

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2022

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lenka Buchcarová

**Speciální pedagog a jeho uplatnění ve volnočasových
aktivitách ve školní družině se zaměřením na žákyni s lehkým
mentálním postižením**

Praha 2022

Vedoucí bakalářské práce

PhDr. Josef Novotný CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2019-2022

BACHELOR THESIS

Lenka Buchcarová

Special pedagogue and his application in leisure activities in
the school group with a focus on a schoolgirl with a mild mental
disability

Prague 2022

The Bachelor Thesis Work Supervisor

PhDr. Josef Novotný CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 16. 02. 2022

Lenka Buchcarová

Poděkování

Děkuji tímto panu PhDr. Josefu Novotnému CSc. za cenné rady a odborné vedení mé bakalářské práce.

Anotace

Ve své bakalářské práci se zabývám možností integrace dítěte s lehkou mentální retardací do školní družiny základní školy. Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. Cílem teoretické části je popsat a utřídit informace vycházející z tématu práce. Popisuje školní družinu jako školské zařízení, role vychovatelky a speciálního pedagoga, charakteristiku dětí mladšího školního věku, lehkou mentální retardaci, volný čas a volnočasové aktivity. Praktická část se zabývá výzkumným šetřením mezi dětmi a jejich rodiči, zachycuje proces vnímání a začlenění dítěte s lehkou mentální retardací do školní družiny. K výzkumnému šetření jsou použity rozhovory.

Klíčová slova

mentální retardace, osobnost dítěte, speciální pedagog, školní družina, volnočasové aktivity, volný čas, vychovatelka

Annotation

In my bachelor's thesis I deal with the possibility of integrating a child with mild mental retardation into a primary school group. The bachelor thesis consists of theoretical and practical part. The aim of the theoretical part is to describe and classify information based on the topic of the work. It describes the school group as a school facility, the role of the educator, the characteristics of children of younger school age, mild mental retardation, free time and leisure activities. The practical part deals with research between children and their parents, captures the process of perception and inclusion of a child with mild mental retardation in the school group. Interviews are used for the research survey.

Keywords

mental retardation, child 's personality, special pedagogue, school group, leisure activities, free time, educator

OBSAH

1	ÚVOD.....	9
2	TEORETICKÁ ČÁST.....	10
2.1	Školní družina jako školské zařízení	10
2.2	Role vychovatelky ve školní družině.....	12
2.3	Speciální pedagog	14
2.4	Sociální klima ve školní družině.....	15
3	CHARAKTERISTIKA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	18
3.1	Osobnost dítěte	18
3.2	Průběh vývoje a charakteristika dítěte	19
4	LEHKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE.....	21
4.1	Definice mentální retardace	21
4.2	Příčiny vzniku mentální retardace	22
4.3	Formy mentální retardace	24
5	VOLNOČASOVÉ AKTIVITY.....	27
5.1	Volný čas	27
5.2	Vymezení a funkce volného času	28
6	PRAKTICKÁ ČÁST	30
6.1	Cíl.....	30
6.2	Výzkumné šetření	30
6.3	Charakteristika prostředí a respondentů	30
6.4	Kazuistika	30
6.4.1	Rodinná anamnéza	30
6.4.2	Popis žákyně s lehkou mentální retardací	31
6.4.3	Projevy chování žákyně s LMR ve školní družině.....	32
6.5	Pohled speciálního pedagoga na volnočasové aktivity ve školní družině	33
6.6	Vlastní šetření	41
6.6.1	Otázky k rozhovoru:.....	41
6.6.2	Odpovědi rodičů na otázky:	42
7	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	49

8	ZÁVĚR	50
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	51
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	53

1 ÚVOD

V této bakalářské práci se budu zabývat speciálním pedagogem ve školní družině, při volnočasových aktivitách žákyně s lehkým mentálním postižením. Cílem této bakalářské práce je zjištění, zda se tato žákyně může začlenit do kolektivu školní družiny, a to pohledem speciálního pedagoga na vyjádření názorů rodičů spolužáků. Na tuto problematiku se dívám z pozice, kterou mi přináší mé povolání. Ve školní družině pracuji jako vychovatelka a připravuji se na pozici speciálního pedagoga.

Pohledy a názory na školní družinu se různí. Někteří rodiče ji považují za bezpečné místo pro překonání určité doby čekání na jejich příchod ze zaměstnání. Pro jiné je to zařízení, které je přínosem pro jejich děti v době, kdy se jim nemohou věnovat oni sami. Také názory dětí se ale liší. Některé děti chodí, protože musí, a některé vnímají družinu jako místo pro navazování nových přátelství při činnostech a aktivitách v rámci školní družiny.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a praktickou. V teoretické části se budu zabývat hlavně školní družinou jako školským zařízením, rolí vychovatelky a speciálního pedagoga, charakteristikou dětí mladšího školního věku, lehkou mentální retardací, volným časem a volnočasovými aktivitami. Také zde bude vysvětleno klima školní družiny a vzájemné vztahy ve školní družině. Součástí je i charakteristika dětí mladšího školního věku, jejich osobnosti a vývoje a představení role vychovatelky. K tomu bude použita literární rešerše od autorů zabývajících se touto problematikou.

Praktická část se zabývá popisem žákyně s lehkým mentálním postižením pomocí kazuistiky a pohledem na začlenění této žákyně do kolektivu školní družiny. Cílem mé praktické práce je provést výzkumné šetření pomocí rozhovorů s otevřenými otázkami u oslovených rodičů a zjistit jejich názor na začlenění této znevýhodněné žákyně do školní družiny a následně vyhodnotit získaná data z pohledu speciálního pedagoga a vyvodit z nich závěry.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Školní družina jako školské zařízení

„Úspěšná výchova může probíhat pouze v klidné, radostné a pohodové atmosféře, naplněné porozuměním a kladnými emocemi. Vychovatelka svým naladěním a životními postoji vytváří atmosféru školní družiny“ (Hájek, 2011, s. 34).

Školní družina je školským zařízením pro zájmové vzdělávání, specifickými prostředky naplňuje obecné cíle vzdělávání dané školským zákonem. Její navštěvování není povinné a rodiče se mohou rozhodnout, zda své děti do zařízení umístí, či nikoliv. Jedná se o placenou službu. Na základě školského zákona je školní družina zřizována jako samostatné zařízení nebo jako součást základní školy. Ačkoliv funguje jako sociální služba a zajišťuje hlídání dětí zaměstnaných rodičů, hlavním úkolem školní družiny je mimoškolní výchova založená na pedagogice volného času, která tvoří mezistupeň mezi výchovou ve škole a výchovou v rodině. Jejím hlavním posláním je poskytování zájmové činnosti po školním vyučování (Hájek, Pávková, 2003).

Holeyšovská o školní družině píše: *„Zaměřuje se na výchovu, která posiluje komunikativní dovednosti, podporuje schopnost uplatnit se ve skupině i ve společnosti a přijímat důsledky svého chování a jednání. školní družina je součástí školy a podílí se na realizaci školního vzdělávacího programu. Klíčové kompetence jsou v její činnosti zaměřeny především na výchovu. není však pokračováním vyučování. má svá specifika, která umožňují poskytnout dětem rekreaci, odpočinek, rozvíjení zájmů a smysluplnou náplň volného času“ (Holeyšovská, 2009, s. 13-14).*

Školní družina je zařízení, které má v naší republice dlouholetou tradici. Plní významnou úlohu na prvním stupni základních škol, zabezpečuje žákům náplň volného času v době před a mezi školním vyučováním, odpoledne před odchodem domů nebo do jiných zájmových zařízení. Děti mladšího školního věku se v družině seznamují se škálou zájmových aktivit, s jejich obsahem a formami. Nabídkou činností aktivizuje děti, prohlubuje jejich školní znalosti, rozvíjí jejich osobnost, zdokonaluje jejich dovednosti (Hájek, Pávková, 2003).

Dále tito autoři pokračují: Práce školní družiny je zcela samostatnou oblastí výchovně-vzdělávací činnosti a řídí se specifickými požadavky a pravidly pedagogiky volného času. pro funkční činnost školní družiny a zvládnutí jejích úkolů jsou stanoveny podmínky: personální, materiální, řídicí a kontrolní. Personální podmínky splňuje vychovatelka s odborným vzděláním, s velkou dávkou empatie a chutí pracovat s dětmi. Do materiálních podmínek lze řadit to, jestli jsou účelově vybaveny prostory, jak se využívají hřiště a sportoviště a podobně. Řídicí a kontrolní podmínky mají oporu v právním vymezení své činnosti i v ustanoveních vztahujících se k činnosti s dětmi (Hájek, Pávková, 2003).

Školní družiny obvykle fungují při základních školách, ale mohou být zřízeny i jako samostatná zařízení. Jsou určeny převážně pro žáky prvního stupně základní školy. Hlavním cílem školních družin je umožnit dítěti odpočinek a přípravu do školy. Odpočinkem mohou být jak klidové činnosti, tak i pohybové činnosti. V době strávené ve školní družině se střídají různé aktivity. Nezbytnou součástí denního režimu jsou pohybové aktivity (nejlépe probíhající venku). Obvykle mají podobu pohybových her. Po obědě většinou přichází řada na odpočinek, kterým se mohou rozumět individuální, skupinové i hromadné činnosti (klidné hry, předčítání, poslech hudby, relaxační cvičení apod.). Další důležitou součástí výchovného působení školní družiny je pěstování a upevňování hygienických návyků. Školní družiny mohou zřizovat i různé zájmové kroužky (Pávková, 2014).

Den dítěte se může jednoduše rozdělit do tří časových sektorů. Jedná se o pracovní dobu (vyučování, příprava do školy), mimopracovní dobu (jídlo, hygiena, spánek apod.) a volný čas. V momentě, kdy rodiče přihlásí své dítě do školní družiny, tak doba strávená v ní se nachází na rozhraní mezi volným časem a mimopracovní dobou dne života dítěte. Rodiče nejčastěji přihlašují své dítě do školní družiny z prostého důvodu, aby bylo na dítě dohlédnuto v době mezi koncem školní výuky a příchodem domů. Na konci pololetí nebo školního roku může vychovatel určit, zda u dětí převažuje volnočasová doba (dítě tam chodí rádo a dobrovolně) nebo doba mimopracovní (větší důraz kladen ze strany rodičů pro naplnění sociální funkce). Obecným cílem školní družiny je výchova všestranně harmonicky rozvinutého člověka prostřednictvím složek výchovy rozumové, mravní, estetické, tělesné a pracovní (Hájek, Pávková a kolektiv, 2011).

Školní družina slouží jako výchovné, vzdělávací a rekreační zařízení. Svou funkci plní na základě odpočinkových, rekreačních, zájmových činností a přípravou do školy. Přičemž odpočinkové činnosti plní zejména odstranění únavy. Bývají do dne zařazovány buď brzo ráno u dětí, kteří vstávají příliš časně, nebo po obědě a je-li třeba, tak kdykoli během dne. Odpočinek může probíhat buď vleže na nějakém lehátku či lůžku, nebo může probíhat při různých klidných stolních hrách a také například za poslechu předcítání. Zařazení odpočinku do programu školní družiny je nezbytné. Další činnosti jsou rekreační, u kterých převažuje zejména aktivní odpočinek (sportovní, turistické a jiné pohybové aktivity). Pro splnění určité potřeby seberealizace slouží zájmové 24 činnosti. U těch dominuje vlastní aktivita dítěte, která mu může přinést pocit uspokojení a radosti. Příprava do školy může probíhat buď se souhlasem rodičů ve formě vypracování domácích úkolů, zábavným procvičováním učiva při různých didaktických hrách a získáváním informací při některých praktických činnostech (Hájek, Pávková a kolektiv, 2003).

2.2 Role vychovatelky ve školní družině

„Základem úspěšné práce školní družiny je vychovatelka“. (Hájek, 2011, s. 33).

Vychovatelka je pedagogický pracovník působící ve školách a školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy a v oblasti výchovy mimo vyučování. Osobnost vychovatelky nevzniká sama od sebe, ale tvoří se na základě osobnostních dispozic vzděláním, osobnostním zráním a dalším sebevzděláváním (Hájek, 2011).

Hájek popisuje roli vychovatelky těmito slovy: *„Základním předpokladem pro úspěšný výkon funkce vychovatelky je její kladný vztah k dětem, který dokáže projevit. Má vysokou míru empatie (vcítění) a umí vytvořit ve skupině dětí (oddělení) příznivé sociální klima. Má vypěstované mravní vědomí odpovídající společensky uznávaným hodnotám a jedná podle něho“* (Hájek, 2011, s. 33).

Umí s dětmi efektivně jednat – děti jsou pro ni partnery, nikoliv jen objekty sociální služby. Má organizační schopnosti a rozvíjí je, umí navozovat a motivovat široké spektrum rekreačních a zájmových činností. Umí se hrát a hra s dětmi ji těší. Je pozitivně vyladěna – v činnostech a při jejich hodnocení vyhledává i vyzvedává především kladné

momenty, přinášející radost a povzbuzení. Má smysl pro humor. Dokáže vybranými aktivitami v dětech vzbuzovat zájem o činnost, podporovat jejich sebevědomí a rozvíjet pozitivní stránky jejich osobnosti. Je fyzicky zdatná, aby zvládla vycházky a aby jí tělovýchovné aktivity s dětmi nečinily potíže (Hájek, 2011).

„Mezi vychovatelkou a dětmi se postupně každodenním stykem, vzájemným poznáváním a sbližováním vyvíjí vztah, který může kladně, ale také záporně ovlivňovat úspěšnost pedagogického působení i vývoj osobnosti dítěte. Kladný vztah k vychovatelce vzbuzuje u dětí citovou odezvu a důvěru, která se může přenést na příznivý vztah k celému zařízení. Výchovně vzdělávací působení vychovatelky by pro děti mělo být přirozené, zajímavé a radostné. Podle informací dítěte hodnotí družinu i rodiče“ (Hájek, 2011, s. 34).

Pracovní náplň vychovatelky vychází z obecného poslání školní družiny a místních podmínek. Vychovatelka zajišťuje výchovně-vzdělávací práci se žáky podle zásad psychohygieny a stanoveného denního režimu školní družiny, kompenzaci únavy, a rozvíjení osobnosti žáků. Dodržuje zásady bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, dbá bezpečnosti při činnosti s žáky, dbá na čistotu a ochranu životního prostředí při činnosti školní družiny. Vytváří pestrou a zajímavou skladbu činností, nalézá pro tyto činnosti vhodný časový prostor. Navozuje radostnou atmosféru a komunikační prostředí, posiluje v dětech kladné city, vytváří pocit bezpečí, posiluje jejich sebevědomí, vytváří dobrý kolektiv. Upevňuje hygienické návyky, podporuje dodržování pravidel společenského chování. Aktivitami navazuje na předchozí znalosti a dovednosti a prohlubuje je. Odpovídá za výsledky výchovně-vzdělávací práce, průběh činností zaznamenává do pedagogické dokumentace. Komunikuje s rodiči, seznamuje je s výsledky činnosti jejich dítěte ve školní družině. Prezentuje výsledky činnosti školní družiny na veřejnosti. Zúčastňuje se pedagogických porad, školení, spolupracuje s třídními učiteli. Vede příslušnou dokumentaci ve školní družině (Hájek, 2003).

Podle zákona o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost. Předpokládá se přímé působení na vychovávaného, vzdělávaného jedince. Pedagogickými pracovníky jsou učitelé, vychovatelé, pedagogové volného času, speciální pedagogové, psychologové, asistenti

pedagoga, trenéři či vedoucí pedagogičtí pracovníci. V oblasti výchovy ve volném čase, v době mimo vyučování, se uplatní především pedagogové volného času a vychovatelé. Pracovníci zařízení pro zájmové vzdělávání typu školní družiny jsou označováni pracovníčně jako vychovatelé. Podmínkou úspěchu je jejich vzájemná podpora, informovanost, respekt (Hájek, 2008).

„Pedagog musí mít přiměřené požadavky v odpovídající míře. Musí brát v úvahu názory dětí, hovořit s nimi, poskytovat prostor pro jejich nápady a přání. Musí znát schopnosti dítěte, všimnout si projevů chování a rysů osobnosti a vycházet z nich ve svém výchovném působení“ (Hájek, 2008, s. 135).

Hlavním úkolem je výchovné působení na děti v době mimo vyučování. S tím úzce souvisí sestavení pracovního plánu pro výchovu mimo vyučování. Je důležité rozlišit činnosti hlavní od vedlejších, obecné od zvláštních, společné od individuálních, určit dlouhodobější koncepci, postupné cíle a výchovné úkoly. Úkoly výchovy mimo vyučování těsně navazují na ostatní úkoly školy, podporují a rozvíjejí její záměry a cíle. Při sestavování plánu se vychází z přirozených činností žáků, respektují se jejich jednotlivé věkové kategorie, využívá se místních podmínek, časových období, je třeba dbát obsahu činností, které napomáhají harmonickému rozvoji osobnosti. Velký význam mají technické možnosti školy. Sestavují se roční plány školní družiny, jež obsahují hlavní úkoly a opatření směřující k realizaci (Opata, 1979).

2.3 Speciální pedagog

Jelikož se v dnešní době na základních školách vyskytuje poměrně dost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, je zde i speciální pedagog, který pravidelně a cíleně s těmito dětmi spolupracuje.

Grossmannová objasňuje, jak speciální pedagog pracuje ve škole:

„- ve spolupráci s učiteli vyhledává děti, u kterých je riziko rozvoje těchto poruch, aby se vhodným přístupem a metodami práce předcházelo případným budoucím problémům ve škole i v životě,

- provádí speciálně pedagogickou diagnostiku a orientační diagnostiku specifických poruch učení, v některých případech doporučuje děti po dohodě s učitelem k podrobnému vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny (PPP),

- hlavní náplní speciálního pedagoga je náprava v oblastech, ve kterých má konkrétní dítě největší problémy,
- úzce spolupracuje s rodiči, učiteli, výchovnou poradkyní a PPP v Havířově“ (Grossmannová, 2012) [online].

Dále Grossmannová píše:

„Nápravy specifických poruch učení probíhají pravidelně (individuální nebo skupinovou formou), u většiny dětí 1x týdně. Realizují se především za pomoci klasických speciálně pedagogických metod, které jsou často doplňovány výukou na PC za pomoci počítačových programů určených pro děti se specifickými poruchami učení.

Pracovna speciálního pedagoga je vybavena počítačem s řadou výukových programů, mnoha dalšími didaktickými pomůckami a vhodným dětským nábytkem“ (Grossmannová, 2012) [online].

Průcha, Walterová popisují tuto roli takto: Pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadující zvláštní péči ve školách a zřízeních *speciálního školství*. Může se uplatnit ve vědecko-výzkumné, organizační a metodické činnosti příslušného oboru (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

„Cílem speciální pedagogiky je maximální rozvoj osobnosti člověka s postižením a dosažení maximální úrovně jeho socializace“ (Pipeková, 2006, s. 16).

Speciální pedagogika je disciplína orientovaná na výchovu, vzdělávání a celkový osobnostní rozvoj znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry sociální integrace, a to včetně pracovních a společenských možností a uplatnění (Slowík, 2016).

2.4 Sociální klima ve školní družině

„Každé dítě, se kterým se vychovatelka setkává ve školní družině, je jedinečnou osobností“ (Pávková, 2003, s. 26).

Vztah učitel–žák, resp. vychovatel–žák je mezilidský vztah, který ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce, sociální percepce, emocionální a motivační aspekty výuky (Průcha, 2003).

„Na počátku je kontakt, setkání vychovatele s mladým člověkem. Pokud vychovatel dokáže dítě či mladého člověka zaujmout, vzniká vztah. Výchovné působení tohoto vztahu se projeví tak, že postupně přivádíme mladého člověka k poznání a přijetí určitých hodnot, o které nám ve výchově jde. Nezaumíme-li mladého člověka vychovatel, nezaumou ho ani jeho hodnoty“ (Pávková, 2002, s. 53).

Vztah je jediným způsobem, kterým je možné předat hodnoty a postoje. A ty tvoří jádro výchovy. Jedná se o vztahy: vychovatel–dítě, vychovatel – skupina dětí, dítě–dítě, dítě – skupina dětí. Vztahy jsou vzájemné, ovlivňují se. Například vztah mezi dítětem a rodiči se projevuje ve vztahu mezi rodiči a vychovatelem a následně mezi vychovatelem a dítětem (Pávková, 2002).

„Dobrý a citlivý vychovatel dokáže i u méně úspěšného a problémového dítěte najít příležitost k pochvale. Žádná zájmová činnost by proto neměla zůstat bez výsledku, bez úspěchu. Úspěch se stává morální podporou a povzbuzuje k překonávání obtíží. Úspěšnost je podmínkou zdravého vývoje osobnosti“ (Pávková, 2002, s. 53-54).

Dále Pávková pokračuje, jak může vychovatel kromě toho, že působí na osobnost dítěte, vytvářet příjemné a vstřícné prostředí, ve kterém se budou děti dobře cítit: *„Vychovatel má vytvářet příznivé klima a podnětné prostředí, jehož součástí jsou kladné sociální vztahy bez zbytečných konfliktů. Pokud se děti cítí v zařízení dobře, může být se svou prací spokojen. Důraz je kladen na aktivitu, iniciativu a samostatnost dětí, rozvíjení jejich tvořivosti. Je správné nechat děti, aby spontánně projevovaly své prožitky, názory, vědomosti, aby mohly prosazovat své postoje. Vychovatel má respektovat reálná přání dětí a pomáhat tak uspokojovat jejich základní potřeby“ (Pávková, 2002, s. 58-59).*

Potom uvádí, jak důležitý je vzájemný vztah mezi dospělými a dětmi pro jejich další rozvoj: *„Aby vztah mezi dospělým a mladým člověkem zůstal funkční a pro obě strany přínosný, je také velmi důležité, aby byly jasně vymezeny a oběma stranami respektovány určité hranice. Dobrý vychovatel je pro děti zdrojem kladných citů, poskytuje jim pocit jistoty a bezpečí. Důležité je respektování hodnot a hranic stanovených v psaných i nepsaných pravidlech. Vychovatel by měl mít k dětem vřelý vztah. Měl by to být vztah profesionální. Příliš silné citové vazby nejsou dobré pro*

vychovatele ani pro dítě. Zkušený vychovatel ví, že co nemůže nabídnout všem dětem, nedává žádnému“ (Pávková, 2002, s. 56).

Při organizování činností (výběru námětů, motivování, hodnocení, výběru prostředí činnosti i vlastní provádění) vytváříme dostatek prostoru, abychom si s účastníky povídali, a především jim naslouchali, vedeme je také naslouchání si navzájem. Činnosti vybíráme tak, aby navozovaly radostnou atmosféru a všichni při nich mohli být úspěšní (Hájek, 2008).

Navozené sociální prostředí ve školní družině neovlivňuje pouze cíle a užité prostředky k jejich dosažení, ale také intenzitu jednotlivých potřeb a míru uspokojení, kterou má dítě z jejich dosažení. Sociální prostředí motivuje individuální jednání jedince, k touze po bezpečí a jistotě, po nových poznatcích, potřebu uznání, touhu po citové odezvě (Hájek, 2011).

Potlačujeme přirozený sklon zaměřovat se na vyhledávání chyb, ale naopak je podněcujeme k takovému způsobu hodnocení, kdy vyhledávají především kladné momenty činnosti, a tak posilujeme vytváření příjemné atmosféry. Budujeme kvalitní sociální vazby na základě vzájemné empatie, tolerance a pěstování komunikačních dovedností. Kladným hodnocením a pochvalou posilujeme sebevědomí a sebeuvědomování dětí (Hájek, 2008).

3 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

3.1 Osobnost dítěte

„Osobnost člověka, jeho individualita, se utváří v průběhu ontogenetického vývoje působením různých činitelů. Určité předpoklady si dítě přináší na svět už při svém narození. Jedná se o vrozené předpoklady, vlohy, které mohou být zděděné po předcích, nebo dispozice získané v průběhu prenatálního vývoje. Zvláště velký vliv na vývoj jedince má sociální prostředí. Záměrné a cílevědomé působení na člověka, nejčastěji na dítě, nazýváme výchovou“ (Pávková, 2002, s. 33).

Z hlediska přiměřenosti věku při vymezení obsahu činností musíme mít na paměti odchylky ve fyzickém a mentálním věku dítěte. Musíme přihlížet k rozdílným predispozicím dětí, ale především věnovat pozornost tomu, abychom u dětí stimulovali nejen poznávání sebe sama, ale i překonávání sebe sama, vzestupný vývoj osobnosti (Pávková, 2002).

„Při posuzování osobnosti dítěte mladšího školního věku je nutno brát v úvahu, že vlastnosti se teprve vyvíjejí, jsou nehotové a nelze je ještě chápat, jako trvalou, neměnnou charakteristiku dítěte“ (Hájek, Pávková a kolektiv, 2011, s. 30).

Děti mají odlišné vrozené předpoklady, vyrůstají v různých rodinách, působí na ně rozmanité vlivy širšího společenského prostředí, míra i směřování vlastní aktivity jsou odlišné. Na děti působí výchovné instituce, setkávají se s různými styly výchovy, působí na ně osobnosti pedagogů. Přes veškeré individuální i typologické odlišnosti však lze vymezit charakteristické věkové zvláštnosti (Hájek, Pávková, 2011).

Nejvýznamnější činností dětí mladšího školního věku je učení, které uspokojuje dětskou zvědavost, typickou pro toto období. Uskutečňuje se spontánně i záměrně při vyučování a přípravě na ně. Hra má v tomto věku stále velký význam, mění se však její charakter. Je realističtější, méně fantastická, promyšlenější, plánovitější, složitější. Děti si více hrají ve skupinách, při hře spolupracují. Náměty hry mají bohatší a reálnější náplň. Práce v tomto věkovém období může mít podobu sebeobsluhy, pomoci kamarádovi, práce pro dětský kolektiv, pomoci v domácnosti. Tyto činnosti přispívají

k formování kladných morálních vlastností. Spontánní kresba úzce souvisí s psychikou dítěte, projevuje se v ní stupeň intelektuálního vývoje i postoje dítěte k okolí, zejména citové vztahy. Kresba je realistická, má více podrobností, detailů. Děti zobrazují to, co znají, nejen to, co vidí. Občas se projevuje rentgenové vidění, potíže při zobrazování prostoru. Používání barev je realistické, dítě začíná porovnávat svůj výtvar se skutečností (Pávková, 2003).

3.2 Průběh vývoje a charakteristika dítěte

„Každá fáze dětství má specifickou charakteristiku a průběh vývoje a vyžaduje k tomu uzpůsobené metody edukace. Důležitým faktorem v průběhu dětství je nástup dítěte do školy, tedy zahájení povinné školní docházky, kdy dítě přebírá novou sociální roli žáka“ (Průcha, 2003, s. 41).

Dítě mladšího školního věku je výrazně extravertně zaměřeno. S touto skutečností souvisí značná šíře zájmů, které však jsou neustálé a dosti povrchní. Nejčastějšími motivy a jednání dětí jsou zájmy a potřeby (např. potřeba pohybu, poznání, citové odezvy, sebeuplatnění). Pro další zdravý rozvoj dítěte jsou velmi významné kladné citové vztahy. Na jejich základě se utvářejí postoje k objektivní skutečnosti a charakterové vlastnosti (Hájek, 2011).

Nejvýznamnější činností dětí mladšího školního věku je učení, které uspokojuje dětskou zvědavost, typickou pro toto období. Uskutečňuje se spontánně i záměrně při vyučování a přípravě na ně (Hájek, Pávková a kolektiv, 2011).

Hra má v tomto věku stále velký význam, mění se však její charakter. Je realističtější, méně fantastická, promyšlenější, plánovitější a složitější. Děti si více hrají ve skupinách, při hře spolupracují. Přibývá her s pravidly, zejména pohybových. Z tvořivých her jsou oblíbené hry konstruktivní, námětové hry mají mnohem bohatší a reálnější náplň než v předškolním věku. Hry, zejména pohybové, mají v tomto věku velký význam jako kompenzace duševní práce a dlouhého sezení ve škole (Hájek, Pávková a kolektiv, 2011).

Paměť v tomto věku je také konkrétní a názorná, děti si snadno zapamatovávají konkrétní údaje. Děti mají sklon k mechanickému zapamatování, jistě i pro nedostatečnou slovní zásobu k volné reprodukci. Mechanická paměť bývá na dobré úrovni. S rozvojem

myšlení a řeči se však stále více uplatňuje i paměť logická. Vývoj záměrné pozornosti se projevuje také v souvislosti s výukou čtení a psaní (Pávková, 2002).

Myšlení v tomto věku je konkrétní, zaměřuje se na minulé události a na budoucnost. Vyčlenění podstatného znaku a zobecnění jeho platnosti pro celou skupinu předmětů či jevů je proces velmi náročný a dítě si tuto schopnost osvojuje postupně. Je podmínkou pro vytváření obecnějších pojmů. Potíže činí chápání složitějších vztahů a porozumění symbolům (Pávková, 2002).

Rozvoj řeči probíhá v souvislosti s rozvojem ostatních psychických procesů. Rozšiřuje se aktivní a pasivní slovník dětí, schopnost souvislého vyjadřování, dítě používá delší věty i souvětí. Dítě si osvojuje také spisovný jazyk, gramatickou správnost písemného a ústního vyjadřování, kultivuje svůj řečový projev. Úroveň vyjadřování je velmi silně ovlivněná prostředím, vychovateli, hromadnými sdělovacími prostředky. Důležité je, aby se děti naučily srozumitelně formulovat své myšlenky (Pávková, 2002).

4 LEHKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE

(Dále v textu bude uváděno jako LMR)

4.1 Definice mentální retardace

Na úvod k této části mé práce bych se chtěla jen zmínit o rodinách, které zcela bezpodmínečně přijaly postižené dítě a vytvořily mu normální a radostnou rodinu. A když se udělá něco mimořádného, může se to považovat za hrdinství.

Mentální retardace neboli mentální postižení, je trvalé snížení inteligence v důsledku organického poškození mozku. Porucha, která svou vážností zasahuje nejen do oblasti medicíny, ale ve svém důsledku hlavně do oblasti sociální. V oblasti pedopsychiatrie patří k těm defektům, kde důležitost a důraz jsou kladeny na definici poruchy. Není to jen otázka snížení IQ, ale vždy jde též o komplexní narušení adaptivního chování (Kvapilík, Černá, 1990).

Za mentálně retardované se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování (Švarcová, 2003).

Mentální retardace je problémem multidisciplinárním. Nižší inteligence je provázena behaviorálním syndromem, který vzniká jak kvalitativním, tak kvantitativním poškozením vývoje celé struktury jedince. Jde o globální poškození intelektových funkcí spolu s narušeným vývojem celé osobnosti. Narušení adaptivního chování však – v chráněném prostředí s výraznou podporou – nemusí být u lehké mentální retardace na první pohled nápadné. Mentální retardace představuje kontinuum, které je uměle uděleno na lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou. Vodítkem ke specifikaci postižení je úroveň IQ (Kvapilík, Černá, 1990).

U dětí s lehkou mentální retardací nalézáme lehce opožděn psychomotorický vývoj, malou slovní zásobu, sníženou zvědavost, nekonstruktivní, repetitivní hru, sníženou schopnost předvídat, poznat nebezpečí. Myšlení je mechanické, nesamostatné, povrchní, nepřesné, bez rozlišení podstatného. Opoždění je patrné již v předškolním věku, ale defekt se jasně projeví až ve věku školním. Při dobrém vedení a podpoře jsou však lehce retardovaní schopni absolvovat zvláštní školu i zvláštní učební obor. Mají dobrou

mechanickou paměť a jsou schopni pochopit jednoduché kauzální souvislosti. Dosahují úrovně asi dvanáctiletého zdravého dítěte, jsou však zvýšeně sugestibilní, se sklonem ke zkratkovitým reakcím (Kvapilík, Černá, 1990).

Kvapilík a Černá uvádí, že: „*Mentální retardace není nemoc, je to spíše stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, který vzniká v průběhu vývoje jedince a je obvykle provázen poruchami adaptace, tj. nižší schopností orientovat se v životním prostředí. Nedostatek v adaptaci na prostředí souvisí také se zpomaleným, zaostávajícím vývojem, s omezenými možnostmi vzdělání a s nedostatečnou sociální přizpůsobivostí. Uvedené příznaky mohou mít různou intenzitu a mohou se projevovat samostatně nebo ve vzájemných kombinacích*“ (Kvapilík, Černá, 1990, s. 7).

Retardaci tedy nelze léčit, protože nejde o nemoc, ale trvalý fyziologický stav, zaostalý vývoj rozumových schopností, odlišný vývoj některých psychických vlastností, poruchy ve schopnosti adaptace. Jedinci, u kterých k zaostávání rozumového vývoje došlo z jiných důvodů než kvůli organickému poškození mozku, například kvůli vlivu společenského prostředí, nemožnosti vzdělávání apod., a vykazují IQ 70 a více, se sice považují za mírně mentálně retardované, ale nikoliv z klinických příčin (Kvapilík, Černá, 1990).

Mentální retardace znamená tělesné i mentální postižení, které je buď vrozené, častější situace, nebo vznikne v prvních letech života dítěte (méně častá situace). Mentální retardace se projevuje opožděním vývoje postiženého jedince a zejména více či méně sníženým intelektem. Těžké případy mentální retardace mohou dotyčného bez odpovídající pomoci prakticky vyloučit z běžné společnosti a klasického vzdělávacího procesu. Důsledky jsou obvykle velmi nepříjemné nejen pro postiženého, ale i pro jeho blízké okolí (Kvapilík, Černá, 1990).

4.2 Příčiny vzniku mentální retardace

Pro mentálně postiženého jedince je důležité vedení, tedy výchova. Podle Kvapilíka a Černé je to: „*Proces, v němž je mentálně postižený jedinec cílevědomým a záměrným působením aktivován tak, aby dosáhl co možná největších rozvoje jednotlivých stránek své osobnosti, a tím i přiměřeného uplatnění ve společnosti*“ (Kvapilík, Černá, 1990, str. 15).

Na vzniku mentální retardace se podílí vnitřní i vnější činitelé. Mentální retardace vzniká v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním vývoji. Prenatální je období těhotenství, kdy kvůli nemoci, alkoholismu nebo závislosti matky na drogách, může dojít ke vzniku mentální retardace u ještě nenarozeného dítěte. Perinatální období je doba během porodu nebo hned po něm, v tomto období vzniká mentální retardace kvůli dlouhotrvajícímu porodu nebo nedostatku kyslíku. Příčinou vzniku mentální retardace v této fázi může být také nízká porodní hmotnost, nedonošenost nebo těžká žloutenka. Mentální retardace může vzniknout i později, během života dítěte nebo i dospělého člověka, v důsledku úrazů, zánětů, nemocí. Tomuto období se říká postnatální. Dobou vzniku mentální retardace je pak dán vývoj dítěte nebo dospělého jedince (Kvapilík, Černá, 1990).

Kvapilík a Černá dále píšou, že: „*Ve vývoji mentálně postižených nacházíme jisté známky zvláštnosti, které jsou značně závislé na charakteru postižení, na jeho hloubce i příčinách jeho vzniku. Obecně lze říct, že jednotlivé funkce – činnosti, které u vyvíjejícího se dítěte můžeme pozorovat, se objeví později a jednotlivá vývojová stadia trvají déle než u nepostižených dětí*“ (Kvapilík, Černá, 1990, s. 14).

Pokud mentální retardace vznikne u dětí je možné ji zaznamenat v kojeneckém věku (např.: zaostávají pohybové funkce), v batolecím věku (opožděná motorika, těžko se vytváří základní hygienické návyky, dítě se samo nenají, opožděná řeč) i v předškolním věku (problémy s navazováním kontaktů, snížená schopnost komunikace). Nejvíce se ale mentální retardace projevuje (je pozorovatelná) ve školním věku, kdy jsou kladeny větší nároky na dítě, hlavně na myšlení. Dá se říct, že čím více je jedinec starší a více se začleňuje do společnosti, tím více je mentální retardace viditelná (Kvapilík, Černá, 1990).

Také v době dospívání je vývoj člověka s mentální retardací složitý. Tělesné dospívání se promítá do psychiky jedince. Dospívající často mění náladu, jsou přecitlivělí, někdy uzavření. Vědci tvrdí, že může dojít i ke zlepšení stavu. Dochází hlavně u jedinců s lehkou mentální retardací ke zlepšení celkového stavu, což je

způsobeno především sociálními faktory – výchovou a rozvojem pracovní činnosti v níž většina mentálně postižených má úspěch (Kvapilík, Černá, 1990).

Pro mentálně postiženého jedince je důležité vedení, tedy výchova. *Podle Kvapilíka a Černé je to „proces, v němž je mentálně postižený jedinec cílevědomým a záměrným působením aktivován tak, aby dosáhl co možná největších rozvoje jednotlivých stránek své osobnosti, a tím i přiměřeného uplatnění ve společnosti“* (Kvapilík, Černá, 1990, str. 15).

4.3 Formy mentální retardace

Podle Švarcové se mentální retardace dělí na lehkou mentální retardaci, středně těžkou mentální retardaci, těžkou mentální retardaci, hlubokou mentální retardaci, jinou mentální retardaci a nespecifickou mentální retardaci (Švarcová, 2006).

Lehká mentální retardace F70 (IQ 50–69)

Lehká mentální retardace je nejrozšířenější forma retardace, diagnostikována je asi u 80 % mentálně retardované populace. V dětském věku bývá vývoj mírně opožděný. Děti se učí mluvit později, nicméně si řeč osvojí. Problém nastává při vstupu do školy, děti mívají velké potíže s učením. V současné době jsou děti s lehkou mentální retardací odmala začleňovány do školských zařízení mezi zdravé děti. Dříve chodili do speciálních škol, nyní děti s LMR navštěvují základní školy s pomocí asistenta pedagoga. Většinou mají 1 rok základní školy rozdělen na 2 roky, takže během devíti let dosáhnou 1. stupně základní školy. Školní dovednosti jsou schopné zvládnout zhruba do úrovně 10-11 let. U některých se objevují problémy s psaním, čtením, počítáním (dysgrafické, dyslektické a dyskalkulické). Nejsou schopny plně zvládnout osnovy základní školy. Při vzdělávání těchto osob je vhodné rozvíjet jejich dovednosti a kompenzovat nedostatky. V emocionální oblasti se projevuje afektivní labilita. V sebeobsluze jsou lidé s lehčí formou mentální retardace samostatní, v přizpůsobivém prostředí dokáží mnohdy úspěšně pracovat. Po adekvátním nácviku jsou někteří jedinci schopni samostatně vykonávat různé manuální činnosti, docházet do práce i samostatně bydlet (Švarcová, 2006).

Na fungování v běžném životě mají vliv i jiné faktory např. poruchy chování, epilepsie, úroveň řečových schopností, poruchy aktivity a pozornosti. (hyperaktivita,

hyperaktivita, nesoustředěnost). Mentálně retardovaní lidé velmi rychle ztrácí dovednosti a znalosti, které získali, proto je potřeba, aby byli i nadále rozvíjeni. Řeč dětí s lehkou mentální retardací je opožděná, toto je možné zaznamenat mezi 3. a 6. věku dítěte, ale v dospělosti dokáží užívat řeč účelně v každodenním životě, udrží konverzaci. Myšlení mají praktické a v dospělosti vykonávají práci, která vyžaduje praktické schopnosti, např. pomocné síly. Po základní škole mohou navštěvovat studijní obory, které jsou pro ně připraveny nebo tzv. obory E – obory s nižšími nároky na všeobecnou a odbornou přípravu. Absolventi získají výuční list a jsou schopni vykonávat jednoduché, pomocné práce. V dospělosti jsou tito lidé samostatní, zapojují se do běžného života, zakládají rodiny, vlastní řidičský průkaz. Důležité pro ně ale je, že i v dospělosti potřebují vedení (Švarcová, 2006).

Středně těžká mentální retardace F71 (IQ 35-49)

V dospělosti lidé se středně těžkou mentální retardací myslí jako předškolní dítě, probíhá u nich opožděný rozvoj chápání. Z toho vyplývá omezení možnosti starat se sám o sebe. Jejich projev řeči je chudý, někteří si při dobrém vedení osvojí základy čtení, psaní a počítání. Jsou schopni zvládnout běžné návyky, ale je potřeba dohled na celý život. V dospělosti jsou u nich viditelné rozdíly ve schopnostech – někdo je neobratný, jiný obratný. Stejně tak je to i s řečí, některý jedinec dokáže jednoduše komunikovat, jiný nedokáže požádat o základní potřeby. Setkáváme se i s lidmi, kteří nemluví vůbec, ale třeba instrukcím rozumí. K tomuto onemocnění se přidružují ještě další poruchy, např. autismus, epilepsie (Švarcová, 2006).

Těžká mentální retardace F72 (IQ 20-34)

Také tady jsou k mentální retardaci přidružené další poruchy, špatná motorika, dětská mozková obrna, poruchy hybnosti. Jedinci často nemluví, ani nechápu mluvenou řeč, ale jsou citliví na tón hlasu, kterým se k nim promlouvá. Jsou zde i případy, kdy díky včasné péči vzdělávací a rehabilitační může dojít k rozvoji motoriky a komunikačních schopností. Tyto děti nezvládají školní trivium, ale jsou schopny se naučit celou řadu dovedností. Zvládají základní sebe obslužné dovednosti, ale potřebují větší pomoc asistence. V motorické oblasti je přítomná výrazná neobratnost a dyskoordinace. Objevuje se nejenom porucha autistického spektra, ale i velmi často vývojová afázie

(vrozené nerozvinutí a neporozumění řeči). Kromě minimální komunikační funkce, mají i silně omezenou neverbální komunikační schopnost. Vyskytuje se frekventovaněji pohybová stereotypie (Švarcová, 2006).

Hluboká mentální retardace F73 (IQ nižší než 20)

Jedinci nejsou schopni porozumět instrukcím nebo požadavkům, nechápou mluvenou řeč. Jsou nepohybliví nebo v pohybu hodně omezení. U jedinců s hlubokou mentální retardací je základním problémem už samo setkání s druhými lidmi. Vzhledem k velmi závažnému postižení mozku bývají tito lidé často imobilní a zcela závislí na pomoci pečovateli. Potřebují stálou pomoc. Při dobrém vedení se mohou malým dílem podílet na sebeobslužných úkonech. U lidí s hlubokou mentální retardací bývá problém diagnostikovat vývojovou poruchu, jelikož hluboká mentální retardace je sama o sobě naprosto pervazivní (pronikavá, zasahující celou osobnost). Při klasickém vývoji téměř žádné projevy sociálního chování, žádná neverbální komunikace, specifické chování pro poruchy autistického spektra. Stereotypní pohyby, sebe zraňování, prudká reakce na změny. Tito jedinci se nedožívají vyššího věku (Švarcová, 2006).

Jiná mentální retardace F78

Tato kategorie bývá používána, když stanovení intelektové retardace pomocí obvyklých metod není možné pro přidružené sensorické nebo somatické poškození (např.: u nevidomých, neslyšících, němých, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem) (Švarcová, 2006).

Nespecifikovatelná mentální retardace F79

Do této kategorie jsou zařazeni pacienti, u kterých je mentální retardace prokázána, ale není zde dostatek informací, aby je bylo možné zařadit do jedné z již uvedených kategorií (Švarcová, 2006).

5 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY

5.1 Volný čas

V pojmu volný čas si mnozí z nás představí něco milého a příjemného. Je to čas, kdy můžeme dělat všechno to, co nám přináší radost a co nás baví. Pro každého z nás je to jiná činnost nebo aktivita. Pro někoho to je doba, kdy může jít na procházku do přírody, do kina, divadla, posedět s přáteli nebo s rodinou, věnovat se práci na zahradě. Pro jiné to může být doba, kdy si mohou v klidu odpočinout u svého oblíbeného filmu či hudby, přečíst si knihu nebo si odpočinout při spánku. Tyto aktivity pro nás mohou znamenat určitou formu odpočinku, rekreace nebo seberealizace. Tak, jak jsou pro nás tyto činnosti důležité, jsou důležité i pro děti, které mají různé speciální potřeby.

Dle Průchy, Walterové a Mareše můžeme: *„Volný čas chápat jako dobu, se kterou můžeme nakládat podle vlastního uvážení a na základě vlastních zájmů. Je to čas, který zbude z celého dne po odečtení času na povinnosti, práci, péči o rodinu a o vlastní potřeby. Pojem volný čas běžně zahrnuje odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolné společensky prospěšné činnosti i časové ztráty s těmito činnostmi spojené“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 68).

Pokud chceme, aby dítě svůj volný čas využívalo smysluplně a zároveň, aby ho konkrétní činnosti bavily, potřebujeme do jeho běžného dne nastavit takové aktivity, které mu budou příjemné a bude je dělat rádo. V takovém případě je potřeba zohlednit schopnosti a možnosti dítěte a zároveň jeho osobnost a zájmy. Abychom ale mohli volný čas dětí využít k jejich užitku, musíme je naučit, jak ho přijatelně vyplňovat.

„Volný čas je doba, kdy člověk vykonává činnosti, které nejsou pod nátlakem závazků a jenž často vyplývají ze sociálních rolí. Někdy se volný čas definuje také jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních úkonů – to je tzv. zbytková reziduální teorie volného času. Přesněji lze volný čas charakterizovat jako dobu, která má člověku přinášet především příjemné zážitky a uspokojení. Člověk do těchto činností vstupuje na základě své svobodné vůle“ (Hofbauer, 2004).

Podle Němce se volný čas vyznačuje činnostmi, které si jedinec volí svobodně, přinášející mu radost, potěšení, zábavu a zároveň i odpočinek. Tyto aktivity obnovují a také rozvíjejí tělesné, duševní a popřípadě tvůrčí schopnosti (Němec, 2002).

Dle Průchy, Walterové a Mareše můžeme volný čas chápat jako dobu, se kterou můžeme nakládat podle vlastního uvážení a na základě vlastních zájmů. Je to čas, který zůstane z celého dne po odečtení času na povinnosti, práci, péči o rodinu a o vlastní potřeby. Pojem volný čas běžně zahrnuje odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolné společensky prospěšné činnosti i časové ztráty s těmito činnostmi spojené (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Náplní výchovných činností byly zejména odpočinek, vycházky a organizovaná příprava na vyučování. V 70. až 80. letech 20. století začala druhá etapa tohoto vývoje. V tomto období už volný čas nesloužil pouze k odpočinku, ale sloužil i k nabývání nových prožitků a zábavy. Začala se upřednostňovat silná potřeba seberealizace, což vedlo u dospělých k bohatým zájmovým činnostem a u dětí a mládeže ke vzniku velkého množství zájmových kroužků při školách i mimo ně. V tehdy socialistické společnosti se postupně stávala práce i volný čas objektem plánování a kontroly. Třetí etapa (od 90. let 20. století) se začala vyznačovat vstupováním do volného času s požadavky „Já chci“, „Já potřebuji“, „Mě to baví“ apod. Z toho plyne, že volný čas je výsledkem historického vývoje společnosti (Hofbauer, 2004).

5.2 Vymezení a funkce volného času

U dospělých jedinců se jedná zejména o nutnost chodit do zaměstnání a v souvislosti s dětmi jde hlavně o navštěvování školy. Do této sféry však patří i péče o rodinu, domácnost, uspokojování základních biologických potřeb a veškeré ztrátové časy související s povinnostmi. Samozřejmě mezi oblastí volného času a oblastí povinností nelze určit přesnou hranici. Proto se dále využívá termín polo volný čas, který zahrnuje činnosti, jež mohou být zábavou a zároveň mít hmotný efekt. Takovou činností může být kutilství, rybaření, chovatelství apod. (Pávková, 2014).

Co se týče dětí, pak do volného času nepatří vyučování a činnosti s ním související. Součástí volného času nejsou ani činnosti spojené se sebeobsluhou, základní péčí

o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti a činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče) i další časové ztráty těchto činností. Je však možné, že i z těchto činností jsou někdy lidé schopni vytvořit si svého koníčka, což může být například vztah k přípravě i konzumaci jídla (Pávková, 2014).

K docílení smysluplného využívání volného času dětí, je z výchovných důvodů nutné určité pedagogické ovlivňování. Děti nemají dostatek zkušeností a neumí se dostatečně orientovat ve všech zájmových oblastech. Proto potřebují citlivé vedení. Podmínkou tohoto vedení je, aby bylo nenásilné, aby nabízené činnosti byly pestré i přitažlivé a účast na nich dobrovolná. Míra ovlivňování volnočasových aktivit by měla záviset na věku dětí, jejich mentálních a sociálních schopnostech a na charakteru rodinné výchovy (Pávková a kol., 2002).

Hlavní funkce volného času jsou odpočinek (regenerace pracovní síly), zábava (regenerace duševních sil) a rozvoj osobnosti (spoluúčast na vytváření kultury) (Hofbauer, 2004).

Důležitou součástí volného času jsou zájmové činnosti (koníčky/hobby), kam se řadí i ztrátové časy v souvislosti s volným časem, což může být například doba strávená na cestě, při čekání u pokladny apod. Opakem volného času je tzv. sféra povinností úkony, které člověk musí udělat bez ohledu na to, jak mu jsou příjemné (Hofbauer, 2004).

6 PRAKTICKÁ ČÁST

6.1 Cíl

Hlavním cílem bakalářské práce je, vyhodnocení zjištěných dat z pohledu speciálního pedagoga na získaný názor rodičů, pomocí otázek, na začlenění znevýhodněné spolužačky do kolektivu školní družiny. Jedná se o rodiče, jejichž děti mají za spolužačku žákyni s lehkou mentální retardací.

6.2 Výzkumné šetření

Na začátek výzkumného šetření jsem si položila výzkumnou otázku:

Souhlasíte se začleněním dítěte s lehkou mentální retardací do kolektivu školní družiny, kam chodí i Vaše dítě?

Na tento výzkumný úkol budu odpovídat pomocí dotazů, na to bude použita metoda rozhovoru, který bude veden předem připravenou formou šesti otevřených otázek.

6.3 Charakteristika prostředí a respondentů

Respondenti jsou oslovení rodiče žáků, kteří navštěvují školní družinu. Tito rodiče jsou ve školní radě a zastupují názor většiny rodičů. Jsou to rodiče žáků druhých a třetích tříd.

Rozhovor s rodiči probíhal v příjemném prostředí školní družiny, bez přítomnosti ostatních dětí.

Jednotlivé odpovědi jsem si pečlivě zapisovala do předem připravených formulářů.

6.4 Kazuistika

6.4.1 Rodinná anamnéza

Dívka se narodila jako chtěné dítě do úplné spokojené rodiny. Rodinné prostředí je fungující. Rodiče spolupracují se všemi institucemi a mají snahu, aby se jejich dceři ve škole dařilo.

Rodiče a starší bratr jsou zdraví. Otec má střední školu s maturitou a pracuje jako zaměstnanec firmy. Matka ukončené střední odborné učiliště s maturitou a pracuje jako

prodavačka v květinářství. Starší bratr Jiří je žákem 5. třídy na základní devítileté škole, prospěch má dobrý.

Druhé fyziologické těhotenství. Porod po termínu, pro větší porodní váhu trochu komplikovaný. Raný psychomotorický vývoj v normě. Mateřskou školu navštěvovala ve čtyřech letech, byla pomalejší a klidná, napomenutí respektovala, při samostatné práci potřebovala dohled.

Do základní školy nastoupila v sedmi letech, protože měla odloženou školní docházku. Při nástupu do školy měla obtíže se zvládním školního učiva. Žákyně je společenská, složitější pokyny chápe obtížněji, plní je pomaleji a jen z části. Řeč je lehce dyslalická, artikulačně neobratná, obsahově chudá. Grafomotorika retardovaná, má nesprávné držení tužky. V rozumových schopnostech podává výkon rovnoměrně snížený.

6.4.2 Popis žákyně s lehkou mentální retardací

Osmiletá dívka, které byla diagnostikována lehká mentální retardace. Má husté, tmavě hnědé, vlnité vlasy na ramena a hnědozelené oči. Na svůj věk má vyšší mohutnější postavu a od útlého dětství je trochu obézní. Právě pro nápadnost v tělesném zjevu, bývá bohužel často terčem posměchu a úšklebků. Dívka soužití mezi dětmi nemá jednoduché nejen díky své postavě, pohybovému omezení, kdy je neobratná, ale také pro špatnou výslovnost a také pro nedostatek inteligence. Přesto, ale zůstává k ostatním dětem velice přátelská a kamarádská.

Žákyně navštěvuje druhou třídu na základní devítileté škole. Od druhého pololetí 1. třídy má asistentku na čtení a psaní, matematiku a prvouku. Na ostatní předměty jako je anglický jazyk, hudební výchovu, výtvarnou výchovu a tělesnou výchovu chodí bez asistentky pedagoga. Celkem dobře se do těchto předmětů zapojuje sama. Je u ní důležité budovat samostatnost. Také ve školní družině je bez asistence. Dobře se zapojuje i do kolektivu ve třídě. Je s dětmi od 1. třídy, a s některými již od mateřské školy, takže jsou na sebe zvyklí a vzájemně si pomáhají. O přestávkách s dětmi komunikuje a stejné je to i ve školní družině, kterou po vyučování každý den ráda navštěvuje.

Během působení ve škole bývá dobře naladěná a o hodinách pracuje, ale někdy mívá i špatné dny, kdy nespolupracuje a jakákoliv snaha o její zapojení do aktivity je zbytečná.

Během dopoledne je na ní hodně vidět útlum. V první vyučovací hodině bývá rychlá, vnímavá, ale ve druhé hodině již začíná polevovat. Po velké dvacetiminutové přestávce je opět aktivnější, ale další hodinu je opět unavená. Je vidět, že pro děti mladšího školního věku s jakýmkoliv handicapem, je 45 vyučovacích minut dlouhých, a měly by se hodiny dělit na kratší časové úseky.

6.4.3 Projevy chování žákyně s LMR ve školní družině

Dívka navštěvuje školní družinu hned od nástupu do první třídy základní školy. Každý den po vyučování, a zůstává v ní až do odpoledních hodin. Pouze výjimečně její rodiče využijí ranní družinu. Dívka nikdy neodchází z družiny sama, vždy je vyzvednuta rodiči, prarodiči nebo starším bratrem.

Při nástupu do školní družiny nikdy neměla problém navázat kontakt s ostatními dětmi, protože měla ve většině případů v kolektivu známé děti z mateřské školy, nebo se znaly ze sídliště, kde se scházely maminky s dětmi na dětském hřišti. Děti ze třídy jsou na ni již zvyklé, a tak jim některé změny nálad a neobvyklé chování nepřipadá zvláštní. Jiná situace je, když se třídy družin v odpoledních hodinách sloučí dohromady, do jedné třídy školní družiny nebo při společné návštěvě školního hřiště, kam přijdou i ostatní děti, které se s dívkou neznají. Potom je třeba vysvětlit dětem, že každý člověk je jiný a určitým způsobem výjimečný, nejsou všichni lidé stejní a za svůj vzhled nikdo nemůže. To, co je pro jedno dítě neškodné, může být pro druhé citlivé a u třetího překračuje únosnou mez, že si děti nemusí zrovna tělesně ubližovat, aby dokázaly druhému ublížit, ale také nevědomě svojí upřímností, slovem, pohledem nebo gestem. Dívka sklízí posměch za věci, které nejsou v její moci. Vždyť za vzhled nikdo nemůže, ten získáváme geneticky po rodičích a prarodičích, že někdo je takový a druhý zase jiný a nemůžeme soudit člověka podle zevnějšku, jak vypadá, ale podle jeho povahových vlastností.

Jako vychovatelka musím empaticky volit činnosti tak, aby se dívka, pokud možno, co nejvíce, a hlavně dobře zapojila mezi ostatní děti a měla příjemný pocit z každé vykonané aktivity.

6.5 Pohled speciálního pedagoga na volnočasové aktivity ve školní družině

Tělovýchovná zájmová činnost. Přestože je dívka kvůli své silnější postavě neobratná, má ráda jakýkoliv pohyb na školním hřišti nebo za nepříznivého počasí v tělocvičně. Patří mezi něj pohybové a závodivé hry. Oblíbené jsou pro ni míčové hry. Rozvíjí se pohybové schopnosti a dodržování pravidel při hře, ale také dbání na bezpečnost, rozvíjení pravidel týmových her. Též navštěvuje kroužek Pohybových her.

Činnost rekreační a odpočinková. Velmi ráda má rozhovory, kdy si s paní vychovatelkou a s dětmi povídá a vypráví zajímavé zážitky, a ráda zase ona poslouchá vyprávění ostatních dětí. Má ráda prohlížení časopisů a knížek převážně se zvířaty. Při čtení pohádky nebo hraní pexesa se zvířaty udrží poměrně dlouho pozornost. Má ráda kreslení, které ji uklidňuje, například vybarvování omalovánek a malování vodovými barvami.

Pracovně technická zájmová činnost. Dívka má ráda jakékoliv tvoření s různými kombinacemi materiálů. Ať už je to práce s modelovací hmotou při tvoření zvířat nebo ovoce, při čemž se rozvíjí jemná motorika. Práci s papírem a nůžkami, výroba skládanek jako například květina, strom, papírový drak ale také práce s přírodním materiálem, jako je dřevo, kůra stromu, mušle a kameny. Osvojení si dovedností technik a metod. Ráda pomáhá připravovat pomůcky na pracovní činnost, rozdává barevné papíry nebo čtvrtky, vodové barvy a kelímky s vodou a štětce a je ochotně nápomocna při úklidu pracovního místa.

Přírodovědná zájmová činnost:

Chovatelství je pro dívku velice oblíbené téma. Poměrně velkou část svého volného času tráví staráním se o psa Axe. Často je pro ni východiskem z citové deprivace a špatné nálady, dává jí pocit jistoty a bezpečí. Její otec se zajímá o myslivost a již několikrát ve svém volném čase navštívil školní družinu se svým čtyřnohým pomocníkem a přednášel o loveckých psech, jejich ochraně, výcviku a způsobu lovu a ukázal dětem, co všechno pes dokáže. Dívka jevila známky radosti a důležitosti.

Pěstitelství je další oblíbená činnost, do které se dívka velice ráda zapojuje. Vztah k rostlinám, získala od matky, která pracuje jako zahradnice. Často přináší do družiny

řezané květiny do vázy a také svoje kamarádky k svátku nebo k narozeninám obdaruje. Ve školní družině ráda zalévá květiny, odstraní suchý list nebo odkvetlý květ, mění vodu ve váze. Mezi její oblíbené druhy patří orchideje, ale také kaktusy. Školní družina má na zahradním dvoře svůj záhon, který s dětmi na jaře oseje ředkvičkami, mrkví a hráškem, zasadí sazenice kedluben a salátů. Dívka ráda záhon zalévá a stará se o rostliny.

Je ráda za jakoukoliv pochvalu či ocenění před ostatními dětmi. Má radost, pokud může být někomu užitečná nebo pokud má možnost ukázat dětem, co umí. S oblibou pomáhá při úklidu hraček nebo pomůcek. Je ráda, pokud může dělat stejné věci, jako spolužáci i přesto, že její tempo je oproti ostatním pomalé a zůstává často pozadu.

Chování a učení se v jednotlivých předmětech

Dívka má ráda hodiny matematiky a moc jí baví počítání. Ve čtvrtém měsíci školního roku počítá do šesti. Přičemž velice zažité má sčítání, odčítání do pěti, z 1. třídy. Zvládá i znaménka MENŠÍ VĚTŠÍ. Dobře zvládá počítání do pěti pomocí kartiček s čísly. Když se ale přidalo číslo šest, tak to bylo trochu obtížnější, proto počítá pomocí knoflíků dvou barev. Toto názorné počítání už jí šlo výborně, protože je pro ni důležitá názornost. Například počítadlo ji mate, protože je v něm hodně kuliček a čtyři barvy. Učí se dopočítávat (př.: Mám 3 hrušky. Potřebuji jich 5. Kolik jich mám ještě koupit?) Zvládá i řešení jednotlivých slovních úloh (např.: Mám v košíku 5 jablek, 3 sním. Kolik mi jich zbývá?) Poznává tvary jako kruh, čtverec, obdélník a přirovnává je k věcem každodenní potřeby (míč, obálka). Zvládá i základy rýsování – pomocí pravítka spojuje tečky a vytváří obrazce.

Dalším předmětem, při kterém potřebuje asistenta pedagoga, je čtení a psaní. Dívka píše psacím písmem, a tiskacím jen některá písmena. Zvládá např.: a, i, m, u, t, o, e, n. Některá písmena jí podle IVP (individuálního výukového programu), čekají ve třetí třídě. Pokud píše, má při ruce k nahlédnutí abecedu, aby názorně viděla písmena. Paní asistentka jí dává prepisovat slova z tiskacího na psací, krátké věty o třech až čtyřech slovech, kdy má za úkol srovnat slovosled nebo několik písmen na složení slova např. osva – sova. Další oblíbenou hodinou je pro ni čtení. Čte hodně nahlas, a to je pro ni dobře, aby nejen viděla, ale i slyšela, co čte. Po přečtení krátkého článku, o dvou až třech

větách, s textem s paní učitelkou pracují. Zodpoví kontrolní otázky typu: čeho se článek týkal, kdo v něm vystupoval, co se v něm dělo atd.

Prvouka je dalším předmětem, který je u ní oblíbený zejména pro zajímavě řešenou a barevně ilustrovanou učebnici plnou obrázků a reálných fotografií, například zvířat. V prvouce většinou dostává stejné pracovní listy jako ostatní děti, jen na nich plní vybrané úkoly. Dokáže popsat a rozlišit čtyři roční období, chápe pojem škola, rodina, člověk a zdraví, dny v týdnu, povolání, obchod atd. Uvědomuje si, jak se kolem ní s měnícím se ročním obdobím mění také příroda, stromy v lese a parku na podzim, zvířata na jaře anebo zahrada v létě. Baví ji, když může do učebnice psát a kreslit nebo také vystříhovat a vlepovat obrázky. Má velice ráda přírodu, procházky do lesa, do kterých chodí často se svým otcem, který je myslivec a vlastní loveckého psa. Po matce, která je zahradnice a prodává v obchodě s květinami, získala vztah k rostlinám a často matce chodí do obchodu pomáhat zalévat květiny.

Pokud je při některých vyučující hodinách unavená a nechce se jí pracovat, tak vybarvuje omalovánky. Malování jí uklidňuje a po nějaké době se pak může vrátit k učení. Během vyučování ji velice motivuje pochvala.

Roční plán pro výchovnou a zájmovou činnost dětí ve školní družině

PODZIM (Období – září, říjen, listopad)

Tematické okruhy – začátek školního roku, orientace ve škole, ve školní jídelně, stolování (hygiena stolování, hygiena rukou, pravidla stolování, zdravá strava), cesta do školy, pravidla slušného chování, pravidla týmové práce, podzimní změny v přírodě, estetické vnímání barev přírody, podzimní tvoření, četba knih.

Cíle: rozvoj schopnosti orientovat se v mezilidských vztazích, rozvoj slovní zásoby, osvojení si dovedností výtvarných technik a metod, rozvoj estetického vnímání, rozvoj představivosti, samostatnosti, rozvoj dovednosti práce s informacemi, rozvoj individuálních schopností.

1. Činnost rekreační a odpočinková

- seznamování s dětmi, rozhovory na různá témata (poznávání charakterových vlastností)
- stolní a společenské hry

- soutěže, pexesa, didaktické hry
- tematické vycházky, hry na hřišti
- společná četba – pohádky

2. Zájmová činnost (ZČ)

a) pracovní technická ZČ

- práce se stavebnicemi
- práce s modelovací hmotou – ovoce, zvířátka
- práce s papírem, lepidlem a nůžkami (skládanky – květina, strom, papírový drak)
- práce s přírodním materiálem – dřevo, skleněné střepy, mušle, kameny

b) esteticky výchovná ZČ

- správné chování při stolování ve školní jídelně i při svačině
- vést děti k udržování čistoty a hygienických návyků
- pečovat o svůj vzhled a dodržovat základy společenského chování a řádu ŠD
- rozvíjet u dětí estetické cítění a dobrý vkus
- malba vodovými barvami, voskovými pastelkami, koláž z barevných papírů (vzpomínka na prázdniny, podzimní tematika)
- opakování známých lidových písní, recitace
- dramatizace pravidel, pohádek

c) přírodovědná ZČ

- vnímání změn v podzimní přírodě – stromy, louky, zvířata
- správné chování v přírodě, její ochrana, pomoc zvířátkům
- sběr plodů a barevných listů ze stromů
- péče o pokojové rostliny

d) tělovýchovná ZČ

- průběžně zařazovat tělovýchovné chvílky při činnostech – dbát na správné držení těla
- míčové hry na hřišti a v tělocvičně
- pohybové a závodivé hry

- rozvíjet u dětí pohybové schopnosti a dodržování pravidel při hře, dbát na bezpečnost
- osvojení pravidel týmových her

e) dopravní ZČ

- dodržování pravidel silničního provozu pro chodce
- bezpečná jízda na kole nebo kolečkových bruslích – helma, chrániče
- ukázněné chození po chodnících a komunikacích, správně přecházení

f) společenskovední zájmová činnost – činnosti dle potřeby a zájmu cílové skupiny

- rozvoj poznatků o společnosti
- rozvoj poznatků o tradicích
- chápání rozdílů fakt – pověra – pohádka
- přiblížení historických souvislostí

ZIMA (Období – prosinec, leden, únor)

Tematické okruhy: zimní příroda, zimní radovánky, zimní sporty, tradice a zvyky (Advent, Vánoce, Tři králové, Masopust, zpěv a poslech koled), estetické vnímání zimních barev, společná četba.

Cíle: rozvoj dovedností pracovních technik, získávání nových poznatků o společnosti, osvojení si metod práce s informacemi, získávání nových poznatků, rozvoj estetického citění, rozvoj individuálních schopností, rozvoj pohybových dovedností, osvojení si dovednosti spolupráce, rozvoj dovednosti práce s přírodním materiálem, osvojení pravidel práce ve skupině.

1. Činnost rekreační a odpočinková

- stolní a společenské hry dle výběru dětí
- poslech pohádek, četba
- pohybové hry na hřišti – koulování, klouzání, stavění sněhuláků
- vycházky do přírody – dbát o bezpečnost na sněhu a ledu

2. Činnost zájmová

a) pracovně technická ZČ

- práce s papírem, lepidlem a nůžkami (výroba vánočních ozdob, drobných dárků pro rodiče)
- vánoční výzdoba učebny
- rozvíjet u dětí zručnost a smysl pro pořádek
- tvorba sádrových odlitků (vymalování odlitků temperovými barvami)

b) esteticky výchovná ZČ

- průběžné opakování společenského chování (v ŠD, šatně, na chodbách i mimo školu)
- vytváření vánoční atmosféry – koledy, písně, vánoční zvyky, obyčeje
- malba a kresba se zimní tematikou
- ilustrace k pohádce
- koláž z barevných papírů, tampónků a vaty – zima, sněhulák
- chování při společenských a kulturních událostech

c) přírodovědná ZČ

- vycházky do přírody
- pozorování přírody, stopy ve sněhu, výroba krmítka
- rozhovor o životě zvířátek v zimě – jak jim pomáhat

d) tělovýchovná ZČ

- dbát na bezpečnost a ochranu zdraví při zimních sportech
- sáňkování, hry na sněhu, bobování
- míčové a závodivé hry v tělocvičně
- stavění sněhuláků, soutěže

e) dopravní ZČ

- dbát na bezpečnost při chůzi po chodnících a na přechodech
- sáňkování, bobování a hraní na sněhu jen na bezpečných místech – úrazy

f) společenskovední ZČ – činnost dle potřeby a zájmu cílové skupiny

- rozvoj základních geografických dovedností – planeta, kontinent, stát, město

JARO (Období – březen, duben, květen)

Tematické okruhy: týmové hry, pozorování jarní přírody, rodina, domov, město, verbální a neverbální komunikace, četba

Cíle: získávání nových poznatků, rozvoj fyzické zdatností, rozvoj empatie, rozvoj dovednosti aplikovat získané zkušenosti do praxe, rozvoj dovedností výtvarných technik, rozvoj individuální schopností.

1) činnost rekreační a odpočinková

- tělovýchovné chvílky, rozcvičky – správné držení těla
- stolní a společenské hry, stavebnice
- volné kreslení, čtení časopisů
- soutěže, kvízy, četba knih

2) činnost zájmová

a) pracovní technická ZČ

- výroba zajíce z kartonu k velikonočním svátkům
- výroba ptáčku z papíru a látky k zavěšení na jarní větvíčku
- barvení vajíček, různá zdobení
- výroba odlitků ze sádry s velikonočním tématem – vybarvování temperovými barvami

b) esteticky výchovná ZČ

- koláž – velikonoční vejce z barevných kousků papíru
- malování vodovými barvami nebo voskovkami – jarní tematika – květiny, rozkvetlé stromy
- svátek matek – výroba dáreků pro maminku, básničky
- velikonoční svátky – význam svátků, zvyky a obyčeje, výzdoba ŠD

c) přírodovědná ZČ

- upevňovat v dětech kladný vztah k přírodě
- vycházky – pozorování jarní přírody (stromy, louky, pole, zvířata)
- správná životospráva, význam vitamínů pro naše tělo
- léčivé byliny – určování, jejich význam a využití

d) tělovýchovná ZČ

- pohybové hry na hřišti s míčem, švihadly, turnaj ve vybíjené, fotbal, volná hra

- honičky, soutěže, závodivé hry
- dbát na dodržování pravidel, sebekázně
- celkově rozvíjet pohybové schopnosti dětí, upevňovat zdraví

e) **dopravní ZČ**

- opakování pravidel silničního provozu při jízdě na kole, povinné vybavení kola
- poznávání základních dopravních značek
- nebezpečí úrazu – poskytnutí první pomoci

f) **společenskovední ZČ – činnosti dle potřeby a zájmu cílové skupiny**

- rozvoj znalostí o městě, ve kterém žijí (geografické, ekonomické, kulturní)

LÉTO (Období – červen)

Tematické okruhy: příroda, sport, četba, letní tábory, prázdniny, chování a orientace v přírodě, první pomoc.

Cíle: rozvoj volnočasové kompetence, rozvoj dovedností žádoucího chování v přírodě, rozvoj individuálních schopností.

1) **Činnost rekreační a odpočinková**

- rozcvičky a tělovýchovné chvílky v průběhu různých činností
- hry na školním hřišti s míči, švihadly, hraní kuliček
- volná hra – stavebnice, pexeso, stolní hry, malování, četba
- vycházky do přírody, pohybové hry

2) **Činnost zájmová**

a) **pracovně technická ZČ**

- výroba skládanek a vystřihovánek z papíru – rozvoj představivosti a motoriky rukou
- hra na školním hřišti
- výrobky z papíru a látky

b) **esteticky výchovná ZČ**

- kreslení květin
- koláž z barevného papíru (z látek)
- malba – těšíme se na prázdniny (koupání, letní tábor, moře...)
- MDD – akce k svátku dětí – soutěže

c) přírodovědná ZČ

- vycházky do přírody – určování květin, rostlin, stromů
- nebezpečí v přírodě – vzteklina, ochrana před klíšťaty a hady
- sběr různých rostlin a jejich lisování

d) tělovýchovná ZČ

- pohybové hry na hřišti – míče, švihadla
- soutěže na hřišti s prvky atletiky
- turnaj ve vybíjené, fotbal
- dodržování bezpečnosti při hrách, nebezpečí úpalu, lehké oblečení

e) dopravní ZČ

- opakování pravidel silničního provozu před prázdninami – bezpečná jízda na kole
- poznávání namalovaných dopravních značek
- řešení dopravních situací, bezpečné přecházení křižovatky bez semaforu, zážitky a zkušenosti dětí

f) společenskovední ZČ – činnosti dle potřeby a zájmu cílové skupiny

- rozvoj znalostí o smyslu vzdělávacích, kulturních a ekonomických subjektů v našem městě

6.6 Vlastní šetření

6.6.1 Otázky k rozhovoru:

- 1) Setkali jste se sami osobně se spolužákem nebo spolužačkou s LMR?
- 2) Chodí vaše dítě rádo do školní družiny?
- 3) Vadí vám, že vaše dítě chodí do družiny se spolužačkou s LMR?
- 4) Má vaše dítě pozitivní vztah ke spolužačce s LMR?
- 5) Sděluje vám vaše dítě prožité události se spolužačkou ve školní družině?
- 6) Myslíte si, že pro vaše dítě je kontakt se spolužačkou s LMR dobrou životní zkušeností?

Odpovědi rodičů na otázky:

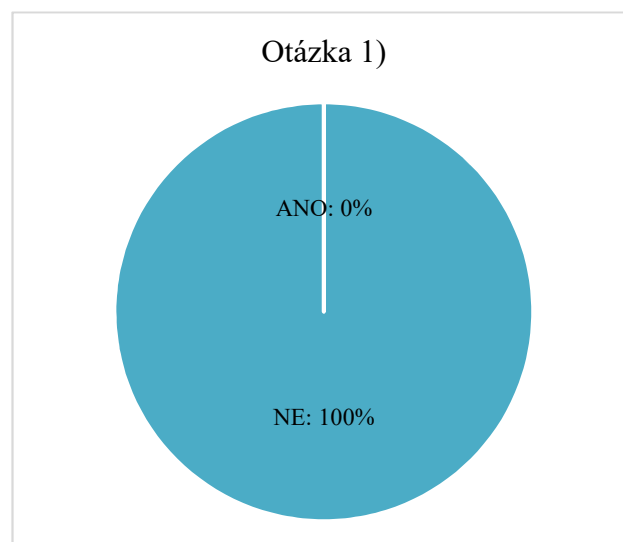
1) Otázka: „Setkali jste se sami osobně se spolužákem nebo spolužačkou s LMR?“

1. Odpověď matky A: „Ne, nikdy jsem se nesetkala“.
2. Odpověď otce A: „Ne, nesetkal“.
3. Odpověď matky B: „Ne, já jsem nikdy neměla mezi spolužáky nikoho s postižením“.
4. Odpověď otce B: „Ne, s lehkou mentální retardací, ale měl jsem spolužáka, který po skoku do vody ochrnul a skončil na invalidním vozíku“.

Tabulka 1 Otázka 1)

Otázka 1)	
Respondent	odpověď ANO/NE
1.	ne
2.	ne
3.	ne
4.	ne

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 1 Otázka 1)

Zdroj: vlastní zpracování

Rodiče se nikdy nesetkali s nikým, kdo by měl postižení LMR.

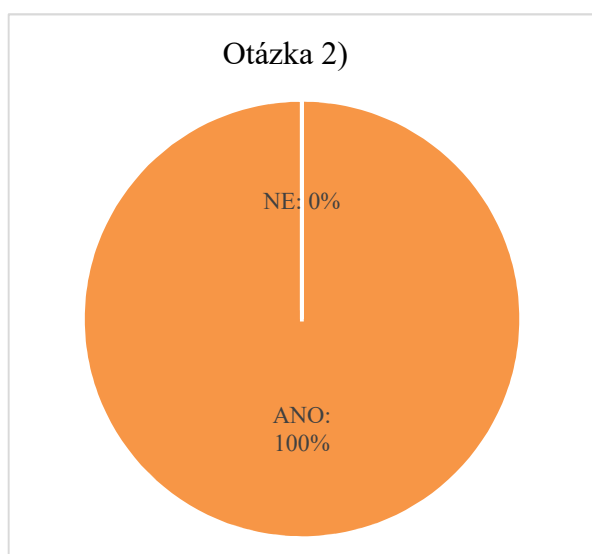
2) Otázka: „Chodí vaše dítě rádo do školní družiny?“

1. Odpověď matky A: „Ano, chodí moc ráda do družiny, těší se na paní vychovatelku a na děti, a také na to, co se bude nového vyrábět, baví jí tvoření“.
2. Odpověď otce A: „Určitě, do družiny chodí ráda“.
3. Odpověď matky B: „Ano, syn chodí do družiny rád“.
4. Odpověď otce B: „Ano, chodí“.

Tabulka 2 Otázka 2)

Otázka 2)	
Respondent	odpověď ANO/NE
1.	ano
2.	ano
3.	ano
4.	ano

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 2 Otázka 2)

Zdroj: vlastní zpracování

Na tuto otázku rodiče odpověděli, že jejich děti chodí do družiny rádi.

3) Otázka: „Vadí vám, že vaše dítě chodí do družiny se spolužačkou s LMR?“

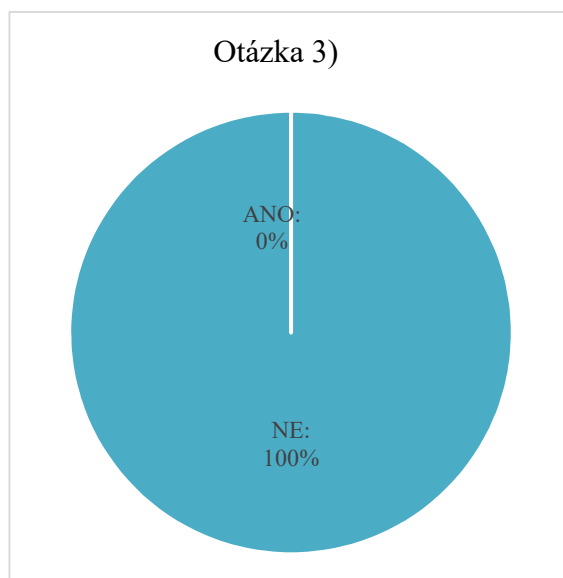
1. Odpověď matky A: „Ne, spolužačku znám již od mateřské školy, s její maminkou jsme se často potkávaly na školním hřišti. Je to milá a hodná holka“.
2. Odpověď otce A: „Ne, spolužačku znám dobře, bydlí ve stejné ulici, znám rodiče, jsou to slušní lidé.“
3. Odpověď matky B: „Ne, nevadí mi, že chodí do stejné družiny s postiženou spolužačkou“.
4. Odpověď otce B: „Ne, nevadí“.

Tabulka 3 Otázka 3)

Otázka 3)	
Respondent	odpověď ANO/NE
1.	ne
2.	ne
3.	ne
4.	ne

Zdroj: vlastní zpracování

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 3 Otázka 3)

Rodičům nevadí, že jejich děti chodí společně do družiny, kam dochází i postižená spolužačka.

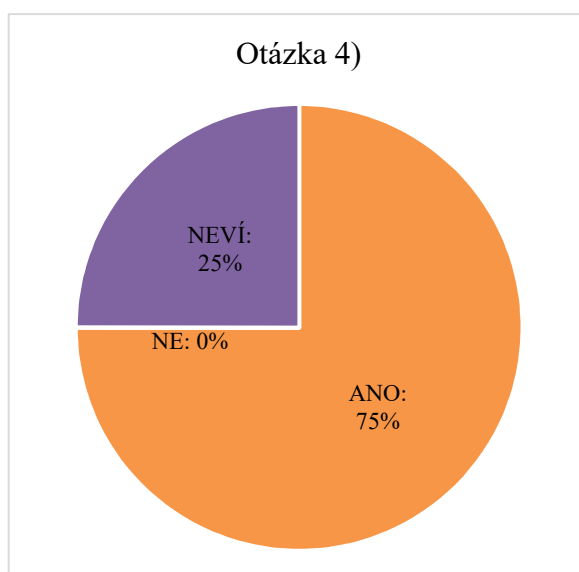
4) Otázka: „Má vaše dítě pozitivní vztah ke spolužačce s LMR?“

1. Odpověď matky A: „Ano, má k ní velmi pozitivní vztah, známe se už od mateřské školky.“
2. Odpověď otce A: „Ano, známe se již dlouho, dcera k ní má kladný vztah.“
3. Odpověď matky B: „Ano, syn vnímá spolužačku pozitivně.“
4. Odpověď otce B: „Nevím.“

Tabulka 4 Otázka 4)

Otázka 4)	
Respondent	odpověď ANO/NE/NEVÍM
1.	ano
2.	ano
3.	ano
4.	nevím

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 4 Otázka 4)

Zdroj: vlastní zpracování

Tři čtvrtiny oslovených rodičů odpovědělo, že jejich děti mají pozitivní vztah k postižené spolužačce. Nikdo neodpověděl záporně, pouze jeden otec odpověděl, že neví.

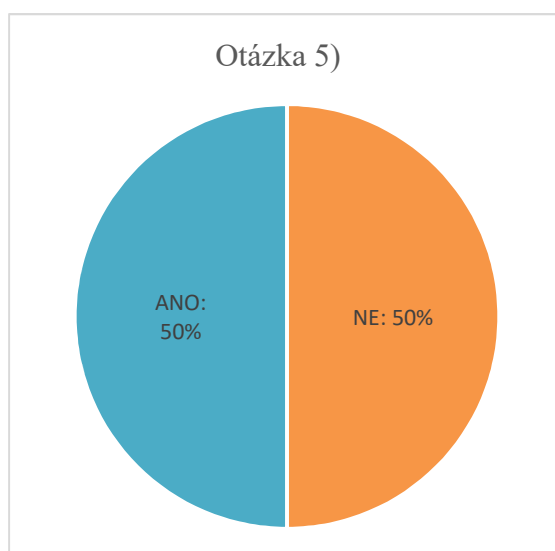
5) Otázka: „Sděluje vám vaše dítě prožité události se spolužačkou ve školní družině?“

1. Odpověď matky A: „Ano, říká, na co si děvčata hrála, ale také to, že je jí spolužačky často líto, když se jí něco nepovede anebo se jí dokonce někdo posmívá.“
2. Odpověď otce A: „Ano, říká, co bylo v družině nového, většinou, když jim kluci v družině něco provedli.“
3. Odpověď matky B: „Ne, syn o tom nemluví.“
4. Odpověď otce B: „Ne.“

Tabulka 5 Otázka 5)

Otázka 5)	
Respondent	odpověď ANO/NE
1.	ano
2.	ano
3.	ne
4.	ne

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 5 Otázka 5)

Zdroj: vlastní zpracování

Polovina dotázaných rodičů odpověděla, že má od svého dítěte informace o prožitých událostech s postiženou spolužačkou a druhá polovina rodičů odpověděla, že tyto informace nemá.

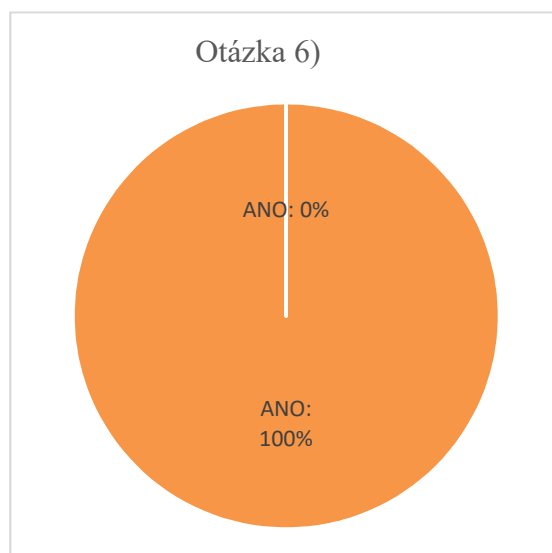
6) Otázka: „Myslíte se, že pro vaše dítě je kontakt se spolužačkou s LMR dobrou životní zkušeností?“

1. Odpověď matky A: „Myslím si, že ano, že si časem uvědomí, jaké má štěstí, že je zdravá a určitě bude mít kladný vztah ke slabším a nemocným dětem a lidem.“
2. Odpověď otce A: „Určitě ano, až bude starší, tak si uvědomí, že zdraví je vzácné a bude si ho vážit a také bude mít vřelý vztah ke slabším, a bude umět pomoci lidem s postižením.“
3. Odpověď matky B: „Ano, i v pozdějším věku se bude určitě setkávat s postiženými lidmi.“
4. Odpověď otce B: „Ano, každá zkušenost je dobrá.“

Tabulka 6 Otázka 6)

Otázka 6)	
Respondent	odpověď ANO/NE
1.	ano
2.	ano
3.	ano
4.	ano

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 6 Otázka 6)

Zdroj: vlastní zpracování

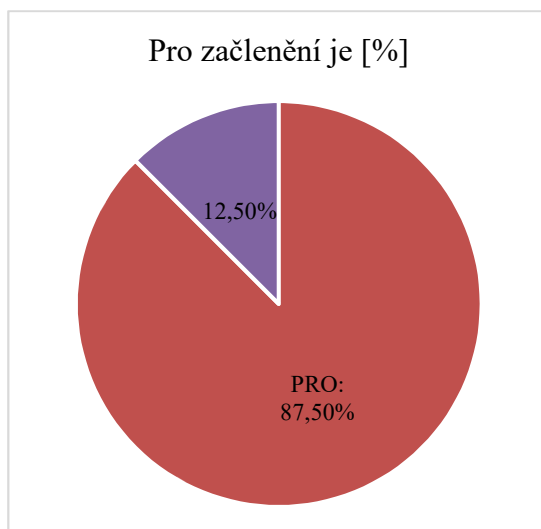
Všichni rodiče na tuto otázku odpověděli kladně, že ano, že kontakt s postiženou spolužačkou je pro jejich děti dobrou životní zkušeností.

Tabulka a graf celkového vyhodnocení odpovědí

Tabulka 7 Vyhodnocení otázek

vyhodnocení otázek	
otázka	pro začlenění
1)	100 %
2)	100 %
3)	100 %
4)	75 %
5)	50 %
6)	100 %

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 7 Vyhodnocení otázek

Zdroj: vlastní zpracování

Z celkového vyhodnocení grafu a tabulky je zřejmé, že většina rodičů je pro začlenění postižené spolužačky do kolektivu školní družiny a že jejich děti s touto spolužačkou mají pozitivní vztah, její přítomnost v kolektivu berou jako součást běžného života.

Zbývající procenta rodičů se nevyjádřila proti, ale neměla dostatek informací pro vyhodnocení odpovědi.

7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Na začátku výzkumu byla položena výzkumná otázka:

Souhlasíte se začleněním dítěte s lehkou mentální retardací do kolektivu školní družiny, kam chodí i Vaše dítě?

Na její zodpovězení byl použit rozhovor s respondenty, vedený formou otevřených otázek.

Bylo zjištěno, že většina oslovených rodičů se nesečkala s postiženou osobou, která by měla LMR. Ale zároveň jim nevadí, že jejich děti chodí do družiny, kam dochází spolužačka s touto diagnózou. Z odpovědí oslovených rodičů vyplývá, že většina dětí, trávících volný čas v družině, má také k této spolužačce pozitivní vztah. Někteří z respondentů uvádí, že s nimi jejich děti hovoří o společných aktivitách prožitých s touto spolužačkou i doma. Dále se pak všichni rodiče shodují na tom, že tato zkušenost, že jejich dítě je denně v kontaktu s postiženou spolužačkou, bude mít pozitivní vliv pro jejich budoucí život. Je to pro ně dobrá životní zkušenost, trávit volnočasové aktivity společně.

Podle odpovědí dotazovaných respondentů lze vyvodit závěr, že většina rodičů souhlasí se začleněním dítěte s lehkou mentální retardací do kolektivu školní družiny.

8 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala pohledem speciálního pedagoga na volnočasové aktivity žákyně s lehkou mentální retardací a jejím začleněním do kolektivu školní družiny.

V teoretické části této práce jsem se zaměřila na vysvětlení pojmů souvisejících s touto problematikou, a to pomocí rešerší autorů zabývajících se tímto odvětvím. Popsala jsem školní družinu, volnočasové aktivity, práci speciálního pedagoga, charakterizovala děti mladšího školního věku a vysvětlila, co je to lehká mentální retardace.

V praktické části jsem se pomocí rozhovorů vedených formou otevřených otázek snažila najít odpověď na to, zda se může postižená žákyně začlenit do kolektivu školní družiny, a to názory rodičů dětí, kteří tuto družinu navštěvují.

Z pohledu speciálního pedagoga, je školní družina místo, které nabízí dětem určité zázemí, bezpečí, spoustu kamarádů, širokou škálu aktivit, a především rozvíjí osobnost dítěte. Zde si osvojují sociální komunikaci, pravidla chování, zažívají radost i smutek ze hry, pocit úspěchu a potěšení z dobře provedené činnosti. Provozují zde své volnočasové aktivity, utváří se zde jejich osobnost, pohled na svět a uzavírá se zde přátelství s ostatními vrstevníky, mnohdy na celý život. Proto mě velice zajímalo, jak budou vnímat tyto zdravé děti svoji spolužačku i zde, ve svém volném čase, a ne pouze ve škole, kam dochází.

Cílem mé práce bylo zjistit, zda se může z pohledu speciálního pedagoga, žákyně s LMR začlenit při volnočasových aktivitách do kolektivu školní družiny. Z rozhovorů s rodiči jsem zjistila, že děti svoji spolužačku vnímají pozitivně, mají k ní kladný vztah a že rodiče souhlasí, aby jejich děti chodily i v době svých volnočasových aktivit do společné družiny s postiženou spolužačkou.

Cíl mé práce byl splněn.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- FISCHER, S., Škoda, J. *Speciální pedagogika* 1. vyd. Praha: nakladatelství Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
- HARTL, P; Hartlová, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HÁJEK, B., Pávková, J. *Školní družina* 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5.
- HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 232 s. ISBN 978-80-7367-586-8.
- KREJČÍKOVÁ, Olga, Zdeňka Kozáková a Oldřich Müller. *Teoretická východiska speciální pedagogiky u osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 95 s. ISBN 978-80-244-3715-6.
- KVAPILÍK, J. a Marie Černá *Zdravý způsob života mentálně postižených*. Avicenum / Zdravotnické nakladatelství, Praha: 1990. 136 s. ISBN 80-201-0019-9
- LANGER, Stanislav: *Mentální retardace: etiologie, diagnostika, profesiografie, výchova*. 3. přeprac. vyd. Hradec Králové: Kotva, 1996. 273 s. ISBN 80-900254-8-X.
- MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 87 s. ISBN 80-244-0207-6.
- PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: Portál. 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál. 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*/Jan Průcha, Eliška Walterová, Jiří Mareš. – 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9(váz.).
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 2. aktualizované a doplněné vydání. vyd. Praha: Grada, 2016. 168 s. ISBN 978-80-271-0095-8
- ŠVARCOVÁ, Iva *Mentální retardace*. Praha: Portál, s. r. o., 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7

ŠVARCOVÁ – Slabinová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál, 2000. 178 s. Speciální pedagogika . ISBN 80-7178-50-67.

ŠVARCOVÁ – Slabinová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 2003. 187 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-821-X.

ŠVARCOVÁ – Slabinová, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. 198 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-060-7.

Seznam použitých internetových zdrojů

GROSSMANNOVÁ Petra *Speciální pedagog*. ZŠ M. Kudeřikové Havířov [online] 12.11.2012 [citace: 8.února 2022]. Dostupné z: [online]

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1 Otázka 1).....	42
Tabulka 2 Otázka 2).....	43
Tabulka 3 Otázka 3).....	44
Tabulka 4 Otázka 4).....	45
Tabulka 5 Otázka 5).....	46
Tabulka 6 Otázka 6).....	47
Tabulka 7 Vyhodnocení otázek	48

Seznam grafů

Graf 1 Otázka 1)	42
Graf 2 Otázka 2)	43
Graf 3 Otázka 3)	44
Graf 4 Otázka 4)	45
Graf 5 Otázka 5)	46
Graf 6 Otázka 6)	47
Graf 7 Vyhodnocení otázek	48

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lenka Buchcarová

Obor: Speciální pedagogika-vychovatelství

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Speciální pedagog a jeho uplatnění ve volnočasových aktivitách ve školní družině se zaměřením na žákyní s lehkým mentálním postižením

Rok: 2019-2022

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 17

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: PhDr. Josef Novotný CSc.