

Model praktického působení ambasadora oboru na střední škole

Monika Kadrnožková

Vanda Hájková



Financováno
Evropskou unií

Speciální pedagog: inspirací k volbě profese
CZ.03.01.02/00/22_020/0000873 OP, OPZ plus

Obsah

Úvod	3
Model praktického působení ambasadora oboru na střední škole v projektu CZ.03.01.02/00/22_020/0000873 Speciální pedagog: inspirací k volbě profese	5
Cíle a předpoklady působení peer konzultanta na střední škole	5
Odbornost a metodická vybavenost	5
Znalost prostředí školy	6
Obsah působení peer konzultanta na škole	7
Hodnocení a odborné vedení práce peer konzultanta.....	8
Dokumentace práce peer konzultanta a podmínky účasti žáků	9
Metodický model třídnické hodiny	26
Návrh 1. Dialogicko-konstruktivistický model výuky o profesi speciálního pedagoga	26
Návrh 2. Model strukturované dialogické hodiny o etopedii a resocializaci	29
Návrh 3. Model strukturované dialogické hodiny o tyflopédii a lidských právech	32
Návrh 4. Model hodiny o podpoře osob se zdravotním postižením a roli speciálního pedagoga.....	36
Návrh 5. Model hodiny o logopedii a praktické podpoře narušené komunikační schopnosti	39
Návrh 6. Dialogicko-strukturovaný model intervence o podpoře osob s poruchou autistického spektra (PAS)	41
Portfolio.....	44

Úvod

Účinnou pomocí při zavádění opatření ke směřování neaktivních osob ve vzdělávání na středních školách k volbě studijního a budoucího pracovního oboru může být zajištění jejich včasného reálného kontaktu s praxí v kýženém oboru.

Obor speciální pedagogika a práci speciálních pedagogů a pedagožek studující středních škol běžně vnímají jako součást školní praxe, v níž se již na nižším stupni vzdělávání setkávají se školním speciálním pedagogem nebo jako součást učitelské praxe na školách a ve školských zařízeních pro vzdělávání žáků s těžším typem zdravotního postižení. Obvykle tedy nemají představu o šíři tohoto oboru a možnostech uplatnění speciálního pedagoga v oblastech zdravotnictví, vězeňství, sociálních služeb nebo v neziskovém sektoru, tj. v mimoškolské oblasti. I v důsledku toho přistupují k volbě studia speciální pedagogiky až na samotném prahu dospělosti po maturitě převážně jen středoškolačky – ženy. Situace v zastoupení mužů a žen v tomto oboru je dlouhodobě genderově nevyvážená, cesta mužů ke speciální pedagogice probíhá vzácně a o něco složitěji, obvykle přes osobní zkušenost s asistenční prací v rámci brigád nebo jako náhradní volba při selhání ve studiu jiného vysokoškolského programu. *Je možné zasáhnout proti této tendenci a společenským stereotypům ve vnímání poměrně tradiční profese v českém pracovním prostředí u studující mládeže?* Tuto otázku řešil v letech 2024—2025 projekt OP Zaměstnanost plus v rámci výzvy Genderově nestereotypní volba studijního oboru a povolání pod registračním číslem CZ.03.01.02/00/22_020/0000873 s názvem *Speciální pedagog: inspirací k volbě profese*. V České republice vůbec poprvé ověřil působení ambasadorů (tzv. peer konzultantů) speciální pedagogiky, současně účastníků studijních programů speciální pedagogiky ze dvou kateder pedagogických fakult (z Prahy a z Ústí nad Labem).

Od 1. 9. 2024 po dobu šesti měsíců působili na třech středních školách (1 v Praze a 2 v Ústeckém kraji) a následně od počátku roku 2025 do června 2025 na dvou středních školách tamtéž vysokoškolští studenti – muži se zkušeností ze studia i z praxe na různorodých speciálně pedagogických pracovištích na projektem nově vytvořené pracovní pozici *ambasadorů oboru (peer konzultantů)*. Aktivity ambasadorů na středních školách se soustředily na besedy, exkurze i interaktivní workshopy s cílem překonávat genderově stereotypní očekávání žáků a žákyň. Součástí intervencí ambasadorů speciální pedagogiky bylo sdílení jejich osobních přístupů a zážitků z vlastní praxe ve feminizovaném oboru. Ambasadoři seznámili žáky s širokou škálou uplatnění speciálního pedagoga na trhu práce, s atraktivitou oboru, jehož praxe sahá i mimo školství, a s vlastní kariérní perspektivou v oboru. *S jakými výsledky?* Už v rámci prvního šestiměsíčního běhu působení ambasadorů na středních školách se potvrdila pozitivní změna v hodnocení profese speciálního pedagoga ze strany žáků a žákyň a její posun v žebříčku hodnocení profesí na vyšší příčku oproti stavu před intervencí ambasadorů. Snížil se podíl středoškoláků a středoškolaček, kteří ve vstupním šetření projektu uváděli argument, že neuvažují o studiu speciální pedagogiky,

jelikož o oboru nic neví a nezajímá je. V rámci výstupního šetření 33 ze 40 žáků uvedlo, že při volbě tohoto povolání nezáleží na pohlaví, ale na zájmech.

Pravděpodobnost volby studia speciální pedagogiky po šesti měsících působení ambasadorů vzrostla ve skupinách středoškoláků a středoškolaček z původních 15.69 % na 23.70 %, což naznačuje pozitivní vliv působení ambasadorů. V rámci žebříčku profesí se speciální pedagogika umístila před intervencí ambasadorů na 8. příčce z 11 s průměrnou hodnotou 4,42 bodů z 10. Po šesti měsících působení ambasadorů se tato profese v žebříčku profesí posunula na 7. příčku z 11 s průměrnou hodnotou 4,9 z 10. Ukazuje to na lepší vnímání této profese po intervenci. Zhruba dvě třetiny žáků a žákyň uvedly, že jim působení ambasadora „rozhodně“ či „spíše“ pomohlo pochopit, jaké různé specializace může práce ve speciální pedagogice obnášet.

Model praktického působení ambasadora (peer konzultanta) oboru speciální pedagogika podrobněji představujeme v tomto dokumentu. Věříme, že přispěje k rozšíření dobré praxe v kariérovém poradenství na středních školách, a tím i ke zlepšení situace na pracovním trhu v profesích, k nimž vede genderově specifická volba a které bývají spojeny se stereotypním očekáváním kariérních perspektiv.

V Praze 22. prosince 2025

doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.

Model praktického působení ambasadora oboru na střední škole v projektu CZ.03.01.02/00/22_ 020/0000873 Speciální pedagog: inspirací k volbě profese

Cíle a předpoklady působení peer konzultanta na střední škole

Ambasador speciální pedagogiky (tzv. peer konzultant) představuje v prostředí středních škol v České republice dosud nově zaváděný prvek podpory a osvěty. Jeho role směřuje k propojování oblasti speciální pedagogiky se vzdělávacím prostředím střední školy a k posilování informovanosti, senzitivity a profesní orientace žáků. Aby mohl peer konzultant naplňovat roli odborného konzultanta a partnera pro žáky i pedagogy školy, musí splňovat základní předpoklady ve třech klíčových oblastech:

1. v oblasti odbornosti a metodické připravenosti
2. v oblasti osobnostních a komunikačních kompetencí
3. v oblasti znalosti prostředí školy a systému školních poradenských služeb.

Tyto předpoklady tvoří nezbytný rámec pro jeho efektivní a smysluplné zapojení do života střední školy.

Odbornost a metodická vybavenost

Peer konzultant určený pro působení na střední škole v rámci projektu absolvoval čtyřicetihodinový program odborné přípravy, který jej systematicky uvedl do aktuálních trendů a koncepčních východisek speciální pedagogiky. V rámci této přípravy si osvojil nejen teoretické poznatky, ale i praktické postupy potřebné pro práci ve školním prostředí. Seznámil se s možnostmi prezentace své role žákům střední školy, se způsoby zprostředkování kontaktu s cílovými skupinami osob se zdravotním postižením a dalším znevýhodněním, s podmínkami podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na úrovni středního vzdělávání i s principy mezioborové spolupráce v pedagogickém týmu. Součástí přípravy byla také orientace v činnosti školních specialistů, zejména speciálních pedagogů a školních psychologů, a ve fungování školních poradenských služeb.

Peer konzultant poté prokázal schopnost samostatně připravit a metodicky vést workshopy realizované zejména v rámci třídnických hodin. Tyto aktivity jsou zaměřeny na rozvoj citlivosti žáků vůči osobám se znevýhodněním a minoritám, na podporu respektující komunikace a na představení možností podpory, které speciální pedagogika nabízí. Důraz je kladen na interaktivní formy práce, podporu dialogu a bezpečné prostředí pro sdílení zkušeností a postojů. Přímá práce se žáky současně předpokládá průběžnou péči peer konzultanta o vlastní profesní i osobnostní rozvoj. Schopnost sebereflexe, otevřenost zpětné vazbě a kontinuální rozšiřování odborných kompetencí jsou nezbytnými podmínkami kvality jeho působení (tato oblast byla zajišťována pravidelnými konzultacemi s lektory, tedy určenými speciálními pedagogy).

Pro efektivní začlenění peer konzultanta do běžného chodu střední školy je nezbytné jednoznačně vymezit jeho roli a kompetence a funkčně je propojit se systémem školních poradenských služeb. Doporučuje se stanovit konkrétní třídy, zpravidla alespoň dvě, v nichž bude peer pravidelně realizovat své aktivity v rámci třídnických hodin. V prostředí škol, které dosud nemají zkušenost se zapojením peer konzultanta, je přirozené, že mohou vznikat počáteční nejistoty ohledně jeho postavení a využití. Z tohoto důvodu je vhodné věnovat systematickou pozornost jeho představení pedagogickému sboru, zejména pracovníkům školního poradenského pracoviště (pravidelně konzultovat se školním poradenským pracovištěm).

Součástí budování profesní důvěry může být otevřené sdílení osobní profesní cesty ke speciální pedagogice. Práce s osobním příběhem – včetně reflektovaných zkušeností, úspěchů i překážek ve vzdělávání a při volbě kariéry – představuje legitimní metodický nástroj, který podporuje autenticitu, motivaci žáků a vytváření partnerských vztahů v rámci školy.

Znalost prostředí školy

Úspěšné působení peer konzultanta na střední škole je podmíněno jeho systematickým uvedením do prostředí školy a jasným organizačním ukotvením jeho role. Již při prvním setkání je vhodné jej seznámit s organizační strukturou školy, vnitřními pravidly a specifiky její kultury. Současně je nezbytné vymezit jeho pracovní zázemí, zejména určit pracovní místo (například kabinet), zajistit přístup do potřebných prostor včetně šatny a představit mu učebny a třídy, ve kterých bude pravidelně realizovat své aktivity.

Plánování činnosti peer konzultanta a odborný dohled nad jeho působením by měl vykonávat zkušený pedagog nebo člen školního poradenského pracoviště, který současně plní roli kontaktní osoby a metodické opory. Je nutné předem stanovit konkrétní časový rámec jeho práce, tedy dny v týdnu a vymezené hodiny působení, aby byla jeho činnost předvídatelná

a organizačně začleněná do rozvrhu školy. Je třeba počítat s adaptačním obdobím, během něhož se peer konzultant seznamuje s provozem školy, jejími zvyklostmi a s pedagogickým týmem. V této fázi je důležitá otevřená komunikace a postupné budování profesních vztahů. Transparentní vymezení role a pravidel spolupráce může přispět k předcházení případným nedorozuměním či nejistotám vyplývajícím z toho, že peer konzultant není kmenovým zaměstnancem školy a jeho pozice je pro některé pedagogy nová.

Obsah působení peer konzultanta na škole

Činnost peer konzultanta je primárně zaměřena na přímou práci s žáky, realizovanou zejména v rámci třídnických hodin, skupinových či individuálních konzultací a případných volitelných aktivit nebo zájmových kroužků. Součástí jeho pracovní náplně jsou však také činnosti nepřímé, které vytvářejí nezbytné zázemí pro kvalitní realizaci intervence. Jedná se zejména o přípravu metodických a informačních materiálů pro žáky, průběžnou dokumentaci vlastní činnosti, konzultace s pedagogy školy a organizační zajištění odborných besed a exkurzí.

Konkrétní náplň působení peer konzultanta zahrnuje především realizaci vstupního šetření zaměřeného na úroveň povědomí žáků o oboru speciální pedagogika a o roli speciálních pedagogů v praxi, a to v třídách, kde bude peer systematicky působit. Na základě zjištěných potřeb následně připravuje a vede workshopy, besedy a interaktivní semináře v rámci třídnických hodin, jejichž cílem je rozvoj informovanosti, senzitivity a otevřeného dialogu o tématech inkluze a podpory osob se znevýhodněním.

Součástí činnosti je také navazování spolupráce například s odborníky z oblasti náhradní rodinné péče, ústavní výchovy, speciálněpedagogického poradenství, středisek výchovné péče, nízkoprahových zařízení a dalších relevantních organizací. Peer konzultant zprostředkovává a organizačně zajišťuje besedy a exkurze, a to jak v rámci výuky, tak nad její rámec pro žáky se specifickým zájmem o danou oblast. Dále poskytuje pravidelné skupinové či individuální konzultace žákům a pedagogům zaměřené na studijní a profesní orientaci v oblasti speciální pedagogiky, včetně informací o možnostech kvalifikace v jednotlivých specializacích, jako jsou logopedie, etopedie, somatopedie, surdopedie či tyflopédie. Podílí se rovněž na osvětových a prezentačních aktivitách školy, například při dnech otevřených dveří nebo tematických projektových dnech.

Působení peer konzultanta je uzavíráno výstupním dotazníkovým šetřením v třídách, kde intervence probíhala. Výsledky tohoto šetření slouží k reflexi dopadu realizovaných aktivit a k dalšímu metodickému rozvoji modelu.

Mezi konkrétní činnosti peer konzultanta patří:

- provedení úvodního šetření k povědomí o oboru speciální pedagogika a práci speciálních pedagogů ve třídách, v nichž bude peer působit,
- provádění workshopů, besed a interaktivních seminářů v třídnických hodinách,
- sjednávání besed a exkurzí s odborníky z oblasti náhradní rodinné výchovy, ústavní výchovy, speciálně pedagogického poradenství, středisek výchovné péče, nízkoprahových zařízení aj. organizací,
- organizace besed a exkurzí pro žáky – zájemce ze školy nad rámec běžné výuky,
- vedení pravidelných skupinových (popř. individuálních) konzultací s žáky a pedagogy školy se zaměřením na studijní příležitosti k získání kvalifikace speciálního pedagoga v nejrůznějších oblastech speciální pedagogiky (logopedie, etopedie, somatopedie, surdopedie, tyflopédie),
- další osvětové činnosti spojené s přehlídkami školy a mimořádnými dny ve škole,
- výstupní dotazníkové šetření s žáky tříd, v nichž probíhala intervence peera.

Hodnocení a odborné vedení práce peer konzultanta

Práce peer konzultanta je průběžně odborně vedena a metodicky podporována na úrovni realizátora projektu. Peer konzultant pravidelně dokládá svou činnost formou stanovené dokumentace (např. záznamy o realizovaných aktivitách, reflexe práce, výstupy z evaluace), která slouží k průběžnému monitorování kvality jeho působení a k metodickému rozvoji modelu.

Na úrovni školy je činnost peer konzultanta organizačně kontrolována pověřeným pracovníkem školy, zpravidla zkušeným pedagogem nebo členem školního poradenského pracoviště, který zajišťuje dohled nad docházkou, realizací aktivit a naplňováním dohodnutého plánu činnosti. Tento pracovník současně plní roli kontaktní osoby mezi školou a realizačním týmem projektu.

Hodnocení práce peer konzultanta probíhá ve dvou rovinách:

1. **Odborná a metodická rovina** – zaměřená na kvalitu obsahu, adekvátnost zvolených metod práce a naplňování cílů intervence.
2. **Organizační rovina** – zaměřená na plnění stanoveného rozsahu činností, docházku a respektování pravidel školy.

V případě potřeby konzultace, metodické podpory či řešení případných obtíží je škole k dispozici odborný garant projektu nebo pověřený metodik. Komunikace probíhá

standardními pracovními kanály a jejím cílem je zajistit kvalitu, kontinuitu a transparentnost působení peer konzultanta na škole. Hodnocení práce peer konzultanta je chápáno jako nástroj profesního rozvoje a zvyšování kvality modelu, nikoli pouze jako kontrolní mechanismus.

Dokumentace práce peer konzultanta a podmínky účasti žáků

Činnost peer konzultanta je průběžně dokumentována prostřednictvím standardizovaných projektových nástrojů. Dokumentace slouží k zajištění transparentnosti realizovaných aktivit, k jejich odborné reflexi a k vyhodnocování dopadu intervence. Současně představuje podklad pro metodické vedení a kontrolu plnění stanoveného rozsahu činností.

K dokumentaci práce peer konzultanta se využívají zejména následující typy formulářů:

1. příprava třídnické hodiny nebo projektu zaměřeného na představení oboru speciální pedagogika žákům střední školy,
2. protokol z realizace třídnické hodiny, workshopu nebo jiné vzdělávací akce,
3. prezenční listina dokládající účast žáků na realizovaných aktivitách (pokud je vyžadováno),
4. souhrnný protokol práce peer konzultanta,
5. protokoly z konzultačních hodin mezi peer konzultantem a pověřeným pracovníkem školy (metodická podpora, supervize),
6. protokoly z individuálních či skupinových konzultací peer konzultanta s žáky.

Formuláře zpravidla obsahují údaje o cíli aktivity, jejím obsahu, použitých metodách práce, počtu účastníků, průběhu realizace a stručné reflexi. V případě konzultačních setkání je zaznamenán tematický okruh konzultace a obecné závěry bez uvádění citlivých osobních údajů. Účast žáků na aktivitách peer konzultanta probíhá v souladu s organizačními pravidly školy. Aktivity realizované v rámci třídnických hodin jsou součástí běžné výuky dané třídy. Individuální či skupinové konzultace nad rámec výuky jsou založeny na dobrovolnosti a respektují zásady důvěrnosti a bezpečného prostředí. Při práci s osobními údaji je postupováno v souladu s platnou legislativou a vnitřními předpisy školy. Systematická dokumentace činnosti peer konzultanta je nedílnou součástí modelu a přispívá k jeho kvalitě, evaluaci a dalšímu rozvoji.

1) Příprava třídnické hodiny nebo projektu zaměřeného na představení oboru speciální pedagogika žákům střední školy

Tento dokument představuje základní plánovací nástroj peer konzultanta pro realizaci třídnické hodiny nebo tematického projektu zaměřeného na představení oboru speciální pedagogika žákům střední školy. Slouží k systematickému uchopení cíle intervence, k promyšlení metodických postupů a k zajištění inkluzivního a pedagogicky kvalitního průběhu aktivity.

Formulář obsahuje následující části:

Identifikační údaje

Uvedení ročníku střední školy a vymezení tématu třídnické hodiny či projektu umožňuje přizpůsobit obsah vývojové úrovni žáků a jejich dosavadním znalostem. Současně vytváří rámec pro návaznost na další aktivity.

Cíl

Cíl aktivity musí být formulován konkrétně, srozumitelně a měřitelně. Může být zaměřen například na:

- zvýšení informovanosti o oboru speciální pedagogika,
- rozvoj senzitivity vůči osobám se znevýhodněním,
- podporu profesní orientace,
- rozvoj dialogu o inkluzi a diverzitě.

Cíl by měl být v souladu s širšími cíli modelu a reflektovat potřeby dané třídy.

Inovativní prvky

Tato část popisuje metodické či obsahové prvky, které přesahují běžnou výuku. Může se jednat o využití interaktivních metod, práce s autentickým příběhem, zapojení externího odborníka, využití simulačních aktivit nebo prvků zážitkové pedagogiky.

Zdroje a pomůcky

Uvádějí se konkrétní materiály a didaktické prostředky (pracovní listy, audiovizuální materiály, metodické texty, kazuistiky, pomůcky pro modelové situace apod.), které podporují dosažení stanoveného cíle.

Plánovaný výstup

Plánovaný výstup specifikuje očekávaný přínos pro žáky, například:

- formulování vlastního postoje k tématu,
- schopnost pojmenovat oblasti působení speciální pedagogiky,
- orientaci v možnostech studia,
- reflexi vlastních předsudků či stereotypů.

Výstup může mít podobu diskusního závěru, krátké písemné reflexe, skupinového výstupu nebo jiného konkrétního produktu.

Podrobný popis průběhu

Tato část obsahuje strukturovaný scénář aktivity v časové posloupnosti. Popisuje jednotlivé fáze hodiny (úvodní motivace, hlavní část, reflexe), použité metody práce a organizaci činností. Důraz je kladen na aktivní zapojení žáků, podporu bezpečné atmosféry a práci s různými formami interakce.

Metodické aspekty intervence

Postupy dialogizace

V této části je popsáno, jak budou žáci vedeni k otevřenému a respektujícímu dialogu. Může jít o řízenou diskusi, práci v kruhu, metodu kladení otevřených otázek, reflexivní sdílení zkušeností či práci s modelovými situacemi. Cílem je podpora kritického myšlení, empatie a schopnosti formulovat vlastní názor při respektu k názorům druhých.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a žáků s odlišným mateřským jazykem

Formulář vyžaduje promyšlení inkluzivního rozměru aktivity. Peer konzultant zde popisuje, jak bude přizpůsoben jazyk, tempo, zadání úkolů a formy práce tak, aby byly přístupné žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Současně je vhodné uvést, jak budou nabídnuty rozšiřující podněty pro žáky nadané a jak bude zajištěna srozumitelnost a podpora porozumění pro žáky s odlišným mateřským jazykem.

Podpora kooperace

V této části je specifikováno, jak budou žáci systematicky vedeni ke spolupráci. Může

se jednat o práci ve dvojicích či malých skupinách, řešení společného úkolu, sdílené hledání řešení modelové situace nebo společnou tvorbu výstupu. Kooperace by měla být strukturovaná a reflektovaná.

Identifikace možných rizik

Peer konzultant předem identifikuje možná rizika realizace (např. neochota žáků diskutovat, výskyt stereotypních či stigmatizujících výroků, nízká motivace, organizační komplikace) a navrhuje preventivní opatření či postupy jejich řešení. Tato část posiluje profesionální a preventivní charakter intervence.

Formulář č. 1. Příprava třídnické hodiny

Příprava třídnické hodiny / projektu k představení oboru speciální pedagogika žákům střední školy	
Ročník SŠ	
Téma třídnické hodiny / projektu	
Cíl	
Inovativní prvky	
Zdroje a pomůcky	
Plánovaný výstup	
Podrobný popis průběhu třídnické hodiny – projektu	
Jaké postupy dialogizace budou využity	
Jak bude probíhat podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a žáků s odlišným mateřským jazykem	
Jak budou žáci přiváděni ke kooperacím	
Jaká rizika lze očekávat	

2) Protokol z realizace třídnické hodiny, workshopu nebo jiné vzdělávací akce

Protokol z realizace třídnické hodiny, workshopu nebo jiné vzdělávací akce peer konzultanta na střední škole představuje standardizovaný metodický nástroj, jehož účelem je systematická dokumentace, reflexe a evaluace realizovaných aktivit. Nejedná se pouze o administrativní záznam o uskutečnění akce, ale o odborný dokument, který umožňuje sledovat kvalitu pedagogického působení, míru naplnění stanovených cílů a dopad aktivity na cílovou skupinu žáků středních škol.

Protokol plní několik vzájemně propojených funkcí. V rovině **dokumentační** zachycuje základní identifikační údaje o realizované akci – jméno peer konzultanta, datum a místo konání, časový rozsah, název školy, téma a druh akce. Tyto údaje umožňují jednoznačnou identifikaci realizované aktivity a její zařazení do rámce projektového vykazování. Součástí je také evidence účastníků, která musí být v souladu s prezenční listinou a poskytuje přehled o rozsahu zásahu cílové skupiny.

V rovině **metodické** protokol mapuje použitý didaktický přístup a konkrétní aktivity realizované v průběhu akce. Zaznamenává, zda byly využity prvky projekce, skupinové práce, sebezkušenostní či prožitkové aktivity, řešení úkolů nebo jiné interaktivní postupy. Tato část umožňuje hodnotit míru aktivizace žáků, adekvátnost zvolených metod vzhledem k věku a typu školy i celkovou pedagogickou strukturu programu. Současně vytváří prostor pro sdílení inspirativních postupů mezi peer pracovníky a podporuje rozvoj jednotné metodické kultury projektu.

Klíčovou součástí protokolu je formulace a následné vyhodnocení **cílů** akce. Cíle by měly být strukturovány minimálně v rovině poznatkové (informovanost o oboru speciální pedagogika a roli speciálního pedagoga), postojové (rozvoj respektu k diverzitě a inkluzivnímu přístupu) a motivační (podpora zájmu o studium a výkon pomáhající profese). Reflexe naplnění těchto cílů umožňuje posoudit skutečný vzdělávací a motivační efekt realizované aktivity.

Podrobný **popis průběhu akce** představuje jádro reflexivní části protokolu. Zachycuje organizační strukturu (časové členění, sled jednotlivých bloků, zapojení pedagogů školy) i obsahové zaměření (klíčová témata, diskusní momenty, práce s kazuistikou, sdílení zkušeností z praxe). Tento popis umožňuje analyzovat efektivitu časového managementu, přiměřenost obsahu cílové skupině a funkčnost zvolených metodických postupů. Současně slouží jako podklad pro případnou replikaci či inovaci programu.

Protokol dále sleduje **reakce cílové skupiny, míru zapojení žáků, kvalitu jejich dotazů a projevený zájem o obor speciální pedagogika**. Tato část umožňuje identifikovat prvky programu, které byly pro žáky nejvíce podnětné a motivační, a zároveň odhalit témata vyžadující hlubší vysvětlení či jiný přístup. Důležitou součástí je také reflexe případných překážek či rizik, které se v průběhu realizace objevily. Jejich zaznamenání

podporuje realistické hodnocení akce a přispívá k systematickému zvyšování kvality dalších realizací.

Závěrečná část protokolu je orientována na **vymezení osvojených výstupů a formulaci doporučení pro další praxi**. Peer pracovník zde reflektuje, jaké znalosti, dovednosti či postoje si žáci osvojili, a navrhuje opatření vedoucí ke zkvalitnění budoucích realizací. Tato doporučení mají význam nejen pro samotného realizátora, ale i pro ostatní peer pracovníky a metodické vedení projektu.

Protokol tak představuje **komplexní nástroj odborné sebereflexe a evaluace**, který podporuje profesionalizaci role peer pracovníka, transparentnost realizace projektových aktivit a systematické sledování jejich dopadu. Je nedílnou součástí metodického rámce projektu a přispívá k jeho kvalitě, udržitelnosti a přenositelnosti dobré praxe do dalších vzdělávacích kontextů.

Formulář č. 2. Protokol třídnické hodiny

Protokol třídnické hodiny – workshopu – projektu (dále jen akce) peer pracovníka na střední škole	
Jméno a příjmení peer pracovníka:	
Datum a místo provedení:	
Čas provedení (v minutách):	
Střední škola:	
<p>1. Téma / titul akce</p> <p>2. Druh akce (označte zaškrtnutím nebo podtržením) třídnická hodina workshop beseda s odborníkem návštěva zařízení/organizace jiný</p> <p>3. Aktivity využité na akci (označte typ všech zrealizovaných aktivit žáků zaškrtnutím nebo podtržením) <ul style="list-style-type: none">• projekce filmů/prezentací• sebezkušenostní/prožitkové aktivity• práce ve skupinách• řešení dílčích úkolů• jiné (uveďte).....</p> <p>4. Jaký cíl/ cíle akce sledovala?</p> <p>5. Účastníci (počet musí korespondovat s odevzdanou prezenční listinou) žáci třídy/ročníku (vyberte variantu a doplňte číselný údaj) v počtu: žáci třídy/ročníku (vyberte variantu a doplňte číselný údaj) v počtu: pedagogové školy v počtu: další hosté v počtu:</p> <p>6. Jaký byl průběh? (stručně popište průběh z organizačního a obsahového hlediska)</p> <p>7. Co vzbudilo zájem žáků o obor speciální pedagogika a práci speciálního pedagoga?</p> <p>8. Vyskytly se v průběhu nějaké překážky? Pokud ano, jaké?</p> <p>9. Jak na téma reagovala cílová skupina žáků SŠ?</p> <p>10. Co si žáci osvojili?</p> <p>11. Jaká doporučení byste v souvislosti s realizací formuloval, na co je dobré klást důraz? (pro kolegy peery, pro opakovanou realizaci v budoucnu...)</p>	

3) Prezenční listina dokládající účast žáků na realizovaných aktivitách

Formulář obsahuje identifikační údaje o realizované aktivitě, zejména jméno a příjmení peer konzultanta, datum konání, časový rozsah akce v minutách, název střední školy, označení třídy nebo skupiny a místo konání. Tyto údaje umožňují jednoznačné přiřazení prezenční listiny ke konkrétní projektové aktivitě.

Stěžejní část formuláře tvoří seznam účastníků, který je strukturován tabulkově. U každého žáka je uvedeno pořadové číslo, jméno a příjmení a stručná charakteristika způsobu zapojení do akce (např. pasivní účast, aktivní zapojení do diskuse, prezentace výstupu skupiny, spoluorganizace aktivity apod.). Tato položka umožňuje nejen evidenci přítomnosti, ale i základní zachycení míry participace žáků.

Součástí formuláře je rovněž potvrzení účasti pedagogem školy, které obsahuje jméno a příjmení pedagoga a jeho podpis. Toto potvrzení slouží jako verifikace realizace akce ve škole a zajišťuje formální správnost dokumentace v rámci projektového vykazování. Prezenční listina tak plní funkci oficiálního dokladu o uskutečnění aktivity a rozsahu zapojení cílové skupiny v rámci projektu.

Formulář č. 3. Prezenční listina

Prezenční listina peer pracovníka na střední škole		
Jméno a příjmení peer pracovníka:		
Datum akce:		
Čas provedení (v minutách):		
Střední škola:		
Třída/skupina:		
Místo konání:		
Seznam účastníků:		
Poř. č.	Jméno a příjmení žáka	Způsob zapojení na akci (např. účast, aktivní příprava, prezentace)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
Potvrzení účasti pedagogem školy:		
Jméno a příjmení pedagoga:		
Podpis pedagoga:		

4) Souhrnný protokol práce peer konzultanta

Formulář má především reflexivní a rozvojovou funkci. Umožňuje peer konzultantovi systematicky promýšlet vlastní pedagogické působení, plánování aktivit, práci s cíli i efektivitu komunikace s žáky a pedagogy školy. Zároveň poskytuje metodickému vedení projektu podklad pro odbornou supervizi, sdílení dobré praxe a cílenou podporu konzultantů.

Část A je zaměřena na způsob vstupu do interakcí s žáky a na plánování edukačních aktivit. Sleduje, zda peer konzultant konzultuje přípravu workshopů a besed s relevantními aktéry školy, jak promýšlí návaznost na předchozí zkušenosti žáků a zda formuluje cíle v rovině kognitivní, postojové či psychomotorické. Součástí je i reflexe časového scénáře a schopnosti efektivně řídit průběh třídnické hodiny. Tato část podporuje vědomé pedagogické plánování a orientaci na měřitelné výsledky.

Část B se zaměřuje na vytváření podmínek pro kvalitní představení oboru speciální pedagogika a profese speciálního pedagoga. Sleduje, jak peer konzultant buduje pozitivní vztah k oboru, jak reaguje na nízkou informovanost žáků a jak pracuje s atmosférou ve třídě. Důraz je kladen na komunikační kompetence, práci s dynamikou skupiny, schopnost udržet pozornost a efektivní využití času. Tato oblast je klíčová pro posouzení pedagogické profesionality a motivačního potenciálu působení konzultanta.

Část C je orientována na podporu kariérní orientace žáků. Mapuje, zda a jak peer konzultant představuje možnosti studia speciální pedagogiky na vysokých školách, zda poskytuje věcně správné informace o profesi a zda využívá rozmanité didaktické přístupy podporující zájem o obor. Sleduje rovněž strategie práce s nerozhodnutými žáky a schopnost motivovat je k aktivnímu rozhodování o dalším studiu. Tato část reflektuje klíčový cíl projektu – inspirovat žáky k volbě pomáhající profese.

Část D se věnuje poradenské dimenzi působení peer konzultanta. Zaměřuje se na způsob prezentace konzultačních služeb na škole, realizaci individuálních či skupinových konzultací a podporu žáků při rozhodování o návštěvě dnů otevřených dveří či při reflexi vlastních studijních předpokladů. Tato část dokumentuje míru přesahu jednorázových aktivit do dlouhodobější podpory kariérního rozhodování.

Daný formulář slouží jako nástroj systematické sebereflexe, který podporuje profesionalizaci role peer konzultanta, zvyšuje transparentnost jeho působení a umožňuje sledovat kvalitu i dopad jeho práce v delším časovém horizontu. Přispívá k metodickému ukotvení projektu a k jeho průběžnému zkvalitňování na základě reflektované praxe.

Formulář č. 4. Protokol práce peer konzultanta

Protokol práce peer konzultanta	
Jméno peer konzultanta:	
Škola:	
Měsíc:	
A/ Jakým způsobem vstupuji do interakcí s žáky? Vodítko k vyplnění: a) Jakým způsobem, kdy a s kým konzultuji přípravu workshopů, besed aj. aktivit s žáky? Jak řeším návaznost na předchozí zkušenosti žáků? b) Formuluji cíle a očekávané výsledky workshopu, besedy aj. vstupu tak, aby byly žákům srozumitelné, přiměřené (v doméně kognitivní a/nebo postojové a/nebo psychomotorické) a promýšlím jejich účinnost? Plánuji způsoby ověření efektivitu / plnění cílů? c) Jaký mám časový scénář svého postupu v třídnické hodině? Daří se mi jej dodržovat?	
B/ Jaké vytvářím podmínky pro představení oboru speciální pedagogika a profese speciálního pedagoga ve třídách? Vodítko k vyplnění: a) Podporuji pozitivní vztah k oboru spec. pedagogika u žáků a pedagogů školy? Jakými způsoby? b) Jak řeším nízkou obeznamenost žáků s oborem spec. pedagogika? c) Dokážu udržovat "živý kontakt" se žáky (skrze hlasový projev, neverbální komunikaci, oslovení žáků jejich křestním jménem...)? d) Pracuji s proměnami atmosféry ve třídě, reaguji na projevy únavy, kolísání pozornosti, projevují smysl pro humor, zpestřuji výklad zajímavostmi a vlastní zkušeností? e) Jak moc efektivně využívám čas v třídnické hodině (ve vztahu ke svému plánu, situaci ve třídě a cílům svého působení)?	
C/ Jak podporuji kariérní orientaci žáků? Vodítko k vyplnění: a) Představuji žákům studijní programy na vysokých školách v celé ČR v oboru spec. pedagogika? b) Daří se mi představovat společenskou roli spec. pedagogů věcně správně? c) Daří se mi využívat rozmanité metody a organizační formy, které podporují zájem žáků o obor? d) Uplatňuji rozmanité přístupy (např. prvky zážitková pedagogiky, badatelsky orientované a místně zakotvené výuky, projektové výuky atd.)? e) Jakými způsoby získávám zájem žáků nerozhodnutých pro další studium na VŠ?	
D/ Jak hodnotím své další působení (konzultace, poradenství) na žáky školy? Vodítko k vyplnění: a) Jakým způsobem anoncuji své služby žákům na půdě školy? b) Kdy a jak jsem poskytl skupinové či individuální konzultace žákům školy? Čeho se týkaly? c) Jak se mi daří získávat zájem žáků o individuální konzultaci k volbě oboru na VŠ? d) Jakými způsoby podporuji žáky k reflexi jejich vlastních výsledků a k rozhodnutí navštívit dny otevřených dveří na VŠ?	

5) Protokoly z konzultačních hodin mezi peer konzultantem a lektorem / pověřeným pracovníkem školy (metodická podpora, supervize)

Formulář má primárně rozvojový a podpůrný charakter. Nejde o kontrolní mechanismus, ale o strukturovaný rámec pro odbornou komunikaci, která napomáhá zkvalitňování práce peera ve školním prostředí. Umožňuje zachytit témata, která peer řeší v souvislosti s přípravou a realizací aktivit, s interakcí se žáky či s vlastní profesní rolí. Současně poskytuje metodickému vedení projektu přehled o tom, jak je podpora peer pracovníků systematicky realizována.

Úvodní identifikační údaje (jméno peera, datum, místo, délka konzultace, název školy) zajišťují jednoznačné přiřazení konzultace k určitému období a konkrétnímu pracovišti. Tyto informace jsou důležité z hlediska kontinuity podpory i z hlediska projektové evidence.

Vymezení tématu či cíle konzultace umožňuje konkretizovat zaměření setkání. Peer zde formuluje, zda se jedná o metodickou přípravu konkrétní aktivity, řešení obtížné situace ve třídě, reflexi již realizované akce, podporu v oblasti kariérního poradenství či jinou odbornou otázku. Tato část podporuje cílenost a vědomé plánování konzultačního procesu.

Specifikace typu konzultace (individuální konzultace, supervize aktivit, příprava společných aktivit apod.) umožňuje rozlišit charakter podpory. Zatímco individuální konzultace může mít převážně metodický či poradenský charakter, supervize je zaměřena na hlubší reflexi praxe, analýzu konkrétních situací a profesní růst peera. Tím je posilováno vědomé uchopení jeho role v systému školy.

Část věnovaná **hlavní náplni konzultace** strukturuje samotný obsah setkání. Zaznamenává například diskusi nad připravovanými aktivitami, zpětnou vazbu k dosavadní činnosti, rozbor náročných situací nebo plánování konkrétní akce. Tato evidence podporuje kontinuitu metodického vedení a umožňuje sledovat, jakým způsobem jsou doporučení postupně implementována do praxe.

Shrnutí průběhu konzultace zachycuje organizační i obsahovou stránku setkání z pohledu peera. Tato část plní důležitou reflexivní funkci – peer zde strukturovaně popisuje, co bylo projednáno, jaké otázky byly otevřeny a k jakým závěrům bylo dospěno. Vytváří se tak písemná stopa odborného dialogu.

Zásadní význam má část věnovaná **doporučením či návrhům lektora**. Zaznamenání konkrétních dohodnutých postupů podporuje jejich následné využití v praxi a zvyšuje odpovědnost za jejich realizaci. Současně umožňuje při další konzultaci navázat na předchozí doporučení a vyhodnotit jejich efektivitu.

Závěrečná reflexe peera podporuje rozvoj profesního uvědomění. Peer zde hodnotí využitelnost navržených opatření, identifikuje další otázky nebo témata k budoucím konzultacím a reflektuje vlastní profesní posun. Tato část přispívá k rozvoji sebereflexe jako klíčové kompetence pomáhajících profesí.

Podpis peera a lektora stvrzuje průběh konzultace a potvrzuje její realizaci. Formulář slouží jako strukturovaný nástroj metodické podpory a supervize, který posiluje profesionalizaci role peer konzultanta, zajišťuje systematičnost odborného vedení a přispívá ke kvalitě realizovaných aktivit na střední škole. Je nedílnou součástí podpůrného systému projektu a významně napomáhá jeho dlouhodobé udržitelnosti a odborné úrovni.

Formulář č. 5. Protokol konzultační činnosti peer konzultanta s lektorem

Protokol konzultační hodiny peera s lektorem na střední škole	
Jméno a příjmení peera:	
Datum a místo provedení:	
Čas provedení (v minutách):	
Střední škola:	
<p>1. Téma / Cíl konzultace (uvede peer podle zaměření konzultace s lektorem)</p> <p>2. Typ konzultace (označte zaškrtnutím nebo podtržením)</p> <ul style="list-style-type: none">• individuální konzultace s lektorem• supervize aktivit peera• příprava společných aktivit s žáky• jiný (uvedte) <p>3. Hlavní náplň konzultace (označte všechny zrealizované aktivity zaškrtnutím nebo podtržením)</p> <ul style="list-style-type: none">• diskuze nad připravovanými aktivitami a metodikou• zpětná vazba od lektora k dosavadní činnosti peera• příprava konkrétní akce s žáky• rozbor konkrétních situací a výzev v peer aktivitách• jiné (uvedte) <p>4. Účastníci konzultace</p> <p>5. Shrnutí průběhu konzultace (stručně popište průběh z pohledu peera, zaměřte se na organizační a obsahovou stránku konzultace)</p> <p>6. Doporučení nebo návrhy poskytnuté lektorem (zaznamená peer podle dohodnutých návrhů či postupů k řešení situací)</p> <p>7. Reflexe peera (jakým způsobem byly konzultované návrhy využitelné v praxi, nebo otázky, které si peer vyžádal k dalším konzultacím)</p> <p>Podpis peera:</p> <p>Podpis lektora:</p>	

6) Protokoly z individuálních či skupinových konzultací peer konzultanta se žáky

Formulář plní současně funkci dokumentační, evaluační a rozvojovou. V dokumentační rovině zachycuje základní identifikační údaje – jméno peer pracovníka, datum, místo a časový rozsah konzultace a název školy. Tyto informace umožňují jednoznačně přiřadit konzultaci ke konkrétní aktivitě projektu a zajistit transparentnost realizovaných intervencí.

Vymezení tématu a cíle konzultace konkretizuje obsah setkání se žákem či skupinou žáků. Peer pracovník zde formuluje, zda se jednalo například o podporu při rozhodování o volbě vysoké školy, vysvětlení náplně práce speciálního pedagoga, reflexi osobních předpokladů žáka pro pomáhající profesi nebo orientaci ve studijních programech. Tato část podporuje cílenost poradenské práce a umožňuje zpětně vyhodnotit, zda bylo zamýšleného cíle dosaženo.

Specifikace typu konzultace (individuální či skupinová) je významná z hlediska metodického přístupu i intenzity podpory. Individuální konzultace umožňuje hlubší práci s osobní motivací, studijními výsledky a profesními preferencemi žáka, zatímco skupinová konzultace podporuje sdílení zkušeností, diskusí a vzájemnou inspiraci mezi vrstevníky.

Část zaměřená na aktivity během konzultace mapuje použité metody práce, například diskusí a odpovědi na dotazy, vysvětlení konkrétní problematiky, práci s modelovými situacemi či využití zážitkových prvků. Evidence těchto aktivit umožňuje hodnotit přiměřenost zvoleného přístupu a míru aktivního zapojení žáků.

Formulace hlavních cílů konzultace konkretizuje očekávaný výsledek – například zvýšení informovanosti o studijních možnostech, ujasnění osobních preferencí žáka, posílení motivace ke studiu pomáhajícího oboru nebo rozhodnutí navštívit dny otevřených dveří na vysoké škole. Tato část je klíčová pro posouzení efektivity poradenského působení.

Uvedení počtu žáků a jejich ročníku poskytuje kontext pro interpretaci průběhu konzultace a umožňuje sledovat rozsah poradenské podpory v rámci školy.

Závěrečné shrnutí průběhu konzultace zachycuje organizační i obsahovou stránku setkání. Peer pracovník zde stručně reflektuje průběh komunikace, míru zapojení žáků, hlavní probíraná témata a případné další kroky. Tato část podporuje systematickou sebereflexi a vytváří podklad pro případnou návaznou podporu.

Formulář slouží jako nástroj strukturované evidence a odborné reflexe poradenské činnosti peer pracovníka. Přispívá k profesionalizaci jeho role, k transparentnosti projektových aktivit a k systematickému sledování dopadu individuální a skupinové podpory na kariérní orientaci žáků středních škol.

Formulář č. 6. Protokol třídnické hodiny

Protokol konzultační hodiny – konzultace peer pracovníka s žáky na střední škole	
Jméno a příjmení peer pracovníka:	
Datum a místo provedení:	
Čas provedení (v minutách):	
Střední škola:	
<p>1. Téma / Cíl konzultace se žáky</p> <p>2. Typ konzultace (označte zaškrtnutím nebo podtržením)</p> <ul style="list-style-type: none">• individuální konzultace se žákem• skupinová konzultace• jiný <p>3. Aktivity během konzultace (označte všechny zrealizované aktivity zaškrtnutím nebo podtržením)</p> <ul style="list-style-type: none">• diskuze a odpovědi na dotazy žáků• vysvětlení konkrétního tématu (např. role speciálního pedagoga)• zážitkové nebo prožitkové aktivity• řešení modelových situací• jiné (uveďte) <p>4. Hlavní cíle konzultace (stručně popište očekávaný výsledek konzultace se žáky)</p> <p>5. Počet žáků: _____ (uvede se počet a třída/ročník)</p> <p>6. Shrnutí průběhu konzultace (stručně popište průběh konzultace z organizačního a obsahového hlediska)</p>	

Metodický model třídnické hodiny

Tento dokument obsahuje **šest návrhů příkladů dobré praxe** pro realizaci třídnických hodin, zaměřených na představení oboru speciální pedagogiky a konkrétně podpory osob s poruchou autistického spektra. Každý návrh je koncipován jako strukturovaná pedagogická intervence, která nejen představuje hlavní téma, ale zároveň reflektuje metodické a organizační aspekty práce s žáky.

Kromě samotného popisu aktivit a průběhu jednotlivých hodin jsou vytyčeny i klíčové kapitoly, které doplňují obsah a podporují efektivní výuku:

- 1. Přivádění žáků k dialogům a kooperacím** – popisuje způsoby, jak motivovat žáky k interaktivní spolupráci, skupinovým diskusím a sdílení vlastních zkušeností, přičemž je kladen důraz na bezpečné a respektující komunikační prostředí.
- 2. Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných žáků a žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)** – uvádí konkrétní strategie, jak zajistit, aby se všichni žáci mohli aktivně zapojit, a to s přihlédnutím k individuálním potřebám, schopnostem a jazykovým odlišnostem.
- 3. Rizika v práci s žáky** – identifikuje možné překážky, například nezáměr, předsudky či pasivitu, a zároveň navrhuje preventivní strategie pro jejich minimalizaci, například prostřednictvím moderace diskuse, empatie a motivujících aktivit.

Takto strukturované návrhy poskytují Peer konzultantům inspiraci pro tvorbu třídnických hodin, které jsou nejen informačně přínosné, ale i interaktivní, inkluzivní a bezpečné pro všechny žáky. Každý příklad spojuje teoretické poznatky se zkušenostními a praktickými prvky, čímž podporuje komplexní pochopení tématu a rozvoj sociálních kompetencí žáků.

Návrh 1. Dialogicko-konstruktivistický model výuky o profesi speciálního pedagoga

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence určená žákům kvarty gymnázia v rozsahu 45 minut. Tematicky se zaměřuje na profesi speciálního pedagoga a jeho roli v systému podpory osob se zdravotním či sociálním znevýhodněním. Cílem není pouze předání informací o profesní dráze, ale především rozvoj porozumění významu odbornosti, meziresortní spolupráce a společenské odpovědnosti.

Obsahově je hodina vystavěna kolem vysvětlení působení speciálních pedagogů v rámci tří klíčových resortů – školství, zdravotnictví a sociální oblasti – a kolem reflexe otázky, zda je práce s lidmi se znevýhodněním založena pouze na osobním nadšení, nebo vyžaduje odbornou kvalifikaci, systematické vzdělávání a etickou odpovědnost.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického pojetí učení, podle něhož si žáci nové poznatky osvojují na základě vlastních zkušeností a jejich reinterpretace v dialogu. Výuka je organizována dialogicky a inkluzivně, s důrazem na bezpečné komunikační klima.

Struktura a průběh hodiny: hodina je členěna do čtyř logicky navazujících fází:

1. Evokace a aktivace prekonceptů

V úvodu jsou žáci vedeni k formulaci vlastních představ o profesi speciálního pedagoga. Peer konzultant klade otevřené otázky („*Kde jste se s touto profesí setkali?*“, „*Co si pod ní představujete?*“) a zaznamenává odpovědi na tabuli. Cílem je aktivovat dosavadní zkušenosti a zároveň zviditelnit případné stereotypy či nejasnosti.

2. Rozvíjení tématu a strukturovaný dialog

Následuje prezentace základních informací o profesi a jejím systémovém ukotvení. Výklad není veden frontálně, ale je průběžně přerušován otázkami podporujícími kritické myšlení (např. „*Proč nestačí jen dobrá vůle?*“). Žáci jsou vedeni k formulaci hypotéz a argumentů.

3. Aplikační část – práce s příklady

Žáci pracují ve dvojicích nebo malých skupinách s modelovými situacemi (kazuistikami). Jejich úkolem je identifikovat, v jakém resortu by byl případ řešen a jakou roli by zde sehrál speciální pedagog. Tato fáze podporuje kooperaci a schopnost aplikovat teoretické poznatky.

4. Reflexe a shrnutí

V závěru probíhá společná reflexe. Žáci formulují, co bylo pro ně nové či překvapivé, a hodnotí, zda se jejich pohled na profesi změnil. Reflexe má metakognitivní charakter a podporuje uvědomění si procesu učení.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Dialog je klíčovým nástrojem celé intervence. Je budován na principech respektující komunikace, otevřenosti a bezpečného vyjadřování názorů. Peer konzultant zde vystupuje jako facilitátor, nikoli jako dominantní nositel pravdy. Žáci jsou k dialogu přiváděni postupně – od jednoduchého sdílení zkušeností přes formulaci vlastního názoru až po

argumentaci a reakci na odlišná stanoviska. Významnou roli hraje práce ve dvojicích („*think-pair-share*“), která snižuje komunikační bariéry a podporuje zapojení i méně průbojných žáků.

Kooperace je podporována jasným vymezením pravidel komunikace a rozdělením rolí ve skupině. Tím je předcházeno dominanci jednotlivců a posilována odpovědnost všech členů skupiny za společný výstup. Cílem není pouze diskuse o tématu, ale rozvoj schopnosti kultivovaného dialogu, argumentace a respektu k pluralitě názorů.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a žáků s OMJ

Intervence je plánována s ohledem na heterogenitu třídy a principy inkluzivního vzdělávání.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Hodina je strukturována přehledně a předvídatelně, což podporuje orientaci žáků s obtížemi v oblasti pozornosti či exekutivních funkcí. Klíčové informace jsou vizuálně zvýrazněny a odborné pojmy jsou vysvětlovány na konkrétních příkladech. Žáci mají možnost zapojit se formou párové spolupráce místo veřejného vystoupení, což snižuje úzkost.

Nadaní žáci

Nadaní žáci jsou stimulováni otázkami vyšší kognitivní náročnosti a možností formulovat systémové návrhy. Jsou vedeni k hlubší analýze souvislostí mezi jednotlivými resorty a k reflexi limitů stávajícího systému podpory. Tím je podporováno abstraktní myšlení a schopnost syntézy.

Žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ)

U žáků s OMJ je kladen důraz na jazykovou srozumitelnost. Odborné pojmy jsou vysvětlovány jednoduše, klíčová slova jsou zapisována na tabuli a je poskytován prostor pro doptávání. Párová spolupráce umožňuje bezpečné zapojení bez nadměrné jazykové zátěže.

Rizika v práci s žáky a jejich prevence

Téma práce s osobami se znevýhodněním může vyvolávat stereotypní postoje nebo zlehčující reakce. Rizikem je také dominance některých žáků v diskusi či pasivita ostatních.

Preventivní strategie zahrnují:

- jasně formulovaná pravidla komunikace,
- důslednou moderaci diskuze,
- validaci různých perspektiv bez moralizování,
- práci s konkrétními příklady místo abstraktních soudů,
- strukturované střídání mluvčích.

Dalším rizikem může být snížená motivace k tématu profesní orientace. Proto je obsah propojen s realitou a s možností budoucího studijního směřování žáků.

Závěr

Třídnická hodina představuje nejen informativní blok o profesi speciálního pedagoga, ale především pedagogickou intervenci zaměřenou na rozvoj sociální citlivosti, empatie, kritického myšlení a dialogických kompetencí.

Její cílem je kultivovat respekt k odbornosti i k různorodosti a zároveň přispět k vytváření bezpečného komunikačního klimatu ve třídě. Model je přenositelný do dalších tříd a lze jej dále adaptovat podle věku žáků či specifík skupiny.

Návrh 2. Model strukturované dialogické hodiny o etopedii a resocializaci

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence určená žákům kvarty gymnázia v rozsahu 45 minut. Tematicky se zaměřuje na profesi speciálního pedagoga – etopeda a jeho roli v systému ústavní výchovy a ve vězeňské službě České republiky. Cílem není pouze předání informací o této specializaci, ale především rozvoj porozumění významu odborné intervenční práce s jedinci s poruchami chování, pochopení principů resocializace a uvědomění si společenské odpovědnosti této profese.

Obsahově je hodina vystavěna kolem vysvětlení působení etopeda v systému péče o děti a mladistvé s poruchami chování, v zařízeních ústavní výchovy a v prostředí výkonu trestu odnětí svobody. Součástí je reflexe otázky, zda práce v oblasti etopedie vyžaduje pouze osobní odolnost a zájem o problematiku rizikového chování, nebo zda je podmíněna odbornou kvalifikací, systematickým vzděláváním a znalostí právního rámce.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického pojetí učení, podle něhož si žáci nové poznatky osvojují na základě vlastních zkušeností a jejich reinterpretace v dialogu. Výuka je organizována dialogicky a inkluzivně, s důrazem na bezpečné komunikační klima a podporu otevřené výměny názorů i citlivých témat.

Struktura a průběh hodiny

Hodina je členěna do čtyř logicky navazujících fází:

1. Evokace a aktivace prekonceptů

V úvodu jsou žáci vedeni k formulaci vlastních představ o etopedii, poruchách chování a práci v ústavní či vězeňské péči. Peer konzultant klade otevřené otázky (např. „Co si představíte pod pojmem porucha chování?“, „Jak podle vás vypadá práce ve věznicích?“) a zaznamenává odpovědi na tabuli. Cílem je aktivovat dosavadní zkušenosti, identifikovat stereotypy a vytvořit výchozí bod pro další rozvoj tématu.

Součástí této fáze je také rozlišení mezi běžným rušivým chováním a poruchou chování jako opakujícím se vzorcem s hlubší etiologií.

2. Rozvíjení tématu a strukturovaný dialog

Následuje prezentace základních informací o etopedii jako specializaci speciální pedagogiky. Výklad je průběžně přerušován otázkami podporujícími kritické myšlení (např. „Jaké faktory mohou vést k rozvoji poruch chování?“, „Jaký je rozdíl mezi trestem a resocializací?“).

Žáci jsou vedeni k formulaci hypotéz, k propojení tématu s Maslowovou hierarchií potřeb a k reflexi hranice trestní odpovědnosti mladistvých. Součástí této části je také představení systému ústavní výchovy a základního fungování vězeňské služby ČR včetně role etopeda při výchovných a vzdělávacích intervencích.

3. Aplikační část – práce s příklady

Žáci pracují ve dvojicích nebo menších skupinách s modelovými situacemi (kazuistikami), které reflektují různé projevy poruch chování u dětí, mladistvých či dospělých. Jejich úkolem je identifikovat závažnost situace, odhadnout možný postup systému (škola, ústavní péče, soud, věznice) a popsat roli speciálního pedagoga – etopeda v daném kontextu. Tato fáze podporuje kooperaci, aplikaci teoretických poznatků a schopnost analyzovat situaci z více perspektiv (pedagogické, právní i sociální).

4. Reflexe a shrnutí

V závěru probíhá společná reflexe, která navazuje na promítnutý dokument „How Norway's Prisons Are Different From America's“. Žáci formulují, co bylo pro ně nové, překvapivé nebo podnětné, a hodnotí rozdíly mezi represivním a resocializačním přístupem. Reflexe má metakognitivní charakter a podporuje uvědomění si procesu učení i proměny vlastních postojů k tématu vězeňství, ústavní výchovy a práce etopeda.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Dialog je klíčovým nástrojem celé intervence. Je budován na principech respektující komunikace, otevřenosti a bezpečného vyjadřování názorů i v případě citlivých témat (kriminalita, trest, sociální selhání). Peer konzultant zde vystupuje jako facilitátor, nikoli jako dominantní nositel pravdy. Žáci jsou k dialogu přiváděni postupně – od sdílení spontánních představ přes formulaci vlastního názoru až po argumentaci a porovnávání různých přístupů k trestní politice. Významnou roli hraje práce ve dvojicích, která snižuje komunikační bariéry a podporuje zapojení i méně průbojných žáků. Kooperace je podporována jasným vymezením pravidel komunikace (mluví jeden, respekt k názorům, možnost kultivovaného nesouhlasu) a principem dobrovolnosti vystoupení před třídou. Cílem není pouze diskuse o tématu, ale rozvoj schopnosti kultivovaného dialogu, kritické reflexe a respektu k odlišným perspektivám.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a žáků s OMJ

Intervence je plánována s ohledem na heterogenitu třídy a principy inkluzivního vzdělávání.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Hodina je strukturována přehledně a předvídatelně, což podporuje orientaci žáků s obtížemi v oblasti pozornosti či organizace práce. Klíčové informace jsou vizuálně zvýrazněny v prezentaci a odborné pojmy jsou vysvětlovány na konkrétních příkladech z praxe. Žáci mají možnost zapojit se formou párové spolupráce místo veřejného vystoupení, což snižuje případnou úzkost.

Nadaní žáci

Nadaní žáci jsou stimulováni otázkami vyšší kognitivní náročnosti, například při komparaci norského a amerického vězeňského systému nebo při formulaci návrhů možných zlepšení českého systému resocializace. Jsou vedeni k hlubší analýze souvislostí mezi právním rámcem, sociální prevencí a pedagogickou intervencí.

Žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ)

U žáků s OMJ je kladen důraz na jazykovou srozumitelnost. Odborné pojmy (např. resocializace, trestní odpovědnost, ústavní výchova) jsou vysvětlovány jednoduše a klíčová

slova jsou zapisována na tabuli. Párová spolupráce umožňuje bezpečné zapojení bez nadměrné jazykové zátěže.

Rizika v práci s žáky a jejich prevence

Téma poruch chování, vězeňství a ústavní péče může vyvolávat stereotypní postoje, zjednodušující soudy či moralizující komentáře. Rizikem je také dominance některých žáků v diskusi nebo pasivita ostatních.

Preventivní strategie zahrnují:

- jasně formulovaná pravidla komunikace,
- důslednou moderaci diskuse,
- validaci různých perspektiv bez moralizování,
- práci s konkrétními příklady místo abstraktních soudů,
- strukturované střídání mluvčích.

Dalším rizikem může být snížená motivace k tématu profesní orientace nebo předsudky vůči profesi etopeda. Proto je obsah propojen s reálnou praxí, konkrétními příklady a možnostmi studijního směřování v oblasti speciální pedagogiky.

Závěr

Třídnická hodina představuje nejen informativní blok o specializaci etopedie, ale především pedagogickou intervenci zaměřenou na rozvoj sociální citlivosti, empatie, kritického myšlení a dialogických kompetencí. Jejím cílem je kultivovat respekt k odbornosti práce v oblasti ústavní a vězeňské péče, porozumění principům resocializace a zároveň přispět k vytváření bezpečného komunikačního klimatu ve třídě. Model je přenositelný do dalších tříd a lze jej adaptovat podle věku žáků i specifík cílové skupiny.

Návrh 3. Model strukturované dialogické hodiny o tyfopedii a lidských právech

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence zaměřená na problematiku práv osob se zrakovým postižením a na profesní roli speciálního pedagoga – tyfopeda. Intervence propojuje oblast lidských práv, legislativního rámce a praktických postupů podpory osob se zrakovým postižením v kontextu jejich vzdělávání, samostatného života a sociální participace. Cílem hodiny je nejen seznámit

žáky s významnými dokumenty upravujícími práva osob se zdravotním postižením, ale také rozvinout jejich porozumění tomu, jak jsou tato práva naplňována v praxi prostřednictvím odborné činnosti speciálních pedagogů. Důraz je kladen na propojení právního rámce s každodenní realitou osob se zrakovým postižením.

Obsahově je hodina vystavěna kolem tří klíčových pilířů:

1. lidská práva a jejich aplikace na osoby se zdravotním postižením,
2. specifika života osob se zrakovým postižením,
3. odborné postupy podpory využívané tyflopedy.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického pojetí výuky. Žáci jsou vedeni k aktivnímu utváření poznatků prostřednictvím dialogu, práce s příklady a reflexe vlastních postojů. Výuka je vedena inkluzivně, s důrazem na bezpečné komunikační klima a respektující diskusi.

Struktura a průběh hodiny

Hodina je členěna do čtyř navazujících fází:

1. Evokace a aktivace prekonceptů

V úvodu je žákům představen plán hodiny a její cíle. Následuje řízená diskuse zaměřená na zjištění jejich dosavadních znalostí o lidských právech, životě osob se zrakovým postižením a práci tyflopeda. Peer konzultant klade otevřené otázky typu: „*Jaká práva považujete za základní?*“ „*S jakými bariérami se může setkávat člověk, který nevidí?*“ „*Co podle vás dělá speciální pedagog – tyfloped?*“ Odpovědi jsou zaznamenávány na tabuli, čímž se zviditelní případné stereotypy, nejasnosti i existující znalosti. Tato fáze vytváří výchozí rámec pro další práci.

2. Rozvíjení tématu – prezentace a multimediální podpora

Následuje prezentace rozdělená do dvou tematických bloků.

První blok – právní rámec

Žáci se postupně seznámí s významem lidských práv a s klíčovými dokumenty:

- Organizace spojených národů – Všeobecná deklarace lidských práv
- Listina základních práv a svobod
- Úmluva o právech osob se zdravotním postižením

Je vysvětlen jejich význam pro každodenní život osob se zrakovým postižením, včetně práva na vzdělání, samostatný život, práci a rodinný život. Zmíněna je také role Veřejný

ochránce práv jako instituce dohlížející na ochranu práv. Diskuse je vedena směrem k otázce, jak se deklarovaná práva promítají do reality.

Druhý blok – kontext života osob se zrakovým postižením

Žáci se seznamují s různorodostí zrakového postižení (např. katarakta, glaukom, výpadky zorného pole). Je jim představen princip Braillova písma a mají možnost si vyzkoušet čtení ukázky textu.

Jsou promítnuta videa:

- „*Visualizing Visual Impairments*“ (Northwestern Medicine)
- „*Jak se nevidomí orientují v prostoru?*“ (Národní rada osob se zdravotním postižením ČR ve spolupráci s Tyfloservis)

Videoukázky jsou doplněny komentářem zaměřeným na práci tyflopeda – nácvik prostorové orientace, využívání kompenzačních pomůcek, rozvoj samostatnosti a podpora ve vzdělávání.

3. Aplikační část – práce s kazuistikou

Žáci pracují ve skupinách na modelové kazuistice dospělého člověka s konkrétním typem zrakového postižení (např. katarakta, amblyopie, strabismus).

Jejich úkolem je:

- identifikovat oblasti, kde může být ohroženo naplňování jeho práv,
- navrhnout podpůrná opatření,
- popsat roli tyflopeda a vhodné kompenzační pomůcky,
- zdůraznit právo na samostatný život mimo ústavní zařízení.

Následuje prezentace výstupů a odborná reflexe z pohledu speciální pedagogiky.

4. Reflexe a shrnutí

Závěrečná část je věnována společnému shrnutí klíčových poznatků. Žáci reflektují, co pro ně bylo nové nebo překvapivé, a hodnotí, zda se změnil jejich pohled na osoby se zrakovým postižením či na profesi tyflopeda. Reflexe má metakognitivní charakter a podporuje uvědomění si procesu učení i proměny postojů.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Dialog je základním didaktickým nástrojem celé intervence. Peer konzultant vystupuje jako facilitátor diskuse a vytváří prostor pro otevřené sdílení názorů. Dialog je strukturován od jednoduchých otázek k hlubší argumentaci. Využita je metoda „*think-pair-share*“, která umožňuje žákům nejprve formulovat vlastní myšlenky individuálně, následně je sdílet ve dvojici a teprve poté prezentovat před třídou. Tím je snižována komunikační bariéra a podporována aktivita všech žáků. Kooperace je posilována jasně formulovanými pravidly

komunikace a rozdělení rolí ve skupině (mluvčí, zapisovatel, koordinátor). Tento postup předchází dominanci jednotlivců a podporuje rovnoměrné zapojení.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných žáků a žáků s OMJ

Žáci se SVP

Hodina je strukturována přehledně a předvídatelně. Klíčové informace jsou vizualizovány. Žáci mohou využívat vlastní kompenzační pomůcky. Je podporována párová práce namísto veřejného vystupování.

Nadaní žáci

Nadaní žáci jsou vedeni k hlubší analýze vztahu mezi právním rámcem a praxí, k formulaci návrhů systémových změn a k reflexi limitů současného nastavení podpory osob se zrakovým postižením.

Žáci s OMJ

Odborné pojmy jsou vysvětlovány srozumitelně a zapisovány na tabuli. Je poskytován prostor pro doptávání. Párová spolupráce snižuje jazykovou zátěž.

Rizika v práci s žáky a jejich prevence

Mezi možná rizika patří:

- předsudky vůči osobám se zrakovým postižením,
- zlehčování tématu,
- pasivita části žáků,
- dominance jednotlivců v diskusi.

Preventivní strategie zahrnují:

- jasná pravidla komunikace,
- důslednou moderaci diskuse,
- práci s konkrétními příklady,
- podporu empatie prostřednictvím multimediálních ukázek a sebezkušenostních prvků.

Důležité je vyvarovat se moralizování a místo toho podporovat argumentaci založenou na faktech a respektu.

Závěr

Třídnická hodina představuje komplexní pedagogickou intervenci propojující oblast lidských práv, speciální pedagogiky a každodenní reality osob se zrakovým postižením. Jejím cílem je rozvoj sociální citlivosti, kritického myšlení a porozumění významu odborné podpory. Model intervence je přenositelný do dalších tříd a podporuje naplňování cílů projektu „Speciální pedagog: inspirací k volbě profese“ prostřednictvím autentického představení profese tyflopeda a její společenské relevance.

Návrh 4. Model hodiny o podpoře osob se zdravotním postižením a roli speciálního pedagoga

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence zaměřená na představení oboru speciální pedagogiky žákům střední školy a propojení této profese s legislativním rámcem České republiky. Intervence propojuje oblasti práv osob se zdravotním postižením (OZP), fungování příslušných resortů (MŠMT, MZČR, MPSV) a praktické postupy speciálních pedagogů při podpoře OZP.

Cílem hodiny je nejen seznámit žáky s klíčovými zákony a vyhláškami, které zajišťují podporu osob se zdravotním postižením, ale také rozvinout jejich porozumění tomu, jak se tato legislativa promítá do každodenní praxe speciálních pedagogů. Důraz je kladen na propojení teoretického rámce s konkrétními příklady z oblasti vzdělávání, zdravotnictví, sociálních služeb a zaměstnanosti.

Obsahově je hodina vystavěna kolem tří klíčových pilířů:

1. Legislativní rámec podpory osob se zdravotním postižením v České republice.
2. Praktické dopady jednotlivých zákonů a vyhlášek na práci speciálních pedagogů.
3. Konkrétní příklady podpory OZP a interdisciplinární spolupráce.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického pojetí výuky. Žáci jsou vedeni k aktivnímu utváření poznatků prostřednictvím dialogu, práce s příklady, reflexe a interaktivních aktivit. Výuka je vedena inkluzivně, s důrazem na bezpečné komunikační klima a respektující diskusi.

Struktura a průběh hodiny

1. Evokace a aktivace prekonceptů

Hodina začíná seznámením žáků s cílem intervence, časovým rozvržením a tématem – legislativou, která rámcuje podporu OZP a práci speciálních pedagogů. Řízená diskuse a cílené otázky (např. „*Jakým způsobem stát zajišťuje podporu osob se zdravotním postižením?*“; „*Co očekáváte od práce speciálního pedagoga?*“) pomáhají zjistit stávající znalosti a názory žáků. Výsledky diskuse se zapisují na tabuli a slouží jako výchozí rámec pro další výklad.

2. Rozvíjení tématu – prezentace a multimediální podpora

Výklad je vizuálně podpořen prezentací a členěn podle tří hlavních resortů:

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)

- Vyhláška č. 27/2016 Sb.: vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, struktura pěti stupňů podpůrných opatření, nárok na asistenta pedagoga od 3. stupně.
- Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 16 odst. 9: vymezení speciálního a inkluzivního vzdělávání, rozdíly mezi běžnou a speciální školou.

Ministerstvo zdravotnictví (MZČR)

- Role zdravotních pojišťoven v zajištění péče pro OZP.
- Rehabilitační péče a návaznost na školní systém.
- Kompenzační pomůcky: principy předepsání, financování a praktické využití.

Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV)

- Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách: raná péče, osobní asistence, denní stacionáře.
- Příspěvek na péči, mobilitu a invalidní důchod.
- Zákon č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti: chráněný trh práce, konkrétní příklady chráněných pracovišť.

Diskuse směřuje k propojení legislativy s praxí a k tomu, jak speciální pedagogové využívají tyto nástroje v každodenní práci s klienty.

3. Aplikační část – práce s příklady

Žáci pracují ve skupinách na modelových situacích, např. plánování podpory konkrétní osoby s OZP. Úkolem je:

- Identifikovat oblasti, kde je naplňováno právo na podporu.
- Navrhnout opatření, která využívají speciální pedagogové.
- Diskutovat využití kompenzačních pomůcek a sociálních služeb.

Prezentace výstupů probíhá s odbornou reflexí z pohledu legislativy i speciální pedagogiky.

4. Reflexe a shrnutí

Závěrečná část zahrnuje:

- Shrnutí klíčových legislativních norem a jejich praktického významu.
- Reflexi, co bylo pro žáky nové nebo překvapivé.
- Krátký kvíz nebo otázky ověřující porozumění.

Cílem je upevnění znalostí o legislativě, možnostech podpory OZP a roli speciálního pedagoga.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Dialog je základním didaktickým nástrojem hodiny. Použity jsou metody „*think-pair-share*“ a skupinová práce s rozdělenými rolemi (mluvčí, zapisovatel, koordinátor). Diskuse probíhá od otevřených otázek k hlubší argumentaci a podporuje rovnoměrné zapojení žáků.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných žáků a žáků s OMJ

Žáci se SVP: přehledná struktura hodiny, vizualizace informací, možnost využití kompenzačních pomůcek, párová práce.

Nadaní žáci: hlubší analýza legislativy, návrhy systémových změn, reflexe limitů současné podpory.

Žáci s OMJ: vysvětlení odborných pojmů, zapisování na tabuli, prostor pro dotazy, párová spolupráce.

Rizika a prevence

Možná rizika: nezáměr, předsudky, pasivita, dominance jednotlivců.

Preventivní strategie: jasná pravidla komunikace, důsledná moderace, konkrétní příklady, empatie podporovaná diskusí a sebezkušenostními prvky.

Závěr

Třídnická hodina představuje komplexní pedagogickou intervenci propojující oblast legislativy, speciální pedagogiky a každodenní praxe podpory osob se zdravotním postižením. Jejím cílem je rozvoj právního povědomí, občanské angažovanosti a porozumění významu odborné podpory, přičemž model intervence je přenositelný do dalších tříd.

Návrh 5. Model hodiny o logopedii a praktické podpoře narušené komunikační schopnosti

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence zaměřená na představení oboru speciální pedagogiky žákům střední školy a propojení profese logopeda s reálnou praxí. Intervence propojuje teoretické poznatky z logopedie, problematiku narušené komunikační schopnosti (NKS) a praktické postupy speciálních pedagogů při podpoře osob s NKS. Cílem hodiny je seznámit žáky se základy logopedie, typy narušené komunikační schopnosti a jejich projevy, a zároveň rozvinout porozumění významu logopedické podpory pro zapojení lidí s NKS do školního i pracovního života. Důraz je kladen na propojení teoretického rámce s konkrétními příklady z praxe, včetně případů z MŠ, ZŠ a neurologických či rehabilitačních pracovišť.

Obsahově je hodina vystavěna kolem tří hlavních pilířů:

1. **Základní terminologie logopedie** – rozdíly mezi jazykem, řečí a komunikací.
2. **Typy narušených komunikačních schopností (NKS)** – dyslálie, afázie, mutismus, dysfázie, koktavost, breptavost, dysartrie.
3. **Praktické příklady a intervence logopedů** – možnosti podpory a kompenzačních strategií, interdisciplinární spolupráce, přínos mužů v logopedii.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického pojetí výuky. Žáci jsou vedeni k aktivnímu utváření poznatků prostřednictvím dialogu, práce s příklady, reflexe a interaktivních aktivit. Výuka je inkluzivní, s důrazem na bezpečné komunikační klima a respektující diskusi.

Struktura a průběh hodiny

1. Evokace a aktivace prekonceptů

Hodina začíná představením cíle intervence, časového rozvržení a tématu – logopedie a narušená komunikační schopnost (NKS). Řízená diskuse a cílené otázky (např. „Co si představujete pod pojmem logopedie?“; „Jaké problémy mohou mít lidé s narušenou komunikační schopností?“) slouží k mapování stávajících znalostí a postojů žáků. Výsledky diskuse se zapisují na tabuli a tvoří výchozí rámec pro další výklad.

2. Rozvíjení tématu – prezentace a multimediální podpora

Výklad je vizuálně podpořen prezentací, infografikami a videospoty. Struktura výkladu:
Základní terminologie

Rozdíly mezi jazykem, řečí a komunikací. **Typy NKS** – vysvětlení na konkrétních příkladech a lidských příbězích:

- Dyslálie – nesprávná artikulace hlásek (sykavky, „r“, „ř“).
- Afázie – ztráta schopnosti mluvit/porozumět řeči po poškození CNS.
- Mutismus – psychogenní oněmění, často u dětí.
- Dysfázie – opožděný vývoj řečových schopností.
- Koktavost – porucha plynulosti řeči, opakování, bloky.
- Breptavost – patologicky zrychlené a nesrozumitelné mluvení.
- Dysartrie – porucha artikulace z poškození nervového systému.

Praktické postupy logopedů

- Individuální a skupinová intervence.
- Kompenzační pomůcky a strategie.
- Role logopeda v MŠ, ZŠ a na klinických či rehabilitačních pracovištích.
- Diskuse o nedostatku mužů v logopedii a jejich přínosu.

3. Aplikační část – práce s příklady

Žáci pracují ve skupinách na modelových situacích:

- Identifikovat projevy NKS u konkrétní osoby.
 - Navrhnout vhodná logopedická opatření.
 - Diskutovat využití kompenzačních pomůcek a podpory v běžném životě.
- Výstupy skupin prezentují, následuje odborná reflexe z pohledu logopedie.

4. Reflexe a shrnutí

Závěrečná část zahrnuje:

- Shrnutí klíčových pojmů a druhů NKS.
- Reflexi, co bylo pro žáky nové či překvapivé.
- Diskusi o významu logopedické podpory a interdisciplinární spolupráce.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Dialog je základním didaktickým nástrojem. Použity jsou metody „*think-pair-share*“ a skupinová práce s rolemi (mluvčí, zapisovatel, koordinátor). Diskuse probíhá od otevřených otázek k hlubší argumentaci a podporuje rovnoměrné zapojení žáků.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných žáků a žáků s OMJ

Žáci se SVP: vizualizace informací, kompenzační pomůcky, párová práce, strukturované instrukce.

Nadaní žáci: hlubší analýza typů NKS, návrhy podpůrných opatření, reflexe limitů současné praxe.

Žáci s OMJ: vysvětlení odborných pojmů, zapisování klíčových informací, prostor pro dotazy, párová spolupráce.

Rizika a prevence

- **Možná rizika:** nezájem, předsudky, pasivita, dominance jednotlivců.
- **Preventivní strategie:** jasná pravidla komunikace, moderace diskuse, konkrétní příklady, empatie podporovaná diskusí a sebezkušenostními prvky, skupinová práce.

Závěr

Třídnická hodina představuje komplexní pedagogickou intervenci propojující oblast teorie logopedie, praxe speciálních pedagogů a podpory osob s narušenou komunikační schopností. Cílem je rozvoj porozumění profesi logopeda, empatie a občanské angažovanosti. Model intervence je přenositelný do dalších tříd a podporuje projekt „Speciální pedagog: inspirací k volbě profese“ prostřednictvím autentického představení profese logopeda.

Návrh 6. Dialogicko-strukturovaný model intervence o podpoře osob s poruchou autistického spektra (PAS)

Charakteristika a koncepční ukotvení hodiny

Třídnická hodina je koncipována jako strukturovaná, dialogicky vedená pedagogická intervence zaměřená na představení oboru speciální pedagogiky žákům střední školy a propojení profese speciálního pedagoga s podporou osob s poruchou autistického spektra (PAS). Intervence propojuje teoretické poznatky o PAS, rozmanitost příznaků a praktické postupy speciálních pedagogů při individuální podpoře těchto osob. Cílem hodiny je seznámit žáky s charakteristikami PAS, rozpoznat jejich projevy, porozumět heterogenitě těchto poruch a významu cílené podpory a přijetí pro osoby s PAS. Hodina zároveň rozvíjí empatii, sociální citlivost a schopnost reflektovat inkluzivní přístup.

Obsahově je hodina vystavěna kolem tří hlavních pilířů:

1. **Charakteristika poruch autistického spektra** – definice, neurovývojový základ, základní terminologie, MKN-11.

- 2. Různorodost příznaků a individuální přístup** – heterogenita projevů, komunikační, sociální a smyslové odlišnosti.
- 3. Praktické strategie speciálních pedagogů** – strukturované prostředí, vizualizace, podpora komunikace a respektování individuálních potřeb.

Metodicky vychází intervence z konstruktivistického a inkluzivního pojetí výuky. Žáci jsou vedeni k aktivnímu utváření poznatků prostřednictvím dialogu, práce s příklady, reflexe a interaktivních aktivit. Důraz je kladen na bezpečné komunikační klima a respektující diskusi.

Struktura a průběh hodiny

1. Evokace a aktivace prekonceptů

Hodina začíná představením cíle intervence, časového rozvržení a tématu – poruchy autistického spektra (PAS). Aktivizační metody zahrnují otevřené otázky, např.:

- „Co víte o poruchách autistického spektra?“
- „Jaké situace vám připadají typické pro osoby s PAS?“
- „Co si myslíte o savantech nebo populárních mediálních obrazech autistů?“

Diskuse slouží k identifikaci stávajících znalostí, stereotypů a případných otázek žáků. Výsledky se zapisují na tabuli jako výchozí rámec pro další výklad.

2. Rozvíjení tématu – prezentace a multimediální podpora

Výklad je strukturován a doplněn prezentací, vizualizacemi a komunikačními kartami. Obsah zahrnuje:

- **Definice PAS:** neurovývojové odchylky ovlivňující komunikaci, sociální interakce, smyslové vnímání a vzorce chování.
- **Heterogenita a individuální projevy:** žádný „jednotný autista“, široké spektrum symptomů, vysvětlení termínů podle MKN-11.
- **Praktické příklady a kazuistiky:** reálné situace ze škol, stacionářů a rehabilitačních center.
- **Základní podpůrné strategie:** strukturované prostředí, vizualizace instrukcí, alternativní komunikace, respektování smyslových potřeb.

Výklad zdůrazňuje, že žádný univerzální přístup neexistuje a podpora musí být přizpůsobena individuálním potřebám každé osoby.

3. Diskusní fáze

Moderovaná diskuse podporuje reflexi a prohloubení porozumění:

- Jaké pocity mohou zažívat osoby s PAS v každodenním životě?
- Jak mohou žáci přispět k inkluzivnímu prostředí ve škole a společnosti?

Cílem je rozvoj empatie, sociální citlivosti a schopnosti nahlédnout perspektivu osob s PAS.

4. Shrnutí a závěr

Hodina končí shrnutím klíčových poznatků:

- Zopakování charakteristik PAS a jejich dopadu na komunikaci a chování.
- Přehled podpůrných strategií a význam individuálního přístupu.
- Zdůraznění respektu, porozumění a inkluze vůči osobám s PAS.

Přivádění žáků k dialogům a kooperacím

Použity jsou metody „*think-pair-share*“, moderovaná diskuse a skupinová práce s rolemi (mluvčí, zapisovatel, koordinátor). Jasná pravidla zajišťují rovnoměrné zapojení a respektování názorů všech žáků. Dobrovolná účast podporuje bezpečné prostředí pro sdílení myšlenek a zkušeností.

Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných žáků a žáků s OMJ

Žáci se SVP: vizualizace informací, kompenzační pomůcky, elektronické nástroje, párová práce.

Nadaní žáci: hlubší analýza symptomů PAS, návrhy podpůrných opatření, reflexe limitů současné podpory.

Žáci s OMJ: vysvětlení odborných pojmů, zapisování na tabuli, prostor pro dotazy, párová spolupráce.

Rizika a prevence

Možná rizika: nezájem, předsudky vůči osobám s PAS, nedostatek empatie, pasivita.

Preventivní strategie: moderace diskuse, konkrétní příklady, empatie podporovaná interaktivními aktivitami, vytvoření bezpečného prostředí pro vyjádření názoru a podporu spolupráce.

Závěr

Třídnická hodina představuje komplexní pedagogickou intervenci propojující oblast speciální pedagogiky a praxe podpory osob s PAS. Hodina rozvíjí znalosti, empatii a sociální citlivost

žáků a umožňuje autentické pochopení role speciálního pedagoga. Model intervence je přenositelný do dalších tříd a podporuje projekt „Speciální pedagog: inspirací k volbě profese“ prostřednictvím autentického představení profese a profesních kompetencí speciálního pedagoga.

Portfolio

Profesní portfolio ve speciální pedagogice představuje strukturovaný nástroj podpory profesní identity, sebereflexe a plánování kariérního rozvoje studenta – peer pracovníka oboru speciální pedagogika. Je koncipováno v souladu se strategií *Work-Based Learning* (WBL), tedy propojení vysokoškolského studia s přímou zkušeností v pracovním prostředí. Portfolio integruje formální vzdělávání, praxi, neformální učení i zkušenosti z reálného života a umožňuje jejich systematickou reflexi a dokumentaci.

Portfolio plní několik klíčových funkcí. V rovině profesní identity podporuje studenta v uvědomování si vlastních hodnot, motivací a dlouhodobého směřování v oboru. V rovině kompetenční umožňuje strukturovaně mapovat získané znalosti a dovednosti. V rovině rozvojové slouží jako nástroj plánování další profesní přípravy a identifikace oblastí, které vyžadují posílení. Současně má prezentační funkci – může být využito při vstupu do zaměstnání, při žádosti o stáž či při navazování spolupráce s organizacemi v oblasti speciální pedagogiky. Portfolio je formulováno genderově neutrálně a podporuje rovný přístup k profesnímu uplatnění.

I. Osobní a profesní profil

První část portfolia slouží k základní identifikaci studenta a k formulaci jeho profesního sebepojetí. Vedle osobních údajů obsahuje stručnou charakteristiku osobnosti, která reflektuje motivaci ke studiu, hodnotové ukotvení a vztah k cílovým skupinám osob se speciálními vzdělávacími potřebami.

Součástí je strukturovaný přehled kompetencí a dovedností. Kompetence zahrnují odborné znalosti (např. diagnostika, tvorba IVP, orientace v systému sociálně-právní ochrany), zatímco dovednosti postihují praktické a komunikační schopnosti využitelné v práci s klienty a jejich rodinami. Tato část podporuje uvědomění si profesních silných stránek i oblastí, které je třeba dále rozvíjet.

Portfolio dále eviduje dosažené formální vzdělání, absolvované kurzy celoživotního vzdělávání a zkušenosti z neformálního učení (např. přednášky, odborná literatura). Tím je zdůrazněn princip celoživotního vzdělávání jako nedílné součásti profesní dráhy speciálního pedagoga.

II. Pracovní vize a směřování

Druhá část je orientována na budoucí profesní uplatnění. Student zde specifikuje oblast, v níž by chtěl působit (např. školní vzdělávání, poradenské služby, raná péče, prevence sociálně patologických jevů apod.). Výběr je doplněn přehledem dosavadních pracovních zkušeností, stáží a praxí rozdělených podle délky trvání. Tato struktura umožňuje posoudit hloubku a kontinuitu profesní zkušenosti.

Součástí jsou také konkrétní výstupy či projekty realizované v rámci studia nebo praxe (seminární práce, kazuistiky, projektové aktivity, metodické materiály). Tato evidence podporuje přenositelnost zkušeností do praxe a dokumentuje schopnost aplikovat teoretické poznatky v konkrétních situacích.

III. Zkušenosti z reálného života

Třetí část portfolia reflektuje princip WBL tím, že zahrnuje i zkušenosti mimo formální vzdělávání. Student zde identifikuje formu kontaktu s cílovými skupinami osob se speciálními vzdělávacími potřebami (neformální, zájmový, pracovní či zprostředkovaný kontakt) a konkretizuje typy klientů, s nimiž se setkává.

Zahrnutí těchto zkušeností podporuje širší pojetí kompetencí, které nevznikají pouze ve školním prostředí, ale i prostřednictvím osobního angažmá, dobrovolnictví či rodinné zkušenosti. Tato část napomáhá budování profesní autenticity a empatie.

IV. Strategie a reflexe v profesní přípravě

Závěrečná část portfolia je zaměřena na sebehodnocení a plánování dalšího profesního rozvoje. Student zde hodnotí, které formy přípravy (např. mentoring, stínování pracoviště, exkurze, školní podnik, učení se službou) mu chybí a nakolik je považuje za potřebné. Tato strukturovaná reflexe podporuje aktivní přístup k vlastní profesní dráze a uvědomění si odpovědnosti za její směřování.

Součástí je rovněž sebehodnoticí škála zaměřená na klíčové profesní kompetence – komunikační dovednosti, odbornou připravenost, schopnost reflexe, respekt k odlišnosti, řízení skupiny, time management, strategické plánování a empatii. Tato škála podporuje rozvoj sebereflexe jako základního předpokladu pomáhající profese a může být využita při konzultacích s mentorem či lektorem.

Význam portfolia v rámci projektu

Profesní portfolio představuje komplexní nástroj integrující vzdělávací, pracovní i osobní zkušenosti studenta speciální pedagogiky. Podporuje vědomé budování profesní identity, systematickou reflexi kompetencí a plánování dalšího rozvoje v souladu s potřebami praxe. V kontextu projektu posiluje propojení studia a reálného pracovního prostředí a přispívá k profesionalizaci budoucích speciálních pedagogů.

Portfolio tak není pouze souborem dokumentů, ale dynamickým nástrojem osobního a profesního růstu, který podporuje kvalitu přípravy studentů na výkon odpovědné pomáhající profese.

Formulář č. 7. Profesionální portfolio

Profesionální portfolio ve speciální pedagogice

Toto portfolio vzniklo v projektu *Speciální pedagog: inspirací k volbě profese CZ.03.01.02/00/22_020/0000873*. Využívá strategii WBL (studia na vysoké škole spojeného s prací v oboru). Obsahuje pracovní zkušenosti i zkušenosti z reálného života k prokázání kompetencí získaných v průběhu profesní přípravy a staví na genderové neutralitě.

I. Osobní a profesní profil

1. Osobní údaje

Příjmení:

Jméno:

Bydliště:

Datum narození:

e-mail:

Tel: +420

2. Stručná charakteristika osobnosti:

Např.:

Jsem studentem/studentkou 4. ročníku navazujícího magisterského studia speciální pedagogiky se zaměřením na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Baví mě pomáhat žákům se specifickými poruchami učení rozvíjet jejich potenciál v učení, podporovat je a přispívat k jejich sociálnímu začlenění v běžné škole.

3. Kompetence a dovednosti

Kompetence – např.:

Znalost základů speciální pedagogické diagnostiky

Tvorba individuálních vzdělávacích plánů (IVP)

Základy krizové intervence

Orientace v systému náhradní rodinné péče a sociálně-právní ochrany dítěte

Dovednosti – např.:

Komunikace s dětmi

Spolupráce s rodiči dětí

Výtvarné, hudební...dovednosti

4. Dosazené formální vzdělání v oboru (SŠ, VOŠ, VŠ)

Např. Bakalářské studium jednooborového studijního programu Speciální pedagogika

5. Absolvování kurzů celoživotního vzdělávání, mikrocertifikátů, školení v oboru

Např. Kurz NIDV „Inkluzivní vzdělávání a týmová spolupráce“

6. Zkušenosti z informálního vzdělávání (četba, přednášky bez certifikace aj.)

Např. Přednáška „Práce s agresivním chováním u dětí“

II. Pracovní vize a směřování v oboru speciální pedagogika

1. Vize/ zájem o práci (zaškrtněte)

- speciální pedagog v rané péči aj. sociálních službách
- speciální pedagog ve školním vzdělávání osob se zdravotním postižením
- speciální pedagog v pedagogické rehabilitaci osob se zdravotním postižením
- speciální pedagog v náhradní rodinné péči, ve výchovném ústavu, v dětském domově
- speciální pedagog-logoped
- speciální pedagog v poradenském zařízení
- speciální pedagog v neziskové organizaci
- speciální pedagog v prevenci a intervenci u sociálně patologických jevů (Policie ČR, kurátor, komunitní centra, nízkoprahová zařízení, věžeňství)
-

2. Dosavadní pracovní zkušenosti souvisejících s vizí (včetně praxí a stáží organizovaných SŠ, VOŠ, VŠ)

krátkodobá (< měsíc)

střednědobá (1–6 měsíců)

dlouhodobá (> 6 měsíců)

3. Příklady vlastních aktivit/projektů/výstupů spojených s výše uvedenou praxí:

Např. Seminární práce: „Možnosti integrace dítěte s PAS do běžné školní třídy“

Projekt: „Týden bez bariér“ – organizace inkluzivní akce na fakultě

Kazuistika: „Chování dítěte s ADHD v kolektivu – přístup pedagoga a doporučení pro praxi“

Pracovní listy, podpůrný plán, diagnostický nástroj...

III. Zkušenosti z reálného života

1. Kontakt s cílovou skupinou osob se speciálními vzdělávacími potřebami a překážkami ve vedení samostatného života, která souvisí s vizí/směřováním v oboru (zaškrtněte)

- prozatím s nimi nejsem v kontaktu
- neformální skupina / nepravidelný kontakt
- zájmová skupina / pravidelný kontakt a společně organizovaná činnost
- pracovní skupina / pravidelná společná práce
- občasná spolupráce na bázi dodavatel/odběratel služeb
- zprostředkovaný kontakt (výzkum, vývoj, projekty)
- jiný kontakt.....

2. Konkrétní CS

Např. osoby se sluchovým, zrakovým postižením, se specifickými poruchami učení, s narušenou komunikační schopností, s náročným chováním, osoby s PAS, osoby závislé na návykových látkách aj.

3. Další osobní zkušenosti

Doplňte, jaké další zkušenosti ze svého života můžete uplatnit při práci v SPPG

IV. Strategie a reflexe v profesní přípravě

Vyznačte, které strategie v přípravě na práci v SPPG Vám chybí a jestli je vnímáte jako potřebné:

- **stáž u budoucího zaměstnavatele** s mentorstvím zkušeného speciálního pedagoga

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

- **stínování pozic na budoucím pracovišti** s možností pozorovat konkrétní práci, seznámit se s chodem pracoviště, s pracovními povinnostmi a s odpovědností pracovníků prostřednictvím přímých kontaktů

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

- **kolečko exkurzí na různá pracoviště** k získání povědomí o dostupných kariérních příležitostech v sppg

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

• **zkušenosti se samostatnou výdělečnou činností v oboru** – např. se založením konkrétní organizace, s provozováním sociálního podniku, a to od fáze plánování, přes organizaci a řízení až po rizikový management

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

• **školní podnik („klinická“ škola, třída)**, simulované pracoviště nebo skutečné pracoviště využívané vysokou školou, které pomáhá osvojit si systémy řízení každodenní praxe

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

• **učení se službou**, strategie, která kombinuje dobrovolnickou službu veřejným a neziskovým organizacím, vládním úřadům aj. subjektům s odbornou přípravou

Chybí: zcela částečně málo vůbec

Vnímám jako potřebné: zcela částečně málo vůbec

Zakroužkujte hodnoty ve stupnici tak, jak hodnotíte svůj výkon (od nejlepšího – A k nejhoršímu - F).

1 Ústní/písemný projev, komunikační dovednosti, kultivovanost A B C D E F

2 Odborná vzdělanost a dovednost – vědomosti z oboru A B C D E F

3 Schopnost reflexe a sebereflexe A B C D E F

4 Respektování odlišnosti lidí, k jejich právu na sebeurčení A B C D E F

5 Řízení práce skupin a jednotlivců, autorita A B C D E F

6 Time management A B C D E F

7 Strategické plánování A B C D E F

8 Empatie a pozornost vůči druhým A B C D E F

Metodický koncepční dokument
Somatopedická společnost, z.s.
Praha 2025