

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

**Možnosti práce s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami ve volném
čase v rámci školní družiny**
Bakalářská práce

Studijní program:	B7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor	Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí	Mgr. Martin Kaliba
Oponent	doc. PhDr. Titzl Boris, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně na základě uvedených parametrů. Uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 11. 6. 2021

Dana Sychrovská

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu mé práce Mgr. Martinovi Kalibovi za odborné vedení a veškerou pomoc, kterou mi poskytoval během zpracování bakalářské práce. Jeho cenné rady a připomínky pro mě byly přínosné.

Anotace

SYCHROVSKÁ, Dana. Možnosti práce s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami ve volném čase v rámci školní družiny. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradce Králové, 2021. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se bude zabývat možnostmi práce s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami ve volném čase v rámci činnosti školní družiny na 1. stupni ZŠ. Cílovou skupinou budou děti školní družiny při ZŠ zřízené dle § 16, odst. 9 školského zákona. Práce bude obsahovat teoretickou a empirickou část. V teoretické části budou shrnuty poznatky o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami, vymezení školní družiny, základní členění podle funkcí a její možnosti v daném prostředí. Druhá, empirická část je zaměřena na výzkum, který je veden formou pozorování a rozhovorů s pedagogy a dětmi. Cílem práce je zjistit, jaké možnosti v oblasti volnočasového vyžití mají děti navštěvující konkrétní ŠD.

Klíčová slova

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami, školní družina, zájmové vzdělávání, základní členění

Annotation

SYCHROVSKÁ, Dana. Possibilities of working with children with special educational needs in their free time within school groups. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. Bachelor thesis.

The bachelor's thesis will deal with the possibilities of working with children with special educational needs in their free time within the activities of a school group at the 1st stage of primary school. The target group will be the children of the school group at the primary school established pursuant to Section 16, Paragraph 9 of the Education Act. The work will contain a theoretical and empirical part. The theoretical part will summarize the knowledge about children with special educational needs, the definition of the school group, the basic division according to functions and its possibilities in the given environment. The second, empirical part is focused on research, which is conducted in the form of observations and interviews with teachers and children. The aim of the work is to find out what opportunities in the field of leisure activities have children attending a specific school.

Keywords

Basic division, children with special educational needs, hobby education, school group



Zadání bakalářské práce

Autor: Dana Sychrovská

Studium: P18K0113

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Možnosti práce s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami ve volném čase v rámci školní družiny**

Název bakalářské práce AJ: Possibilities of working with children with specific educational needs in their free time in the after-school club

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se bude zabývat možnostmi práce s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami ve volném čase v rámci činnosti školní na 1. stupni ZŠ. Cílovou skupinou budou děti školní družiny při ZŠ zřízené dle § 16, odst. 9 a základní škola speciální.

Práce bude obsahovat teoretickou a empirickou část. V teoretické části budou shrnuty poznatky o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami, vymezení školní družiny, základní členění podle funkcí a její možnosti v daném prostředí.

Druhá, empirická, část je zaměřena na výzkum, který je veden formou pozorování a rozhovorů s pedagogy a dětmi. Cílem práce je zjistit, jaké možnosti v oblasti volnočasového využití mají děti navštěvující konkrétní ŠD.

PEDROLI, Thomas. *Intuitivní pedagogika : škola budoucnosti : rozhovory s Iris Johanssonovou*. Praha: Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-242-6306-9.

CAJTHAMLOVÁ, Kateřina. *Abeceda moderního rodiče / Kateřina Cajthamlová*. V Praze: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-913-1

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.

Oponent: doc. PhDr. Boris Titzl, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 9.12.2020

OBSAH

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	2
1 DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI.....	3
1.1 Normalita	3
1.2 Zdravotní postižení a zdravotní znevýhodnění.....	4
1.3 Sociální znevýhodnění.....	5
1.4 Výchova a vzdělání	5
2 ROZDĚLENÍ OSOB PODLE POSTIŽENÍ.....	7
2.1 Jedinci s mentální retardací	7
2.2 Jedinci s poruchou hybnosti	9
2.3 Osoby se sluchovým postižením	10
2.4 Jedinci se zrakovým postižením	13
2.5 Jedinci s poruchami chování.....	15
2.6 Specifické poruchy učení a chování	16
3 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
3.1 Volný čas	18
3.2 Úloha zájmového vzdělávání.....	19
3.3 Typy zařízení pro zájmové vzdělávání	20
3.4 Střediska volného času	21
3.5 Školní družina a školní klub, jejich funkce a činnosti	21
3.6 Činnosti školní družiny.....	22
3.7 Další typy zařízení pro zájmové vzdělávání	24
3.8 Osoby zájmového vzdělávání	25
4 DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI V ZÁJMOVÉM VZDĚLÁVÁNÍ	27
4.1 Aktivizační metody.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST	30
5 METODOLOGIE	31
5.1 Cíl	31
6 HLAVNÍ VÝSLEDKY VÝZKUMU	35
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	55

ZÁVĚR	57
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	58
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	61
PŘÍLOHY	I
PŘÍLOHA A: DOKUMENTACE ŠKOLNÍ DRUŽINY	I

ÚVOD

Se školní družinou jsem se poprvé setkala v dětství na prvním stupni základní školy. Dojížděla jsem z nedaleké malé obce a trávila v ní čas mezi koncem vyučování a odjezdem autobusu. V dospělosti jsem začala pracovat s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami. Nejdříve v pozici asistentky pedagoga a později v pozici vychovatelky ve školní družině na základní škole zřízené podle § 16, odst. 9 školského zákona. Mé vzdělání a znalosti v oboru byly nedostatečné. Pustila jsem se tedy do studia oboru Výchovná práce ve speciálních zařízeních na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové. Postupně, jak semestry ubíhaly jeden za druhým, jsem zkvalitňovala práci a maximálně implementovala nabyté znalosti v teorii a přenášela studijní praxi do své práce s dětmi ve školní družině.

Za sebou mám již 10 let práce s dětmi, přesto mám víc a víc pocit, že mám větší část před sebou než za sebou. Mou snahou v této práci je vás seznámit s obory speciální pedagogika a pedagogikou volného času. Pedagogika volného času se zaměřuje na výchovu a vzdělávání v oblasti zájmů zvolených podle svobodných preferencí každého jedince zvláště a speciální pedagogika se zabývá výchovou jedinců se znevýhodněním či postižením. Záměrem práce je zjistit, jaké možnosti v oblasti volnočasového vyžití mají děti navštěvující konkrétní ŠD. Cílovou skupinou budou děti školní družiny při ZŠ zřízené dle § 16, odst. 9 školského zákona. Práce bude obsahovat teoretickou a empirickou část. V teoretické části budou shrnuty poznatky o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami, vymezení školní družiny, základní členění podle funkcí a její možnosti v daném prostředí. Druhá, empirická část je zaměřena na výzkum, který je veden formou analýzy dokumentace, dotazníkem, pozorováním a rozhovory s pedagogy a dětmi. Záměrem práce je zjistit, jaké možnosti v oblasti volnočasového vyžití mají děti navštěvující konkrétní ŠD. Dílčím cílem je zjistit možnosti participace dětí na přípravě činností ve školní družině a analýza pedagogických metod z výchovného hlediska, které využívají pedagogové ve školní družině.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

1.1 Normalita

Měla bych začít faktem, že speciální pedagogika vzdělává a vychovává právě jedince s postižením nebo znevýhodněním, tedy její hlavní cíl je mimo normu. V době, kdy společnost neskrývá děti, které značí jako „zdravotně či sociálně znevýhodněné“, učí nás, že postižení je „normální“ a poskytuje dětem podporu v oblasti výchovy a vzdělávání. Normální je vlastně být jiný a být stejný je mimo normu? Společnost v nás hýčká naši odlišnost, a váží si ji, ale pouze v případě, pokud je společensky přijatelná. Tato normalita je sociokulturně podmíněná a pohybuje se v mezích zažitého standardu. Chápeme tedy, že není pevně stanovená a jedná se o otevřený, stále se vyvíjející proces, který nám dává nám možnost vidět v každém dítěti jeho jedinečnost.

Zdraví

V publikaci od Novosada nalezneme, že *„zdraví je stav celosti, integrity a vyváženosti“* (Novosad, 2011, str. 73)

„Stav úplné duševní a sociální pohody a nejen nepřítomnost nemoci nebo vady.“ (Kroupová, 2016, str. 176)

„Často se zaměňuje zdraví a normalita. Různá chápání normy a normality uvádí např.: Vágnerová (1999). Za normální se považuje buď to, co je v dané skupině nejčastější..., nebo statisticky žádoucí, případně to co je optimálně funkční. Ideál společnosti se může, ale nemusí se zdravím krýt... za patologických podmínek může být i funkční adaptace patologická.“ (Novosad, 2009, str. 15)

Při narušení rovnováhy jedinec trpí, podle Novosada *„zdravotním, sociálním znevýhodněním a vyžaduje speciální přístup.“* (Novosad, 2009, str. 15)

I přes značný posun v kvalitě, v přístupu a toleranci ve společnosti lidí ke znevýhodněným jedincům stále přetrvává stigmatizace a negativní pohled. Společnost reaguje odlišně na charakter postižení také podle toho, jak je pro ni morálně snesitelné, emocionálně únosné nebo vizuálně líbivé apod.

Dysfunkce jsou variabilní, mají pro jedince závažné následky, jejich charakter „závady, oslabení, odchylky, poruchy, vady, postižení“ (Pipeková, 1998, str. 24). má dopad nejen na jedince, ale i společnost. Z toho také plyne, že i nároky lidí s postižením jsou subjektivní, ale i objektivní. Některé můžeme změnit, ale další mohou být neměnné a dochází ke snaze je kompenzovat.

Nevhodný výraz handicap - „...může vycházet ze slovního spojení *cap in hand*, tedy čepice v ruce, což je označení pro žebráka, tedy člověka, který se nemůže živit jiným způsobem.“ (Novosad, 2009, str. 84)

MŠMT definuje žáky speciálními potřebami tak, že dítětem se SVP je žák, jenž k uspokojení svých možností ve vzdělání potřebuje podpůrná opatření, které plynou z jeho potřeb. Tyto potřeby jsou individuální a každé dítě, žák či student je jednotlivě posuzován podle zdravotního stavu nebo sociokulturních podmínek.

Děti se specifickými potřebami ve školských zařízeních přesně specifikuje zákon – Školský zákon 561/2004 Sb. § 16 podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Mezi děti se specifickými potřebami patří ty, jenž mají zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění:

1.2 Zdravotní postižení a zdravotní znevýhodnění

„Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné nebo sluchové postižení, vady řeči souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. (Zákon 561/2004 Sb. poslední změna 2015)

1.3 Sociální znevýhodnění

- a) *„Rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy*
- b) *nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo – co? nebo*
- c) *postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.“ (Zákon 561, 2004 poslední změna 2015)*

Děti cizinců

„postižený jedinec je postižený nějakým druhem trvalého tělesného, duševního, smyslového nebo řečového poškození, které mu bez speciální pomoci víceméně znemožňuje splňovat požadavky běžného vzdělávacího procesu a proudu“ (Průcha, J., 2001, str. 171)

1.4 Výchova a vzdělání

V naší společnosti máme demokratický právní stát s liberálním režimem, který nám předkládá právo na vzdělání a informace (Listina základních práv Evropské unie). Společně s rodinou má škola významný vliv na rozvoj jedince v oblasti výchovy a vzdělání, minimalizuje izolovanost od vrstevnické skupiny a podporuje kvalitní rozvoj a integritu vlastního já.

Výchova

„Činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci, prostřednictvím výchovy jsou zprostředkovávány vzorce a normy chování komunikační rituály a hygienické návyky apod.“ (Průcha, 2000)

„Proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulačích jeho vlastní snahu stát se autentickou vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“ (Pelikán, 1995, str. 36)

Vzdělání

„...Vzdělávání se obecně v pedagogické teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovednost, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.“ (Průcha, 2001, str. 17)

Řešením problémů výchovy a vzdělávání vyplívajících z edukace osob se znevýhodněním zdravotním či sociálním znevýhodněním se zabývá vědní obor speciální pedagogika.

„Souhrn všech oborů speciální pedagogiky, „(pedagogiky všech skupin handicapovaných podmiňované nejen hlediskem druhu a stupně, ale i věku postižených“ se označuje v odborné literatuře termínem komprehenzivní (ucelená) speciální pedagogika (Jesenský, 2000)“ (Pipeková, 2010, str. 110)

2 ROZDĚLENÍ OSOB PODLE POSTIŽENÍ

2.1 Jedinci s mentální retardací

Jedinci s mentální retardací se řadí do oborové disciplíny psychopedie. „*Mentální retardací rozumíme vývojovou poruchu integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné i sociální.*“ (Pipeková a kol., 1998, str. 171)

Definice MR podle MKN 10: „*Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální.*“

Vedle MR, která je vrozená nebo získaná do dvou let věku je ještě deteriorace inteligence, kdy dochází ke snížení schopností intelektu od 2 let. Demence je potom snížení rozumových schopností v dospělosti a v seniorském věku během života zapříčiněná poškozením nervového systému úrazem či nemocí.

Nedostatkem podmětného sociálního prostředí spojené s jedincem s nedostačující vzájemnou interakcí může vzniknout tzv. pseudoretardace (pseudooligofrenie). Dítě se pak může jevit zaostalé příčinou MR. V tomto případě včasná intervence je zásadní pro budoucí kvalitu života, neboť je možné vrátit jedince na jeho úroveň intelektu nebo aspoň se k normě přiblížit.

V české verzi mezinárodní klasifikaci nemocí je mentální retardace vřazena do kategorie F70 – F79. Konkrétněji tedy F70 – lehká MR (IQ50 – 69 = 9-12 let), F71 – střední MR (IQ35- 49 = 6-9 let, F72těžká MR (IQ20 – 30 = 3–6 let, F73 hluboká MR (IQ 20 = 3 roky), F7 jiná MR, F79 neurčitá MR.

Vzdělávání těchto dětí má své omezení, které hraničí s IQ50, pod tuto hranici je možné už pouze vychovávat. Stupeň mentální retardace měří školený diagnostik standardizovanými testy.

Jak uvádí Langer (1996) tato minoritní skupina se vymyká tím, že se hůře hledá správná kompenzace. Je to dáno snížením psychických schopností, proto se často ani kompenzace nenajde. Je jednodušší hledat kompenzace u lehkého stupně MR

v pracovní činnosti s manuální náplní, s možností rozvíjet a zautomatizovat chování, jednání, funkce či aktivity. Jak je již uvedeno v předchozím textu, narážíme zde na nedostatek uvědomělého, a hlavně dlouhodobého cíle. S tím je spojená i motivace, která by měla být zaměřená krátkodobě.

Kompenzace MR

O možnostech kompenzace se rozepisuje Stanislav Langer (1996) ve své publikaci

Mentální retardace:

- **paměť** – mechanické zapamatování, učení nazpaměť;
- **pozornost** – krátké časové úseky, častá obměna metod, uspokojit základní potřeby (žízeň, hygiena...);
- **motorika** – upřednostnit manuální činnosti a rozvíjet manuální zručnost;
- **tempo** – nijak zásadně neměnné;
- **agresivita** – odvrátit pozornost od cíle, jež vyvolává agresivitu k jinému cíli pro něj též zajímavou;
- **emoce** – vzbudit důvěru k pedagogovi;
- **potřeby** – rozvíjet potřeby na vyšší úroveň než pouze na uspokojení hladu a žízně, pomocí zájmových kroužků, vycházek...;
- **zájmy** – by se měly uskutečňovat pravidelně a soustavně se opakovat například keramika, zahradničení;
- **hodnotové** – je zaměřeno na čisté a uklizené životní prostředí, na zaměstnání a podobně prostřednictvím besed, filmů, praxe atd. (Langer, 1996, str. 178–188).

Možnosti práce s těmito jedinci jsou značně rozdílné a liší se podle stupně postižení. Výše uvedené kompenzace se nejlépe uplatní u dětí s lehkou mentální retardací a čím nižší intelekt se u nich projeví, tím je edukace komplikovanější někdy až nemožná. V české republice podle Sovadinové je asi 24 000 dětí s MP (Sovadinová, 2019, str. 23)

2.2 Jedinci s poruchou hybnosti

Znakem, jež spojuje tuto skupinu jedinců s tělesným postižením, je nějaké snížení nebo omezení pohybu (oslabená mobilita až imobilita), přetrvávajícího nebo trvalého charakteru. Postihuje biologické a psychické vlastnosti, fyziologické potřeby, motoriku, kognitivní funkce, motivy, postoje, představy o sobě, bezpečí, sounáležitosti a lásky, uznání, seberealizace tedy i potřeby sociální, emoce, vnímání a tento celý komplex zasahuje do jeho osobnosti. „*Existuje určitý dualismus – tělo i duše existují a vyvíjejí se zdánlivě autonomně, avšak v určitém bodě se křivky jejich vývoje protnou//setkají či sladí/doladí a dojde k určité koexistenci.*“ (Novosad, 2011, str. 18) Význam snížení kvality života postiženého je značný. Stav vede často k sekundárním vadám na nosném aparátu.

Poruchy hybnosti:

- **Primární** – došlo k poškození pohybového aparátu, následkem vadného vývoje nemoci, či úrazu;
- **Sekundární** – omezení pohybového aparátu nebo znemožnění pohybu následkem poruchy či onemocnění.

Osoby s poruchou hybnosti rozeznáváme

„*Osoby s tělesným postižením*“ (Renotiérová, Ludíková a kol., 2006) – jedinci s vadou pohybového a nosného aparátu trvalého rázu.

„*Osoby s nemocí*“ (Renotiérová, Ludíková a kol., 2006). – děti v nemocnicích nebo ZŠ při nemocnici, které jsou dlouhodobě nemocné.

„*Osoby se zdravotním oslabením*“ (Renotiérová in Renotiérová, Ludíková a kol., 2006). – Děti již jsou běžně vzdělávány v ZŠ.

Osoby s tělesným postižením podle Novosada:

Osoby s nemocí

Kardiologické, metabolické, plicní, imunitní, nádorová, epilepsie.

Příklady

Osoby s tělesným postižením

DMO, RS, Parkinsonova nemoc, degenerativní mozková onemocnění, cévní mozková příhoda, deformity, amputace, myopatické děti, artróza, skleróza nekróza, alergie, astma.

Jak uvádí Novosad (2011) u těchto osob musíme vzít na zřetel jistá specifika, která vychází z charakteru jejich poškození. Jsou jimi tělesné projevy jako bolest, vzhled (estetika), omezení hybnosti, neobratnost, únava. V psychických projevech jsou to různé závislosti, vysoká emocionalita, nesnášenlivost upoutání na lůžko. V sociálních projevech se setkáme se stigmatizací rodiny („rodič nejspíš experimentoval s drogami...“).

Specifikum postoje dítěte je takové, že nežije budoucností jako dospělí, ale řeší aktuální problémy a převažuje u něj emoční složka. Svůj stav si uvědomuje a citlivě vnímá omezení pohybu, izolaci od vrstevníků. Pronásledují ho pocity viny, neschopnosti, úzkosti i strachy z trvalé invalidity. Dlouhodobá deprivace vychází i ze skutečnosti, že nemůže dělat to, co by chtělo. Jak dítě prožívá tyto stavy, ovlivňuje také charakter výchovy (pedantská, rigidní, liberální, na úrovni partnerství...) a jaký má rodina ke svému členovi přístup. Podle toho také může být vychované, spolupracující, vzorné, rozmazlené, neukázněné apod.

V kolektivu vrstevníků dochází k podpoře sociálního chování, rozvíjí se komunikace, objevuje se samo jako aktivní osobu, učí se být úspěšný, získává životní zkušenosti a bojuje s pasivitou. Kolektiv mu pomůže odhalit jeho možnosti a dovednosti. Důležitý přístup k dítěti je být k němu pozitivně objektivní a realistický.

2.3 Osoby se sluchovým postižením

Sluchová vada se promítá do celé osobnosti postiženého, jak uvádí Bulová (1998), která cituje Sovákovou (1972) - negativní zásah ve třech zásadních oblastech:

- v oblasti poznávací (zahrnují především různé formy pocitů, zvuků, představa)
- v oblasti vztahů k prostředí (zejména sociálnímu)
- v oblasti osobnosti (zasahující charakter. Emotivní a volní sféru)“ (Pipeková a kol., 1998, str. 83).

Podle Pipekové (1978) také negativní zásahy do oblasti poznávací, vztahů k prostředí a osobnosti vede k nedostatku kontaktů se společnostmi a naopak, stává se chronickým a vede k nedůvěře, osamělosti i strachu z druhých lidí. Lidé se pohybují ve slyšícím světě a komunikují mluvenou řečí, k přijímání zvuku jim pomáhají sluchadla nebo odezírají. Také využívají artikulačního tlumočnicka. Dlouhé hovory a hovory více osob jsou pro ně unavující, komplikované a nepreferují je.

Podle Horákové (2012) dítě se sluchovým postižením má stejné předpoklady rozvoje jako dítě slyšící. Ale je více závislé na působení okolí a je navíc vystaveno podmětové deprivaci. Pokud není adekvátně stimulováno, může dojít k patologickému nebo opožděnému vývoji řeči, omezení rozvoje pojmového myšlení, zasáhne všechny tyto složky a negativně je ovlivní:

- řeč a myšlení, pozornost, paměť, motoriku, socializaci, náhodné učení.

Již jsem uvedla v textu výše, že začátek učení řeči je pro jedince rozhodující. Jak uvádí ve své literatuře Horáková „*Názory na délku kritické periody pro rozvoj jazyka se liší. Podle některých profesionálů je toto období časově vymezeno do 2 – 2,5 roku života, Jungwirthová (2009) uvádí jako horní hranici věk 6 let. Dítě za velmi krátkou dobu učiní obrovský pokrok ve svém jazykovém rozvoji. ... Proces může být z důvodu opožděné diagnostiky sluchové vady, případně nevhodným přístupem k neslyšícímu dítěti negativně ovlivněn.*“ (Horáková, 2012, str. 44).

Osoby se sluchovým postižením, jak uvádí Horáková (2012)

- **Neslyšící** – neslyší mluvenou řeč;
- **Nedoslýchaví** – řeč slyší, ale jen zkreslen:
 - Lehká nedoslýchavost – slyší šepot i kapání vody z kohoutku;
 - Střední nedoslýchavost – slyší tichý hovor až běžný hovor;

- Těžká nedoslýchavost – slyší motocykl nebo sekačku na trávu;
- **Ohluchlí** – pokud ztratili řeč po šestém roce života, řeč je zachovaná;
- **Uživatelé KI** – kvalita příjmu zvuku se liší, u malých dětí dochází k rozvoji řeči.

Hluchoslepý (deafblind) – jedinci, jež mají poškozené dva smysly - sluch a zrak (osoby s duální senzoryckým postižením) „*osoby souběžným postižením sluchu a zraku různého stupně, typu a doby vzniku, u nichž rozsah a charakter souběžného sluchového a zrakového postižení neumožňuje plnohodnotný rozvoj mluvené řeči, nebo neumožňuje plnohodnotnou komunikaci mluvenou řečí.*“ (zákon č. 423/2008 Sb.) Ke komunikaci používají Lormovu abecedu, daktylografiku, prstovou abecedu, český znakový jazyk (taktilní podoba), Tadamu.

Metody komunikace podle Bendové (2014)

- **Orální komunikace** – používá zrakové i sluchové podněty a počítá i s gesty, je vhodná pro děti se zbytky sluchu;
- **Bilingvální komunikace** – je to kombinace dvou jazyků znakového a mluveného tedy orálního;
- **Totální komunikace** – je to využití všech možných komunikačních prostředků, počítá se, že dítě bude využívat mluvený jazyk, znakový jazyk, odezírat, mimiku, gesta, čtení, psaní.

Komunikační systémy dle Bendové (2014)

AAK augmentativní a alternativní komunikace

(nahrazuje mluvu, tedy orální komunikaci)

Alternativní komunikace

- Dynamický systém – ZJ, Makaton...;
- Statické systémy – piktogramy, Bliss...

Augmentativní komunikace

- Podporuje stávající dorozumívací schopnosti v komunikaci.

Audio-orální komunikační systém

Mluvená řeč – projev jedince se sluchovým postižením se liší od jedinců, kteří mají v mluvené řeči zpětnou vazbu. Řeč je výrazně jiná než u běžné populace. „*Sluchové postižení se nejvýrazněji projevuje v narušení respirace (dýchání, fonace (tvorby hlasu) a artikulace (výslovnosti), tzn. že jsou ovlivněny všechny fáze verbální produkce.*“ (Horáková, 2012, str. 51)

- **Artikulace** – bez pomoci se přirozeně nerozvine u dětí s těžkým sluchovým postižením;
- **Odezírání** – komplex vysílají ústa, mimika, oči, gesta, postoj těla.

Vizuálně-motorické komunikační systémy

- **Znakový jazyk** – adekvátní náhrada mluveného jazyka.

Český znakový jazyk – „...*plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně-pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu*“ (č. 423/2008 Sb.)

2.4 Jedinci se zrakovým postižením

V našem světě je vše, co nás obklopuje přizpůsobeno nejhlavnějšímu smyslu zraku, přijímáme jím 80–90 % informací. Pomocí všech smyslů poznáváme celý svět a můžeme se rozhodnout, co je pro nás důležité nebo není podstatné a tím zůstane nepovšimnuté.

„*Plných 70 % z celkového počtu smyslových receptorů člověka se soustřeďuje v očích. Na zpracování zrakového podnětu se ještě před dosažením primární zrakové kůry podílí přibližně 1 milion neuronů (např. na zpracování sluchového podnětu pouze 30 000 neuronů). Oblasti určené primárně ke zpracování zrakového podnětu zabírají až 30 % povrchu mozkové kůry a pokrývají značnou část týlního, temenního*

a spánkového laloku. Zpracování zrakového podnětu je věnováno až 60 % energie mozkové kůry.“ (Šikl, 2012, str. 12)

Z etiologického směru se dělí na vrozené a získané. Vrozené vady se nejčastěji vyskytují u předčasně narozených dětí, spolu se sníženými zrakovými funkcemi se u těchto jedinců objevují další nevyvinuté orgány. Vrozené vady mohou být také dědičné. Úrazy a nemoci jsou defekty získané a mohou být většinou léčitelné korekčními pomůckami.

Osoby se zrakovým postižením potřebují vyšší podporu okolí, ale i v sociální oblasti k zajištění jistoty. Výuka se zaměřuje na uplatnění ve společnosti, cílí na nejvyšší dosažitelnou možnou míru dovedností, kompetencí a znalostí vedoucí k maximálně možné samostatnosti. K práci s takovou osobou je potřebné znát problematiku a charakter znevýhodnění, dobu vzniku, druh a stupeň znevýhodnění, aby se dosáhlo, co nejefektivněji rozšíření kognitivních a osobnostních stránek. Často se fixují na pomáhající osoby, které s ní spolupracují.

Zrakové vady:

Ztráta zrakové ostrosti (refrakční vady) Pipeková (2010) – Hloubka ostrosti – vymezení, kdy jsou objekty v zorném poli, ještě viděny ostře. Dělíme na krátkozrakost (myopie), dalekozrakost (hyperopie) a astigmatismus. Tyto vady lze korigovat brýlemi.

Zrakové vady seřazené podle poruch zrakového vnímání (funkcí) jak uvádí Pipeková (2010, str. 257) podle Moravcové:

Okulomotorické poruchy – (strabismus / šilhavost) – při těchto potížích se nezkoordinují pohyby zrakového orgánu. Oči se stáčí každé jinam nebo naopak obě dovnitř k nosu nebo obě ven.

Prostorová orientace – Dvojité vidění

Postižení šíře zorného pole – skotom - jedinec má jedno nebo více slepých míst v zorném poli. Osoby s tímto postižením mohou číst a psát, protože centrální vidění je neporušené, ale v prostoru se pohybují s obtížemi.

Problémy se zpracováním zrakových vjemů – (kortikální slepota) – zde je orgán zraku (oko) neporušen a vada se nachází v primární zrakové kůře.

Poruchy barvocitu (barvoslepost/daltonismus) – nejčastější formou barvosleposti je anomální trichromazie, jedince nijak v kvalitě života neomezuje, to se již nedá říct o dichromázii, kdy určité spektrum barev (červená, oranžová, zelená jeví jako žluté.

- **Poruchy adaptace na tmou a oslnění** – snížená adaptační schopnost na světlo;
- **Porucha citlivosti na kontrast** – schopnost oka rozlišovat mezi pozadím a objektem;
- **Prostorová orientace.**

Klasifikace zrakového postižení podle WHO

Střední slabozrakost

Silná slabozrakost

Těžce slabý

Praktická slepota

Úplná slepota

2.5 Jedinci s poruchami chování.

Jedinci s poruchami chování se zabývá pedagogická disciplína Etopedie. Tato praxe má tři fáze prevence, intervence a rehabilitace.

Ve fázi prevence probíhá praxe působení na jedince ve školách a školských zařízení u tří skupin dětí, které „nemají výraznější problémy v chování, mají rizikové chování“, „mají problémy chování“, „poruchy emocí a chování“ (Pipeková, 2010, str. 374)

Ve fázi intervence probíhá praxe působení na jedince ve školách a školských zařízení u dvou skupin dětí, které „mají rizikové chování“, a „problémy chování a poruchy emocí a chování“. (Pipeková, 2010, str. 374)

Ve fázi rehabilitace (resocializace) působí práce ve školských zařízeních pro výkon ochranné a ústavní výchovy, zde je význam rehabilitace ve dvou oblastech: „*Poznání jedince v jeho osobnostních, sociálních a edukačních souvislostech a zpětnovazební funkci pro pedagoga.*“ (Pipeková, 2010, str. 374)

Stupně porušení norem, jak uvádí Pipeková:

„*Disociální chování – jde o nespolečenské, nepřiměřené chování, které se však dá zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy, nenabývá sociální dimenze*“ (Pipeková, 2010, str. 375) (lhaní).

Asociální chování – Jde o chování, které se projevuje výraznějšími problémy. Je v rozporu se společenskými normami, z očekávání sociálního okolí.“ (Pipeková, 2010, str. 375) Dlouhodobé a opakované jevy (sebepoškozování, toulky, záškoláctví atd.).

Antisociální chování – Jde o chování, kterým dítě jedná proti zákonům společnosti. Je to trestná činnost a dítě poškozuje samo sebe svým chováním (vandalství, násilí, krádeže, organizovaný zločin atd.).

Jak uvádí Pipeková (2010) je vhodné zvolit takovou edukaci, jež zastaví nechtěný vývoj chování, vyloučí nechtěné vlivy z okolí dítěte, navodí vhodné a budoucí žádoucí podmínky ke změně v chování.

2.6 Specifické poruchy učení a chování

„*Je zcela nezvratné, že existuje fenomén specifických poruch učení, který někdy výrazně nepříznivě ovlivňuje vzdělávací i osobnostní rozvoj dětí, takže má vliv i na jejich celoživotní orientaci a adaptaci ve společnosti. Má rozličnou etiologii mimointelektového charakteru, která však negativně ovlivňuje i rozvoj kognitivních a intelektových funkcí.*“ (Pokorná, 1997, str. 69)

„*Heterogenní skupina poruch, které se projevují obtížemi při nabyvání a užívání dovedností, jako je mluvení porozumění mluvené řeči, čtení (dyslexie) psaní (dysgrafie, dysortografie), matematické usuzování nebo počítání (dyskalkulie), dále poruchy soustředění aj. Některé typy poruch vznikají na podkladě lehké*

mozkové dysfunkce. (Zelinková, 1994, Kuchařová, 2000)“ (Průcha, 2003, str. 224–225)

Předpoklady pro nápravu specifický poruch podle Pokorné (1997) je „*zaměřeni terapie na specifiku jednotlivého případu*“ (Pokorná, 1997, str. 213) jedná se o intelekt, který je nutný respektovat, dále schopnost koncentrace, také volní vlastnosti a samozřejmě motivace. Další podmínky jsou vnější, a to vzdělání v rodině, kompenzace ze strany učitele anebo rodiči.

Dyslexie: Poruchy čtení

- **Dysortografie** – Porucha pravopisu, typické projevy záměna ty – ti, dy – di, ny – ni atd. tedy záměna tvrdých a měkkých slabik, dále krátkých a dlouhých samohlásek nebo tak vynechávání písmene atd. též podle pedagogického slovníku Průchy (2003);
- **Dysgrafie** – podle „*Matějčka (1993) porucha schopnosti psát*“, jak uvádí (Průcha, 2003, str. 51) v Pedagogickém slovníku;
- **Dyskalkulie** – Průcha (2003) Porucha matematických schopností, dítě má intelekt v normě, dítě nezvládá přečíst například matematické symboly nebo číselnou řadu, obtíže se objevují i v geometrii. (Průcha, 2003).

3 ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Zájmové vzdělávání je právně ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb. §111. Umožňuje dětem vyplnit svůj volný čas zájmovou činností. Provádí se ve střediscích volného času, ve školních družinách při školách nebo ve školních klubech při školách. Jsou to aktivity, kterým rozšiřují své dovednosti a schopnosti, prostřednictvím svých osobních cílů. Takové vzdělávání by mělo přinášet poznání a vědomosti, nové prožitky, vzbuzovat city a emoce, radost či zábavu, učit samostatnosti, tvořivosti, podněcovat fantazii, myšlení a cvičit takové vlastnosti jako odpovědnost.

Formy zájmového vzdělávání

- Zájmové vzdělávání se uskutečňuje §2 vyhláška č. 74/2005 Sb. pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování;
- Příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování;
- Táborovou činností a další obdobnou činností.

Osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby. Činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví, individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, využitím otevřené nabídky spontánních činností, vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy školy.

3.1 Volný čas

„se zabývá obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro vzdělávání individuálně a společensky prospěšného trávení volného času dětí a mládeže kulturně-osvětovou činností školských a jiných zařízení, které zabezpečují výchovu a vzdělávání v čase mimo vyučování“ (Kurincová, 2012, str. 37)

„Volný čas je chápán jako“ opak nutné práce a povinnosti, doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi“ (Pávková a kol., 1199, s 15) (Průcha, 2009, str. 93)

Pedagogika volného času má nezpochybnitelnou preventivní funkci, prezentuje, jak trávit volný čas efektivně, jakými formami bez nudy a agrese a jak se vyhnout touze po materializmu. Jsou to různé aktivity sportovní, tvořivé, hudební, taneční, technické atd.

Zájmové aktivity zajišťují v České republice instituce školní družiny, školní kluby, základní umělecké školy, jazykové školy, střediska pro volný čas dětí a mládeže, církevní organizace, skautské a turistické oddíly, neziskové organizace

3.2 Úloha zájmového vzdělávání

Výchova a vzdělání je jednou z největších náplní v lidském životě. A jistě se shodneme, že i nejtěžší. Výsledkem je to, co si jedinec vezme s sebou do dalšího života, co se naučí. Jeho znalosti a dovednosti v nějakém stupni kvality a jak vysoká je jeho dovednost, je použit v praktickém životě.

„Výsledky edukace jsou charakteristiky bezprostředních změn, které vznikají na straně vzdělávajících se subjektů působením určitých kurikulárních obsahů. Jsou to výsledky v podobě: kognitivních vlastností (osvojené znalosti, změny v intelektové úrovni jedince, změny v jeho subjektivní slovní zásobě aj.); kognitivně motorických vlastností (dovedností senzomotorické, řečové, komunikativní, různé pracovní aj.); kognitivně-afektivních vlastností (zájmy, přesvědčení, kulturní vzorce, hodnotové orientace, předsudky aj.). (Průcha, 2009 str. 358)

Důležité však je, že na dítě působíme teď v tuto dobu. Výchova ovlivňuje jeho osobnost. Teď ovlivňujeme podmínky a teď na něj záměrně působíme verbálně, obrazově nebo motoricky. Emoce se dostanou do osobnosti hlouběji než intelektové ovlivňování, subjektivně zažívá, co dělá a poznává. Na dítě působíme nepřímo adaptovaným prostředím nebo přímo bezprostředně pedagogem v tomto případě pedagogem volného času. Cíleně chceme, aby jedinec byl přístupný podmínkám, které ho obklopují v jeho okolí rodinném, školním, mimo školním, ve volném čase a vybudoval si názor, představu nebo úsudek o světě, společnosti a našel v něm svou

roli. Nachází si ji tak, že si svět zkusí sám a pedagog je takovým poradcem. To neznamená, že dítěti bude realitu přetvářet a bourat mu překážky. Když bude moci věci dělat samo, svou individualitu si bude uvědomovat a prožívat, tedy poznávat, cítit a chtít. Vytvoří si vlastní názory na význam existence a adaptuje se ve společnosti. Vlastní sebepoznání vede k sebeformování, což je významný krok překročení vlastní osobnosti.

Činnosti, kterými se rozvíjí psychické funkce podle Zelinové:

„Hra, učení, kultivace umění, mezilidská komunikace, práce, odpočinek.“ (Zelinová, 2011, str. 13)

Činnosti pro rozvoj funkcí, které vedou k rozvoji osobnosti a její samostatnosti podle Zelinové (2011)

- **Hra** – posiluje sebeovládání, socializuje skupinu, dává zakusit pocit úspěchu, ale i neúspěchu, motivuje, podněcuje soutěživost;
- **Učení** – poznává, zlepšuje, zdokonaluje, osvojuje, posiluje zvědavost, trénování paměti, myšlení;
- **Kultivace umění** – cílí na skutečné hodnoty, rozvíjí city, estetično, dobro, toleranci;
- **Mezilidská komunikace** – rozvíjení emocí, navázání nových sociálních kontaktů, přemýšlení o druhých - o jejich myšlenkách, hodnocení postojů členů skupiny, sebeovládání a hodnocení vlastních postojů k druhým, utváření kompromisů;
- **Práce** – rozvíjení tvořivosti, hodnotové orientace, motivace, učí kritickému myšlení, prohlubuje dovednosti, učení postupů, poznání;
- **Odpočinek** – regenerace fyzických i psychických sil. (Zelinová, 2011, str.13–19).

3.3 Typy zařízení pro zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání zajišťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jsou:
(střediska volného času)

- školní družiny;
- školní kluby;
- základní umělecké školy;
- jazykové školy.

Do zařízení, jež mají zájmové vzdělávání, patří zařízení ústavní a ochranné výchovy:

- dětské domovy;
- dětské domovy se školou;
- výchovná zařízení a diagnostické ústavy a školská výchovná a ubytovací zařízení – domovy mládeže.

3.4 Střediska volného času

Střediska volného času jsou dvojího typu, domy dětí a mládeže s více zájmovými činnostmi, samostatná střediska s jednou zájmovou činností. Činnost střediska upravuje vyhláška 74/2005. Střediska umožňují metodickou a odbornou pomoc účastníků zájmového vzdělávání, školským zařízením nebo školám. Činnost vykonává ve stejném čase jako školní družina či klub, tedy ve dnech školního vyučování i mimo ně, nebo také o školních prázdninách. Střediska se zřizují na základě zřizovací listiny a zřizuje je obec nebo kraj.

3.5 Školní družina a školní klub, jejich funkce a činnosti

Školní družina má u nás dlouholetou historii sahající až do 17. století, kdy žil Jan Amos Komenský, který vyzdvihoval důležitou úlohu her ve výchově. V době zavedení školní docházky a průmyslové revoluce začaly vznikat nesnáze v podobě nevyužitého volného času u dětí, kdy nebyly pod dohledem rodičů, nikdo se o ně nestaral a vznikalo nebezpečí nevhodných dětských aktivit a promarněného času. Byla to vhodná doba pro vznik dobročinných spolků, které se o děti bez cíle staraly. V 19. století vznikaly útulky a prázdninové osady, kam děti jezdily trávit čas. Zásadní zvrát přišel v roce 1960 prostřednictvím zákona, kdy bylo ustanoveno,

že školní družiny jsou pro děti 1. – 5. tříd a školní kluby pro 6. – 9. tříd. Tak uvádí trochu z historie Pávková (2002, str. 112–113)

V současnosti školní družina také slouží rodičům jako možnost, kam umístit děti ve své pracovní době. Děti jsou v bezpečí do doby, kdy si je členové rodiny vyzvednou. Při čekání na své příbuzné jim družina poskytne různé činnosti, které jsou pro ně prospěšné.

Školní družina poskytuje zájmové vzdělání žákům jedné nebo několika škol, stejně tak je to i v případě školního klubu. Svou činnost vykonávají ve dnech školního vyučování i o prázdninách, pokud ředitel nerozhodne jinak. Jak družina, tak i klub jsou pro žáky, kteří se účastní pravidelné denní docházky. Školní družiny jsou určeny žákům nižšího stupně a školní kluby jsou pro starší žáky druhého stupně. Přesto mohou být přijati do ŠD i žáci druhého stupně. Podmínky školní družiny a školního klubu upravuje vyhláška 74/2005 Sb. vyhláška o zájmovém vzdělávání.

„Třída, oddělení a studijní skupina zřízená podle § 16 odst. 9 zákona má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že by počet žáků podle věty první nepostačoval k naplňování jejich vzdělávacích možností a k uplatnění jejich práva na vzdělávání, má třída, oddělení a studijní skupina nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.“ (vyhláška č. 27/2016 Sb.)

3.6 Činnosti školní družiny

Realizace všech typů činností ve volném čase a příprava na vyučování. Sociální funkce školní družiny je vyšší než u školního klubu. Starší žáci vyšších tříd jsou samostatnější a mohou využít volný čas i mimo školu bez přítomnosti pedagoga, který má někdy i funkci dozoru nad žáky, jak se to často děje právě u mladších dětí. Činnost školní družiny není tak volná a samostatná. Činnosti ŠD navazuje na činnosti základní školy, ale nevyučuje. Ve školní družině se střídají relaxační činnosti s činnostmi organizovanými, ale stále probíhá cílevědomá výchova s pedagogickými prostředky s ohledem na potřeby a zájmy dětí. Děti participují na realizaci a náplni času, který mají k dispozici ve školní družině. Iniciativa je ze strany pedagoga podporována, tím se buduje samostatnost, sebeúcta, sebepoznání, empatie

i odpovědnost, jak trávit volný čas.

Činnosti školní družiny

„Odpočinkové činnosti – pohybové i duševně náročné...

Rekreační činnosti – většinou formou pohybových aktivit, pokud možno na zdravém vzduchu...

Zájmové činnosti – pomáhají uspokojovat, kultivovat a rozvíjet rozmanité potřeby a zájmy žáků...

Činnosti sebeobslužné – žáci jsou vedeni k upevňování hygienických a kulturních návyků a k péči o osobní majetek...

Činnosti veřejně prospěšné – ... dobrovolné práci ve prospěch druhých a k tvorbě i ochraně životního prostředí...

Příprava žáků na vyučování – vypracovávání domácích úkolů, didaktických her...“
(Pávková, 1999, str. 114–115)

Odpočinková činnost:

„Odpočinkové činnosti mají odstranit únavu. Do denního režimu se zařazují nejčastěji po obědě, popř. ráno pro žáky, kteří brzy vstávají a dále dle potřeby kdykoliv během dne. Klid může být na lůžku či lehátku. Tuto funkci mohou také plnit klidové hry, či jiné klidné zájmové činnosti, poslechové činnosti apod. Důležité je zařazení odpočinkových činností do denního režimu ŠD, jejich organizace a náplň plní psychohygienické poslání.“ (MŠMT, 2002, aktualizace 2009)

Rekreační činnost:

„Rekreační činnosti slouží k regeneraci sil, převažuje v nich odpočinek aktivní s náročnějšími pohybovými prvky. Hry a spontánní činnosti mohou být rušnější, což nelze vždy považovat za nekázeň, ale za součást možné relaxace žáků po soustředění ve vyučování“. (MŠMT, 2002, aktualizace 2009)

Příprava na vyučování:

„Příprava na vyučování zahrnuje okruh činností související s plněním školních povinností, není však legislativně stanovena jako povinná činnost ŠD. Může mít některou z následujících forem:

§ vypracovávání domácích úkolů pouze se souhlasem rodičů (tato činnost by měla být zařazována do denního režimu v souladu s křivkou výkonnosti žáka, tedy po odpočinkových činnostech – nikoliv tedy před 15. hodinou). Při vypracovávání písemných domácích úkolů vychovatelka žákům úkoly neopravuje, pouze vyzve k vyhledání chyby, opravení a zdůvodnění;

§ zábavné procvičování učiva formou didaktických her (včetně řešení problémů), ověřování a upevňování školních poznatků v praxi při vycházkách, exkurzích a dalších činnostech.“ (MŠMT, 2002, aktualizace 2009)

Zájmové činnosti:

„Zájmové činnosti rozvíjejí osobnost žáka. Umožňují žákům seberealizaci (popř. i kompenzaci možných školních neúspěchů), i další rozvoj pohybových dovedností a poznání. Mohou být zařazeny jako součást činnosti oddělení ŠD jako řízená kolektivní nebo individuální činnost, jako organizovaná nebo spontánní aktivita. Zájmová činnost může být organizována pro vybrané žáky z různých oddělení v zájmovém útvaru, který vede vychovatelka ŠD či jiný pedagog nebo rodič.“ (MŠMT, 2002, aktualizace 2009)

3.7 Další typy zařízení pro zájmové vzdělávání

Výchovný ústav

Zde jsou zařazováni děti starší 15 let s poruchou chování s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, nezletilé matky

Diagnostický ústav

Do diagnostického ústavu se zařazují děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou. Diagnostický ústav sestavuje komplexní diagnostiku dítěte formou pedagogických a psychologických činností.

Zajišťuje úlohu výchovnou, vzdělávací, sociální a umísťuje dítě do zařízení. V tomto ústavu je dítě většinou na dobu osmi týdnů.

3.8 Osoby zájmového vzdělávání

Účastníci zájmového vzdělávání:

děti, žáci, studenti, pedagogičtí pracovníci, rodič, nebo zákonný zástupce dítěte a další osoby. (vyhláška č.74/2005 Sb.)

Zájmové vzdělávání navštěvují převážně žáci základních a středních škol, proto je také větší část věnovaná hlavně aktivitám lidí mladšího věku. Mezi další můžeme zařadit i děti předškolního věku nebo jedince starších ročníků. Jde tedy o všechny věkové kategorie.

Děti mají jeden i více zájmových aktivit, čím jsou mladší, tím jich je více. Často slouží i jako dozor pro rodiče, kteří jsou pracovně vytížení. Vybírají si je sami, ale tady platí stejné pravidlo jako u počtu aktivit, čím jsou děti mladší, tím spíše k výběru došlo prostřednictvím rodiče.

Složky profesní kompetence:

- „Kompetence odborně předmětové;
- *Kompetence psychodidaktické (motivovat k poznání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima...);*
- *Kompetence komunikativní;*
- *Kompetence organizační a řídicí;*
- *Kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč...);*
- *Kompetence poradenské a konzultativní;*
- *Kompetence reflexe vlastní činnosti“ (Průcha, 2009, str. 219).*

(Pelikán, 1995) Jak zdárně proběhne pro jedince výchova má velký vliv vychovatel. Jeho vliv je přímo úměrný profesi. Například vychovatel v dětském domově má větší podíl na výchovu než vychovatel v zájmové činnosti. Každý pedagog volného času nebo vychovatel má svou jedinečnou komplexní osobnost, jež disponuje vlastnostmi,

keré se pro výkon tohoto povolání buď skvěle hodí, nebo je k němu naprosto nevhodné. Pedagog by měl mít povědomost o odborných postupech a metodách. Jeho vlastnosti by mu měly umožnit přistupovat k dítěti jako individualitě. Aby naučil dítě empatii, musí toto umění ovládat sám. Měl by vytvářet atmosféru důvěry a pochopení, obzvláště pak u dětí z výchovných zařízení nebo se speciálními potřebami, které mají díky osudovým překážkám ve svých životech hodně komplikované osobnosti. Aby se dítě otevřelo a důvěřovalo, měl by vychovatel vědět, koho před sebou má. Bez takovýchto znalostí se těžko navazuje vzájemná náklonost. Znalost projevů osobnosti z pohledu charakteru, motivace, jakož i kognitivní funkce výchovu usnadňují. Vědomost odkud dítě pochází, z jakých sociálních vrstev, znalost jeho postižení a vady, potřeb kompenzací. Komunikace nejen s dítětem, ale i jeho rodiči nebo kamarády je potřebná k tomu, aby byl schopný poskytnout radu, útěchu a objektivní kritiku. Pedagog se bez značné dávky trpělivosti a optimismu neobejde.

V interakci mezi vychovatelem a dítětem je vztah, kdy je jeden subjekt nadřazený tomu druhému a může se stát, že dojde k nižší formě empatie nebo pocitu dominance, které může ve svém důsledku přinutit žáka k tomu, že se bude nechávat stále někým řídit, bude chtít nadměrně vzdorovat nebo se nechá pohltit negativismem. Může dojít také i k další podobě nadřazeného chování, ze strany vychovatele, že svou nadřazenost obrátí na jiného dospělého. Pro to, aby k takovému nerovnému vztahu nedocházelo, je dobré na vztah mezi žákem a pedagogem nahlížet jako na partnerský a dbát některých sociálních potřeb. Pro vzájemné působení výchovných vlivů je nutné splnit tyto potřeby: „*potřeba bezpečí, odezvy, sounáležitosti a lásky, seberealizace, obrany, potřeba hry, být předmětem pomoci a péče, uznání, úspěšného výkonu, vyhýbání se nezdaru, studu, ponížení, přátelství, nezávislosti.*“ (Pelikán, 1995, str. 88)

Odborná kvalifikace pedagogických pracovníků je vymezená v zákoně č. 563/2004 Sb.

4 DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI V ZÁJMOVÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Zájmové vzdělávání poskytuje dětem naplnění volného času libovolnou zájmovou činností. Může probíhat ve školních družinách, domovech dětí a mládeže a školních klubech.

Zájmové vzdělávání má tyto formy:

- Příležitostnou výchovu, která se vykonává ve školním zařízení pro zájmové vzdělávání a ne mimo toto místo
- Pravidelnou výchovu, vzdělávání a zájmovou činnost,
- Táborská činnost a další pobyty mimo místo zařízení, které provozuje zájmovou činnost,
- Individuální práce, zejména pro nadané děti,
- Osvětová činnost a poskytování informací dětem, seznamování s prevencí patologických jevů.

Ve školní družině se jedná o příležitostnou výchovu. Slouží k výchově, vzdělávání, sportovní a rekreační činnosti. Všechny aktivity ve družině jsou praktikovány pravidelnými nebo příležitostnými aktivitami. Je zde i možnost přípravy na vyučování a vypracování domácích úkolů. Za děti s SVP jsou považováni všichni se zdravotním postižením a znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním a také děti s mimořádným nadáním. Jsou to děti, které potřebují podpůrné opatření k naplnění svého vzdělávání a výchově.

Do podpůrných opatření patří tyto formy podpory:

- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- využití asistenta pedagoga a dalšího pedagoga,
- pomoc PPP, speciálního pedagoga, psychologa, rehabilitačního pracovníka,
- využití kompenzačních pomůcek,
- bezbariérovost prostředí školy,

- menší počet dětí ve třídě a družině.

Jednou z nedílných součástí je komunikační klima pedagoga ve volném čase. Jde spíše na úroveň přátelskou, zvláště pak pedagogové mladšího věku navozují vstřícné a komunikativní prostředí.

„Suportivní (vstřícné, podpůrné), je to klima, v němž se jeho účastníci navzájem respektují, komunikují mezi sebou své názory a pocity, a to otevřeně a jasně“ (Průcha, 2009, str. 344)

K suportivnímu klima napomáhá participace. *„Participace žáků je charakteristika vyjadřující aktivní účast žáků v procesu výuky.“* ... *„Různými výzkumy je prokázáno, že existují významné rozdíly participace žáků v závislosti na stupni školy, klimatu třídy, vyučovacích stylech učitele aj.“* (Průcha, 2003, str. 153)

Možnost trávit volný čas má každý nehledě na jeho charakter postižení. To mu může být umožněno pomocí kompenzací. Podpůrná opatření se poskytují i žákům, kteří se vzdělávají ve školní družině. Pedagogický asistent je určen na výchovné, podpůrné činnosti a podporu pedagoga při práci se skupinou, pomáhá při adaptaci žáka, nezbytnou pomocí je při sebeobsluze a pohybu. Využití asistenta podporuje třetí stupeň podpůrných opatření. Asistent nemusí být vždy po celou dobu s dítětem a může být i u dalších žáků s podobnou potřebou. Rozsah podpory určuje školské poradenské zařízení, záleží na komplikacích konkrétních případů. Pro neslyšící žáky je možnost využít tlumočnicka českého znakového jazyka pro komunikaci s pedagogem a jeho vrstevníky. Ke komunikaci může využít tablety, interaktivní tabuli atd. Žák je podpořen školním psychologem, školním speciálním pedagogem, pokud škola tyto odborníky má. (Pávková, 2002)

4.1 Aktivizační metody

Pedagog by měl vyhledávat, podporovat a získávat různé cesty, které vedou k aktivizaci dětí tedy k individuálnímu přístupu samotného žáka a začlenění dítěte do kolektivu. Pedagog s žákem dochází ke kooperaci, aby žák docílil osvojení poznatků a dovedností, při tom má dospělý roli průvodce. Pedagog si určí cíl a takovou cestu, kterou chce k vytyčené metě dospět. Tento proces se realizuje v určitém prostředí v komunitě (skupina, třída, školní družiny, škola). Aktivizovaný

žák podle Maňáka vykazuje činnost, prostřednictvím vnitřních zájmů, emocionální síly a vědomého úsilí (Maňák, 1998, str. 29). Je potřeba dosáhnout vnitřní aktivizace, ne vnější a k ní přivede tvořivost, kterou lze cvičit, rozvíjet a zdokonalovat. Při tvoření dosahují míry samostatnosti, setkávají se s úspěchem a myslí. K tomu, aby začal tvořit, musí žák být motivovaný a inspirovaný.

Aktivační metody podle Maňáka (2011):

Diskusní metody – základem je vzájemná komunikace, kdy si účastníci vyměňují argument, názory, sdílí myšlenky.

Heuristické metody – řešení problémů na základě informací za pomoci logických faktů. Sem patří i projektová metoda, jež řeší praktický problém za pomoci dostupného učiva.

Situační metody – řešení problémů z reálného života a je vhodná pro řešení konfliktů.

Inscenační metody – dramatická výchova – předvádí se scény, děje, různé situace a pak se rozeberou.

Didaktické hry – didaktické hry rozvíjí celou žákovu osobnost, zahrnuje stránky emotivní, racionálně kognitivní, motorické a imaginativní.

Práce s textem – využívá práce s texty, časopisy, knihami, počítačem...

Mentální mapování – využití myšlenkové mapy například při psaní poznámek.

Skupinové metody – spolupráce skupiny.

„Výchova je největší a nejtěžší problém,
Který lze člověku uložit“

Kant

PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE

5.1 Cíl

„Cílem práce je zjistit, jaké možnosti v trávení volného času mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvující konkrétní ŠD.“

Dílčí cíle

Budu zjišťovat možnosti participace dětí na přípravě činností ve školní družině.

Cílem práce je analyzovat, jaké pedagogické metody využívají pedagogové v konkrétní školní družině.

Dále každá jednotlivá část práce odpovídá na jednu z těchto výzkumných otázek, které vycházejí z dílčích cílů.

Analýza dokumentace školní družiny

Jaká je nejčastější činnost pro participaci dětí s SVP ve školní družině?

Nezúčastněné pozorování

Jaké jsou použité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP?

Dotazníkové šetření u dětí školní družiny

Jaké jsou nejlépe přijímané pedagogické metody dětmi s SVP ve školní družině?

Polostrukturovaný rozhovor

Jaké jsou použité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP?

Metodologický postup:

Praktickou práci jsem rozdělila na čtyři části. První je analýza dokumentace, druhou částí je nezúčastněné pozorování, třetí částí je dotazníkové šetření a čtvrtou částí je polostrukturovaný rozhovor zvlášť s vychovatelkou a zvlášť s asistentkou.

V první části jsem rozborem jednotlivých činností z třídní knihy za období od 7. 9. 2020 do 19. 2. 2021 zjišťovala, na kterých aktivitách participovaly děti ve spolupráci s vychovatelkou a asistentkou pedagoga, a které vychovatelka připravovala sama. Dokumenty jsem zkoumala ve spolupráci s vychovatelkou školní družiny, díky tomu jsem získala vhodné informace k vyhodnocení této části. Tahle část výzkumu se zaměřovala na naplnění dílčího cíle jedna. Cílem je zjistit, odpověď na výzkumnou otázku, jaká je nejčastější činnost pro participaci dětí s SVP ve školní družině.

Ve druhé části jsem aplikovala nezúčastněné pozorování v kolektivu osmi dětí, jedné vychovatelky a dvou asistentek pedagoga. Tím jsem mohla zjistit použité konkrétní pedagogické metody na skutečné případy. V této praktické části bakalářské práce budu zjišťovat, jaké jsou použité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP. Pozorování proběhne v situaci, která není součástí, každého běžného dne, protože bude probíhat začlenění do kolektivu. Tento oddíl má dvě části, první část pozorování bude ve stavu začleňování nových chlapců do kolektivu formou dvou aktivit a druhá část probíhá při rukodělných činnostech s již začleněnými chlapci, tedy ve standardní situaci. Výzkum proběhne metodou nezúčastněného pozorování v hodině odpočinkových činností bezprostředně po vyučování před obědem. Kolektiv je složený z osmi dětí se speciálními potřebami 2. až 5. ročníku, dvou asistentek a jedné vychovatelky. Pozorování bylo prováděno v listopadu 2020, vždy ve stejné části rozvrhového dne v rozmezí dvou týdnů a se stejným složením osob v kolektivu. Tato část výzkumu se zaměřuje na naplnění dílčího cíle dva a cílem je zjistit jaké jsou použité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP.

Třetí částí je dotazníkové šetření, které jsem uskutečnila s dětmi z družiny. U dotazníku nelze zjistit, kdo jej vyplňoval a není na něm uveden autor. Dotazníku

předcházel krátký rozhovor s rodiči, v němž jsem sdělila nezbytné informace k vyplnění dotazníku. Dotazník jsem dětem zaslala domů a ty ho s rodiči vyplnily. Děti bylo 20. Nerozlišuji děti podle jednotlivých ročníků a tříd. Pro práci bylo důležité, že se jedná o děti s SVP z konkrétní školní družiny ze dvou oddělení. Na závěr jsem dětem i rodičům poděkovala za spolupráci. Tahle část výzkumu se zaměřuje na naplnění dílčího cíle dva a výzkumné otázky - zjistit, jaké jsou nejlépe přijímané pedagogické metody dětmi s SVP ve školní družině. Zjištění následně porovná s výsledky rozhovoru a předpokládám, že mě tyto analýzy dovedou k zjištění možností volnočasového využití. Následuje poslední čtvrtá část, kde jsem uskutečnila polostrukturovaný rozhovor s vychovatelkou školní družiny. Tato část je stěžejní pro výzkum dílčího cíle, jímž je analýza pedagogických metod, které využívají pedagogové ve školní družině. Získala jsem souhlas, že data budou použita pouze za účelem vypracování bakalářské práce. Rozhovor jsem nahrávala na mobilní telefon a poté přepsala do elektronické podoby, Výzkum se uskutečnil v počtu jednoho rozhovoru. Závěrem jsem vychovatelce poděkovala za spolupráci.

Charakteristika místa výzkumu

Pro praktickou část jsem si vybrala školní družinu při ZŠ podle § 16. odst. 9 školního zákona na malém městě. Družina má dvě oddělení po 10 dětech. Jsou to děti, které mají mentální retardaci, poruchy hybnosti, sluchové postižení, poruchy učení a chování. V celé škole je dohromady 26 dětí. Z podpůrných opatření mají děti s SVP například: individuální vzdělávací plán, asistenta pedagoga, speciálního pedagoga, alternativní a augmentativní komunikace, úprava organizace, obsahu a podmínek, ale také hodnocení nebo bezbariérovost. Ve školní družině pracují dvě vychovatelky a průběžně pět asistentek pedagoga. Družina se nachází v prvním patře budovy, do kterého umožňuje bezbariérový přístup schodolez. Z dvaceti dětí školní družiny toto zařízení využívá jedno dítě.

Má vlastní učebnu, která je vybavena hracím koutkem, rozkládacím gaučem a pracovními stoly, hrami, hračkami, pomůckami ke hrám, výtvarnými pomůckami, PC, CD přehrávačem. Mimo učebnu je možné využívat relaxační místnost, která je vybavená bazénkem s míčky, masážním lehátkem, polohovacími vaky.

Pro pohybové hry lze využít tělocvičnu, vybavenou cvičebním náradím a pomůckami. Dále cvičnou kuchyni, PC učebnu a keramickou dílnu.

Venku je k dispozici školní družině bezprostřední prostor kolem školy, kde je možné hrát venkovní hry. Na pozemku školy mají možnost děti využít zahradu. Družině jsou k dispozici také venkovní prostory místní sokolovny, určené pro sportovní využití. Činnost je průběžná, protože děti přicházejí v různý čas z vyučovacích hodin a odcházejí na autobus nebo opět na vyučovací hodinu. Provozní doba školní družiny je od 6.20 do 7.15 hodiny a od 11.00 do 14.30 hodin.

Na tuto školní družinu se zaměřuji, neboť ji shledávám vhodnou ke své práci, jelikož se jedná o malou školu, ve které je respektována individualita dětí a zajímavou cestou získávají přípravu do praktického života.

6 HLAVNÍ VÝSLEDKY VÝZKUMU

Analýza dokumentace

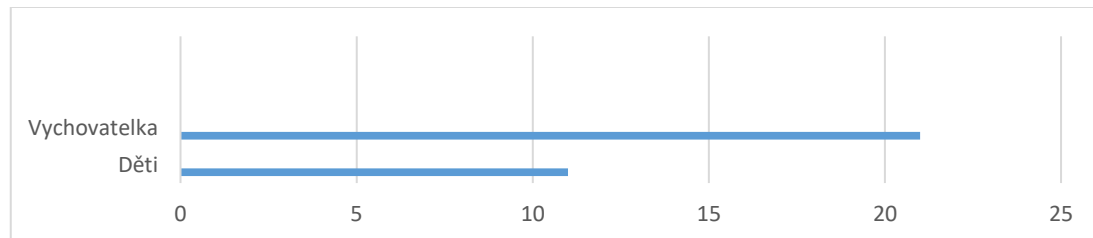
Dokumenty školní družiny (v přílohách na konci dokumentu), které jsem použila k výzkumu

- Provozní řád školní družiny;
- Vnitřní řád školní družiny;
- Třídní kniha.

Dokumenty upřesnily náplň družiny, rozčlenění práce, výchovné a vzdělávací cíle a kompetence.

Odpočinková činnost

Ze zkoumání jsem zjistila, že děti se z celkového počtu 32 aktivit měly možnost podílet se na 11 a vychovatelka 21 aktivitách. Je tu tedy nízký počet participace a podílejí se na spolupráci méně.



Obrázek 1: Participace dětí na přípravách odpočinkových činností

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

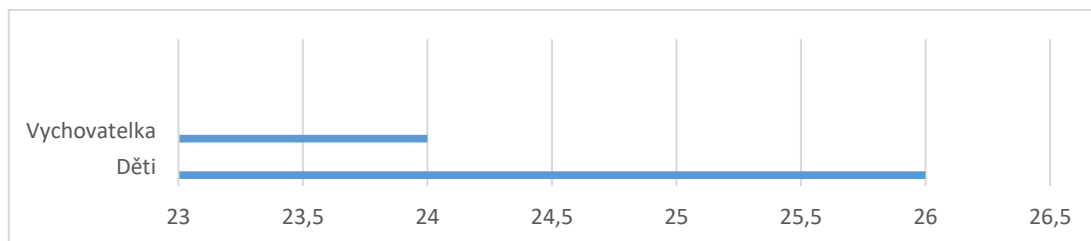
Děti 11 Vychovatelka 21 Podíl spolupráce dětí méně jak polovina

Asistentka pedagoga se na přípravě odpočinkové činnosti ve ŠD nepodílela.

Zde je nízký podíl participace na činnostech ŠD, pouze 11 z 32 činností.

Rekreační činnosti

Ze zkoumání jsem zjistila, že děti se z celkového počtu 50 aktivit měly možnost podílet na 26 a vychovatelka 24 aktivitách. Je to tedy více jak polovina a děti participují na činnostech často.



Obrázek 2: Participace dětí na rekreačních činnostech

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

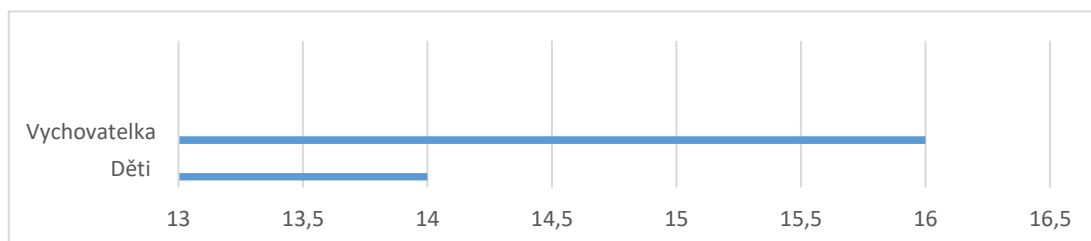
Děti 26 Vychovatelka 24 Podíl spolupráce dětí je vyšší.

Asistentka pedagoga se na přípravě rekreační činnosti ve ŠD nepodílela.

Zde zjišťuji, že zde děti na rekreačních činnostech participují na činnostech školní družiny s vyšším podílem. Až na 26 činnostech z 50 to je více, jak polovina.

Zájmová činnost

Ze zkoumání jsem zjistila, že děti se z celkového počtu 30 aktivit měly možnost podílet na 14 a vychovatelka 16 aktivitách. Je tu tedy nízký počet participace a podílejí se na spolupráci méně. Pouze z jedné třetiny jako u odpočinkových činnostech.



Obrázek 3: Participace dětí na zájmových činnostech

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

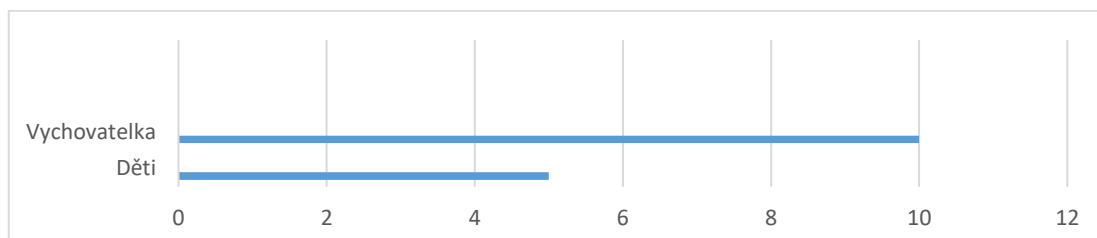
Děti 14 Vychovatelka 16 Podíl spolupráce dětí méně jak polovina.

Asistentka pedagoga se na přípravě zájmové činnosti ve ŠD nepodílela.

U zájmových činností děti měly 14 participací z 30 činností, tedy skoro polovina.

Příprava na vyučování

Ze zkoumání jsem zjistila, že děti se z celkového počtu 15 aktivit měly možnost podílet se na 5 a vychovatelka 10 aktivitách. Je to tedy více jak polovina a děti participují na činnostech často.



Obrázek 4: Participace dětí na přípravě na vyučování

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

Děti 5 Vychovatelka 10 Podíl spolupráce dětí méně jak polovina.

Asistentka pedagoga se na přípravě na vyučování ve ŠD nepodílela.

Na přípravě činností děti participovaly pouze u 5 činností z 15, tedy pouhá třetina participací spadá na přípravy na vyučování.

Vycházky a výlety – v roce 2020 ve školní družině ZŠ dynamika složení dětských skupin nedovoluje delší vycházky do přírody ani do okolí školy, vycházky musí trvat pouze 45 minut. Tento časový limit umožňuje návštěvu Zlatého potoka, který je nedaleko, nebo krátkou procházku do klidnější městské části.

Výsledek analýzy

Podle dokumentace a informací od vychovatelky se děti aktivněji a ochotněji zapojovaly do vymýšlení rekreační činností, u kterých měli jednu tolik spoluprací než u ostatních činností. Děti mají možnost podávat návrhy a hlasovat o nejlepším. Bezprostředně je dětmi vybraný návrh uskutečněn. Z těchto skutečností usuzuji, že tyto činnosti jsou nejčastější pro metodu participace u dětí s SVP ve školní družině. Vzniká tu nejvíce možností ke spolupráci na vytváření činností. Sami se zařadí do činností, již při její přípravě.

Pozorování

V této praktické části bakalářské práce jsem zjišťovala, jaké jsou použité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP. Výzkum proběhne metodou nezúčastněného pozorování v hodině odpočinkových činností bezprostředně po vyučování před obědem. Kolektiv je složený z osmi dětí se speciálními potřebami 2. až 5. ročníku, dvou asistentek a jedné vychovatelky. Pozorování bylo prováděno v listopadu 2020, vždy ve stejné části rozvrhového dne v rozmezí dvou týdnů a se stejným složením osob v kolektivu.0

Seznamovací hra č. 1.

Do kolektivu přišly dvě nové děti David a Vašek, vychovatelka je potřebovala seznámit s ostatními. Začlenění do kolektivu nového člena je obtížné. Děti přecházejí z jedné normality do druhé a nejsou si jisti, co bude platit, můžou se touto nejistotou i cítit ohrožení, překonávají překážku, která je pro něj nezvyklá. Proto je zvolení správné metody klíčové. Nejdříve je vzájemně seznámila. Při tomto seznamování děti zjistily, že je jednodušší si zapamatovat dvě nová jména než osm. Došly tedy k závěru, že si zahrají hru. Vybraly hru Koště, což je jednoduchá hra, při které si lehce a nenásilně zafixují jména.

Fáze přípravná:

Organizace – skupinová.

Místo – učebna.

Čas – 20 min.

Výběr hry: před obědem.

Cíl: seznámení se s novými dětmi, zapamatování jmen, trénování pozornosti, rychlosti, postřehu, ulehčení poznávání kolektivu.

Pomůcky: koště.

Fáze aplikační:

Základní instrukce: vychovatelka postaví doprostřed kruhu smeták a v okamžiku, kdy smeták upustí, vykřikne něčí jméno, tento hráč, co nejrychleji vyskočí ze země a chytí smeták, než spadne na zem. Kdo je pomalý, dá fant.

Průběh hry: vychovatelka nechala nové děti sledovat pro ně neznámou hru. Radost dětí je přilákala ke hře a Karlík se nakonec zapojil. Starší chlapec se hned zorientoval a rychle zastoupil ve hře na chvíli i vychovatelku a určoval děti, které měly chytit koště. Vychovatelka děti stále povzbuzovala ke hře. Naučil se takto nenásilnou formou jména svých nových kamarádů. Mladší Václav po celou dobu sledoval hru a také se radoval, ale nepřidal se ani po výzvě od vychovatelky. Přesto si Václav pozorováním hry zapamatoval jména dětí.

Hodnotící fáze: hodnocení pro děti – nový chlapec je šikovný a hbitý, po třech opakováních jmen si zapamatovali 5 kamarádů. Poděkování za zapojení i Vaška, i když jen skrz komentování. A poděkování, ostatním dětem, za pomoc při hře novým chlapcům.

Hodnocení vychovatelka – hra splnila očekávání, nové děti se seznámily nenásilnou a dobrovolnou formou. Do hry se nezapojily děti s poruchou autistického spektra. Jednalo se konkrétně o tři děti různého věku a různého stupně postižení.

V průběhu této hry, jsem si všimla, že nebyly zapojeny ještě další děti, které se věnovaly individuální hře. Jeden chlapec si hrál na kadeřníka, chodil mezi dětmi a česal jim vlasy. Druhý chlapec třídil nářadí a míčky, též v přítomnosti pedagogické asistentky, v průběhu hodiny šel na toaletu, a když se vrátil, dostal odměnu za to, že zvládl hygienu. Třetí pozoroval a občas přidal komentář o dění před ním.

Seznamovací hra č. 2.

Jak bylo patrné z textu výše, do kolektivu přišly dvě nové děti Vašek a Karel. Vašek se do minulé hry nezapojil, z toho důvodu byla vychovatelkou připravena nová seznamovací hra, jejímž úkolem je se lépe seznámit s kamarády nenásilnou a dobrovolnou formou.

Fáze přípravná:

Organizace – skupinová.

Místo – učebna.

Čas – 15 min.

Výběr hry: Rekreační hodina.

Cíl: seznámení se s novými dětmi, trénování pozornosti, ulehčení poznávání kolektivu, trénování komunikace.

Pomůcky: otázky.

Fáze aplikační

Základní instrukce: Vychovatelka připravila předem otázky, které jsou zaměřené na to, co by děti mohlo zajímat o kamarádovi. Utvoří se dvě družstva napravo a nalevo. Mezi sebou budou přebíhat podle odpovědi. Výhodou bylo, že nové děti znaly jména z první hry, proto mohla vychovatelka přistoupit k této hře.

Vychovatelka pokládá otázky z připravených otázek:

- Ať přeběhne napravo, kdo má rád zmrzlinu;
- Ať přeběhne nalevo, kdo rád chodí do školní družiny;
- Ať přeběhne napravo, kdo má rád červenou barvu;
- Ať přeběhne nalevo, kdo má na sobě kalhoty;
- Ať přeběhne napravo, kdo rád chodí do školy atd.

Průběh hry: V této hře vychovatelka vyzvala chlapce, jenž byl v první hře jen pozorovatel, aby se také přidal. Jedna holčička měla chvíli zmatek, která strana je pravá a kam má přebíhat, a jedna holčička přebíhala vždy, tam kam přebíhal nový chlapec. Děti hru přijaly s nadšením. Vychovatelka děti stále chválila a povzbuzovala.

Hodnocení: hodnocení pro děti – pochvala dětem, že věděly, která strana je pravá a která je levá. Vyzdvižení nového chlapce, že se zapojil a udělal tím radost celému kolektivu.

Hodnocení vychovatelkou – hra splnila účel. Děti se seznámily nenásilnou a hravou formou na úrovni dobrovolnosti. Proběhlo zapojení do kolektivu obou nových chlapců.

Rukodělná činnost

Fáze přípravná:

Organizace – skupinová.

Místo – učebna.

Čas – 30 minut

Výběr hry: Zájmová činnost

Cíl: rozvíjení tvořivosti, obrazotvornosti a představivosti, rozvíjení sounáležitosti a empatie.

Pomůcky: jeden hotový výrobek, papírová předloha, návod, drátovaná kostra, provázek, nůžky.

Fáze aplikační:

Základní instrukce: vychovatelka informovala děti o tom, že tyto výrobky pošleme k Vánocům babičkám a dědečkům do domova důchodců, jako dárky, které jim přinesou radost a budou na ně myslet. Přitom vychovatelka ukázala již hotový výrobek. Během těchto instrukcí se k nim přidala dívka, která se původně nechtěla připojit, ale jak zjistila, pro koho tyto výrobky budou, ochotně se zapojila.

Průběh činnosti: V průběhu vytváření, vychovatelka postupně demonstrovala kroky jeden po druhém tak, aby všichni pracovali na stejné části výrobku a k novému kroku se přecházelo, až když byly všechny děti hotové. Končily najednou s hotovým výrobkem. Ač se původně zdálo, že je tento výrobek složitý, důsledná příprava všem pomohla dojít zdárně k cíli. Pro děti bylo nesmírně důležité vidět hotový výrobek. Představa o výrobku se jim tím konkretizovala a věděly, co mají vyrábět. V průběhu tvoření měly děti zapnuté You tube a podle svého výběru pouštěly písničky. I zde byl přítomný Vašek, který se staral o vyhledávání písniček.

Hodnotící fáze: hodnocení pro děti – děti dostaly pozitivní hodnocení s drobnými opravami, které zvládly napravit. Jedna dívka měla problém s výrobkem, a i ona dostala pozitivní hodnocení s tím, že příště ji půjde práce už lépe, protože tvoření nevzdala.

Hodnocení vychovatelkou – děti výroba velmi bavila. Zvláště, když se dozvěděly, že je pro osamocené dědečky a babičky.

Zhodnocení pozorování

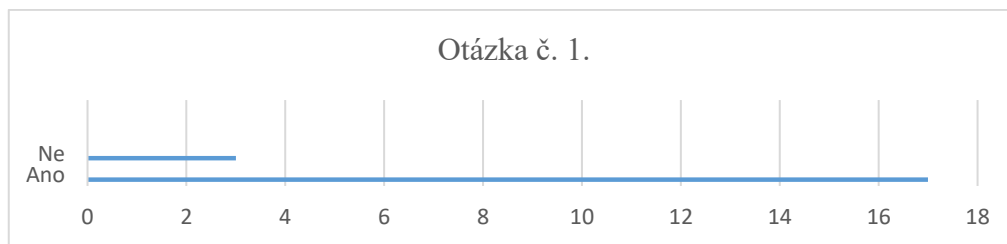
Z pozorování jsem zjistila, že k řešení problémů ze života byla použita situační metoda, pro děti byla důležitá reakce okolí, zda je hra baví nebo ne, ale i proč danou činnost dělají. Zde v tomto kolektivu, byla úspěšně použita metoda v rovině dobrovolnosti. Podle mého pozorování je pravděpodobné, že při nevhodně zvolené metodě při zapojení Vaška do první hry, by nastala jeho neochota k dalším aktivitám.

Metodou hry, opakováním si obě děti zafixovaly jména, učily se pravidlům, pomohly novým kamarádům začlenit se do kolektivu i samy se s nimi seznámily také metodou otázek a odpovědí. Tím i překonaly první ostych. V případě Vaška se jedná o dítě, které se musí s novým prostředím nejprve seznámit pozorováním a musí získat důvěru ke svému okolí. U nezapojených dětí se uplatnila metoda her sociálních rolí (kadeřník) a metoda manipulační, samostatné práce (přebírání náradí a míčků). Také jsem z šetření zjistila, že je pro děti důležité někomu pomoci a být tím potřebný, spolupracovat na nějaké smysluplné činnosti. Při vyrábění pro seniory do domova důchodců byly empatické. Toho vychovatelka docílila motivační metodou hned na začátku hodiny, když použila motivační rozhovor a využila sociálně morální motivaci a zároveň i motivační demonstraci, když jim hned ukázala, jaký výrobek budou na konci výrobního procesu mít. Průběžně dětem vysvětlovala a podávala instrukce, zároveň demonstrovala pracovní postup, tím aplikovala demonstrační metodu. Během všech činností docházelo k průběžné motivační metodě, kdy žáci byli chváleni a povzbuzováni, ale i vyzýváni ke hram. Na závěr došlo na metodu slovního hodnocení.

Dotazníkové šetření:

Tahle část výzkumu se zaměřuje na naplnění dílčího cíle dva. Dotazníkovým šetřením jsem zjistila odpověď na výzkumnou otázku, jaké jsou nejlépe přijímané pedagogické metody dětmi s SVP ve školní družině.

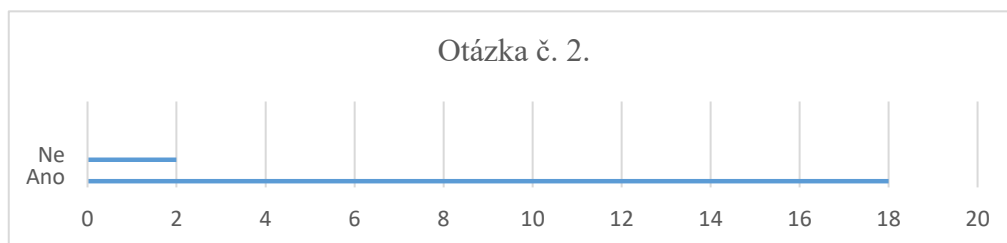
Didaktické metody - touto otázkou jsem se snažila vyhodnotit metody rozvíjení osobnosti a přijímání pravidel prostřednictvím her. Otázka je položena zda děti hrají rády hry ve školní družině a zabývá se tím, jak děti přijímají didaktickou metodu skrz, kterou jsou vystaveny nenucenému pedagogickému působení, při níž dochází k celkovému rozvoji osobnosti. Z 20 dětí odpovědělo 17 dětí ano.



Obrázek 5: Baví tě hry ve školní družině?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

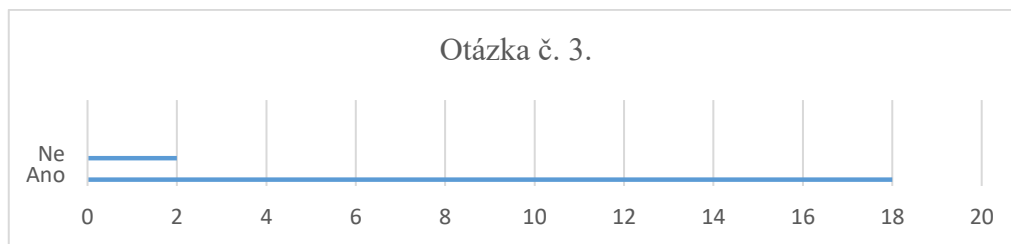
Skupinové metody - tato otázka mi má pomoci vyhodnotit motivační metodu s pomocí participace. Otázka je položená, zda je baví navrhovat hry, které budou hrát. Z 20 dětí odpovědělo 18 dětí ano. Tím jsem zjistila, že děti rádi spolupracují a přijímají tím skupinové metody s pomocí participace.



Obrázek 6: Baví tě navrhovat hry, které budete hrát?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

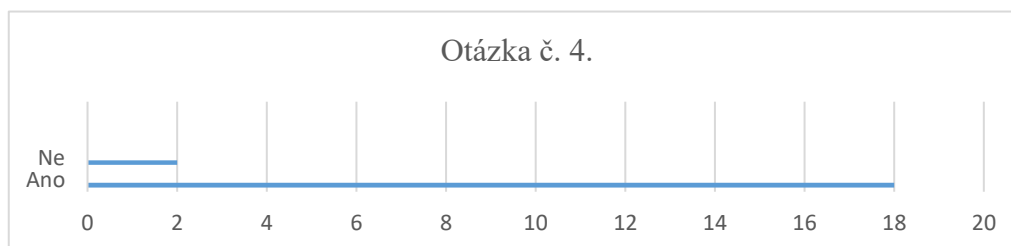
Skupinové metody - opět hodnocení aktivizační metody pomocí participace. Otázka je položená, zda děti vybírají rády hry, které navrhnou jejich kamarádi. Z 20 dětí odpovědělo 18 dětí ano. Došla jsem ke stejnému výsledku a závěru, jako u předchozí otázky.



Obrázek 7: Vybíráš rád hry, které navrhnou tví kamarádi?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

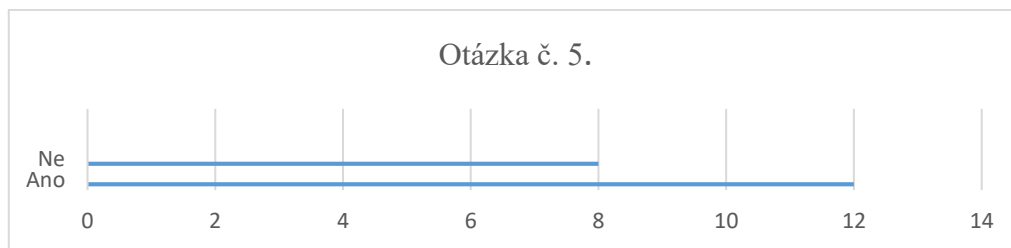
Diskusní metody - otázka vyhodnocuje metodu pomocí komunikace. Otázka je položená, zda děti baví povídat o tom, co je správné. Z 20 dětí odpovědělo 18 dětí ano. Rády srovnávají. Z odpovědí vyplývá, že dobře přijímají metody heuristické prostřednictvím dialogu formou besed a rozhovorů



Obrázek 8: Baví tě si povídat o tom, co je správné? (jak se správně chovat na ulici, jak se chovat ke kamarádům...)

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

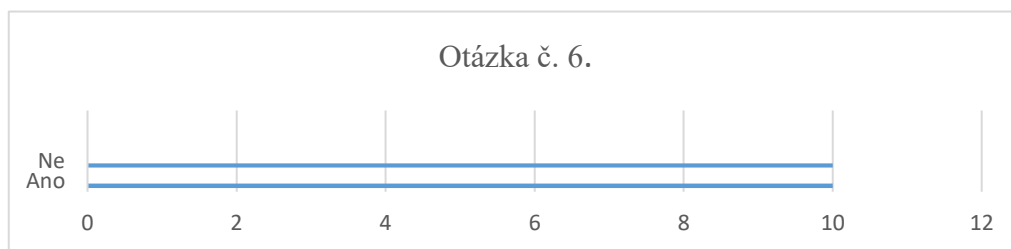
Metody samostatné práce. Otázkou číslo pět zjišťuji možnost vnitřní motivace a vnitřního cíle k využití metod samostatné práce a jejich přijímání dětmi. Otázka je položená, zda se chtějí zlepšovat v tom, co dělají. Z 20 dětí odpovědělo 12 dětí ano. Z toho jsem usoudila, že metody samostatné práce aplikované jenom pomocí vnitřní motivace a cílů je dětmi přijímána jen z 60 %.



Obrázek 9: Chtěl by ses zlepšovat v tom co děláš?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

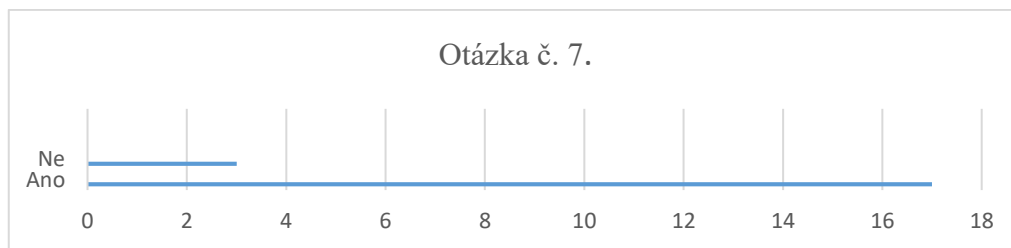
Možnost použití metody rozkazů a příkazů. Otázka je položená, zda dětem vadí, když vychovatelka říká, co smí a nesmí. Tím dojde k tomu, že děti nemají možnost rozhodování. Z 20 dětí odpovědělo 10 dětí ano. Tuto metodu děti přijímají pouze z poloviny.



Obrázek 10: Vadí ti, když ti paní vychovatelka říká, co smíš a nesmíš?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

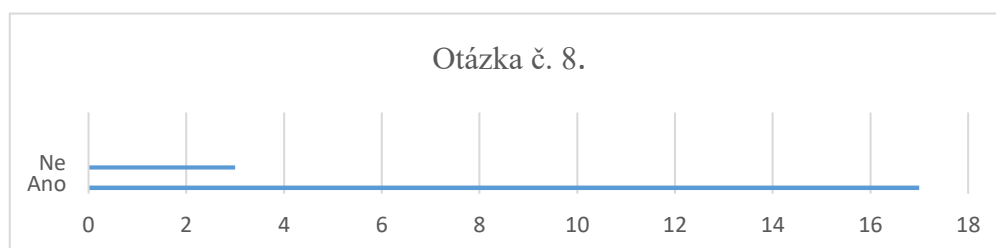
Otázkou číslo sedm se pokusím vyhodnotit metodu přijímání pravidel. Otázka je položená, zda děti chtějí dodržovat pravidla ve školní družině. Z 20 dětí odpovědělo 17 dětí ano. Z šetření vyplynulo, že děti tuto metodu přijímají a pravidla ji ve většině nevadí. A rády je dodržují.



Obrázek 11: Chceš dodržovat pravidla ve školní družině?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

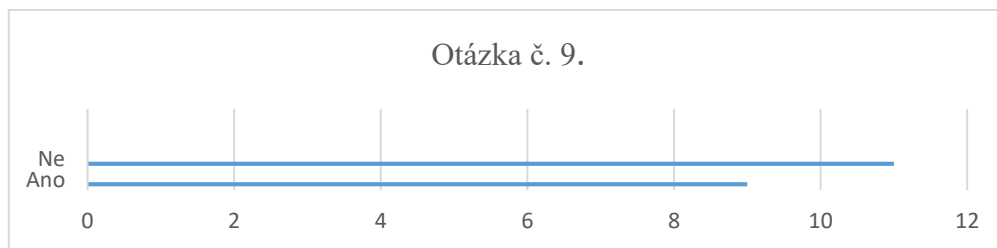
Z této odpovědi by mělo vyplynout, použití motivace v podobě zpětné vazby – hodnotící metody. Otázka je položená, zda jsou děti rády, když jim vychovatelka sdělí, že se něco povede. Z 20 dětí odpovědělo 17 dětí ano. Děti pozitivní zpětnou vazbu přijímají.



Obrázek 12: Jsi rád, když ti paní vychovatelka řekne, když se i něco povede?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

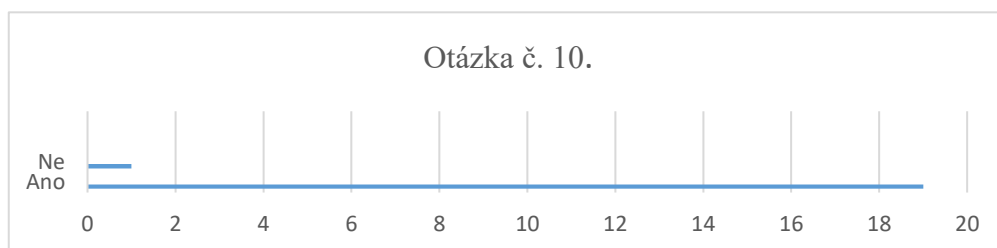
Zde zjišťuji přijímání zpětné vazby dětmi. Otázka je položená, zda jsou děti rády, když jim vychovatelka sdělí, že se něco nepovede. Z 20 dětí odpovědělo 9 dětí ano. Děti negativní zpětnou vazbu z většiny nepřijímají rády.



Obrázek 13: Jsi rád, když ti paní vychovatelka řekne, když se i něco nepovede?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

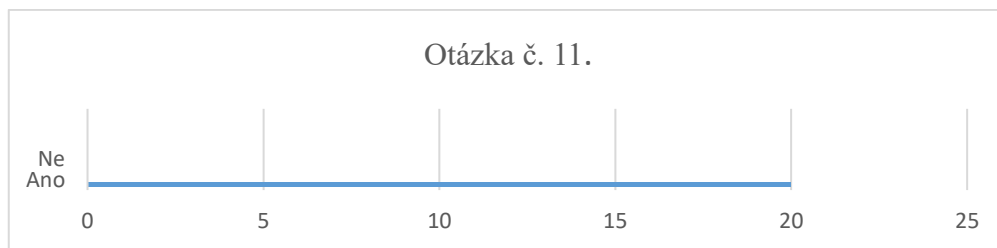
Vyhodnocuji zde motivační metodu pomocí odměn. Otázka je položená, zda se dětem líbí odměny. Z 20 dětí odpovědělo 19 dětí ano. Motivační metoda odměn je dětmi velmi oblíbená a přijímaná z 90 %.



Obrázek 14: Líbí se ti odměny?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

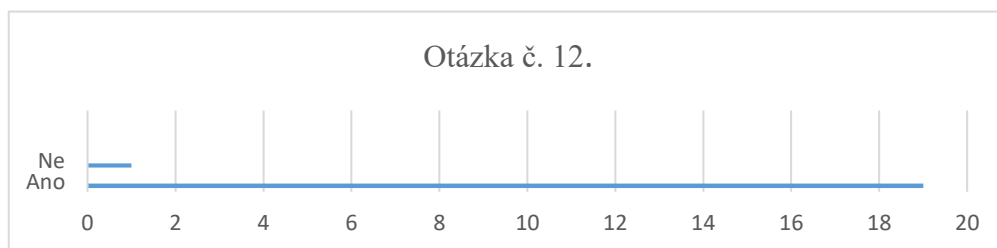
Přijímání výchovných opatření. Otázka je položená, zda děti, když něco provedou, co nemají, jestli je správné dostat trest (použito, pouze pro účel porozumění dotazu v dotazníku). Z 20 dětí odpovědělo 20 dětí ano. Metoda výchovných opatření je dětmi respektována a zcela přijímána.



Obrázek 15: Když něco provedeš, co nemáš je správné dostat to trest?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

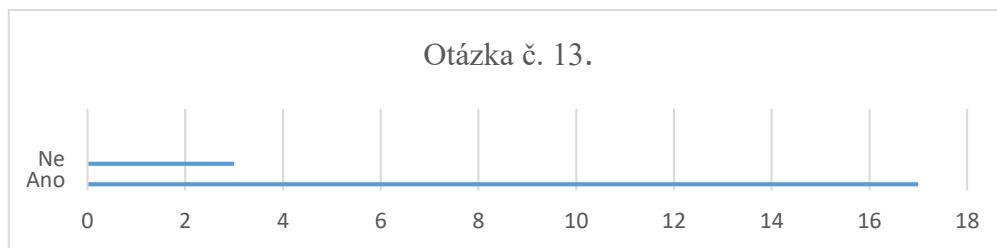
Zde se snažím vyhodnotit motivační metodu pomocí odměn. Otázka je položená, zda je správné dostat odměnu, když jsou děti v něčem dobré. Z 20 dětí odpovědělo 19 dětí ano. Metoda odměn je ve většině přijímána. Děti rády dostávají odměny, proto je tato motivační metoda u dětí tolik oblíbená.



Obrázek 16: Když seš v něčem dobrý je správné dostat odměnu?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

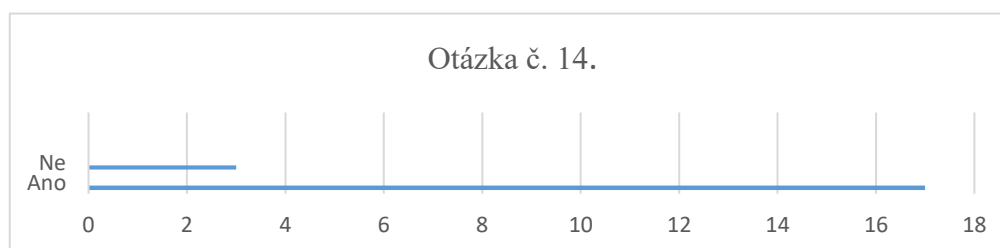
Možnosti metody spolupráce mezi dětmi v přijímání pomoci. Otázka je položená, zda jsou děti rády, když jim někdo pomůže, pokud jim něco nejde. Z 20 dětí odpovědělo 17 dětí ano. Z výzkumné otázky jsem zjistila, že dobře přijímají skupinové metody spolupráce a přijímají pomoc od ostatních.



Obrázek 17: *Jsi rád, když ti něco nejde a někdo ti pomůže?*

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

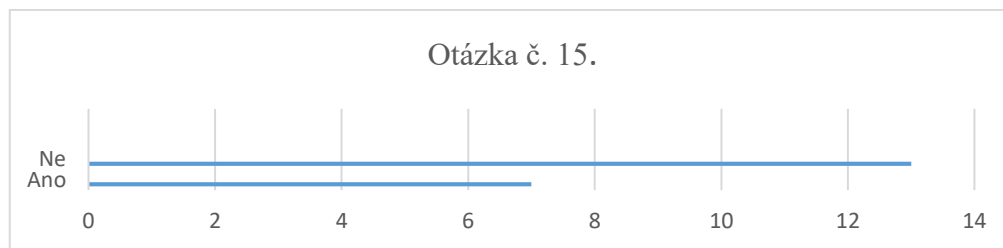
Spolupráce mezi dětmi. Zde zjišťuji možnosti sociálně morální motivace. Otázka je položená, zda děti pomáhají i někomu dalšímu. Z 20 dětí odpovědělo 17 dětí ano. Metoda spolupráci mezi dětmi opakovaně vychází velmi dobře, a tudíž jsem usoudila, že ji s jistotou přijímají.



Obrázek 18: *Pomáháš také někomu?*

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

Vyhodnocení použití metody monologické slovní motivace, kdy se snaží vychovatelka vzbudit zájem a touhu dítěte o činnost. Otázka je položená, zda děti chtějí pracovat, když je vychovatelka přemlouvá. Z 20 dětí odpovědělo 7 dětí ano. Z výsledků plyne, že pouhé slovní naléhání k práci není příliš účinné a děti ji z většiny nepřijímají.



Obrázek 19: Chceš pracovat, když tě vychovatelka přemlouvá k práci?

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

Tabulka 1: Preference – podle kladných odpovědí vyjádřená v procentech

Ot.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
Ano	85 %	90 %	90 %	90 %	60 %	50 %	85 %	85 %	55 %	95 %	100 %	95 %	85 %	85 %	65 %
Ne	15 %	10 %	10 %	10 %	40 %	50 %	15 %	15 %	45 %	5 %	0 %	5 %	15 %	15 %	35 %

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

Tabulka 2: Preference – podle kladných odpovědí

Pořadí podle kladných odpovědí	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
otázky	11.	10., 12.	2., 3., 4.	1., 7., 8., 13., 14.	15.	5.	9.	6.

Zdroj: vlastní zdroj, 2021

Hodnocení dotazníku

Otázka 11./100 % - Metody hodnocení jako výchovná opatření jsou velmi výraznou motivací, neboť se na ní děti jednohlasně shodly.

Otázky 10., 12./95 % - Na otázkách metody hodnocení odměnami se děti shodly z 95 %.

Otázky 2., 3., 4./90 % - Devadesát procent dětí z ŠD kladně přijímá spolupráci a podle odpovědí rádo participuje na hrách a dalších aktivitách. Metody spolupráce jsou, tedy dětmi přijímány velmi dobře. Rády porovnávají, co je správné a co ne. Budují si odpovídající vzory a ideály. Z odpovědí vyplývá, že přijímají metody heuristické prostřednictvím dialogu formou besed a rozhovorů.

Otázky 1., 7., 8., 13., 14./85 % - Většinu baví hry, skrz které mohou přijímat pravidla, jsou poučení a přináší ji radost a potěšení. Z dotazníku mně vyplynulo, že zapojení aktivizační diskusní metody u dětí speciálními potřebami ve školní

družině patří mezi úspěšně použitelné metody. Pozitivní hodnocení zpětnou vazbou slovem je u dětí méně v oblibě, jak hodnocení odměnou, ale rozdíl je pouhých 10 %. Stejná část připadá na metodu morální motivace. Mezi přijímáním a dáváním pomoci nemají rozdíl.

Otázka 15./65 % - Monologická slovní motivace je přijímána již méně. V pouhých 65 %.

Otázka 5./ 60 % - Metody samostatné práce, jež by pomohla rozšířit osobnost dítěte u dětí s SVP vyšla v 60 % v kladných odpovědích. Tato metoda není u dětí oblíbená a nesetkává se ve školní družině s úspěchem.

Otázka 9./ 55 % - Metodu negativního slovního hodnocení je přijímají pouze z 55 %.

Otázka 6./50 % - Metoda jednoduchých rozkazů a příkazů není přijímána z 50 %.

Polostrukturovaný rozhovor s vychovatelkou

Rozhovorem s vychovatelkou zjišťuji, že v této školní družině plní výchovné cíle zprostředkovanými názory a činnostmi hlavní metodou her a zážitků. Na otázku, jaká máte pravidla ve vaší školní družině, jak s nimi pracuje? Jak probíhají přípravy na přímou práci, co je jejich podstatou a jak hodně jsou potřebné, kde bere zdroj, a zda jsou pro všechny stejné? Vychovatelka odpověděla, že mají pravidla, jako jsou pozdravy při příchodu a odchodu, snaží se mluvit slušně a česky. Umí říci, děkuji a prosím, nevzdalují se bez upozornění ze školní družiny, nově více dbají a také dohlíží na pitný režim, uklízí si po sobě hračky. Tyto pravidla nerespektuje z dvaceti dětí pouze jeden chlapec, který má poruchu autistického spektra. Tuto situaci řeší tak, že ho vrátí zpět a zopakují mu pravidlo, které nedodržel a vysvětlí mu následky jeho chování, a jak by to mělo probíhat správně. Některá pravidla mají vyvěšená na dveřích skříňky i na dveřích družiny, a když děti poleví, tak si je připomenou. Dále, jsem se ptala, jak probíhají přípravy na přímou práci, co je jejich podstatou a jak hodně jsou potřebné, kde bere zdroj, a zdali jsou pro všechny stejné. Graficky mu situaci neznázorní. Přípravy vychovatelku baví, protože má možnost realizovat nápady na všechny činnosti školní družiny. Při přípravách často vychází z toho, co by si děti přály dělat a co by je bavilo. Nabízí jim možnosti, co můžou v další týden podniknout. Děti se takto rády podílí na vytváření programu.

U přípravy si nejdřív určí složení a velikost skupiny. Jestli budou hrát všichni, což se většinou nestává. Má v kolektivu děti, které se zapojí pouze tím, že se zájmem pozorují nebo jen projdou a zapojí se třeba jen na pár vteřin, ale i tak děti pozitivně pochválí a pokusí se je motivovat k dalšímu výkonu. Pro tyto děti má připravenou individuální aktivitu, na každý den jednu. Každý má svou asistentku, která s ním individuálně pracuje. Dále určí, jak dlouhá bude aktivita. Také si musím určit, na kterou hodinu bude zařazená, jestli před obědem nebo po obědě či v poslední odpolední hodině. U rukodělných prací musí předem vyhotovit výrobek, aby ho mohla dětem ukázat a měly názornou představu. Položila jsem otázku, s jakým cílem vytváří přípravy? Ve školní družině se rozvíjí cíleně klíčové kompetence tak, že si určí, co chce rozvíjet a čeho chce dosáhnout. Například, že chce rozvíjet vytrvalost, komunikaci nebo postřeh. A v neposlední řadě potřebuje pomůcky, které je možné buď koupit, nebo vyrobit. Děti seznámí s plánem hodiny, s pravidly nebo postupy. Je nutné se vždy ujistit, zda všemu rozuměly a počítat s prodlevou. Moje další otázka byla, pracují-li děti bez rozdílu dobrovolně a bez přesvědčování?“ V rozhovoru mi vychovatelka ještě sdělila, že má ve družině autistického chlapce, který přebírá pravidelně barevnou vlnu (metoda manipulační). V průběhu práce nebo hry, je podstatné neustále korigovat aktivitu a přizpůsobovat ji dětem, podle jejich schopností, nálad, koukat na to, aby si pomáhaly, povzbuzovat je. Sledovat jejich emoce, aby je činnost nepřestala bavit. Komplikace nastává v tom, že se všichni nepřipojí najednou a nejdříve čekají, co se bude dít a až když vidí, že je aktivita zábavná a děti baví, chtějí ji zkusit také a opět nastává vysvětlování postupů či pravidel. Dále jsem se optala, jaká hodnocení používáte a která převládají? Vychovatelka odpověděla na tuto otázku, že hodnocení je velmi důležité pro další motivaci do budoucna, zpětnou vazbu, objektivní sebehodnocení a sebereflexe. Z její strany převládá pozitivní slovní hodnocení. Další otázka byla, jaká výchovná opatření používá a jak často? Jaké odměny používá a jak často? Větší výchovná opatření používá minimálně, ale když ano většinou jde o vážný přestupek, který je nutné zapsat do notýsku rodičům a po tom většinou probíhá i beseda o správném chování. Odměny pro děti za pěknou práci má ve formě žele bonbonů nebo pro děti s poruchou autistického spektra jako odměnu, že šly na toaletu. Měla jsem také otázku, že další motivací jsou výhry, zda je používá, a jaký mají význam?

Výhry, jako ocenění používá ve velkých dlouhodobých soutěžích, na které se připravuje. Jedná se o větší výhry, které jim sdělí předem a motivační efekt je velmi významný nastupuje ihned, zapojí se téměř všichni. Uvedla příklad, kdy se jí stalo, že se jedna dívka nechtěla zapojit do soutěže v karaoke, hodně se styděla. Nakonec zjistila, že zpívat nemusí a byla z toho tak zklamaná, že se rozhodla před dětmi zazpívat. Podařilo se jí dostat mezi první tři. Byl to efekt dobrovolnosti.

Shrnutí rozhovoru

K výchově dětí ve školní družině se využívají různé výchovné metody. Jejich funkcí je předat dětem vědomosti a dovednosti ze života kolem nás. Rozhovorem s vychovatelkou zjišťuji, že v této školní družině plní výchovné cíle zprostředkovanými názory a činnostmi hlavní metodou her a zážitků. Na otázku, jaká mají ve školní družině pravidla a jak s nimi pracují, mi vychovatelka odpověděla, že další metody používání jsou slovní. Těmi probírá a fixuje pravidla školní družiny a též vysvětlováním a opakováním. Pravidla mají vyvěšená na skříňkách a děti je mohou opakovat metodou ústní i čtením zároveň. Vychovatelka uvedla i příklad, kdy využila metodu vysvětlování, u jednoho z chlapců, u kterého musela častěji opakovat pravidla a tím je i fixovat, více než ostatním, protože pravidla neměl potřebu dodržovat. Skupinovou metodu participace využila například k tvorbě nebo změně těchto pravidel. Na otázku mi vychovatelka odpověděla, že používá metody motivační nebo demonstrační. Využívá metodu rozhovoru k tomu, aby zjistila, co by děti rády tvořily, či jaké by chtěly činnosti. K tomu využívá i motivačních rozhovorů. U těchto metod dochází ke spolupráci, tedy k participační metodě. Děti se zapojí a samy navrhnou aktivity. Při plánování, například činností v kuchyňce, dochází opět k participaci, ale zároveň i k metodě zprostředkovaného poznatku názorem. Dochází k metodě práce, smyslovým metodám, protože se podněcují chuťové i čichové smysly. Spojením s tím, že občas nejsou všechny suroviny v kuchyni, dosáhneme situační metody spojené s reálným životem. Z rozhovoru vyplynulo, že v družině probíhá více metod na jednou, jak je patrné z odpovědi, kdy při hře děti nemusí být vždy zapojeni, ale mohou pouze pozorovat hru. Dochází, tedy k metodě pozorování. V družině dochází i k monologickým metodám. Jako je například popis, který vychovatelka využila při demonstraci hotového výrobku. Při třídění vlny u jednoho

z chlapců probíhala manipulační a didaktická metoda zároveň. U seznamování činnosti na nadcházející hodinu používá vychovatelka skupinovou metodu, vyprávění, motivační rozhovor, když se potřebuje například ujistit, že všemu rozumí a demonstrace. Metody jsou různě kombinované podle potřeby a charakteru hodiny i dětí. Při hře vychovatelka využívá motivační metody povzbuzování. Pokud se k činnostem v kolektivu děti připojují průběžně, vychovatelka využívá metod rozhovoru, výzvy, pochvaly, metody přímého vysvětlování a metody sociální. Jednou z otázek byla i otázka na používaná hodnocení. K tomu vychovatelka odpověděla, že k hodnocení používá metody slovní, odměny i výchovná opatření v podobě záznamu do notýsku. V rozhovoru jsem objevila i metodu dramatizace v souvislosti se soutěží v karaoke.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Jaká je nejčastější činnost pro participaci dětí s SVP ve školní družině?

Nejčastější činnost pro participaci dětí s SVP ve školní družině rekreační činnost.

Jaké jsou požité pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP? Zjištěno z pozorování.

Použité metody v konkrétních situacích v běžném dni jsou například metody použité v situaci, kdy přijde dítě do nového kolektivu. Zde byla použita situační metoda. V tomto kolektivu, byla použita metoda v rovině dobrovolnosti. Metodou hry, opakováním si zafixovaly jména, učily se pravidlům, metodou otázek. U nezapojených dětí se uplatnila metoda her sociálních rolí a metoda manipulační, samostatné práce. Při vyrábění výrobků pro seniory do domova důchodců byly děti empatické. Toho vychovatelka docílila motivační metodou hned na začátku hodiny, když použila motivační rozhovor a využila sociálně morální motivaci a zároveň i motivační demonstraci, při ukázce výrobku. Průběžně dětem vysvětlovala a podávala instrukce, zároveň demonstrovala pracovní postup, tím aplikovala demonstrační metodu. Během všech činností docházelo k průběžné motivační metodě, kdy žáci byli chváleni a povzbuzováni, ale i vyzýváni ke hram. Na závěr došlo na metodu slovního hodnocení.

Jaké jsou nejlépe přijímané pedagogické metody dětmi s SVP ve školní družině?

Metody hodnocení jako výchovná opatření jsou velmi výraznou motivací, neboť se na ni děti jednohlasně shodly. Na otázkách metody hodnocení odměnami se děti shodly z 95 %. Metody spolupráce jsou dětmi přijímány velmi dobře. Z odpovědí vyplývá, že přijímají metody heuristické prostřednictvím dialogu, formou besed a rozhovorů. Většinu baví hry, skrz které mohou přijímat pravidla, jsou poučeni a přináší jim radost a potěšení. Z dotazníku vyplynulo, že zapojení aktivizační diskusní metody u dětí speciálními potřebami ve školní družině patří mezi úspěšně

použitelné metody. A také metody pozitivní zpětné vazby jsou dětmi dobře přijímány.

Jaké jsou požití pedagogické metody v konkrétních situacích v běžném dni ve školní družině s dětmi s SVP? Zjištěno z rozhovoru.

Rozhovorem s vychovatelkou zjišťuji, že v této školní družině plní výchovné cíle zprostředkovanými názory a činnostmi hlavní metodou her a zážitků. U fixování pravidel jsou například použity metody slovní, a to vysvětlování a opakování. Děti je opakují také metodou ústní i čtením zároveň. Používají i metody vysvětlování. Skupinovou metodu participace využijí k tvorbě nebo změně těchto pravidel. Vychovatelka využívá metodu rozhovoru k tomu, aby zjistila, co by děti rády tvořily či jaké by chtěly činnosti. K tomu se využívá i motivační rozhovorů. U těchto metod dochází participační metodě. Děti se zapojí a samy navrhnou aktivity. U zájmových činností vaření dochází k metodě zprostředkovaného poznatku názorem. Dále k metodě práce, smyslovým metodám, protože se podněcují chuťové, čichové smysly. Při improvizaci, ke které dojde, když děti nepřinesou potraviny, se dosáhne situační metodou spojenou s reálným životem. Patrné je, že v družině probíhá více metod na jednou. Například, kdy při hře děti nemusí být vždy zapojeni, ale mohou pouze pozorovat hru. Dochází, tedy k metodě pozorování. Zároveň jsou tu i monologické metody vysvětlování. Popis, který vychovatelka využila při demonstraci hotového výrobku a zároveň došlo i k motivační demonstraci. Při třídění vlny u jednoho z chlapců probíhala manipulační a didaktická metoda zároveň. U seznamování činnosti na nadcházející hodinu používá vychovatelka skupinovou metodu, vyprávění, motivační rozhovor. Metody jsou různě kombinované. Využívají se zde motivační metody povzbuzování. Průběžně jsou využívány metody rozhovoru, výzvy, pochvaly, metody přímého vysvětlování, metody sociální. Jednou z otázek byla i otázka na používaná hodnocení. K hodnocení jsou metody slovní, odměny i výchovná opatření v podobě záznamu do notýsku. Byla zde použita metoda dramatizace u soutěže v karaoke.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se snažila přiblížit zapojení dětí s SVP do aktivit ve školní družině. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké možnosti v oblasti volnočasového využití mají děti navštěvující konkrétní ŠD. Podle mého jsem svůj cíl splnila, podařilo se mi zjistit, jaké možnosti mají děti ve školní družině.

Pedagog ve školní družině nahrazuje nejbližší osoby – rodiče, proto je potřeba, aby byl seznámen s rozdílnostmi potřeb dětí s SVP, s jejich zvláštnostmi a omezeními. Znalost metod, připravenost k práci a jejich vhodné použití je důležité. Každé dítě má jiné návyky, jinak reaguje na vrstevníky a dospělé, proto je potřeba k nim přistupovat individuálně. Co funguje u jednoho, nemusí fungovat u druhého, a proto je potřeba volit různé metody na různé situace a děti.

Jak jsem zjistila analýzou, nejdůležitější metodou je participace dětí, které se potom více zapojují, jsou komunikativnější a více aktivnější.

Praktická část je zaměřena na pozorování, kdy jsem měla možnost sledovat použité metody v praxi. Dětem nejvíce vyhovovala metoda dobrovolnosti. Pro děti je důležitá reakce okolí a proč danou činnost dělají. Podle mého pozorování je pravděpodobné, že při nevhodně zvolené metodě je zapojení minimální. Důležitou metodou je také opakování, kdy si děti upevní své poznatky, dovednosti a mohou si i zvýšit sebevědomí v kolektivu.

Vzhledem k tomu, že pracuji jako vychovatelka ve družině s dětmi s SVP, byla pro mě tato práce přínosem a měla jsem i možnost své poznatky přenést do praxe a ověřit si správnost svého závěru. Věřím, že to může být i přínosem pro další vychovatele dětí s SVP.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BENDOVIÁ, Petra. *Alternativní komunikační techniky* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014 [cit. 2021-03-14]. ISBN 978-80-7435-508-0. Dostupné z: https://augustin1.uhk.cz/Bendova_Petra_Alternativni_komunikacni_techiky/knih_a.zip
- DUCHOVIČOVÁ, Jana, Věra KURINCOVÁ a kol. *Teoretické základy výchovy a vzdělávání*. Nitra: Portál, 2012. ISBN 978-80-558-0144-5.
- HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie/Radka*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.
- KROUPOVÁ, Kateřina a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: Vybrané pojmy*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-9345-5.
- LANGER, Stanislav. *Etiologie, diagnostika, profesionalizace, výchova*. Třetí. Hradec Králové: Kotva, 1996. ISBN 80-900254-8-X.
- MALÝ, Ladislav. Titulní stránka/Mládež/ Archiv/2006/Metodický pokyn k postavení, organizaci a... METODICKÝ POKYN K POSTAVENÍ, ORGANIZACI A ČINNOSTI ŠKOLNÍCH DRUŽIN. *MŠMT* [online]. Olomouc: QCM, 2002 [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1. vyd. Brno: PdF MU, 1998. 143 s. ISBN 80-210-1880-1.
- NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807367-509-7.
- NOVOSAD, Libor. *Tělesné postižení jako fenomén i životní realita: diskurzivní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení* [online]. Praha: Portál, 2011 [cit. 2021-01-25]. ISBN 978-80-7367-873-9.

- PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Třetí. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.
- PELIKÁN, Jiří a Milota ZELINOVÁ. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Druhé. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0036-9.
- PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.
- PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Třetí. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Třetí. Brno: Paido, 2010. ISBN ISBN 978-80-7315-198-0.
- POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Druhé. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-151-7.
- POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostik a náprava specifických poruch učení*. Druhé. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-151-7.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Čtvrté. Praha: Portál, 2003. ISBN ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky – Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. Čtvrté. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. Třetí. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDVÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. Čtvrté. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9.

Rozvoj textové gramotnosti u osob se sluchovým postižením [online]. Olomouc, 2010 [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/81pewe/123625-496976436.pdf>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.

ŠIKL, Radovan. *Zrakové vnímání* [online]. Praha: Grada Publishing, 2012 [cit. 2021-01-27]. ISBN 978-80-247-3029-5.

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivé humanistické výchovy*. Druhé. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0036-9.

Internetové zdroje

Aktivizující výukové metody [online]. Praha: Národní pedagogický institut ČR, 2020 [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/O/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/#>

KOCOUROVÁ, Marie. *Člověk se speciálními potřebami v novém výchovném kontextu* [online]. In.: s. 9 [cit. 2021-01-12]. Dostupné z: <http://dspace.specpeda.cz/bitstream/handle/0/994/01-09.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mentální retardace [online]. Praha: Creative Commons, © 2021 [cit. 2021-01-19]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/?term=ment%C3%A1ln%C3%AD%20retardace&limit=10&page=1&sort=2>

MŠMT [online]. [cit. 2021-01-17]. Dostupné

MŠMT [online]. Brno: QCM, 2021 [cit. 2021-01-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne>

Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. 122. Praha: Gnosis, 2019. ISSN 0139-5718.

Zákony pro lidi [online]. Zlín: AION CS, 2021 [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-423>

SEZNAM OBRÁZKŮ



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021

PŘÍLOHY

Příloha A: Dokumentace školní družiny

Den	1 ^o - 1 ^o	2 ^o - 2 ^o	3 ^o - 3 ^o	4 ^o - 4 ^o	5 ^o - 5 ^o
Pondělí	RE	průprava na školní oběd OC-RE	OC	RE	OC
Úterý	RE	průprava na školní oběd OC-RE	OC	RE	OC
Středa	RE	průprava na školní oběd OC-RE	OC	RE	OC
Čtvrtek	RE	průprava na školní oběd OC-RE	OC	RE	OC
Pátek	RE	průprava na školní oběd OC-RE	OC	RE	OC

Vlastní zdroj, 2021

Září	Osobnostní a sociální výchova Seznámení s řádem školní družiny Zahájení činnosti jednotlivých zájmových kroužků a kroužků při ŠD Týden slutného chování (dramatizace, ankety, hry, soutěže) Zahájení celoroční soutěže školní družiny Základy třídy
Říjen	Mediální výchova Nejhezčí výrobek z podzimních přírodnin Týden s pohádkou (čtení a dramatizace pohádek, malování a hádání pohádek) Zahájení návštěv školní knihovny Základy výtvarní
Listopad	Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech Návštěva Martinských trhů v DDM Dobruška Týden dovedných rukou (dovednostní soutěže, vyrábění z různých materiálů) Štíh dárek Keramika Netradiční výtvarné techniky
Prosinec	Mediální výchova Výtvarní dárek Pečení vánočního cukroví Výrobky na vánoční výstavu Vánoční posezení v ŠD
Leden	Multimediální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech Výroba dárek k zápisu do 1. tříd Stavby ze sněhu, sádkování za sokolovnou Týden v různých světadílech (hádky, soutěže) Cesta zimní krajinou – výprava ke krmelci v káňazy pro zvěř Výtvarná soutěž Základy háčkování
Únor	Osobní a sociální výchova Výroba přání ke svatému Valentýnu Netradiční výtvarné techniky (zima versus jaro) Týden bystrých hlavíček (hlavolamy, kvízy, hádky)
Březen	Mediální výchova Týden s dětskou knihou (hádky, kvízy...)

Vlastní zdroj, 2021

	1.				2.				3.			4.		50	50	50	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5				
PO																	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
UT																	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
ST																	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
CT																	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
PK																	
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
	9	20	20	26	20	28	20	26	24	26	30	30	31				

Vlastní zdroj, 2021

ZVLÁŠTNÍ PRAVIDLA PŘI NĚKTERÝCH ČINNOSTECH

Obsah

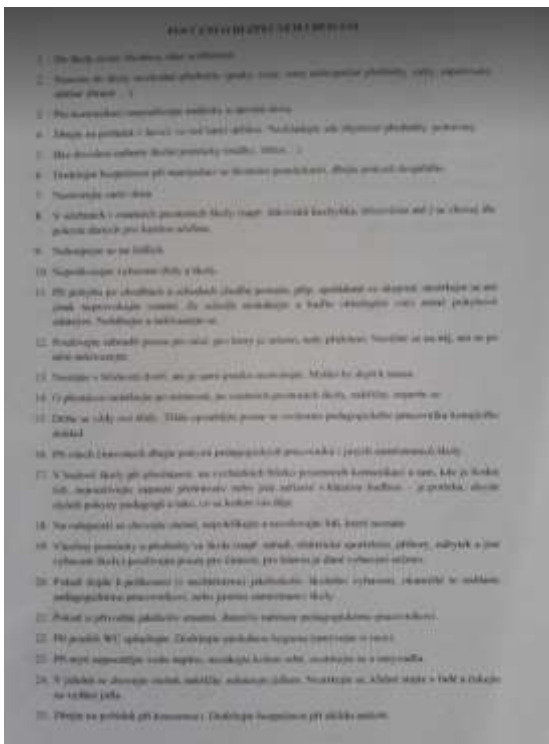
Práce s bezpečným chováním	2
Chování na veřejnosti, v chodbách, přecházení silnic	3
Chování při akcích mimo zařízení	3
Práce před eskurtemi	4
Koupání, plavání	5
Opékání pečáček, nebezpečí ohně	5
Všeobecné nebezpečí při Pracovní výchově	6
Práce na školním pozemku	6
Želatina	7
Šus	7
Zacházení s elektrickými spotřebiči, zásuvky, zástrčky	8
Zimní sporty, hry na sněhu	8

Vlastní zdroj, 2021

VNITŘNÍ ŘÁD ŠKOLNÍ DRUŽINY

1. Rodiče přihlašují dítě pomocí zápisných lístků, kde vyplní základní údaje, dny a hodiny, které bude trávit ve školní družině.
2. Provozní doba školní družiny je od 6.20 do 7.15 a od 11.10 do 14.30 hodin.
3. Nepřítomnost nebo dřívější odchod ze školní družiny oznámí rodiče písemně do notýsku nebo žákovské knížky.
4. Děti mohou odcházet ze školní družiny pouze se svolením paní vychovatelky. Hlásí každý odchod a řídí se jejími pokyny.
5. V případě úmyslného zničení či ztráty majetku školní družiny je žák povinen tento majetek uhradit či nahradit.
6. Při příchodu do školní družiny děti uloží tašky na určené místo.
7. Hračky a stavebnice si děti berou pouze s dovolením paní vychovatelky a zase jí je vrací. Vždy po sobě uklidí.
8. Děti nemanipulují s audiovizuální technikou.
9. V případě mimořádného, nebo nenadálého vyzvednutí dítěte, je třeba tuto skutečnost zapsat do sešitu.
10. Pokud si rodiče nevyzvednou dítě do 14.30 hodin, může odcházet samo po písemném souhlasu rodičů (viz „Informace SD“). Po odchodu dítěte ze SD za ně již vychovatelka (školní) nenesou zodpovědnost.
11. Informace o společných odchodech ze školní družiny budou vyvěšeny na dveřích budovy.

Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021

Školní družina

POUČENÍ ŽÁKŮ V DOZP VŠ ŠKOLNÍM ROCE 2020-2021

(učební plán) (učební plán) (učební plán)

Program	Dotace	Počet
1. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	7, 9	
2. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
3. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
4. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
5. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
6. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
7. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
8. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
9. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
10. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
11. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
12. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
13. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
14. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
15. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
16. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
17. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
18. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
19. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
20. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
21. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
22. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
23. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
24. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	
25. Počet hodin vyučování žáků v dozp v dozp v dozp	1, 2	

Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021



Vlastní zdroj, 2021

Zakroužkuj správnou odpověď:

1. Baví tě hry ve školní družině? Ano Ne
2. Baví tě navrhnout hry, které budete hrát? Ano Ne
3. Vybíráš rád hry, které navrhnou tví kamarádi? Ano Ne
4. Baví tě si povídat o tom co je správné (jak se správně chovat na ulici, jak se chovat ke kamarádům...)? Ano Ne
5. Chtěl by ses zlepšovat v tom co děláš? Ano Ne
6. Vadí ti, když ti paní vychovatelka říká, co smíš a nesmíš? Ano Ne
7. Chceš dodržovat pravidla ve školní družině? Ano Ne
8. Máš rád, když ti paní vychovatelka řekne, když se ti něco povede? Ano Ne
9. Máš rád, když ti paní vychovatelka řekne, když se ti něco nepovede? Ano Ne
10. Líbí se ti odměny? Ano Ne

11. Když něco provedeš, co nemáš je správné dostat trest? Ano Ne
12. Když seš v něčem dobrý je správné dostat odměnu? Ano Ne
13. Jsi rád, když ti něco nejde a někdo ti pomůže? Ano Ne
14. Pomáháš taky někomu? Ano Ne
15. Musí tě paní vychovatelka přemlouvat k práci? Ano Ne

Vlastní zdroj, 2021