy Společnosti pro mozkově kompatibilní vzdělávání.

Principy, na které by se měly zaměřit školy budující partnerské vztahy na všech úrovních (zda to tak opravdu je, ukáží dotazníky od žáků, učitelů a rodičů).

- Všechny skupiny osob uvnitř školy se považují za rovnocenné (nepoužívá se „mocenský přístup“). (B)
- Učitelé se nesnaží žáky „zaskočit“, „nachytat je na švestkách“, ale spolu s nimi pracují na jejich individuálním maximálním rozvoji, poskytují jim reálnou zpětnou vazbu, vedou je k sebehodnocení, podporují rozvoj jejich sebeúcty. (B)
- Ve škole funguje princip sdílení. Učitelé společně pracují na důležitých školních dokumentech, kritériích hodnocení, pravidlech (ty vytvářejí spolu s žáky), důsledně a jednotně je dodržují. Při jejich tvorbě zohledňují potřeby a požadavky dětí i rodičů. (B)
- V procesu učení převládají kooperativní formy práce, těm je přízpůsobeno také prostředí (např. uspořádání stolků v učebnách). (A)

31 Kopřiva, P. et al. (2010). *Respektovat a být respektován*. Spirála.

- Hodnocení procesu učení je záležitostí nejen učitelů, ale také žáků a rodičů – týdenní plány, slovní a kriteriální hodnocení, mapy učebního pokroku, tripartitní třídní schůzky aj. (A). Hodnocení žáků je motivující.
- Vedení školy uplatňuje kooperativní, participativní řídicí styl. Učitele sjednocuje, vede je k vytváření a realizaci společné vize školy, vytváří podmínky pro jejich práci. (B)
- Rodiče žáků jsou vnímáni jako partneři (učitelé nejsou vůči nim v nadřazeném postavení, ale to platí i opačně). Jsou vytvořeny podmínky pro otevřenou komunikaci mezi školou a rodiči, pro nekonfliktní a neagresivní řešení případných problémů. (B)
- Škola vytváří podmínky pro spoluúčast dětí i rodičů na jejím rozvoji (např. školní parlament dětí, rodičovské spolky, společné neformální akce a aktivity). (A)
- Škola aktivně spolupracuje s dalšími organizacemi, institucemi i jednotlivci, sdílí své know-how s dalšími zájemci. (A)

3.3.2 Náměty pro realizaci

Škola podporující partnerské vztahy se zaměřuje na jejich budování na všech úrovních, ve všech vazbách. Tato kapitola uvádí náměty pro jejich posilování na úrovni žák – žák, žák – učitel, učitel – rodič, rodič – dítě.

3.3.2.1 Zásada: Škola – model demokratického společenství

„ŠPZ dělá všechno pro to, aby se co nejvíce proměňovala z tradiční hierarchické instituce v komunitu organizovanou na demokratických principech, kterými jsou zejména: svoboda a odpovědnost, zachovávání pravidel a spravedlnost, spoluúčast a spolupráce.“
(Havlínová, 2006, p. 180)

Třídnické hodiny

Pro budování partnerských vztahů ve třídě je důležité nalézt prostor pro cíleovou práci s třídním kolektivem, pro práci se vztahy uvnitř třídy, pro osobnostně sociální rozvoj žáků. Vedle adaptačních dnů či týdnů na začátku školního roku, společných výjezdů, výletů či dalších obdobných aktivit jsou takovou příležitostí třídnické hodiny. Na mnoha školách se stávají součástí programu jednotlivých tříd a jsou, při dodržení časové dotace vyučovacích předmětů dané RVP ZV, pevně zakomponovány do rozvrhu. Jedině tak mohou zcela naplňovat svůj význam a svou funkci.

- Na třídnických hodinách se mohou řešit aktuální problémy třídy, provozní záležitosti, je možné věnovat se zvyšování dovedností v oblasti spo-

lupráce, tolerance, zodpovědnosti, seberegulace, studijních dovedností. Velmi dobře mohou pomoci při začleňování nových žáků do kolektivu třídy. Jsou také vhodným prostorem pro tvorbu třídních pravidel a diskusi nad jejich dodržováním. (B)

- Třídnické hodiny kladou na třídní učitele zvýšené nároky. Před jejich zavedením by učitelé měli projít proškolením (semináře, stáže, odborná literatura). Měli by se naučit **speciální techniky** pro vedení třídnických hodin a pro práci s třídním kolektivem, dodržovat důležité zásady pro správný průběh třídnických hodin, vytvořit si „zásobník“ metod a aktivit vhodných pro jednotlivá témata. Třídnické hodiny mají mít svou pevnou strukturu a dostatečný časový prostor pro realizaci témat a záměrů při dodržování této struktury. (B)
- Velmi důležité je zapojit do jednotlivých činností žáky, vytvořit pro ně dostatečný prostor. Toho je možné dosáhnout **propojením témat a námětů** třídnických hodin se **životem žáků**, reagováním na jejich aktuální potřeby a také způsobem vedení třídnických hodin třídním učitelem. Ten by neměl působit jako formální autorita, ale jako jakýsi „průvodce“ – partner.
- Velmi vhodná je také plánovaná a koncepčně připravovaná **spolupráce se školním psychologem**.

Školní parlament (A)

Chceme-li učit žáky demokratickým principům a vysvětlit jim zásady fungování zastupitelské demokracie, může nám velmi dobře „posloužit“ školní parlament. Ten umožňuje žákům účast na řízení školy, realizaci jejich vlastních námětů, a tím také zažítí pocitu skutečného partnerství. Dává jim velký prostor pro jejich samostatnost, ale ruku v ruce s tím také přináší důležitý prvek zodpovědnosti.

- Právě spojení samostatnosti a zodpovědnosti je důležitým rysem školy podporující zdraví. Dospělí (rodiče i učitelé) by se měli řídit pravidlem, že všechno, **co dokáže dítě udělat (zvládnout) samo, neměli by za něj dělat dospělí**. Od dospělých to vyžaduje vysokou míru trpělivosti a ochotu najít si pro výchovu dětí dostatek času. Ve škole pak musejí učitelé přijmout jako fakt, že důležitou a nezastupitelnou součástí učení je také osobnostně sociální výchova a rozvoj každého žáka a nezaměřovat se pouze na naplňování vzdělávacích cílů.
- Školní parlament může být, pokud je dobře veden, skutečným partnerem vedení školy.
- Žáci mohou přinášet cennou zpětnou vazbu o akcích, aktivitách a záměrech školy, mohou sami mnohé **akce organizovat a pořádat**, na mnohých se spolupodílet. Činnost může být zaměřena dovnitř školy (např.

podněty pro zlepšení prostředí školy, akce pro mladší spolužáky, výběr jídel do školního bufetu), ale také navenek (úklid okolí školy, návštěva partnerských organizací a institucí, prezentace aktivit parlamentu a školy na veřejných akcích obce aj.).

- Velmi důležitým momentem práce zástupců tříd ve školním parlamentu je také zlepšování dovedností členů parlamentu (např. konstruktivní diskuse, aktivní naslouchání, dělení úkolů, prezentační dovednosti). Při realizaci „parlamentních aktivit“ jsou pak významnými činnostmi volby, rozdělení rolí, formulace pravidel, propagace činnosti.³² Je dobré a žádoucí, aby třídní učitelé umožnili zástupcům parlamentu ze svých tříd prezentaci aktivit parlamentu v třídnických hodinách.
- Z výše uvedeného je zřejmé, že pro koordinátora školního parlamentu je velmi vhodné projít školením, jak žákovský parlament vést a rozvíjet. Práci koordinátora parlamentu je také dobře možné propojit s prací školního metodika prevence.

Rodičovské spolky

„Rodiče jsou pro dítě primární, teprve po nich je škola; škola rodičům pomáhá v rozvoji dítěte jeho vzděláváním a socializací ve skupině dětí a současně ve formální společenské instituci. Proto ŠPZ chápe, že je její povinností zpřístupnit se rodičům.“
(Havlíková, 2006, p. 182).

- Škola podporující zdraví se snaží o víc než jen pouhé zpřístupnění. Nejde jí pouze o přístup rodičů k informacím, možnost účastnit se vyučování, osobní a korespondenční styk učitelů s rodiči žáků. Škola podporující zdraví se snaží přijmout rodiče jako své skutečné partnery a dát jim podíl na správě a řízení školy. Skvělou možností pro realizaci tohoto záměru je podpora vzniku **rodičovských spolků**. (B) Tyto spolky (dříve často v právní formě občanských sdružení) mohou být významným partnerem vedení školy a poskytovat důležitou pomoc a podporu (nejen materiální) škole, celoškolským projektům i jednotlivým třídám. Mohou také (především finančně) pomáhat začlenění žáků ze sociálně slabších rodin do aktivit tříd i celé školy.
- Na rozdíl od často formálně působících školských rad se mohou scházet operativně, řešit aktuální záležitosti školy, organizovat nebo spoluorganizovat **nadstandardní aktivity školy** (společenská setkání, vánoční jarmarky, lyžařské jednodenní zájezdy, kurikulární odpoledne či semináře pro rodiče aj.). (A) V těchto spolcích bývají zastoupeni rodiče ze všech tříd školy a mohou tak přenášet potřebné informace o dění na škole, dal-

32 Centrum pro demokratické učení, o.p.s., <http://cedu.cz/zakovske-parlamenty>

ších plánech a záměrech jak od školy k rodičům, tak poskytovat cennou zpětnou vazbu od rodičů jednotlivým vyučujícím i vedení školy. Takovéto „akční“ rodiče je třeba ze strany vedení školy aktivně vyhledávat, podporovat je a hýčkat si je.

- Svůj partnerský přístup k rodičům může škola prokázat také certifikací v projektu společnosti EDUin – **Rodiče vítáni**. Rodiče oceňují, když se k nim škola chová vstřícně a partnersky. Učitelé si přejí, aby rodiče žáků s nimi táhli za jeden provaz a byli otevření vzájemné komunikaci. Spolupráce a partnerská komunikace škol a rodičů se vyplácí, a to oběma stranám.³³

Tripartitní třídní schůzky (A)

- Třídní schůzky jsou standardní součástí života každé školy. Na mnoha školách stále probíhají pouze klasickou formou. Mnohem přínosnější je forma **osobní konzultace rodič – žák – učitel**. Žáci tak dostávají možnost se různými formami (slovní sebehodnocení, portfolio prací...) zapojit do hodnocení vlastní osoby, rodiče pak mohou v intimnější atmosféře hovořit nejen o svém dítěti, ale poskytnout také cennou zpětnou vazbu k činnosti celé školy. Dobře vedené tripartitní třídní schůzky vyžadují od učitele kvalitní přípravu a jsou časově náročnější, ale tento individuální přístup je mnohem přínosnější pro hledání konkrétních kroků v postupu učení dítěte, které povedou k jeho zlepšení. Jsou také silným nástrojem pro posílení partnerských vztahů mezi všemi zúčastněnými.

K zajímavým závěrům dospěli ve své autoevaluační zprávě na ŽŠ Londýnská.

Tripartitní schůzky jsou efektivním nástrojem komunikace a budování vztahů mezi školou, žáky a jejich rodiči. Jejich prostřednictvím pedagogové získávají informace, které jiné formy komunikace nepřinášejí. Předpokládáme, že stejné je to i v případě komunikace v opačném směru (zpětná vazba od rodičů to dokládá). Během tripartitních schůzek mají jednotliví rodiče mnohem větší příležitost vyjádřit se ke kladům i záporům, které ve škole pozorují, než v případě běžných „frontálních“ schůzek, během kterých často dochází k tomu, že se otevře a řeší pouze jeden problém, který otevře rodič, který je nejvíce asertivní (tyto schůzky probíhají ve škole také).³⁴

3.3.2.2 Zásada: Škola – kulturní a vzdělávací středisko obce

„ŠPZ usiluje o to, aby se v zájmu vytvoření a udržení demokratického charakteru své komunity zpřístupnila veřejnosti a obci, jejich organizacím a představitelům, a na základě otevřených vztahů s nimi se postupně stala přirozeným kulturním a vzdělávacím střediskem obce.“
(Havlíková, 2006, p. 196)

33 <http://www.rodicevitani.cz/>

34 Autoevaluační zpráva 2009/2010, Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.

Vedle tohoto sociálního aspektu je vhodné **využívat budovy škol i v době, kdy skončí vyučování**, také z provozně-ekonomických důvodů. Mnoho škol tak již dnes nabízí své prostory pro různé pronájmy, což může přinést finanční prostředky k dalšímu rozvoji školy. ŠPZ by však měly pomyslet na víc než pouhý ekonomický efekt. Takto otevřená škola se může tímto způsobem výborně prezentovat veřejnosti a podpořit tak cíleně své PR aktivity.

Výčet možných partnerů školy by byl takřka nekonečný. Je odvislý od konkrétní školy, jejího programu, věcného, sociálního i organizačního prostředí, zaměření školy a její vize. Závisí také na konkrétní obci, která je zřizovatelem školy, na její velikosti, potřebách a požadavcích na realizaci sociálních, kulturních, sportovních, vzdělávacích či jiných aktivit a jejich dalších možnostech týkajících se vhodných prostor. Školu mohou využívat či s ní spolupracovat také další organizace, např. střediska volného času, občanské spolky, odborné služby, mohou zde probíhat akce mateřských center, přednášky pro rodiče i veřejnost, vzdělávací akce pro pedagogy aj. (A) Mezi nejdůležitější formy spolupráce patří aktivity zaměřené na předškolní děti.

Spolupráce s mateřskými školami (B)

Mateřské školy jsou jedním z nejdůležitějších partnerů školy a platí to i naopak. Pro děti je přechod z mateřské školy do základní důležitým okamžikem jejich života. Aby proběhl pokud možno „bezbolestně“, je dobré, aby obě instituce aktivně spolupracovaly. Nabízí se velké množství forem této spolupráce, např.:

- návštěvy dětí z MŠ ve škole na tzv. „dílničkách“, které mohou být uspořádány také jako součást větší akce (např. Vánoční jarmark),
- organizování tzv. škol nanečisto – pravidelných každoměsíčních schůzek předškoláků na ZŠ, kde pro ně vyučující připravují pokaždé jinak tematicky zaměřený program,
- společná účast na akcích školy,
- vydávání „Zpravodajů“ o činnosti školy, které jsou distribuovány také do MŠ,
- otevření zájmových útvarů školy i pro děti z MŠ,
- hodiny otevřené pro předškoláky a jejich rodiče (účast v běžných hodinách),
- účast vedení školy či pedagogů na schůzkách rodičů předškoláků,
- společná účast pedagogů či dalších zaměstnanců (vedoucí jídelny, kuchařky) obou zařízení na seminářích věnujících se zdravému životnímu stylu i jiným tématům.

Pokud dítě **předem pozná prostředí školy**, vyučující a také způsoby práce a komunikace, je výrazně usnadněn jeho přechod na základní školu. Toto prostředí se pro něj stává bezpečným, lidé a situace známými a jeho adaptace tak

může proběhnout mnohem rychleji a snadněji. Díky těmto formám spolupráce si také mohou rodiče ověřit, jestli vybraná škola splňuje jejich představy. Mohou zjistit, jakým způsobem zde probíhá výuka, jak škola komunikuje nejen s dětmi, ale i s nimi, rodiči, zdali děti i rodiče vnímá jako partnery.

Spolupráce s obcí

Kvalita spolupráce mezi zřizovatelem (obcí) a školou je naprosto zásadní pro její fungování a další rozvoj. Je velmi důležité, aby probíhala na profesní a profesionální bázi a nebyla ovlivňována politickými a osobními aspekty.

Dodnes pokračuje diskuse o reflexi demografického poklesu v kapacitách škol (tzv. optimalizace regionálního školství), kdy často dochází ke konfliktům mezi celospolečenskými zájmy a lokálními možnostmi a krátkodobými zájmy. Byť přiblížení zřizovatelů školám mělo i své přínosy, místní politici a správci často nedoceníují dlouhodobou roli vzdělání v životě jednotlivců a společnosti nebo podléhají místním parciálním podnikatelským zájmům.³⁵

Situaci usnadňuje, pokud ve vedení obcí či příslušných odborů pracují kompetentní profesionálové, kteří jsou si vědomi možností, které podpora školy nabízí nejen pro spokojenost a kvalitu vzdělávání jejich občanů, ale také pro nabídku dalších služeb a aktivit obce. **Materiální pomoc a podpora** umožňuje školám vytvořit pro děti, učitele i další uživatele kvalitní, podnětné a zdravé prostředí. V případě podpory ICT projektů pomůže škole zvládnout nároky na vzdělávání v informačním věku a navíc je možné dobře vybavené učebny pronajímat a věnovat se dalšímu vzdělávání např. seniorů. Tělocvičny či sportovní haly škol jsou využívány pro sportování jak sportovních oddílů, tak zájemců v komerčních hodinách. Je důležité, aby se obě strany – škola i obec – naučily v případě rozhodování o dalším rozvoji a investicích zohledňovat možnosti „multifunkčního“ využívání.

Ani podpora škol ze strany obce by neměla ustrnout na materiálně provozní bázi. Zřizovatel (obec) může, a také by měl, podporovat **kvalitativní rozvoj škol**, jejich proměnu. Může investovat do programů, které školám v tomto rozvoji pomohou, může spolufinancovat platy dalších profesí, které jsou dnes ve školách stále důležitější, např. psychologové, může také **podpořit zapojení škol do sítě** Škol podporujících zdraví (v případě Zdravých měst prostřednictvím takto zaměřených komisí). V neposlední řadě by měly obce vybírat kvalitní, vysoce profesně i morálně zdatné ředitele škol a podporovat je coby vůdčí osobnosti škol – lídry a nebazírovat pouze nebo především na jejich roli provozně administrativní.

35 Munich, D., Ondko, P., Straka, J. (2012). Dopad vzdělanosti na dlouhodobý hospodářský růst a deficitivity důchodového systému. Studie IDEA, svazek: 2/2012. p. 22.

3.3.3 Otevřené partnerství a individuální integrace žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním

Z pohledu individuální integrace žáka se jedná především o velmi úzkou spolupráci mezi učitelem, asistentem pedagoga a rodiči žáka. Důležitým předpokladem úspěšného rozvoje žáka je intenzivní aktivita na straně školy i rodiny.

- Spolupráce rodiny a školy by měla nastat již před vstupem individuálně integrovaného žáka do školy. Jedná se o **první návštěvu rodičů** ve škole a projednání jejich očekávání a možností školy z hlediska materiálního a organizačního zabezpečení vzdělávání žáka. **První návštěva žáka** by měla proběhnout také před jeho prvním vyučovacím dnem, a to v době mimo hlavní výukový čas (např. odpoledne, o prázdninách). Žák se seznámí s novým prostředím – s prostorem třídy, se svým pracovním místem (pracovními místy), šatnami, umístěním sociálních zařízení a odborných učeben apod. Setkává se s třídním učitelem a asistentem pedagoga.
- Další spolupráce s rodinou by měla probíhat osobně formou **pravidelných konzultací** za přítomnosti rodičů, třídního učitele, asistenta pedagoga a žáka. V případě potřeby může být k jednání přizván výchovný poradce či učitel odborného předmětu.
- Kromě pravidelných konzultací je využíván telefonický kontakt, společná setkání na akcích pořádaných školou, popř. návštěva učitele v rodině. Další možností je písemná komunikace mezi rodinou a pedagogy. Probíhá většinou neformálními zprávami o dítěti a o dění ve škole, obecnými informacemi na webových stránkách školy, formou e-mailů, popř. SMS zpráv.
- Po domluvě je rodičům žáka umožněn vstup do výuky, dobrovolnická pomoc při školních akcích (např. školní akademie, výlety, exkurze).
- **Pravidelná komunikace mezi učitelem a rodiči** umožňuje vzájemně sdílet potřeby individuálně integrovaného žáka a tím přizpůsobovat podmínky vzdělávání ve škole tak, aby žákovi aktuálně vyhovovaly a naplňoval se individuální plán žákova rozvoje. Spolupráce mezi školou a rodinou přispívá ke zvýšení shody ve výchově a vzdělávání individuálně integrovaného žáka a k vytváření vzájemné důvěry a pochopení. Pokud se rodič aktivně účastní života školy, buduje tím u svého dítěte přesvědčení, že škola a školní svět je pro život důležitý. Tím posiluje sebevědomí žáka a jeho vztah k učení.
- V komunikaci s rodiči se mohou vyskytnout některá **rizika, která znesnadňují spolupráci**. Může se jednat o neochotu rodičů spolupracovat se školou nebo naopak přehnaně vysoké požadavky rodičů, které přesahují materiální, organizační či personální možnosti školy. Rizikem je také rodič vyžadující úlevy během edukace, které jdou nad rámec doporučení

školského poradenského zařízení. Rizika mohou vzejít i od samotného žáka, např. nerespektováním asistenta pedagoga žákem s poruchou chování.

- Individuálně integrovaný žák je součástí třídního a školního společenství a nedílnou součástí jeho integrace je právě integrace sociální. Zároveň se jedná i o socializaci většiny ve formě **přijetí individuálně integrovaného žáka** do kolektivu třídy a získávání dovednosti přiměřené pomoci osobě s určitým typem zdravotního postižení. V některých případech (např. u žáků s PAS, mentálním postižením, poruchou chování) může být oslabena schopnost sociálního úsudku nebo žák nedokáže odhadnout důsledky svého jednání, může být u něho sníženo sociální citění.
- Na druhou stranu může ve třídě dojít k situaci, že jsou ostatní žáci přesyrceni celodenní přítomností asistenta pedagoga ve třídě či zvýšenou zaměřeností učitele na individuálně integrovaného žáka. Pedagogičtí pracovníci neustále sledují a pravidelně vyhodnocují vztahy všech žáků třídy, aktivizují sociální citění a posilují kladné vazby. V případě zaregistrování prvků nevhodného chování je vhodná a někdy i nutná **intervence školního specialisty** (výchovný poradce, školní metodik prevence), který by měl při zjištění hlubších problémů požádat o spolupráci externího specialistu např. z pedagogicko-psychologické poradny. Včasná odborná intervence v třídním kolektivu pomůže předejít pozdějším nežádoucím projevům chování, poukáže na rizikové žáky a impulzy vedoucí k nastartování nevhodných projevů chování.
- Rizikovými faktory pro rozvoj nežádoucího chování ve třídě může být laxnost pedagoga vůči nežádoucím projevům chování, snížená adaptabilita některého ze žáků, nezáměr rodičů problémového žáka o spolupráci se školou, nevhodné výchovné působení rodiny apod. Naopak správné sociální chování ve třídě posilují jednoznačně nastavená pravidla chování a jejich důsledné dodržování, znalosti pedagoga o osobnostních rysech každého žáka třídy a jeho postavení v rámci třídního kolektivu, znalost rodinného zázemí žáka.
- Vhodné je zařazovat do výuky **nácvik zvládání problémových situací**, hledání společného řešení problému ve třídě spolu se žáky, označování nežádoucího chování aj.
- Individuálně integrovaný žák se účastní mnoha **mimoškolních akcí** a aktivit. Tyto akce vyplývají z plánů školy a účastní se jich celá třída. V případě individuálně integrovaného žáka se přihlíží k jeho zvláštnostem a doporučením školského poradenského zařízení. Pokud by si pedagog nebyl jistý, zda žák danou aktivitu zvládne, konzultuje její průběh s rodiči nebo příslušným školským poradenským zařízením. Ze socializačního hlediska jsou tyto aktivity důležité jak pro žáka individuálně integrovaného, tak pro žáky ostatní. Rozvíjejí se především sociální a komunikační do-

vednosti žáků. Žáci se chovají bezprostředněji, a tak je pedagog poznává z jiného úhlu než při běžném vyučování. Vždy je nutné si uvědomit, že akce se zúčastňuje individuálně integrovaný žák, proto je nutné plánovat všechny zařazené aktivity na základě jeho individuálních potřeb a typu zdravotního postižení, popř. zvážit účast dalšího pedagogického pracovníka (asistent pedagoga, další učitel). Je potřeba znát rizika, která mohou nastat, pokud žáka může rozrušit neobvyklá hlučnost, typ prostředí, ale také možné alergie, specifika odlišného stravování apod. Při **výcviku plavání** má být součástí uzavřené dohody s plaveckou školou bod o individuálně integrovaném žákovi, kde budou přesně vymezeny povinnosti obou smluvních stran především v oblasti odpovědnosti za bezpečnost žáka. U **lyžařského kurzu** zvažujeme, zda se žák zúčastní výcviku ve sjezdovém lyžování nebo běhu na lyžích. Tomu přizpůsobujeme také početnost družstva, do kterého bude žák zařazen. Pokud se žák zúčastňuje **vodáckého kurzu**, prokáže před odjezdem na akci stupeň plavecké vyspělosti. Během plavby je vybaven plovací vestou a bezpečnostní helmou, jede v lodi s pedagogem (asistent pedagoga, učitel) a sedí na předním místě lodi. Pokud škola pořádá **cyklistický výlet**, je žák vybaven cyklistickou helmou a kolo má veškeré povinné vybavení. Jeho technický stav si před výjezdem ověří příslušný pedagog. U žáků bývají prověřovány znalosti plavidel silničního provozu a prokázána dovednost jízdy na kole. V souladu se školní směrnici bezpečnosti a ochrany zdraví žáků je zajištěn pedagogický dohled.

- Během kurzů a výcviků se můžeme setkat s problémy, které se během běžného denního režimu ve škole nevyskytují. Jedná se především o možnou snazší **unavitelnost** individuálně integrovaného žáka, s tím související možnou **rozmrzelost** až po změny v chování. Před výjezdem je proto nutné mít celý plán akce a jednotlivé aktivity dobře promyšlené, v případě potřeby zvolené alternativní činnosti. V předstihu před konáním akce celý program konzultujeme s rodiči žáka.
- U individuálně integrovaných žáků škola velmi úzce spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, střediska výchovné péče). Jde především o formu konzultací ohledně metod a forem speciálně pedagogických postupů, **organizace práce se žákem**, konzultace k tvorbě a naplňování individuálního vzdělávacího plánu či **výběru kompenzačních pomůcek**, speciálních a doplňujících výukových materiálů. Školská poradenská zařízení doporučují škole vhodná podpůrná opatření a formou zpětné vazby si ověřují jejich účinnost tak, aby docházelo k optimálnímu rozvoji žáka. Pracovníci školských poradenských zařízení dvakrát ročně navštěvují školu a kontrolují plnění individuálního vzdělávacího plánu žáka. V rámci těchto návštěv sledují práci žáka přímo během výuky, efektivitu

metod a forem práce učitele a asistenta pedagoga. Při konzultacích následně doporučují speciálně pedagogické postupy pro zefektivnění práce individuálně integrovaného žáka.

- Školy podporující zdraví poskytují vlastní školské **poradenské služby rodičům žáků** a svým žákům včetně žáků se zdravotním postižením. Individuálně integrovaný žák může své problémy konzultovat s výchovným poradcem, školním metodikem prevence, popř. se školním speciálním pedagogem či školním psychologem, jsou-li ve škole ustanoveni.
- Školní poradenské pracoviště slouží také **učitelům a asistentům pedagoga**. V žádném případě ale nenahrazuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti edukace žáků se zdravotním postižením.
- Pedagogičtí pracovníci se permanentně vzdělávají v oblasti možností rozvoje žáka s daným typem postižení např. formou účasti na seminářích a přednáškách, na webinářích, studiem odborné literatury a odborných časopisů, sdílením příkladů dobré praxe kolegů.
- Škola může také **spolupracovat s odborným lékařem** žáka a dalšími zdravotnickými pracovníky, ale nemá právo přímo oslovit lékaře a žádat po něm informace o zdravotním stavu žáka. Je v zájmu rodičů, aby tyto informace škole podali v úplné a nezkreslené podobě (např. medikace, odlišnosti ve stravování, léčebná opatření).
- V případě zabezpečení žáka nákladnějšími kompenzačními pomůckami škola spolupracuje se **sociálními odbory** městských úřadů.
- Při spolupráci s vnějšími partnery nesmí škola zapomínat na ochranu osobnosti a osobních údajů. Jakákoli spolupráce školy a neškolské organizace při vzdělávání individuálně integrovaného žáka je možná pouze s předchozím informovaným souhlasem zákonného zástupce žáka.

3.3.4 Příklady dobré praxe

V této kapitole se představí další dvě školy. Nejprve nabídneme příklad otevřenosti a spolupráce na malé škole s třídami pouze 1. stupně. Druhý příklad ukazuje cestu, kterou na základní škole spoluprací a zapojením učitelů, žáků, rodičů, DDM a s podporou zřizovatele postupně během let vybudovali školní klub, který se stal důležitou součástí života školy.

3.3.4.1 Základní škola a mateřská škola Svitavy-Lačnov

Základní škola ve Svitavách-Lačnově je neúplnou základní školou, tzv. matlotřídní se třemi třídami, ve kterých se vzdělávají žáci pět ročníků prvního stupně. Součástí školy je také mateřská škola, která sídlí v samostatné budově nedaleko základní školy.

- Žáci si společně s učiteli vytvořili **Pravidla dětí a učitelů** (zveřejněna i na webových stránkách školy).
- První aktivitou na začátku každého dne je **komunitní kruh** (škola ho nazývá ranním kruhem), kde mají mimo jiné žáci možnost vyjádřit se ke školním záležitostem.
- Všichni **žáci** mají vždy v červnu možnost **anonymně hodnotit školu v dotazníku Já a moje škola**. Klade důraz na hodnocení výuky v předmětech, jak vnímají práci svých učitelů, snahu pomáhat dětem. Žáci se vyjadřují také ke školní družině a zájmovým útvarům. Přemýšlejí i o své ochotě vzdělávat se. Dotazník obsahuje i kolonky Co bych ve své škole změnil a Náměty, připomínky, pochvaly. Ředitelka školy se vždy ke všem připomínkám vyjadřuje. Dotazník i s komentáři ředitelky je zveřejněn. To, že vedení školy bere připomínky žáků v potaz a zapojuje je do utváření školy, ukazuje např. úryvek z dotazníku Já a moje škola z roku 2012 (upravená ukázka ze 3. ročníku):
Předmět Etická výchova byl hodnocen hůře než v minulých letech, pouze 89%.
Komentář ředitelky školy: „Dříve byl na etickou výchovu spojený 1., 2. a 3. ročník, letos 3., 4. a 5. ročník. Starší děti zřejmě probírají témata, která ty mladší ještě nezažijou. Pokud to půjde, budeme se snažit o jiné rozdělení do skupin.“
Jeden z námětů žáků: „Chtěl bych převažovací houpačku.“
Komentář ředitelky školy: „Hned jak budeme mít peníze, pokusíme se houpačku někam umístit. Okolní prostor však musí vyhovovat normám. Můžeme je společně zjistit a změřit zahradu. Přijímám všechny návrhy.“
- **Učitelé** mají každoročně možnost vyjádřit se k atmosféře ve škole, a to dotazníkem Škála pro posouzení mezilidských vztahů ve škole (viz příloha 2).
- Také **rodiče** každý rok vyplňují dotazník, ve kterém se vyjadřují k zázemí školy, výchově a vzdělávání, vztahům ve škole, jak je přihlíženo k jejich připomínkám, námětům, jak jsou informováni apod. Mohou také připojit své vzkazy a náměty. K těm se ředitelka školy vždy vyjadřuje a výsledky dotazníku i s jejími komentáři jsou rovněž zavěšeny na webových stránkách školy.
- Škola vnímá, že najít správnou hranici mezi autonomií školy a zapojením rodičů je obtížné.
- Žáci, rodiče i učitelé hodnotí chod školy a práci žáků i průběžně, a to v týdenních plánech. Pravidelně každé pondělí dostávají žáci **týdenní plán** (samostatný dokument rozměru A4). Podle něj dělají domácí úkoly – práci na nich si musí rozvrhnout sami. V pátek si celé plány vyhodnotí, co zvládli a na čem musí ještě zapracovat. Do úterka dalšího týdne se k práci žáka vyjádří i třídní učitel/ka a ředitelka. Rodiče mohou připojit dotaz, poznámku.
- Dále mají žáci v žákovských knížkách přiložen **pololetní obsah učiva**, který v poslední době škola výrazně rozšířila o hodnocení chování, pří-

stupu a kompetencí. Pro všechny zúčastněné jsou to detailní podklady k pololetnímu i závěrečnému vysvědčení a pro slovní hodnocení.

- **Slovní hodnocení** je zase častým podkladem pro třídní schůzky, které jsou na této škole tripartitní.
- Škola nyní realizuje mj. projekt z ESF Učíme se společně zaměřený na **inkluzivní vzdělávání**. Jednou z jeho aktivit jsou také socioterapeutické dílny pro rodiče a žáky. Jedná se o setkávání rodin s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a nejen jich.
- Další aktivitou je **poradna pro rodiče**, která probíhá pravidelně jednou týdně a kde mají rodiče možnost objednat schůzky s ředitelkou školy, případně externím odborníkem.
- Za velký přínos škola pokládá dobrou spolupráci nad konkrétními problémovými situacemi s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny, speciálních pedagogických center a dalších institucí – s psychologem, speciálním pedagogem, etopedem, koordinátorem prevence, terapeutem videotréninku interakcí, dále např. s rodinným a mateřským centrem Krůček, CPIV Hradec Králové, Ligou lidských práv Brno (škola je držitelem certifikátu Férová škola).

3.3.4.2 Základní škola Mladá Boleslav, Dukelská 1112

Školní klub v suterénu ZŠ Dukelská v Mladé Boleslavi je volnočasovým centrem školy. Jeho zázemí nabízí prostor pro děti až do podvečerních hodin. Prostor tvoří klubovny, knihovna, keramická dílna, boulderová stěna a školní „klubkavárna“, vybudovaná společnými silami v nepoužívaných prostorách. Projekt byl zrealizován pomocí členů školního parlamentu, externích firem, DDM, Unie rodičů, dětí, učitelů a vedení města. Akce byla finančně zajištěná z rozpočtu školy, města, EU a z dotací sponzorů. Tyto prostory fungují jako volnočasové, vzdělávací a informační centrum pro žáky školy.

Filozofií školy je postarat se o děti nejen v době vyučování, ale také po jeho skončení až do pozdních odpoledních hodin. K současné podobě, kdy může škola nabídnout pobyt ve školním klubu všem dětem z 2. stupně a jednomu oddělení školní družiny a také tyto prostory pronajímat, se dopracovala každoročním zlepšováním podmínek a rozšiřováním nabídky tohoto volnočasového centra.

Nápad založit na škole **školní klub** vznikl při nástupu nového vedení. Fungovat začal v jedné třídě s dvěma hracími stoly a několika knihami. Vedení školy i učitelé přemýšleli, jak aktivity klubu rozšířit, jak nabídnout co nejzajímavější a smysluplnou činnost co největšímu počtu dětí. Proto do plánování a následné realizace zapojili také děti prostřednictvím školního parlamentu, rodiče prostřednictvím Unie rodičů a další subjekty (DDM, město), které pomohly také finančně. Součástí centra tak jsou také šatny, sprchy a toalety, které

by bez finanční pomoci města nemohly být vybudovány. Do budoucna chce škola ještě zlepšit podmínky pro děti, které si zde budou chtít připravovat referáty či jiným způsobem se připravovat na vyučování či se vzdělávat.

Školní **klubkavárna** vznikla v rámci projektu Klíče pro život, průřezové téma Participace. Během několika měsíců se podařilo vybudovat v dosud nepoužívaných prostorách klubu v suterénu budovy malou „kavárničku“, kde děti nabízejí drobné občerstvení (se snahou vybírat vhodné produkty) a také výrobky Fair Trade. Prodej, který děti samy zajišťují za dohledu pana školníka, je součástí praktické výuky finanční gramotnosti. Bylo zde vytvořeno příjemné prostředí, kde si děti mohou zároveň posedět, popovídat si nebo si zahrát šipky či kulečnick. Celý tento projekt koordinovali za pomoci ředitelky školy členové školního parlamentu, spolupracovali na něm také další vyučující – např. v hodinách českého jazyka žáci psali žádost o finanční podporu Unii rodičů a vedení města. Díky těmto aktivitám se jim podařilo dojednat finanční spoluúčast nad rámec projektu. Členové parlamentu na svých schůzkách mimo jiné vytvořili dotazník, který rozdali všem dětem na škole. Zjistili tak jejich představu o podobě klubkavárny a také o sortimentu, který se zde bude prodávat. Na své schůzky si také pozvali truhláře, který jim vysvětlil, jaké jsou prostorové, materiální a finanční možnosti, a společně se dohodli na realizaci prodejního koutku. Prostory celého školního klubu si nakonec žáci spolu s vychovatelkou klubu sami vymalovali.

Rozhodující okamžiky při budování klubu:

- Možnost zařadit školní klub do sítě školských zařízení a získat tím pravidelné finanční zdroje alespoň částečně na platy vychovatelů.
- Vůle a ochota všech zúčastněných takovéto zařízení vybudovat a provozovat.
- Výrazná finanční podpora vedení města při přestavbě starých částí suterénu na hygienické zázemí + odvětrávání.
- Nabídka DDM Na Výstavišti na spoluúčast v projektu EU Klíče pro život.
- Aktivní přístup dětí v rámci činnosti školního parlamentu při plánování a budování klubkavárny (pravidelné schůzky probíhaly každý týden).
- Spolupráce s horolezeckým klubem v Mladé Boleslavi při budování boulderové stěny.
- Povodně v létě 2013, při kterých byl suterén vyplaven, a následně byl zrekonstruován do lepší podoby, než byla ta před povodněmi.
- Neustálá snaha o další zlepšování nabídky klubu, také za pomoci rodičovského spolku – Unie rodičů.

4 Postup při zpracování školního projektu podpory zdraví

4.1 Rozhodnutí stát se školou podporující zdraví

Rozhodne-li se škola stát se a zůstat školou podporující zdraví, je pro tento proces klíčová podpora a angažovanost vedení školy¹. Systematická podpora zdraví může být ve škole úspěšná, pokud má **podporu všech**, kterých se každodenní život školy týká, tj. učitelů, nepedagogických zaměstnanců školy, žáků a rodičů.

- Zástupci všech těchto skupin by měli být do vytváření školního projektu podpory zdraví zapojeni a všichni by se měli spolupodílet na jeho realizaci.
- K větší motivaci pro podporu zdraví ve škole může přispět **seznámení rodičů** se záměrem stát se školou podporující zdraví na třídních schůzkách nebo setkáních, na schůzkách spolku rodičů apod.
- Zástupci učitelů, nepedagogických zaměstnanců školy a rodičů mohou také **navštívit některou školu podporující zdraví**, která má s realizací principů a zásad programu ŠPZ zkušenosti.
- Důležité je i **zapojení žáků**. Je vhodné, pokud například třídní učitelé ve svých třídách uspořádají diskuse o podpoře zdraví v jejich škole, či bude tématem i na školním parlamentu apod. Pokud budou žáci zapojeni do plánování a realizování projektu, tím spíše ho pak vezmou za svůj.
- Jakmile se tedy škola po seznámení s obsahem programu ŠPZ a po získání dostatečné podpory všech, kteří jsou do života školy zapojeni, rozhodne stát se školou podporující zdraví, bude dalším krokem **sestavení pracovní skupiny tohoto projektu**. Jejím úkolem je koordinace projektu i jeho komunikace uvnitř školy a navenek. Členy pracovní skupiny budou ve většině případů především vybraní zástupci učitelského sboru. Je přínosné, pokud členy pracovní skupiny mohou být také zástupci nepedagogických zaměstnanců školy, žáků a rodičů. Početnost této pracovní skupiny záleží na velikosti školy. Velmi vhodné je, aby členem pracovní

1 Safarjan, E., Buijs, G. & de Ruiter, S. (2013). On-line manuál SHE pro školy. CBO Utrecht. Dostupné z <http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual> (p. 10).

skupiny byl také zástupce vedení školy. Koordinátor pracovní skupiny, a současně tedy i koordinátor projektu na škole, by měl mít dostatek času a kompetencí pracovní skupinu i projekt na škole řídit.

- Ze zkušeností z českých škol i z evropské sítě SHE vyplývá, že vytvoření školního projektu podpory zdraví může trvat i jeden školní rok.

4.2 Analýza školy z hlediska zásad podpory zdraví

- **Tvorba školního projektu podpory zdraví začíná** analýzou podmínek pro podporu zdraví a analýzou dosavadních postupů a činností, které již pro podporu zdraví ve škole probíhají. Jedná se vlastně o SWOT analýzu.
- Škola dále zjišťuje **prostředky a zdroje** (lidské, materiální, organizační, finanční), které má ve svém reálném každodenním životě k dispozici. Doporučujeme při analýze postupovat podle jednotlivých zásad programu ŠPZ. Škola si mapuje jednak své silné stránky, na které může navazovat, jednak rezervy a nedostatky, na něž bude vhodné se v projektu zaměřit. Příležitost účastnit se analýzy by měli dostat nejen všichni učitelé, ale také nepedagogičtí zaměstnanci školy, žáci a rodiče, např. formou dotazníků, třídních setkání, prostřednictvím školního parlamentu.
- K **vyhodnocování současného stavu** mohou školy, jež avizují svůj zájem vstoupit do sítě ŠPZ přihláškou zaslanou garantovi programu – SZÚ Praha, využít **autoevaluační dotazník INDI 9** v elektronické podobě. Dotazník se skládá ze 44 otázek, které jsou rozděleny do devíti částí, z nichž každá se zabývá právě jednou zásadou programu ŠPZ. Dotazník mohou zodpovědět jak zaměstnanci školy, tak rodiče a žáci vyšších ročníků základní školy. Tento dotazník mají možnost školy využívat také při evaluaci a inovaci projektu. Právě při opakovaném využití pak mohou sledovat svůj posun, vývoj.
- K dispozici je školám také *Nástroj rychlého hodnocení SHE* (<http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual>), jenž obsahuje série otázek odrážejících celostní a celoškolský přístup ke zdraví. Tento doprovodný dokument k *On-line manuálu SHE pro školy* je primárně určen pro pracovní skupinu projektu na škole.

4.3 Rámcový projekt a prováděcí plány

4.3.1 Rámcový projekt

Jakmile si pracovní skupina zmapuje a zanalyzuje stávající situaci, formuluje na tomto základě priority, širší i konkrétnější cíle. Tvoří si tak rámcovou představu (= rámcový projekt), jak by se škola v průběhu následujících čtyř let mohla v oblasti podpory zdraví rozvíjet.

- Do rámcového projektu by se měl promítnout obsah všech devíti zásad podpory zdraví ve škole. Je proto vhodné rámcový projekt strukturovat podle zásad, tzn. rozčlenit jej do devíti částí.
- Formulace cílů může být u každé zásady obecnější, např. „učit žáky objektivnímu hodnocení a sebehodnocení“ (zásada motivujícího hodnocení), nebo mohou cíle vycházet přímo z jednotlivých zásad, např. „organizovat činnosti ve škole tak, aby byly v souladu s požadavky zdravé výživy, pohybové aktivity a všestranným rozvojem osobnosti žáka“ (zásada pohody organizačního prostředí).

Škola může **stanovování cílů projektu** zachycovat různými způsoby. Jak si je pro sebe zaznamenali na SZŠ a VOŠZ Brno, Merhautova 15 se můžete podívat v příloze č. 4 (p. 98).

- Rámcový projekt tedy obsahuje **cíle** pro následující školní roky (tzn. čeho chce škola dosáhnout), zároveň k nim stanovuje i **prostředky k dosažení** vytyčených cílů (tzn. jakým způsobem plánuje škola k cílům dospět). Popis prostředků má být natolik určitý, aby dával základní představu o strategii školy v oblasti podpory zdraví.
- Cíle a prostředky, které tvoří rámcový projekt, mohou být trojího druhu:
 - dále rozvíjejí a zdokonalují to, co už škola pro podporu zdraví dělá,
 - plánují začít dělat věci, které škola dosud nedělala, které se však na základě analýzy ukázaly jako žádoucí a přitom uskutečnitelné,
 - plánují opatření, která škola zatím nemůže uskutečnit, nepouští je ovšem ze zřetele, neboť je považuje za potřebná, proto k jejich realizaci dříve či později dojdou.²
- Text rámcového projektu by měl být natolik srozumitelný a jasný, aby všichni členové školního společenství chápali, co si škola stanovila za cíle a jak jich chce dosáhnout, a měl by také odrážet konkrétní podmínky a specifika školy.
- Důležité také je stanovit si, jakým způsobem bude škola získávat zpětnou vazbu, jak bude projekt evaluovat, tzn. časový horizont, metody – např.

2 Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 214–215).

rozhovory, dotazníky, pozorování, dokumentace. K jasnějšímu vyhodnocování a posouzení realizace přispívá, pokud si škola už při plánování projektu promyslí **kritéria splnění** daného cíle a začlení je do rámcového projektu.

- Své postupy pro získání zpětné vazby a posouzení realizace pak uvádí v závěru projektu v části Posouzení projektu školou.

Následující tabulka na příkladu jedné zásady ukazuje, jakým způsobem mohou být po formální stránce zpracovány jednotlivé zásady v rámcovém projektu.

2. pilíř Zdravé učení – zásada – Spoluúčast, spolupráce

Rámcový projekt podpory zdraví ... na školní roky 2014/2015 až 2017/2018...

Cíl	Prostředky	Kritérium splnění
Zlepšit úroveň komunikace a spolupráce v kolektivu pedagogů.	<ul style="list-style-type: none"> • Zajistit proškolení zájemců v oblasti komunikačních dovedností a tvorby vzdělávacích projektů. • Podporovat vytváření pracovních skupin řešících konkrétní problémy výuky včetně přípravy společných aktivit a projektů. • Vytvářet společné projekty pro žáky 1. a 2. stupně. • Zavést systém vzájemných hospitací a jiné... 	<ul style="list-style-type: none"> • Absolvovaná školení a výstupy z nich sdílené na poradách, metodických sdruženích, předmětových komisích. • Existují funkční pracovní skupiny; společné aktivity či projekty 2x za pololetí. • Společně realizované projekty. • Existuje funkční systém vzájemných hospitací.
Rozvíjet dovednosti žáků spolupracovat, komunikovat a respektovat práci druhých při řešení učebních problémů i realizaci projektů.	<ul style="list-style-type: none"> • Vytvořit organizační a technické podmínky pro realizaci krátkodobých i dlouhodobých projektů. • Žáci spolurozhodují o obsahu jednotlivých projektů a o výstupech z projektů. • Pokračovat ve spolupráci žáků vyšších a nižších ročníků. • Nadále zadávat žákům 2. stupně dlouhodobé studijní úkoly, rozšířit zadávání studijních úkolů do 4. a 5. ročníků a jiné... 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizované projekty a výstupy z nich. • Zpracované studijní úkoly žáků 4.-9. ročníků.

4.3.2 Prováděcí plány

Dalším krokem je vytvoření zcela konkrétního prováděcího plánu pro nejbližší školní rok. **Prováděcí plán** má jasně formulovat úkoly, odpovědnost i časový plán realizace. Jelikož rámcový projekt je koncepcí školy v oblasti podpory zdraví na několik let, ale prováděcí plán je tvořen vždy na jeden školní rok, je zřejmé, že ne vše z rámcového projektu se nutně objeví i v prováděcím plánu.

- V prováděcím plánu je plánováno, na co se škola v nejbližším školním roce zaměří, které činnosti se budou realizovat a v jakém pořadí, kdo bude mít odpovědnost za realizaci a jaký je plánovaný termín realizace.
- I zde je podstatné určit si způsob získávání zpětné vazby. Na základě této zpětné vazby a samozřejmě se zřetelem k cílům rámcového projektu pak pracovní skupina tvoří prováděcí plán na další školní rok, případně provádí úpravy v rámcovém projektu.
- Rámcový projekt a prováděcí plán na sebe tedy plynule logicky navazují, a to od větší či menší míry obecnosti vytyčených cílů po konkrétnější prostředky k jejich dosažení, až po naprosto konkrétní kroky a úkoly prováděcího plánu.
- Rámcový projekt s prováděcími plány by měl být realistický s ohledem na dostupné zdroje (lidské, materiální, organizační, finanční) i časový rámec a měl by respektovat i aktuální potřeby školy.

Následující tabulka opět na příkladu jedné zásady ukazuje, jakým způsobem mohou být po formální stránce zpracovány jednotlivé zásady v prováděcím plánu.

2. pilíř Zdravé učení – zásada – Spoluúčast, spolupráce Prováděcí plán na školní rok ... 2014/2015...

Prostředky	Činnosti	Termín	Zodpovídá
<ul style="list-style-type: none"> • Zajistit proškolení zájemců v oblasti komunikačních dovedností a tvorby vzdělávacích projektů. • Podporovat vytváření pracovních skupin řešících konkrétní problémy výuky včetně přípravy společných aktivit a projektů. • Vytvářet společné projekty pro žáky 1. a 2. stupně <p>a jiné...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Příprava projektů, viz níže, adresná odpovědnost, harmonogram. • Delegovat rozbor používaných strategií na metodické orgány a tím zkvalitnit jejich činnost. • Projekt „Osmáci učí třetáky“ <p>a jiné...</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Vytvořit organizační a technické podmínky pro realizaci krátkodobých i dlouhodobých projektů. • Žáci spolurozhodují o obsahu jednotlivých projektů a o výstupech z projektů. • Pokračovat ve spolupráci žáků vyšších a nižších ročníků. • Nadále zadávat žákům 2. stupně dlouhodobé studijní úkoly, rozšířit zadávání studijních úkolů do 4. a 5. ročníků <p>a jiné ...</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pomoc starších ročníků na adaptačním kurzu. • Připravit s pomocí starších žáků čtenářské přespání pro žáky 1.-4. ročníku. • Využívat práci starších žáků pro výuku v nižších třídách. • Ponechat třídnické hodiny v 5. a 9. ročníku jako pevnou součást rozvrhu – čas věnovat i zlepšování vztahů mezi žáky <p>a jiné...</p>		

Škola, jež se chce stát školou podporující zdraví a zároveň vstoupit do sítě Škol podporujících zdraví v ČR, pak podává svůj školní projekt podpory zdraví garantovi tohoto programu, SZÚ Praha. Její školní projekt by pak měl obsahovat části, které obsahuje tabulka níže.

DOPORUČENÁ STRUKTURA ŠKOLNÍHO PROJEKTU PODPORY ZDRAVÍ

Představení školy	Identifikační údaje Stručná prezentace činnosti školy Zdůvodnění, proč škola chce realizovat program ŠPZ
Analýza současného stavu	Analýza současného stavu podmínek pro realizaci programu ŠPZ z hlediska 9 zásad ŠPZ Stručný popis procesu a způsobu analýzy
Rámcový projekt podpory zdraví na čtyři roky	Formulace dlouhodobých cílů z hlediska zásad ŠPZ v návaznosti na předchozí analýzu Formulace způsobů řešení (prostředků) plánovaných cílů Pojmenování hodnotících ukazatelů (kritérií splnění)
Prováděcí plán na každý školní rok	Konkrétní způsoby řešení, činnosti + zodpovědná osoba + předpokládaný termín plnění (Součástí předloženého projektu je plán na nejbližší školní rok, na další tři roky škola plán neposílá, zůstává pouze ve škole.)
Posouzení projektu školou	Stručný popis způsobu hodnocení prováděcích plánů a kontroly realizačních postupů

5 Závěr

Připadá vám, že všechny aktivity, postupy, postoje, chování, odpovědnosti, o kterých jste se dočetli, jsou ve vaší škole obvyklé? Pokud se na to ptáte těch, kterých se život školy týká, a přijímáte společně s nimi opatření ke zlepšení ve všech uvedených oblastech, pak jste už nyní nejspíše školou podporující zdraví anebo k ní zřetelně míříte. Podstatné však je, že stále hledáte cesty, jak podporovat zdraví. Smyslem programu není dosažení určitého definovaného stavu, ale trvalá realizace aktivit, kterými se přibližujeme k variantě, kterou pokládají za nejlepší možnou všichni, kterých se škola týká. Vaše konkrétní cíle budou stanoveny na základě vašich diskusí a vašich dotazníků – na co vše je třeba pamatovat, je uvedeno v programu. Nejdůležitější však je, že upřímně stojíte o to dozvědět se pravdu a hledat společně s ostatními cesty, jak prostředí školy zlepšovat. Ano, to je hlavní, společně s ostatními, protože se můžeme domnívat, že známe ideální řešení, ale ve skutečnosti je ideální jen pro nás, ne pro druhé.

Poté, co škola identifikuje své problémy systematicky podle pilířů a zásad, přijme opatření ke zlepšení. Nikdy se nejedná o jednorázová opatření, snad kromě materiálního vybavení, které se jednou pořídí, ale i to se musí obnovovat. Vše ostatní jsou dlouhodobé procesy, které se začnou trvale realizovat. A po čtyřech letech (nebo dříve) se vyhodnotí, jak přispěly k naplňování potřeb všech zúčastněných stran ve škole, jaký nastal pokrok. V některých oblastech posun nastane, v jiných zjistíte, že se vám tolik nedařilo – to není důvod k vyřazení ze sítě škol podporujících zdraví. Přínosem bylo, že škola analyzovala příčiny, přijala opatření a bude se opět snažit o posun k lepšímu. Neúspěch jí nebude nikdo vyčítat, to se přece běžně stává, že i při nejlepší vůli se úmysl nezdaří, protože každá škola má jiné podmínky, které se navíc stále mění. Nechte se tím odradit. Stále mějte na paměti, že nejdůležitější je, že všechny pestré aktivity a postupy, které podporují zdraví, probíhají a tím zároveň slouží jako prevence rizikového chování, zlepšují životní styl dětí, možná i jejich rodičů a mají přesah i do celé komunity.

Zásady programu jsou komplexní a zprvu mohou působit složitě, je třeba je číst opakovaně, ale není třeba se jich obávat. Jsou určené k tomu, aby inspirovaly. Program nenařizuje, co je třeba splnit, ale nabádá, čím se zabývat, vybízí

k hledání řešení. Národní koordinační centrála je připravena vám zdarma pomoci. Protože zdraví znamená bohatství.

Pokud vás program Světové zdravotnické organizace zajímá, napište nám nebo zavolejte. Zařídíme vám návštěvu v nejbližší škole podporující zdraví, zařadíme vás do semináře k programu a poradíme, čím začít. Program je nekomerční.

Více na <http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi>

Příloha 1

Kritéria ŠPZ (v závorkách jsou uvedena čísla stránek, na kterých je možné najít bližší popis ke konkrétním znakům kritérií)

Kritérium	B Znaky naplňování kritéria - počáteční fáze - představují postupy, činnosti, aktivity, kterými se škola při podpoře zdraví zabývá	A Znaky naplňování kritéria - pokročilá fáze - rozšiřují či prohlubují postupy a činnosti, kterými se zabývá škola v počáteční fázi
POHODA VĚCNÉHO PROSTŘEDÍ	<ol style="list-style-type: none"> 1. V interiéru školy (chodby, třídy) jsou viditelné aktivity a činnosti žáků (projekty apod.) (p. 27, 28, 35, 36), 2. V prostorách školy jsou dostupné prostředky první pomoci a pedagogičtí pracovníci jsou schopni je využít (p. 27, 28). 3. Škola dbá na správnou velikost a tvar nábytku pro podporu dobrého držení těla (p. 27, 28). 4. Žáci mají možnost volného pohybu ve společných prostorách podle podmínek školy (p. 27, 28, 30, 31, 32, 33). 5. Školní dvůr, hřiště svým vybavením podporují různé způsoby pohybového využití (p. 27, 28, 32, 33, 37, 38). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Žáci a zaměstnanci školy se spolupodílejí na estetickém vzhledu školy a přebírají odpovědnost za estetickou úroveň tříd a dalších prostor školy (p. 27, 28, 35, 36). 2. Škola vytváří vhodné a bezpečné materiální a prostorové podmínky pro různorodou nabídku (vzdělávání, pohyb, relaxace, stravování, zájmová činnost) a žáci, zaměstnanci školy, rodiče a veřejnost ji aktivně využívají (p. 27, 28, 32, 33, 35, 36, 37, 38).
POHODA SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola organizuje aktivity (např. adaptační kurzy) na podporu vzájemných vztahů ve škole (p. 30, 31, 35, 36). 2. Zaměstnanci školy a žáci spoluvytvářejí pravidla soužití, která jsou srozumitelná a platí pro každého (p. 27, 28, 30, 31, 36, 37). 3. Škola pravidelně mapuje vztahy mezi žáky (p. 30, 31, 36, 37). 4. Třídnické hodiny slouží mj. k upevňování vztahů a zlepšování komunikace (p. 30, 31, 36, 37, 69, 70). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zaměstnanci školy rozvíjejí u žáků sociální dovednosti a etické zásady, realizují s žáky činnosti, aktivity a programy umožňující rozvíjení sociálních dovedností a etických zásad (p. 30, 31, 36, 37). 2. Škola systematicky zařazuje aktivity s tematikou předcházení konfliktům a jejich řešení, a zajímá se o výstupy z těchto aktivit (p. 30, 31, 36, 37, 69, 70).
POHODA ORGANIZAČNÍHO PROSTŘEDÍ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola vytváří podmínky pro uplatňování zdravého životního stylu - pitný režim, výživa a stravování, možnost relaxace, nabídka pohybových aktivit (p. 32, 33, 37, 38, 39, 40). 2. Škola umožňuje relaxační, pohybové aktivity během přestávek (p. 37, 38). 3. Škola dává přednost kladnému prožívání pohybových činností a upevňování pozitivních postojů k nim před jednostrannou orientací na pohybovou výkonnost (p. 39, 40). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existuje soulad mezi vzděláváním v oblasti životosprávy a mezi tím, jaké potraviny jsou ve škole dostupné (školní automat, bufet, jídelna) (p. 32, 33). 2. Aktivity pro podporu zdraví jsou rovnoměrně rozloženy v průběhu školního roku, a to na úrovni tříd i školy (p. 32, 33, 85, 86). 3. Do akce na podporu pohybových aktivit jsou zapojováni rodiče (p. 39, 40).

Kritérium	B Znaky naplňování kritéria – počáteční fáze – představují postupy, činnosti, aktivity, kterými se škola při podpoře zdraví zabývá	A Znaky naplňování kritéria – pokročilá fáze – rozšiřují či prohlubují postupy a činnosti, kterými se zabývá škola v počáteční fázi
SMYSLUPLNOST	<ol style="list-style-type: none"> 1. V prezentovaných aktivitách a pracích žáků je možné vypořádat smysluplnost (p. 47, 48, 49, 50). 2. Učitelé ve vyučování využívají toho, co žáci již znají a co je zajímavé (p. 47, 48, 49). 3. Škola přispívá k rozvíjení osobnosti žáků propojením s reálným životem (vyhledávání informací, vlastní úsudek, rozhodování) (p. 47, 48, 49). 4. Škola využívá zdroje (např. kulturní, sportovní, přírodní) v blízkém i vzdálenějším okolí školy (p. 49, 50). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ve vyučování převažují metody a formy práce, které umožňují zapojení všech žáků, uplatňují se metody umožňující přímou zkušenost, komunikaci, spolupráci (p. 47, 48, 49, 50). 2. Škola hledá možnosti, jak uspořádat učivo do širších okruhů (p. 49, 50). 3. Škola se snaží kromě zdrojů z okolí školy zapojit do výuky také rodiče skrze jejich povolání a odbornost, případně spolupracovat se ŠPZ v regionu (p. 49, 50).
MOŽNOST VYBĚRU, PŘÍMĚŘENOST	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola nabízí volitelné a nepovinné předměty, které odpovídají skutečným zájmům a potřebám žáků (p. 51, 52). 2. Škola nabízí zájmové kroužky, které odpovídají skutečným zájmům žáků (p. 37, 38). 3. Učivo je přiměřené věku a individuálním možnostem žáka (p. 50, 51). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola nabízí dostatečně pestrou škálu metod, forem a aktivit, které zohledňují rozdíly v tempu, myšlení, sociálních dovednostech a kulturních vlivech u jednotlivých žáků (p. 50, 51). 2. Škola vytváří možnost výběru učiva podle individuálních potřeb a schopností žáků (p. 30, 31, 50, 51). 3. Škola využívá příležitosti pro rozvoj nejen rozumové, ale také citové a sociální složky výchovy (p. 52, 53, 54).
SPOLUÚČAST, SPOLUPRÁCE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola vytváří organizační a materiální podmínky pro rozvíjení komunikace a spolupráce (uspořádání nábytku, vybavení pomůckami pro práci skupin apod.) (p. 54, 55). 2. Žáci jsou stylem výuky vedeni ke vzájemné spolupráci (p. 54, 55, 56). 3. Učitelé při přípravě výuky spolupracují navzájem a využívají možnosti spolupráci se sociálními a odbornými partnery (p. 56). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Učitelé průběžně využívají aktivity kooperativního učení (p. 56). 2. Učitelé tvoří a řídí realizaci žákovských projektů a zařazují je do běžné výuky, vedou žáky k samostatné tvorbě projektů (p. 69, 70). 3. Žáci jsou stylem výuky vedeni ke vzájemné spolupráci i v různě smíšených věkových skupinách (p. 36, 37). 4. Škola má nastavena pravidla pro spolupráci učitelů a asistentů pedagoga (p. 59, 60, 61, 62).
MOTIVUJÍCÍ HODNOCENÍ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pravidla, kritéria a nástroje hodnocení mají motivující charakter, učitelé poskytují žákům v průběhu učebního procesu a při hodnocení žáků bezprostřední konkrétní věcnou zpětnou vazbu (p. 57, 58, 59). 2. Pravidla, kritéria a nástroje hodnocení jsou předem zveřejněna a řídí se jimi všichni vyučující (p. 57, 58). 3. Ve škole je vhodným způsobem využíváno slovní hodnocení žáků (p. 59, 60, 61). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola využívá nebo si vytváří nástroje pro sebehodnocení (např. portfolia žáka a portfolia učitele) (p. 59, 60, 61).

Kritérium	B Znaky naplňování kritéria – počáteční fáze – představují postupy, činnosti, aktivity, kterými se škola při podpoře zdraví zabývá	A Znaky naplňování kritéria – pokročilá fáze – rozšiřují či prohlubují postupy a činnosti, kterými se zabývá škola v počáteční fázi
ŠKOLA – MODEL DEMOKRATICKÉHO SPOLEČENSTVÍ	<ol style="list-style-type: none"> 1. Koordinátor programu ŠPZ motivuje, řídí a garantuje spolupráci všech účastníků, kteří rozvíjejí podporu zdraví na škole (p. 81). 2. Na společném plánování a rozvoji školy se podílejí přiměřeným způsobem všichni zaměstnanci (p. 69). 3. Škola se snaží do svého života aktivně zapojit rodiny žáků (p. 69, 71, 72). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podpora zdraví je součástí celkové koncepce školy a je začleněna do dokumentů a činnosti školy; škola poskytuje dostatečné příležitosti k poznání jejích strategií a cílů (p. 69). 2. Škola provádí systematické vyhodnocování realizace programu ŠPZ (p. 83). 3. Škola má fungující školní parlament, vedení školy a učitelé pracují s výstupy z jeho jednání (u neúplných ZŠ bez ŠP se žáci aktivně zapojují do dění ve škole) (p. 69, 70). 4. Rodiče žáků mají možnost vyjadřovat se k zásadním dokumentům a činnosti školy a do činnosti školy se aktivně zapojují; třídní schůzky bývají tripartitní (p. 69, 70, 71, 72). 5. Ve škole funguje systém průběžného informování a začleňování nových zaměstnanců a žáků do školního projektu podpory zdraví.
ŠKOLA – KULTURNÍ A VZDĚLÁVACÍ STŘEDISKO OBCE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola má vytvořený informační systém otevřené komunikace s regionem a partnery (např. webové stránky, časopis, ...). 2. Škola vytváří podmínky pro zájmovou činnost dětí (p. 71, 72). 3. Škola rozvíjí spolupráci s MŠ (p. 71, 72). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Škola má vytvořený systém prezentace programu ŠPZ. 2. Škola dle svých možností napomáhá osvětě v oblasti podpory zdraví (p. 71, 72). 3. Škola nabízí zájmové, vzdělávací a kulturní aktivity pro různé skupiny zájemců (p. 71, 72). 4. Škola efektivně spolupracuje s partnery v regionu (školské poradenské zařízení, ostatní školy, občanská sdružení, policie, zájmové spolky) (p. 71, 72).

Příloha 2

Škála pro posouzení mezilidských vztahů ve škole

Pokyny pro vyplnění: Tato posuzovací škála obsahuje charakteristiky zdravých mezilidských vztahů ve škole, které jsou uspořádány do 27 položek.

Kvalitu jednotlivých položek budete posuzovat na devítibodové stupnici. Jedničku zapíšete v případě, že se takto charakterizované vztahy vůbec nevyskytují (nevyskytovaly), devítku v případě, že se takové vztahy vyskytují (vyskytovaly) v maximální míře nebo vždy. Využívejte, prosím, možností celé škály. Číslo své odpovědi zapíšete do příslušného sloupce na tečky u každé položky. Žádnou položku nevynechejte.

Použití součtového skóru: Hodnoty položek škály pro posouzení mezilidských vztahů lze sčítat dohromady. Používat celkový skór je v daném případě možné proto, že položky škály jsou mezi sebou silně korelované.

Škála je přínosný evaluační nástroj pro vnitřní potřebu školy.

Škála je použitelná ke **zjištění dvou různých skutečností:**

- 1. Ke srovnání přítomného stavu se stavem před určitým časem, který je posouzen retrospektivně.** V tomto případě posuzovatel hodnotí každou položku ve dvou časových bodech: nejdříve jak tomu bylo před dvěma až třemi lety (před počátkem změny nebo po nějakém čase od zahájení projektu: sloupec „před časem“) a poté jak je tomu „nyní“ (po zavedení určitých změn). Za tímto účelem použije pro své odpovědi oba sloupce formuláře.
- 2. K zachycení přítomného stavu a k jeho srovnání se stavem, jenž bude posouzen (opakovaně) po uplynutí určité doby.** Posuzovatel hodnotí každou položku jenom v reálném čase, jak je tomu právě a jen „nyní“ (pravý sloupec). Již tyto výsledky dají škole obraz o tom, ve kterých položkách je na tom dobře a ve kterých hůře, tedy o kvalitě vztahů. Po uplynutí určité doby, již si stanoví, použije posuzovatel škálu znovu. Použije nový formulář, opět odpovídá jen ve sloupci „nyní“. Porovnáním velikosti rozdílu mezi hodnotami z obou časově vzdálených období získá škola obraz o změnách, které nastaly v konkrétních položkách, a může zjistit, zda jde o zlepšení, nebo zhoršení stavu.

Zpracování: Ve škole, kde není posuzovatelem jen jedna osoba (např. ředitel), ale kde se hodnocení škály mezilidských vztahů účastní více posuzovatelů, je

možné zjištěné hodnoty zpracovat základními statistickými postupy, i když není možné jejich užitím dospět k výsledkům statisticky významným. Základní statistické údaje (četnosti, aritmetické průměry, maxima, minima, mediány) poskytují škole platnou informaci, zvláště bude-li škálu využívat opakovaně a hodnoty mezi sebou srovnávat. Může mezi sebou srovnávat i to, jak vidí mezilidské vztahy ve škole jednotliví posuzovatelé.

Škála pro posouzení mezilidských vztahů ve škole

Jméno posuzovatele (neuvádí se, je-li dohodnuta anonymita):

Označení školy, třídy:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
	vůbec ne			někdy			vždy, stále				
										(před časem)	nyní
1. Lidé mohou být sami sebou
2. Lidé cítí, že je druzí chápou
3. Je zde atmosféra podpory a důvěry
4. Je zde dobrá, otevřená komunikace
5. Pocity se dávají najevo a mluví se o nich
6. Problémy se pokládají za normální a konstruktivně se projednávají
7. Každý ví, že může přispět svými nápady a dobré nápady se realizují, ať pocházejí od kohokoli
8. Lidé cítí, že jsou respektováni a oceňováni
9. Výtky nebo kritika jsou zaměřeny na problém, nikoli na vlastnosti člověka
10. Uznávají se a podporují silné stránky každého jedince
11. Cíle jsou realistické
12. Existují jasná pravidla, hranice a sféry odpovědnosti
13. Vedení je jasné a pozitivní
14. Lidé vědí, za co jsou odměňováni
15. Používá se spíše odměna než trestání
16. Lidé chápou filozofii školy a sdílejí společné hodnoty
17. Žáci se mohou vyjadřovat k věcem, jež se jich týkají
18. Je zde propracovaný systém předávání informací
19. Podporuje se sebeúcta každého jedince
20. Dává se najevo, že šikana se netrpí
21. Vztahy mezi školou a rodiči jsou partnerské
22. Problémy lidí se berou vážně
23. Podporuje se zpětná vazba
24. Humor je oceňován
25. Lidé jsou ochotni vzít na sebe riziko
26. Dává se najevo, že se netrpí dělat mezi sebou proti někomu kliky
27. Převládá spolupráce nad soutěživostí

Celkový skór: Součet všech bodů ve sloupci

Zdroj: Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. (p. 101-102).

Příloha 3

Jaké to je být žákem naší školy

Dotazník vyplňujte, prosím, společně rodiče s dětmi. Žáci se musí zamyslet a vy v rozhovoru máte příležitost dozvědět se o škole spoustu věcí, na které jste nikdy nenarazili. Se zvyšujícím se věkem bude pravděpodobně vzrůstat význam názoru žáků před minějším rodičů. Naopak, v nižších ročnících předpokládáme řadu odpovědí **nevím**, zvláště v první třídě budou asi převládat, protože otázky jsou pro nejmladší nesrozumitelné. Jsme si toho vědomi.

Zakroužkujte svoji odpověď, čísla znamenají toto:

1 - ano 2 - většinou ano 3 - nevím 4 - většinou ne 5 - vůbec ne

1. Do školy chodím rád	1	2	3	4	5
2. Se spolužáky ve třídě si rozumím	1	2	3	4	5
3. Každý ve třídě má nějaké kamarády	1	2	3	4	5
4. Ve třídě dodržujeme zásady chování <i>žák - žák</i> , jak je sepsal parlament	1	2	3	4	5
5. Ve škole se cítím bezpečně a nemám strach ze šikany a násilí	1	2	3	4	5
6. Pokud něčemu nerozumím, mohu se na to bez obav učitele zeptat	1	2	3	4	5
7. Když mám nějaký problém a trápení vím, který učitel mně poradí	1	2	3	4	5
8. O nebezpečí užívání cigaret, alkoholu a drog nám učitelé všechno vysvětlí	1	2	3	4	5
9. Myslím, že kdyby mě šikanovali, ubližovali mně, našel bych ve škole pomoc	1	2	3	4	5
10. Školní toalety jsou čisté, je tam mýdlo a toaletní papír	1	2	3	4	5
11. Obědy ve školní jídelně jsou chutné	1	2	3	4	5
12. Činnosti v kroužcích, které škola pořádá, jsou zajímavé	1	2	3	4	5
13. Prostředí ve třídě je příjemné a jsem zde rád	1	2	3	4	5
14. Celé vyučování mám možnost dodržovat pitný režim	1	2	3	4	5
15. Škola mi poskytuje dostatek příležitostí k pohybu i relaxaci - uvolnění	1	2	3	4	5
16. Učitelé dávají přednost rozvíjení myšlení před drilem	1	2	3	4	5
17. Chyba není vnímána jako selhání, ale jako prostředek učení	1	2	3	4	5
18. Domácím úkolům rozumím, jejich množství je přiměřené	1	2	3	4	5
19. Učitelé respektují naše práva a dodržují chování <i>učitel - žák</i> , jak je sepsal parlament	1	2	3	4	5
20. Ve škole se stále něco děje	1	2	3	4	5
21. Žakovský parlament je pro nás přínosem, snaží se pro nás udělat to nejlepší	1	2	3	4	5
22. Hodnocení a známkování považuji za spravedlivé	1	2	3	4	5
23. Učitel po zkoušení zdůvodní, proč mně dal určitou známku	1	2	3	4	5
24. Pokud jsem potrestán, vím za co, a necítím se ukřivděn	1	2	3	4	5
25. Učitel pro mě může být vzorem v chování	1	2	3	4	5
26. Školní řád je pro mne srozumitelný	1	2	3	4	5
27. Školní řád dodržuji bez větších obtíží	1	2	3	4	5
28. Na škole jsou dodržovány zásady chování <i>žák - učitel</i> , jak je sepsal parlament	1	2	3	4	5
29. Po skončení vyučovací hodiny mám pocit, že byla přínosem pro mé vzdělání	1	2	3	4	5
30. Rodiče jsou spokojeni s průběhem a způsobem vedení třídních schůzek	1	2	3	4	5
31. Rodiče jsou spokojeni s výběrem školy	1	2	3	4	5

Učivo považuji za /podtrhněte/: velmi náročné náročné přiměřené lehké

Přípravou do školy strávím denně v průměru..... hod.,
nejvíce mně zabere příprava do předmětů:.....

Uvedte čas strávený ve školní den:
četbou..... hod., TV a video..... hod., počítač..... hod., pobyt venku..... hod.

Další činnosti jako kroužek, sportovní oddíl
.....

O víkendu trávíme čas
.....

Na druhou stranu listu napište, prosím, všechny **připomínky** a **vzkazy** pro vedení školy, učitele, zřizovatele. Zejména upřesněte záporné hodnocení jako např. nespravedlivé hodnocení apod. Děkujeme za váš společný čas, který jste věnovali vyplnění. Jedná se o materiál, který důkladně vyhodnotíme, a je pro nás východiskem k dalšímu rozvoji školy.

Příloha 4

Cíle projektu – myšlenková mapa

Příklad, jak může škola uvažovat nad cíli svého projektu a způsoby jejich naplňování



Autoři: Ing. Břetislav Sedláček, Eva Horáková, DiS., Mgr. Jan Svoboda



Zdroj: Projekt Zdravá škola, „Za vzděláním ve zdravém společenství“, inovovaný 2014 – Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Brno, Merhautova 15

Seznam použitých zkratk

CPIV	Centra pro podporu inkluzivního vzdělávání
DDM	Dům dětí a mládeže
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
MBTI	Myers-Briggs Type Indicator (osobnostní test)
MŠ	mateřská škola
PAS	poruchy autistického spektra
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SHE	Schools for Health in Europe
SZÚ	Státní zdravotní ústav
ŠPZ	Škola podporující zdraví
ŠVP	školní vzdělávací program
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

Použitá literatura

- Autoevaluační zpráva 2009/2010. Základní škola, Praha 2, Londýnská 34.
- Buijs, G. (2014) Foreword. In Buijs, G. et al. (Ed.) Equity, education and health: learning from practice. CBO Utrecht. ISBN 978-90-9028428-6
- Centrum pro demokratické učení, o.p.s. (cit. 2014-12-21). Dostupné z <http://cedu.cz/zakovske-parlamenty>
- Efektivní učení ve škole. (2005). Praha: Portál. ISBN 80-7178-556-3.
- Food and Nutrition Policy for Schools. (2006). WHO.
- Grecmanová, H. (2004). Vliv prostředí školy na její klima. (cit. 2014-11-04) Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html/>
- Havlínová, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál. ISBN 80-7367-059-3.
- Holčík, J. (2004). Zdraví 21. Výklad základních pojmů. Úvod do evropské zdravotní strategie. Praha: MZ ČR. ISBN 80-85047-33-0.
- Holčík, J. (2009). Zdravotní gramotnost a její role v péči o zdraví. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-089-0.
- Kalman, M. et al. (2011). Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků. HBSC – Česká republika – 2010. Olomouc. Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2986-1 (cit. 2015-01-30) Dostupné z http://hbsc.upol.cz/download/narodni_zprava_zdravi_ziv_styl.pdf
- Kasíková, H. (2005) Učíme (se) spolupráci spoluprací. AISIS. ISBN 978-80-2396-770-8.
- Klíčové kompetence v základním vzdělávání. (2007). VÚP Praha. Plzeň: Bílý slon. ISBN 978-80-87000-07-6.
- Kodl, M. et al. (Ed.) (2014). Zpráva o zdraví obyvatel České republiky. Praha. MZ ČR. ISBN 978-80-85047-49-3. (cit. 2015-01-30). Dostupné z http://www.szu.cz/uploads/documents/czsp/aktuality/Cesi_ziji_dele_ale_trapi_je_civilizacni_nemoci/Zprava_o_zdravi_obyvatel_CR_.pdf.
- Kolář, Z., Šikulová, R. (2005). Hodnocení žáků. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6.
- Kopřiva, P. et al. (2010). Respektovat a být respektován. Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- Košťálová, H. & Straková, J. et al. (2008). Hodnocení – Důvěra, dialog, růst. Praha: SKAV. ISBN 978-80-254-2417-9.
- Kotulán, J. et al. (1991). Preventivní lékařství – 1. díl. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0336-7.
- Kovalíková, S. (1995). Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála. ISBN 80-901873-0-7.

- Křivohlavý, J. (2001). Psychologie zdraví a kvality života učitele a žáka. In Řehulka, E. & Řehulková, O. Učitelé a zdraví 3. Brno: Nakl. Pavel Křepelka.
- Křivohlavý, J. (2003). Psychologie zdraví. Praha. Portál. ISBN 80-7178-774-4.
- Lundblad, B. & Hellström, A. L. (2005). Perceptions of school toilets as a cause for irregular toilet habits among schoolchildren aged 6 to 16 years. (cit. 2014-11-12) Dostupné z <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15987005>.
- Machová, J. & Kubátová, D. (2006). Výchova ke zdraví pro učitele. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 80-7044-768-0.
- Machová, J. & Kubátová, D. et al. (2009). Výchova ke zdraví. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2715-8.
- Morrison, W. & Peterson, P. (2011). Positive Mental Health Toolkit. Pan-Canadian Joint Consortium for School Health. (2014-11-18) Dostupné z <http://www.jcshpositivementalhealthtoolkit.com/>.
- Munich, D., Ondko, P. & Straka, J. (2012). Dopad vzdělanosti na dlouhodobý hospodářský růst a deficit důchodového systému. Studie IDEa, svazek: 2/2012. (cit. 2014-12-11) Dostupné z http://idea.cerge-ei.cz/documents/Studie_2012_02_Vzdelanost.pdf.
- Pasch, M. et al. (1998). Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál. ISBN 80-7178-127-4.
- Piette, D. & Rasmussen, V. (eds.) (1995). Towards an evaluation of the European Network of Health Promoting Schools – the EVA Project: a manual for national coordinators of the ENHPS and their collaborators. WHO, Copenhagen. In What is the evidence on school health promotion on improving health or preventing disease and, specifically, what is the effectiveness of the health promoting schools approach? (2006) WHO.
- Provazník, K., Havlíková, M. & Provazníková H. (1998). Programy kompenzace a prevence důsledků nepřiměřené zátěže ve škole. In Provazník, K. (Ed.), Manuál prevence v lékařské praxi, VI. Prevence poruch zdraví dětí a mládeže. SZÚ Praha, Praha: Fortuna. ISBN 80-7071-108-6.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2013). MŠMT Praha. Rodiče vítáni. (cit. 2014-12-11) Dostupné z <http://www.rodicevitani.cz/>.
- Řehulka, E. (2009). Předmluva In Holčík, J. Zdravotní gramotnost a její role v péči o zdraví. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-089-0.
- Safarjan, E., Buijs, G. & de Ruiter, S. (2013). On-line manuál SHE pro školy. CBO Utrecht. (cit. 2014-11-11) Dostupné z <http://www.schools-for-health.eu/cz/for-schools/manual> http://www.iuhpe.org/images/PUBLICATIONS/THEMATIC/HPS/Evidence-Action_ENG.pdf.
- SHE Factsheet ACTSHEET 1. State of the art: health promoting schools in Europe. (2013). CBO Utrecht.
- Simovska, V. et al. (2010). HEPS Tool for Schools: A Guide for School Policy Development on Healthy Eating and Physical Activity. NIGZ. ISBN 9789069282619.
- St Leger, L., Young, I., Blanchard, C. & Perry, M. (2010). Promoting Health in Schools: from Evidence to Action. IUHPE. (cit. 2014-11-18) Dostupné z http://www.iuhpe.org/images/PUBLICATIONS/THEMATIC/HPS/Evidence-Action_ENG.pdf.
- Trendy vývoje a výskyt HIV/AIDS v ČR v roce 2014. (2014) Tisková zpráva Národní referenční laboratoře pro HIV/AIDS. Praha. SZÚ. (cit. 2015-02-04)

- Dostupné z <http://www.szu.cz/tema/prevence/zprava-o-vyskytu-a-sireni-hiv-aids-za-rok-2014>.
- Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.
- Vyhláška č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb.
- Young, I., St Leger, L. & Buijs, G. (2014). Evidence for effective action on health promoting schools: Background paper of SHE Factsheet on evidence. In Buijs, G. et al. (Ed.) Equity, education and health: learning from practice. CBO Utrecht. ISBN 978-90-9028428-6.
- Young People in Scotland Survey 2012, School toilets. (2013). Summary Report for Scotland's Commissioner for Children and Young People. Ipsos MORI Scotland. (cit. 2015-01-02) Dostupné z http://www.ipsos-mori.com/Assets/Docs/Scotland/Scotland_School_toilets_report_190313.pdf.
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
- Zdraví 2020 – Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí. (2014). Praha. MZ ČR. ISBN 978-80-85047-47-9. (cit. 2015-01-05) Dostupné z http://www.szu.cz/uploads/documents/czyp/CPVZ_aktualne/Narodni_strategie_podpory_a_ochrany_zdravi_a_prevence_nemoci_Zdravi_2020_web.pdf.

Seznam škol, které inovovaly svoje školní projekty podpory zdraví v roce 2012 a 2013 a byly použity do Námětů pro realizaci nebo Příkladů dobré praxe:

- Základní škola a mateřská škola Adamov, příspěvková organizace
- Základní škola Bartošovice, okres Nový Jičín, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Blansko, Salmova 17
- Základní škola a mateřská škola Brno, Jihomoravské náměstí 2, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Brno, Kotlářská 4, příspěvková organizace
- Základní škola Bučovice, Školní 711, okres Vyškov
- Základní škola a Mateřská škola Děčín IV, Máchovo nám. 688/11, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Hartvíkovic, příspěvková organizace
- Základní škola Klatovy, Čapkova ul. 126
- Základní škola, Liberec, Lesní 575/12, příspěvková organizace
- Základní škola Mladá Boleslav, Dukelská 1112
- Základní škola, Most, J. A. Komenského 474, příspěvková organizace
- Základní škola Náměšť nad Oslavou, Komenského 53
- Základní škola Neubuz, okres Zlín, příspěvková organizace
- Základní škola Nové Město na Moravě, Vratislavovo náměstí 124, okres Žďár nad Sázavou
- Základní škola Plumlov, okres Prostějov, příspěvková organizace
- Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady, Školní 556, okres Nymburk

Soukromá základní škola Integrál pro žáky se specifickými poruchami učení, s.r.o.
Základní škola Eden, Praha 10, Vladivostocká 6/1035
Základní škola Pivín, okres Prostějov, příspěvková organizace
Základní škola a Mateřská škola Slavkov, okres Opava, příspěvková organizace
Základní škola a Mateřská škola Svitavy-Lačnov, příspěvková organizace
Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Brno, Merhautova 15

Novým aktualizovaným vydáním metodiky programu Škola podporující zdraví došlo k doplnění velice významného procesu tvorby katalogu příkladů dobré praxe pro oblast prevence rizikového chování dětí a dospívajících. Nápad podpořit a dokončit aktualizaci programu Škola podporující zdraví vznikl v rámci spolupráce mezi Klinikou adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze a Státním zdravotním ústavem na projektu VYNSPI-2. Projekt měl v letech 2014–2015 za podpory MŠMT za úkol dřílí ověření komponent integrovaného systému školské prevence rizikového chování, tedy ověření konceptu pracovního návrhu celonárodního systému školské prevence rizikového chování prostřednictvím dřílí implementace, tj. implementace v 11měsíčním období ve vybraných krajích – Jihomoravském, Olomouckém, Středočeském a Severočeském.

Klinika adiktologie je výukové, výzkumné a klinické pracoviště 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecné fakultní nemocnice v Praze, které se zaměřuje na rozvoj adiktologie jako samostatného vědního oboru zabývajícího se problematikou užívání návykových látek a návykového chování obecně. Adiktologie spojuje biologická, psychologická a sociální hlediska do jednotného transdisciplinárního výzkumného rámce zaměřeného na konkrétní problematiku rizikového prostředí užívání návykových látek a závislostního chování, přičemž se snaží přinášet společnosti relevantní vědecké informace špičkové úrovně.

Státní zdravotní ústav je zdravotnické zařízení, mezi jehož činnosti dle § 86 zákona č. 258/2000 Sb. mimo jiné patří příprava podkladů pro národní zdravotní politiku v oblasti ochrany a podpory veřejného zdraví, metodická a referenční činnost na úseku ochrany a podpory veřejného zdraví a předcházení infekčním nemocem, zdravotní výchova obyvatelstva, provádění místních a celorepublikových programů ochrany a podpory veřejného zdraví. Centrum podpory veřejného zdraví SZU edukuje a motivuje širokou veřejnost k rozhodování ve prospěch zdraví. Zaměřuje se na děti, mladistvé, dospělé, seniory, ale také na sociálně znevýhodněné osoby a jiné.

ISBN 978-80-7422-406-5



NEPRODEJNÉ



Klinika adiktologie

- • • • 1. lékařská fakulta
Univerzita Karlova v Praze
a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze
Apolinářská 4 / 128 00 Praha 2
Česká republika
www.adiktologie.cz



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ