



Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině

- příloha k ŠVP školní družiny

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje:

- (1) **zákonč. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání(školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejm. úplné znění - **zák. č.317/2008 Sb., a zák. č.49/2009 Sb., (§16, §40 a §48)**
- (2) **vyhláška č. 72/2005 Sb.**,o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, zejména **vyhláška č. 116/2011 Sb.**,
- (3) **vyhláška č. 73/2005 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, zejména **vyhláška č. 147/2011 Sb.**

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) jsou považováni všichni žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním, případně i žáci s mimořádným nadáním.

Do kategorie žáků **se zdravotním postižením** jsou zařazováni žáci s mentálním, tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, s poruchami autistického spektra, s poruchou dorozumívacích schopností, se souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení a chování. Žákům s těžkými formami výše zmiňovaných postižení náleží s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb nejvyšší míra podpůrných opatření, kterou doporučuje školské poradenské zařízení.

Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto dokumentu zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy **vedoucí k poruchám učení a chování**, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. I u těchto žáků je důležité zohledňovat jejich individuální vzdělávací potřeby a to např. Formou vyrovnávacích opatření, které škola může žákovi navrhnout na základě pedagogické diagnostiky (posouzení vzdělávacích potřeb, průběhu a výsledků vzdělávání). Pro žáka tak může být vypracován plán pedagogické podpory (tedy individuální vzdělávací plán bez doporučení školského poradenského zařízení).

Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním bývá obtížná, jen malé procento má tento status potvrzený školským poradenským zařízením. Jsou to především žáci, s rodinou s nízkým sociálně kulturním postavením, žáci ohroženi sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženu ochrannou výchovou. Škola pak poskytuje vyrovnávací, případně podpůrná opatření zejména žákům, kterým se nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání ze strany rodiny a žákům znevýhodněným nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

Vyrovňovací a podpůrná opatření specifikuje novela vyhlášky č. 73/2005 Sb.

Zavedením **vyrovňovacích opatření**, (které může škola nastavit i bez spolupráce se školským poradenským zařízením), je kladen mnohem větší důraz na individuální přístup učitele, pedagogickou diagnostiku a včasnou intervenci v rámci školy. Diagnostika a intervence psychologů a speciálních pedagogů v poradenských zařízeních se tak odsouvá na pozdější dobu. Nejprve tedy poskytuje preventivně vyrovnávací opatření pedagogický pracovník, škola

a rodina dítěte a teprve pokud se tato opatření ukážou jako nedostatečná, bude dítě vyšetřeno ve školském poradenském zařízení, které případně může doporučit **podpůrná opatření**.

Cílem je poskytnout žákům s výukovými obtížemi cílenou pedagogickou podporu ještě před provedením odborného vyšetření, respektive před případným zařazením žáka do režimu speciálního školství.

Žák s tělesným postižením

Výchovou a vzděláváním tělesně postižených se zabývá somatopedie.

„Podle postižené části těla rozeznáváme skupinu obrn centrálních a periferních, deformace, malformace a amputace.“ (*PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0. str. 169. 170*) Mezi obrny centrální se například řadí dětská mozková obrna či lehká mozková dysfunkce.

Při deformaci, určitá část těla nemá tvar takový, jaký by měla mít. Zařazují se sem některé skoliózy a další poruchy.

Malformace je špatné vyvinutí určité části těla, které je možné zjistit ještě před narozením, a to pomocí ultrazvuku.

Společným znakem všech těchto postižení je **snížení možnosti pohybu**. Neprojevuje se ovšem jen po stránce fyzické, ale i osobnostní. (**PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.**)

Dítě může být zařazeno do běžné školní družiny, pokud se bude respektovat jeho postižení a ŠD k tomu bude mít dispozice, např. bezbariérové.

Žák se zrakovým postižením

Rozvojem, výchovou a vzděláváním zrakově postižených se zabývá oftalmopedie. V České republice se můžeme setkat i s názvem tyflopédie, jedná se o synonymum.

Zrakové vady se dělí do čtyř stupňů - „slabozrakost, zbytky zraku, nevidomost a tupozrakost.“ Rozlišují se podle toho, o kolik jednotek je snížena zraková ostrost.

U slabozrakosti a nevidomosti se jedná o nevratný proces. Postižení mají k dispozici různé **kompensační pomůcky**, které jim pomáhají v běžném životě, například speciální knihy, Pichtův psací stroj, asistenční psy či všelijaké lupy.

Projevy zrakově postižených jsou různé, některé dále vyjmenované se mohou objevit i u jedinců bez uvedených poruch. Dítě **mžourá, slzí mu oči**, má je kalné, může trpět bolestmi hlavy. Pohybuje se se značnou nešikovností, při chůzi nabourává do předmětů, které jsou v cestě. Hůře se soustředí, přehazuje písmena či má problémy se čtením. (**PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN80-7315-120-0**)

Žáky s některými zrakovými vadami je možné integrovat do běžných základních škol. Nutné je ovšem doporučení od odborníka.

Tento princip platí i o zařazení do běžných ŠD. Žáci dělají různé činnosti, jak pohybové, tak manuální, při kterých zrakově postižené dítě potřebuje daleko větší péči než zdravé. S největší pravděpodobností nebude v silách vychovatelky mu tuto péči v dostatečné míře zajistit. Pomoci by zde mohl osobní asistent dítěte či asistent pedagoga.

Žák se sluchovým postižením

Sluchově postiženými jedinci, jejich rozvojem, výchovou a vzděláváním se zabývá obor zvaný surdopedie.

Sluchové vady jsou rozlišovány podle toho, v jaké části sluchového aparátu k poškození došlo.

Převodní porucha má svůj původ v tzv. převodním ústrojí. Projevem je, že **jedinec má potíže s vnímáním hlasitosti** v běžné mluvě. Poruchu lze kompenzovat, většinou se jedná o vadu lehčího typu.

Percepční porucha vzniká ve vnitřním uchu. **Jedinec špatně rozumí mluvenému slovu, nerozpozná jejich význam.** I tyto děti lze integrovat, mají ovšem větší potíže. Postižení je také kompenzovatelné.

Poslední typ je *smíšený*, jedinec trpí poruchou převodní i percepční, tzn. **hůře slyší i rozumí.** Dále se vady dělí podle stupně.

Některé žáky se sluchovým postižením je možné integrovat do běžných základních škol, a to na základě doporučení speciálně pedagogického centra. V takovém případě je důležitá předešlá příprava dítěte a spolupráce pedagogů a vychovatelů, se kterými přijde do styku.

Pedagog či vychovatel by měl mluvit zřetelně, adekvátně hlasitě a dodržovat vhodné tempo řeči. Důležitá je správná výslovnost a klidné jednání. Nepostradatelný je osobní přístup k žákovi. Komunikace a spolupráce s rodinou a odborníky je nezbytná. (ANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ. K. Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole. 2. vyd. Praha: SEPTIMA, 1998. 64 s. ISBN 80-7216-050-8)

Pokud ovšem bude mít sluchově postižené dítě adekvátní kompenzační pomůcky (například naslouchadlo), může být zařazení do ŠD úspěšné.

Žák se specifickými poruchami učení a chování

Poruchy učení

Poruchami učení trpí cca 2 – 4 % žáků, chlapci více než dívky. Díky tomu se toto téma stalo velice aktuálním. Povědomí o této problematice, i když někdy velice povrchní, má téměř každý. Diagnostikou se zabývají převážně pedagogicko - psychologické poradny.

Dyslexie – nejčastěji se vyskytující porucha učení. „Jde o kombinaci schopností a obtíží, které ovlivňují učební proces v jedné nebo více oblastech, jimiž jsou **čtení, pravopis a psaní**.“

(**BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M.** Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174)

Projevy: žák má potíže při čtení se zadržováním a nedodržováním rytmu. Porucha má vliv na celkové chování dítěte, je více citlivé, může být až agresivní. Je zde také problém s rychlostí porozumění textu.

Práce s dětmi s diagnostikou dyslexie

Nejčastější dyslektické chyby

- ☐ dvojí čtení – dítě si nejdříve přečte slovo po hláskách pro sebe a potom je vysloví nahlas. Dvojí čtení brání vytvoření správných čtenářských návyků.
- ☐ záměny písmen – ve čtení žáci často zaměňují písmena tvarově podobná, např.: b – d, a – e, m – n. Dále také zaměňuje písmena zvukově a artikulačně podobná.
- ☐ vynechávání, přidávání, přesmykování písmen.
- ☐ čtení bez porozumění.
- ☐ obtíže při čtení slov se souhláskovými shluky
(ČERNÁ, M. *Lehké mozkové dysfunkce*. s. 148)

Přehled nápravných metod

- a. Před zahájením nápravné péče je nutno stanovit pomocí speciálních testů, do jaké míry ovládá dyslektické dítě čtení a psaní. Nápravný program je pro každé dítě individuální, při nápravě není nutné se zabývat věcmi, ve kterých dítě nechybuje.
- b. **Zraková identifikace písmen** – zrakové vnímání tvarů písmen podporujeme hmatem (ohmatávání a poznávání písmen se zavřenýma očima. Používáme textilní písmena, písmena utvářená z drátů a dalších materiálů, písmena si děti píší na záda na ruku.

- Procvičování orientace v prostoru
- Různé hry z časopisů a knížek pro děti - bludiště, doplňovačka, skládání rozstříhaných obrázků
- Práce se stavebnicemi
- Procvičování sluchové percepce
- Nácvik sluchové a zrakové analýzy a syntézy
- Orientace v textu
- Správné dýchání při čtení
- Čtení s okénkem

Dysgrafie - „Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, postihuje zejména **celkovou úpravou písemného projevu**, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen.“ (BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174) Je zde přesah do matematiky, žák má potíže s porozuměním slovním úlohám.

Projevy: žák má nevzhledné a neuspořádané písmo. Píše slova tak, jak je slyší. Psaní mu trvá déle než ostatním spolužákům. Hůř pracuje v časové tísní.

Dysortografie - „Dysortografie je specifická **porucha pravopisu**, vyskytující se velice často ve spojení s dyslexií. Tato porucha nepostihuje celou oblast gramatiky jazyka, ale týká se tzv. specifických dysortografických jevů, vynechávky, záměny tvarově podobných písmen v písemné podobě, inverze, zkomoleniny, chyby v artikulační neobratnosti, nesprávně umístěné nebo vynechané vyznačení délek samohlásek, chyby v měkčení.“ (BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174)

Projevy: žák hůř pracuje pod časovým nátlakem, například při diktátu. Díky své poruše má problémy s cizími jazyky. V písemném projevu mnohdy přehazuje pořadí písmen.

Dyskalkulie - „Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Porucha se týká zvládání základních početních výkonů. Podle charakteru potíží můžeme tuto poruchu členit na několik typů.“ (BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174)

Projevy: žák má problémy s běžnými matematickými operacemi. Díky nepřehledné úpravě sešitu dělá chyby. Ve slovních úlohách neví, co přesně má vypočítat. Nepamatuje si všechny kroky, které musí udělat k tomu, aby zdárně vyřešil příklad. Žákovi dělá potíže nalézt si chybu ve svém výpočtu.

Další tři jmenované poruchy jsou pouze českým označením, v zahraniční literatuře je tudíž nenalezneme.

Dyspraxie - „Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkony, může se projevit jak při běžných denních činnostech, tak při vyučování.“(BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174)

Dysmuzie – žák má potíže s vnímáním hudby a jejího následného vlastního ztvárnění. Neumí zopakovat melodii ani rytmus, nepamatuje si to.

Dyspinxie –, „jedná se o poruchu kreslení, výtvarný projev je horší, než se u takto starého žáka očekává. Dítě drží tužku křečovitě, neuměle. Objevuje se u něj problém s porozuměním perspektivy. Při kresbě postav je nápadná disproporce.“ (BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. 2.vyd. Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4. s. 171-174)

Na rozdíl od postižení se žáci s těmito poruchami ve ŠD nijak výrazně odlišně neprojevují. Je ovšem důležité je respektovat při zadávání určitých činností.

ADHD

Dítě trpící touto vývojovou poruchou je značně nepozorné, impulzivní a hyperaktivní. V současné době se příčina hledá jak v biologii, tak v psychologii. Tito žáci poměrně často pocházejí z dysfunkčního rodinného prostředí.

Projevy: dítě se nedokáže soustředit delší dobu, je neklidné, špatně navazuje přátelství a může být agresivní. K tomu všemu se přidávají horší výkony ve škole a odmítání autority.

Děti trpící ADHD je možné medikovat. Po lécích ale mohou trpět jejich vedlejšími účinky, například nechutí k jídlu či nespavostí. (PIPEKOVÁ, J. (ed.) Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN80-7315-120-0)

Tito žáci jsou ve ŠD daleko náročnější na ohlídání než při výuce ve třídě, kdy sedí v lavici. Často nerespektují pokyny ani bezpečnostní pravidla. Ve ŠD, kde je režim volnější a žáci mají více prostoru pro komunikaci s druhými, se často dostávají do konfliktů, přičemž se mohou projevovat až agresivně. V krajním případě je možné takového žáka z družiny vyloučit s ohledem na bezpečí ostatních. Vše se projednává s vedoucí vychovatelkou, která touto pravomocí disponuje.

OBECNÉ ZÁSADY PŘÍSTUPU K DĚTEM S ADHD

1. **Nevěnovat dítěti přemrštěnou pozornost**, žádné dítě nechce být „jiné“. Učitel by si však měl stále uvědomovat, že každý z jeho žáků je ve všech ohledech jiný než ostatní (intelekt, tělesná stavba a dispozice, koordinace, temperament atd.).
2. **Nechat prožít dítě pocit úspěchu!** Vytvořit prostředí, ve kterém může být kterékoliv dítě v něčem úspěšné. Nepreferovat pouze některé oblasti školního života (např. znalosti). Zážitek úspěchu by se měl týkat všech oblastí (chování k učiteli, chování ke spolužákům, sport, umělecká tvorba, ale i třeba splnění jednoduché instrukce nebo úkolu, snaha udělat radost apod.). S tím souvisí: Vyvarovat se bazírování na dětských slabostech, **upřednostňovat silné stránky dítěte**.
3. Učit všechny děti, že **existují rozdíly** nejen ve zjevu, ale i ve vlastnostech a zkušenostech jedinců. Tyto rozdíly by měly být respektovány, protože vycházejí buď ze specifiky určitého dítěte nebo jsou dány prostředím, v němž dítě vyrůstá. Nikdy nedopustit posměch skupiny za odlišnost. Snaha vytvořit systém kamarádské podpory ostatních spolužáků by v tomto případě měla být vždy přítomna. Konkrétně to znamená: Pomoci dítěti, aby bylo akceptováno jako člen určitého společenství. Učitelův přístup je proto v tomto bodě extrémně důležitý.
4. **Spolupráce s rodinou** – rodiče dítěte s ADHD potřebují častější komunikaci s učitelem formou denních, týdenních či měsíčních zpráv (nebo setkání) nejen o výkonech v učení, ale též o jeho pracovním úsilí, sociálním chování, případně výchovných problémech. Vždy se musí najít prostor i pro pozitivní informace o dítěti. Důležité je respektovat rodinu takovou jaká je a snažit se posílit zájem o dítě. Toho dosáhneme pouze tehdy, jestliže dokážeme dát rodičům najevo naši úctu a náš respekt vůči jejich názorům a postojům, samozřejmě s tím, že to, co nás všechny spojuje, je: aby se jejich dítě cítilo dobře. Velmi zhoubná je cesta eskalací vzájemné agresivity mezi dítětem a dospělým. Komunikace školy a rodiny nesmí nikdy dojít do stadia „hledání viníka“ (kdy rodiče obviňují z potíží dítěte školu, učitel rodiče z výchovné neschopnosti nebo nespolupráce) – tato tendence bývá častá a zablokuje zcela možnost účinné pomoci dítěti s ADHD ve škole i doma.
5. **Odmítnutí konfrontace**: Učitel by si měl vždy připomínat, že nepřijatelné chování dítěte není osobní útok proti jeho osobě, ale že se jedná o příznak vyskytujícího se problému. Nemá se nechat strhnout, nekřičet, nerozhodovat o „trestu“ v afektu. Bude-li mít učitel situaci vždy pod kontrolou, může pozitivně měnit chování dítěte. Měl by se proto vždy vyhýbat uspěchaným krokům.

6. Je důležité, aby se učitel alespoň částečně **seznámil s dítětem**, vyžadujícím speciální přístup. Měl by se snažit porozumět tomu, že každé dítě s ADHD je jiné, jiné v tom, jaké je jeho sebehodnocení, množství stresů, které má, jeho odolnost vůči nim, jiné svým sociálním zázemím či mírou přijetí v rodině atd.

7. Dítě s ADHD potřebuje především **pevnou strukturu a řád** v prostředí kde žije a pracuje. Potřebuje jasné hranice k tomu, aby vědělo, co může očekávat a co je očekáváno od něj. Potřebuje pevná a jasná pravidla. Potřebuje krátké a jednoduché instrukce, které před něho staví jednoznačné formulované požadavky. Potřebuje často správný způsob chování opakovaně vysvětlit a předvést. Dobře se cítí v prostředí, kde se opakují pravidelné procedury (rituály, tradice, zvyky) – není totiž schopno samo řád dlouho vytvořit. Pevně strukturovat hodinu, den, týden ve škole (i v maličkostech) je nakonec prospěšné především na 1. stupni pro všechny děti.

8. **Nechat dítě pocítit jeho význam.** Dbát na dostatek osobního povzbuzení a veřejného ocenění jeho práce nebo snahy (pověřit ho nějakou byť drobnou povinností, předat odpovědnost). Dítě by mělo pocítit učitelův respekt a pozitivní přijímání. Posilovat sebeúctu dítěte s ADHD (bývá většinou nízká) – a to tak, aby to podpořilo jeho respekt k ostatním i sobě samému, a ostatních k němu.

9. Po dítěti nemůžeme chtít, aby zaznamenalo pokrok, jestliže ho nemotivujeme, aby ho dosáhlo. Proto je důležité **vytvořit systém odměňování** . odměny a pochvaly jsou vhodné pro zvyšování motivace k úspěchu. Musí to být systém, ve kterém se snažíme o dostupnost ocenění a odměn pro všechny žáky a pro dítě s ADHD obzvlášť.

10. Víra v hodnotu komunikace:

- ☐ povídat si s dětmi
- ☐ dát dítěti příležitost k vysvětlení jeho pocitů a činů
- ☐ u některých dětí vidíme malý zájem o verbální projev – je možné zkusit navodit lepší kontakt s tímto dítětem jiným způsobem, u ml. dětí hrou nebo kresbou, u starších třeba písemným projevem (pokud ovšem tento způsob přijmou)
- ☐ rovněž tak dbát na neverbální komunikaci ze strany učitele – úsměv, přísný pohled, vzít dítě za ruku či rameno apod.

11. **Teoretické znalosti vyvažovat praktickou a konkrétní činností** (výlety, návštěvy různých pracovišť, návštěvy zajímavých osob se spec. dovednostmi a zkušenostmi ve škole, keramika, textilní práce, práce s nástroji atd.) **Nevylučovat dítě s ADHD z plánovaných mimoškolních akcí za špatné chování** – pocit odmítnutí jeho problémy v chování zhoršuje.

12. I v prostředí, které je orientováno na úspěch a pozitivní hodnocení je prostor pro **slovní pokárání a napomenutí**. Je dobré vyhnout se sarkasmu, negaci a ukvapeným soudům. „Moudrá“ pokárání – tichým, rozhodným a zejména bezprostředním způsobem jsou opodstatněnější a účinnější než velmi emocionální, neurčité a opožděné výtky. Tyto výtky jsou nejen méně účinné (patří k nim m.j. i množství poznámek), ale mají též demoralizující vliv a nabourávají dětské sebevědomí.

13. Práce s dětmi s ADHD je pro učitele velmi stresová a únavná, zvláště, když se neobjevují žádné větší změny k lepšímu. Učitelé dobře znají i pocity vystřízlivění a zklamání, které měli při práci s dítětem, když se nechali ukolébat přílišným a dočasným klidem. Neměli by své pocity skrývat – **společná setkání učitelů** jsou velmi důležitá. Tato setkávání mohou nabývat různých forem – společné vymýšlení různých přístupů, témat, forem práce, diskuse o pokroku dětí (s hledáním jakéhokoli důkazu, byť sebemenšího, že dítě dosáhlo pokroku. Tyto důkazy jsou důležité pro dítě samotné, jeho rodiče i učitele). Pravidelná setkávání učitelů jsou zvláště výhodná na 2. stupni (který přináší pro dítě s ADHD zvýšené nároky) – každý učitel má svůj předmět, a pokud spolu nekomunikují, mohou se potíže dítěte (v extrému až při antagonistických ped. přístupech jednotlivých vyučujících) výrazně zhoršovat. Domluvit se dá i únosná kumulace domácích úkolů – aby nebyla pro žáka nad snesitelnou mezí bez možnosti odpočinku. Vhodná je spolupráce učitele s psychologem, příp. pedopsychiatrem.

14. **Seznámit se se základními publikacemi o ADHD** a jejich projevech, včetně metodického pokynu pro práci s dítětem s ADHD, který je ve školách již k dispozici u výchovných poradců. Literatura o této problematice je nyní velmi obsáhlá a snadno dostupná (zvl. díky ped. a psycholog. nakladatelství Portál) – klíčová slova při hledání této literatury jsou LMD – lehká mozková dysfunkce (dříve LDE), ADHD – poruchy pozornosti s hyperaktivitou, vývojové (specifické) poruchy chování, neklidné dítě, v lékařské literatuře – hyperkinetický syndrom, příp. porucha aktivity a pozornosti.

Poruchy chování

Hlavním rysem je vzdorovité až agresivní chování trvající minimálně šest měsíců. Při výskytu v dětství, je zvýšená pravděpodobnost, že porucha bude přetrvávat i v dospělosti.

Podle docentky Pešatové jsou rozděleny následovně:

- „agrese k lidem a zvířatům
- destrukce majetku a vlastnictví
- nepoctivost nebo krádeže
- vážné násilné porušování pravidel před třináctým rokem“ (PEŠATOVÁ I. Vybrané kapitoly z etopedie. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0. s. 28)

Podle kategorií se samozřejmě liší svými projevy. Společné většinou bývá lhaní, lehká kriminální činnost (vandalismus, krádeže), šikana slabších, krutost ke zvířatům či nepřiměřené výbuchy zlosti.

S žáky, kteří trpí poruchami chování, je ve ŠD práce velice náročná. Ve většině případů bude takový žák časem vyloučen, a to s ohledem na bezpečnost ostatních žáků.

Žák s vadami řeči

Výchovou osob s vadami řeči se zabývá vědní obor logopedie, který je těsně spjat s několika dalšími disciplínami.

V publikaci Logopedie zmiňuje Klenková rozdělení poruch řeči podle Lechta (1990, 2003) takto:

- „vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
- získaná orgánová nemluvnost (afázie)
- získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
- narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie)
- narušení plynulosti řeči (balbuties)
- narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)
- narušení grafické stránky řeči
- symptomatické poruchy řeči
- poruchy hlasu
- kombinované vady a poruchy řeči“ (KLENKOVÁ, J. Logopedie. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2. str. 55.)

V současné době se logopedie nezabývá pouze dětmi ale i dospělými a seniory. Projevy se liší podle toho, čím přesně jedinec trpí.

Žáci s vadami řeči jsou zařazováni do běžných ŠD. Důležité je, aby vychovatelky braly ohled na daná specifika. Proto je zde důležitá jejich informovanost a spolupráce s rodiči nebo logopedem, který má dítě v péči.

Žák se zdravotním znevýhodněním

Tato problematika je neustále velmi aktuální. Dítě je znevýhodněno po stránce somatické s tím, že se nemoc odráží běžně i v psychice. Je zde zařazen diabetes, obezita, Crohnova nemoc, porucha srážlivosti krve, poruchy příjmu potravy, epilepsie, ale také žák se specifickými poruchami učení a chování. Děti se zdravotním znevýhodněním jsou zařazovány do běžných základních škol, tj. i družin. Pedagogičtí pracovníci- vychovatelé, kteří přicházejí s těmito žáky do styku, musí být o jeho nemoci předem dostatečně informováni. Je důležité, aby respektovali specifika choroby, a v případě potřeby uměli adekvátně reagovat. (VÍTKOVÁ, M. et al. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami I. Brno: Paido, 2007.354 s. ISBN 978-80-7315-163-8.)

Vše toto platí ve zvýšené míře i pro vychovatele ve ŠD, a to kvůli předcházení možných rizik. Program je zde pestřejší, jak po fyzické, tak i po rukodělné stránce, a neznalost choroby by mohla žáka v nejhorším případě ohrozit na životě.

Žák se sociálním znevýhodněním

„sociálním znevýhodněním je pro účely zákona 561/2004 Sb. viz. paragraf 16, odstavec 4:

1. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
2. nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
3. postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.“ (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.)

Sociální znevýhodnění má svou roli také ve ŠD. Během školního roku se zde pořádají i placené aktivity, ze kterých jsou tito žáci vyloučeni. Pro rodinu je problém vynaložit finanční prostředky. Od toho se odvíjí mnoho dalšího – žák má staré pomůcky, nebo je nemá vůbec, chodí ve špinavém, neznačkovém oblečení a tím se stává terčem posměchu ostatních. Z toho vyplývá problém začlenění se do kolektivu. U dětí cizinců je potíží s jazykovou bariérou, i když to není tak zásadní jako ve třídě. Nikde není uvedeno, jak má vychovatelka v případě, že je potřeba její zásah, postupovat.

Obecná doporučení pro pedagogy/vychovatele pro práci s dětmi se SVP

- * Předpokladem úspěšnosti žáka se SVP je, že nebude vystavován takovým činnostem, ve kterých díky své poruše nemůže podávat optimální výkon
- * Vysvětlete všem zúčastněným (žákovi, rodičům, ostatním učitelům, spolužákům), že bude žák odlišně hodnocen (vzděláván) a proč – stručně a věku dětí přiměřeně sdělte co je podstatou poruchy, jak mohou ostatní (učitelé, spolužáci) pomoci žákovi s překonáváním obtíží, vyzdvihněte jiné oblasti, ve kterých je dítě úspěšné, oceňte jeho jiné kvality.
- * Citlivě individualizujte výběr prostředků a metod (vycházejte vždy z konkrétních znalostí o potížích dítěte, ze závěrů psychologického/spec. pedagogického vyšetření, pozorování ve výuce, mějte přehled o postupu aktuálně probíhajících reedukačních náprav).
- * Vycházejte z toho, v čem je žák úspěšný (stavte na silných stránkách), dejte dítěti možnost zažít úspěch, oceňte i dílčí úspěchy a snahu (prevence ztráty zájmu o výuku, rezignace).
- * Neporovnávejte výsledky žáka s ostatními dětmi, ani nesrovnávejte výkony dětí s SPU mezi sebou (stupeň a projevy těžké poruchy se mohou zásadně odlišovat)
- * Ujist'ujte se průběžně o tom, že dítě porozumělo Vašemu sdělení.
- * Pomozte dítěti zorganizovat si čas na zadané úkoly dle množství a náročnosti.
- * Pomozte dítěti v počátku plnění úkolu.

* Mějte trpělivost s jeho pomalým tempem - je základem úspěchu a pomůže odbourat vyčerpávající stres

* Nechte dítě objevovat své schopnosti a využít toho tak, aby zažilo úspěch i před celou třídou.

* Naučte dítě systematicky a zodpovědně pracovat v rámci svých možností.

* Podporujte dítě a pokuste se zorganizovat výuku tak, aby před ostatními dětmi zažilo úspěch, nikoliv utrpení.

Učitel/vychovatel, který pochopil podstatu problému specifických poruch učení a chování, je schopen pozitivního přístupu k řešení školních neúspěchů těchto žáků a bude se dále vzdělávat a sám vyhledávat nové podněty pro svou práci.

V případě, že potřebuje učitel upřesnit svůj přístup k žákovi, metody reedukace, může se obrátit na pracovníka pedagogicko-psychologické poradny pověřeného spoluprací s jeho školou, ale také na výchovného poradce nebo speciálního pedagoga či školního psychologa.

*Poskytování podpůrných opatření (PO) ve **školní družině** se řídí především **vyhláškou č. 27/2016 Sb.** (o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných) a navazujícími předpisy. Podmínky pro práci s dětmi s PO 1-3 se liší podle stupně opatření a specifik daného zařízení pro zájmové vzdělávání.*

1. Podpůrné opatření 1. stupně (PO 1)

*Tento stupeň podpory stanovuje a poskytuje samotná škola (v tomto případě **školní družina**) bez nutnosti doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ – PPP/SPC).*

2. Podpůrná opatření 2. a 3. stupně (PO 2 a PO 3)

*Tato opatření jsou závazná a vyžadují **doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a informovaný souhlas zákonného zástupce.***

Škola (školní družina) musí poskytovat pouze ta opatření, která jsou uvedena v Doporučení ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vydaném ŠPZ. Doporučení může stanovit personální podporu, nejčastěji:

- **Asistent pedagoga (AP):** *Pokud je AP přidělen pro vzdělávání ve škole, může s žákem pracovat i ve školní družině (pod vedením vychovatele), a to v rozsahu stanoveném ŠPZ a časově přizpůsobeném pobytu v družině.*
- **Další pedagogický pracovník:** *Např. speciální pedagogická podpora v rozsahu hodin určených pro zájmové vzdělávání (může jít o individuální či skupinovou práci).*

Role vychovatele v oddělení s dětmi s PO:

1. *Aplikace metod a forem práce stanovených v Doporučení ŠPZ nebo IVP i v neformálním prostředí zájmového vzdělávání.*
2. *Úzká spolupráce s asistentem pedagoga, učiteli, školním poradenským pracovištěm (školní psycholog/speciální pedagog) a ŠPZ.*
3. *Zajištění bezpečného a přijímajícího prostředí, kde jsou děti s PO plnohodnotně zapojeny do volnočasových aktivit.*
4. *Pravidelné hodnocení účinnosti podpůrných opatření a zpětná vazba pro ŠPZ.*

Podmínky pro práci s nadanými dětmi ve školní družině se řídí zejména vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, a navazujícími metodickými doporučeními.

Cílem práce s nadanými dětmi v družině je poskytnout jim obohacující program (enrichment), který přesahuje běžný rámec volnočasových aktivit a rozvíjí jejich mimořádné schopnosti.

Škola a školní družina poskytují podpůrná opatření na základě Doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ), které potvrdilo nadání dítěte (např. mimořádné nadání, intelektové nadání, pohybové/umělecké nadání). Podmínkou je informovaný souhlas zákonného zástupce s poskytováním podpůrných opatření.

*Vychovatel by měl být seznámen se **specifiky nadaných dětí** a s metodami jejich rozvoje. Může jít o samostudium, metodické vedení ze strany školního poradenského pracoviště (ŠPP) nebo ŠPZ, či cílené vzdělávání pedagogických pracovníků.*

*Je vhodné zajištění **speciálních učebních/didaktických pomůcek a materiálů**, které umožňují nadanému dítěti hlubší zkoumání zájmových oblastí (např. složité stavebnice, programovatelné robotické sady, encyklopedie, pokročilé výtvarné materiály, logické hry, přístup k technologiím) a možnost uspořádat prostor pro individuální práci, bádání nebo klidné soustředění.*

Zpracovala: Bc. Jana Zajíčková, vedoucí školní družiny

ZÁKLADNÍ ŠKOLA
742 21 KOPŘIVNICE
Kopřivnice, ul. Alšova 1128
okres Nový Jičín
22

Mgr. Robin Pospěch, ředitel školy

V Kopřivnici dne 1.9.2026