



Motivační program pro děti v mladším školním věku

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Marie Křepková

Vedoucí práce:

Mgr. Vítězslav Šťastný

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Motivační program pro děti v mladším školním věku

Jméno a příjmení: Marie Křepková
Osobní číslo: P19000617
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: 2020/2021

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Navrhnout a prakticky ověřit motivační systém vhodný pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i pro žáky intaktní na prvním stupni základní školy.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, návržení a tvorba výstupu, popis jeho použití, návrh evaluačních kritérií, formulace závěrů.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucího práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- BENDL, Stanislav, 2011. Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-432-2.
- ČAPEK, Robert, 2014. Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4639-5.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, 2014. Reeducace specifických poruch učení u dětí. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0645-3.
- KENDÍKOVÁ, Jitka., 2019. ADHD krok za krokem. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-438-1.
- KOLÁŘ, Zdeněk, ŠIKULOVÁ, Renata, 2009. Hodnocení žáků. 2., dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6.
- MALACH, Josef, 2015. Rozvoj a hodnocení smyslu pro iniciativu a podnikavost žáků základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-528-0.
- VALENTA, Milan, KREJČOVÁ, Lenka, HLEBOVÁ, Bibiána, 2020. Znevýhodněný žák: deficity dílčích funkcí a oslabení kognitivního výkonu. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0621-9.

Vedoucí práce:

Mgr. Vítězslav Šťastný
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

20. dubna 2021

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2022

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. června 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

18. dubna 2022

Marie Křepková

Poděkování

Mé poděkování patří Mgr. Vítězslavovi Štastnému. Za vedení mé bakalářské práce, za vstřícnost a cenné rady.

Motivační systém žáků v mladším školním věku

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá návrhem a praktickým ověřením motivačního systému pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i žáky intaktními.

Cílem literární rešerše je uvedení do problematiky věkových zvláštností žáků v mladším školním věku, nejčastějších poruch a dále také popis teoretických poznatků ohledně odměn, trestů, kázeňských strategií a hlavně motivací žáků.

V této práci jsou uvedeny formulace teoretických východisek, návržení a tvorba výstupu, popis použití motivačního systému, návrh evaluačních kritérií a formulace závěrů.

Klíčová slova: motivace, motivační systém, odměňování, speciální vzdělávací potřeby

Motivation system of pupils at younger school age

Abstract

This bachelor thesis deals with the design and practical verification of the motivation system for pupils with special educational needs and intact pupils.

The aim of the literature search is to introduce the issue of age peculiarities of pupils at younger school age, the most common disorders and also a description of theoretical knowledge about rewards, punishments, disciplinary strategies and especially the motivation of pupils.

This work contains the formulation of theoretical background, design and creation of output, a description of the use of the motivation system, the design of evaluation criteria and the formulation of conclusions.

Keywords:

motivation, motivation system, remuneration, special educational needs

Obsah

1 Úvod	10
1.1 Cíl Práce	10
1.2 Struktura práce	10
2 Věkové zvláštnosti v mladším školním věku	12
2.1 Pět základních úrovní vývoje	12
2.2 Mladší školní věk	18
3 Nejčastější poruchy u dětí v mladším školním věku	20
3.1 Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)	20
3.2 Poruchy chování	24
3.3 Specifické poruchy učení	28
4 Odměny a tresty ve školní praxi	33
4.1 Odměny a tresty jako regulátory chování	33
4.2 Kázeňské události a strategie řešení	35
4.3 Motivace	38
5 Motivační systém Zoo	40
6 Popis užití	44
6.1 Způsoby evaluace	55
6.2 Rizika spojená s výstupem	61
7 Shrnutí výhod a negativ	62
8 Závěr	64

Seznam obrázků

1	Vzorová zoologická zahrada v testovací třídě byla umístěna na nástěnce.	44
2	Prázdná zoo	45
3	Rozšíření bylo provedeno až po půl roce, kdy byla kompletně zaplněna.	46
4	Děti se mohly rozhodnout, zda chtějí chodníky narýsovat od pedagoga či si je udělají sami.	46
5	Žirafa	47
6	Zoo mince	47
7	Ceníky	48
8	Haloveenský letáček	51
9	Zde se dá vidět, že pásovci a žirafy jsou chybně umístěni ve stejném výběhu.	55
10	Ukázka 1	57
11	Ukázka 2	58
12	Ukázka 3	58
13	Ukázka 5	58
14	Příklad výherní zoologické zahrady. Je hezky zaplněná, vybarvená a byla dodržena všechna pravidla.	60
15	Další výherní zoologická zahrada na ukázkou.	60

1 Úvod

Motivace žáků ve škole je bezespornou součástí vyučování. Každý učitel by se měl snažit své žáky motivovat k dosažení co nejlepších výsledků.

V dnešní době inkluze se dětem učení a škola celkově více přizpůsobuje. Ke každému žákovi se snažíme přistupovat individuálně a taktéž tedy přizpůsobujeme školní režim někdy spíše zábavnější formě vyučování, kdy dbáme na to, aby se žák co nejvíce a s radostí zapojoval do výuky. Již se příliš nepoužívají negativní formy motivace a spíše děti motivujeme pozitivně a to nejen při dosažení dobrých studijních výsledků, ale také raději regulujeme špatné chování pomocí různých motivačních technik jako jsou právě motivační systémy.

Motivační systémy mohou být různé zábavné hry, které zároveň podporují snahu dětí o lepší výsledky. Nebo jde o ucelené tématické celoroční hry, kdy děti mohou sbírat různé body a podobně, čímž přímo podporujeme žáky v aktivitě, sebereflexi.

1.1 Cíl Práce

Cílem práce je navrhnout a prakticky ověřit motivační systém vhodný pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i pro žáky intaktní na prvním stupni základní školy.

1.2 Struktura práce

Teoretická část se zabývá věkovými zvláštnostmi v mladším školním věku, kde je podrobněji rozebráno 5 základních úrovní vývoje. Dále jsou zde uvedeny nejčastější poruchy u dětí v mladším školním věku jako je hyperaktivita s poruchou pozornosti, poruchy chování či poruchy učení a jak se s nimi vypořádat na školní půdě. V poslední řadě jsou zde popsány některá hlavní témata, co se týče odměn a trestů

ve školní praxi, kázeňských událostí, strategií řešení a na to navazující motivace.

Empirická část se již zabývá samotným motivačním systémem, jeho představením, cílovou skupinou, časovou dotací, personálním zajištěním i vzdělávací oblastí. Dále se zde nachází popis užití, což je jakýsi návod na aplikaci motivačního systému do praxe. Jsou tam obsažená pravidla užití, tipy a rady. Také obsahuje úpravu motivačního systému pro děti s poruchami chování i hyperkinetickými poruchami, metody a techniky, způsoby evaluace, rizika spojená s výstupem a na konec vlastní evaluace, která rozebírá aplikaci systému v praxi a jeho zhodnocení.

2 Věkové zvláštnosti v mladším školním věku

Tato kapitola nejdříve vymezí pět základních úrovní vývoje a pak následně v jednotlivých podkapitolách se charakterizují zvláštnosti vývoje v mladším školním věku.

2.1 Pět základních úrovní vývoje

Vývoj je složitý proces, jenž je určovaný řadou činitelů, kteří se mezi sebou vzájemně doplňují a interagují. V určitém období nebo v různých životních situacích je však jeden či druhý určující. Působí:

- činitele biologičtí (procesy zrání),
- aktivity učení samotného vyvíjejícího se jedince (podněty prostředí, výzvy a úkoly, které jedinec zvládá nebo nezvládá a jak na ně reaguje),
- socializace (působení sociálního okolí na adekvátní začleňování do společnosti),
- edukace (záměrné a řízené vychovávání a vzdělávání),
- vývojové sebeutváření jedince (vlastní úsilí dávat svému vývoji směr a orientovat se na cíle).

(Helus 2020, s. 248)

Vývoj jako zrání

Zrání probíhá na základě genetického kódu a má podobný průběh u všech dětí, s výjimkou závažných strádání.

Rozhodující jsou zde biologické faktory (změny v probíhajícím nervovém systému, hormonální zrání, změny týkající se fyzických změn těla). Z psychologického pohledu je zvláště důležité, že zrání rozšiřuje možnost učení, které se postupně stává vůdčím pro další vývoj. Se zráním také souvisí realizace vrozených předpokladů vývoje (temperament, inteligence – konkrétní úroveň intelektu je závislá na prostředí a aktivní interakce s jedincem). (Helus 2020, s. 248-249)

Vývoj jako učení

Učením:

- se jedinec orientuje v událostech,
- osvojuje si dovednosti,
- posiluje, cvičí svou zdatnost a odolnost,
- osvojuje si okolím akceptované cesty sebeprosazením a sebeuplatněním,
- nachází vhodné způsoby, jak vycházet s okolím, předcházet konfliktům a již vzniklé konflikty řešit, jak kooperovat či soutěžit.

Pro správný start učení je v mladším věku důležitá hlavně podnětnost prostředí. Učení je ale celoživotní proces, jež vyžaduje nároky jako jsou na změna povolání, zvyšování klasifikace, kariérní růst a podobně. (Helus 2020, s.249-250)

Vývoj jako socializace

Základním mechanismem socializace je sociální učení, které má za cíl vybavit jedince především způsobilostí být mezi lidmi jako člen společnosti (vnitřní přijetí hodnot a norem, osvojení sociálních rolí). Rozlišujeme 3 fáze socializace:

- Primární – prvopočáteční orientování dítěte v raných obdobích jeho života na druhé jedince. Začíná připoutáním dítěte k matce a její interakcí s dítětem. Pokračuje integrováním dítěte do úzké rodiny, dále pak do širší rodiny

případně přátelé s dětmi. Obsahuje např. osvojení základních kulturních dovedností a návyků (hygienické stravovací, atd.), osvojení generační hierarchie (respekt ke starším, kteří mají autoritu a jsou vzorem), osvojení genderu (postoje spojené s pohlavím), zvládnutí postavení v sourozeneckých vztazích.

- Sekundární – nezbytnost poradit si v nových situacích (mateřská škola, základní škola, prázdninové pobyty atd.). Jde o překračování jedince za rámec primárního socializačního prostředí, rodiny.
- Terciální – souvisí s nástupem dospělosti a s tím spojenými proměnami, stárnutím. Obsahuje: včlenění se do zaměstnání, zvládnání pracovních vztahů (nadřízený-podřízený, řád na pracovišti, pracovní režim, kariéerní perspektiva), přátelské neformální vztahy mezi dospělými, naplnění volného času intimní vazby (sexuality, manželství, rodičovství), zvládnání překážek a krizí (krizí vztahů, rozchodů, navazování nových vztahů a jejich rozvíjení, krize v profesní dráze, krize v souvislosti s nemocemi, zpracování minulosti, mobilizace sil), zvládnání problémů spojených se stárnutím, regresí a úbytkem sil.

Pokud, ale dojde k narušení některé z těchto fází, mluvíme pak o disfunkční socializaci, kdy jedinec nedokáže vytvářet spolehlivé, trvalé, harmonické mezilidské vztahy a má potíže při začleňování do sociálních skupin. Řídí se hodnotami a normami, které společnost neuznává a uvádějí jej tak do konfliktu s druhými lidmi. Dále si jedinec neosvojil dostatečně bohatý repertoár sociálních rolí, takže jeho chování se stává nevhodné a nepřijatelné. Mezi hlavní činitele způsobující disfunkční socializaci patří:

- absence citového pouta mezi dítětem a pečujícím okolím v prvních měsících a letech života jedince (citová deprivace - strádání),
- zanedbávání (odmítání či zavrhování lidmi, na kterých je dítě či dospívající závislý),
- traumata (způsobená zneužíváním, hrubým zacházením, ponižováním, necitlivým trestáním, kterému dítě či dospívající neumí předcházet),

- nedostatek pozitivních vzorů (rozvrácená rodina, časté konflikty, narušené osobnosti rodičů a jejich patologické jednání),
- absence reálných východisek k sociálně pozitivním životním formám
- izolované primární prostředí žijící svými hodnotami a normami, které okolí nechápe.

(Helus 2020, s.250-254)

Vývoj jako edukace

Edukace je úzce spjata se socializací, ale na rozdíl od ní je záměrná. Spolu se záměrností je také důležité kladení úkolů – vytyčování požadavků, čeho v daném věku dosáhnout, co zvládnout a na co se zaměřit, aby vývoj probíhal, jak má. Dle R. J. Havighursta (1982) je velmi důležité, aby zadané úkoly odpovídaly stádiu vývoje a jejich zvládnutí napomáhalo dosahování stádií vyšších. S těmito úkoly se ovšem musí jedinec ztotožnit a chtít je splnit. Pokud je zvládne, vyvolá to v něm pocit radosti a úspěchu, což ho motivuje. Naopak nezvládnutí úkolů vyvolává frustraci, podlamuje sebevědomí a vyvolává rozpaky nebo negativní reakce okolí, což jedince demotivuje. Nejdůležitější vývojové úkoly ve třech věkových obdobích dle Havighursta:

1. Období prvního stupně základní školy (6-11 let)

- sociální spolupráce v dětském kolektivu,
- pojetí sebe sama jako pilného a pečlivého (získání zdravého sebevědomí),
- osvojení základních kulturních dovedností (čtení, psaní, základní početní úkony, hra, práce v týmu atd.).

2. Období adolescence (13-17 let)

- pozitivní vztah ke zrajícímu tělu – vyjasňování tělesného já, zvládnutí formálních myšlenkových operací, navazování vztahů s vrstevníky, navázání heterosexuálních vztahů atd.

3. Období mladé dospělosti (23-30 let)

- navázání stabilního partnerského vztahu ,
- založení rodiny, zplození dětí, převzetí zodpovědnosti za péči o ně,
- zakotvení v pracovním poměru,
- vytvoření stabilního životního stylu.

Edukace probíhá na základě úvahy, k čemu vychovat a jak to dělat, v čem vzdělávat a jak vzdělanosti dosahovat. S edukací se setkáváme hlavně v rodině a ve škole. **Školní edukace** má jasně stanovený program, který realizuje školený odborník, nesoucí zodpovědnost za průběh i výsledky. Zodpovídá se státním orgánům, vedení školy, rodičům svých žáků i žákům samotným. (Helus 2020, s.254-255)

Edukace jako výchova: Podstatou výchovy je záměrné působení organizované tak, aby se dítěti dostávalo hlubokých a přesvědčivých prožitků (dobra, krásy, pravdy a řádu). Dle D. Baumrindové (1989) můžeme rozlišit několik stylů výchovy, jejich základních charakteristik, pozitivní a negativní dopady, vázanost na určité kulturní prostředí atd.

- Autoritářský výchovný styl je založen na:
 - bezpodmínečné poslušnosti (vynucována často fyzickými tresty, případně zavrhováním). Dítě se má bát.
 - Jednosměrném nátlaku (vyjasňování nebo rozhovor nejsou přípustné),
 - strohém dohledu s cílem vyloučit jakoukoliv volnost, považovanou za nebezpečí pro vychovávaného.

Jedinec vyrůstající v autoritářském prostředí je zpravidla ochotnější se podrobit silným, je zakřiknutý, ale může být také krutý vůči slabším (šikana).

- Povolující, permisivní výchovný styl:

Tento styl je opakem autoritářského stylu výchovy. Neil a další stoupenci výchovné permisivity zdůrazňují, že dítě je bytostí hledající sebe sama, svůj

výraz, svůj životní styl, svou autentičnost, identitu apod. A i když se tak děje způsoby, které mohou být pro okolí obtížné (jako je svéhlavost, nezdvořilost, nepořádnost, lenost, hlučnost), vychovatel se snaží odhalovat za tím vším tendence k rozvoji. Vychovatel je dítěti empatickou, chápatelkou a povzbuzující oporou.

- Výchovní styl založený na autoritě:

Vychovatel jakožto autorita příkladným způsobem ztělesňuje to, co má být, co má hodnotu, o co je smysluplné usilovat, co je správné následovat. Požadavky jsou jasně stanoveny, současně je ale dbáno, aby jim dítě rozumělo, vědělo, proč je má dodržovat a proč je dobré se s požadavkem ztotožnit. Závažnou roli zde hraje rozhovor, diskuze a vyjasňování. Dítě se může kdykoli ubezpečit, že má ve vychovateli oporu. Tento styl dítěti nejvíce prospívá. Nebere mu volnost, ale zároveň mu vnuká vědomí nároků, kterým je třeba dostát. (Helus 2020, s.255-257)

Žádný styl by neměl být uplatňován sám o sobě, ale spíše by se měli kombinovat různé výchovné styly.

Edukace jako vzdělávání: Vzděláváním myslíme systematické osvojování vědomostí o skutečnostech, s nimiž se v životě setkáváme, na vyšší úrovni pak vytváření uceleného náhledu na svět a na místo člověka v něm. Zcela zásadní význam pro vývoj jedince v dětství a mládí má školní vzdělávání, zajišťované výukou. Výuka tvoří systém založený na reflektované práci: s učivem, obsahy vzdělávání, s cíli, které jsou velmi důležité jak pro dítě, tak pro učitele. Celkově slouží k motivaci jedinců a k tomu, že vzdělávání má nějaký smysl. Dále také s metodami, které jsou důležité pro vhodnou formu vzdělávání tak, aby byla edukace co nejvíce efektivní. Také presence učiva a hodnocení. Hodnocení by mělo být také vhodně zvoleno, aby nedošlo k demotivaci dítěte a odporu ke vzdělávání.

Vzdělávání je celoživotní proces. Proto také mezi cíle školy patří vytvářet potřeby vzdělávat se dále, učinit ze vzdělávání trvalou hodnotu.

Vývoj jako sebeutváření jedince

Sebeutvářením myslíme to, že jedinec se o svůj vývoj aktivně zajímá. Klade si a řeší otázky, kterým směrem svůj vývoj ovlivňovat, na co se zaměřovat, jak využívat svých potenciálů, jak překonávat těžkosti ohrožující život stagnací.

K pojetí vývoje jako sebeutváření dospívá každý jinou měrou. Sebeutváření není samozřejmým důsledkem určitého věku: k odpovídajícímu věku musí přistoupit zamýšlení nad sebou a životem, odvaha a úsilí vytyčovat si cíle a realizovat je. Toto závisí hlavně na předpokladech vznikajících v průběhu socializace a edukace, na překonání zábran a bariér, které se staví do cesty, a na sociálním prostředí. (Helus 2020, s. 258)

2.2 Mladší školní věk

Tato vývojová fáze začíná zahájením školní docházky (6-7 let) a končí nástupem pubescence (přibližně v 11-12 letech věku). Většina dětí je na nástup do školy zralá ve věku 6 až 7 let. Nástup do školy představuje největší změnu v psychickém a sociálním vývoji dítěte. Dítě musí být schopné zvládnout odloučení od rodiny, autoritu učitele, třídní kolektiv, udržet pozornost při výuce a získat nové dovednosti. Dítě se učí zvládat stále náročnější operace a je soběstačnější.

Charakteristika mladšího školního věku

Vnímání se začíná přibližovat vnímání dospělého člověka, dítě by mělo být schopno se orientovat v čase, prostoru, zdokonaluje se ostrost všech smyslů. Myšlení je zpočátku konkrétní, názorné, situační a příčinné. Slovní zásoba čítá až 10 000 slov, avšak dítě aktivně používá zhruba 5000. Dítě si uvědomuje skladbu a gramatiku řeči. Nadále dochází ke zdokonalování motorických schopností. Pohyby velkými svaly jsou již zcela dokonalé. Pohyby drobných svalů nejsou zatím až tak přesné. Dítě opouští egocentrismus.

Pokud se vyvíjí tak, jak má, snaží se být co nejvíce aktivní. Rádo spolupracuje

s druhými a chce poznávat okolní svět. V této době je velmi důležité, jak si povede při plnění povinností a v různých činnostech. Na podaném výkonu závisí sebehodnocení dítěte. V takových situacích platí, že dítě vyhodnotí svou snahu podle toho, zda je toto snažení někým subjektivně ohodnoceno, výsledek samotný nemá pro dítě větší význam.

Prvně se dítě začíná oddělovat od ostatních (vymezuje se), v počátku se jedná spíše o sebepoznání. Později se dítě sebedefinuje. Dítě ve školním roce si již také vytváří různé strategie pro sebekontrolu. Vývoj sebeúcty je závislý na informacích a na kognitivních schopnostech. Ovlivňuje dále chování, emoční přizpůsobení, dlouhodobé psychické přizpůsobení. Ale sebeúcta je také velmi ovlivněna výchovou rodičů, pohlavními stereotypy, kulturou a vrstevníky. Na počátku školní docházky má úspěch dítěte vztahový charakter. Odráží se v něm potřeba citové jistoty uspokojované pozitivním hodnocením, které podporuje sebedůvěru, orientace v tom jaký výkon je žádoucí. Formují se zde tedy hodnoty pro budoucí život. (Vágnerová 2000)

3 Nejčastější poruchy u dětí v mladším školním věku

Většina poruch jako je ADHD, poruchy chování a logopedické vady jsou diagnostikovány již v předškolním věku. Naproti tomu specifické poruchy učení bývají diagnostikovány spíše ve 2. až 3. třídě. Pokud je problém diagnostikován včas a s dítětem se pracuje, tak to má na dítě velmi pozitivní vliv a daří se mu ve škole lépe. Již má zažitá pravidla a postupy, kterými se řídí. Také pedagogové, kteří s dítětem pracují, již ví, jak s ním pracovat. Pokud ovšem je dítě diagnostikováno později nebo se s ním nevhodně pracuje, může nastat řada problémů (horší známky, vyčlenění dítěte z kolektivu, dítě je bráno za zlobivé, zlé agresivní a hloupé, atd.)

3.1 Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

Nebo-li hyperkinetická porucha (dříve lehká mozková dysfunkce). Jedná se o neurovývojovou poruchu charakteristickou především poruchou pozornosti, impulzivitou a hyperaktivitou. Všechny uvedené příznaky se zpravidla objevují již v raném dětství. Vzniká na základě odchylek funkce CNS, může se projevit vliv dědičnosti. Příznaky impulzivity a hyperaktivity se projevují výrazně častěji u chlapců než u dívek. Tyto děti jsou často nesprávně považovány za zlobivé, nevychované a hloupé. Evropa se řídí Mezinárodní klasifikací nemocí. Ta definuje dvě poruchy, které se ve svém výskytu často doplňují, porucha aktivity a pozornosti a hyperkinetická porucha chování.

Hlavní projevy ADHD:

- Nepozornost – osoba s ADHD často nevěnuje pozornost detailům, dělá chyby z nedbalosti ve školních úlohách (vynechává písmenka, diakritická znaménka apod.), nedodrží pokyny, nedokáže dokončit úlohy, má obtíže s organizová-

ním činností, ztrácí věci, často zapomíná, lehce ztratí pozornost kvůli působení vnějších vlivů, vypadá jako by neposlouchala, má potíže udržet pozornost během plnění úkolů či hry.

- Hyperaktivita – nevydrží v klidu, hraje si s rukama nebo nohama, neustále se vrtí, povaluje se, často odchází ze svého místa v době, kdy se očekává, že bude sedět, nadměrně pobíhá či leze do výšek, nadměrně mluví, vykřikuje odpovědi, přerušuje nebo vyrušuje druhé, skáče do řeči, mívá potíže s čekáním.
- Impulzivita – reaguje bez rozmyslu, obtížně se ovládá, snadno se nechá vyprovokovat, někdy může mít i agresivní reakce, v důsledku toho se dostává do konfliktu s vrstevníky. Další projevy jsou výbuchy vzteku, agrese, nedokáže odhadnout svou sílu, často nevnímá okolí atd.

Jedinci s ADHD však mohou mít i nejrůznější přidružené obtíže (psychické poruchy -deprese, úzkostné poruchy, neurózy atd.), dále také specifické poruchy učení. Tyto projevy a příznaky ADHD mají často velice silný vliv na vzdělávání žáka a mohou výrazně ovlivnit jeho školní úspěšnost. Jedinec s ADHD totiž není bohužel schopen splnit běžné požadavky. To se často promítá do oblasti učení a také to má vliv na začlenění do kolektivu. Tyto děti jsou často svými vrstevníky odmítané, protože navazují kontakty nevhodným způsobem, poutají na sebe nevhodně pozornost (ruší hodinu, provokují ostatní děti, předvádí se, vydávají zvuky atd.). V oblasti učení je problém s tím, že jejich výkon (často v písemné podobě) zřetelně neodpovídá jejich reálným znalostem ani skutečnému intelektu. Také se jim špatně pracuje pod časovým tlakem, nedokáží se soustředit po delší dobu. Lze pozorovat výrazné výkyvy ve výkonech. Dítě se navíc celý den ve škole musí ovládat a pak, když přijde domů, potřebuje vypustit svou nashromážděnou energii, a proto je i doma obtížné se s jedincem učit.

Kromě ADHD se také můžeme setkat se související diagnózou ADD (Attention Deficit Disorder). Její projevy jsou v mnoha ohledech podobné jako ADHD. Avšak u jedinců s ADD se neprojevuje hyperaktivita. Naopak v jejich případech můžeme mluvit o tom, že jsou hypoaktivní, pasivní, pomalí. Tyto osoby mohou mít různé

potíže ve vzdělávacím procesu a i u nich se mohou projevit podobné přidružené obtíže, včetně psychických problémů např. úzkostí, depresí a neuróz.

Odborníci někdy rozlišují typy ADHD dle příznaků, kterými se daný jedinec projevuje: typ převážně nepozorný, typ převážně hyperaktivní-impulzivní, kombinovaný typ (Kendíková 2019, s.9-13) (Goetz, 2019)

Jak pracovat se žáky s ADHD ve škole

Pokud pedagogové, učitelé, ale i jejich asistenti mají nebo budou mít ve třídě žáka s ADHD, měli by se na jeho přítomnost řádně připravit. Měli by tak učinit po teoretické stránce. Důležitá je také zejména spolupráce pedagoga s asistentem. Hlavní by měl být jejich stejným přístup k dítěti a vzájemná domluva. Dále je důležité se připravit také psychicky. Práce s těmito dětmi může být velmi stresující. Pedagog by měl za každé situace zachovat klid. Je potřeba se také dobře připravit na krizové situace (př.mít určenou relaxační místnost, do které žáka odvedeme a provádíme s ním uklidňující činnost pro něj vhodnou), které mohou nastat. Na každé škole by měl být výchovný poradce, a tak je možné u něj vždy vyhledat pomoc s daným problémem.

Zásady práce se žáky s ADHD:

- Důkladné poznání žáka – aby mohl pedagog s žákem dobře pracovat, měl by se především pečlivě seznámit s jeho specifiky, zájmy a projevy. Při rozhovorech s rodiči či odborníky by měl získat co nejvíce relevantních a potřebných informací. Učitel by se měl snažit dítěti porozumět. Je vhodné co nejlépe poznat jeho specifika a odlišnosti. Přitom je potřeba zaměřit se na sebehodnocení žáka, na jeho reakce na stresové situace, na jeho odolnost, ale i na jeho sociální a rodinné zázemí. Toto je dobré pokud žák již ráno přichází rozhozený, tak aby se již ráno mohlo s jedincem pracovat tak, aby se zrelaxoval a mohl fungovat.
- Struktura a řád – žáci s ADHD potřebují pevná a jasná pravidla. Musí vědět, co mají očekávat a co se očekává od nich. S tím souvisí, že tato pravidla by měla být prezentována krátce, jasně a srozumitelně. Je však nutný správný

způsob jednání a chování opakovaně vysvětlit. Pravidelnost, dodržování rituálů a tradic přináší jistotu. Tito žáci nejsou schopni si řád vytvořit sami. Je tedy prospěšné, když učitel vytváří a dodržuje pevnou strukturu výuky v týdnu, dnu i samostatné vyučovací hodině. V oblasti vysvětlování pravidel a utvrzování struktury může žákovi výrazně pomoci kromě učitele také asistent pedagoga. Tento bod je obzvláště důležitý, protože jasně stanovená pravidla zajišťují pocit bezpečí.

- Nechat žáka zažít pocit úspěchu – toto když učitel žákovi umožní, tak jej velmi motivuje. Každé dítě má nějakou silnou stránku. Děti s ADHD, jak již bylo řečeno, mohou mít snížené sebevědomí, a proto bychom se měli zaměřit na posilování.
- Nechat žáka pocítit jeho význam – především ze strany učitele. Mělo by se jednat především o veřejnou pochvalu, ocenění práce, snahy či zlepšení. Je dobré tyto žáky pověřit nějakou byt drobnou povinností, přenést na ně zodpovědnost. Dítě má pak pocit, že je pozitivně přijímáno.
- Motivovat k činnostem – všechny děti potřebují motivovat, aby zvládli obtížný úkol a dosáhly úspěchu. Pro děti s ADHD to platí dvojnásob. Při hledání motivace je důležité vycházet z důkladné znalosti konkrétního dítěte, jeho zájmů a kladných stránek. Proto je důležitá spolupráce rodiny. Právě pozitivní motivace je nejdůležitější při práci s těmito dětmi, protože tyto děti se často „zasekávají“ a bohužel negativní motivaci a různé „vyhrožování“ na tyto děti neplatí. Člověk pak může docílit pouze toho, že dítě odmítne pracovat úplně.
- Nevěnovat dítěti přemrštěnou pozornost – učitel nemůže trávit celé hodiny věnování se pouze jednomu žákovi a ostatní nechává být. Navíc málokterý žák se chce tolik lišit od ostatních a žáci s ADHD o to stojí ještě méně. Často dokonce odmítají nabídnutou pomoc, aby se neodlišovali od ostatních nebo se třeba sami nepřihlásí o pomoc a raději tiše sedí.
- Pracovat s celým třídním kolektivem na budování dobrých vztahů – všichni

žáci by měli být vedeni k vzájemnému respektu. Měli by být seznámeni s tím, že mezi lidmi jsou nejrůznější rozdíly a je třeba je tolerovat.

- Otevřená komunikace se všemi žáky třídy – žáci nejsou ve škole jen proto, aby načerpali znalosti, ale také proto aby se uměli začlenit do kolektivu a posléze do společnosti. Proto je pro učitele nutné, aby si s nimi povídali. Je potřeba dát dětem prostor, aby mohly vysvětlit své pocity, odůvodnit své jednání či postupy. V tomto ohledu je důležitá i neverbální komunikace.
- Otevřená komunikace s rodiči všech žáků třídy – jak již bylo zmíněno je velmi důležitá spolupráce a komunikace s rodiči žáků s poruchou. Také je však velmi důležité komunikovat s rodiči dětí intaktních, kde je potřeba sdělit filosofii školy při vzdělávání žáků s SVP (speciálními vzdělávacími potřebami). Samozřejmostí by mělo být zodpovídat jejich otázek a řešení případných problémů a připomínek.
- Odmítnutí konfrontace – jak již bylo zmíněno je velmi důležité neřešit konflikty se žákem s ADHD v afektu, nýbrž je důležité situaci vyřešit v naprostém klidu, protože svým klidným jednáním pozitivně ovlivňuje také své žáky. Je vhodné sledovat situaci ve třídě a zarazit následný konflikt již na začátku, než k němu stačí dojít.

(Kendíková 2019, s.15-20)

3.2 Poruchy chování

V průběhu dětství se u dětí může vyskytnout celá řada negativních jevů, které mohou být popsány jako „problémové chování“. Jejich škála sahá od projevů fyzické agrese či tlaku na ostatní až přes lhaní, krádeže, neschopnost kontaktu, přecitlivělost, závislosti, motorický neklid, obtíže se zaměřením na soustředění a pozornost až k problémům se sebepojetím. Samotný termín chování vymezuje souhrn reakcí jedince, které jsou patrné zvnějšku a vychází ze změny prostředí či situace, zahrnuje aspekt emocionální a kognitivní. Záleží však především na době trvání problému

a na intenzitě, zda-li takové chování označíme jako problémové. Toto konstatování je velice subjektivní a ani odborníci se nemusejí vždy shodnout, jaké projevy chování lze označit za problémové, nebo dokonce za poruchu chování. Někdy se totiž může stát, že dítě je nevychované a hned dostane diagnózu poruch chování.

Významnou roli v posuzování jednotlivých projevů chování u jednotlivých dětí hrají hodnotová měřítká, morální schémata a tolerance posuzovatele, stejně tak osobnostní, sociální i zdravotní aspekty vztahující se k dítěti. Pod pojmem porucha chování se obvykle rozumějí negativní odchylky v chování dětí od normy. Za normu chování je považováno to, co se hodnotí jako běžné, očekává se či předpokládá u daného jedince. Očekávání je ovlivňováno věkem dítěte, situací, v níž se projevuje, a také kulturní vlivy. Nikdy nemůžeme hodnotit chování jedince bez jeho sociálního kontextu. Měli bychom vždy zkoumat příčiny těchto projevů v chování, důsledně rozlišovat dispozici k poruše chování a nebrat poruchu chování jako danost. Mělo by se mluvit o dítěti, které má problém a ne o problémovém dítěti. Obecně se konstatuje, že poruchy chování se vždy projevují ve vztahu k něčemu, což lze specifikovat v následujících oblastech:

- poruchy sociální interakce,
- poruchy vztahu k sobě samotnému,
- poruchy vztahu k věcem a při zacházení s nimi.

Je důležité oddělit negativní projevy chování dítěte od dítěte samotného. Pokud je chceme vést ke změně, je podstatné vytvořit pozitivní vztah. Nemůžeme dítě klasifikovat jako zlobivé, protože bychom ho naprosto demotivovali na sobě pracovat. Problémové chování, které může vyústit až do projevů poruchy chování, se obecně vymezuje třemi základními znaky:

- Chování nerespektující sociální normy – o poruchu chování se jedná tehdy, jestliže jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je, např. z důvodu jiné hierarchie hodnot nebo vlastních osobních motivů. Může nastat i možnost, kdy

se dotyčný není schopen normami řídit, protože v dané chvíli, případně i trvale, neovládne své chování, je u něj snížena schopnost autoregulace. Porušení normy v tomto případě nebývá provázeno pocitem viny.

- Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy – jedinec není schopen si osvojit korektní sociální chování, protože nemá dostatek empatie. Je zaměřen na sebe, včetně snahy o okamžité uspokojování vlastních potřeb. Přizpůsobení se normě v zájmu zachování pořádku je pro člověka s poruchou chování nepochopitelné. Charakteristická je neochota angažovat se ve prospěch druhého bez naděje na vlastní prospěch.
- Agresivitu co by rys osobnosti nebo chování – agresivita jako násilný způsob chování je typickým způsobem reakce jedince s poruchou chování. Výzkumné studie od sedmdesátých let minulého století vedou k přesvědčení, že mnoho dětí s diagnózou porucha chování a sklonem k násilnému jednání bude projevovat známky zjevné agresivity i v období adolescence a mladé dospělosti a určité procento se dostane do konfliktu se zákonem.

Charakteristika agresivity:

- silné reakce zlosti a hněvu, které jsou běžným typem reakce daného dítěte i na banální podněty nebo stresy a mají tendenci se stupňovat,
- chování dítěte je v rozporu s uspokojováním potřeb ostatních lidí a porušuje morální i sociální normy,
- tyto reakce dítě ve většině případů a situací nezvládá pomocí běžných kontrolních mechanismů,
- dítě s obtížemi vyhledává náhradu v jiných, sociálně akceptovatelných formách kompromisního jednání,
- selhává i vnější kontrola chování dítěte a rodiče či jiní vychovatelé mohou mít pocit výchovné bezradnosti a bezmoci při stanovování hranic chování dítěte

- agresivní projevy se postupně stávají dominantním.

Pedagogové škol žáky s poruchami chování odesílají k odbornému posouzení do školských poradenských zařízení, kde na základ vyšetření dostane odpovídající podporu. (Kendíková 2019, s. 63-68)

Vymezení poruch chování a jejich klasifikace

Dle Hutýrové (2019) i dle MKN-10 (2021) jsou poruchy chování obecně vymezeny jako odchylka v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, popřípadě na úrovni jeho rozumových schopností. Vymezuje je tedy jako opakující se a trvalý (v délce trvání nejméně 6 měsíců) vzorec disociálního, agresivního a vzdorovitého chování, které porušuje sociální normy a očekávání přiměřená věku dítěte. Poruchy jsou děleny na:

- Poruchy chování ve vztahu k rodině – konfliktní situace v rodině, mezi rodiči, rozvody, agresivita, ničení věcí a rodinného majetku, krádeže peněz nebo majetku.
- Socializované poruchy chování – negativní vztah k autoritám, ke škole, pozitivní vztah k partě (parta disociálního charakteru).
- Nesocializované poruchy chování – dítě nebo mladistvý realizuje přestupky samostatně, izolovanost, agresivita, nepřátelství a vzdor vůči dospělým, projevy krutosti, šikany, v podstatě chybí jakékoli hlubší vztahy a vztahy k vrstevníkům.
- Poruchy opozičního vzdoru – odmítání plnění příkazů a běžných povinností, neposlušnost, hrubost, zvýšená dráždivost, nepřátelské postoje, provokace, opozičnictví.
- Smíšené poruchy chování a emocí – klasifikační systémy vymezují poruchu chování popisně bez přihlídnutí k etiologii obtíží, ale zdaleka ne vždy, když jsou splněna kritéria. Také ne vždy, když jsou splněna kritéria, se jedná o poruchu

chování. V řadě případů chování dítěte odpovídá očekávání rodiny (kriminální subkultura, překračování právních norem apod.). V těchto případech jde především o sociálně podmíněné chování, motivace asociálních skutků dítěte je velmi jasná a děti bývají velmi dobře zapojeny mezi vrstevníky, ale vztahy s dospělými, především mimo jejich subkulturu, mohou být konfliktní.

(Hutyrová 2019, s. 69-73)

Projevy problémového chování ve školském kontextu

Pedagogové žáky s projevy problémového chování odesílají k odbornému posouzení do školských zařízení, obvykle do pedagogicko-psychologických poraden. Zde žák projde řadou odborných vyšetření, zkompletují se různé pohledy na projevy jeho chování (rodiče, pedagogové) a dle intenzity poruchy (lehká, střední, těžká porucha chování) dostane odpovídající podporu. Tedy je zařazen podle projevů problémového chování a jejich vlivu na jeho vzdělávání do druhého nebo třetího stupně podpůrných opatření. Ta jsou zaměřena především na metody výuky, její organizaci, hodnocení žáka ze strany pedagogů, zvažuje se možnost přidělení asistenta pedagoga, případná podpora ze strany školního psychologa či speciálního pedagoga a specifikuje se zaměření speciálně-pedagogické péče. Některé děti potřebují následně větší péči a tak by v některých případech rodiče měli vyhledat odbornou pomoc i ve zdravotnických zařízeních. S dítětem by se mělo intenzivně pracovat a naučit ho zvládat své chování pro budoucí život. (Slomek 2010)

3.3 Specifické poruchy učení

Specifické poruchy učení znesnadňují dětem získávání požadovaných vědomostí a dovedností nejen na základní škole, ale často také v dalších stupních vzdělání. V dospělosti mohou bránit ve výběru zaměstnání a mohou mít také vliv na psychiku jedince a pracovní i osobní vztahy.

Školní výkony dětí, které trpí specifickými poruchami učení, neodpovídají jejich skutečným intelektovým schopnostem, jež bývají na vyšší úrovni. Negativně tak

ovlivňují školní úspěšnost a tím působí negativně působí psychiku dětí. Ty mohou mít snížené sebehodnocení, uzavírají se do sebe, trpí úzkostí nebo dokonce školní fobií. Specifické vývojové poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. V současné době tyto děti označujeme za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto poruchy jsou vrozené nebo získané v raném dětství. Vznikají určitým poškozením v období před narozením, při narození a časně po narození dítěte. Určitou roli zde hraje i dědičnost, případně kombinace dědičnosti a výše uvedených obtíží. Uvádí se souvislost s lateralizací, s poruchou spolupráce mozkových hemisfér nebo i s neurohumorální činností mozku, případně s poruchami vývoje dítěte.

Specifikem je to, že intelektové schopnosti dětí s těmito poruchami bývají průměrné až nadprůměrné. U těchto dětí bývají oslabeny funkce, které jsou potřebné pro osvojování psaní, čtení a počítání. Jedná se o funkce kognitivní, kdy je porušena například schopnost koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč, proces automatizace a matematické představy. Dále také funkce percepční, kdy je narušeno vnímání (zrakové, sluchové), pak motorické (pohybové), kde je zhoršená jemná i hrubá motorika ruky, ale také očních pohybů a mluvidel. Mezi základní typy specifických vývojových poruch učení patří:

- dyslexie (porucha čtení),
- dysortografie (porucha pravopisu),
- dysgrafie (porucha psaní),
- dyskalkulie (porucha počítání),
- dyspraxie (porucha schopnosti vykonávat manuální, složité úkony, dítě je neobratné a nešikovné),
- dyspinxie (porucha výtvarných schopností),
- dysmúzie (porucha hudebních schopností).

Tyto typy poruch se mohou u dětí objevovat samostatně, ale často tvoří komplex poruch (nejčastěji dyslexie, dysgrafie, dysortografie). Vyskytují se také (jak již bylo v jiných kapitolách zmíněno) poměrně často společně se syndromem poruchy pozornosti (ADD) nebo se syndromem poruchy pozornosti spojené s hyperaktivitou (ADHD). (Jucovičová 2008, s. 7-10)

Obecné zásady reedukace specifických poruch učení

Reedukační proces specifických poruch učení je zaměřen na postupné zlepšování úrovně porušených nebo nevyvinutých funkcí potřebných pro četní, psaní a počítání. Jeho výsledkem však není pouze rozvoj těchto funkcí a vytvoření potřebné dovednosti na přijatelné úrovni, ale je také zaměřen na plnou nebo alespoň částečnou kompenzaci potíží plynoucích ze specifických poruch učení. Dítě může mít třeba diktát jen na doplnění, aby nemuselo psát a mohlo se plně soustředit na zdůvodňování, může mít k dispozici různé tabulky a podobně.

Reedukace je vždy individuální - vychází z individuality dítěte, z aktuálního stavu a konkrétních projevů poruch. Není proto žádný jednotný postup reedukace stejný pro všechny. Je tedy jako podklad nutná kvalitní a komplexní zpráva z psychologického a speciálně-pedagogického vyšetření. Zde by měl být diagnostikován typ poruchy, stupeň její závažnosti, stav percepčně-motorických funkcí, které tvoří podklad pro poruchy, a jednotlivé projevy poruchy. Nedílnou součástí zprávy je také struktura a stav intelektových schopností, dále také orientační doporučení pro reedukaci (na které oblasti se zaměřit a na jakém stupni reedukace začít nebo které typy metod a pomůcek využívat), vhodné metody práce nebo způsoby hodnocení dítěte, aby bylo možné posuzovat jeho skutečné vědomosti a dovednosti nezkreslené specifickou poruchou učení.

Reedukace podporuje svým způsobem výuku, ale rozhodně ji nenahrazuje. Pokud má dítě i výukové nedostatky, měli bychom upozornit rodiče a zajistit doučování. To by ale mělo být doplňující, nikoli zástupnou funkcí. Rodičům bychom měli poradit, jak usnadnit osvojení učiva, které se vzhledem k projevům poruch učení jeví jako problematické. V rámci reedukace budujeme a podporujeme schopnost učit se, což

už je i celková kompenzace obtíží.

Obtížnost reedukace bychom měli začínat na úrovni, kterou dítě zvládne a postupně ji zvyšovat. Tímto dítě od práce neodradíme, ale spíše podněcujeme k další práci.

Aktuální úroveň dosaženou při reedukaci specifických poruch učení je třeba respektovat nejen při reedukačních cvičení, ale i během výuky a při hodnocení. Neměli bychom na dítě vyvíjet přílišný tlak.

Reedukaci začínáme vždy nácvičkem percepčně-motorických funkcí. Tvoří podklad poruchy, takže je třeba z nich vycházet a průběžně je rozvíjet, navíc se jedná o cvičení hravou formou, pro děti přitažlivou.

Při reedukaci percepčních funkcí se postupuje (pokud jsou obtíže výrazné) od manipulace s konkrétními předměty k manipulaci s jejich zobrazením.

Při reedukaci se používá co nejvíce multisenzorický přístup, při kterém je zapojeno co nejvíce smyslů zároveň v kombinaci se slovem, pohybem, rytmizací.

I když při reedukaci neexistuje jednotný postup, může se u každého dítěte připravit jednoduchý individuální program postupu reedukace. V něm se zaznamenávají cíle, jaký bude postup, které metody a pomůcky budou použity a dále přibližný časový rámec.

Na reedukaci se rovněž vytváří tzv. přípravy, kde se zaznamenává, na které obtíže je potřeba se v dané lekci zaměřit. Do příprav se zaznamená i cvičení, které se dětem zadává na domácí procvičování (s podstatou cvičení seznámíme rodiče).

Nejefektivnější je cílená, individuální reedukační činnost, kdy je možné se konkrétně zaměřit na obtíže určitého dítěte. Pokud je nucené používat skupinovou reedukaci, neměla by skupina přesáhnout 5 dětí.

Je nutné mít na mysli, že reedukační činnost bývá u závažnějších typů poruch poměrně dlouhodobou záležitostí a nebývá rozhodně snadnou záležitostí. Často je proto nutná týmová práce. Důležitá je spolupráce rodiny.

Po určité době je nutné zhodnotit efekt reedukace, použité metody a postupy. Nejsou-li efektivní, je třeba hledat nové, účinnější. Je dobré si zakládat výsledky práce v průběhu, aby bylo možné zachytit pokroky.

Je třeba vývoj poruch těchto dětí průběžně sledovat a kontrolovat, zda u nich nedošlo k dekompenzaci. Pak je vhodné opět zahájit reedukační činnost. Již většinou jen krátkodobě, podpůrně. Po ukončení reedukace potřebují v běžném školním prostředí další péči nebo určité zohlednění.

Základem úspěchu nejsou pouze odborné znalosti reedukujícího, ale i jeho osobní přístup. Jde také o pochopení situace dítěte a jeho problémů a upřímné naslouchání. Citlivý přístup k dítěti i jeho rodičům je nezbytnou podmínkou kvality této práce.

Při reedukaci je nejdříve nutné specifikovat, v jaké konkrétní oblasti má dítě nedostatky. Rozvoj této oblasti je základem reedukační činnosti, protože jinak pracujeme pouze s vnějšími projevy, ale nezabýváme se příčinou, reedukace je pak méně efektivní.

(Jucovičová 2008, s.27-32)

4 Odměny a tresty ve školní praxi

K práci ve školní třídě neodmyslitelně patří kázeň. To znamená, že žáci dovedou zachovávat společenská a školní pravidla, spolupracují s učitelem na plnění stanovených cílů výuky a podílejí se na vytváření příznivého sociálního prostředí. Kázeň může být považována i za přesné plnění sociální role, stanovených úkolů a činností spojených s respektováním autority. Kázeň je důležitá i pro žáky, aby se cítili v bezpečí a pohodě. Pokud jsou jasně stanovená pravidla, žáci vědí co očekávat a jak se chovat. (Čapek 2014, s. 16-19)

4.1 Odměny a tresty jako regulátory chování

Odměna je takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení jeho potřeb. Trest je naopak působení, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb.

Tresty a odměny ve školním prostředí regulují chování žáků a utvářejí prvky nové, na základě obecně přijímaných postulátů: Odměna zvyšuje frekvenci chování, které k ní vede. Když chování neposilujeme, jeho četnost se sníží až vyhasíná. Pozorování vzoru vede k novému způsobu chování. Námi navozovaná změna chování musí být v souladu s potřebami jedince. Adekvátní trest snižuje pravděpodobnost, že se dané chování bude opakovat.

Žák v očekávání odměny zvýší výskyt odměňovaného chování a v očekávání trestu sníží výskyt trestaného chování. Existují i další předpoklady: Pochvala má silnější účinek než kárání. Žák, kterého si nevšímáme, má horší výsledky než žák chválený nebo káraný. Opakovaná pochvala zvyšuje výkon, opakované kárání jej snižuje. Toto zvyšování a snižování výkonu platí markantněji u slabších žáků. Úzkost žáků není závislá na momentálním kárání nebo chválení, ale na předchozích zkušenostech.

(Čapek 2014)

Rosenthal vypočítává, které psychologické mechanismy používá učitel ve styku se žáky:

- Mechanismus klimatu – vysoké očekávání dobrého chování a vysokých výkonů žáků působí pozitivně na vzájemné emoce žáků i učitele.
- Mechanismus zpětné vazby – učitel více povzbuzuje žáka, od kterého očekává lepší výkon.
- Mechanismus specifické vstupní informace – u žáka, od kterého očekává učitel dobrý výkon, opakuje otázky, dává návodné otázky, narážky, dává více konstruktivních informací. Mnohem více očekává, že dobří žáci, kteří s odpovědí váhají, ji přesto znají.
- Mechanismus povzbuzování – učitel déle čeká na odpověď u žáků lepších než horších.

Pravidla pro účinné vyjádření zpětné vazby:

- Pravidla musí být konkrétní. Jde o analýzu chování a prožitků, které jednání vyvolalo.
- Je důležité, aby vztahy byly na úrovni jako před daným přestupkem.
- Zpětnou informaci je třeba vztahovat ke konkrétnímu chování.
- Příjemce, jehož chování je chybné, není sám ztělesněnou chybou.
- Vliv zpětné informace je silnější, když si příjemce přeje, věří vysílajícímu a chce se podle ní řídit.
- Zpětnou informaci je nutné podávat jen tehdy, když je druhý schopen ji přijímat. Rozhodně ne uprostřed proudu emocí.
- Citová hnutí nejsou vlastností druhého.

- Zpětná informace nemusí být pouze poslem špatných zpráv. Je to informace o tom, co je správné a co se má dělat.
- Každá informace by měla respektovat rozumový potenciál příjemce.
- Zpětná vazba by měla následovat, co nejdříve po chybovém jednání.
- Respektujeme právo příjemce posoudit, zda po obdržení zpětné vazby chce své jednání měnit.

Z druhů odměn je nejtypičtější pochvala učitele. Aby pochválení splnilo svůj účel, musíme dodržet určité zásady: četnost pochval (frekvence by se měla postupně snižovat), intenzita pochval (adekvátně rozdělovat dle hodnoty činů), spojení pochvaly s činem.

Další odměnou je jednička, tedy nejlepší známka z klasifikační stupnice. Klasifikační stupnice je specifická v tom, že má na jednom konci odměny a na druhém tresty.

Jiný způsob odměn jsou různé motivační systémy, kdy dítě dostane odměnu nebo trest za každé pozitivní nebo naopak negativní chování. Děti tak mají hmatatelný důkaz o svých odměnách za své jednání. (Čapek 2014)

4.2 Kázeňské události a strategie řešení

Nesprávné chování žáků má vždy nějaké příčiny. Jedná se o to, že žák se snaží získat učitele spolupracujícím chováním, protože je schopen ovládat své chování a chce být přijímaným členem sociální skupiny. Teprve když tato „nabídka“ není přijata, pokouší se získat pozornost učitele různými typy chování:

- upoutávání pozornosti,
- boj o moc,
- snaha pomstít se,
- stavění vlastní neschopnosti na odív.

Když se zeptáme učitelů, co je nutné dělat, jestliže chceme, aby žáci ve třídě pracovali a chovali se dle pravidel chování, odpovídají: motivovat. Motivovat můžeme správně podporujícími aktivitami, odměnami, rovnou komunikací, nebo tím, že žák rozhoduje o dění ve třídě. Na prvním místě v procesu je však hodnocení. Hodnocení, které provádí učitel, je vždy subjektivní. Snaha objektivněji měřit výkon žáka může vést pedagoga například k využívání validních testů. Neměli bychom také zapomínat na mravnost. Mravnost je obecným mravním normám, zvyklostem a standardům odpovídající jednání, spočívající ve svobodném rozhodnutí v příslušném sociálně kulturním kontextu. Na rozdíl od morálky nemusí být ukotvena a reflektována svědomím. Mravnost někdy bývá považována za synonymum morálky. K označení té části osobnosti, která je nositelem morálního jednání, se tradičně užívá termín charakter. Ten je chápán jako soubor několika rysů a vlastností, jako je sebeovládání, vytrvalost, odpovědnost a další. Dle Čapka lze u charakteru rozlišovat tři komponenty:

- Poznávací – některé děti mluví vulgárně a chovají se agresivně, protože v tom nevidí nic špatného. Rodina má totiž odlišné normy a modely chování.
- Motivačně emoční komponenty – jedná se o postoje nebo hodnotové orientace zejména ve vztahu k lidem, ke společnosti a jejím normám, k práci, přírodě a k sobě samému. Pedagog se správným prohlubováním klíčových kompetencí podílí na formování charakteru. Uspokojování potřeb lze totiž realizovat morálně žádoucími i vhodnými způsoby, přestože současná společnost oslavuje i jednání, které je v rozporu s právními a mravními normami.
- Dovednosti a návyky – jedná se o sociální dovednosti a návyky, jako je empatie, dovednosti ohleduplného, taktního chování, dovednost naslouchat druhému, zjistit jeho emoční stav podle projevů a respektovat ho. Dle Čapka úspěch v mravní výchově bude mít ten, který dokáže vhodně usměrnit chování dítěte a oslovovat nejen jeho rozum ale i city. Mravní výchovu potom lze vysvětlovat jako výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, postoje, city, vůli a jednání, aby byly v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky.

Mravní základy, které dítě získá v rodinném prostředí, si pak dále upevňuje, rozšiřuje a prohlubuje během školní výchovy. Učitel může klást na žáka různé požadavky (např. vyžadovat důsledné plnění školních povinností, jisté způsoby chování apod.) nebo může vyplývat ze situace. Žák vidí kladné vlastnosti učitele a může si z něj vytvořit svůj vzor.

Učitel sám nejlépe odhadne, které požadavky musí uvést a které mohou vyplynout z jeho chování nebo chování jiných. Komplexní projekt publikoval Lickon, který v něm pojednává o respektu a odpovědnosti, k nimž by se měli vztahovat veškerá výchovná úsilí. K naplnění tohoto záměru volí 12 strategií:

- Učitel jako ochránce/pečovatel, model chování a rádce.
- Třída jako morální společenství.
- Třídní normy a pravidla.
- Demokracie prostředí třídy.
- Hodnoty vyučované v rámci kurikula.
- Kooperativní učení.
- Posilování potřeby „dobře vykonané práce“.
- Morální reflexe.
- Řešení morálních konfliktů.
- prospěšné a pomáhající činnosti mimo třídu.
- Pozitivní morální kultura školy.
- Škola, rodiče a ostatní subjekty jsou partneři.

Ve třídě, kde učitel používá tyto strategie, správně pracuje s odměnami i tresty, a kde posiluje klima, tam posiluje správnou kázeň. Ale měl by sám jít příkladem. (Čapek 2014)

4.3 Motivace

Motiv (pohnutka) je podnět nebo síla, která jedince podněcuje k fyzické i psychické aktivitě. Motivy vedou ke dvěma základním reakcím: buď chceme něco získat, nebo se chceme něčemu vyhnout. Jedná se tedy o vnitřní psychický proces, který vychází z nějaké potřeby a ústí ve výsledný žádoucí stav. Je možné tento proces iniciovat z vnějšku nebo vnitřně. (Výrost 2008)

Dle Nekonečného je možné rozlišit tři základní funkce motivace:

- Uspokojuje potřeby vyjadřující nedostatky ve fyzickém nebo sociálním bytí.
- Zajišťuje účelné chování udržující vitální a sociální funkce individua.
- Organizuje chování.

(Nekonečný 2004)

Dynamika motivace

Motivovanost vyplývá ze vztahu člověka a okolí. Motivace je v podobě snah prožívána jako:

- Požadavek určitého dění.
- Změna výchozího stavu.
- Síla k uskutečnění určitého cílového stavu.

Člověk vnímá sám sebe jako aktivního činitele. Čím je motivovanost silnější, tím více úsilí člověk vynakládá. Dosažená úroveň výkonu je výsledek intenzity a složitosti.

Jednotlivé postoje: Pohotovost reagovat určitým způsobem na určitý podnět. Jeden postoj je zpravidla spojen více motivy. Postoje slouží člověku k uspořádání prožívaného světa. Jednotlivé kultury a skupiny vštěpují svým členům určitý soubor postojů jako základní. (Motivace IV. 2012)

Cíle a aspirace

Cíle jsou z hlediska obsahového zaměření organizujícími prvky lidské motivace. Mají formu jasné představy, obrazového obsahu či předjímání uspokojení. Podnětem k motivované činnosti je představa objektivního stavu světa, který umožňuje dosažení prožitkového optima. Konkrétní Cíle si pak člověk volí sám na základě vlastních nebo zprostředkovaných zkušeností s uspokojováním motivů.

Aspirace jsou volbami cílů s ohledem na uspokojení a míry naděje na dosažení, jsou stupněm objektivní náročnosti, které představuje jedincem zvolený podnět z hlediska svého dosažení. Závisí na bezprostřední úspěšnosti nebo neúspěšnosti v předchozích pokusech a na osobnostních vlastnostech sebepojetí.

(Motivace IV. 2012)

5 Motivační systém Zoo

Autorem motivačního systému je Marie Křepková a ilustrátorem Ing. Dorota Gremlíková. Tento motivační systém byl navrhnout zejména proto, že:

- není problematický, co se týče autorských práv,
- téma je pro děti zajímavé,
- plní vzdělávací funkce,
- informace a materiály k tématu jsou snadno dostupné,
- je propojitelný s libereckou zoo (v případě potřeby i s jinými zoologickými zahradami).

Jeho cílem je motivovat žáky k vyššímu výkonu při hodině, zamezit výchovným problémům, podporovat pozitivní vztahy v kolektivu a podpořit správné návyky chování.

Jedná se zejména o to, že děti dostanou prázdný papír s bránou zoologické zahrady a za mince (speciálně navržené pro tuto zoo tzv. „zoomince“) si nakoupí zvířata, krmivo, ohrady, stánky a různé další příslušenství. Staví si tak svou vlastní zoologickou zahradu, dle svého uvážení kupují, a jak chtějí, tak si věci rozestaví. Také si mohou některé věci přikreslit a hlavně spoustu věcí musí pečlivě vybarvit.

Pro děti je tento systém zajímavý tedy v tom, že sbírají mince, které si buď šetří nebo si za ně mohou rovnou něco zakoupit. Rozhodují se sami, jak jejich zoologická zahrada bude vypadat, co v ní bude žít za zvířata a jaké příslušenství bude obsahovat. Také u tvorby své zoo mohou využít vlastní výtvarné zručnosti.

Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou děti mladšího školního věku tzn. první stupeň základní školy. Primárně je určen do vyučovacího procesu, lze jej ale také aplikovat za určitých úprav ve školní družině.

Pro potřeby této práce byl motivační systém aplikován na 3. třídu základní školy, ve které měla 21 dětí. V této třídě jsou přítomni dva žáci, jeden s poruchami chování a druhý s ADHD, pro které byl program lehce upraven tak, aby také mohli být úspěšní. Ve třídě je také žák s poruchami učení, ale u něj není potřeba program přizpůsobovat.

Systém byl také týden aplikován ve školní družině, ale pro nedostatek času a zkušeností s režimem družiny, se úplně nezdařilo systém plně využít dle jeho potenciálu. Děti ale velmi zaujal a chtěli v něm pokračovat.

Metody a techniky

Při tvorbě teoretické části a při přípravě programu byla využita metoda literární rešerše s využitím tištěných i internetových zdrojů.

Během testování motivačního systému byla jeho funkčnost ověřována pozorováním a řízenými rozhovory s žáky zaměřenými jak na ověřování dosažení vzdělávacích a výchovných cílů aplikace motivačního systému, tak na samohodnocení jednotlivých žáků.

Při práci se žáky byly v rámci aplikace motivačního systému využívány jak klasické výukové metody (slovní i názorně-demonstrační), tak aktivizační, především heuristické, situační a inscenační.

Časová dotace

Systém byl navržen tak, aby se dal použít na 1 školní rok na základní škole prvního stupně. Jak již bylo uvedeno, dá se upravit tak, aby mohl být uplatněn ve školní družině. Tam je možné ho také používat jeden rok či třeba jen týden nebo měsíc.

Ve školní družině by mohl být spíše použit tak, aby vhodně doplnil tématické okruhy, kterým se vychovatelé s dětmi ve družině věnují.

Personální zajištění

Je vhodné, aby motivační systém vedli třídní pedagogové nebo pokud je použit ve družině tak vychovatelé. Může ho vést i asistenti, ale po praktickém odzkoušení to není doporučeno, protože asistenti nemají takové pravomoce při řešení výchovných problémů.

Oblasti výchovy a vzdělávání dotčené motivačním systémem

Motivační systém se zoo tematikou se dotýká široké škály výchovných a vzdělávacích oblastí:

- Přírodovědná vzdělávací oblast – děti jsou řádně poučeni o každém zvířeti ze zoo. Také si zvíře mohou koupit, až když pro něj mají vše potřebné (vodu, správnou potravu, vhodný a vybavený výběh).
- Finanční odpovědnost – děti používají k placení „zoomince“, které si musí šetřit. Sami si rozhodují, který za produkt má pro ně vyšší prioritu a kdy si ho koupí.
- Ekologickou – děti musí mít ve své zoo odpadkový koš, jinak na konci každého měsíce, až jim přijdou návštěvníci do zoo, tak budou mít po své zoo poházené odpadky, jež snižují estetický dojem z jejich zoologické zahrady a kvalitu života chovaných zvířat.
- Estetické cítění – každé dítě si svou zoo vylepuje a dokresluje, jak uzná za vhodné a líbí se mu. To, jestli se jejich zoo líbí i ostatním, se dozvědí, pokud jim do zoo přijde nějaký návštěvník. Každoměsíční návštěva v zoologických zahradách spolužáků je může vést k zamyšlení nad vlastními preferencemi.

- Podpora odpovědného chování – odpovědnost za dění ve hře. Tato oblast je nutí předjímat případné problémy. V realitě si musí hlídat komponenty do své zoologické zahrady. Tato oblast je nutí předjímat případné problémy.

Tvorba systému

Při volbě tématu dostala přednost zoologická zahrada před populárními fiktivními postavami například z televizního nebo filmového prostředí vzhledem k tomu, že by mohlo dojít na výše uvedený problém s autorskými právy. Zároveň mají děti obecně ke zvířatům kladný vztah a většina z nich má i osobní zkušenost s návštěvou zoologické zahrady.

Systém hodnocení bylo třeba nastavit s ohledem na skutečnost, že ve třídě, kde měl být program aplikován, byli dva žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Do hodnocení musely být také zahrnuty aktivity, ve kterých by dokázaly uspět i tyto žáci (v minulých letech při aplikaci jiných motivačních programů docházelo k vyřazení žáků z některých aktivit nebo se v celkovém hodnocení umísťovali na spodních příčkách žebříčku). Podrobněji jsou modifikace hodnocení rozvedeny v kapitolách níže.

Veškeré ilustrace (zvířata, krmení, stánky, vláček, záchody a další) jsou originálním dílem ilustrátorky, která je poskytla k volnému využití v rámci této bakalářské práce. Kromě ilustrovaných obrázků, systém obsahuje vymodelované objekty v grafickém editoru Gimp. Jde o ohradu plaňkovou, ohradu plexi sklo, „zoomince“, bránu a vstupenky. Originální ilustrace bylo nutné naskenovat do počítače a všechny objekty graficky upravit a převést do tištěné podoby.

Pro konkrétní aplikaci ve 3. třídě byl navržen tento postup: každý měsíc do zoologické zahrady přibyl jeden druh zvířat a zároveň bylo každý měsíc k dispozici několik prvků vybavení zoologické zahrady. Čekání na odhalení toho, co přibude s novým měsícem podpořilo jejich zájem o motivační systém.

6 Popis užití

Nejprve je nutné zvolit osobu, která systém povede, určit pravomoce ostatním pedagogickým pracovníkům a seznámit je s pravidly programu. Kromě pravidel je také třeba, aby se přinejmenším vedoucí programu seznámil se základními informacemi o zvířatech zahrnutých v motivačním systému a jejich potřebami, aby mohl žákům poskytovat relevantní informace a zkontrolovat kvalitu péče o chovaná zvířata. Dále je také potřeba vytisknout si všechny materiály, vystříhat je a roztrždit. Měla by se také vytvořit vzorová zoologická zahrada, kterou je třeba umístit na pro žáky na dobře viditelném a dosažitelném místě, aby se mohly inspirovat.



Obrázek 1: Vzorová zoologická zahrada v testovací třídě byla umístěna na nástěnce.

Při aplikaci programu v praxi byl systém řízen autorkou systému, která vykonávala v testovací třídě asistentku pedagoga.

Na začátku školního roku je třeba děti seznámit s tematikou programu. Je potřeba děti motivovat tak, aby se na svou vlastní zoo těšily a také samozřejmě na odměny za svou snahu a píli.

Úvod žáků do systému

Zavedení motivačního systému musí předcházet diskuzi s dětmi o zoologických zahradách, o zvířatech, které v ní žijí a o věcech, jež v zoo můžeme vidět. Potom

jim sdělíme, že takovou zoo si oni sami budou moci vytvářet. Každý žák dostane prázdný plán zoologické zahrady (Obrázek 1) s připravenou branou a chodníkem.



Obrázek 2: Prázdná zoo

Následujícím krokem je seznámení dětí s tím, které prvky musí v průběhu hry postupně získat, a které mohou dokreslovat. Dokreslovat mohou:

- rostliny (stromy, keře, květiny),
- chodníčky a různá jiná dláždění,
- vybavení pro zvířata (skalky, houpačky, domečky, boudy, hračky, ...),
- výplň výběhu (písek, tráva, apod.),
- veškeré vybarvování již nalepených věcí.

A s tím, co do zoo dokreslovat nemohou:

- zvířata,
- potraviny,
- stánky,
- jezírka a fontány,
- lidi,
- odpadkové koše a lavičky.

V testovací třídě si žáci v úvodu mohli koupit ohradu, žirafy, krmení, vodu, lavičky, fontánku a stánek se zmrzlinou či občerstvením.

V průběhu roku může dojít k zaplnění zoologických zahrad v závislosti na zvoleném formátu. V takovém případě je možné zoologické zahrady snadno rozšířit:



Obrázek 3: Rozšíření bylo provedeno až po půl roce, kdy byla kompletně zaplněna.

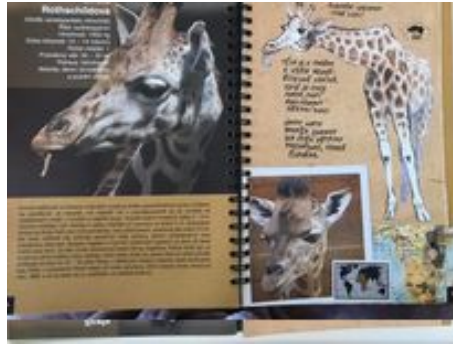


Obrázek 4: Děti se mohly rozhodnout, zda chtějí chodníky narýsovat od pedagoga či si je udělají sami.

Představování nových zvířat

Ke každému zvířeti, které si mohou žáci pořídit do své zoologické zahrady, dostanou základní informace. Informace o jednotlivých zvířatech se mohou zpracovat i nějakou zábavnou formou a třeba vymyslet i nějakou hru.

V testovací třídě se například informace o zvířeti četly ve formě hádanky, dokud žáci neuhádli, o které zvíře se jedná nebo se o daném druhu četla pohádka a následně se ověřovalo, kdo si zapamatoval nějakou informaci obsaženou v textu. Příklad viz Obrázek 5.



Obrázek 5: Žirafa

Mince

Před představením „zoomincí“ je třeba vést s dětmi rozhovor o penězích. Zda dostávají nějaké kapesné, jak umí šetřit s penězi, co si za ně kupují a podobně. Poté následuje zavedení vlastního odměňovacího prvku, „zoomincí“ (Obrázek 2), za které si budou moci kupovat veškeré věci a zvířata do své vlastní zoo.



Obrázek 6: Zoo mince

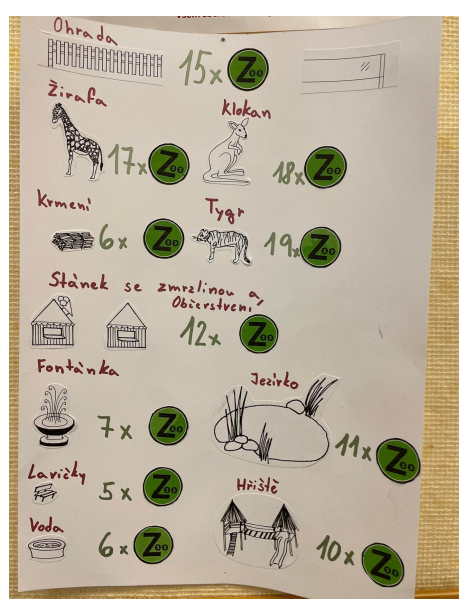
Další důležitou součástí zavádění motivačního systému je jasně určit, za jakých okolností mohou žáci mince získat. Odměňování mohou být například za studium nad rámec běžných povinností (dobrovolný domácí úkol) nebo za chování jednoznačně přínosné pro kolektiv (nezištná pomoc spolužákovi).

Na zvážení vedoucího programu závisí, jestli se rozhodne mince také odebírat. V případě že ano, měli by být žáci předem seznámeni s tím, za jaké chování a jak velké postihy jim hrozí.

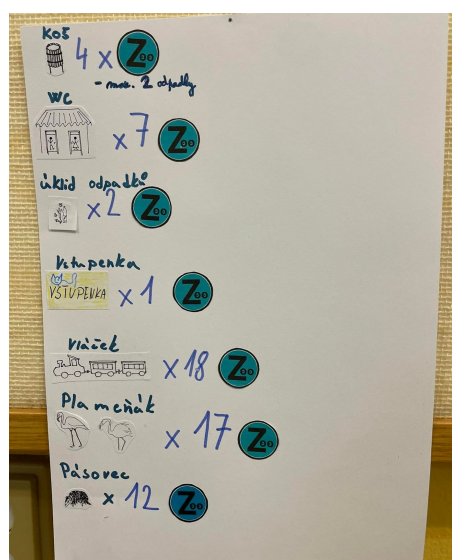
Ceník

Každý vedoucí motivačního systému si musí vytvořit ceník sám tak, aby pak pro ostatní pedagogy byl jednotný. Určí si, co kolik bude stát a může si jej různě poskládat tak, aby byl pro děti co nejpřehlednější. Dětem ho dáme k dispozici na dobře viditelné místo, aby si mohly v klidu o přestávkách prohlédnout, co kolik stojí a rozmyslet si, na co mají mince, případně jestli si je budou šetřit nebo je utratit.

V testovací třídě byl vytvořen umístěn na hlavní nástěnce. Jednotlivé položky na něm přibývaly postupně tak, jak byly představovány (viz Obrázek 7).



(a) ceník 1



(b) ceník 2

Obrázek 7: Ceníky

Popis položek na ceníku testovací třídy:

- Ochrada – plot – stojí 15 mincí. Používá se na žirafy, klokany, tygry a plameníky.
- Ochrada – plexi sklo – stojí 15 mincí. Používá se na tygry, plameníky a pásovece.
- Žirafy – jedno zvíře stojí 17 mincí. Lze rozeznat samce (hrbolky na hlavě) a samici (viz přílohy). Pro žirafu je potřeba koupit vhodný výběh a připravit

ho (např. písek, vysoké stromy atd.). Dále si musí koupit správné krmení (seno) a vodu (buď misku s vodou nebo jezírko).

- Klokan – stojí 18 mincí. Lze rozeznat samce a samici (má kapsu s mládětem, viz přílohy). Pro klokany je potřeba koupit vhodný výběh, připravit ho (např. travnaté porosty, keře, kameny atd.) a dokoupit si potravu (větvičky s listy) i vodu (misku nebo jezírko).
- Tygr – stojí 19 mincí. Lze dle velmi jemných detailů rozeznat samce a samici, ale u tohoto zvířete je lepší nerozeznávat. Potřebuje vhodný a správně nachystaný (např. travnatá plocha, velké kameny, bouda, stromy atd.) výběh, krmení (maso) a voda.
- Plameňák – stojí 17 mincí. Nelze rozeznat samici od samce, ale je možné si koupit plameňáka, který má celé nohy a nebo s jen s kusem nohou (ten je vhodný k postavení do jezírka). Potřebuje vhodný výběh a potravu (granule) s vodou (jezírko).
- Pásovec – stojí 12 mincí. Nelze rozeznat samce od samice, ale je možné si koupit pásovece zepředu a z boku. Je nutné mít vhodný výběh a potravu (granule) s vodou (miska s vodou).
- Mláďata – pokud dítě dosáhne toho, aby mělo dvojici zvířat (samce a samici) a k nim vhodné příslušenství, pak je možné, aby se narodilo mládě. Mláďata nic nestojí, ale narodí se jen pokud je dítě snaživé. Opět je volba na každém pedagogovi, který program bude používat.
- Krmení a voda – stojí 6 mincí. Ale pozor dítě musí vybrat vhodné krmení pro své zvíře. Není mu nijak napovídáno (informace o jednotlivých zvířatech viz dále v textu). Také si může koupit vodu, ale pokud uzná za vhodné, může misku s vodou nahradit jezírkem např. u plameňáků je to velmi vhodné.
- Stánek se zmrzlinou a občerstvením – stojí 12 mincí. Stánek s občerstvením je univerzální. Je tedy možné si z něj udělat i např. stánek s hračkami.

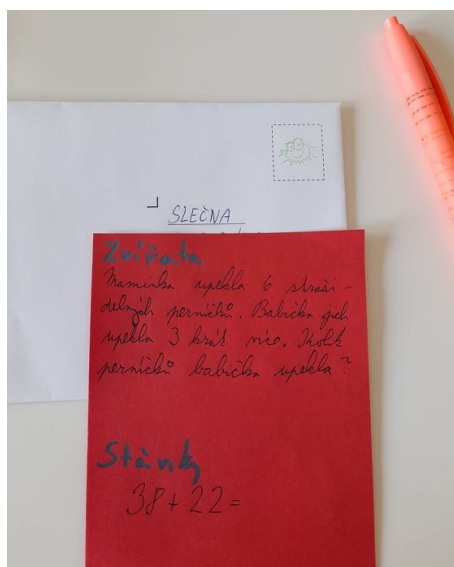
- Fontána – stojí 7 mincí.
- Jezírko – stojí 11 mincí. Je možné si ho do zoo vylepit jako okrasné nebo také je možné si ho dát do výběhu místo misky s vodou. Jezírko je ve dvou velikostech. Děti si mohou vybrat (viz přílohy).
- Lavičky – stojí 5 mincí. Dítě si může vybrat ze dvou větších laviček a také jestli chce zprava natočenou nebo zleva, nebo si může vzít menší lavičku (viz přílohy).
- Hřiště – stojí 10 mincí. Jedná se o hřiště pro děti.
- Odpadkový koš – stojí 4 mince. Koš je obzvláště důležitý. Dítě by ve své zoo mělo mít dostatek odpadkových košů nebo později, až se na konci měsíce bude pořádat „sněm všech zoo“ a ono nebude mít dost košů, tak bude mít po své zoo poházené odpadky od zákazníků a bude si muset platit úklidovou službu. Pedagog si určí, kolik odpadků se vejde do jednoho koše.
- Úklid odpadků – stojí 2 mince. Jedná se o nouzové řešení pro dítě, které nemělo dostatek odpadkových košů. Žák musí mince zaplatit, jak skončí „sněm všech zoo“.
- Záchody (WC) – stojí 7 mincí. Musejí být součástí každé zoo, do zoologické zahrady bez záchodů nemohou přijít zákazníci.
- Vláček – stojí 18 mincí. Jedná se o vláček, který můžeme spatřit, jak projíždí po zoologických zahradách.
- Vstupenka – stojí 1 mincí. Děti si musí koupit vstupenky, aby k nim do zoo mohli přijít na konci měsíce zákazníci (viz v textu níže). Je nutné si vstupenky pěkně vybarvit případně na ně něco nakreslit, aby pomohly přilákat co nejvíce zákazníků.

Vedoucí motivačního systému musí v průběhu celého období kontrolovat, jestli jsou v průběhu celého období ceny správně nastavené. V případě obtíží je nutné

zvolit vhodný způsob, jak umožnit žákům získat více mincí nebo za získané mince umožnit pořízení více objektů do zoologické zahrady.

Mimořádné akce na získání mincí

Je vhodné využít sváteční i jiné zvláštní dny v průběhu roky a uspořádat pro děti mimořádné akce (znalostní kvízy zvířat ze zoo, tématická akce viz Obrázek 9), během kterých mohou žáci získat „zoomince“ nad rámec běžně platných pravidel.



Obrázek 8: Haloweenský letáček

V testovací třídě byl jako vhodná příležitost využít svátek Halloween, který se ve škole slaví, a tak dětem byly vytvořeny na míru slovní úlohy (za každou správně vyřešenou se dala získat mince), které se daly do obálek a ty se poschovávaly po třídě tak, aby si každé dítě našlo svůj dopis.

Úprava odměňování pro děti s poruchou chování a ADHD

Ve třídě, kde byl aplikován motivační systém, byly mince pouze jako odměna a nedocházelo k jejich odebírání. Jedním z důvodů byla přítomnost žáků s poruchou chování a ADHD, kterým by v případě postihování kázeňských přestupků jako je nepozornost v hodině hrozilo, že nebudou mít mince žádné. S oběma žáky bylo také

individuálně pracováno tak, aby se cítili motivovaní, co se týče soustředění se na své chování a studijní výsledky.

Na konci každého dne byl oběma žákům poskytnut prostor zhodnotit své chování a posoudit, zda si za daný den zaslouží odměnu v podobě mince a proč.

Díky pravidelnému opakování a jasně stanoveným hodnotícím kritériím, bylo u obou žáků v průběhu testování motivačního systému možné pozorovat posun ve schopnosti sebeanalýzy.

Žák s diagnostikovanou poruchou chování byl od začátku více schopen sebeanalýzy, protože mu byla porucha klasifikována již v předškolním věku a pracovalo se s ním. Dokázal určit, že udělal něco nesprávného, ale měl problém přijít na to, proč je toto chování nesprávné. Na konci testovacího období hodnotili pedagogové subjektivně zlepšení výchovné situace a i schopnosti sebezpouzení.

Žák s diagnostikovaným ADHD nebyl na začátku testovacího období vůbec schopný posoudit, zda se choval správně či nikoli, zatímco v jeho závěru už byl schopen rozlišit správné od špatného a také o svém chování mluvit (proč se takto choval, proč bylo chování v nepořádku), což je u těchto dětí velmi důležité vzhledem k tomu, že svým chováním často ventilují nějaký problém, které nejsou schopni dobře popsat.

Měsíční vyhodnocení („sněm všech zoo“)

Sněm všech zoo se koná vždy na konci měsíce. Je vhodné ho zařadit do nějaké „volnější hodiny“ jako je například výtvarná výchova.

Cílem sněmu všech zoo je poskytnout dětem prostor pro sebereflexi, probrat uplynulý měsíc, upozornit je na nadcházející akce případně představit nová zvířata a nové prvky, na které se mohou těšit v následujícím období.

V testovací třídě probíhalo měsíční vyhodnocení následujícím způsobem: každé dítě si na sněm připravilo svou zoologickou zahradu se svými vstupenkami. Žáci byli vyzváni, aby se usadili do kroužku a před sebe si položili svou zoo. Na vstupní bránu si dali pečlivě vystřižené a vybarvené vstupenky, které si již dříve nakoupili. Každé dítě dostalo jednu „zoominci“ na vstupné a „balíček“ se svačinou (odpadky). Potom

se v kruhu postavili a dáli se na cestu (procházeli se do kruhu). Ta zoologická zahrada jejich kamarádů, která se jim nejvíce líbila, tam položili na vstupní bránu minci a vzali si vstupenku. Pokud v zoologické zahradě nebyly odpadkové koše nebo se již zaplnily, tak bohužel museli odpadky hodit na zem s tím, že ředitel dané zoo si musel zaplatit úklidovou službu, aby mu odpadky odklidila. Děti byly samozřejmě řádně poučeny, že odpadky na zem nepatří (bylo to jen ve hře). Když odpadkové koše v navštívené zoologické zahradě byly, tak samozřejmě dítě vyhodilo odpadky do koše.

Mince, které si děti vydělaly, si mohli nechat. Za úklidovou službu by se mělo platit ihned (děti byly předem upozorněny). Pokud ovšem přesto někdo neměl mince, lze si poznamenat, že dané dítě má dluh.

Když už všichni navštívili nějakou zoo, tak si zase sedli do kruhu. Žáci poté byli popořadě tázáni, proč navštívili právě tuto zoo. Museli zdůvodnit svůj výběr například: byl jsem v této zoo, protože má nejvíce zvířat. Byl jsem v této zoo, protože má stánek s občerstvením i se zmrzlinou a podobně.

Na závěr se ještě dětí lze zeptat na uplynulý měsíc, zda si myslí, že bylo vše v pořádku nebo je potřeba na něčem zapracovat. Také byli žáci tázáni zeptat, jestli je tu někdo, kdo si zaslouží za hodnocený měsíc pochvalu, a pokud je od žáků jmenován vícekrát, dostal minci. Samozřejmě by děti měli umět své rozhodnutí odůvodnit, aby nedocházelo k tomu, že hodnocení ostatních není závislé na jejich kamarádství a podobně.

V testovací třídě bylo měsíční vyhodnocení využíváno jako vhodná příležitost, aby se žákům, kteří měli samce i samici od jednoho druhu zvířat, mohlo narodit mládě. Vyhodnocování se provádělo na konci každého měsíce. Pak tedy bylo na řadě závěrečné vyhodnocování po uplynulém půl roce, kdy motivační systém ve třídě fungoval.

Nejdříve se opět udělalo měsíční sněm všech zoo. Zvláště proto, aby si žáci mohli prohlédnout zoologické zahrady svých spolužáků. Dále byly děti vyzvány ke zhodnocení celého půl roku. Jednalo se hlavně o hodnocení svého chování a aktivity v hodině. Dítě tak samo muselo o sobě přemýšlet. Všichni dostali svůj prostor. Byli vyzváni, aby se sami zhodnotili. Velmi důležité v této fázi bylo to, že nezaznělo jen to

negativní. Děti při zhodnocení se povzbuzovaly a i když se jednalo o dítě, které má větší obtíže v ovladatelnosti svého chování, tak se povzbuzovalo lepší prací na sobě v budoucnu. Dala se mu možnost napravit a pracovat na svém chování. Pozitivní bylo už jen to, že si uvědomilo v čem je chyba a bylo vidět, že ho to mrzí. Šlo hlavně o to, že si většina žáků uvědomila, na čem je vhodné do budoucna pracovat.

Školní družina

Aplikace ve školní družině je možná ve dvou podobách:

- Vyrobení vlastní zoologické bude cíl tématu, který si všichni vyrobí spolu.
- Použije se plně celý motivační systém, kdy kritéria hodnocení budou upravena tak, aby seděla k pravidlům a specifikům fungování družiny (odměny se budou získávat za jiné věci než ve školní třídě).

V testovacím oddělení školní družiny bylo záměrem udělat ze systému hru, ale bohužel byla zvolena špatná časová dotace, a tak byl systém nakonec využit jen jako doplňující téma k městu Plzeň, a tak se dalo krásně navázat na zoologickou zahradu. Děti si pouze vyráběly své zoologické zahrady jen jako výtvarný prvek.

Děti byly rozdělené ve skupinách dle svého výběru a každá skupina si vyráběla svou vlastní zoologickou zahradu. Velmi je to bavilo, ale z nedostatku času nebyla ani dodržena některá pravidla jako například v jednom výběhu je jen jeden druh zvířat apod. Některé děti z družiny odchází jeden den později, druhý den dříve nebo se různě střídaly a některé to za ty tři dny ani nestihly. Ukázka jedné ne zcela hotové zoologické zahrady, kde nebyla dodržena pravidla pro správný chov zvířat viz Obrázek 12. Jinak velmi pěkně výtvarně zpracováno vzhledem k tomu, že zoologickou zahradu vypracovávali žáci 1. třídy.



Obrázek 9: Zde se dá vidět, že pásovci a žirafy jsou chybně umístěni ve stejném výběhu.

6.1 Způsoby evaluace

Vedoucí motivačního systému si každý měsíc vybírá všechny zoologické zahrady, aby zkontroloval, zda byla dodržena všechna pravidla pro správný chov zvířat. Případně ze začátku aniž by hned uděloval sankce, dítěti poradí, jak vést chov zvířat správně či upozorní na případné chyby v dokreslování různých objektů do zoologických zahrad. Později by měl již zasahovat radikálněji a to například, že pokud některé zvíře nebude mít potravu, uhyne.

Po půl roce si vedoucí vybere všechny zoologické zahrady a přepočítá všechny věci a zvířata na body. Lze do závěrečného vyhodnocení počítat i zbylé neproměněné mince.

Poté se provede vyhodnocení. Lze vyhodnotit 3 nejkrásnější zoologické zahrady. Buď mohou hlasovat sami děti nebo případně pedagogové. Výhry by měly odpovídat tomu, kdo si dá největší práci se svou zoologickou zahradou. Má pěkně bez přetahování vybarveno a nakresleno.

Potom se vyhodnocuje, kdo nasbíral největší počet mincí (bodů). Doporučuje se zvláště vyhodnotit děvčata a chlapce, aby více dětí dostalo šanci. Samozřejmě by se nejdříve mělo upozornit na faktory, které ovlivňovaly sběr mincí (viz podkapitola 6.2). Odměnami se oceňují první tři místa. Výběr odměn je na pedagogovi, který motivační systém vede. Je možné dát za první pololetí menší odměny a na konci

roku dát hodnotnější odměny.

Také se odměňuje menšími odměnami to, že se někomu narodilo v zoologické zahradě mládě. Je možné například rozdat pochvalné diplomy nebo udělit pochvaly do žákovské knížky nebo jen slovní pochvaly a darovat sladkou odměnu. Protože pokud dítě má mládě, znamená to, že se snaží chovat správně dle pravidel. Tomu, kdo nebyl za nic odměněn, se doporučuje dát nějakou menší sladkou odměnu, aby nedošlo k demotivaci.

V testovací třídě byly vyhodnoceny a odměněny 3 nejhezčí zoologické zahrady hračkou na výrobu krystalu.

Poté byly odměněny dívky za největší počet nasbíraných mincí:

- 1. místo - plyšák jednorožec větší
- 2. místo - plyšák jednorožec menší
- 3. místo - náramky

Také chlapci byli odměněni za největší počet nasbíraných mincí:

- 1. místo - malá veselá věda/výroba slizu
- 2. místo - pokémon karty
- 3. místo - panácci ve slizu (získal chlapec s poruchami chování)

Dále pak za mláďata dostalo 6 dětí Skittles bonbóny. Ostatní, kteří nic nezískali, dostali lízátko.

Průběh evaluace v testovací třídě

Motivační systém zoologická zahrada byl použit na základní škole ve 3. třídě po dobu jednoho pololetí. Ve třídě je 21 dětí, z toho je přítomen jeden žák s poruchami chování, žák s ADHD a chlapec s poruchami učení.

Jak již bylo řečeno systém v této třídě byl upraven pro žáky s poruchami chování a chlapce s ADHD. Úprava již byla popsána. Žáci byli na konci každého dne,

případně druhý den ráno, vzati stranou tak, aby mohli v klidu zhodnotit své chování a zda si zaslouží minci nebo ne. Po prvním pololetí jsem pozorovala výrazné zlepšení v jejich sebereflexi.

Žákům nebyly mince brány. Pokud si je nezasloužili, tak je za hodinu prostě nedostali. Systém byl nastaven tak, aby dítě mohlo získat za každou hodinu minci kromě hodin, kdy se třída rozděluje do více skupin (asistentka zůstává pouze s jednou skupinou). Hodnocení by v tomto případě nebylo spravedlivé vůči těm, kteří nebyli přítomni.

Také bylo žákům nabídnuto za každé procvičování doma, které přinesou ukázat do školy, dostanou minci. Toto děti moc nevyužily.

Zhodnocení každého měsíce děti velmi bavilo. Nejvíce je zaujalo, že si mohli zaplatit vstupenku, vzít si ji, odštipnout a vyhodit odpadky do koše.

Ze začátku roku byl velký rozdíl mezi jejich výtvary, a tak někdo po návštěvách získal mnoho mincí a někdo žádnou, ale čím víc se blížilo pololetí, tak se zoologické zahrady vyrovnávaly. Někdo si mince šetřil až do pololetí a nakupoval tedy těsně před vyhodnocením. Ukázky Zoologických zahrad po měsíčních vyhodnocení viz Obrázek 11-14.



Obrázek 10: Ukázka 1

Po 2 měsících. V tu dobu to byla zoologická zahrada, která nasbírala nejvíce mincí na vstupném. Žáci ji ohodnotili jako prozatím nejhezčí zoo.



Obrázek 11: Ukázka 2

Po 3 měsících. Dítě také získalo spoustu mincí za vstupenky, protože si se svou zoo dalo spoustu práce. Žákům se extra líbil nápad se šipkami ukazujícími směr k žirafě.



Obrázek 12: Ukázka 3

Dítě muselo platit úklidovou službu, protože mu v jeho zoologické zahradě chybí odpadkový koš.



Obrázek 13: Ukázka 5

Po 4 měsících. Dítě bylo vyzváno k vylepšení výběhu u žiraf. Mělo by ho trochu více zaplnit.

Měsíční vyhodnocení trvalo zhruba 20-25 minut. Bylo potřeba každý měsíc zoologické zahrady vybrat, zkontrolovat, zda v nich není něco navíc a zda byla dodržena všechna pravidla (zvířata mají jídlo a vodu, výběhy jsou vyzdobené a podobně).

Před pololetním vyhodnocením se zoo opět vybraly a odpovědná osoba musea přepočítat vše zakoupené na mince (případně zbytek mincí či vstupenek). Dále se nakoupily odměny. Na pololetní vyhodnocení byla potřeba celá vyučovací hodina (45 minut). V testovací třídě se ohodnotily děti tak, aby jich co nejvíce získalo odměnu a dále byly více motivované se snažit v dalším pololetí.

Ještě před vyhodnocením si každé dítě muselo provést sebereflexi. Co si myslí o svém chování za celý půl rok, ale aby to u některých dětí nebylo pouze o negativních věcech, byl rozhovor spíše směřován na to, co na sobě můžeme ještě vylepšit a zda děti vůbec chtějí na sobě pracovat a uvědomují si chyby. Tento rozhovor odhalil důležité informace o dětech. Všechny kromě jednoho chlapce, chtěli se svým problémem (pokud nějaký měli) dále pracovat, ale u jednoho chlapce se odhalily nepříjemné informace, které se budou dále muset řešit s rodiči. Zároveň byly děti upozorněny na vlivy, které ovlivňovaly sběr mincí, aby se předešlo zbytečné demotivaci.

O nejhezčích zoologických zahradách hlasovaly paní učitelky z různých tříd tak, aby vyhodnocení bylo co nejvíce nestranné. Hodnocení na počet mincí se rozdělilo na chlapce a děvčata, aby i chlapci měli šanci se umístit.

Umístění dětí Dívky:

- Na třetím místě se tedy umístila dívka se 169 body.
- Jako druhá se umístila dívka se 185 body.
- Na prvním místě se umístila dívka se 189 body.

Chlapci:

- Na třetím místě u chlapců se umístil chlapec s poruchami chování, který byl zároveň velmi pochválen za zlepšení chování a aktivitu v hodině. Nasbíral 82 bodů.

- Na druhém místě se umístil chlapec s 96 body.
- Na prvním místě se umístil chlapec se 112 body.



Obrázek 14: Příklad výherní zoologické zahrady. Je hezky zaplněná, vybarvená a byla dodržena všechna pravidla.



Obrázek 15: Další výherní zoologická zahrada na ukázkou.

Poté byly pochváleny i ostatní děti za snahu a dostaly lízátko, aby nedošlo k demotivaci. Výsledné zoologické zahrady viz přílohy. Systém ve školní družině

V rámci testování byl systém využit také ve školní družině, kde se zahrnul do probírání doplňující téma k městu Plzeň, a tak se dalo krásně navázat na zoologickou zahradu.

Děti byly rozdělené ve skupinách dle svého výběru. Bohužel byla zvolena špatná časová dotace. Program by ve školní družině vyžadoval alespoň týden, ale byl použit ve třech dnech, takže se stihly akorát přečíst pohádky o jednotlivých zvířatech a děti si zoologickou vyráběli.

Velmi je to bavilo, ale ze nedostatku času nebyly ani dodrženy některá pravidla jako například v jednom výběhu je jen jeden druh zvířat apod. Některé děti ze družiny odchází jeden den později, druhý den dříve a tak se různě střídaly a některé to za ty tři dny ani nestihly.

6.2 Rizika spojená s výstupem

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, na sběr mincí mělo vliv spousta faktorů. Největší vliv měla situace spojená s Covidem-19, který zapříčinil karanténu spousty žáků a také vysokou nemocnost. Další rizika:

- Nedostatečná motivace – žák z nějakého důvodu program nenadchl a nechtěl sbírat mince.
- Ztráty mincí – pokud se našla na zemi nějaká mince, musela se vrátit do zásob, protože nebylo možné zjistit, čím byla. Zde by bylo vhodné navrhnout řešení a to, že žáci by si mohli nechávat mince ve škole na místě pro každého určeném.
- Nevyzvednutí mince – některé děti si mohou zapomenout vyzvednout minci. Není možné na všechny dohlížet, aby si ji vzaly. Zvláště by se mělo dohlédnout na děti s poruchami chování a učení, případně na děti více zapomnětlivé.
- Nedostatečná časová dotace, špatné rozvržení systému ve školní družině.
- Příliš obecné a subjektivní hodnocení, které vedlo k pocitu nespravedlnosti v některých situacích.
- Nedostatečné pravomoce při řešení výchovných problémů – vedoucí motivačního systému v testovací třídě zastával funkci asistentky pedagoga, a tak v některých situacích nebylo možné aplikovat motivační systém naplno.

7 Shrnutí výhod a negativ

Výhody

Motivační systém zoo má tyto výhody:

- univerzální aplikace na lokální prostředí,
- dobrá dostupnost materiálu,
- snadná aplikace,
- dá se pomocí něho korigovat kolektiv kolektiv,
- jedná se o atraktivní téma pro většinu žáků,
- dá se využít nejen ve třídě,
- je zábavný,
- dá se použít ve formě hry,
- dá se zakončit návštěvou reálné zoologické zahrady a využít nabyté vědomosti v praxi.

Nevýhody

Jedná se o nedostatky systému odhalené testováním.

- Málo zkušeností s hodnocením (ale vždy byla nabídnuta pomoc jiného pedagoga),
- některé děti byly motivovány až v pololetí, když viděly odměny,
- ve školní družině malá časová dotace,

- někteří žáci ztrácely mince ve větším (chlapec ztratil 45 mincí naráz).

Do budoucna by bylo dobré přidat více předmětů a hlavně zvířat, aby žáci měli větší výběr.

Jako nedostatek bylo vnímáno hlavně to, že systém nevedl učitel/ka, nýbrž ho vedla asistentka pedagoga, která nemá ve třídě tak velké pravomoce. Tím se nedaly tedy podchytit tak dobře některé výchovné problémy ve třídě. Systém má větší potenciál, pokud ho povede třídní učitel/ka. Také na darování mincí jsme se pokaždé museli zvlášť domlouvat, což mohlo na děti působit nejistě.

Dále by bylo třeba motivační systém vyzkoušet na více skupinách, aby mohlo být zjištěno zda opravdu funguje zcela spolehlivě.

8 Závěr

V rámci této bakalářské práce jsem se obeznámila s teorií problematiky motivace žáků intaktních i žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v mladším školním věku i jejich věkových zvláštností.

Na základě zadání této práce, která spočívala ve tvorbě vhodného motivačního systému pro žáky v mladším školním věku, kdy bylo potřeba dosáhnout úspěšnosti u žáků intaktních i žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jsem vytvořila motivační systém zoo, který byl speciálně přizpůsoben těm žákům, kteří by za jiných okolností neměli šanci dosáhnout úspěchu.

Tento motivační systém byl aplikován do praxe po dobu jednoho pololetí a bylo prokázáno, že i dítě se speciálními vzdělávacími potřebami může být úspěšné stejně tak jako dítě intaktní.

Zadání bakalářské práce bylo splněno a prakticky ověřeno. Dokonce byly objeveny další možná využití systému a to ve školní družině. Výsledkem práce je tedy funkční motivační systém pro děti v mladším školním věku.

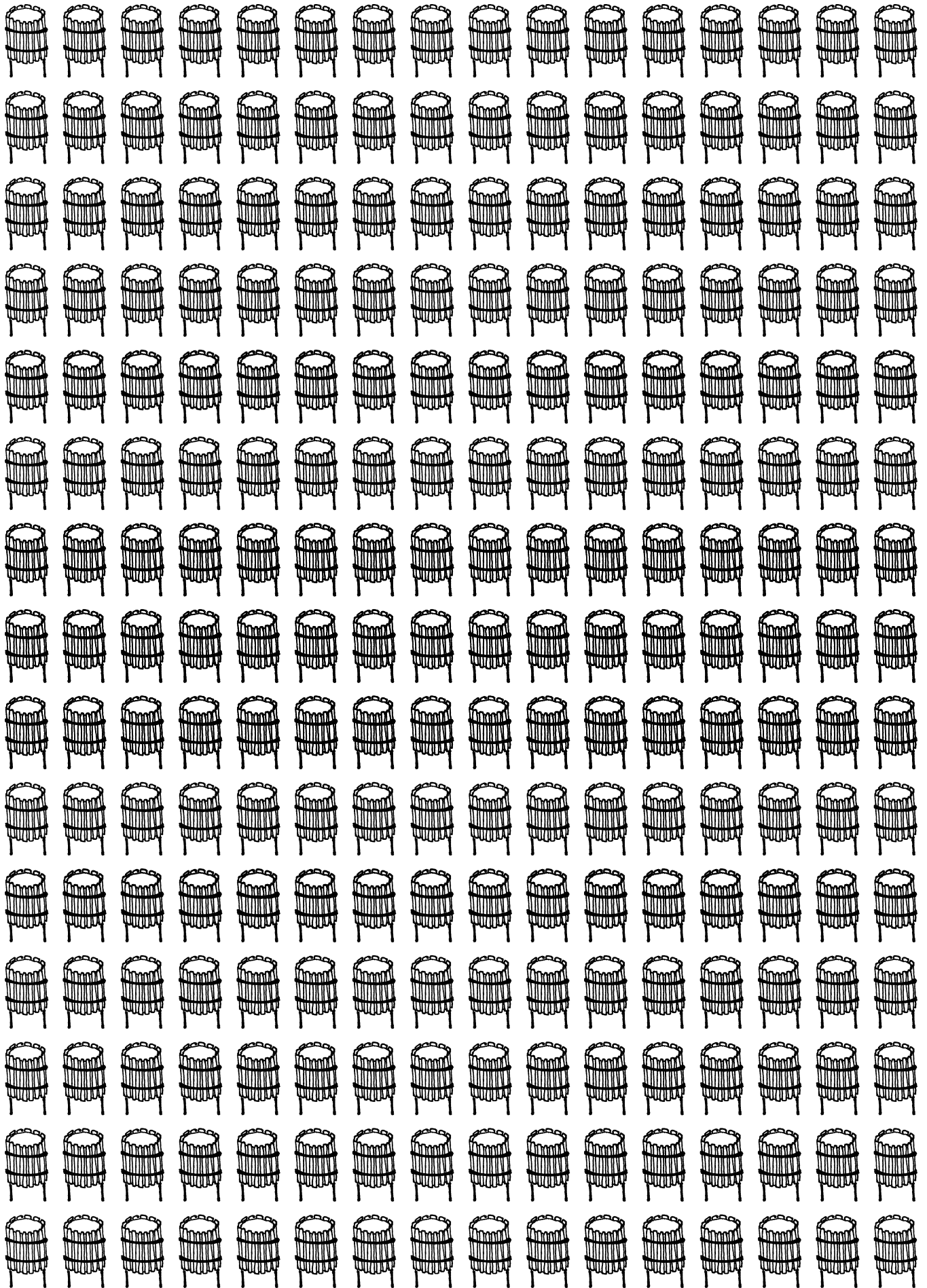
Literatura

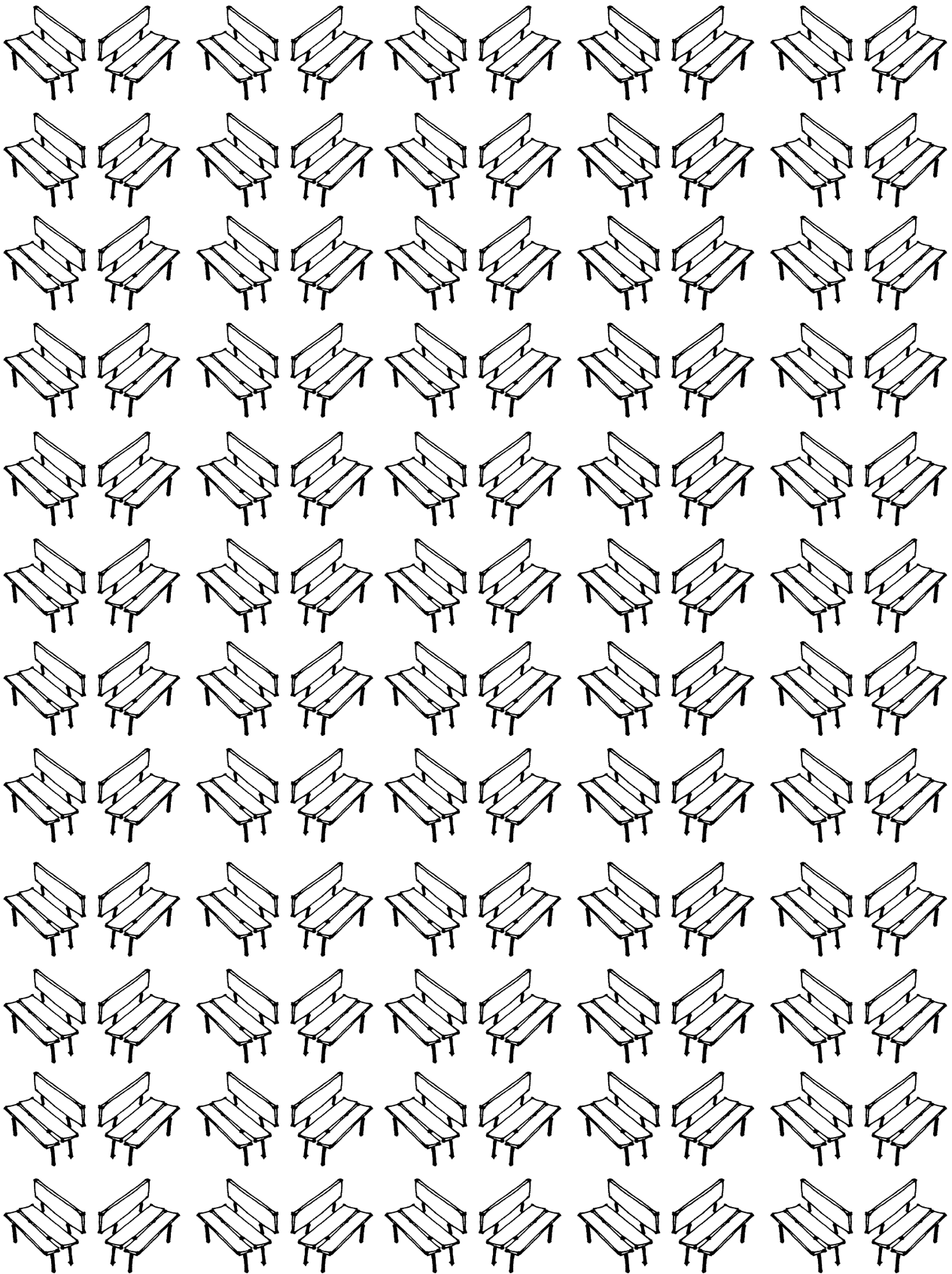
- [1] Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie. Portál : Praha
- [2] ČAPEK, Robert, 2014. Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4639-5.
- [3] HELUS, Zdeněk, 2020. Úvod do psychologie. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4675-3.
- [4] KENDÍKOVÁ, Jitka, [2019]. ADHD krok za krokem. 1. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-438-1.
- [5] HUTYROVÁ, Miluše, 2019. Děti a problémy v chování: etopedie v praxi. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.
- [6] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2008. Reedukace specifických poruch učení u dětí. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-474-8.
- [7] Nakonečný, M. (2004). Motivace lidského chování. Academia-nakladatelství Akademie věd ČR.
- [8] Výrost, J. (Ed.). (2008). Sociální psychologie-2., přepracované a rozšířené vydání. Grada Publishing as.
- [9] Motivace IV. 2012. Studijní materiály Masarykovy univerzity v Brně. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1421/jaro2012/PSA_033/um/motivace_4.pdf
- [10] MALACH, Josef, 2015. Rozvoj a hodnocení smyslu pro iniciativu a podnikavost žáků základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-528-0.

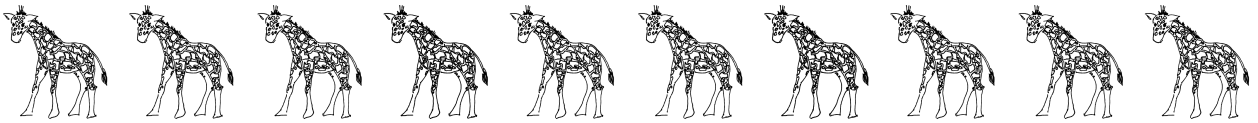
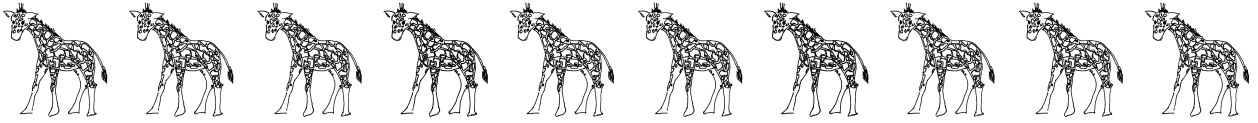
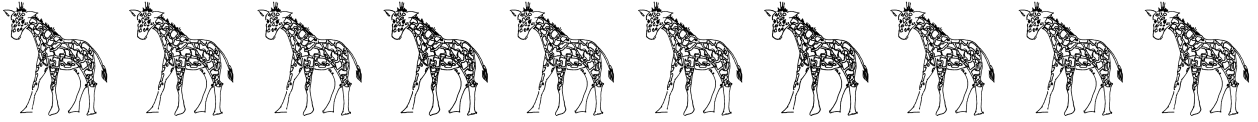
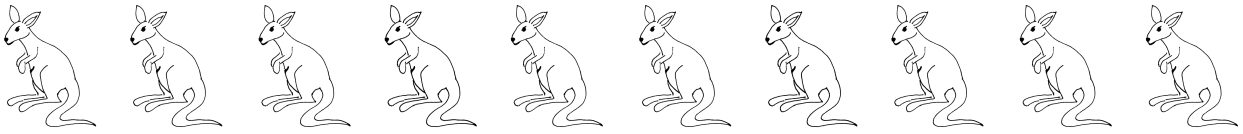
- [11] KOLÁŘ, Zdeněk, ŠIKULOVÁ, Renata, 2009. Hodnocení žáků. 2., dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6.
- [12] BENDL, Stanislav, 2011. Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-432-2.
- [13] MKN-10 2021: 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí [online]. 1.1.2021 [vid. 2021-12-03]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98>
- [14] SLOMEK, Zdeněk, 2010. Etopedie. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-84-6.
- [15] ADHD. ADHD - Duševní poruchy - Asociace dětské a dorostové psychiatrie [online]. [vid. 2022-02-12]. Dostupné z: <https://www.addp.cz/dusevni-poruchy/adhd/>
- [16] ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

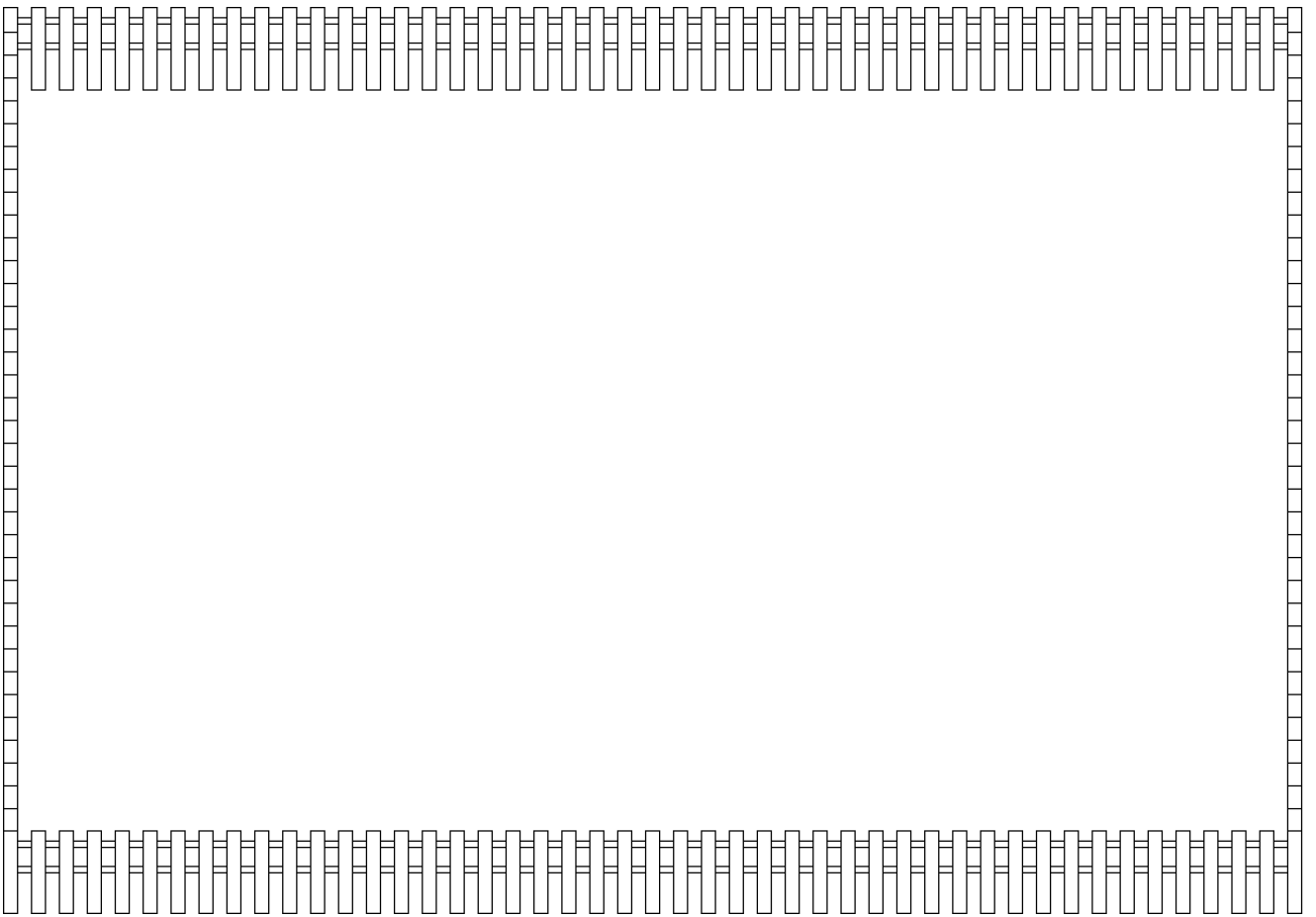
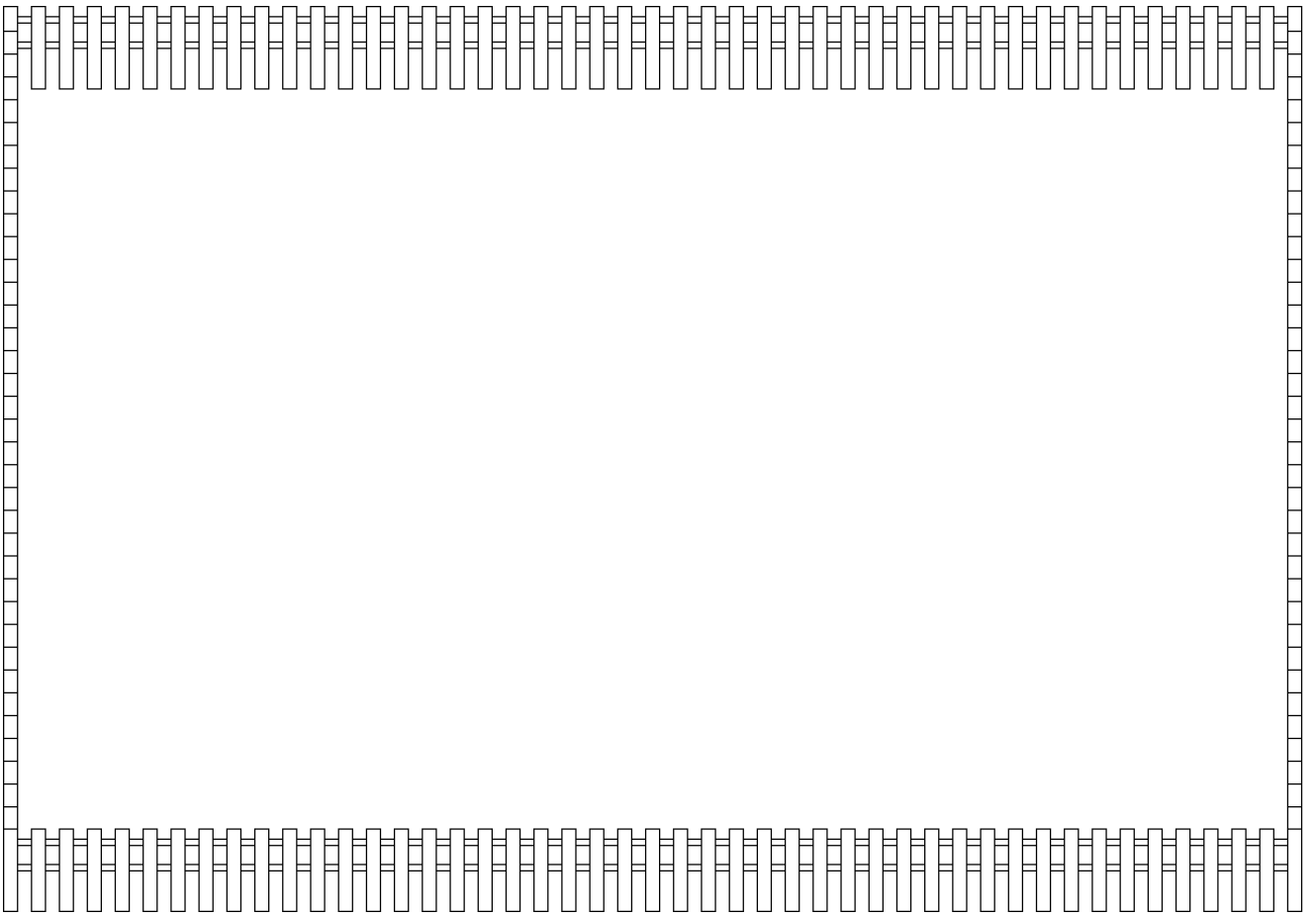
Přílohy

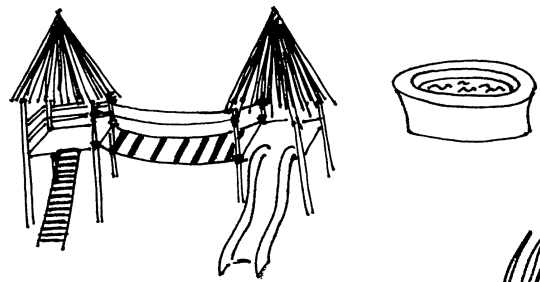
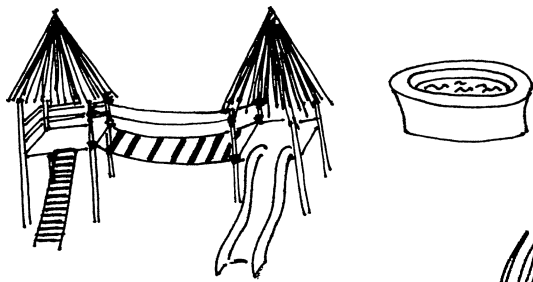
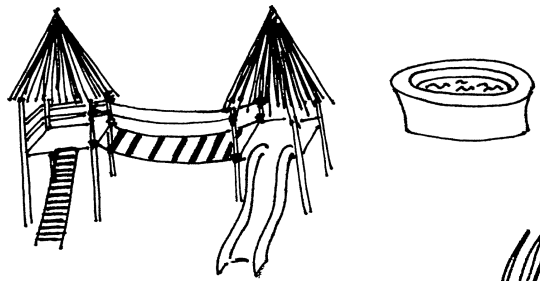
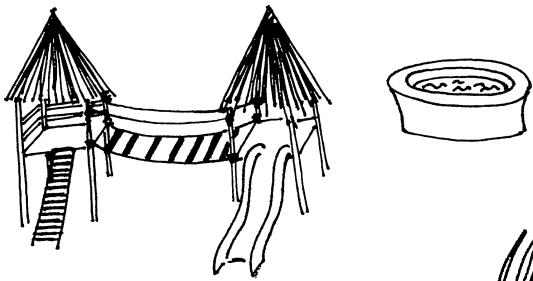
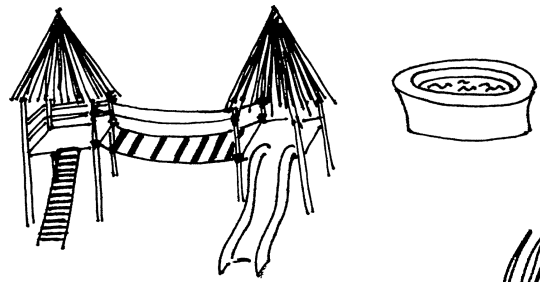
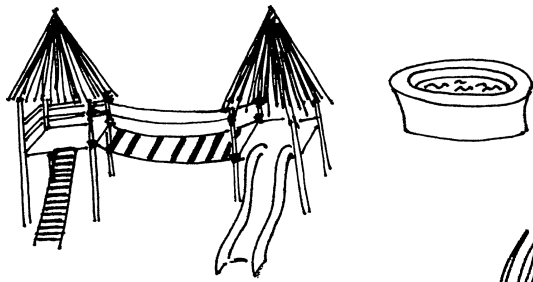
Následují grafické materiály k tisku a vystřížení.



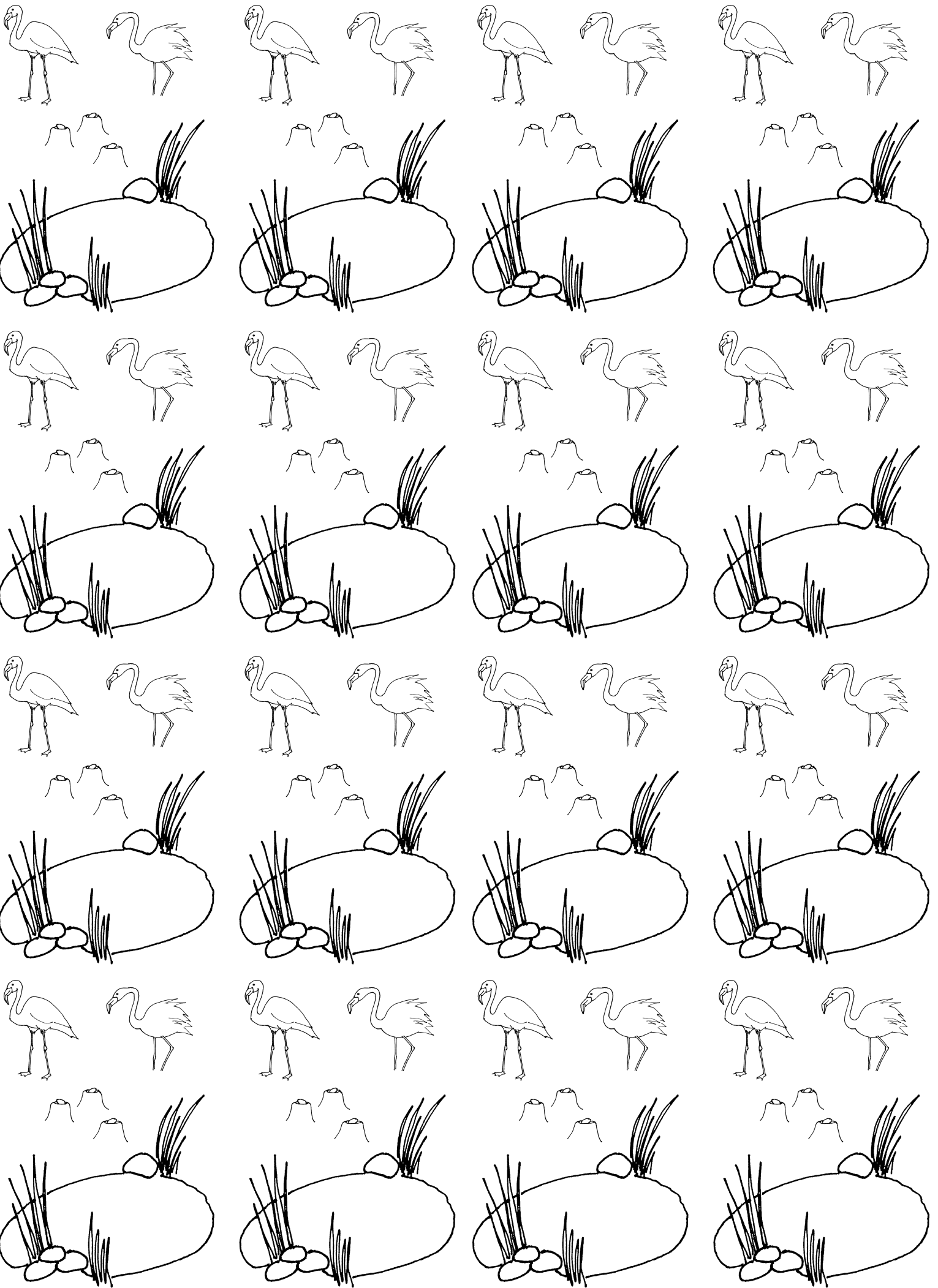




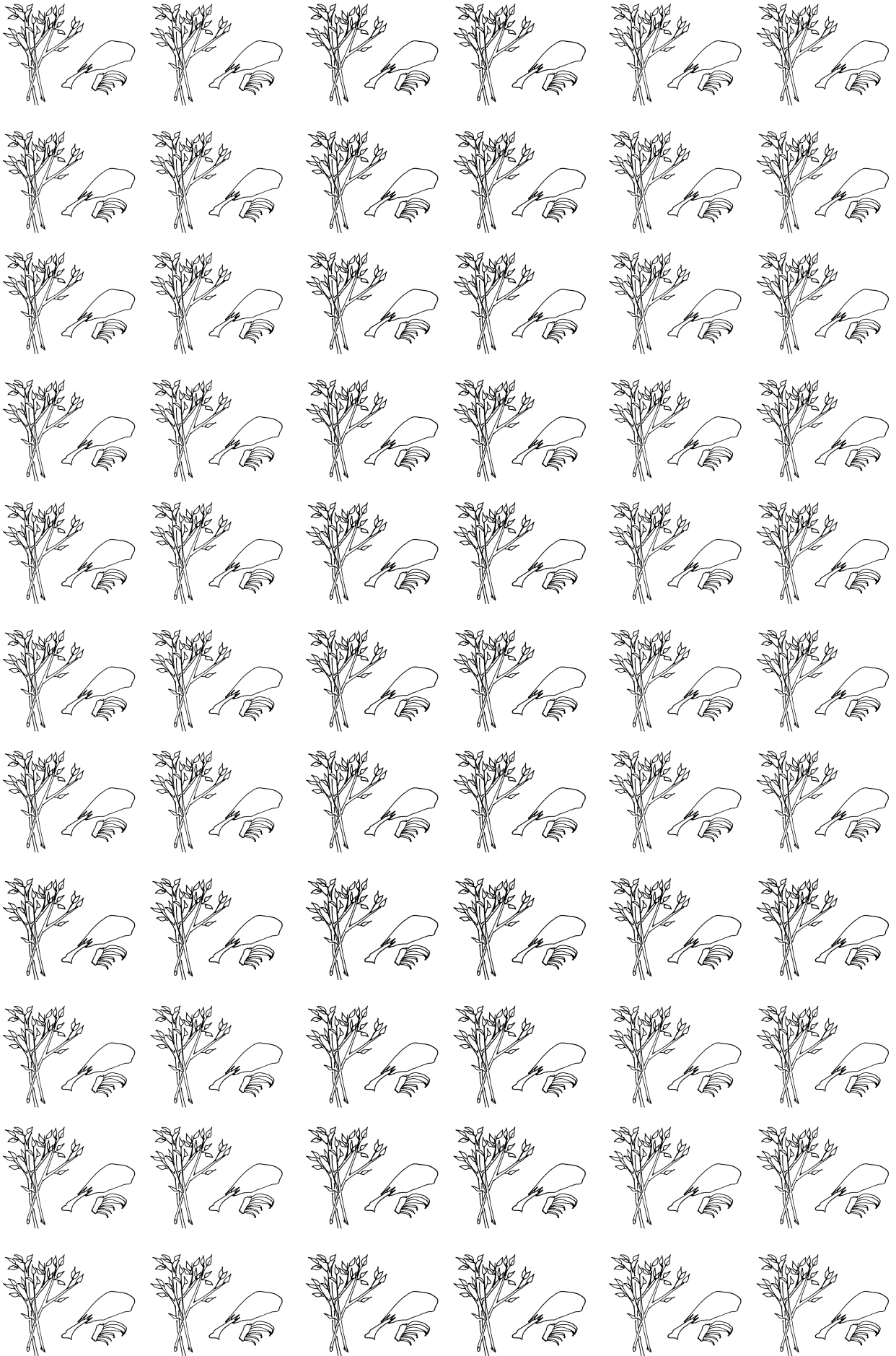


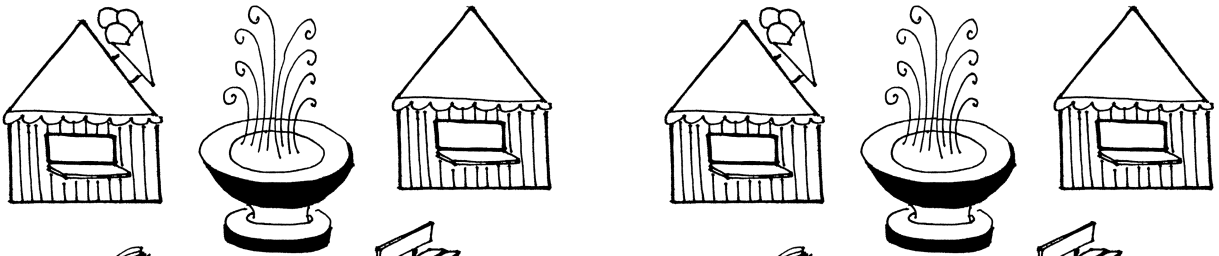
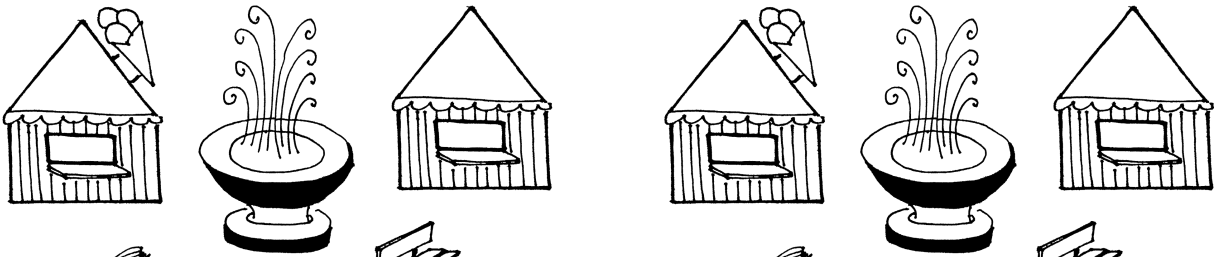
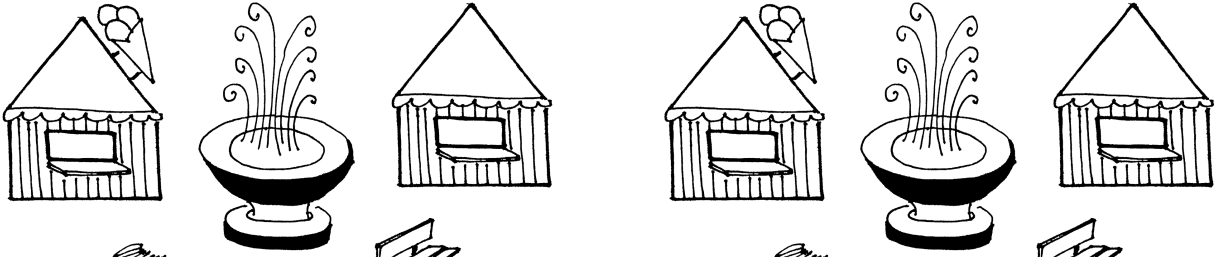
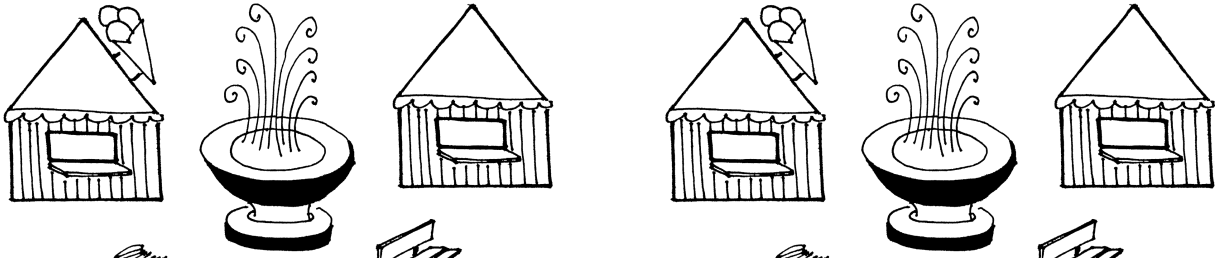


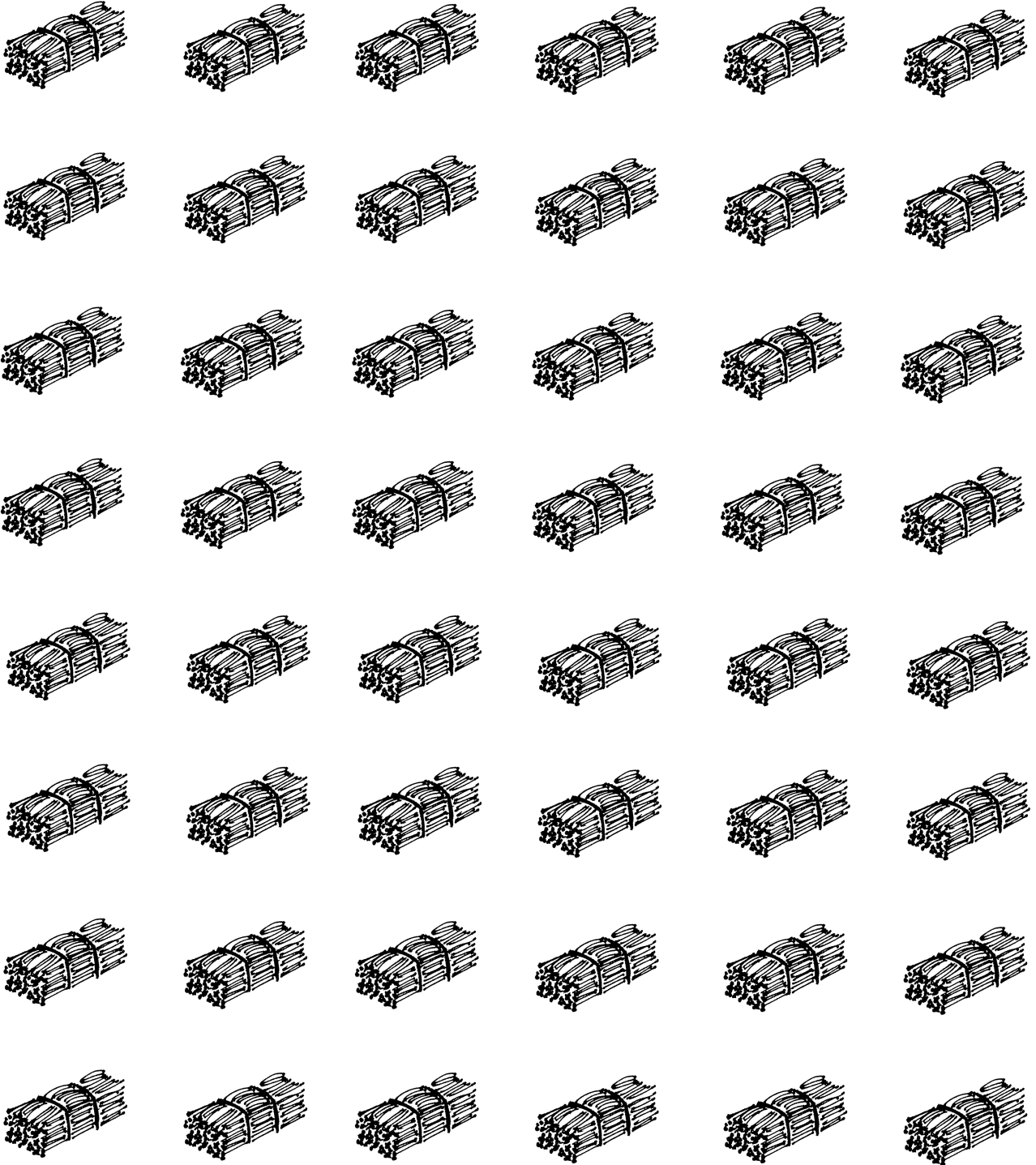


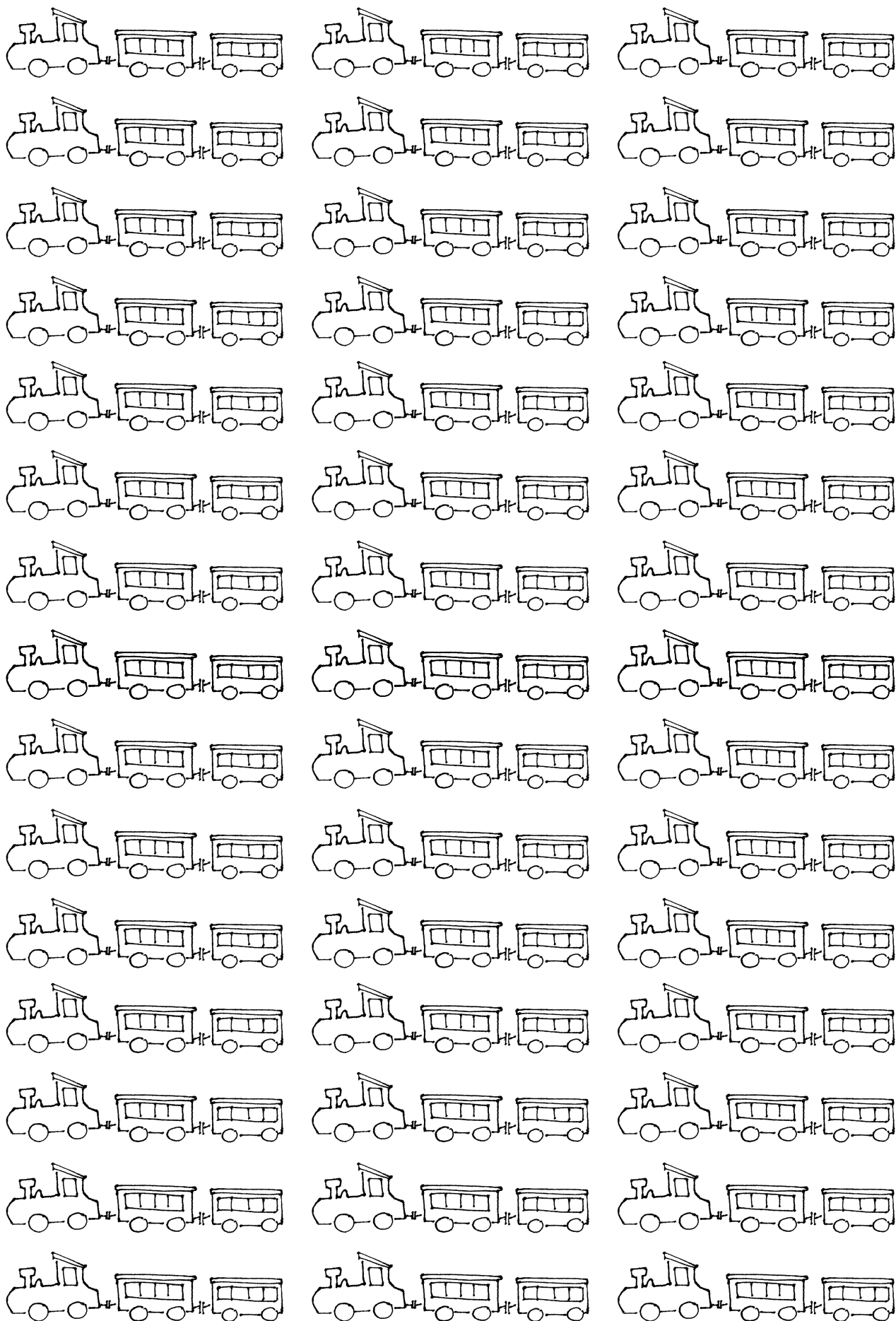


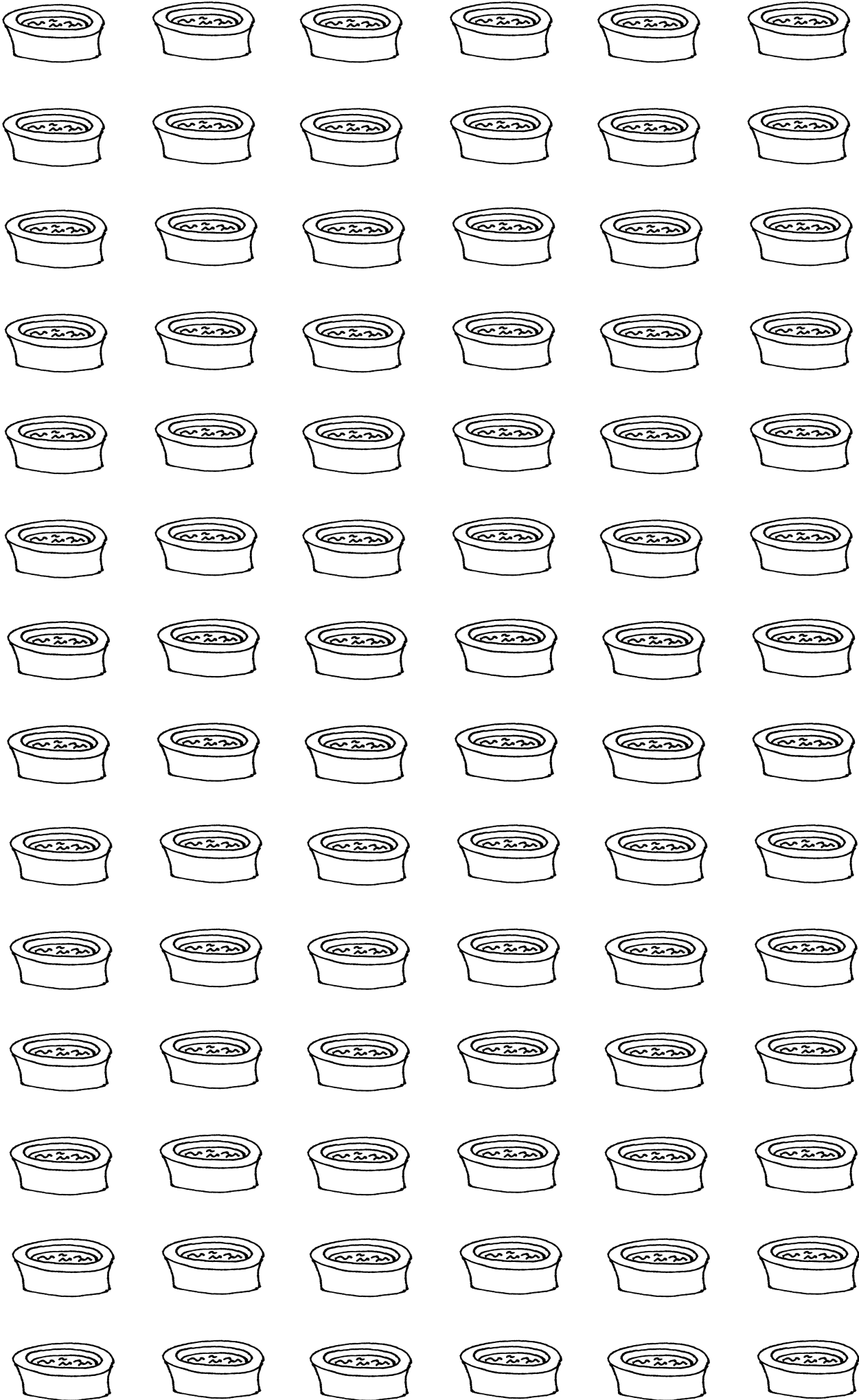












ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



ZOO



