



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická ■

Práce se žáky s poruchami chování ve středisku výchovné péče

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Simona Vondráčková

Vedoucí práce:

PaedDr. Lubomír Bajcura, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická ■

Zadání bakalářské práce

Práce se žáky s poruchami chování ve středisku výchovné péče

Jméno a příjmení: **Simona Vondráčková**
Osobní číslo: P17000411
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

Cíl práce: Popsat činnost střediska výchovné péče, zjistit, jaká opatření mohou být využita při edukaci jedinců s poruchami chování.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Případová studie. Pozorování.

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

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

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: příručka učitele. Vyd. 4. Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.
JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.
LECHTA, Viktor, ed. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
TRAIN, Alan. Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
VÁGNEROVÁ, Marie. Současná psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
VOJTOVÁ, Věra. Kapitoly z etopedie I. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4573-6.

Vedoucí práce: PaedDr. Lubomír Bajcura, Ph.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce: 3. dubna 2019
Předpokládaný termín odevzdání: 30. dubna 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. dubna 2019

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

14. července 2020

Simona Vondráčková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PaedDr. Lubomíru Bajcurovi, Ph.D. za trpělivý přístup a vedení práce, celému pracovnímu týmu Střediska výchovné péče, jmenovitě Mgr. Veronice Olbertové, za její cenné rady, zkušenosti, trpělivost a podporu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá vzděláváním žáků s poruchami chování a učení ve středisku výchovné péče Čáp v Liberci.

V teoretické části je představeno základní dělení poruch chování a učení a inkluzivní pedagogika.

V praktické části je prostřednictvím pozorování a kazuistik vybraných žáků školy střediska popsána vzdělávací činnost ve středisku od nástupu žáka do školy střediska až po odchod a návrat do domácího prostředí a kmenové školy.

Cílem práce je představení výuky vedené pedagogem a asistentem pedagoga ve středisku výchovné péče a srovnání s výukou žáků se specifickými potřebami v běžné škole.

Klíčová slova: porucha chování, inkluze, porucha učení, středisko výchovné péče, asistent pedagoga, motivace.

ANNOTATION

The Bachelor's thesis deals with the education of the pupils and students with learning or behavioural developmental disorders in The Educational Care Centre Stork in Liberec.

In the theoretical part there has been introduced the basic division of the behavioural and learning developmental disorders and the inclusive pedagogy.

In the practical part there is described the educational process in the form of the observation and the casuistry of the chosen pupils and students presented by The Educational Care Centre from their beginning at school in The Centre, its behaviour, till the leaving home to the family home and to the home school.

The aim of the thesis is to bring out the schooling guided by the teacher and the teacher's assistant in the educational care centre in a comparison with the schooling of the pupils and students with special educational needs at a common school.

KEY WORDS: behaviour disorder, inclusion, learning disorder, the educational care centre, a teacher's assistant, motivation.

Obsah

Úvod	11
1 Teoretická část.....	13
1.1 Poruchy chování	13
1.1.1 Definice poruch chování	13
1.1.2 Kritéria stanovení poruchy chování	14
1.1.3 Dělení poruch chování	15
1.1.4 Faktory ovlivňující vznik poruch chování	18
1.1.5 Typy poruch chování podle vnějších projevů	19
1.2 Specifické poruchy učení	21
1.2.1 Druhy specifických poruch učení.....	22
1.2.2 Poruchy pozornosti	24
1.2.3 Specifické poruchy učení.....	25
1.3 Inkluzivní pedagogika	25
1.4 Středisko výchovné péče v Liberci	28
1.4.1 Individuální výchovný plán	30
1.4.2 Škola SVP	31
2 Praktická část.....	39
2.1 Cíl práce.....	39
2.2 Popis zkoumaného vzorku	39
2.3 Základní výzkumné otázky	39
2.4 Metody výzkumu	40
2.5 Jednotlivé kazuistiky	41
2.5.1 Kazuistika č. 1	41

2.5.2	Kazuistika č. 2	45
2.5.3	Kazuistika č. 3	48
2.5.4	Kazuistika č. 4	51
2.5.5	Kazuistika č. 5	53
3	Diskuse a shrnutí poznatků a doporučení pro praxi	57
3.1	Vhodná opatření.....	57
3.2	Podpora.....	58
3.3	Přínos pro žáka.....	60
Závěr	62
Použitá literatura	64
Seznam příloh.....		66

Seznam zkratk

ADD	porucha pozornosti
ADHD	porucha pozornosti s hyperaktivitou
DDÚ	dětský diagnostický ústav
IVP	individuální vzdělávací plán
MKN – 10	mezinárodní klasifikace nemocí
MŠMT	ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
SPU	specifické poruchy učení
SPCH	specifické poruchy chování
SVP	středisko výchovné péče

Úvod

Předložená bakalářská práce se zabývá vzděláváním žáků s poruchami chování ve Středisku výchovné péče Čáp v Liberci. V práci jsou představeny postupy a opatření, která mohou být při vzdělávání žáků s poruchami chování využity. Autorka textu se opírá nejen o teoretické základy, ale i o několikaleté praktické zkušenosti nabyté při práci ve středisku na pozici asistenta pedagoga.

Téma bakalářské práce si autorka zvolila z důvodu své profese. Pracuje jako asistent pedagoga ve středisku výchovné péče a při tvorbě práce vychází ze svých zkušeností. Autorka často hledá odpovědi na otázky, jaká opatření ve vzdělávání mohou být žákům prospěšná a jak a zda vůbec je lze uplatnit v běžné škole.

Autorka si v práci klade za cíl zjistit, jaké konkrétní prostředky mohou být využity při vzdělávání žáků s poruchami v chování a zda tyto prostředky mohou mít dopad na změnu postoje žáků ke škole a plnění školních povinností. Výzkumné otázky specifikuje v úvodu praktické části.

V teoretické části autorka představuje základní dělení poruch chování a učení, aby přiblížila čtenáři klientelu střediska. V teorii je také zmíněna problematika inkluzivního vzdělávání, o kterém se neustále vedou v pedagogických kruzích diskuse.

Praktická část se věnuje konkrétnímu popisu činnosti školy střediska výchovné péče. Autorka zde pracuje na pozici asistenta pedagoga a díky tomu má bohaté zkušenosti s přímou prací s žáky s poruchami chování, specifickými poruchami chování a učení. V praktické části je popsána péče o žáky střediska od jejich nástupu na pobyt až po ukončení pobytu. Autorka popisuje konkrétní způsob práce se třídou o malém počtu žáků, kteří jsou přijímáni na pobyt, z různých výchovných nebo rodinných důvodů.

Ve vybraných kazuistikách klientů jsou uvedeny nejen základní sociální a rodinné údaje, ale je zde popsána školní práce a pedagogická opatření, která autorka shledala jako vhodná při práci s jednotlivými žáky střediska.

Praktická část obsahuje diskusi, ve které autorka textu srovnává výuku žáků s poruchou chování a učení v běžné škole a ve škole s menším počtem žáků. Poukazuje na klady a zápory obou způsobů.

V závěru práce jsou shrnuty získané poznatky na základě pozorování a zpracovaných kazuistik.

1 Teoretická část

1.1 Poruchy chování

1.1.1 Definice poruch chování

V této kapitole budou přestaveny definice, kritéria určující poruchu chování a dostupné klasifikace poruchy chování.

Samo chování je stránkou psychické činnosti. Poruchu chování můžeme charakterizovat jako odchýlení se v oblasti socializace. Jedinec není schopen respektovat normy v chování vzhledem k jeho věku. Jako jedince s poruchou chování můžeme označit toho (dítě, či mladistvého), kdo chápe sociální normy, ale nerespektuje je, nebo se jim nedokáže přizpůsobit. Příčiny vzniku poruch chování bývají různé. Většinou v kombinaci biologických a sociálních faktorů, jež se vzájemně ovlivňují (Pešatová, 2003, s. 23).

„Dle MKN – 10 Poruchy chování jsou charakterizovány opakujícími a trvalými projevy disociálního, agresivního a vzdorovitého chování, které trvá alespoň šest měsíců, nebo déle. Důležitými faktory jsou agrese a narušená socializace“ (Michalová, 2011, s. 13).

Dle Vágnerové lze poruchu chování chápat *„Jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec nerespektuje běžná pravidla na úrovni odpovídající jeho věku, respektive jeho rozumových schopností“* (Vágnerová, 2014, s. 715). Je zapotřebí, aby dítě nastavená pravidla znalo, a zároveň podle nich i konalo. Zprvu jeho chování ovlivňují rodiče, později by dítě mělo umět své chování korigovat, i když není pod dohledem jiné osoby. Že se jedná o poruchu chování, můžeme uvažovat v případě: *„Pokud dítě, či mladistvý normy chápe, ale nerespektuje je, nebo se jim nedokáže podřídit“* (Vágnerová, 2014, s. 715). Tudíž do této kategorie nespádají jedinci s mentálním postižením, nebo osoby, které pocházejí z jiného sociokulturního prostředí. *„Porucha se obvykle projevuje neadekvátním chováním k lidem (respektive celému okolnímu světu) a neschopností navázat a udržet přijatelné sociální vztahy“* (Vágnerová, 2014, s. 716).

Podle Pipekové se pod pojmem poruchy chování rozumí „*Negativní odchylky v chování některých osob od normy. Normou je to, co jako běžné hodnotí a očekávají jiné osoby nebo skupiny. Chápeme ji tedy jako určité měřítko, normalitu jako vyjádření stavu. Normu lze posuzovat z nejrůznějších hledisek, např. z hlediska statistického, filozofického, medicínského, psychologického a sociálního*“ (Pipeková, 2006, s. 22).

Autorka práce vnímá, že akceptace norem dítětem je mnohdy ovlivněna výchovnými vzory a vedením v rodině. Každá rodina je jedinečná a může pojímat společenské normy různými způsoby. Je důležité, aby bylo dítě vedeno k dodržování norem společnosti a pokud tomu není v primární rodině, mohou se o změnu postoje jedince postarat instituce jako je např. středisko výchovné péče.

1.1.2 Kritéria stanovení poruchy chování

„Diagnostická kritéria musí obsahovat opakující se stabilní vzorce chování, ve kterých jsou porušovány sociální normy, pravidla a práva druhých“ (Pešatová, 2003, s. 28).

Pešatová uvádí, že při posuzování přítomnosti poruchy chování má být brán zřetel na to, v jaké fázi vývoje se jedinec nachází a jaká je četnost jeho nevhodného chování. Pro stanovení diagnózy by porucha chování měla trvat minimálně šest měsíců (Pešatová, 2003, s. 27).

Michalová (2011, s. 13) cituje Bowera, který ke stanovení poruch chování stanovil pět kritérií, a pět stupňů intenzity problému.

Kritéria:

1. Neschopnost učit se – pokud ji nemůžeme vysvětlit intelektovými, smyslovými, nebo zdravotními problémy.
2. Neschopnost navazovat uspokojivé sociální vztahy s vrstevníky, s učiteli...
3. Nepřiměřené chování a emotivní reakce v běžných podmínkách sociálního prostředí.
4. Celkový výrazný pocit neštěstí, nebo deprese.

5. Tendence vyvolávat somatické symptomy jako je bolest, nebo strach ve spojení s osobními, nebo školními problémy.

Intenzita:

1. Chování jedince reaguje na problémy denního života, vývoj a získávání životních zkušeností. Nad tento rámec se nevymyká.
2. Chování, jímž jedinec reaguje na krizové životní situace, jako je například rozvod rodičů, smrt v blízkém sociálním okolí, narození sourozence, těžká nemoc v rodině a tak dále.
3. Chování, kterým se jedinec vymyká očekávání okolí. Je způsobeno nedostatečnou schopností přizpůsobovat se podmínkám. Ve škole je však schopný ovládat se a přizpůsobit se.
4. Zafixované a opakované nevhodné chování, které se dá při dobré školní docházce upravit a jedinci se ještě dá pomoci navázat pozitivní sociální vztah.
5. Zafixované a opakované nevhodné chování s tak výraznými symptomy, že se jedinec nedá ovlivňovat a vzdělávat v běžném prostředí školy, ale pouze ve speciálním zařízení nebo doma.

1.1.3 Dělení poruch chování

Poruchy chování lze dělit několika způsoby. V distančních textech se uvádějí pouze čtyři, ale setkat se můžeme i s dalšími, jelikož se obor a příbuzné obory neustále vyvíjí. V odborné literatuře se uvádí několik rozdílných typů klasifikace, například nezohledňující příčiny ale hodnotící důsledky. Neuvádí se přesná hranice, jelikož se příčiny prolínají. Méně závažné poruchy mohou a často přerůstají v poruchu závažnější (Michalová, 2007, s. 18).

Poruchové chování je obecně vymezeno třemi základními znaky:

1. „Chování nerespektující sociální normy.
2. Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy.
3. Agresivita jako rys osobnosti nebo chování“ (Michalová, 2007, s. 18).

Chování nerespektující sociální normy je charakterizováno jako chování jedince, který není schopen chápat význam hodnot a norem. Jedinec se nedokáže normami

řídít z důvodu snížení vlastní autoregulace. Porušení norem není provázeno pocitem viny.

Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy je znakem, pro který je charakteristický nedostatek empatie. Jedinec se zaměřuje převážně na sebe a jeho snahou je okamžité uspokojování svých potřeb. Přizpůsobování normě nechápe. Není ochotný konat ve prospěch jiného jedince, aniž by z toho sám profitoval.

Agresivita jako rys osobnosti nebo chování – v tomto případě je prožívání emocí jedince neutrální, agresivita je typickým způsobem jednání těchto jedinců.

Další klasifikací, se kterou se můžeme v odborné literatuře setkat, je rozlišování poruchy chování na úrovni disociální, asociální a antisociální (Pešatová, 2003, s. 30, 31).

- Za disociální chování považujeme chování, které jen mírně nekoresponduje s běžnými sociálními normami. Slovo „disociální“ můžeme dle slovníku cizích slov vysvětlit jako nepřizpůsobivý, nebo nespolečenský.
- Asociální chování neodpovídá mravním normám. Ještě však nedochází k úrovni ničení hodnot společenských.
- Antisociální chování, jinak řečeno protispolečenské chování, nabývá kriminálního charakteru.

Poruchy chování dále můžeme dělit také dle Špitze a Lesného na symptomatické, vývojové a výchovně podmíněné (Pešatová, 2003 s. 31).

Symptomatické poruchy chování:

„Jedná se o poruchy chování, které jsou součástí psychických poruch, nebo mají iracionální pohnutky, vymykající se rozumu, nesmyslné příčiny (jako tomu bývá u psychóz)“ (Pešatová, 2003, s. 31).

Vývojové poruchy chování:

„Poruchy chování v dětském věku mohou mít vývojový, tzn. přechodný charakter. Poruchy chování mohou být také signálem poruchy osobnosti,

kteřá představuje zvýšené riziko budoucího problematického chování“ (Pešatová, 2003, s. 31).

Za zmínku stojí i fakt, že mnozí dospělí delikventi mají v anamnézách z dětství uvedeny poruchy chování, probíhající v dětství (Pešatová, 2003, s. 31, 32).

Vývojová porucha, jak napovídá již její název, se projevuje v jednotlivém vývojovém období dítěte. Jedná se například o dětský vzdor, dospívání, nebo negativismus. Vývojovou poruchou prochází každý jedinec. Zvládnutí všech vývojových poruch je důležité pro další zdravý vývoj osobnosti. Přínosné je znát vývojové hledisko z důvodu předvídání a lepšího rozeznání jednotlivých norem vývojových období (Pešatová, 2003, s. 31, 32).

Výchovně podmíněné poruchy chování

Jsou následkem nevhodných postupů při výchově. „Výchovně podmíněné poruchy chování jsou často pouze důsledkem fixace vývojových poruch chování, které nebyly správně zvládnuty. Zejména předčasný zásah a tvrdé, autoritativní řešení přinášejí riziko jejich přetrvávání“ (Pešatová, 2003, s. 32).

Dle Vágnerové (Pešatová, 2003, s. 33), lze poruchy chování dělit na:

- agresivní – vandalismus, přepadávání, šikana
- neagresivní – lži, toulání a útěky.

V MKN-10 (mezinárodní klasifikace nemocí) se dělí poruchy s lepší prognózou (vztahovost k rodině, sociální porucha chování) a se špatnou prognózou (nesocializace, porucha opozičního vzdoru).

Školská klasifikace chování

V zahraniční speciálně pedagogické literatuře se setkáváme s tříděním poruch chování do tří základních oblastí. Kritériem je přitom charakter chování, kterým se porucha projevuje (Cole, Visser, Upton, 1998, s. 25-38):

- Poruchy chování vyplývající z konfliktu – záškoláctví, lhaní, krádeže.

- Poruchy chování spojené s násilím – agrese, šikana, loupeže.
- Poruchy chování spojené se závislostí – toxikomanie, závislost na automatech (Vojtová, 2009, s. 67).

1.1.4 Faktory ovlivňující vznik poruch chování

„Rozhodujícím etiologickým činitelem poruch chování může být geneticky podmíněná dispozice nebo nepříznivé výchovné vlivy“ (Pešatová, 2003, s. 41).

Dědičná dispozice k nestandardním reakcím se v dětství většinou projevuje temperamentem. Rizikem je dráždivost, potřeba vzrušení, impulzivita, snížení zábrán. Tyto potíže se projevují již v raném věku. Těžko se ovlivňují výchovou. Charakteristickým je odmítání běžných norem. Jedinec je zaměřen na uspokojení své potřeby (Vágnerová, 2014, s. 716).

„Geneticky podmíněné může být jakékoli biologické znevýhodnění, které se projeví narušením složitých vztahů mezi exekutivními funkcemi mozku a problematickým chováním“ (Vágnerová, 2014, s. 716).

Velký význam pro emoční ladění a regulaci impulzivního chování má v metabolismu člověka serotonin a dopamin.

„Genetické dispozice mohou představovat významné ochranné i rizikové faktory v situacích, které překračují běžnou zkušenost a mohou navodit problematické chování“ (Burke et al., 2002, Moffit a Scott, 2008, Wilson et al., 2009 in Vágnerová, 2014, s. 717).

Může se jednat například o nezáměr rodičů, nebo nepřiměřené fyzické tresty. Genetické působení mohou ovlivňovat i životní zkušenosti, jako např. asociální chování rodičů. Jiné předpoklady se mohou projevit pouze tehdy, když není jedinec pod vlivem zevních rizikových faktorů – jak to předpokládá hypotéza sociálního tlaku (Vágnerová, 2014, s. 716).

Intelligence jako příčina vzniku poruch chování není tak významným faktorem.

Problematické chování se spíše pojí se školním selháním, s podílem sociokulturní zanedbanosti a nevhodné souhry zátěžových faktorů.

Vliv na rozvoj problematického chování mají sociální faktory, jako je život v neplnohodnotném a nepodnětném prostředí, zde je riziko návyku nevhodného způsobu chování.

Děti s poruchou chování, častěji vyrůstají v neúplné rodině, kde výchovu přebírá matka, která sama výchovu nezvládá. Zde chybí mužská autorita a vzor. Dle Vágnerové (Vágnerová, 2014, s. 718), mívají rodiče nízké vzdělání a tomu odpovídající postavení, často bývají i bez práce. Z toho důvodu dochází k nevhodným výchovným strategiím, jako je nedůslednost, lhostejnost, zanedbávání dítěte a dítě bez dozoru. I když je rodina úplná, nemusí plnit všechny funkce. Pokud plní pouze funkci rodiny formální, dítěti nedá potřebnou jistotu, nedokáže předat potřebné hodnoty a normy v chování. Dítě potřebuje mít jasná pravidla, v kterých se dokáže orientovat, a jsou pevná.

Nevhodně tak mohou působit i vrstevníci, či jiné sociální skupiny. Vliv, kdy působí jiný vrstevník, se stupňuje v průběhu středního dospívání a v dospívání. Důležitou funkci zde má vztah s rodiči a rodinné zázemí (Burke et al., 2002 in Vágnerová, 2014, s. 718).

Dalším faktorem ovlivňujícím nežádoucí formu chování jsou určité subkultury a sociální skupiny. Při rozvoji nežádoucího chování je zapotřebí brát zřetel nejen na životní styl, ale i na životní prostředí. Například sídliště, kde je zachovávána velká anonymita (Vágnerová, 2014, s. 718).

1.1.5 Typy poruch chování podle vnějších projevů

Základní skupiny vnějších projevů poruch chování uvádí Michalová (Michalová, 2012, s. 72):

Dětská neposlušnost a nekázeň

Kolem třetího roku a období dospívání může být neposlušnost z důvodu hledání vlastní identity, snaha o vlastní prosazení a podobně. Charakteristickým

projevem je nerespektování pokynů dospělých, prosazování vlastních stanovisek, kdy dítě může jako obranu před autoritou použít agresi.

Vzdorovitost

„Je forma vystupňované neposlušnosti, aktivní odpírání podřídit se výchovným požadavkům. Příčinou mohou být nadměrné zákazy, příkazy, perfekcionistická výchova či rostoucí požadavky dítěte“ (Michalová, 2012, s. 72).

Negativismus

Projevem je dozrávání vlastní vůle, často je negativismus viditelný při vývojových krizích. Pubescenti se mnohem více zabývají svými pocity, mají potřebu zabývat se svými potřebami. O svoje pocity se nechtějí dělit s dospělými, bojí se výsměchu a trapnosti, a to i mezi vrstevníky. Jejich reakce bývají negativní, jak k blízkému, tak i širšímu okolí.

Lhaní

Dítě se chce vymanit z pro něj nepříjemné situace. Lži dělíme na pravé, tj. úmyslné, a neúmyslné. Pravá lež je úmyslná, často je to snaha vyhnout se potížím. Při konfabulaci, jež není poruchou chování, jde o vývojovou úroveň smýšlení, chybí škodlivý úmysl. Může se jednat o žert, nebo bájevou lhavost, kde si dítě příběhy vymýšlí ve snaze uspokojit své psychické potřeby.

Záškoláctví

Podstatou záškoláctví je vyhnout se zátěži, kterou zde představuje škola. Důvodem záškoláctví může být strach (z autority, zkoušky, spolužáků). Může se jednat i o nápodobu chování obdivované skupiny, či jednotlivce, odmítání norem, touha po dobrodružství, po svobodném rozhodování, odpočinku od školního stereotypu, útěk před realitou, nuda při vyučování.

Útěky a toulání

Dítě se snaží uniknout z nepříjemného, nebo ohrožujícího prostředí. Útěk může být impulzivní, kdy se jedná o zkratovou reakci. Je zde reálný návrat domů.

Chronický útěk je dopředu připravený. Dítě se většinou odmítá vrátit domů.

Třetí formou útěku je toulání, kdy se jedná o opuštění domova, které je dlouhodobější.

Krádeže

Zde je zapotřebí zvážit záměrnost, rozumovou vyspělost jedince, místo krádeže, cíle, frekvence a způsob. Krádeže opět můžeme dělit podle okolností a úmyslu. A to na příležitostné, kdy jde spíše o impulzivní jednání a potřebu něco vlastnit, nebo selhání ve výchově. Jinak hodnotíme předem promyšlenou krádež a jinak projev kleptomanie, kterou v případě stanovené psychiatrické diagnózy nelze považovat za poruchu porušující sociální normy.

Cíle krádeže spadají do tří skupin: dítě krade samo pro sebe, dítě krade pro jiné, dítě krade pro partu.

Agresivní poruchy chování

Charakteristické je porušení norem, omezení práv ostatních a forma tohoto chování je násilná. *„Projevuje se neschopností empatie, nedostatkem citového vztahu, emoční plochostí, lhostejností, popřípadě egoismem, dominancí vlastních potřeb a osobním uspokojením“* (Michalová, 2012, s. 73).

Další typy vnějších projevů poruch chování se vyskytují spíše ve starším školním věku, nebo u dospívajících. Spadají sem patologické závislosti (jako drogová závislost, tabakismus, alkoholismus, gamblerství) a suicidální chování.

1.2 Specifické poruchy učení

Vzhledem k tomu, že mezi žáky s poruchou chování, kteří absolvují pobyt ve středisku výchovné péče, jsou i žáci se specifickými poruchami učení, předkládá autorka v této kapitole jejich stručné dělení. V kapitole jsou dále popsány formy reedukace poruch učení a doporučení pro vzdělávání těchto dětí vycházející ze současné legislativy.

„Pojem specifické poruch učení (SPU) označuje různorodou skupinu poruch projevujících se obtížemi při nabývání základních vzdělávacích dovedností jako je mluvení, čtení, psaní a počítání“ (Pipeková, 2010, s. 158).

V České republice se používal termín dyslektik, kterým byl označován jakýkoli žák, nebo osoba se specifickou poruchou, a to poruchou čtení, nebo psaní, či pravopisu. Vzhledem k současnému trendu speciální pedagogiky je vhodnější používání termínu – žák se specifickou vývojovou poruchou učení. V kratší verzi – žák s dyslexií a podobně (Michalová, Pešatová, 2011, s. 28).

1.2.1 Druhy specifických poruch učení

Dyslexie – specifická porucha čtení

Dítě chybí v rozpoznávání a zapamatování si jednotlivých písmen, obzvláště pak v písmenech tvarově podobných (b-d, s-z). Porucha může být patrná i při rychlosti, správnosti a porozumění čtenému textu. Na žákovi ve škole se mohou tyto poruchy odrážet v jeho osobnosti, jako například v napětí při výuce jazyků, popřípadě v celkovém snížení výkonu, je zde riziko neurotického vývoje. Vliv může mít porucha paměti a vnímání (Pipeková, 2010, s. 160).

Dysortografie – specifická porucha pravopisu

Jde o narušení osvojování si pravopisu jazyka, a to i při průměrné inteligenci a běžné výuce. Typickými znaky může být vynechávání písmen, zaměňování, dodržování pořadí, chybovost v měkčení, neschopnost používání naučených gramatických pravidel. (Michalová, Pešatová, 2011, s. 29) Na správné provedení úkolu potřebuje žák více času, nezvládá limitované úkoly v krátkém časovém horizontu, při časově limitovaných úkolech může být chybovost výrazně vyšší, obtíže se mohou projevovat i při výuce cizího jazyka (Pipeková, 2010, s. 161).

Dyskalkulie – specifická porucha matematických schopností

Dyskalkulie se může dále dělit do podskupiny na několik dalších typů:

- Praktognostická dyskalkulie – narušení matematické manipulace s nakreslenými symboly, nebo s předměty.
- Verbální dyskalkulie – problém při označování počtu a množství předmětů, matematických úkonů.
- Lexická dyskalkulie – neschopnost čtení číslic, operačních symbolů.
- Grafická dyskalkulie – neschopnost psaní matematických znaků.
- Operační dyskalkulie – porucha provádění matematických operací jako je sčítání, odčítání, násobení a dělení.
- Ideognostická dyskalkulie – projevuje se v chápání matematických pojmů a vztahostí mezi nimi.

Ve škole mohou nastat některé z projevů, jako například potíže s aritmetikou vlivem úzkosti při řešení početních úkonů, u slovních úloh žák přesně neví, co má řešit – často to souvisí s dysgrafií a dyslexií, se schopností logického řešení, ale selhávání v detailech. U tabule je přesnější řešení úlohy, oproti řešení v sešitě. Neucelenost chápání v numerických představách (Pipeková, 2010, s. 161, 162).

Dyspinxie – specifická porucha kreslení

Projevuje se neobratným zacházením s kreslícími prostředky, neschopnost převedení trojrozměrné představy na papír ve dvojrozměrném provedení, potíže s chápáním perspektivy (Pipeková, 2010, s. 162).

Dyspinxii můžeme dále dělit na:

- motorickou dyspinxii, kde je typickým znakem kostrbatost, přerušování linie, křečovitost, nedotahování, nebo přetahování, viditelný přítlak až prorytí papíru;
- vizuální dyspinxii – neschopnost zachytit seskupení čar, prostorovou trojrozměrnost, chybí detaily, celkový dojem je schématický;
- a integrační dyspinxii – kde se projevují a kombinují dyspinxie vizuální s dyspinxií motorickou (Michalová, Pešatová, 2011, s. 33).

1.2.2 Poruchy pozornosti

„Pro děti s ADHD bývá typické, že jsou roztěkané, nesoustředěné, nepozorné. Snadno se dají vyrušit z činnosti jakýmkoli podnětem. Nejsou odolné vůči vlivu vedlejších, rušivých podnětů“ (Jucovičová, Žáčková, 2010, s. 27).

Train se ve své knize zmiňuje, že tyto děti nejsou zdánlivě schopné zhodnotit důsledky svých činů, či jednání. Například se jejich chování může jevit jako lhostejné k pocitům ostatních. Mohou být třídními rváči a postrachem pro své okolí, vzdorovité a nepřátelské. Tímto chováním se mohou dostávat až na hranice zákona (Train, 2001, s. 59).

Příčiny poruch pozornosti jsou stále nejasné. Dosud se udává, že se může jednat o tyto příčiny:

Biologické příčiny, kde jsou v nerovnováze dva neurotransmitery dopamin a noradrenalin.

Dědičnost, kdy příbuzní poznávají podobné chování jiného jedince. Výskyt některých komplikací v těhotenství, nebo při porodu – nejčastěji nedostatek kyslíku při porodu (anoxie), nebo poškození mozku toxiny (fetální alkoholový syndrom) (Pelletier, 2014, s. 37,38, 2014).

Zakladateli první definice dyslexie byli u nás J. Langmeier a Z. Matějček. Důraz kladli především na psychologické aspekty s poruchou při čtení.

Mezinárodní dyslektická společnost publikovala v Annals of Dyslexia v roce 2003 definici kde uvádí, že: *„Dyslexie je specifická porucha učení, která je neurobiologického původu. Je charakterizována obtížemi se správným a / nebo plynulým rozpoznáváním slova a špatným pravopisem a dekodovacími schopnostmi. Tyto potíže jsou typickým následkem deficitu ve fonologické složce jazyka, který je často neočekávaný ve vztahu k ostatním poznávacím schopnostem a k podmínkám efektivní výuky ve třídě. Mezi sekundární následky mohou patřit problémy s porozuměním čteného a omezené čtenářské zkušenosti, které brání růstu slovní zásoby a základních znalostí“ (Pipeková, 2010, s. 159).*

1.2.3 Specifické poruchy učení

„V tradičním chápání SPU převládá prakticky výlučně deficitní chápání, čemuž následně odpovídá i charakter reedukace, která se zaměřuje na přímé odstraňování předpokládané příčiny na úrovni bazálních kognitivních procesů“ (Lechta, 2010, s. 304).

Vygotskij tento jev komentuje dle svého vlastního zkoumání, jehož výsledkem byla myšlenka, že problém dítěte mající psychologické, či fyzické nedostatky, nemá problém přímo se samotným nedostatkem, ale problém nastává v důsledcích onoho nedostatku (Lechta, 2010, s. 304).

1.3 Inkluzivní pedagogika

Ve středisku výchovné péče jsou vzdělávány děti s poruchami chování a u mnohých z nich jsou diagnostikovány i poruchy učení. V běžné škole mohou na základě těchto poruch selhávat, a proto je nutné využívat řady podpůrných opáření navržené poradnami. S těmito doporučeními se zachází i autorka textu ve své praxi a podrobněji je bude uvádět v praktické části práce. V kapitole o inkluzivní pedagogice autorka stručně vysvětlí pojmy inkluze a integrace a zmíní některé z forem inkluzivního vzdělávání.

Legislativně je vzdělávání žáků se speciálními potřebami a dětí v ústavní výchově zakotveno v těchto vyhláškách:

Vyhláška MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Vyhláška MŠMT č. 438/2006 Sb., ze dne 30. srpna 2006, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Vyhláška MŠMT č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.

Ve vymezení inkluzivní pedagogiky existuje mnoho rozdílných názorů. Některá vymezení jsou chápána různě a někdy dokonce i protichůdně. V jednom z pojetí „je

inkluzivní pedagogika oborem pedagogiky, která se zabývá možnostmi optimální edukace dětí s postižením, narušením, nebo ohrožením. v podmínkách běžných škol a školních zařízeních“ (Lechta, 2010, s. 29).

Velmi jednoduše by se dalo říci, že při integraci je zapotřebí větší přizpůsobení dítěte prostředí ve škole, kdežto při inkluzi je kladen větší důraz na snahu přizpůsobení vzdělávacího prostředí dítěti. Integrace připravuje žáky na začlenění do běžné školy, inkluzivní podmínkou je akceptování různorodosti, a to jak rasy, pohlaví, národnosti, původu, sociálnosti, postižení, nebo pracovního výkonu (Lechta, 2010, s. 28, 29).

Základní přístup k dětem s postižením, narušením, nebo ohroženým vycházející z prací Saudera a Hinza definuje přístupy k edukaci žáků s postižením takto:

- **Exkluze** – děti nesplňující kritéria, vymezená vyšší instancí – jsou kompletně vyloučeni ze vzdělávacího procesu.
- **Segregace** – je možné použít i slovo separace – děti, které mají být zaškolené, jsou předem rozdělené, dle daných kritérií, do podskupin. Zde se vychází z toho, že je možnost poskytnutí co nejlepšího možného vzdělávání v co nejvíce smíšených skupinách. Tento vzdělávací systém se dále rozděluje na systém takzvaných běžných škol a speciálních škol, které se ještě dále člení.
- **Integrace** – vedle sebe existující rozdílné podskupiny, děti s postižením mohou navštěvovat běžné školy.
- **Inkluze** – základní myšlenkou je postupně rozvíjející se vyšší kvalita, jelikož při tomto vzdělávání se smíšenost bere jako normalita. Staré školské systémy, které stále segregují, již zanikají. Základní charakteristikou inkluze je smíšenost (heterogenost) ve třídách. (Lechta, 2010, s. 26, 27).

Formy inkluzivního vzdělávání

Při inkluzivním vzdělávání je často zapotřebí značné flexibility, zapojování více aktérů, měnit postupy dle potřeb, častější zpětná vazba a ověřování. Nejčastější

formou inkluzivního vzdělávání je účast žáka na celém vyučování, kdy je potřeba respektovat pracovní tempo žáka a individuální hodnocení. Druhou nejčastější formou je výuka, kdy je žák i mimo prostředí třídy, a to například na vybrané předměty, speciální výchovy, nebo speciální, např. logopedická, tyflopeditická, nebo komunikační péče. Mezi další druhy vzdělání můžeme zařadit částečné vzdělávání žáka ve speciální třídě, vzdělávání ve speciální škole, obrácenou integraci, kdy je ve třídě jen malá část žáků intaktní a v domácím prostředí možnost individuálního vzdělávání (Lechta, 2016, s. 142, 143).

Plánování inkluzivního vyučování

Pro dobré plánování inkluzivního vyučování je nejdůležitější dobrá diagnostika učitele. Učitel by měl nejlépe znát dovednosti a hranice svého žáka. U žáků s poruchami učení je potřeba dbát na rady a doporučení poradenských pracovníků (Lechta, 2016, s. 145).

„Vzhledem k současnému stavu edukace dětí s postižením, narušením, nebo ohrožením, resp. Aplikaci principů inkluzivní edukace v ČR a SR lze konstatovat, že tu momentálně probíhá přechodné období mezi integrací a inkluzí, které nejlépe vystihuje dvojitvar inkluze/integrace“ (Lechta, 2010, s. 34).

Celkově zaměření na inkluzi bude pravděpodobně i nadále přetrvávat, otázkou však zůstává, jak rychle a s jakou perspektivou bude celý vývoj probíhat. Podmínkou musí být akceptace inkluzivního vzdělání, jak v teorii, tak i v praxi (Lechta, 2010, s. 35).

Problematika inkluzivního vzdělávání je v našem školství stále hojně diskutována a v názorech na její smysl a využití v praxi se rozchází nejen pedagogové, ale i rodiče. Autorka textu se domnívá, že při dobré integraci musí spolupracovat tři základní složky integrace: dítě – rodič – učitel. Zároveň musí být integrace podpořena v legislativě. Naplněním těchto základních požadavků se pak může stát přirozenou a širokou veřejností přijímanou formou vzdělání.

1.4 Středisko výchovné péče v Liberci

Zřízení instituce a legislativa

Středisko výchovné péče Čáp Liberec (dále jen „SVP“) existuje od 1. 9. 2000. Je součástí Dětského diagnostického ústavu, střediska výchovné péče a základní školy Liberec (dále jen „DDÚ“). Zřizovatelem je MŠMT. Zařízení je právní subjekt. Ředitelem DDÚ je Mgr. Bc. Vladimír Brebta.

SVP je školské zařízení poskytující preventivně výchovnou péči a psychologickou pomoc dětem a mládeži s rizikem či projevy poruch chování. Tato péče je poskytována dětem a mladistvým od 3 do 18 let. V několika málo případech do ukončení soustavné přípravy na budoucí povolání.

Středisko výchovné péče sídlí na adrese: Na Výšinách 451/9, 460 05 Liberec 5.

Pojem Středisko výchovné péče byl zaveden do školské legislativy změnou § 23 Zákona České národní rady č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění zákona České národní rady č. 31/1984 Sb., přičemž tato změna byla po revolučních změnách po roce 1989 provedena Zákonem o předškolních a školských zařízeních č. 390/1991 Sb. Tento zákon byl s platností od 1. 1. 2005 nahrazen v současnosti platným školským zákonem č. 561/2004 Sb. Vznik SVP Čáp v Liberci byl tedy umožněn zákonem z roku 1991 a nyní se jeho fungování a existence opírá o zákon z r. 2004.

Činnost všech SVP je tedy primárně vymezena v Zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za kterých se výchova a vzdělávání uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti. O znění tohoto zákona se opírají dílčí cíleně zaměřené vyhlášky MŠMT.

Poskytování preventivně výchovné péče ve střediscích výchovné péče podrobněji upravuje Vyhláška č. 458/2005 Sb., kterou se definuje organizace výchovně vzdělávací péče v SVP.

Výše zmíněnou vyhlášku i zákon dále doplňuje Metodický pokyn č. 14744/2007-24 Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy z roku 2007 (dále jen „metodický pokyn“). Ten upřesňuje podmínky činnosti středisek. Obsahuje např. zásady činnosti střediska, rozsah a formy činností a úkonů realizovaných střediskem či podmínky provozu středisek.

Tým střediska

Středisko výchovné péče Čáp v Liberci je etopedickým zařízením.

Vedoucí SVP je podřízena řediteli Dětského diagnostického ústavu, střediska výchovné péče a základní školy. Zodpovídá za chod střediska, jak organizačně, koncepčně tak i odborně.

Zaměstnanci SVP jsou tři speciální pedagogové, psycholog, sociální pracovníce a hospodářka. Na pobytovém oddělení střediska tři odborní vychovatelé, tři asistenti pedagoga (noční vychovatelé).

Za výuku ve speciální škole zodpovídá třídní učitelka, která má k dispozici asistentku pedagoga a z DDÚ dochází externí učitel na výuku anglického jazyka.

Středisko poskytuje diagnostické, poradenské, terapeutické, preventivně výchovné vzdělávací a preventivní služby.

Umístění do SVP

Ve SVP je možnost dvouměsíčního dobrovolného pobytu. Pobyt je diagnosticko-terapeutický. Nejčastějšími klienty jsou děti ve věku 10–15 let. Cílem pobytu je nastartování pozitivních změn v chování jedince a snaha o spolupráci s rodinou. Pobyt ve středisku je dobrovolný. Ale může být nařízen i soudem.

V pobytové skupině jsou klienti různého věku. Skupina je smíšená a otevřená. Maximální počet je 8 klientů. Pobyt je hrazen zákonnými zástupci klienta.

Důvodem k umístění dítěte do SVP jsou většinou dlouhodobé výchovné problémy, které nelze řešit ambulantní formou. V anamnézách klientů se objevují

zejména tyto problémy: záškoláctví, nerespektování autorit, asociální jednání, krádeže, lhaní a školní neúspěšnost.

Režim v SVP

Středisko výchovné péče je zařízení s pevným režimem, který většina klientů z domova postrádá. Součástí reedukačního procesu je i práce. Každý z klientů dle svého bodového hodnocení plní danou práci. O pobytovou část se klienti starají svépomocí, včetně kuchyně a servírování dodávané stravy. Volný čas je zajišťován tak, aby si klienti vyzkoušeli co nejvíce různorodých aktivit. A to převážně aktivity finančně nenáročné. Důležité je naučit klienty čas trávit smysluplně, posilovat tím tak jejich sebevědomí a fyzickou zdatnost. Během pobytu klienti odjíždí na takzvaný zátěžový pobyt trvající většinou tři dny, kde se o sebe musí umět postarat ve ztížených podmínkách (Tešnarová, Deník praxe, s. 14, 15).

Součástí režimu je účast na dvou shromážděních, tzv. terapeutických skupinách, během týdne. První je „povídací“ skupina, kterou provádí vedoucí střediska, druhou je zážitková skupina, kterou vede psychologka střediska.

Během pobytu se klient neustále hodnotí. A to: ve škole, během dne, hodnocen je i nočním vychovatelem. Hodnotí se aktivita, plnění povinností a chování. Bodový systém je zakotven ve Vnitřním řádu SVP a je zároveň transparentně vyvěšen tak, aby byl kdykoli k nahlédnutí. Klienti se s řádem, pravidly a hodnocením seznamují ještě před nástupem na pobyt. Každý den se zakončuje večerní komunitou. Klient dostává zpětnou vazbu nejen od vychovatelů, ale také od ostatních klientů. Je zde prostor k řešení sporů, chování ostatních a oceňování. Snahou je pozitivní ukončení dne. Každé pondělí je takzvaná velká komunita, kde se hodnotí celý předchozí týden. Klientovi se sděluje počet bodů, a výhody z nich plynoucí.

1.4.1 Individuální výchovný plán

Individuální výchovný plán (dále jen „IVP“) má svůj počátek v zakázce (objednávce), klienta a jeho zákonných zástupců, nebo osob, které jsou zodpovědné za jeho výchovu. IVP je tedy vypracováván ještě před tím, než klient nastoupí na pobyt a po nástupu klienta de facto specifikuje smluvní vztah mezi klientem a SVP. Totéž

platí i v rámci ambulantní péče. V polovině pobytu je individuální výchovný plán aktualizován. V případě potřeby je možné vytvořit novou zakázku a cíl pobytu. IVP je zároveň podkladem pro ověření dodržování stanovených dohod. Za aktualizaci IVP zodpovídá osobní vychovatel klienta. Každého z klientů provází individuální průvodce. Ten pracuje se samotným klientem, a zároveň s jeho rodinou. Každý klient má svého osobního vychovatele, který se účastní společného rodinného setkání. Rodičovská skupina se koná po čtrnácti dnech vždy v neděli. Měla by navazovat na povinný výjezdový víkend, který by měli klienti trávit v domácím prostředí. Účast zákonných zástupců na rodičovské skupině je jednou z podmínek pobytu. Rodiče jsou zde seznámeni s prospěchem klienta ve škole, s jeho chováním a průběhem pobytu. Na skupině je přítomen speciální pedagog, nebo psycholog spolu s vychovatelem (Tešnarová, Deník praxe, s. 16).

V individuálním výchovném plánu se klienti a jejich rodiče zaměřují i na školní práci. Řada dětí si chce během pobytu zlepšit známky, změnit svoje chování ve škole vůči učitelům nebo spolužákům. Některé děti vnímají i čas bez docházení do kmenové školy jako možnost určitého nadechnutí se a prostor pro nastartování nových změn.

1.4.2 Škola SVP

V následující kapitole se autorka věnuje podrobnějšímu popisu náplně práce školy SVP. Vzhledem k tomu, že autorka pracuje na pozici asistentky pedagoga, vychází v této kapitole ze svých osobních zkušeností a pozorování.

Informace z kmenové školy

Před samotným nástupem na pobyt sociální pracovnice SVP kontaktuje ředitele kmenové školy dítěte a je stanovena dohoda o spolupráci. Mezi výchozí náležitosti dokumenty tedy patří dotazník pro školu, dále pak dohoda mezi střediskem a kmenovou školou, že žák bude po určitou dobu žákem školy SVP. V průvodním dopise sociální pracovnice žádá také o kopii katalogového listu, vysvědčení z posledního ukončeného pololetí, a individuální vzdělávací plán vyplněný vyučujícími jednotlivých předmětů.

Sociální pracovnice sepisuje do přehledné tabulky anamnestická data a ta předává učiteli. Učitel školy SVP má dále k dispozici zprávy z PPP, popřípadě od psychiatra. Učitel se díky těmto informacím může od začátku na dítě lépe připravit a přemýšlet, jaká z forem podpurného opatření může být ve škole SVP nabídnuta.

Nástup do SVP – prvotní úkony

Do školy SVP je žák přijat v den nástupu na pobyt. Za školu SVP žáka přebírá učitel, nebo asistent pedagoga, který ještě za přítomnosti rodičů přebere učební materiály a pomůcky, které si zapíše do připraveného formuláře. V případě nejasností, nebo chybění některých pomůcek může pedagog s rodiči domluvit jejich dodatečné dodání. Žák se rozloučí s rodiči a je odveden do třídy, kde se seznamuje s ostatními žáky. Po představení a vybalení pomůcek je ihned zapojen do vzdělávacího procesu. Žák si podepíše své pomůcky, například (kružítko, ořezávátko, pravítka, nůžky), které odevzdá učiteli. Ten je rozdává, když jsou zapotřebí. Pokud má žák ve své domovské škole elektronickou žákovskou knížku, ve středisku obdrží žákovskou knížku papírovou, kam jsou zapisovány jeho školní výsledky. Ty pak předkládá rodičům k podpisu, nebo při návštěvě své kmenové školy pedagogům. Dále obdrží notýsek, do kterého si pod dohledem pedagoga každý den zapisuje úkoly, které bude plnit při odpolední přípravě. Každému žákovi jsou úkoly na odpolední přípravu zadávány individuálně, dle jeho potřeb a možností. Vypracování zadaných úkolů se hodnotí následující školní den ráno, převážně spolu se žákem, kdy je se svou prací konfrontován. Při nejbližší možné příležitosti je žák seznámen s řádem a pravidly ve speciální třídě.

Vybavení třídy ve škole SVP

Třída je vybavena osmi lavicemi s židlemi. Každý žák má vlastní polici, do které si dává pouze své učební pomůcky. Ve třídě je dvoukřídlá magnetická tabule, na kterou se píše speciálními fixami. Křídly se v této učebně nepoužívají. Na celé ploše podlahy je položen koberec. Na koberci se odehrávají herní aktivity. V rohu třídy je umístěn počítač, na kterém mohou žáci sami dohledávat potřebné informace, procvičovat probranou látku on-line. Počítač je zaheslován a přístup žáků je pouze pod dohledem dospělé osoby. Žáci mohou použít počítač i pro svou vlastní potřebu

ve volném čase, a to na základě dobrého bodového hodnocení, kdy si mohou přístup k počítači na určitou dobu vybrat jako jednu z nabízených odměn.

Vzdělávací aktivity po dobu umístění do SVP

Samotná výuka začíná v 8,10 hod. Na nástěnce je vyvěšen rozvrh hodin diferencovaný podle výuky jednotlivých ročníků. Tímto rozvrhem se žáci řídí a chystají si pomůcky na vyučování. Žáci se s pedagogy zdraví povstáním, a to pouze první vyučující hodinu. Na začátku výuky jsou žákům sděleny informace ohledně jejich odchodů na konzultace k psychologovi a speciálnímu pedagogovi nebo na návštěvy kurátorů. Dále jsou se žáky probrány potřebné třídnické a organizační informace. Hodnotí se splnění, či nesplnění zadaných odpoledních úkolů, popřípadě důvod jejich nesplnění. Poté začíná samotná výuka.

Každý žák je vzděláván zcela individuálně a rozsah probíraného učiva má žák zadán ze své kmenové školy. Vyučovací hodina trvá 45 minut, poté následuje pětiminutová přestávka. Po druhé vyučovací hodině žáci odcházejí s vychovatelem na svačinu, na kterou mají patnáct minut. Společně se vrací do třídy, kde dále probíhá další vyučování. Do třídy žáci nesmí nosit jídlo ani nápoje. K dispozici mají vodu, jejíž čerstvost a doplňování má na starost určený žák. Služba se po týdnu mění, zrovna tak i služba na tabuli a zajišťování pořádku ve třídě.

1.4.2.1 Podpůrná opatření ve škole

Pipeková (2010) shrnula následující doporučení pro práci s dětmi se speciálními potřebami do následujících bodů:

- Žák se speciálními poruchami učení by ve třídě měl sedět sám, nebo vedle klidného žáka.
- Nová látka by se měla vysvětlovat stručně.
- Je zapotřebí vyhýbat se únavě a rychlému pracovnímu tempu.
- Dodávat žákovi odvahu.
- Na začátku práce žákovi dopomoci.
- Vyhýbat se nové a těžké látce po náročné aktivitě.
- Být trpělivý při pomalém pracovním tempu.

- Podporovat žáka v samostatnosti (Pipeková, 2010, s. 174, 175).

Autorka práce si je vědoma, že ne vždy se daří tato podpůrná opatření dodržovat. Ve škole SVP je opravdu vnímán každý žák velmi individuálně a je mu věnována velká pozornost. Přesto se někdy nedaří zcela podpůrná opatření naplnit, ať už z důvodu neklidu ve třídě, negativního nastavení žáka apod.

Ve škole SVP si učitel opětovně ověřuje pochopení látky, dotazuje se, opakuje a ověřuje pochopení učiva. Trpělivost, pomoc a podpora ze strany učitele je samozřejmostí. Cílem tohoto úsilí je žákova podpora v samostatnosti i dodávání sebedůvěry. Autorka může uvést pro názornost konkrétní příklad:

Jedna z dívek po příchodu do školy SVP odmítala mluvit před celou třídou, na dotazy nereagovala, nezapojovala se do třídních aktivit, her, ani akcí. Po podpoře, ujišťování, společné četbě s asistentem sama zjišťovala, že jí nehrozí posmívání ani urážky, na které byla zvyklá ze své školy. Postupně se osmělila a odvážila se sdělovat své názory před ostatními dětmi. Přirozeně se začlenila do kolektivu a začala se vyjadřovat i u tabule.

Učitel každému žákovi připravuje pracovní listy na míru. Jedná se například o rozšiřování, zkracování nebo zjednodušování textu z učebnice. Žáci mohou ve třídě během vyučování používat názorné tabulky (malá násobilka, tabulka převodů, vyjmenovaná slova, vzory podstatných jmen). Ve třídě je k dispozici několik encyklopedií, které slouží k vyhledávání informací, učí žáka hledat v textu to důležité a zároveň podporují jeho čtenářskou dovednost.

Žáci pravidelně navštěvují knihovnu, kde si půjčují nejen knihy a komiksy pro volný čas, ale například atlas hub, či ptáků a zpracovávají referáty pro ostatní spolužáky na zadané téma. Po dohodě s pedagogem mohou informace dohledávat i na počítači, který je často využíván pro názorné vysvětlení, nebo online procvičování. Během výtvarné výchovy si žáci vytvářejí čtecí záložky, které si zdobí dle svého vkusu, ty jsou zalaminovány a dále využívány při čtení textu. Žáky takovéto aktivity většinou baví a hrdě je při výuce používají.

Učitel pracuje i s chybou. Učí žáky nacházet chyby a přemýšlet o nich. Žák se s chybou seznámí, pak přemýšlí, jak k chybě došlo a jak by ji mohl napravit.

Snahou učitele je vést žáky ke vzájemné toleranci a respektu. Žáci ve SVP bývají často emočně nestabilní a jejich reakce jsou různorodé. Při stresu se objevuje pláč, nespolupráce, provokace ostatních, naschvály, křik, házení pomůckami nebo nábytkem, útěky ze třídy, bouchání, nebo kopání do dveří, či nábytku, urážky, vulgarity a vyhrožování. V těchto případech se žáka většinou ujme asistent pedagoga a odchází spolu ze třídy. V některých případech je zapotřebí spolupráce etopeda, nebo psychologa. Snahou je začlenit žáka po uklidnění co nejdříve opět do třídy, kdy je možnost okamžité zpětné vazby od třídního kolektivu.

V malém počtu žáků ve třídě je možnost individuální práce s každým žákem, což autorka shledává jako velké pozitivum. Má možnost žáka poznat, odhalit silné a slabé stránky. Žák se učiteli většinou více otevře, má snahu splnit zadanou práci a postupně získává vůči vyučujícímu větší důvěru.

Zadávání úkolů

Během výuky nebo po jejím skončení jsou žákům zadávány úkoly, které jsou opět individuální podle potřeb jednotlivých žáků. Žáci mají každý svůj notýsek, kam si zapisují datum, předmět, stranu a termín kdy má zadaný úkol splnit. To, zda úkol splnil a jak, si učitel ověřuje následující den. Zprvu asistent dopomáhá se zápisem, kontroluje správnost a provedení úkolu, časem nechává zodpovědnost na žákovi, aby obstál v domovské škole.

Domácí příprava na vyučování

Zadané domácí úkoly žák plní během odpolední přípravy, na kterou má 45 minut. K dispozici má velké množství pomůcek, odbornou literaturu, encyklopedie, počítač, ale i dopomoc denního vychovatele. V tomto čase si žák připravuje i pomůcky na následující den.

1.4.2.2 Hodnocení chování a aktivity klienta v průběhu vzdělávacího procesu v SVP

Každý žák je během vyučování hodnocen body. A to v rozmezí 0 až 4 body. Kdy 0 je velmi nevhodné a nežádoucí chování, a naopak čtyřmi body je klient hodnocen za chování nadprůměrné.

Žák je ve škole hodnocen za:

- Aktivitu během vyučování – zda se hlásí, zapojuje se do výuky, reaguje na doporučení a pokyny učitele, pracuje samostatně, plní si svoji práci, která mu byla zadaná. Bonusové body získává za práci navíc.
- Plnění povinností – Do povinností je zahrnuto například plnění služby, příprava pomůcek na danou vyučující hodinu.
- Chování v průběhu výuky – Zde se hodnotí respektování dospělého, vycházení s vrstevníky. Posuzuje se chování žáka o přestávkách, během svačiny, při řízených přesunech po budově. V neposlední řadě se hodnotí i dodržování nastaveného řádu a pravidel.

Znalosti žáka jsou hodnoceny jako v běžné škole. A to jedničkami až pětkami, kdy se učitel snaží o minimalizaci špatného hodnocení. Učitel hodnotí získané vědomosti, domácí úkoly, přípravu na následující výuku, úpravu sešitu, snahu a aktivitu v hodinách, zapojení se do výuky, pomoc ostatním spolužákům a přístup k práci.

Autorka práce se domnívá, že k získání dobrého hodnocení v podpůrném a motivujícím prostředí dítěte dojde snadněji než v běžné škole.

Hodnocení žáka je realizováno těmito způsoby:

Ranní komunita

Děti si ráno v pobytové části SVP přebírá učitel, nebo pedagog po ranní komunitě. Na ranní komunitě se žáci od nočního vychovatele jednotlivě dozvídají své bodové hodnocení z předchozího dne a noci. Na základě tohoto hodnocení si mohou vybrat své odměny, které mohou během dne čerpat. Učitel si žáky odvádí do třídy, která se nachází v přízemí budovy. Zde mají žáci čas připravit se na vyučování. I tuto činnost učitel kontroluje a hodnotí.

Předávání žáka po vyučování vychovateli

Po příchodu vychovatele do třídy učitel s asistentem odchází do kanceláře, kde se radí o bodovém hodnocení. Každý z vyučujících do archu zapíše svůj návrh a k němu se přihlíží. Žákům je bodové hodnocení sdělováno před celou třídou. Učitel

stručně zdůvodní své hodnocení. Následuje zpětná vazba od spolužáků, krátká diskuse, nebo prostor pro dotazy. Po sdělení hodnocení odcházejí klienti s vychovatelem do prvního patra, kde mají již mimoškolní program.

Spolupráce s kmenovou školou žáka

Zhruba v polovině pobytu odchází žák na jeden vyučovací den do své domovské školy, kde si sám zjistí probírané učivo od svých spolužáků, nebo prostřednictvím konzultace s pedagogy. S sebou si žák odnáší pouze sešity, žákovskou knížku a formulář k vyplnění. Zjištěné skutečnosti jsou důležité jak pro žáka, tak učitele SVP. Po skončení výuky v domovské škole se opět vrací do SVP.

Během pobytu je učitel, nebo asistent v častém kontaktu s třídním učitelem kmenové školy, a to telefonicky nebo e-mailem. Nejčastěji se domlouvají na tématech a obsahu učiva jednotlivých předmětů, chybějících podkladech k výuce a předávání výsledků klasifikace.

Při odchodu ze SVP dostávají rodiče žáka hodnocení a rozsah učiva, na kterém žák po dobu pobytu ve středisku pracoval. S sebou si žák odnáší portfolio, kde má založeny pracovní listy, úkoly z odpolední přípravy a testy. Je už na uvážení žáka a rodičů, zda podklady předají ve své domovské škole. Učitel zpracovává závěrečnou zprávu pro učitele kmenové školy.

Zpráva obsahuje:

- rozsah probraného učiva z jednotlivých předmětů,
- návrh klasifikace,
- shrnutí školní práce,
- plnění povinností,
- vztah žáka k učiteli a spolužákům,
- přístup k práci a chování během školního procesu,
- krátkou psychologickou zprávu,
- doporučení pro další práci v kmenové škole.

Autorka práce se setkává s tím, že známky navržené učitelem školy SVP nejsou vždy zohledněny v celkovém prospěchu žáků. Některé školy neberou na tyto známky

zřetel, přestože byla před nástupem na pobyt domluvena dohoda o spolupráci. Jedním z cílů školy SVP je snaha podpořit u žáků kladný přístup ke škole a zlepšení známek. Žáci si často své známky zlepšili. A to by je mohlo motivovat ke snaze, větší zodpovědnosti a péči ve své domovské škole. Pokud domovská škola k navrženým známám nepřihlédne, dítě může ztratit motivaci a velmi rychle se vrátit k zažitému stereotypu a roli outsidera.

Autorka se setkala i s velmi odlišným přístupem různých škol a pedagogů ke skutečnosti, že jde žák na pobyt do střediska. Někteří učitelé projevují o dítě zájem, dotazují se, jak se mu daří, podporují ho, zasílají testy, nabízejí podklady ke zkoušení, upozorňují, co by si měl žák připravit, z čeho bude přezkušován. Někteří učitelé naopak nesdělují přesné požadavky, neposkytují učební materiál, neposílají včas potřebný materiál pro výuku, což je pro učitele SVP velkou zátěží. Pozitivních přístupů je naštěstí více.

2 Praktická část

2.1 Cíl práce

Cílem této práce je zjistit, jaká opatření mohou být využita při vzdělávání jedinců se SPCH a jejich komparace se vzděláváním na běžných školách.

V diskusi se autorka věnuje analýze konkrétních vyučovacích postupů využívaných v praxi, doplněné o postřehy a pozorování z práce s klienty.

2.2 Popis zkoumaného vzorku

Zkoumaným vzorkem je koedukovaná skupina skládající se ze dvou dívek a tří chlapců ve věkovém rozpětí jedenáct až šestnáct let (žák/žákyně č. 1 až 5).

K výběru níže uvedených žáků, k jejich zařazení do zkoumaného vzorku a vypracování kazuistik vedla autorku zejména zjištění, že se u nich projevovaly následující zvláštnosti odpovídající zaměření a hlavnímu cíli této bakalářské práce:

porucha pozornosti a aktivity, porucha chování, snížený intelekt, hyperkinetická porucha, sociopatické chování, prvky autismu, specifické poruchy učení, záškoláctví.

2.3 Základní výzkumné otázky

- Jaká vhodná opatření mohou být aplikována pro dobrý průběh vzdělávání žáků s poruchou chování?

Autorce práce se často nabízí otázky, jak vlastně žákům s poruchami chování pomoci, co a jaké prostředí je pro ně vyhovující?

- Jaká opatření, či jaká podpora může žákovi s poruchou chování pomoci při vzdělávání a začleňování do třídního kolektivu?

Kdo, nebo co může žákovo počínání, chování a průběh učení ovlivňovat kromě žáka samotného?

- Může být pobyt ve speciální třídě pro žáky s poruchami chování vůbec něčím přínosný?

Tím, že autorka práce nemá zpětnou vazbu od žáků, nebo domovských škol, si klade často otázku, zda byl vůbec pobyt v této třídě pro žáka přínosem?

2.4 Metody výzkumu

Obsahová analýza – analýza vstupních formulářů týkajících se konkrétního žáka: Gavora (2010, s. 142) pojednává o této metodě jako o analýze textu. Využití obsahové analýzy je vhodné především k ověření jiné výzkumné metody.

- Dotazník ze školy – spolupráce rodičů se školou, popis obtížných situací, nadání dítěte, přístup k práci, postavení v kolektivu, respektování autorit a tak podobně.
- Kopie vysvědčení z posledního roku, či pololetí.
- IVP vytvořený střediskem pro účely vzdělávání ve třídě SVP. Ten zahrnuje výčet jednotlivých předmětů, kdy každý z pedagogů vyplní souhrn učiva svého předmětu, který je třeba probrat v období, kdy žák absolvuje pobyt ve středisku.
- Kopie katalogového listu.
- Zpráva a doporučení z PPP, případně SPC.
- Anamnestické údaje o žákovi (osobní anamnéza, rodinná anamnéza, psychologická anamnéza, zdravotní anamnéza, školní anamnéza).

Kazuistika – „analyzuje a popisuje případy jak atypické, výjimečné, hraniční, unikátní, tak typické s charakteristickými rysy“ (Švingalová, 2004, str. 6). Jedná se o analýzu a popis jednotlivých případů na základě diagnostických údajů a závěrů ústících v diagnózu, návrh opatření a příp. prognózu následujícího vývoje. Kazuistika by měla vést k výběru nejlepší varianty pro rozvoj osobnosti daného jedince (Švingalová, 2004, str. 6).

Pozorování – většinou jej používáme v kombinaci i s jinými metodami, např. rozhovorem. Pozorovat můžeme v přirozených podmínkách a činnostech jako je učení a hra.

Za předmět pozorování považujeme:

- neverbální projevy (např. mimika, celkový vzhled, gestikulace a vnější upravenost),
- verbální projevy (řeč – její rychlost, charakter, vady, obsah).

Dále můžeme rozlišovat také:

- sociální projevy (reakce na ostatní, schopnost spolupracovat, dominantnost či submisivitu),
- citové projevy (momentální nálada, emoční vyrovnanost či nevyrovnanost).

Při použití metody pozorování je důležité „dobře popsat cíl, místo, čas, druh pozorování, formu záznamu“ (Švingalová, 2004, str. 27).

Pozorování může být příležitostné, nebo systematické. Náhodně na chodbě o přestávce – tedy příležitostně – zachytíme např. projev živého temperamentu žáka, kterého jsme doposud považovali za utlumeného až flegmatického. Pobídne nás to k systematickému pozorování tohoto žáka (Čáp, Mareš, 2007 str. 31).

Při tvorbě této práce se autorka textu věnovala kvalitativnímu výzkumu, kdy z důvodu ochrany osobních údajů nesdílí jména, rodná čísla a jiné osobní informace. V kazuistikách jsou použity údaje se svolením vedoucí střediska výchovné péče.

2.5 Jednotlivé kazuistiky

2.5.1 Kazuistika č. 1

Žáku č. 1 je 15 let, chodí do 9. ZŠ, měl odklad školní docházky pro nezralost. Žák žije ve společné domácnosti matkou, jejím manželem a svým mladším bratrem.

Rodinná anamnéza

Rodiče (žáka č. 1) spolu žili 5 let, otec odešel od rodiny, rok poté se rozvedli.

Matka, 42 let, vystudovala střední odborné učiliště, je vdaná. Výchovně se hodnotí jako slabá, nedotahuje do konce vyřčené tresty, není důsledná.

Otec, 51 let, je ženatý, byl ve výkonu trestu za neplacení výživného. Vyučen. S rodinou není v kontaktu, na výchově se nepodílí. Syn se na něj neptá. Otec matku v opilosti fyzicky napadal.

Manžel matky, 45 let, je ženatý, má střední odborné vzdělání, rok žil společně s rodinou, po roce se s matkou chlapce oženil. Pracuje jako osoba samostatně výdělečně činná. Chlapec ho oslovuje „tati“. Dle matky mají spolu dobrý vztah.

Sourozenci:

Žák č. 1 je druhý v řadě sourozenců. Starší sestře je 23 let, v minulosti docházela do SVP – dcera matky z předchozího vztahu. Nějakou dobu žila na ulici, předtím žila s přítelkyní. Problémové chování trvá dlouhodobě. S bratrem se nemají rádi, perou se a nadávají si. Sestra je momentálně ve výkonu trestu odnětí svobody. Matka pečuje o jejího čtrnáctiměsíčního syna. Mladšímu bratrovi je 12 let, perou se, ale když o něco jde, pomáhají si.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy chlapec docházel od 3,5 let, choval se agresivně, vulgárně a utíkal.

Do školy nastoupil v sedmi letech, měl odklad školní docházky pro nezralost. Aktuálně je žákem deváté třídy. V osmé třídě mu byla udělena důtka za vulgaritu a agresi. Následně mu byla snížena známka z chování na stupeň 3 za nevhodné chování vůči učitelům a žákům (agrese, vulgarita). Dle matky je nesoulad mezi jejím synem a pracovníky školy oboustranný. Matka se údajně snaží ve všem škole vyhovět.

Psychologická anamnéza:

Z vyšetření pedagogicko-psychologické poradny vyplývá, že jde o dítě s možnou hereditární zátěží. Ve škole je chlapec lehce unavitelný na bázi poruchy pozornosti a aktivity, dále sníženého intelektového výkonu do pásma podprůměru. Došlo k výraznému rozvoji poruchy chování. Aktuálně diagnostikována hyperkinetická porucha chování. S nástupem puberty je chlapec více v tenzi, často v opozici, impulzivní, s výraznými výkyvy emocí. Patrná je snížená frustrační tolerance. V zátěži reaguje agresí, a to i proaktivně. Chlapec má snížený náhled na vlastní chování. Trpí pocitem křivdy.

Další zjištěné informace o chlapci:

- Chlapec již jeden pobyt ve středisku absolvoval.
- První problémy v chování se objevily už od školky, byl sprostý, pral se, neposlouchal. Jeho potíže se s věkem stále stupňují.
- Často se mu mění nálady, bývá vulgární k matce.
- Mezi jeho zájmy patří pomáhat druhým, pomoc v domě a na zahradě.

- Je vulgární, neumí přijmout výtku, kritiku.
- Kamarádí se se staršími dospělými muži, pomáhá jim, obstarává zvířata. S vrstevníky se nestýká. Děti ho mezi sebe nechtějí.
- Za odměnu ho matka chválí. Za trest je bez mobilu a má zákaz jít ven.
- Chce být ve všem nejlepší, při neúspěchu reaguje impulzivně, ve škole je agresivní na děti.
- V minulosti opakovaně medikován.
- Absolvoval pobyt na dětské psychiatrii – zde dobře reagoval na pochvalu a pozitivní motivaci. Z důvodu ubližování menším dětem byl přeřazen ke starším pacientům.

Dotazník ze školy:

V dotazníku ze školy byly zmíněny tyto obtíže: pomalé pracovní tempo, nedostatečná motivace k práci, oslabená pozornost, neschopnost se přizpůsobit, výkon ovlivněn výkyvy nálad. Žák špatně snáší neúspěch a není schopen přijmout vlastní vinu. Rád pomáhá, ale je to z jeho strany vnímáno jako účelové chování „něco za něco“. Vyniká v manipulaci a sběru informací o lidech. Nenosí pomůcky ani domácí úkoly. Často se neúčastní výuky, protože vyrušuje nevhodným a vulgárním pokřikováním na spolužáky či učitele. V těchto případech na pokyn v doprovodu asistenta pedagoga odchází do samostatné místnosti, kde se zklidňuje, ale práci do výuky nevypracuje. Pokyny k doplnění práce nesplní, nebo ji demonstrativně roztrhá a vyhodí. V kolektivu je dlouhodobě odmítán.

Škola opakovaně zasílá stížnosti na chlapcovo chování na Okresní státní zastupitelství. Hlavními důvody jsou: ubližování spolužákům, nepřiměřené reakce, agresivní jednání.

Škola ve středisku:

Klient strávil ve středisku výchovné péče tři týdny. Opakovaný pobyt mu byl předčasně ukončen pro opakované hrubé porušování řádu a pravidel. Jednalo se zejména o slovní i fyzickou agresi k dětem i dospělým, vulgární vyjadřování, nerespektování autorit a fyzické napadení spoluklientky. Ve škole byly tyto negativní projevy mírnějšího charakteru. Během odpoledních aktivit a plnění povinností

na pobytu se jeho chování stupňovalo a klient neměl daleko k slovním a fyzickým útokům vůči okolí.

K vyučujícím se zpočátku, pokud se sám rozhodl, choval zdvořile. V jeho chování byly ale patrné velké výkyvy. Některé hodiny pokyny respektoval, jindy se choval, jako by dospělý ve třídě ani nebyl. Vykřikoval, věnoval se jiným činnostem než učení, rušil ostatní žáky povídáním. Na upozornění dospělého reagoval různými způsoby. Drze komentoval napomenutí, občas byl vulgární (několikrát přešel i k tykání dospělým) nebo vyučující ignoroval. Občas se sám zklidnil a začal se věnovat zadané práci. Za některé nevhodné projevy se uměl omluvit. Při dobrém rozpoložení byl komunikativní, rád si povídal.

Bylo patrné, že si hledá své místo mezi spolužáky. Našel si spojence ve spolužákovi, vzájemně se podporovali v rušení a ve vulgaritách. Jinému spolužákovi se posmíval, urážel ho. Dívky ve třídě ho zajímaly, ovšem neuměl s nimi vhodně komunikovat. Někdy docházelo mezi ním a dívkami k fyzickým kontaktům (např. plácnutí spolužačky). Po incidentu vzniklém v době školní přestávky, který vygradoval v agresivní napadení dívky (chycení a zmáčknutí hrtanu a odstrčení), byl klientovi pobyt v SVP po třech týdnech předčasně ukončen.

Chlapcova práce v hodinách byla ovlivněna jeho momentální náladou. Někdy uměl pracovat samostatně a v klidu, některé hodiny byl rád za nabízenou pomoc, jindy ji odmítal. Většinou zadanou práci komentoval. Pracovní tempo bylo pomalejší, nedokázal se soustředit delší dobu. Snadno se nechal rozptýlit svým okolím, chtěl se k dění ve třídě vyjádřit, mnohdy nečekal na vyzvání. Aktivně se účastnil většiny hravých aktivit.

Využití podpůrných opatření:

Ukázalo se, že pro tohoto žáka byla vhodná práce v malém kolektivu, bylo zde méně podnětů, které mohly způsobit jeho nepřiměřené reakce. Pod vedením a přímým dohledem se žák snažil plnit pokyny a splnit zadanou práci mnohem lépe a rychleji. Například v českém jazyce mohl pravopis okamžitě zdůvodňovat a tím měl možnost zpětné vazby od asistentky. Bylo možné pracovat na chybě a ukotvení znalostí. Při samostatné činnosti měl tendence práci odbývat a nedodělat.

Výtky k jeho negativnímu chování nevhodně komentoval, strhával na sebe pozornost ostatních spolužáků. Osvědčil se rozhovor mimo třídu a kolektiv. Při individuální komunikaci mimo kolektiv více nahlížel na své chování a několikrát i sám navrhl možnosti, jak situaci řešit jinak.

Autorce práce se osvědčil partnerský přístup s pevně danými hranicemi. Autoritativní přístup vyvolával naopak u klienta napětí a opoziční chování. Otázkou zůstává, zda chlapec s takto rozvinutými poruchami v chování bude schopen fungovat v běžné škole. Autorka práce se více přiklání k alternativě umístění chlapce do dětského diagnostického ústavu. Prognóza pro zlepšení chování chlapce je spíše nejistá.

2.5.2 Kazuistika č. 2

Žákyni č. 2 je 16 let, chodí do 1. ročníku střední školy.

Rodinná anamnéza

Žákyně č. 2 žije ve společné domácnosti se svými rodiči. Za otce považuje současného partnera matky, kterého má zapsaného v rodném listě, o biologickém otci ví.

Matka 40 let, vdaná, vyučena. Svůj vztah s dcerou hodnotí jako kamarádský, vychází spolu do chvíle, než po ní něco matka chce. Dívka matku nerespektuje, ale komunikace mezi nimi funguje (povídají si o škole, o vztazích). Matka uvádí, že hodně ustupuje.

Otec 41 let, ženatý, vyučen. Dívka měla otce velmi ráda, nyní ho nesnáší, navzájem se ignorují. Když má být táta doma, ona tam raději není. Dívka má podezření, že je matce nevěrný.

Sourozenci:

Její bratr má 20 let, pracuje, žije už sám. Se sestrou se nesnášeli, nyní spolu vychází, scházejí se, volají si, mají společné známé.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy nastoupila v pěti letech. Na nové prostředí a kolektiv se adaptovala dobře, chtěla tam být, neplakala, vyhrála si sama.

Do školy nastoupila bez odkladu v šesti letech. Opakovala šestou třídu základní školy. Tuto třídu opakovala v jiné škole, kde se změnilo její chování, už nebyla ta hodná holka, nevhodně na sebe upozorňovala. V osmé třídě základní školy dostala důtku za drzost, porušování školního řádu, nerespektování autorit a tentýž školní rok měla za záškoláctví 98 hodin a trojku z chování. Už předtím často chyběla, ve škole často zvracela, měla průjmy, lékařská vyšetření nepotvrdila fyziologickou příčinu. Dívka začala docházet na dětskou psychiatrii, kde se zjistilo, že je šikanována od dětí i učitelů. Aktuálně studuje střední školu, bydlí na internátě. V tomto školním roce již obdržela ředitelkou důtku, z internátu má podmíněčné vyloučení. Rodiče se s pracovníky školy shodnou, spolupracují.

Psychologická anamnéza

Psychologická anamnéza z důvodu předčasně ukončeného pobytu nebyla provedena.

Další zjištěné informace o dívce:

Dívce byl přidělen kurátor. V minulosti milovala koně. Nyní má možnost ke koním docházet, ale nevyužívá ji. Volný čas tráví s kamarády, kteří jsou převážně starší (18–19 let), rodiče je považují za nevhodné.

Současně má problémy ve škole, na internátě. Nerespektuje dospělé, je drzá, agresivní, ne vychází s vrstevníky, vyčítá rodičům, lže, stýká se s lidmi, kteří pobývali v Dětském diagnostickém ústavu. Obviňuje rodiče, že jí týrali, že jsou alkoholici.

Dovede být milá, pomáhat druhým. Není schopna respektovat jakákoli rodiči nastavená pravidla, když chtějí rodiče řešit problém, dívka uteče.

Za odměnu ji rodiče chválí. Nijak ji netrestají.

Dotazník ze školy:

Dívka neprojevuje. Zvláštní nadání K okolí přistupuje sobecky, její způsob myšlení je asociální. Zájmy má nevyhraněné. Její chování je hrubě sobecké, prosazuje vlastní zájmy, hrubě se chová vůči učitelům i spolužákům, nerespektuje je a uráží, nespolečně, manipuluje. Příčinou potíží je dle pedagogů obviňování okolí (rodičů, učitelů), nechce se začlenit do kolektivu. Vzhledem ke svému chování není v kolektivu oblíbená. Někdy se jeví její chování jako sociopatické.

Škola ve středisku:

Dívka strávila ve středisku výchovné péče devět dní, z toho byla šest dní ve škole (jeden den byly pololetní prázdniny). Z pobytu byla vyloučena z důvodu hrubého porušování řádu a pravidel.

K vyučujícím se chovala s despektem, byla drzá a velmi vulgární. Vyučující urážela, slovně napadala a vyhrožovala. Její chování směrem k pedagogovi bylo absolutně bezhraniční a společensky nepřijatelné. Po upozornění na nevhodné chování a výrazy byla ještě nepříjemnější. Svým chováním výrazně negativně ovlivňovala atmosféru ve třídě, rušila ostatní při práci.

Sama několikrát zmínila, že ve středisku nechce být, chyběla jí vnitřní motivace.

Využití podpůrných opatření:

Neosvědčil se žádný z výchovných postupů, autoritativní, partnerský ani individuální. Dívka nebyla s pobytem smířena. Dobrovolně na pobyt nenastoupila, učinila tak pod tlakem rodičů. Její vnitřní motivace ke změně byla nulová.

Žákyně při výuce pracovala proměnlivě, byla náladová, snažila se „dělat si věci po svém“. K dospělým se často stavěla do opozice, nerespektovala je, uchýlovala se k velmi ostré slovní agresi včetně vulgarity, urážek a vyhrůžek fyzickým násilím. Ve skupině vrstevníků se snažila o dominantní postavení. Měla tendence s vrstevníky manipulovat a získávala si jejich pozornost svými bohatými životními zkušenostmi (velmi často hovořila o svých experimentech s drogami, alkoholem, krádežemi aut aj.).

Při individuální práci se žákyně chovala odmítavě, odtažitě a projevovala minimální zájem o spolupráci s asistentkou.

Ve třídě dokázala dobře pracovat, pokud zadání bylo v souladu s jejím vnitřním nastavením, přesvědčením a aktuální náladou. Když měla dobrou náladu, pečlivě se zhostila svých služeb, jako rozdávání prací a mazání tabule. Při odpolední přípravě, pokud chtěla, dokázala projevovat empatii k ostatním dětem.

Stejně tak jako u chlapce z předchozí kazuistiky bude budoucnost této dívky záležet na trpělivosti školy a rodičů.

2.5.3 Kazuistika č. 3

Žáku č. 3 je 11 let, navštěvuje 5. třídu ZŠ. Ve společné domácnosti žije se svou matkou otcem, starším bratrem a mladší dcerou. Rodina je úplná rodiče a sourozenci žijí společně v bytě.

Rodinná anamnéza

Matka, 46let, je vdaná, vyučená. Vzájemný vztah se synem má dobrý. Ve výchově se snaží být přísná.

Otec, 68 let, je podnikatel, v důchodu. Dle matky je názor otce takový, že vše je okolo dětí krásné, zalité sluncem. Prý je důležité, aby děti byly zdravé a najezené.

Sourozenci:

Žák č. 3 je druhý v řadě sourozenců. Má staršího bratra, kterému je 18 let, studuje střední školu. Aktuálně si spolu rozumí. Bratr je uzavřený, stydlivý, nemá sebedůvěru, bydlí společně s rodinou – nyní si domů vodí přítelkyni.

Mladší sestra 9 let, navštěvuje základní školu. Mezi sebou mají hašteřivý vztah. Sestra je pomalá, má na vše dost času.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy nastoupil ve čtyřech letech. Ze všech dětských koutků ho vyhazovali, lehal si na zem. Matka s ním absolvovala různá vyšetření s výsledkem dg. ADHD, ADD, prvky autismu. Dle matky byl svůj. Docházel do speciální mateřské školy, kde ho prý nutili jíst, co nechtěl.

Zaškolen byl v sedmi letech. Měl odklad školní docházky. Jeho prospěch je stále podobný. Matka se školou spolupracuje.

Psychologická anamnéza:

Chlapec s dekompenzovaným ADHD, přítomny tikové a neurotické projevy, emoční reagence, na zhoršení upozorňuje ošetřující lékař a žádá úpravu vzdělávacích podmínek. V některých situacích bývá ohroženo chlapcovo bezpečí (časté úniky v nepříznivém emočním rozpoložení mimo třídu, z dosahu učitele, při mimoškolních akcích impulzivní jednání v silničním provozu). S narůstajícím časem se objevuje napětí a neklid, potřeba fyzického uvolňování.

ADHD s přidruženým percepčně motorickými obtížemi, tikovou poruchou, sekundárními neurotickými projevy, závažné poruchy chování, mírné vady řeči, mírné zrakové postižení, mírné poruchy učení.

Další zjištěné informace o chlapci:

- První potíže v chování se objevily ve 3 letech – hysterické scény. Když se rozhodl, že něco neudělá, neudělal to.
- Matka mluví hodně o problémech ve škole, vinu vidí hlavně v nekvalifikovaných učitelkách, asistentkách, které neumějí pracovat s dětmi jako je její syn. Vypráví o traumatu, který měl chlapec z asistentky, která to s ním neuměla – byl v neklidu, vytrhával si vlasy, hodil po ní botu, docházelo mezi nimi ke konfliktům.
- Matka vidí možnou příčinu v temperamentu chlapce. Baví ho hry, chodí do skauta, rád hraje hry na Play Stationu (herní konzoli). Je citlivý, vnímavý, má rád zvířata, snaží se ostatní pochopit a pomoci.
- Nezvládá stres, zátěžové situace, pod tlakem jedná nevyzpytatelně, odchází do ústraní, potřebuje klid.
- Kamarády nemá. Problémy má i v třídním kolektivu. Neumí si najít a udržet kamaráda. Bývá terčem posměchu pro jeho zvláštní projevy v chování.

Dotazník ze školy:

Ke svému okolí je velice vnímavý, až přecitlivělý. Je často vztahovačný. Pozornost udrží po krátkou dobu, při samostatné práci se často zasekne, lépe pracuje ve skupinách. Dobře mu jde anglický jazyk, trefně vyjádří své pocity, nestydí se vyjádřit pohybově. Hlavní problém je jak v chování k dětem (křik, nevhodný slovník), tak i k dospělým. Na vyučování se připravuje v rámci svých možností, nezapomíná, prospěch má průměrný. Z pohledu školy by se měl naučit zvládat stresové situace klidněji. Ve třídě nemá kamaráda, nedokázal se začlenit. Diagnostikována mírná specifická porucha učení, ve třídě mu pomáhá osobní asistent.

Škola ve středisku:

Ke škole měl žák velmi negativní vztah především v souvislosti s opakujícími se konflikty s dětmi. Snažil se více zapojovat do třídního kolektivu, bez podpory

dospělého se mu to však nedařilo. Opakovaně se stával terčem agrese a výsměchu, ale sám škodolibě provokoval k jakékoliv akci ostatní.

Využití podpurných opatření:

Při práci s tímto žákem bylo nutné zohledňovat jeho momentální psychický stav, který někdy předurčil neadekvátní reakce. Byl-li zaplaven emocemi, nebyl schopen rozumného jednání. Jeho záchvaty vzteku byly provázeny házením nábytku, křikem, pláčem, útekou, házením pomůcek, odmítáním práce, agresí proti spolužákům i sebepoškozováním.

Vzniklé problémy autorka práce rozebírala s chlapcem individuálně a s časovým odstupem. Někdy se jej podařilo uklidnit a mohl se opět vrátit do třídy, kde se po krátké chvíli zapojil, někdy se vrátit a zapojit odmítl. Nedovedl vidět své nedostatky a chyby, vše přičítal ostatním. V komunikaci bylo zapotřebí klidného přístupu a důsledné dodržení zadaného pokynu.

Ukázalo se, že občasná pomoc asistentky pedagoga jeho školní práci prospívá. S pomocí bylo opět nutné pracovat podle žákova rozpoložení. Někdy byl za nabízenou pomoc rád a sám ji vyhledával, někdy v něm naopak vyvolávala nabízená pomoc napětí, pocit kontroly a tlak.

Při práci bylo vhodné zjišťovat, ověřovat a vyžadovat zpětnou vazbu o porozumění a možnostech splnění. Na základě zpětné vazby bylo možné množství zadaných úkolů upravovat, případně úkoly zkracovat.

Velmi se osvědčila slova podpory, uznání a odměna. Tím se znatelně posilovalo i jeho sebevědomí. V tomto případě bylo pozitivně přijímáno denní režimové nastavení s jasným časovým rozvrhem.

Plnění drobných prací, jako sebrání nepořádku, smazání tabule či rozdávání sešitů, vedlo k neadekvátním reakcím. Bylo zapotřebí trvat na splnění požadavku i přes velký odpor a nechuť k práci.

Tento žák je dle autorky schopen dobrého zařazení do běžného vzdělávacího proudu za podpory asistenta pedagoga. Velkou devízou je podpora ze strany matky a její spolupráce se školou.

2.5.4 Kazuistika č. 4

Žáku č. 4 je 12 let. Chodí do 6. třídy ZŠ. Žák žije v úplné původní rodině. Ve společné domácnosti žijí rodiče, on a jeho starší bratr.

Rodinná anamnéza

Matka 44 let, je vdaná, vyučena. Svůj vztah s chlapcem hodnotí jako hezký. Výchovně se snaží být důsledná. Snaží se vysvětlovat, když to není efektivní, zvyšuje hlas, raději volí křik než fyzické tresty.

Otec 44 let, je ženatý, vyučen. Dle matky si otec se synem nerozumí, aktuálně se ale jejich vztah zlepšil. Otec je netrpělivý, srovnává své syny, má blíže k druhému synovi více si spolu povídají, otec ho s sebou bere do práce. První syn by s otcem také rád chodil, ale otec ho nevezme s tím, že by to nezvládl. Chlapec velmi stojí o otcovu pozornost.

Sourozenci:

Žák č. 4 má staršího bratra, mezi sebou se moc neshodnou, často se hádají.

Školní anamnéza:

Do mateřské školy nastoupil ve třech letech. Na nové prostředí a kolektiv dětí se adaptoval celkem dobře.

Do školy nastoupil v sedmi letech, jednou proběhl odklad školní docházky pro hravost, kdy ve škole usínal a nerespektoval denní režim, v druhém pololetí přešel do nulté přípravné třídy, poté znovu nastoupil do první třídy. V pololet šesté a třetí třídy přestoupil do jiné školy, ve čtvrté třídě opět přestoupil do jiné školy. Ve třídě se vrátil do školy, z které odcházel ze čtvrtého ročníku. Jeho prospěch je stále podobný. Dostal třídní důtku za nerespektování učitelů, následně i dvojku z chování. Chlapce škola nebaví. Matka byla se školou v pravidelném kontaktu, s pracovníky školy se shodla.

Psychologická anamnéza:

U tohoto chlapce byla diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou, smíšené poruchy chování a emocí. Intelekt má v pásmu průměru, ze specifických poruch učení – dysgrafii, lehčí typ dyslexie a dysortografie. Byla mu doporučena podpůrná opatření II. stupně se speciálním individuálním plánem.

Další zjištěné informace o chlapci:

- První výchovné problémy se objevily v první třídě – nechtěl v hodinách spolupracovat, nerespektoval učitele, odmlouval, musel mít poslední slovo. Dle matky se tyto projevy objevily už v mateřské škole.
- Chlapcovi výchovné problémy se stupňují.
- Nemá moc kamarádů, spíše vychází s dětmi s podobnými problémy. Těžko se začleňuje. Stačí, aby se na něj někdo zle podíval, hned se uráží. Snadno se nechá strhnout ostatními. Matka některé jeho kamarády považuje za nevhodné.
- Nejvíc dovede rozzlobit matku svým dohadováním.
- Matka se snažila pro zlepšení domlouvat, vysvětlovat.
- Mezi jeho zájmy patří hry na počítači, běhání venku.
- Je milý, mazlivý. Jeho negativními vlastnostmi jsou dle matky odmlouvání a potřeba mít poslední slovo.
- Když se mu něco povede, je pochválen, dostane sladkosti, může se dívat na svůj oblíbený film, nebo pohádku.
- Na chlapce platí po dobrém a změna tónu hlasu.

Dotazník ze školy:

Pracuje pečlivě, pokud ho práce zaujme, je vytrvalý a snaží se, chce ji dokončit. Raději pracuje sám než ve dvojici nebo skupině. Má nadání pro jemnou, přesnou manuální činnost, v ní dovede být precizní. Vyniká v individuálním sportu – šplh, gymnastika. Intelekt zřejmě lepší průměr, nemá však vůli ho uplatnit. Umí být velmi galantní, pozorný, není-li ve společnosti vrstevníků. Snadno se nechá ovlivnit nevhodným chováním ostatních, někdy ho to už unavovalo a hledal klid, sám si zvolil sedět v izolované lavici stranou od ostatních. Nepřetržitě se snaží posouvat vymezené hranice, zkouší, co ještě může. Problémové je jeho chování na veřejnosti, při výletech, často vyvolával konflikty s cizími žáky, stále na sebe upozorňoval. Příčinu chlapcova chování shledává škola ve výchovné nedůslednosti rodiny hraničící s nezájmem. Ve výuce neustále vyrušuje, neustále vše neguje, slovní ataky. Snadno vystihne slabou stránku druhého a zaútočí, slovně raní, vyprovokuje (děti i dospělí). Nijak závažně neporušil školní řád, ale spíše diskutoval, posouval hranice, používal citové

vydírání (mamka bude smutná, když...). Péči rodičů hodnotí škola jako nárazovou, stejně tak společnou domácí přípravu.

Škola ve středisku:

Tomuto žákovi bylo nutné vysvětlit a nastavit hranice slušného chování, případně mu je zopakovat. Po odeznění konfliktní situace byl chlapec schopen přiznat chybu a omluvit se. Autorce práce se nepodařilo zcela určit, jaký vzdělávací a výchovný přístup by byl nejvhodnější. Vyzkoušela jasné a konkrétní pokyny, vysvětlování a popis situace z jejího pohledu. Dávala chlapci prostor, aby mohl učinit svobodné rozhodnutí a nesl pak za ně následky.

Využití podpůrných opatření:

Pokud ho něco bavilo, dokázal pracovat s velkým nasazením. Čehož se dalo využívat v některých předmětech. K další práci ho pozitivně motivovaly pochvaly.

Žáka bylo vhodné zapojit i do drobných prací, sdělovat co konkrétně je na jeho chování nevhodné, pokoušet se hledat jiná východiska, vést k vlastnímu uvědomování a nápravě. Vymezit a upozornit na postihy při porušení nastavených pravidel. Za dobře vykonanou práci byl chválen, a to ho ještě více motivovalo k další práci.

Na žáka příznivě působilo, když mohl vyjádřit svůj názor a evidentně to vedlo k jeho posílení vztahu s dospělým. Z jeho strany byl viditelný dobrý pocit a zvyšování sebedůvěry.

U tohoto chlapce se z pohledu autorky podařilo naplnit cíle pobytu a byly u něho nastartovány pozitivní změny.

2.5.5 Kazuistika č. 5

Žákyni č. 5 je 13 let. Chodí do 8. třídy ZŠ. Dívka žije ve společné domácnosti se svou matkou a jejím partnerem.

Rodinná anamnéza

V roce 2016 jí zemřel otec. Poté se dozvěděla, že je adoptovaná (od třetího měsíce věku). Do té doby to netušila. Zjišťovala, kdo jsou její rodiče, ale vidět je nechce. Nemá ze strany adoptivních rodičů žádné sourozence. Na výchově se kromě matčina partnera podílí i otcovi rodiče.

Matka 45 let, je vdova, vyučena. Svůj vztah s dcerou hodnotí jako dobrý, ale postupně se zhoršuje. Matka se snaží být výchovně přísná a současně tolerantní.

Otec – zemřel na infarkt.

Matčin současný partner 49 let, je vyučený. Vztah s dívkou byl zpočátku velmi dobrý, postupně se zhoršuje, je přísný, ale kamarádský.

Školní anamnéza:

Dívka nastoupila do mateřské školy ve třech letech. Na nové prostředí a kolektiv si zvykala pomalu, později již docházela ráda.

Do školy nastoupila v šesti letech. Aktuálně je žákyní osmé třídy základní školy. Její prospěch se stále zhoršuje, v sedmé třídě měla trojku z chování za záškoláctví, (měla přes 100 neomluvených hodin). Dle matky je dceři všechno jedno a nemá zájem o školu. Matka se s pracovníky školy vždy domluví a společně se shodují v názoru na řešení dané situace.

Psychologická anamnéza:

Žákyně je v péči dětské psychiatriy s diagnózou: úzkostně depresivní poruchy a sebepoškození.

Je nevyrovnaná, předčasně fyzicky i psychicky vyspělá a egocentricky přecitlivělá, se silným pudovým potenciálem, inklinující k závadovému jednání a k problematickým vrstevníkům. Je netrpělivá, svéhlavá, impulzivní, výbušná, s tendencí si vydobýt svoje práva a nároky i agresivní cestou.

I přes nízký věk má velmi bohaté zkušenosti z oblasti alkoholu a drog (THC, pervitin apod.).

Další zjištěné informace o dívce:

- Dívce byl přidělen kurátor.
- Výchovné obtíže začaly v době po úmrtí otce a zjištění o adopci a stupňují se.
- Aktuálně nemá žádné koníčky. V minulosti chodila sedm let na kroužek mažoretek. Nyní tráví většinu času s partou.
- Mezi její pozitivní stránky matka řadí citlivost.

- Je snadno ovlivnitelná. Kamarádí se staršími dětmi, které matka považuje za nevhodné – kouří, pije alkohol, chodí za školu.
- Když se dívka něco podaří, matka ji pochválí, koupí jí, co si přeje.
- Za trest má zakázaný počítač, telefon nebo musí být doma.

Dotazník ze školy:

Dívka se o hodinách neprojevuje a její aktivita je nulová, nemá zájem o školu a vzdělávání. Intelekt je v pásmu průměru. Záškoláctví – od začátku nového školního roku byla ve škole pouze pár dní (vysoká absence, neomluvené hodiny) v novém kolektivu si nenašla kamarády, ani s nikým nevyhledávala kontakt. Spolupráce s matkou je velmi dobrá.

Škola ve středisku

Dívka strávila ve středisku výchovné péče deset týdnů. Pobyt ukončila řádně.

Několik dní byly u dívky patrné fyziologické změny (třes rukou a nohou, bolest hlavy, nevolnost, únava), které měly vliv na její práci ve škole. Nebyla schopná se soustředit a plnit zadané úkoly. Tyto stavy netrvaly celé dopoledne, jednalo se vždy o kratší část vyučování. Jednalo se o abstinenční příznaky související s odnětí cigaret a marihuany).

K dospělým se chovala většinou zdvořile, pokyny vyučujících respektovala. Projevovala se jako milá a komunikativní žákyně. Jen několikrát byly v jejím chování patrné výkyvy nálad. O svých pocitech neměla potíže mluvit. Mezi spolužáky se zapojila bez problémů.

V hodinách ukázala, že zvládne samostatně plnit zadanou práci. Jen bylo nutné se přesvědčit, že úkolům rozumí. Pokud si sama vyhodnotila učební látku jako pro ni obtížnou, tak práci vzdávala předem. Motivačně na ni dobře působila podpora a delší čas věnovaný vysvětlování. Pokud něčemu nerozuměla, nebála se ozvat. Pracovala pomalejším tempem a bylo třeba věnovat delší čas fixování učiva. V mnoha předmětech bylo patrné, že chybí základní znalosti, které by jistě pomohly k snadnějšímu osvojení nového učiva.

Využití podpůrných opatření:

Ukázalo se, že žákyni vyhovuje pomalejší pracovní tempo a větší čas věnovaný procvičování. Velmi důležitá pro ni byla podpora, ujišťování, a motivace. Pokud byla v bezpečném prostředí a důvěřovala druhé osobě, jednala uvolněněji, byla viditelná snaha

splnit zadanou práci, dokázala hovořit o sobě a zároveň kultivovaně sdělit, co se jí nelíbí.

Dívka ukončila pobyt řádně a byla začleněna zpět do kolektivu. Autorka se domnívá, že bude potřeba dívku při návratu do kmenové školy podpořit, jinak se může stát, že znovu upadne do letargie a do školy chodit přestane.

3 Diskuse a shrnutí poznatků a doporučení pro praxi

V diskusi by se chtěla autorka dotknout některých opatření, která při vzdělávání žáků s poruchou v chování a učení využívá. Vychází z letité praxe, pozorování žáků, výše uvedených kazuistik, ale i z postřehů svých kolegů.

Zároveň zde autorka uvádí znění výzkumných otázek, na které je v následujícím textu uvedena odpověď.

3.1 Vhodná opatření

Pro dobrý průběh vzdělávání žáků s poruchou v chování je jedním z možných opatření **třída s menším počtem žáků**. Ve škole střediska je žáků osm, standartní školní třída může mít až třicet žáků. Menší třídní kolektiv je pro tyto žáky **přehlednějším a klidnějším místem**. Žáci se mohou více soustředit, pozornost učitele získávají přirozeně a nemusí o ni usilovat nevhodným způsobem. Ve více početné třídě dítě se specifickými potřebami obvykle velmi rychle zapadne mezi pomalejší děti, je pasivní, přijme roli outsidera. U těchto dětí se může objevit vyhýbavé chování ve formě záškoláctví nebo psychosomatických obtíží. Nebo se žák postaví do opozice a obrany proti pedagogovi či kolektivu. Jeho chování překračuje školní řád a je opakovaně řešeno výchovnými opatřeními. Velký kolektiv často takové dítě odmítá. Tyto děti nejsou vybírány do společných aktivit, nikdo s nimi nechce pracovat ve dvojici. Problémový žák se může stát i lídrem třídy. Svě pevné postavení může posilovat otevřeným konfliktem s autoritou či členy vrstevnické skupiny. Submisivní žáci se mohou bát, vycházet mu vstříc a podporovat jeho vliv. Pedagog, žák i třídní kolektiv se velmi rychle může dostat do začarovaného kruhu.

Výhodou malých třídních kolektivů je **větší míra intimity a prostor pro sdílení**. Ve třídě je možné daleko lépe vnímat skupinovou dynamiku. V menším kolektivu dítě zažije rychleji úspěch, může vyřešit konstruktivněji neshody mezi spolužáky, ukotví si lépe vyloženou látku. Autorka se domnívá, že v každé základní škole by mohla být menší třída pro děti, které vyžadují specifický přístup.

3.2 Podpora

Žáci s poruchou v chování mají obvykle nízkou frustrační toleranci a seberegulaci, což vede k tomu, že jejich chování vykazuje zažité, trvale se opakující vzorce chování. Může se jednat o obrannou strategii dítěte, která mu umožňuje přežít a fungovat ve světě. Na to musí brát pedagog zřetel a s touto skutečností pracovat. Vzdělávání těchto dětí proto vyžaduje **velkou míru trpělivosti, nadhledu, ale i dobré nastavení hranic a očekávání**. Práce s malým kolektivem umožňuje pedagogovi, aby se v těchto vzorcích chování lépe zorientoval a pochopil je. Teprve potom může žákovi sdělovat, jak vnímá jeho chování v kontextu třídy, vést ho k postupným změnám v chování a rozpuštění zažitých strategií. To samozřejmě platí o samotném vzdělávání. Ve třídě s menším počtem žáků lze látku rozvrhnout do menších celků, častěji učivo opakovat a procvičovat. Lze uplatnit využití moderních technologií, speciálních pomůcek pro dyslektiky a dysgrafiky.

V našem školství je stále kladen důraz na výkon, rozdíly mezi dětmi jsou velké, ač se díky inkluzi, snažíme o opak. Děti, které nemají podporu z domácího prostředí, těžko v konkurenci svých spolužáků obstojí. Autorka textu si při získávání informací do kazuistik uvědomila, jak je rodinné zázemí důležité pro celkový zdravý vývoj dítěte. Když nemá dítě podporu z domova, ani od pedagoga, má minimální možnost na úspěch. Samozřejmě, že se najdou i výjimky, ale s těmi se ve středisku neshledáme. Přínosem nejen pro tyto děti je přítomnost **asistenta pedagoga**.

Dobrá asistence se opírá o pevné základy spolupráce: **žák – učitel – rodič – školní poradenské zařízení**. Asistent by měl být partnerem pedagoga s jasně vymezenými pracovními kompetencemi. Žáci ve třídě by měli vědět jaká je role asistenta.

Přítomnost **asistenta pedagoga** může být dle autorky velkým přínosem, a to jak pro samotného pedagoga, tak pro žáky. Pozitivními prvky asistence jsou např.: individuální přístup, pochopení potřeb žáka, porozumění jeho chování a reakcím, dopomoc, partnerství, jistota, motivace, povzbuzení a více prostoru pro vysvětlení a osvojení probrané látky. Pozitivní přístup se autorka pokusila shrnout v kazuistikách klientů.

Negativními dopady asistence může být nadměrná aktivita asistenta, který přebírá zodpovědnost za plnění povinností žáka. Ohrožuje tím žákovu samostatnost, posiluje jeho neschopnost a nevede ho k zodpovědnosti za jeho výsledky. Asistent pedagoga by měl být oporou a pomocníkem, nikoliv sluhou. Pokud tomu tak není, žák ztrácí motivaci, snahu a potřebu pracovat samostatně.

Jako další negativum se může jevit fakt, že žák s asistentem pedagoga může být terčem posměchu a urážek ze strany ostatních žáků. Ti mohou asistenta žákoví i závidět. Ani jeden z případů není v pořádku a záleží především na pedagogovi, jak asistenta třídě představí a jak se k němu během vyučování přistupuje.

Nesoulad učitele s asistentem pedagoga se odráží do práce celé třídy. Pokud nejsou tyto pedagogové jednotní v názorech, postupech, důslednosti, nebo nabízené pomoci, je jejich nesoulad velmi znát na klimatu třídy. Učitel a asistent mohou samozřejmě diskutovat o vedení žáka, ale jejich komunikace by měla probíhat mimo třídu. Před žáky by měla tato dvojice vystupovat, pokud možno jednotně, případně své rozdílné názory otevřeně sdělovat. Pro pedagoga může být asistent jeho pravou rukou za předpokladu, že je mezi nimi dobrá komunikace a partnerský přístup.

Autorka práce v kazuistikách zmínila důležitost **individuálního přístupu** k žákům. Domnívá se, že při práci s dětmi se specifickými potřebami je individuální přístup základním stavebním kamenem pro jejich zlepšení v učení, ale i chování. Děti s poruchami v chování ve skupině často selhávají, proto individuální podpora může dopomoci těmto dětem ke klidnějšímu průběhu vzdělávání. Zároveň asistent pedagoga může v kritických okamžicích s problémovým dítětem opustit třídu, čímž dává možnost odpočinku jak třídě, tak žákovi.

Podmínkou pro dobrou podporu a individuální vedení je odborná připravenost asistenta na práci s žákem. Asistent by měl projít základním kurzem a získat odborné znalosti.

K dobré individuální práci je nepochybně zapotřebí, aby byl asistent pedagoga seznámen s anamnestickými a diagnostickými údaji žáka do takové míry, aby mu mohl být k užitku. Každý žák je individuální bytostí s vlastními potřebami, schopnostmi a dovednostmi. Věnovat každému žákovi stejnou míru pozornosti není ve velké třídě možné. Díky asistenci mohou někteří žáci možnost zažít radost z úspěchu, udržet krok

se zbytkem třídy a zvýšit si sebevědomí. Autorka práce kvituje možnost sdíleného asistenta, který se může stát přirozenou součástí třídy a pomocníkem pro vícero dětí.

Individuální přístup ke klientovi ještě nepodporuje samotnou chuť a odhodlání žáka ke splnění zadané práce. Žáka je potřeba povzbuzovat k práci, často chválit a k dalším činnostem **pozitivně motivovat**.

Pozitivní motivace je dle autorky práce velice důležitá a pro vzdělání je jedna z nejdůležitějších forem podpory, kterou ve své praxi využívá. Občas bývá náročné vůbec zjistit, co žáka motivuje, jak ho odměnit, podpořit v další práci i přes jeho počáteční odpor, či nechut. Sama autorka motivovala žáky se SPU a SPCH speciálními výzvami, plněním úkolů na čas, na body, pohybovými aktivitami, dělením práce, společnou prací. Do práce zakomponovala kvízy, hádanky, tipování a soutěže.

Motivací pro změnu je **pochvala, ocenění** žáka i za drobný posun v jeho znalostech, ale i v chování. Žáci se specifickými potřebami mnoho pochval od okolí nezískávají. Nemusí se jednat o ocenění v podobě známky, ale stačí upozornění na dobře odvedenou práci, projevenou snahu nebo samostatnost. Pokud žák cítí, že mu někdo z dospělých věří, může se posunout zase o krůček dál. Autorka si na základě kazuistik uvědomila, že motivovat některé žáky ke změně je obtížné a někdy zcela nemožné. Pokud jsou u nich rozvinuté poruchy v chování, bývá cesta ke změně těžká, ba nemožná.

Vzdělávání žáků s poruchami v chování je obtížná jak v běžné škole, tak i škole střediska výchovné péče. Tato specifická skupina žáků vyžaduje, aby byl pedagog schopen velké míry trpělivosti, pochopení a zároveň uměl držet nastavené hranice a pravidla. Žákem školy střediska je klient pouze dva měsíce, a i tak je to mnohdy pro vyučující náročné. V běžné škole není možné poskytnout těmto dětem takovou pozornost a péči, protože je potřeba zajistit chod zbytku třídy. Škola střediska nabízí komfort pro práci pedagoga i žáka.

3.3 Přínos pro žáka

Klady pobytu žáků ve škole střediska výchovné péče spatřuje autorka práce v těchto aspektech: zažití si pocitu důležitosti a úspěchu, příležitost pro samostatné rozhodování, zažití si zpětné vazbu od spolužáků i pedagogů, naučit se nést

zodpovědnost za své chování a jednání, práce s chybou, možnost zkoušet nové strategie chování. Základními pilíři pobytu ve středisku jsou řád a pravidla. Režim střediska s nastavenými hranicemi, odměnami a sankcemi umožňuje žákům, aby si ukotvili základní společenské návyky. Ve škole mohli tito žáci poznat různé způsoby výuky a byla jim věnována péče a pomoc při plnění domácích úkolů.

Po odchodu žáka do domovské školy ztrácí autorka o žákovi přehled. Do budoucna by uvítala, kdyby mohla získat informaci o tom, jak se žákovi daří v jeho kmenové škole. Ocenila by i lepší spolupráci se školami obecně. Stále se nedaří s některými školami vyjednat, aby přijali hodnocení žáka navržené pedagogem střediska. Autorka si je vědoma, že známky ze střediska nemusí mít vypovídající hodnotu, jakou by pedagog kmenové školy přijímal, ale to neznamená, že žák ve středisku dostává známky zadarmo. Pravdou je, že je mnohdy oceněn za snahu, mírný pokrok nebo dobrý postup při řešení. Autorka práce by si přála větší vzájemnou důvěru mezi oběma vzdělávacími subjekty.

Autorka si je plně vědoma, že dvouměsíční vzdělávání žáka s poruchou v chování a učení ve středisku nemůže znamenat absolutní proměnu žáka a jeho návyků. Je přesvědčena, že může dojít k nastartování změn u žáka, podpoření jeho silných stránek a nasměrování ho ke změně. To není možné bez vnitřní motivace žáka podpořené vnějšími mechanismy, mezi které patří rodina, pedagog a jeho asistent.

Závěr

V předložené bakalářské práci autorka představila vzdělávání žáků s poruchami v chování ve Středisku výchovné péče v Liberci. V teoretické části shrnula základní odborné poznatky o poruchách v chování. V praktické části se věnovala samotnému vzdělávání žáků s poruchou v chování ve středisku Čáp v Liberci.

V závěru autorka považuje na základě poznatků ze své práce za nezbytné zdůraznit následující zjištění, a zároveň stručné vyjádření odpovědí na výzkumné otázky, která lze rozdělit podle znění výzkumných otázek takto:

1. Při školní práci se žáky s poruchou v chování je zapotřebí ze strany pedagoga a asistenta především velká míra trpělivosti, porozumění potřebám žáka a individuální a partnerský přístup. Velký podíl na změně v chování a přístupu ke škole má nejenom žák samotný, ale i jeho rodina. Dalším předpokladem je odborná a lidská vybavenost asistenta.
2. Autorka si je vědoma, že bez vnitřní pozitivní motivace nejsou u žáka změny možné. Na základě kazuistik došla k závěru, že pokud se u žáka problémy v chování vyskytují dlouhodobě je obtížné a někdy i nemožné nasměrovat žáka ke změně k lepšímu. U některých žáků je jejich prognóza do budoucna tedy spíše negativní.
3. Autorka si uvědomuje, že využití podpůrných opatření je obtížně realizované ve školách běžného proudu s ohledem na vysoký počet žáků ve třídě. Doporučovala by vytvoření menších, paralelních tříd na každé školy. V těchto třídách by mohlo probíhat vzdělávání žáků s poruchou v chování a učení. Další možností je i přítomnost sdíleného asistenta pedagoga v každé třídě.

Díky bakalářské práci si autorka uvědomila, že je nutné lépe propracovat systém spolupráce školy střediska a kmenové školy žáky, tak aby přechod mezi školami byl pro žáka co nejméně stresující. Autorka práce chce o svých zjištěních informovat vedoucí střediska a třídní učitelku a diskutovat s nimi o některých možných změnách. Samotná práce má tedy přesah i do praxe autorky. Chtěla by navázat nejen konstruktivnější spolupráci s kmenovými školami, ale rozšířit stávající formuláře a vytvořit dotazník pro zpětnou vazbu žáka.

Autorka práce zmiňuje, že převychovat některé žáky se sice nepodařilo, ale cíle v BP byly naplněny, došla k formulaci poznatků, které prokazují oprávněnost tvrzení obsažených v doporučené literatuře, a k podtržení některých doporučení ověřených v kazuistikách praxí. Za zmínku stojí i fakt, že doporučení naplatí paušálně na všechny klienty, protože každý je jiný. Záleží nejen na znalostech, ale i na pedagogickém umění a humánním úsilí každého jednotlivého člena a celého týmu pracovníků SVP, jak se pokusí výchovně reagovat na přirozenou jinakost všech klientů.

Použitá literatura

ČÁP, J., MAREŠ, J., 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

GAVORA, Peter, 2010. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. České vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložila Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2697-7.

LECHTA, V., ed. 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.

MICHALOVÁ, Z., 2007. *Sondy do problematiky specifických poruch chování*. 1. vyd. Havlíčkův Brod. Tobiáš. ISBN 80-7311-075-x.

MICHALOVÁ, Z., 2011. *Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí*. Liberec: Technická univerzita, ISBN 978-80-7372-719-2.

MICHALOVÁ, Z., 2012. *Speciální pedagogika 2. díl*. Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-842-7.

MICHALOVÁ, Z., PEŠATOVÁ, I., 2011. *Specifické poruchy učení a chování v inkluzivním prostředí základní školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, ISBN 978-80-7372-815-1.

PELLETIER, E., 2014. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*. Praha: Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0599-9.

PEŠATOVÁ, I., 2003. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 1. vyd. Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-750-0.

PIPEKOVÁ, J., 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.

PIPEKOVÁ, J., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.

ŠVINGALOVÁ, D., 2004. *Teorie a praxe případové práce ve speciální pedagogice*. Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-819-1

Tešnarová, L., 2018. *Deník praxe*. Speciální pedagogika 2. ročník. Technická univerzita Liberec.

TRAIN, A., 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2.

VÁGNEROVÁ, M., 2014. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha. Portál. ISBN 978-80-262-0696-5.

VOJTOVÁ, V., 2008. *Kapitoly z etopedie I*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4573-6.

Seznam příloh

1. Foto – pohled na třídu, dveře ze třídy na terasu
2. Foto – třída
3. Seznam hrubých kázeňských přestupků
4. Tabulka výhod
5. Stupně hodnocení denního cyklu
6. Týdenní režim v SVP

Příloha č. 1



Foto třídy ze zahrady SVP

zdroj: autorka bakalářské práce 2020

Příloha č. 2



Foto třídy v SVP

zdroj: autorka bakalářské práce 2020

Příloha č. 3

Hrubé kázeňské přestupky

V oblasti chování musí pedagogický pracovník a zákonný zástupce **vždy** udělit hodnocení 0, pokud se klient dopustí:

- agrese – fyzického a slovního útoku
- dlouhodobě utajované agrese, např. šikany, vyhrožování, vydírání, ponižování
- opakovaných provokací ostatních klientů
- vandalismu v prostorách SVP i mimo něj
- krádeže
- kouření v prostorách SVP i mimo něj, včetně donášení cigaret, zapalovačů či zápalek do SVP a jejich loudění na vycházkách
- konzumace alkoholických nápojů či užívání návykových látek, včetně jejich donášení do SVP
- útěku nebo opožděného návratu ze samostatné vycházky
- opakovaného nerespektování pokynů dospělých
- nevhodného sexuálního chování
- úmyslného sebepoškozování, např. řezání pokožky, piercingu, propichování uší, tetování
- vstupu na cizí pokoj
- vstupu do kanceláře vychovatelů a pracovníků SVP
- intimního kontaktu

Zdroj: *Uvedený text je k dispozici žákům SVP, je obsažen v Řádu SVP, zdroj SVP rok 2019*

Příloha č. 4

Tabulka výhod			
Název	Body	Popis výhod	Kapesné
Bez výhod	0 - 12	bez atraktivního programu, normálně plní denní program, je bez sladkostí (z košíku), dostává potřebnou práci na víc.	0
Výhody	13 - 22	atraktivní program, sladkosti jeden kus po obědě (z košíku), možnost využití mp3 v osobním volnu.	5
Vyšší výhody	23 - 29	atraktivní program, sladkosti dvakrát denně jeden kus (z košíku), možnost využití mp3 o přestávkách ve škole, v osobním volu a při úklidech. Během přípravy do školy může být 5 - 10 min na PC. Má možnost výběru služby.	10
Super výhody	30 - 36	atraktivní program, sladkosti dvakrát denně dva kusy (z košíku), možnost využití mp3 o přestávkách ve škole, v osobním volnu a při úklidech. Je bez přípravy do školy. Během telefonátů může využít vlastní mobilní telefon Během přípravy do školy může být 10 - 15 min na PC. Nemá službu.	15

Zdroj: Uvedený text je k dispozici žákům SVP, je obsažen v Řádu SVP, zdroj SVP rok 2019

Příloha č. 5

Stupně hodnocení týdenního cyklu		
Stupeň	Body	Výhody
1.	0–89	Návštěva rodinných příslušníků v SVP
2.	90–149	Návštěva rodinných příslušníků v SVP, vycházka mimo prostory SVP (13–14.30 h)
3.	nad 150	Víkendový výjezd domů, návštěva rodinných příslušníků v SVP, prodloužená vycházka mimo prostory SVP (13–18 h)

Zdroj: Uvedený text je k dispozici žákům SVP, je obsažen v Řádu SVP, zdroj SVP rok 2019

V případě, že klient obdrží v průběhu týdne **tříkrát 0**, automaticky padá do prvního stupně a přichází o výhody získané v minulém týdnu.

Příloha č. 6. Týdenní režim v SVP

PONDĚLÍ

ČAS	ČINNOST	S KÝM
7:00 – 7:50	budíček, rozcvička, osobní hygiena, úklid,	noční vychovatel
7:50 – 8:05	snídaně	pracovníci SVP
8:05 – 8:10	ranní komunita + předání výhod na den	učitel
	příprava na vyučování	
8:10 – 9:45	Vyučování	učitel
9:45 – 10:00	svačina	ambulantní pracovník
10:00 – 12:25	vyučování/předání a hodnocení vyučování	učitel, denní vychovatel
12:25 – 13:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 14:00	velká komunita	pracovníci SVP
14:00 – 14:30	svačina + osobní volno	denní vychovatel
14:30 – 17:00	činnost s vychovatelem	denní vychovatel
17:00 – 17:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
17:45 – 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	Večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí + hodnocení	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	noční vychovatel
20:25 – 21:00	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:00 ¹ – 21:30	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
21:30 ¹	večerka	noční vychovatel

¹ Ve 21:00 - večerka pro klienty mladší 12 let, ve 21:30 - večerka pro klienty starší 12 let.

ÚTERÝ

ČAS	ČINNOST	S KÝM
7:00 – 7:50	budíček, rozcvička, osobní hygiena, úklid,	noční vychovatel
7:50 – 8:05	snídaně	pracovníci SVP
8:05 – 8:10	ranní komunita + předání výhod na den	učitel
	příprava na vyučování	
8:10 – 9:45	Vyučování	učitel
9:45 – 10:00	svačina	denní vychovatel
10:00 – 12:25	vyučování/předání a hodnocení vyučování	učitel, denní vychovatel
12:25 – 13:30	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:30 – 14:30	povídací skupina	ambulantní pracovník, denní vychovatel
14:30 – 15:00	činnost s vychovatelem	denní vychovatel
15:00 – 15:30	svačina	denní vychovatel
15:30 – 17:00	činnost s vychovatelem	denní vychovatel
17:00 – 17:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
17:45 - 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí+hodnocení	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	noční vychovatel
20:25 – 21:00	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:00 ¹ –	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
21:30	večerka	noční vychovatel
21:30 ¹		

STŘEDA

ČAS	ČINNOST	S KÝM
7:00 – 7:50	budíček, rozcvička, osobní hygiena, úklid,	noční vychovatel
7:50 – 8:05	snídaně	pracovníci SVP
8:05 – 8:10	ranní komunita + předání výhod na den	učitel
	příprava na vyučování	
8:10 – 9:45	Vyučování	učitel
9:45 – 10:00	svačina	denní vychovatel
10:00 – 12:25	vyučování/předání a hodnocení vyučování	učitel, denní vychovatel
12:25 – 13:10	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:10 – 17:00	svačina/činnost s vychovatelem	denní vychovatel
17:00 – 17:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
17:45 - 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí + hodnocení	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	noční vychovatel
20:25 – 21:00	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:00 ² – 21:30	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
21:30 ¹	večerka	noční vychovatel

² Ve 21:00 - večerka pro klienty mladší 12 let, ve 21:30 - večerka pro klienty starší 12 let

ČTVRTEK

ČAS	ČINNOST	S KÝM
7:00 – 7:50	budíček, rozcvička, osobní hygiena, úklid,	noční vychovatel
7:50 – 8:05	snídaně	pracovníci SVP
8:05 – 8:10	ranní komunita + předání výhod na den	učitel
	příprava na vyučování	
8:10 – 9:45	vyučování	učitel
9:45 – 10:00	svačina	denní vychovatel
10:00 – 12:25	vyučování	učitel/denní vychovatel
12:25 – 13:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 14:35	odpolední vyučování	učitel, denní vychovatel
14:35 – 16:00	svačina/činnost s vychovatelem	denní vychovatel
16:00 – 17:00	zážitková skupina	psycholog, denní vychovatel
17:00 – 17:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
17:45 - 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí + hodnocení	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	noční vychovatel
20:25 – 21:00	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:00 ¹ –	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
21:30	večerka	noční vychovatel
21:30 ¹		

PÁTEK

ČAS	ČINNOST	S KÝM
7:00 – 7:50	budíček, rozcvička, osobní hygiena, úklid,	noční vychovatel
7:50 – 8:05	snídaně	pracovníci SVP
8:05 – 8:10	ranní komunita + předání výhod na den	učitel
	příprava na vyučování	
8:10 – 9:45	vyučování	učitel
9:45 – 10:00	svačina	ambulantní pracovník
10:00 – 11:35	vyučování/ předání a hodnocení vyučování	učitel, denní vychovatel
11:35 – 13:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 14:00	úklid třídy, výjezdy domů	denní vychovatel
14:00 – 17:45	svačina/činnost s vychovatelem	denní vychovatel
17:45 – 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí + hodnocení	denní vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	denní a noční vychovatel
20:25 – 21:30	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:30 ⁱ – 22:00	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
22:00 ¹	večerka	noční vychovatel

SOBOTA

ČAS	ČINNOST	S KÝM
8:00 - 12:00	budíček, osobní hygiena, snídaně, ranní komunita + předání výhod na den, úklid pokojů, příprava na program, činnost s vychovatelem	denní vychovatel
12:00 – 13:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 17:45	činnost s vychovatelem/svačina	denní vychovatel
17:45 – 18:00	čerpání výhod	denní vychovatel
18:00 – 18:30	večeře	denní vychovatel
18:30 – 19:00	úklid	denní vychovatel
19:00 – 19:30	osobní volno, telefonáty	denní vychovatel
19:30 – 20:15	komunita, předávání dětí + hodnocení	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	druhá večeře	noční vychovatel
20:25 – 21:30	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:30 ³ –	osobní hygiena, příprava na večerku	noční vychovatel
22:00	večerka	noční vychovatel
22:00 ¹		

³ Ve 21:30 - večerka pro klienty mladší 12 let, ve 22:00 - večerka pro klienty starší 12 let

NEDELE**výjezdový týden, skupina s rodiči**

ČAS	ČINNOST	S KÝM
8:30 – 11:00	budíček, osobní hygiena, snídaně, ranní komunita + předání výhod na den, generální	denní vychovatel
11:00 – 11:30	úklid	denní vychovatel
11:30 – 11:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
11:45 – 12:00	čerpání výhod	denní vychovatel
12:00 – 13:00	osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 15:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
do 14:30	návštěvy a vycházky (děti, které neodjely na výjezd)	
15:00 – 17:00	návrat z výjezdů a vycházek skupina s rodiči - 1. část společná	ambulantní pracovník, denní vychovatel
16:00 – 18:00	- 2. část jen rodiče	ambulantní pracovník
18:00 – 18:30	činnost s vychovatelem (pro děti)	denní vychovatel
18:30 – 19:00	večeře	denní vychovatel
19:00 – 19:30	úklid	denní vychovatel
19:30 – 20:15	osobní volno, telefonáty	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	komunita, předávání dětí + hodnocení	noční vychovatel
20:25 – 21:00	druhá večeře	noční vychovatel
21:00 ¹ – 21:30	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:30 ¹	osobní hygiena, příprava na večerku večerka	noční vychovatel

NEDĚLE**bez výjezdu, s možností vycházek**

ČAS	ČINNOST	S KÝM
8:30 – 11:00	budíček, osobní hygiena, snídaně, ranní komunita + předání výhod na den generální	denní vychovatel
11:00 – 11:30	úklid	denní vychovatel
11:30 – 11:45	příprava na vyučování	denní vychovatel
11:45 – 12:00	čerpání výhod	denní vychovatel
12:00 – 13:00	osobní volno	denní vychovatel
13:00 – 16:00	oběd + osobní volno	denní vychovatel
	návštěvy, vycházky, prodloužené vycházky (do 18:00)	denní vychovatel
16:00 – 16:30	18:00)	denní vychovatel
16:30 – 18:00	svačina	denní vychovatel
18:00 – 18:30	činnost s vychovatelem	denní vychovatel
18:30 – 19:00	večeře, návrat z prodloužené vycházky	denní vychovatel
19:00 – 19:30	úklid	denní vychovatel
19:30 – 20:15	osobní volno, telefonáty	denní a noční vychovatel
20:15 – 20:25	komunita, předávání dětí + hodnocení	noční vychovatel
20:25 – 21:00	druhá večeře	noční vychovatel
21:00 ¹ – 21:30	činnost s vychovatelem	noční vychovatel
21:30 ¹	osobní hygiena, příprava na večerku večerka	noční vychovatel

¹ Ve 21:30 - večerka pro klienty mladší 12 let, ve 22:00 - večerka pro klienty starší 12 let.

Příloha č. 6 byla autorkou zpracována podle dokumentace SVP schválené dne 26. 9. 2019. zdroj SVP.