

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

Bakalářská práce

Žák s poruchou autistického spektra ve školní družině

The pupil with an autistic disorder in an after school club

Denisa Coufalová

Vedoucí práce: PhDr. Ida Viktorová, Ph.D

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: Bc. Vychovatelství

Praha 2022

Prohlášení

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Žák s poruchou autistického spektra ve školní družině potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 7. 2022

Poděkování

Děkuji mé vedoucí práce PhDr. Idě Viktorové Ph.D za cenné rady během zpracování bakalářské práce, které mi velice pomohly, abych svou bakalářskou práci zdárně dokončila.

ABSTRAKT

Tématem této Bakalářské práce je žák s poruchou autistického spektra ve školní družině. Teoretická část této práce je zaměřena na vymezení pojmu autismus, rozdělení poruch autistického spektra a jejich bližší specifikaci.

Za stěžejní část teoretického bloku považuji téma začlenění žáka s poruchou autistického spektra do kolektivu školní družiny a rovněž samotné téma školní družiny, kterým se uzavírá teoretická část.

Výzkumná část je pojata kvalitativně, kdy v první fázi proběhne pozorování žáka ve školní družině. Toto pozorování bude rozděleno do čtrnácti po sobě jdoucích dnů. Následující část výzkumu spočívá v uskutečnění rozhovoru s žákem samotným.

Práce je zakončena syntézou obou částí a interpretaci zjištěných výsledků. V závěru samotné práce bude rovněž navržen přesah témat, která se touto problematikou zabývají.

KLÍČOVÁ SLOVA

autismus, školní družina, odpolední aktivity, vychovatel, motivace, vhodné/nevhodné činnosti, spolupráce, kvalifikace vychovatele

ABSTRACT

The focus of this Bachelors thesis is on a student with an autistic disorder in an afternoon school club. The main aim of the theoretical part is to define an autism and to differentiate the disorders along the autism spectrum. The most important topic in the theoretical part is the integration of the child with the autistic disorders into the afternoon school club.

The practical part of this work consists of two qualitative studies. In the first part the observation will be accomplished. This observation will take fourteen days. In the second part an interview will be done (with the autistic student). The Bachelor's work concludes with a synthesis and interpretation of the results. At the end of the thesis I would like to mention the overlap of some areas that are connected to this topic.

KEY WORDS

autism, after school club, afternoon activities, educator, motivation, appropriate/inappropriate activities, cooperation, qualification of an educator

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
2 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	12
2.1 Co je autismus?.....	12
2.2 Druhy poruch autistického spektra	13
2.2.1 Dětský autismus.....	13
2.2.2 Aspergerův syndrom	14
2.2.3 Atypický autismus	14
2.2.4 Dezentegrační porucha (Hellerův syndrom)	14
2.2.5 Rettův syndrom	15
2.3 Historie autismu	15
2.4 Mýty o autismu	16
2.5 Shrnutí první kapitoly	17
3 DÍTĚ S PAS JAKO SOUČÁST KOLEKTIVU.....	18
3.1 Sociální vztahy a sociální chování v kolektivu.....	18
3.2 Dítě s PAS integrované v běžné základní škole.....	19
3.3 Specifické projevy u dětí s PAS	21
3.4 Shrnutí druhé kapitoly	27
4 ŠKOLNÍ DRUŽINA	28
4.1 Co je školní družina?	28
4.1.1 Historie školní družiny	28
4.1.2 Funkce školních družin.....	29
4.1.3 Činnosti ve školní družině	30
4.1.4 Jak předcházet problémovému chování ve školní družině u žáka s PAS.....	31
4.2 Shrnutí třetí kapitoly	32
PRAKTICKÁ ČÁST	33

5	OBEČNÝ CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	34
5.1	Hlavní cíl výzkumu.....	34
5.2	Dílčí cíle výzkumného šetření	34
6	METODY VÝZKUMU A JEHO FÁZE.....	35
6.1	Kvalitativní výzkum jako nástroj pro získávání dat	35
6.1.1	Pozorování.....	35
6.2	Rozhovor.....	37
6.3	Etapy výzkumné práce.....	37
6.4	Výzkumný vzorek.....	38
6.4.1	Problémové chování ve školním družině.....	39
6.5	Zpracování dat výzkumu	41
7	POZOROVÁNÍ.....	42
7.1	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN PRVNÍ).....	42
7.2	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DRUHÝ).....	44
7.3	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN TŘETÍ)	45
7.4	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ČTVRTÝ).....	48
7.5	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN PÁTÝ)	50
7.6	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ŠESTÝ).....	52
7.7	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN SEDMÝ).....	54
7.8	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN OSMÝ)	55
7.9	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DEVÁTÝ)	58
7.10	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DESÁTÝ).....	59
7.11	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN JEDENÁCTÝ).....	61
7.12	ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ – DEN DVANÁCTÝ	62
7.13	ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ – DEN TŘINÁCTÝ.....	64
7.14	ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ČTRNÁCTÝ)	65
8	VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA JEDNOTLIVÝCH DNÍ	67

8.1	Den první	67
8.2	Den druhý	67
8.3	Den třetí	67
8.4	Den čtvrtý	68
8.5	Den pátý	68
8.6	Den šestý	68
8.7	Den sedmý	69
8.8	Den osmý	69
8.9	Den devátý	69
8.10	Den desátý	70
8.11	Den jedenáctý	70
8.12	Den dvanáctý	70
8.13	Den třináctý	71
8.14	Den čtrnáctý	71
9	CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROVEDENÉHO POZOROVÁNÍ	72
9.1	Návrhy pro zlepšení fungování daného žáka ve školní družině	74
10	ROZHOVOR – OTÁZKY POUŽITÉ PRO VÝZKUM	76
10.1	Analýza rozhovoru	76
11	ZÁVĚR K PRAKTICKÉ ČÁSTI	78
12	ZÁVĚR	80
13	DISKUSE K ZÁVĚRU	83
14	SEZNAM LITERATURY	84

ÚVOD

Tato práce je zaměřena na žáka s poruchou autistického spektra ve školní družině. Cílem této práce je zjistit, jakým způsobem se žák s poruchou autistického spektra začleňuje do kolektivu školní družiny a jakým způsobem je na něj nahlíženo právě ze strany spolužáků, kteří s ním tráví společný čas ve školní družině.

V první kapitole své bakalářské práce se budu zabývat poruchami autistického spektra z teoretického hlediska. V této části práce budou poruchy autistického spektra rozděleny, blíže specifikovány a rovněž bude proveden krátký vhled do historie autismu. Tato kapitola bude ukončena mýty u autismu, které se společností šíří a které jsou z valné části nepravdivé.

Druhá kapitola bude zacílena na žáka s PAS¹ ve školním kolektivu a jeho fungování právě v rámci školní kolektivu, školní družiny. Nedílnou součástí této kapitoly je popis specifických projevů u žáka s poruchou autistického spektra, které jsou mnohdy důvodem, proč žáci s touto diagnózou hůře navazují sociální kontakty a fungují v rámci školní skupiny, ať je jakákoliv.

V poslední části této práci se zaměřím na popis školní družiny a na její funkci v současné době. Dalšími dílčími tématy této kapitoly budou: historie školních družin, činnosti ve školní družině a specifické chování žáků v rámci školní družiny.

Každá jednotlivá kapitola bude ukončena shrnutím, ve kterém si dovoluji nastínit nejdůležitější myšlenky každé části.

Výzkumná část mé práce spočívá v provedení kvalitativního výzkumu. V první fázi budu pozorovat žáka s PAS v rámci školní družiny a zaměřím se především na jeho interakci s vrstevníky a jeho fungování ve skupině. Pozorování bude rozloženo do čtrnácti po sobě jdoucích dní. V druhé fázi výzkumné části bude uskutečněn rozhovor se zkoumaným žákem. Na závěr praktické části budou získané informace zhodnoceny a zamyslím se rovněž nad přesahem témat do dalších oborů.

Pro téma této práce a pro již zmíněnou strukturu jsem se rozhodla z několika důvodů. Prvním důvodem je fakt, že již několikátým rokem působím na ZŠ jako asistent pedagoga u žáka s poruchou autistického spektra. Druhým důvodem je skutečnost, že dle mého názoru mnoho pedagogů ve školní družině neumí s těmito žáky pracovat a nechávají tak zbytečně eskalovat

¹ PAS – poruchy autistického spektra

situace, kterým by se dalo předejít, kdyby věděli, „jak na ně“. Tento výzkum tedy možná pomůže některým nezkušeným pedagogům pochopit určité souvislosti a usnadnit jim tak jejich práci, i když to není primární cíl této práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHY AUTISTICKÉHO SPEKTRA

“Nezajímavější lidi, které najdete, jsou ti, kteří vám nebudou zapadat do vašich šuplíků. Oni si udělají svoje vlastní.”

Dr. Temple Grandin²

1.1 Co je autismus?

Autismus se řadí k pervazivním vývojovým poruchám (PVP) pod číslem F84. Poruchy autistického spektra mohou být diagnostikovány zhruba do pěti let věku dítěte, nicméně v řadě případů jsou rozpoznány již v osmnácti měsících. Centrální nervová soustava těchto dětí nemá možnost adekvátně přijímat a zpracovávat informace ze smyslů.

To se týká primárně zraku, sluchu, čichu a dotyků. Některé děti mohou být mimořádně citlivé na chlad nebo bolest. Bolestivě mohou například vnímat dotyk oblečení, tlak obuvi, zvuk vysavače. Mohou je rovněž rozrušit některé vůně a chutě. Na druhou stranu existují děti, které jsou k oblasti naopak necitlivé. Nemusí například pociťovat zlomenou ruku (Strunecká, 2009, s. 19).

Richman (2006, s. 7) například definuje autismus takto: *„autismus je pervazivní vývojová porucha, kterou trpí 10-15 % dětí z tisíce. První symptomy se obvykle objeví před třicátým měsícem věku dítěte, zřetelnými se stanou v době, kdy u dítěte dojde k výrazné poruše ve vývoji komunikačního jazyka.“*

Děti s PAS se dívají na většinu situací černobíle, což jim znesnadňuje pobyt ve škole, či v jiném zařízení. Většina z těchto dětí chce ve všem vynikat a sebemenší neúspěch vnímají jako katastrofu. Žáci s poruchami autistického spektra mají vyhraněné zájmy, které jsou mnohdy neobvyklé. Mohou se zajímat o astrologii, meteorologii, často se objevují žáci se zájmem o jízdní řády vlaků a autobusů. Na druhou stranu tyto děti nemusí zajímat záležitosti, kterou jsou mezi jejich vrstevníky „in“ jako je například hudba, móda a hry. I tento fakt jim může znesnadňovat navazování kontaktů a sociálních vztahů v rámci skupiny. Žáci s poruchou autistického spektra neumějí nebo nevhodně navazují vztahy se svými spolužáky, problémy jim také činí společná hra. Existují žáci, kteří se vyhýbají komunikaci, očnímu kontaktu a společným aktivitám. Na druhou stranu najdeme jedince,

² Dr. Temple Grandin – americká vědkyně, která je členkou hnutí zabývajícím se právy lidí s autismem

kteří se snaží např. o intenzivní oční kontakt a o začlenění do skupiny tím, že na sebe upozorňují nevhodným chováním nebo „škádlením“ spolužáka (www.autismus.cz).

L. Cottini a G. Vivanti, 2017, s. 21 charakterizují autismus jako organickou poruchu, která je způsobena genetickou predispozicí a která spolu s rizikovými faktory prostředí způsobí změnu ve vývoji mozku.

Údaje o výskytu autismu začaly v poslední době vzrůstat a tento nárůst stále nemá tendenci zastavit. Poslední data z roku 2008 ukazují 1,7% výskyt v populaci, což převažuje výskyt schizofrenie, která bývá považována za jeden z nejzávažnějších problémů v psychiatrii (Hrdlička, 2020, s. 11).

Odborná veřejnost akceptuje názor o neurobiologické podstatě autismu a vysokým podílem dědičnosti. Odborné studie, které byly provedeny po celém světě prokázaly, že autistické chování je z velké části důsledkem náhodných nových mutací desítek genů potřebných pro vývoj mozku. Neexistuje však jedna konkrétní příčina ani jeden konkrétní gen zodpovědný za vznik autismu (Šporclová, 2018, s. 11).

V České republice nyní žije něco okolo 25 000 osob s poruchami autistického spektra. Děti však nejsou včas a komplexně diagnostikovány (Strunecká, 2009, s. 24). Autismus se dle výzkumů více vyskytuje u chlapců. Pro diagnózu této poruchy se využívá Diagnostický a statistický manuál duševních poruch Americké psychiatrické organizace. Odchytky se zkoumají v oblastech, jakými jsou komunikaci, sociální interakce a zájmy (Richman, 2006, s. 7).

1.2 Druhy poruch autistického spektra

V publikaci od K. Thorové, Čadilové a Jůna 2007, s. 177 – 196 autorka rozlišuje a popisuje: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, Rettův syndrom a Dezintegrační poruchu.

1.2.1 Dětský autismus

Dětský autismus se projevuje současně v oblasti komunikace, představivosti a sociální interakce. Dítě má většinou problémy s řečí, preferuje samotu a nereaguje na podněty zvencí. Tuto formu lze odhalit již do dvou let věku dítěte (euc.cz). Stupeň závažnosti poruchy bývá různý – od mírné formy až po těžkou. Kromě poruch v klíčových oblastech

mohou lidé s autismem trpět dalšími přidruženými dysfunkcemi, které se projevují abnormním až bizarním chováním (Thorová, 2006, s. 178).

1.2.2 Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom patří k těm nejznámějším a lehčím typu autismu. Tato porucha neovlivňuje intelekt, naopak se často stává, že pacienti s Aspergerovým syndromem mají vyšší inteligenční kvocient než jejich vrstevníci. K častým projevům rovněž patří absolutní pravdomluvnost, špatná motorika, detailní vyjadřování a specifické zájmy (euc.cz).

Díky své mechanické paměti tito lidé dokáží citovat z encyklopedií, hrát šachy a perfektně ovládají počítač. Děti s touto diagnózou však mají problémy v oblasti sociální interakce a komunikace. Disponují téměř nulovou empatií, nechápou prvky řeči, jakými jsou ironie, nadsázka a metafora (Thorová, Čadilová a Jůn, 2007, s. 188).

1.2.3 Atypický autismus

Atypický autismus se většinou projevuje až po dosažení věku tří let. Tento druh autismu nevstupuje do všech oblastí, tzn., že dítě s atypickým autismem může mít například lepší komunikační schopnosti nebo sociální dovednosti (euc.cz).

„Typické pro tuto kategorii jsou potíže v navazování vztahů s vrstevníky a neobvyklá přecitlivělost na specifické vnější podněty“ (Thorová, Čadilová a Jůn 2007, s. 183 – 184).

1.2.4 Dezentegrační porucha (Hellerův syndrom)

Tato porucha postihuje děti mezi druhým a sedmým rokem života, nejčastěji však mezi 3. a 4. rokem. Způsobuje dočasnou stagnaci nebo zhoršení dosavadních komunikačních a sociálních dovedností (euc.cz). Zhoršení stavu může vypuknout náhle nebo trvá několik měsíců. 70 % dětí s touto poruchou trpí epilepsií.

Syndrom poprvé popsal v roce 1908 speciální pedagog z Vídně Theodore Heller. Prezentoval případ šesti jedinců, u kterých mezi 3. a 4. rokem došlo k výraznému regresu a nástupu těžké mentální retardace. K pozorovaným projevům se může rovněž přidat nástup emoční lability, záchvaty vzteku, hyperaktivita, potíže se spánkem aj. (Thorová, 2006, s. 195, 196).

1.2.5 Rettův syndrom

Rettův syndrom je specifická forma autismu, která postihuje pouze ženy (euc.cz). Tato forma se diagnostikuje prostřednictvím genetického vyšetření (Thorová, Čadilová a Jůn, 2007).

Jedná se o vážný typ, kdy dítě v 18-ti měsících ztratí všechny získané dovednosti a jeho stav se zhoršuje (euc.cz). Syndrom poprvé popsal rakouský dětský neurolog Andreas Rett, který v roce 1966 publikoval studii zabývající se identickými symptomy 21 žen, kterých si během své praxe všiml.

Syndrom se však dostal do obecného povědomí až v roce 1983, kdy byly prezentovány výsledky studie francouzských, portugalských a švédských odborníků. Odborníci publikovali studii 35 dívek s Rettovým syndromem. Za hlavní symptomy označili poruchy koordinace pohybů, ztráta kognitivních schopností a rovněž ztráta účelných schopností rukou (Thorová, 2006, s. 212).

1.3 Historie autismu

Termín autismus prvně použil psychiatr Bleurer v roce 1911. Termín sloužil k označení jednoho z pacientů trpící schyzofrenií.

Jako druhý použil termín autismus Leo Kanner v roce 1943. Kanner si u několika dětí povšiml deficitů v sociálně emočních dovednostech a také stereotypního chování. Tyto projevy považoval za symptomy specifické samostatné poruchy, kterou nazval časný dětský autismus. K výběru tohoto označení použil Kanner řecké slovo „autos“, což v překladu znamená sám. Tímto názvem se Kanner snažil vyjádřit své přesvědčení, že děti trpící autismem jsou osamělé, ponořené do svého vlastního světa, nezajímající se o svět kolem sebe a také neschopné lásky a přátelství (Thorová, 2006, s. 34).

Během svého zkoumání Kanner zaznamenal vyšší úroveň vzdělání rodičů a chlad matek těchto dětí – pro jejich označení používal výraz „matky ledničky“. Vlivem tehdejší psychoanalýzy se opravdu věřilo, že se děti stávají autistickými z důvodu emočního chladu jejich matek. I v současné době přetrvávají mýty o vlivu matky na rozvoj autismu, protože do dnešní doby nebyla přesná příčina vzniku autismu zjištěna (Šporclová, 2018, s. 11).

V roce 1944 popsal vídeňský pediatr Hans Asperger syndrom s podobnými projevy. Hans čerpal ze své disertační práce, kde zkoumal chování čtyř chlapců. Na základě této práce vyšel článek Autističtí psychopati v dětství. Chlapci trpěli poruchou komunikace i sociální

interakce, motorickou neobratností a stereotypními zájmy. Hans ve své práci rovněž použil slovo autismus, aniž by znal práci svého kolegy Kanner. I když oba autoři publikovali svá díla ve stejnou dobu, nikdy (vlivem druhé světové války) mezi nimi nedošlo ke spolupráci ani výměně zkušeností (Thorová, 2006, s. 37).

1.4 Mýty o autismu

S každou zkoumanou problematikou se pojí mýty, které často znesnadňují pochopení problému veřejností, či předsouvají názor, který není vědecky podložený, avšak lidé mu bezmyšlenkovitě věří. V následujícím textu uvedu některé mýty, které se vztahují právě k poruchám autistického spektra.

Autorka Realene Dundon (2021, s. 136) v knize s názvem Mé dítě má autismus rozebírá fakta a mýty týkající se právě autismu.

Některé mýty týkající se autismu:

- Autismus je možné vyléčit
- Lidé se s autismem nerodí (důvodem je špatná výchova)
- Autistické děti jsou prostě zlobivé
- Lidé s autismem nestojí o přátelství
- Lidé s autismem nejsou schopni empatie a náklonnosti

Některá fakta týkající se autismu:

- Autismus je celoživotní stav
- Autismus se u různých osob projevuje různě
- Neexistuje jedna jediná příčina autismu
- Mnoho dětí i dospělých s autismem zažívá úzkost

Naopak na webových stránkách autismport.cz lze dohledat některé rozdílné mýty a odlišná fakta týkající se autismu. Autorem tohoto článku je Kateřina Thorová, která je rovněž citována v této práci. Ráda bych teda uvedla některé z bodů, které považuji za nejdůležitější.

Mýtus 1: Autismus automaticky znamená vysoký intelekt

Fakt 1: Společnost tuto poruchu často spojuje s hlavním hrdinou z filmu Rainman. V tomto filmu hlavní hrdina trpí poruchou autistického spektra, avšak vyniká v matematických operacích na vysoké úrovni. Je pravda, že někteří lidé s PAS disponují geniálními schopnostmi, nicméně je jich velmi málo.

Mýtus 2: Osoby s autismem nelžou

Fakt 2: Někteří lidé s autismem lhát umí a využívají lež ke svému prospěchu. Na rozdíl od ostatních jsou lidé s autismem méně schopni lži měnit, promýšlet a rozvíjet. Naopak snáze uvěří lžím ostatních. U lidí s autismem se schopnost lhát rozvíjí později z důvodu obtíží, které mají s uvědomováním si duševních stavů druhých osob.

Mýtus 3: Očkování způsobuje autismus

Fakt 3: Výzkumy doposud nepotvrdily přímou souvislost mezi očkováním a vznikem autismu. Autismus se objevil stejně ve skupině očkovaných i neočkovaných sourozenců.

1.5 Shrnutí první kapitoly

Cílem první kapitoly bylo vymezit pojem autismus z teoretického hlediska, krátce popsat poruchy autistického spektra a rovněž nabídnout stručný vhled do historie autismu. Kapitola je ukončena mýty a fakty o autismu, které jsou aktuální v současné společnosti.

2 DÍTĚ S PAS JAKO SOUČÁST KOLEKTIVU

2.1 Sociální vztahy a sociální chování v kolektivu

Většina lidí s autismem má zájem o navazování sociálních vztahů, avšak nejistota a neschopnost přiměřeně navázat jakýkoliv kontakt samotné navazování vztahů výrazně komplikuje (Howlin, 2005, s 74).

Obtíže v sociální oblasti rovněž provází narušená schopnost přiměřeně užívat neverbální chování v různých sociálních situacích (týká se primárně mimiky, postoje těla a očního kontaktu). Děti s poruchou autistického spektra mají sníženou nebo minimální schopnost spontánně sdílet s ostatními spolužáky radost, zájmy a rovněž mít potěšení ze společné činnosti. Těmto dětem chybí sdílená pozornost.

Žáci s PAS rovněž postrádají sociální a emocionální empatii, tzn., že se neradi zúčastňují společných her a jednoduchých sociálních hříček, či naopak – jejich sociální chování je extrémní, a to ve všech směrech (digofolio.rvp.cz).

Deficit v oblasti sociálního chování rovněž způsobuje dětem s autismem problém se přizpůsobit se pravidlům společenského chování a uplatňovat tato pravidla v praxi. (Čadilová, Žampachová, 2013, s. 76). U dětí s poruchou autistického spektra můžeme nalézt dva extrémní protipóly. V prvním případě jsou žáci osamělí, nemají zájem o své okolí a navázání kontaktu. Tento postoj ještě více upevňují tím, že se schovají pod stůl, zakrývají si oči nebo uši a třepají rukama před obličejem. Druhou skupinu naopak tvoří kontaktní děti, kteří se snaží o navázání kontaktu s každým, koho potkají. Tyto děti se ostatních spolužáků nepřiměřeně dotýkají, zasahují jim do jejich osobního prostoru a vypráví svým spolužákům o tématech, které je třeba vůbec nemusí zajímat.

V roce 1979 Lorna Wing popsala tři typy sociální interakce u jedinců s PAS. Jedná se o typ aktivní, pasivní a osamělý. V roce 1996 L. Wing ještě dodala typ formální. Způsob sociální interakce není stálý a může se věkem měnit (Thorová, 2006, s. 63).

První typ sociální interakce je typ osamělý. Tento člověk neprojevuje zájem o okolí, vyhýbá se fyzickému kontaktu i komunikaci. U mladších dětí tento typ nemusí projít separační úzkostí a nadržuje se v blízkosti rodičů.

Druhý typ sociální interakce prezentuje typ pasivní. Tento typ se vyznačuje omezeným spontánním jednáním v určitých situacích, tento jedinec není iniciátorem kontaktu, avšak se

mu nevyhýbá. Jedinci v této skupině mají omezenou schopnost empatie jako je například sdílení radosti s vrstevníky.

Sociální chování – typ zvláštní se naopak projevuje přílišnou spontaneitou. Tito jedinci mívají nepřiměřené reakce, mají problém dodržet intimní zónu druhých osob a nedodržují společenská pravidla. Gestikulace a mimika může být přehnaná a neodpovídající situaci.

Sociální chování – typ formální bývá typický pro jedince s vyšším inteligenčním kvocientem. Tito jedinci mívají dobré komunikační schopnosti. Jejich řeč je rychlá, formální, mnohdy působí strojeně. Tito jedinci mají problém s pochopením ironie a nadsázky (Thorová, 2006, s. 63).

Dalším důvodem, proč je obtížné dítě s PAS naučit normy slušného chování je upřímnost. V sociálních interakcích vznikají situace, kdy se člověk sám sebe ptá, zda říci ostatním pravdu nebo milosrdnou lež, a to s ohledem na další účastníky komunikace. Většina lidí vnímá a přijímá milosrdnou lež jako součást společenského chování. Lidé s poruchami autistického spektra tuto skutečnost nechápou. Znají pouze doslovný výklad a vysvětlení situace, jsou tedy upřímní za každé situace. Častokrát tedy lidé s PAS ostatní účastníky komunikace zaskočí svým upřímným a přímým chováním (Boyd, 2011).

2.2 Dítě s PAS integrované v běžné základní škole

Vstupem do školy žák získává na dlouhou dobu dosud neznámou a novou roli. Jedná se o roli žáka. Do světa tohoto žáka také vstupuje nová autorita – je to autorita učitele (Prokop, 2001, s. 5).

Dle Fräsera 1989 tráví žák ve škole do jejího ukončení (do ukončení středoškolského vzdělání) více než 15 000 hodin (Lašek, 2007, s. 8).

Poskytování základního vzdělávání upravuje školský zákon, který byl schválen v roce 2004. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být integrováni do běžných tříd základního školy (Prokop, 2001, s. 11 – 12).

Vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra v běžné ZŠ s sebou nese určité výhody a nevýhody.

Na portálu autismport.cz nalezneme tyto výhody a nevýhody:

Výhody:

- Žák se dostává do kontaktu se svými sociálními vrstevníky a může se učit nápodobou.
- Některým žákům může vyhovovat pestrost a náročnost učiva.

Nevýhody:

- Některým citlivějším jedincům nevyhovuje hluk třídy, pro některé může být výrazným stresorem.
- Žákům nemusí vyhovovat rychlé tempo, důraz na hodnocení a autoritativní řízení žáků.
- Někteří pedagogové nejsou v této oblasti dostatečně erudovaní a nedodržují doporučení vydaná školskými poradenskými zařízeními, a to hlavně z důvodu nedostatku času.

Ve velké třídě může být rovněž problém zajistit individuální potřeby daného jedince. Děti s poruchou autistického spektra se rovněž mohou stát obětmi šikany, či posměchu ze stran svých spolužáků. Asistent pedagoga by měl být přítomen během hodin, ale i během přestávek, kdy by měl pomáhat navazovat vztahy se spolužáky. Pro některé děti je docházka do ZŠ velice náročná nebo nemožná. Dítě se neustále porovnává s ostatními, negativně reaguje na své neúspěchy a pobyt ve škole jej zcela vyčerpává. Rovněž se mohou přidávat psychosomatické obtíže a emoční labilita (Župová, 2021).

Základní výhody a nevýhody integrace shrnuje i K. Thorová, 2006, s. 367 v tabulce níže:

VÝHODY INTEGRACE	NEVÝHODY INTEGRACE
Lepší pocit rodičů, že se o integraci pokusili.	Vyšší emoční zátěž pro rodiče, kteří jednají s lidmi a zařízeními, která nejsou na děti s poruchami autistického spektra zvyklá.
Lepší dostupnost školy.	Chybějící vzdělání učitele ve speciální pedagogice, chybí zkušenosti s výukou dětí s PAS.
Odbourání izolace, kontakt se zdravými vrstevníky.	Vyšší zátěž se kterou je spojený vyšší stres a úzkost.
Možnost imitace chování v běžném sociálním prostředí.	Méně uspokojuje specifické potřeby žáka.
Náročnější prostředí, které více odpovídá běžným podmínkám.	Chybí ochranné prostředí, které nevyhovuje individuálním potřebám dítěte.
V případě přítomnosti asistenta pedagoga možnost individuálního přístupu a nácviku v běžném prostředí.	Možnost tlaku rodičů spolužáků na odchod dítěte. Nebezpečí šikany a posmívání.

Thorová, 2006, s. 366 rovněž uvádí některé faktory PRO – integraci dítěte do běžné ZŠ:

- Menší míra problémového chování
- Nepřítomnost těžké hyperaktivity
- Dobrá spolupráce rodiny, její osobní nasazení a motivace k integraci
- Schopnost funkčně komunikovat
- Nepřítomnost vysoké frekvence extrémních emočních reakcí
- Schopnost žáka navázat osobní kontakt
- Vytvořená schopnost pracovního chování
- Intelekt vyšší než 80

2.3 Specifické projevy u dětí s PAS

Mezi hlavní klinické příznaky autismu patří komunikační deficit, sociální deficit, nedostatek představivosti a další projevy, kterými mohou například být: abnormality pozornosti, percepční odlišnosti, úzkost a ovládání emocí (L. Cottini, G. Vivanti, 2017, s. 27).

V textu níže budou jednotlivé příznaky autismu popsány a blíže specifikovány.

1) Komunikační deficit

„Trvalo mi léta, než jsem pochopila, že lidé, kteří ke mně mluví, se dožadují mé pozornosti. Byla jsem často otrávená, když jsem si uvědomila, že očekávají mou účast..protože to narušovalo můj klid. Mluvit je pro mne stále velmi obtížné a někdy dokonce nemožné..Občas mám ve své hlavě ta správná slova, ale nějak je nedokážu vyslovit..Někdy je vyslovím, ale pak to nejsou ta správná slova“ (Howlin, 2005, s. 44).

U osob s autismem bylo zdokumentováno, že různé oblasti mozku spojené s řečí a porozuměním často vykazují strukturální nebo funkční anomálie.³ Například při poslechu slov a vět je pozorována nižší aktivita levé hemisféry (L. Cottini, G. Vivanti, 2017, s. 29).

Začátkem 21. století se předpokládalo, že 50 % dětí s autismem nemluví. Nicméně nejnovější studie uvádějí, že se určitá forma verbální komunikace vyvine u zhruba 70 % dětí s poruchou autistického spektra. To může být zapříčiněno pokrokem v diagnostických postupech a také včasnou intervencí.

Obecně lze říci, že některé děti nemluví vůbec, některé mluví velmi málo a třetí skupinou jsou děti, které mluví „příliš“ (L. Cottini, G. Vivanti, 2017, s. 27).

Z poruch autistického spektra mají nejméně narušenou řeč děti s Aspergerovým syndromem. Pasivní slovní zásoba bývá bohatá. Potíže se objevují především v praktickém a sociálním využívání komunikace (Thorová, 2006, s. 99).

Komunikační deficit u dítěte s poruchou autistického spektra se netýká pouze jazyka jako takového, ale i neverbální komunikace a nonverbálních aspektů komunikace (L. Cottini, G. Vivanti, 2017, s. 29). Již od kojeneckého věku děti dokážou vyjádřit svá základní přání a potřeby výrazem v obličejí. Výraz v obličejí nás informuje o tom, co dítě právě prožívá. Děti se dle dosavadních studií rodí s několika vrozenými výrazy. Patří mezi ně strach (úlek), zahanbení, znechucení (odpor), překvapení, hněv, nelibost, libost a zájem (zvědavost). Attwood 1998 si všiml, že děti s poruchou autistického spektra měly především problémy s postoji a gesty, které vyjadřovaly emoční prožívání.

Mnoho dětí s poruchou autistického spektra nepoužívá ukazování ani vokalizaci, aby mohli těmito prostředky vyjádřit svá přání. Některé děti jsou pasivní a nic nežádají, pouze zaměří zrakem předmět. Rodiče jsou většinou schopni odhadnout, jaký předmět dítě chce. Rovněž

³ Anomálie – výjimečnost, odchylka od „normálního“ jevu

však existují děti, které mají silné záchvaty vzteku pramenící z toho, že jim okolí nerozumí a rodiče nedokáží odhadnout, co dítě vlastně chce. Některé děti se zase raději samy obslouží, než aby komunikovaly – vezmou si jídlo z ledničky, vylezou na komodu pro hračku, apod. Častokrát také využívají dospělou osobu jako „realizátora“ jejich přání, tzn., že člověka fyzicky vedou, aby jim splnil jejich přání (Thorová, 2006, s. 100 - 102).

Stejně potíže mají děti s poruchou autistického spektra ohledně pochopení neverbální komunikace. Nerozumí nebo částečně nechápou neverbální komunikaci druhých lidí. Lidé s poruchou autistického spektra nedokáží z mimiky, gest, postoje „přečíst“, co si daná osoba myslí a co svými postoji vyjadřuje. Tento fakt velice znesnadňuje komunikaci na obou stranách (Thorová, 2006, s. 104).

2) Sociální deficit

Existují studie, které uvádějí, že příčiny sociálních potíží u osob s autismem vyplývají z abnormální funkce některých částí mozku, které se podílejí na schopnosti správně interpretovat chování druhých osob. Někteří autoři vnímají souvislost mezi sociálním deficitem a zrcadlovými neurony v mozku. Tyto neurony se aktivují, pokud člověk provádí určitou činnost nebo pokud sledujeme stejnou činnost, avšak ji provádí někdo jiný. Některé studie zdokumentovaly u osob s autismem abnormality u té části mozku, kde se tyto neurony objevují.

Kognitivní systém všech lidí je sestaven podle hierarchie priorit ve které mají sociální podněty přednost před všemi ostatními stimuly. Mezi tyto sociální podněty patří například osoby – jejich chování, výrazy tváří a jejich hlas. Toto uspořádání preferencí je patrné již od raných fází vývoje dítěte. Novorozenci vyhledávají fyzický kontakt s osobami, reagují na oční kontakt a napodobují mimiku obličeje a rovněž preferují lidský hlas před jinými zvuky (L. Cottini, V. Vivanti, 2017, s. 30 - 33).

První schopnosti dítěte, které se v průběhu jeho vývoje objeví odrážejí vrozenou dispozici zaměřovat se na sociální svět a učit se tak od druhých osob. Během prvních let života se tyto schopnosti zdokonalují. Na základě těchto vrozených predispozic a zkušeností se u dětí vyvíjí schopnost interpretovat a předvídat chování druhých osob. Pokud dítě druhým osobám přisuzuje mentální stavy, vyvíjí se u něj rovněž povědomí o tom, že ostatní osoby kolem něj mohou mít přání, přesvědčení a záměry, které se neshodují s jeho přáními, přesvědčeními a záměry. Tato schopnost předvídat chování druhých lidí je základem pro efektivní účast na sociální výměně.

U dětí s autismem vrozené predispozice, které umožňují preferovat sociální stimuly, nefungují. Všechny děti, které trpí tímto syndromem, mají problém v komunikaci a interakci s ostatními lidmi. Většina z nich rovněž nemá tendenci vyhledávat kontakt s druhými a málokdy vykazují prosociální chování, které spočívá ve sdílení nadšení, spontánní účasti na společných aktivitách a napodobování toho, co dělají druzí (L. Cottini, V. Vivanti, 2017, s. 30).

„Nižší tendence iniciovat sociální výměny a reagovat na komunikační iniciativy druhých jsou příčinou toho, že děti s autismem mají méně příležitostí učit se od lidí a o lidech“ (L. Cottini, V. Vivanti, 2017, s. 31).

Je zároveň důležité zmínit, že tyto děti nejsou nepřátelské a nesnaží se vyhýbat ostatním, nicméně sociální stimuly jednoduše neupoutávají jejich pozornost ve srovnání s dětmi s typickým vývojem (L. Cottini, V. Vivanti, 2017, s. 31).

Kvalita poruchy sociální interakce se u každého člověka s PAS liší a podléhá několika vlivům. Mírnější forma sociálních potíží většinou nezasahuje do běžného života. Žák projde základní školní docházkou bez povšimnutí, či ho maximálně označí za „podivína“. Na druhou stranu existují skupiny lidí, které postihne těžší forma sociálních potíží. Tento fakt způsobuje problémy ve školním zařízení, v rodině a v budoucnu se zařazením člověka do pracovního procesu (Thorová, 2006, s. 77).

Richman, 2006, s. 8 – 9 shrnuje projevy v oblasti sociální interakce následovně:

- děti s autismem nerozumí neverbálnímu chování a neumí jej správně používat
- děti s autismem se mohou vyhýbat očnímu kontaktu
- žáci s autismem dávají přednost samotě a nemají zájem o jiné lidi
- osoby s PAS projevují minimální iniciativu
- mladší děti používají ruku jiné osoby, pokud chtějí dosáhnout na nějakou věc
- v dětství nereagují vstřícně na gesto k pochování
- některé děti nemají rády, když se jich někdo dotýká
- děti s autismem nehrají typické hry jako ostatní děti
- jako batolata tyto děti nemusí projevovat strach z cizích lidí, jindy se na určitou osobu extrémně upnou

3) Nedostatek představivosti

„*Velice mě baví sledovat předpovědi počasí. Porovnávám teploty na celém světě. Rád také navštěvuji knihovny a internet, abych sbíral informace na toto téma*“ (Thorová, 2006, s. 115).

Autismus se vyznačuje rigidním a opakujícím se chováním. Tento fakt lze pozorovat již u dětí předškolního věku, a to především při hře. Hra bývá málo kreativní a flexibilní, tzn., že dítě s autismem udělá vše proto, aby hra zůstala v původním „pořádku“ a neobměňovala se, či nezměnila.

Rigidní a opakující se chování se projevuje stereotypním motorickým chováním, monotematickým slovníkem a rigidními zvyky. Stereotypní motorické chování spočívá v rytmickém tleskání rukou, rytmickém kývání trupem, či třepání prsty před očima. Monotematický slovník se týká konkrétních témat, které žáci využívají při konverzaci. Žák s poruchou autistického spektra nemusí být schopen vést konverzaci o tom, co dělal/nedělal předchozí den, nicméně mu nečiní obtíže hodiny vykládat fakta o tématu, který jej zrovna zajímá. Témata navíc bývají dosti specifická a vyhraněná – např. fotbalová sezóna v letech 1972 – 1973, uniformy za doby napoleonské, aj.

Stereotypní chování se kromě výše uvedených kategorií projevuje i ve zvycích. Děti s poruchou autistického spektra např. lpí na ukládání ke spánku ve stejnou dobu, mohou jíst pouze jeden druh jídla, a to stále dokola. Stereotypní chování se rovněž projevuje ve způsobu a stylu oblékání (L. Cottini, V. Vivanti, 2017 s. 34).

K. Thorová, 2006, s. 117 shrnuje, jaký dopad má narušení představivosti na vývoj dítěte.

- 1) Narušená schopnost imitace a symbolického myšlení způsobuje, že se u jedince nerozvíjí hra, které je důležitá pro učení a celý vývoj dítěte.
- 2) Nedostatečná představivost způsobuje to, že dítě upřednostňuje hry, aktivity, které preferují mladší děti, a to především kvůli předvídatelnosti.
- 3) Hra a trávení volného času se začne odlišovat od způsobu, jakým tráví volný čas a jak si hrají vrstevníci.

Tsai 1998 uvádí, že existuje vysoký výskyt výše zmíněného chování u osob s PAS: přílišné myšlenkové zaujetí – 37 %, ulpívavé a neodklonitelné činnosti – 16 až 86 %, stereotypní projevy chování – 50 – 89 % a stereotypní manýrování (68 – 74 %) (Thorová, 2006, s. 118).

Richman, 2006, s. 8 – 9 popisuje projevy v oblasti aktivit a zájmů následovně:

- dítě s PAS může neobvykle zacházet s hračkami, zaměří se pouze na část daného předmětu
- děti s poruchou autistického spektra lpí na rutinní činnosti a snaží se o to, aby se neměnila
- některé děti mohou extrémně reagovat na zvuky – dítě není schopno ignorovat nepodstatné zvuky a reaguje přehnaně na určité zvukové podněty nebo na ně nereaguje vůbec
- typická je rovněž abnormální zraková stimulace, které se může projevovat rovnáním předmětů do řady, zíráním do světla, či nutkavou konfigurací písmen a čísel

4) Další projevy

Některé klinické projevy mohou zasahovat do učení a kvality života jedince. Promítají se rovněž do života rodiny a také do vztahů s učiteli.

První oblast se týká úzkosti a ovládnání emocí. Děti s poruchou autistického spektra mohou emoce projevovat netypickým způsobem, rovněž mají problémy s rozpoznáváním emocí u ostatních spolužáků a s přizpůsobením svého chování daným okolnostem. Děti s typickým vývojem se velice rychle učí přizpůsobovat své chování a jednání okolnostem, kontextu.

Např. Pokud dostaneme dárek, máme pocíťovat vděk, pokud jdeme na pohřeb, projevujeme smutek. Dětem s autismem tato schopnost chybí. Jsou tedy ve svých projevech opravdové, autentické, na což není společnost zvyklá.

Druhá oblast popisuje problémy v percepci, konkrétně se zabývá percepčními odlišnostmi. Některé děti s autismem mohou být příliš citlivé na zvuky, pachy, světlo nebo hmatové vjemy, kterým může být například cedulka trička na kůži. Některé děti jsou naopak hyposenzitivní, tzn. nedostatečně citlivé na stejné podněty.

Děti s poruchou autistického spektra také mohou mít problémy při plánování a organizaci vlastního chování. Tento problém je definován jako deficit exekutivních funkcí. Každý člověk musí své chování plánovat a zároveň jej přizpůsobovat okolnostem, např. pokud se na scéně objeví záležitost, která nesnese odkladu, musíme naše chování přizpůsobit danému okamžiku, což může znamenat, že přerušíme původní činnost a musíme se věnovat činnosti jiné. Toto plánování činností a flexibilní reagování na jejich změnu je pro mnohé děti s autismem velký problém (L. Cottini, V. Vivanti, 2017, s. 37 – 40).

2.4 Shrnutí druhé kapitoly

Druhá kapitola této bakalářské práce pojednává o dítěti s poruchou autistického spektra jako součástí kolektivu. Kapitola popisuje sociální chování a sociální vztahy právě v rámci kolektivu. Zvýšená pozornost byla věnována specifickým projevům o osob s PAS, které zasahují do procesu učení a fungování na základní škole.

3 ŠKOLNÍ DRUŽINA

3.1 Co je školní družina?

Školní družina tvoří ve dnech vyučování přechod mezi výukou ve třídách a pobytem doma. Družina tedy není pokračováním školního vyučování. Pedagogická práce v družině se odlišuje od běžné vzdělávací praxe a má svá specifika.

Družina plní funkci sociální, pro děti zabezpečuje rekreaci, odpočinek a zájmové činnosti. Školní družina může být v provozu i o prázdninách a ve spolupráci s jinými subjekty organizovat akce v mimo určené dny.

Pro zabezpečení funkce školní družiny jsou žáci rozděleni do jednotlivých oddělení.

V jednom oddělení může být maximálně třicet žáků. Počet dětí ve družině se během dne mění (žáci odcházejí domů, do kroužků, aj.). Družina je primárně určena žákům prvního stupně, nicméně do ní může být zařazen i žák 2. stupně, a to v odůvodněných případech (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 9 - 10).

3.1.1 Historie školní družiny

Oblast výchovy mimo vyučování dětí školního věku vždy neměla institucionální podobu. Charakter výchovy byl určen majetností a sociálním postavením rodiny. Děti z majetnějších rodin byly „propůjčovány“ do péče různých soukromých učitelů. Učily se například zpěv, tanec, sport, ruční práce, jazyky a společenskému chování.

V chudších rodinách se předpokládalo, že se děti zapojí do pracovních povinností rodiny. Jednalo se zejména o rodiny zemědělců a řemeslníků. O děti se také zčásti starali prarodiče nebo starší sourozenci.

Velkou úlohu ve výchově mimo vyučování hráli také učitelé. Ve svém volném čase se věnovali oblastem, které školské dokumenty opomíjely. Jednalo se například o oblasti hudební výchovy, zeměpisu, dějepisu a zdravotědy. Po zrušení nevolnictví na konci 18. a začátku 19. století se většina obyvatel začala stěhovat z vesnic do měst. V této době vznikly první požadavky na soustavnou výchovu dětí v době mimo vyučování. Rodiče dlouho pracovali v manufakturách a o děti se neměl kdo starat. Součástí významných společenských změn bylo i zavedení povinné školní docházky v roce 1774.

Nejprve péče o děti vycházela z iniciativy dobročinnosti různých spolků. Jeden z nejstarších a nejznámějších spolků je u nás v České republice spolek Americký klub českých dam, který byl založen v roce 1864. O děti se rovněž (mimo vyučování) staraly i tělovýchovné organizace do kterých lze např. zařadit organizace Sokol a Orel (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 19 - 20).

Všechny tyto organizace pracovaly nesystematicky, proto se koncem 19. století objevují snahy o zakládání institucí ve správě obcí, které by pečovaly zejména o chudé děti školou povinné. První útulek byl zřízen pražskou obcí v roce 1885. Tento útulek byl určen dětem, o které se rodiče vlivem nemoci nebo pracovního zaneprázdnění nemohli starat. V útulcích bylo částečně zajištěno stravování. Rovněž byl kladen na pedagogické vzdělání vychovatelky, tou většinou byla industriální učitelka. Děti se v útulcích věnovaly rozmanitým činnostem – výtvarným, hudebním, přírodovědným, tělovýchovným aj.

Od roku 1931 se místo pojmu útulek začal používat název školní dužiny. Rovněž byl kladen důraz na to, aby do družin chodily i děti, které se nepovažovaly za chudé (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 20).

3.1.2 Funkce školních družin

Školní družina slouží ke vzdělávání, výchově a k odpočinku žáků. Odpočinkové činnosti plní psychohygienickou funkci. Cílem těchto činností je odstranit únavu. Do těchto činností můžeme zařadit předčítání knížek, klid na lůžku, stolní či námětové hry. Důležitý je rovněž aktivní odpočinek, který v sobě zahrnuje rekreační činnosti. Tyto činnosti jsou realizovány především venku.

K odpočinku rovněž slouží zájmové činnosti, které umožňují seberealizaci jedince a rozvoj pohybových dovedností. Mnoho dětí si prostřednictvím zájmových činností kompenzuje možný školní neúspěch. Nenaplněnost volného času žáci často kompenzují jinými. Většinou nevhodnými, činnostmi. Patří mezi ně například virtuální realita, gamblerství a agresivita.

Rozsah i obsah přípravy na vyučovací hodinu se v každé škole liší. Při vypracovávání domácích úkolů hrají důležitou roli skutečnosti, kterými jsou například: doba pobytu dítěte ve ŠD, požadavky učitelů a rodičů, počty dětí v odděleních, či prostory a materiální vybavení školní družiny.

Příprava na vyučování jako taková může mít několik forem. Žáci mohou ve školní družině vypracovávat domácí úkoly (se souhlasem rodičů) nebo procvičovat učivo zábavnou formou

(prostřednictvím didaktických her). Děti mohou rovněž získávat další poznatky při praktických činnostech, jakými jsou například vycházky, poslechové činnosti, či práce na počítači nebo s knihou (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 16 - 17).

Příprava na vyučování může mít formu hromadnou nebo skupinovou. Vychovatelka vede děti k samostatnosti a slouží pouze jako rádce. Příprava na vyučování by určitě neměla být pojata jako prostor pro dohánění látky, která se nestihla probrat v hodině (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 18).

3.1.3 Činnosti ve školní družině

Během pobytu ve družině by žáci měli být vedeni k osvojování sociálních dovedností.

Žáci by se například měli učit (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 84):

- vyjádřit vlastní názor
- pochválit druhého a pochvalu přijmout
- umět požádat o pomoc při řešení nějakého problému
- odmítnout návrh se kterým nesouhlasí
- zahájit rozhovor se spolužákem nebo dospělou osobou
- odolat tlaku vrstevníků chovat se nevhodným způsobem

Žáci se ve školní družině mohou věnovat široké škále činností, které mají mj. za úkol nácvik vybraných sociálních dovedností. Děti se mohou věnovat pohybovým činnostem, výtvarným aktivitám, hudebním a literárně – dramatickým činnostem, přírodovědným a zeměpisným činnostem nebo třeba výpočetní technice.

Obsah konkrétních činností se musí přizpůsobit skupině dětí ve ŠD, prostorám, preferencím vychovatelky a svěřené skupiny. Důležitou roli také hraje roční období, počasí a konkrétní zvláštnosti skupiny (Hájek, Pávková a kol., 2007, s. 83 – 124).

Níže bych ráda demonstrovala činnosti ŠD na základní škole, ve které byl proveden výzkum této Bakalářské práce.

- Odpočinkové činnosti: četba, relaxace, klidové hry, odpočinek na koberci, poslech pohádek, práce s dětskými časopisy.
- Příprava na vyučování: tajenky, kvízy, didaktické hry, nenásilná příprava na školní vyučování, hádanky.
- Rekreační činnosti: malování, stolní a společenské hry, hry s pohybovými prvky (uvnitř), vycházky, pobyt na školním dvoře, pohybové hry (venku).

- Zájmové činnosti: společensko – vědní činnost, sportovní činnost, přírodovědná činnost, pracovně – technická činnost, esteticko výchovná činnost.

Problémové chování u žáka s PAS

Děti s autismem mohou mít problémové chování různého typu. Mohou bouchat hlavou o stěnu, křičet, tahat spolužáka za vlasy apod. Pro pochopení problémové chování je důležité pochopit jeho příčiny.

Jaký tedy může být účel problémového chování?

- a) Některé děti se chtějí vyhnout místu nebo činnosti, která bude následovat.
- b) Někteří žáci chtějí upoutat pozornost.
- c) Chtějí dosáhnout určitého prožitku nebo pocitu.
- d) Jiní zase chtějí získat hmatatelnou oporu (Cottini, Vivanti, s. 85, 2017).

3.1.4 Jak předcházet problémovému chování ve školní družině u žáka s PAS

Zdroj: Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č. j.: 21291/2010-28)

Vychovatelky ve školní družině by měly vědět, jakým způsobem předcházet problémovému chování u žáka s poruchou autistického spektra. Seznámení se s těmito kroky může výrazně ulehčit práci pedagoga, a hlavně přispěje k hladkému chodu družiny.

Abychom předešli problémovému a rizikovému chování, měli bychom dodržovat tato pravidla:

1) Pravidlo přesnosti, jasnosti instrukcí a zajištění předvídatelnosti

Předvídatelnost a pravidelnost činností je pro žáka s poruchou autistického spektra zásadní. Neznámé a nečekané události mohou v žákovi vyvolat stres, neklid, nejistotu a mohou vést k problémovému chování.

2) Pravidlo konkrétní a jasné motivace

Motivace by měla dávat konkrétní smysl – proč určitou činnosti vykonáváme. Adekvátní motivace hraje významnou roli a ovlivňuje veškeré jednání žáka. Pedagog, vychovatel by měl posilovat silné stránky žáka.

3) Pravidlo vyšší míry tolerance

Důležitá je empatie ve škole ale i mimo ni (např. školní akce). Člověk by měl být shovívavější k nemístným poznámkám, vulgárnímu vyjadřování, úzkostným reakcím apod. Vždy by měl mít na mysli, že jedná s dítětem s poruchou autistického spektra.

4) Pravidlo důslednosti

Pokud dochází ke změně v harmonogramu, je nutné změnu logicky a pečlivě vysvětlit. Pedagog by měl mít rovněž připravenou variantu B, pokud nebude možno uskutečnit variantu A. Žák by měl být s oběma variantami seznámen.

5) Vyšší míra vizuální podpory

Vizuální informace je nezbytnou podporou pro pochopení určité situace. Žákům s PAS mohou pomoci plány dne, psaná pravidla a připomínky, rozepsané nebo rozkreslené postupy určitých činností a vizualizace času pomocí minutky. Žák s poruchou autistického spektra potřebuje vědět kde bude, kdy tam bude, co tam bude dělat a také proč. Důležitá je také otázka času – jak dlouho to zabere.

6) Nadstandartní řešení obtíží s pozorností

Žákovi s PAS je možné povolit určité činnosti, které neruší ostatní žáky a zároveň žáka s PAS uklidňují. Takovými činnostmi může být například hra s gumou, mačkáčím míčkem apod.

7) Možnost odpočinku, relaxace

Pro odpočinek a relaxaci by měl být vymezen konkrétní prostor. Pro prevenci rizikového chování je možnost odpočinku velice důležitá.

8) Vyšší míra pomoci v některých situacích

Žáci s PAS nerozumí metafoře, sarkasmu, ironii. S těmito lidmi je potřeba komunikovat jasně. Je nutné také přesně vysvětlit, co se od žáka očekává (množství a kvalita práce).

3.2 Shrnutí třetí kapitoly

Poslední – třetí kapitola teoretické části nastiňuje, co je z obecného hlediska školní družina, co vlastně předcházelo vzniku samostatných školních družin a také jakým činnostem se mohou žáci ve ŠD věnovat. Na závěr třetí kapitoly je nastíněno, jaké nevhodné chování se může ve škole a školní družině vyskytnout. Na kapitolu o nevhodném chování navazuje text zabývající se tím, jak problémovému chování předcházet.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 OBECNÝ CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části bylo provést přímé pozorování žáka s poruchou autistického spektra, a to v rozsahu čtrnácti dnů. Pozorování bylo uskutečněno ve školní družině, kam daný žák dochází. Během pozorování jsem se zaměřovala na fungování žáka ve školní družině jako takové, interakci v rámci skupiny, zapojování se do společných aktivit a chování ke spolužákům. Z provedeného pozorování byly pořízeny písemné záznamy, které budou prezentovány níže. Ve druhé fázi výzkumu byl proveden rozhovor se zkoumaným žákem. Otázky, které se v rozhovoru objevovaly, souvisely primárně s postavením tohoto žáka ve školní družině a kolektivu jako takovém.

4.1 Hlavní cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je zmapovat, jak žák s poruchou autistického spektra funguje ve školní družině, jakým způsobem se zapojuje do společných aktivit a jak probíhá interakce mezi ním a jeho spolužáky.

4.2 Dílčí cíle výzkumného šetření

- I. zjistit, jaké má žák postavení v rámci skupiny
- II. zmapovat, jak žák s poruchou autistického spektra dodržuje pravidla v rámci školní družiny a jak vnímá jejich porušování
- III. zmapovat, jak žák s poruchou autistického spektra vnímá sám sebe v rámci školní družiny

5 METODY VÝZKUMU A JEHO FÁZE

5.1 Kvalitativní výzkum jako nástroj pro získávání dat

V první fázi praktické části bude proveden stěžejní kvalitativní výzkum založený na pozorování žáka s poruchou autistického spektra ve školní družině.

Kvalitativní výzkumníci využívají data z pozorování, rozhovorů a dokumentů. Tito lidé tedy primárně pracují se slovy a textem. Po nasbírání dostatečného množství dat se uplatňuje proces indukce, tzn., že výzkumník započne pátrat po pravidelnostech, které se v záznamech nacházejí. Výsledky, které budeme mít k dispozici nelze zobecňovat, protože platí pouze pro vzorek, na kterém byl výzkum postaven (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 15 – 25).

Kvalitativní výzkum také dává možnost zkoumat problémy a jevy v autentickém prostředí. Cílem je získat kompletní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi účastníkem výzkumu a badatelem. Záměrem výzkumníka je reprezentovat a rozkrýt, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu kolem sebe (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 17).

„Práce kvalitativního výzkumníka je přirovnávána k činnosti detektiva. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní a induktivní závěry“ (Hendl, 2005, s. 48).

5.1.1 Pozorování

Pozorování je jednou z nejtypičtějších výzkumných metod kvalitativního výzkumu. Výzkumník usiluje o porozumění subjektům, popsat a poznat prostředí, ve kterém se nachází.

Hlavními vlastnostmi pozorování dle Gavory, 2010 jsou:

- induktivnost – konkrétní závěry se vynoří až na základě sběru dat
- nepředpojatost – pozorovatel by se měl zbavit svých předběžných postojů ke zkoumaným jevům a osobám
- holističnost – zkoumané osoby i prostředí se snažíme zachytit jako celek
- deskriptivnost – rozsáhlý a velmi přesný popis pozorovaného dění

Pozorování lze rozdělit do několika skupin. Dle klasifikace Hendla, 2016 a Švaříčka, 2014 budou níže jednotlivé skupiny prezentovány:

- skryté versus otevřené pozorování (informuje pozorovatel o své činnosti pozorované?)
- přímé pozorování versus nepřímé (pozorujeme situaci přímo, či například ze záznamu)
- zúčastněné pozorování versus nezúčastněné pozorování (bude pozorovatel částí děje?)
- strukturované versus nestrukturované pozorování (je proces pozorování realizován podle předem připravených kritérií, či nikoliv?)

Při pedagogickém pozorování bychom se měli snažit o maximální objektivitu. Subjektivní zkreslení získaných údajů může být způsobeno řadou příčin. Některé z nich například uvádí Chráska, 2007: haló efekt⁴, předsudky⁵, logická chyba, aktuální psychický stav, figura a pozadí⁶, shovívavost pozorovatele.

Pro svoji bakalářskou práci jsem se rozhodla provést pozorování skryté, přímé, nezúčastněné a rovněž strukturované. Ráda bych vysvětlila, proč tomu tak je. Skryté pozorování bylo v tomto případě nejlepší volba. Pokud by pozorovaný žák věděl, že je středem zájmu a že jsem v družině primárně kvůli němu, jistě by jeho chování neodpovídalo normálu. Náš pozorovaný žák tedy dokáže spoustu záležitostí přímo ovlivnit a mnohdy přizpůsobuje svoje chování tomu, co se mu zrovna hodí. Přímé pozorování bylo zvoleno z toho důvodu, že pracuji na základní škole, kde mám možnost pozorovat a hodnotit žáky přímo v procesu. Pozorovat záznam není v tomto případě možné, ve škole děti nenahráváme. Výjimkou jsou školní akce, kde je potřeba souhlas zákonných zástupců. Nezúčastněné pozorování bylo zvoleno především kvůli maximální koncentraci na pozorování a záznam. Pokud bych zvolila zúčastněné pozorování, nemyslím si, že by záznamy byly tak kvalitní.

Jsem přesvědčena o tom, že nestandardizované pozorování je ve školním prostředí tou nejlepší volbou. Jak tvrdí Chráska, 2007: Většina běžných školních pozorování bývá poznamenána subjektivním přístupem, a proto představují nestandardizovaná pozorování.

⁴ Haló efekt – předvládnutí prvního dojmu bez relevantní zkušenosti (encyklopedie.soc.cas.cz)

⁵ Předsudky – uzavřený postoj k čemukoliv, názorová strnulost (encyklopedie.soc.cas.cz)

⁶ Figura a pozadí – figura se nachází v centru pozornosti vnímajícího a pozadí je vizuální pole, ze kterého figura vystupuje (cojeco.cz)

5.2 Rozhovor

Rozhovor patří k nejčastější metodě sběru dat ve kvalitativním výzkumu. Výzkum spočívá v dotazování se respondenta badatelem. Badatel používá otevřené otázky. Rozhovor může být nestrukturovaný, či polostrukturovaný. Badatel, který vede nestrukturovaný rozhovor, může mít připravenou pouze jednu otázku. Naproti tomu badatel, který vede polostrukturovaný rozhovor, má těchto otázek několik. Otázky jsou většinou předem připraveny (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 159 – 160).

Švarcová I., 2005, s. 28 rozděluje rozhovory podle počtu osob – tzn. rozhovory individuální a skupinové. Podle struktury otázek rozlišuje rozhovory standardizované, polostandardizované a nestandardizované. Standardizovaný rozhovor probíhá podle otázek, jejichž pořadí je předem určeno, jsou rovněž připraveny alternativy odpovědí. Tento rozhovor můžeme vlastně vnímat jako dotazník, který je předáván ústní formou. Výsledky jsou snáze zpracovatelné, nicméně míra poznatků je poměrně nízká. Polostandardizovaný rozhovor rovněž nabízí respondentovi alternativní odpovědi, ale výzkumník klade doplňující a rozšiřující otázky. V nestandardizovaném rozhovoru výzkumník určí okruh otázek, kterých se bude držet, nicméně jejich pořadí, formulace i obsah je plně v kompetenci výzkumníka (Švarcová, 2012, s. 28).

Pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor, který mi přišel jako nevhodnější. I když má určitě tato metoda své limity, pro náš výzkum ji považuji za dostačující.

5.3 Etapy výzkumné práce

Moje výzkumná práce měla tyto fáze:

- 1) Stanovení hlavního cíle a dílčích cílů výzkumu
- 2) Příprava metodologie – zvolený postup
- 3) Formulace výzkumných otázek, příprava záznamových archů
- 4) Použití kvalitativních metod – pozorování + rozhovor
- 5) Sběr dat v terénu – pozorování a rozhovor, obojí provedeno ve školní družině
- 6) analýza a interpretace získaných dat (data z pozorování a rozhovoru)
- 7) Formulace výsledků a jejich přesah do dalších témat

5.4 Výzkumný vzorek

Pro mou práci jsem zvolila pozorování a rozhovor s chlapcem, který má diagnostikovanou poruchu autistického spektra.

Subjektivní pohled z hlediska asistenta pedagoga působící u zkoumaného chlapce od začátku jeho nástupu do ZŠ:

Chlapec, řekněme mu například Filip, nedocházel do naší školy od prvního ročníku. Kvůli své diagnóze bohužel navštívil již několik škol (naše byla v pořadí pátá). K nám nastoupil do třetího ročníku. Spolu s ním do školy nastoupila i jeho mladší sestra, která (ačkoliv neměla žádné problémy), měnila školy kvůli svému staršímu bratrovi a samozřejmě kvůli rozhodnutí jejich rodičů. Filip v době nástupu žil v úplné rodině, i když jsme byli primárně v kontaktu pouze s matkou. Matka Filipa vyzvedávala, řešila s ním výchovné problémy, komunikovala se zaměstnanci a vedením školy. Filip tedy měl oba rodiče, ale otce jsme ve škole viděli zřídka, téměř vůbec. Komunikace s matkou byla ukázková. Skvěle fungovala ústní i písemná domluva, táhli jsme za jeden provaz a náš Filip to dobře věděl.

Ze začátku bylo fungování ve škole velice obtížné. Filip nerespektoval žádná pravidla – v hodině vykřikoval, smál se, věnoval se svým činnostem nebo se naopak ustavičně hlásil a pokládal dotazy mimo téma a kolikrát i mimo předmět. S ostatními vrstevníky se nebavil.

O přestávky seděl sám v lavici, četl si knížku nebo tvořil svůj oblíbený fantasy komiks. Někdy se nepochopitelně zvedl z místa a šel „obhlédnout“, co dělají jeho vrstevníci. Do interakce vstupoval ne-příliš vhodným způsobem. Např. jim bořil postavené věže, čmáral na obrázky, strkal do penálu, či do nich „žďouchal“. Ještě horší bylo fungování ve vztahu k dospělým. Nerespektoval jejich pokyny, ze začátku všem dospělým tykal. Nesnášel, když mu někdo z dospělých a dětí sahal na věci, či se pohyboval v jeho blízkosti, což byl u asistenta pedagoga problém. Při afektu a záchvatech vzteku vybíhal ze třídy na chodbu, zavíral se na záchodech, válel se po zemi, či házel věcmi – ano, lítaly i židle a stoly. Byl tedy nebezpečný sobě i svému okolí.

Postupem času se situace zlepšovala. Zvykal si na prostředí, lidi, pravidla. Začal se bavit se svými spolužáky. Ve třídě jim dokonce sám přiblížil, co znamená, když má žák poruchu autistického spektra, jak se chová, jak se chová on. Třída poslouchala a po této přednášce reagovala na jeho chování odlišným způsobem. Jeho školní prospěch byl vynikající, na vysvědčení měl dvojky a jedničky, poctivě se doma učil, navíc byl vysoce inteligentní.

Zajímal se o vesmír a historii. Učitelku dějepisu by strčil do kapsy, myšleno samozřejmě s nadsázkou.

Zlom nastal nyní v pátém ročníku, kdy se jeho rodiče rozvedli. Otec se přestěhoval do zahraničí, matka zůstala v České republice. Filip navštěvoval přes školní rok školu u nás, na léto jezdil k otci do zahraničí (asijská země). Rodiče o Filipa bojovali, každý z nich ho chtěl mít u sebe, jeden druhého očerňovali a „kupovali“ si Filipa drahými dárky a výhodami, které by za normální situace neměl. Vzhledem k tomu, že je Filip vysoce inteligentní, věděl a ví, co na koho platí a jak může člověka zmanipulovat. To, o co jsme se společně s rodiči a Filipem snažili, se zborilo jako domeček z karet a skončili jsme opět tam, kde jsme začínali. Z Filipa se stal žák, který nerespektuje pravidla, dospělé osoby, je orientovaný na výkon a materiální podporu v jakékoliv formě. Vztah spolužáky také dostal jiný rozměr – Filip se neustále chlubí, jaké nové hry má a jaké má nové boty a kdy zase půjde do kina. To ostatní spolužáci příliš neoceňují, protože většina jeho vrstevníků pochází z obyčejných, normálních poměrů a jsou rádi, že si mohou koupit např. čokoládu.

Filip se po prázdninách stěhuje do zahraničí za otcem, kam bude docházet i do školy. Jako spádovou školu pro konání zkoušek si vybral školu v Praze, takže Filipa už na naší školní půdě nevidíme. Přeji mu jen to nejlepší.

5.4.1 Problémové chování ve školním družině

V každém společenství lidí, dětí se vyskytuje problémové chování. Problémové chování se týká jak chlapce s poruchou autistického spektra, tak i jeho spolužáků. Ve školní družině můžeme zaznamenat problémové chování následujícího charakteru.

a) Lhaní

Každé dítě alespoň jednou v životě zalhalo. Je důležité rozlišovat, zda se jedná o milosrdnou lež nebo lež, která může výrazně poškodit další osobu, ve školní družině je touto osobou spolužák nebo paní vychovatelka. Děti dle mého názoru lžou z několika důvodů. Prvním je fakt, že chtějí být zajímavé pro své vrstevníky. Upraví si pravdu a tím získají obdiv. Druhým důvodem je obava. Žáci, děti se bojí přiznat pravdu. Co kdyby následoval trest? Mnoho dětí není z domova navyklá říkat pravdu, protože když pravdu přiznají, následuje potrestání. Nemají tedy důvod mluvit pravdu a nelhat. Třetím důvodem je lhaní pro svůj vlastní užitek. Žáci lžou, aby ze své lži mohli benefitovat.

Žáci, děti také lžou proto, aby někoho poškodili. Ať se jedná o jejich neoblíbeného kamaráda nebo kamarádka, na kterého jsou zrovna v tu danou chvíli naštvaní. Nejnebezpečnější jsou lži, které se týkají dospělých osob ve škole/školní družině.

Náš zkoumaný žák Filip lže často a lže hodně. Většinou lže proto, aby se lži měl prospěch. Např. lže, že nemá žákovskou knížku, aby paní vychovatelka nemohla napsat poznámku. Žákovskou knížku však má schovanou v tašce mezi dalšími sešity. Ve škole často lže během hodin výtvarné výchovy, protože je nemá rád. Vymýšlí si, že nemá tempery, tužku, apod., aby nemusel tvořit obrázek. Za dobu své působnosti ve škole jsem si nevšimla, že by lhal svým spolužákům. Většinou se to tedy týká pedagogů a záležitostí, které jsou spojeny s povinnostmi, výukou.

b) Agresivní chování

Ze začátku jeho nástupu do školy se agresivní chování nedalo předpokládat, protože jsme jej neznali. Přehnané reakce na určitou situaci vždy vznikly rychle a my se učili proč tomu tak je. Filip byl agresivní na spolužáky, pedagogy a další pracovníky. Nechápal nás a my nechápali jeho. Při vzteku házel židlemi a stoly. Zamykal se do třídy, seděl na zemi a křičel, každého odháněl. Svou sestru kousal do rukou, po spolužácích a učitelích plival. Na vycházkách ve škole nebo školní družině utíkal. Trvalo asi 4 měsíce, než jsme se naučili, jak s Filipem pracovat a on v nás zase získal určitou důvěru. V době výzkumu (říjen 2021) se již všechny záležitosti vypsané výše eliminovaly. Stalo se tak především díky usilované práci asistenta pedagoga, kterého Filip přijal a také díky skvělé spolupráci mezi ním a matkou našeho zkoumaného chlapce. Je však nutno podotknout, že v době tohoto výzkumu rodiče byli v rozvodovém řízení a na chlapci byla pozorovatelná určitá změna v chování (k horšímu) oproti předcházejícím měsícům. Zatím to však nedošlo do extrému, který byl na začátku jeho nástupu k nám do školy.

c) Neposlušnost

Některé děti jsou neposlušné. Většinou se jedná o ty děti, které jsou neposlušné i doma. Nejsou zvyklé respektovat určitá pravidla, být zdvořilí ke starším. Někteří žáci jsou neposlušní schválně a o svém negativním chování moc dobře vědí. Jiní jsou neposlušní, ale nedokáží svoje chování přímo ovlivnit. To hovořím například o dětech s poruchou

autistického spektra nebo s ADHD⁷. To je případ i našeho chlapce s poruchou autistického spektra.

d) Šikana

Valná většina dětí se za svůj školní život (bohužel) setká s nějakou formou šikany, i když o tom většina škol nemluví nebo si myslí, že šikana na jejich půdě neprobíhá. Šikana může být slovní, fyzická nebo kombinace obojího. Vzhledem k tomu, že náš zkoumaný jedinec je většinu času pod dohledem, stejně tak jeho třída, nebyly vypořádány projevy šikany ani ze strany jeho spolužáků, či jeho. Jsem přesvědčena o tom, že by si náš zkoumaný jedinec šikanu líbit nenechal a nějakým způsobem by na ni reagoval.

5.5 Zpracování dat výzkumu

V následující části této práce bude proveden kvalitativní výzkum, a to sice nezúčastněné pozorování. Předmětem našeho zkoumání je žák s poruchou autistického spektra ve školní družině. Během zkoumání se zaměříme na jeho chování ve školní družině, interakci s ostatními spolužáky a zapojování/nezapojování se do společných aktivit ŠD. Pozorování bude provedeno v intervalu čtrnácti dnů (po sobě jdoucích).

Pozorování bylo provedeno mou osobou. U chlapce asistuji od počátku jeho působení na základní škole. Místo ní je tedy v družině jiná paní asistentka, která je pouze jako záskok. Asistentka pedagoga je s chlapcem během školního vyučování a také ve školní družině. Asistentka pedagoga, dále AP, se mu od jeho nástupu nezměnila, tzn., že je s ním v kontaktu stále tatáž osoba.

Data byla získávána v době, kdy se o chlapce „prali oba rodiče“. Filip netušil, zda zůstane v zahraničí nebo v České republice. Nevěděl, zda zůstane u mámy nebo u táty a kde bude jeho sestra. V tu dobu byl vlastně hodně nejistý a všechno, co považoval za jistotu již jistotou nebylo. Nechápal, proč se to děje a proč se to musí dít zrovna jemu. Přál si, aby máma a táta byli zase spolu.

⁷ Porucha pozornosti s hyperaktivitou (www.mojezdravi.cz)

6 POZOROVÁNÍ

V textu níže naleznete záznamové archy týkající se pozorování. Pozorování bylo provedeno ve čtrnácti po sobě jdoucích dnech na půdě školy, konkrétně školní družiny. Pozorování probíhalo jak ve vnitřních, tak vnějších prostorách školy. Jedná se o pozorování nezúčastněné. Zákonný zástupce zkoumaného žáka s pozorováním souhlasí, stejně tak ředitelka školky. Vychovatelky školní družiny byly o pozorování informovány.

6.1 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN PRVNÍ)

- DATUM: 1. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 26
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Pobyt ve školní jídelně. Žák se sám obsluhuje, dojde si pro jídlo. Oběd téměř celý vrací zpátky. Celý proces stolování probíhá v klidu.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žák sedí sám u stolu. Prázdný stůl si vybral na základě své preference. Nemá tendenci se bavit s ostatními spolužáky ani je nějakým způsobem oslovovat. Žák končí vyučovací hodinu stejně jako ostatní, v jídelně je tedy se všemi dětmi, které v té době končí.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žáci si po obědě zvolí dobrovolnou aktivitu z řad klidových činností. Žáci mohou číst knihu, odpočívat na polštářích, kreslit si, hrát deskové hry aj.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Zkoumaný jedinec čte vlastní knihu, kterou si přinesl z domova. Sedí u stolu. Ostatních žáků si nevšímá, i když je ve družině hluk. Do společných aktivit se nezapojuje. Nikdo ze spolužáků ho ke společné aktivitě nevyzve, nekontaktují ho.

14. 00 – 16.00 POBYT NA ŠKOLNÍ ZAHRADĚ

14. 00 – 14. 30 ORGANIZOVANÉ MÍČOVÉ HRY

Děti jsou rozmístěné na ploše a hraje se vybíjená. Hry se zúčastňují všechny děti, nejsou rozděleny podle ročníků.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Zkoumaný jedinec je členem družstva. Aktivně se zapojuje do hry, nechce být ze hry vyřazen. Ostatní členové družstva žáka přijali, nicméně jej do hry zapojují minimálně (téměř mu nepřihrávají, nepovažují ho zřejmě za silného hráče). Paní učitelky se hry nezúčastňují, nicméně ji korigují.

14. 30 – 15. 00 Pohybové aktivity na nalepené čáře

Žáci vedle sebe stojí na předkresleném kruhu. Paní učitelky stojí před nimi, ty následně zadávají instrukce, kterými se děti řídí. Např. skáče na místě, pochodujeme za sebou a na tlesknutí změním směr, aj.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Dítě se aktivity zúčastňuje, nicméně ji kazí. I když instrukcím rozumí, záměrně dělá opak, tzn., že pokud děti jdou vlevo, on záměrně jde doprava, aj. Ze začátku to spolužáci vnímají jako legraci, baví se. Vzhledem k tomu, že toto chování trvá delší dobu, spolužákům začíná vadit, začínají spolužáka okřikovat, napomínat, aby činnosti zanechal.

To stejné činní i paní učitelky. Žák na domluvu a upozornění nedbá. Nakonec je aktivity zanecháno.

15. 00 – 16. 00 Volný pohyb po školní zahradě, odchod žáků domů

Žáci mají prostor pro volnou zábavu. Mohu si hrát s míčem, kreslit, zvolit jiné sportovní aktivity, či pouze sedět a odpočívat.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Všechny děti utvořily nějaké skupinky a věnují se svým aktivitám. Zkoumaný žák tyto skupinky obchází a snaží se zjistit, co se v každé skupině děje. K žádné z nich se nicméně nepřipojí. Po čase oslovuje paní učitelky, zda si nemůže ze třídy přinést svou oblíbenou knihu. Paní učitelky svolují. U knihy žák vydrží až do odchodu domů. Kniha se nazývá Červí díry ve vesmíru.

Zhodnocení prvního dne:

První den proběhl vesměs hladce. Nedošlo k žádným problémům, či přímým negativním interakcím mezi pozorovaným žákem a jeho spolužáky. Žák se zúčastnil prakticky všech společných aktivit a pokud ne, věnoval se své činnosti, při které nerušil ostatní.

6.2 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DRUHÝ)

- DATUM: 4. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 25
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák se sám obsluhuje. Tentokrát si přisedne ke stolu, u kterého sedí jeho mladší sestra. Zapojuje se do hovoru. Dnes snědl celý oběd a jde si k okýnku přidat další porci. Oběd mu zřejmě chutná.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Oběd proběhl v klidu. Docházelo k běžným interakcím během stolování s jeho sestrou a ostatními dětmi.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žáci si po obědě zvolí dobrovolnou aktivitu z řad klidových činností. Náš zkoumaný jedinec zvolil četbu své vlastní knihy, po nějaké době se přidává ke skupině ostatních dětí a hraje s nimi stolní hry.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Pro svou hru žák zvolil mladší vrstevníky, nikoliv jeho spolužáky. Během hry „radí“ mladším spolužákům, jak hru správně hrát. Hra probíhá v klidu, bez konfliktů. Koriguje ji právě náš zkoumaný žák.

14. 00 – 16.00 POBYT NA ŠKOLNÍ ZAHRAĎĚ

14. 00 – 15. 00 ORGANIZOVANÉ MÍČOVÉ HRY

Plánem dnešního dne je fotbal. Nejprve se žáci rozdělují do týmu a určují se kapitáni. Všechny děti chtějí být kapitány, včetně našeho zkoumaného chlapce. Vychovatelky náhodně vybírají dva kapitány. Zkoumaný jedinec je naštvaný, protože nevybrali právě jeho. Kapitáni pak vybírají spoluhráče do svých týmů.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během fotbalu žák záměrně porušuje pravidla, protože nedostal funkci kapitána. Např. sahá na míč rukama, vstupuje do prostoru, kde není hrací pole, nahrává míč jinému týmu. Členové

jeho družstva jsou na něj samozřejmě naštvaní a požadují vyloučení z týmu. Zkoumaný žák reaguje na vzniklou situaci hysterickým pláčem a odchodem z hracího pole. Sedá si pod strom a „trucuje“, distancuje se od skupinky ostatních žáků.

15.00 – 16. 00 Volný pohyb na školní zahradě

Žáci se věnují libovolným aktivitám, které nabízí školní zahrada. Hrají fotbal, vybíjenou, kreslí křídami nebo sedí v kroužku a povídají si. Náš zkoumaný žák je stále na stejném místě, tzn. pod stromem. Nezúčastňuje se společných aktivit, distancuje se od ostatních dětí.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Zbytek pobytu ve školní družině proběhl v klidu. Žák nevyvolává konflikty, věnuje se svým činnostem. Po zhruba dvaceti minutách samostatného sezení a „trucování“ pod stromem se žák prochází samostatně po zahradě a „nakukuje“, co dělají ostatní děti. Do aktivit jim nějak nevstupuje, neruší je.

Zhodnocení druhého dne:

Odpoledne jako takové proběhlo v klidu. Jediný problém vznikl během hraní fotbalu, kdy se žák urazil, naštvál, protože nebyl vybrán jako kapitán. Hru pak záměrně kazil a na nátlak spolužáků hru ukončil. Jako pozitivní aspekt dne hodnotím samostatné zapojení se do stolní hry a také komunikaci s jeho spolužáky.

6.3 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN TŘETÍ)

- DATUM: 5. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 28
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák odmítá jít na oběd. V interakci s asistentem pedagoga zmiňuje, že dnes je jídlo, které nekonzumuje. Asistent pedagoga se jej snaží přesvědčit (aby zkusil alespoň polévku), avšak bez úspěchu. Žák tedy na oběd nejde a přemísťuje se rovnou do školní družiny.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během oběda nedošlo k žádné interakci, protože zkoumaný žák na oběd nedorazil.

13. 00 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žák je ve družině sám (několik minut) do té doby, než se ostatní vrátí z oběda. Dožaduje se používání mobilního telefonu, aby mohl hrát jeho oblíbenou hru. Paní vychovatelka mobil nepovoluje. Žák nervózně pochoduje ve družině sem a tam. Je naštvaný, že nemůže mít mobilní telefon a zároveň neví, jakou jinou činnost má zvolit. Jeho chování přeruší návrat spolužáků z oběda. Někteří spolužáci začínají stavět modely z dřevěných kostiček. Náš zkoumaný žák se přidává ke skupince mladších chlapců. Sedí v jejich skupině, nicméně staví svůj vlastní objekt.

Poznámka: Ve školním řádě a v řádu ŠD je zakázáno používání mobilních telefonů. Ty mají být uzamčeny v šatně. Mobily lze používat po dohodě s vychovatelkou (pokud žáci očekávají důležitý hovor, či musí v daný čas zavolat rodičům).

ŽÁK A OSTATNÍ:

Po příchodu spolužáků se přidává ke skupině chlapců a staví v jejich blízkosti modely z dřevěných kostek. Ostatních si nevšímá, soustředí se pouze na svou práci. Spolužáci nereagují na jeho přítomnost, nezapojují ho do debaty.

14. 00 – 16.00 VÝTVARNÉ A POHYBOVÉ AKTIVITY UVNITŘ

14. 00 – 15. 00 VÝTVARNÁ AKTIVITA – OBTISKÁVÁNÍ JABLEK, DOTVOŘENÍ

Paní vychovatelka na začátku této aktivity prezentuje, proč zrovna tematika jablek a jak se jablka vztahují k podzimu. Před zahájením samotné aktivity prezentuje postup, jak bude výtvarné tvoření probíhat a také vyvěšuje na tabuli již hotový obrázek.

Náš zkoumaný žák si sedl vedle své sestry. Vypadá nadšeně, na aktivitu se těší. Začíná tvořit dle postupu. Nemluví, nikoho si nevšímá, věnuje se své práci. V první fázi děti barví půlky jablek a obtiskávají na papír. V druhé fázi jablka dotvářejí tuší. Náš zkoumaný žák má první fázi za sebou. Připravuje si pero a tuš. Jablka začíná obtahovat. Na sobě má igelitovou zástěru s dlouhými rukávy. Kvůli neopatrnému pohybu shazuje nádobku s tuší na stůl. Tuš se následně vylévá na stůl, jeho obrázek, židli, podlahu. Žák obrázek vzteky trhá. P. vychovatelka se jej snaží uklidnit, bohužel bez reakce. Žák sundává zástěru a sedá si stranou. Místo (ani po vyzvání) nechce uklidit, uklízí ho p. vychovatelky. Žák se vrací dobrovolně a bez vyzvání na své místo (až potom, co je uklizeno). Novou práci nezačíná. Začíná navazovat kontakt se svou mladší sestrou (něco ji vykládá). Po několika málo minutách bere do ruky voskovky a začne sestře kreslit na obrázek. Té se to samozřejmě nelíbí, proto si

přesedává jinam. Bratr (zkoumaný žák) ji následuje, v nevhodném chování pokračuje. Sestra již zvyšuje hlas a upozorňuje na problém paní vychovatelky. Ty posazují mladší sestru k sobě ke stolu, aby mohla obrázek v klidu dokončit. Bratr ji již nenásleduje, zůstává sedět u stolu a kreslí si na volné papíry, které jsou na pracovním stole k dispozici.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip se na výtvarnou aktivitu těšil, byl vhodně namotivovaný. Žák si počínal během výtvarné aktivity skvěle – do té doby, než se mu obrázek zničil. Následně pak negativně zasahoval do práce své mladší sestry, které se jeho chování nelíbilo, a proto si od něj odsedla. Vzhledem k tomu, že jeho nevhodné chování pokračovalo, oslovila p. vychovatelky. Zbytek skupiny do interakce bratra a sestry nijak nevstupoval, situaci nekomentoval.

15.00 – 15. 30 ZÁVODY VE DRUŽSTVECH

Děti jsou rozděleny na týmy. Týmy rozdělují p. vychovatelky (snaží se namíchat žáky různých věkových skupin). Týmy plní různé úkoly. Žák se aktivně účastní, soutěží. Jeho tým vyhrává na body. (Žáci sbírají body za jednotlivé aktivity).

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během aktivity povzbuzuje svůj tým, fandí. Plní úkoly, snaží se ostatním radit, jak nejlépe aktivitu zvládnout. Raduje se z vítězství.

15. 30 – 16. 00 VOLNÁ HRA, VOLNÝ VÝBĚR ČINNOSTÍ

Žák si nevolí žádnou aktivitu. Sedí na lavičce u dveří a očekává příchod matky. Má sbaleny všechny věci. Matka přichází krátce po půl čtvrté.

Zhodnocení třetího dne:

V tento den bylo nevlídné počasí, tzn., že děti trávily celé odpoledne uvnitř školní družiny. Našeho zkoumaného žáka dnešní aktivity bavily, aktivně a dobrovolně se zúčastňoval všech činností. Výtvarnou aktivitu přerušila vylitá tuš, která zničila jeho obrázek. Pohybové soutěže proběhly hladce, byl ve vítězném týmu, ke spolužákům se choval hezky a podporoval je. Bylo určitě fajn, že se sportovní aktivity dobrovolně zúčastnil a hrál „za tým“.

6.4 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ČTVRTÝ)

- DATUM: 6. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 25
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Zkoumaný žák se sám obsluhuje. Na obědě sedí u samostatného stolu. Dnes porci dojídá.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během oběda nehovoří se spolužáky, nekontaktuje je. Věnuje se pouze stolování. Oběd probíhá v klidu.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Paní vychovatelka pouští žákům video na interaktivní tabuli. Na videu je skupinka dětí, které nacvičují tanec. Všechny děti – včetně našeho zkoumaného jedince sedí na koberci a sledují video, které trvá zhruba 10 minut. Následuje diskuse o tom, co žáci na videu viděli – MAZURKU.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žák je během prezentace videa v klidu. Video komentuje se slovy, že mazurku zná, protože se jí učil ve školce a že je to lehký tanec. Starší spolužáci přikyvují – že ji také znají a vědí, jak se tančí.

14. 00 – 15.00 NÁCVIK MAZURKY UVNITŘ DRUŽINY

Paní vychovatelky vyzývají dobrovolníky (kdo chce předvést tanec mazurky spolužákům). Náš zkoumaný jedinec se hlásí, je tedy vybrán. Do páru s ním nechce jít žádná dívka. Paní vychovatelky se snaží dívky přesvědčit. Nakonec se jedna žákyně odhodlává. Děti zpívají, vybraná dvojice demonstruje tanec. Oba z páru vědí, jak mazurku tančit.

Následně paní vychovatelka žádá děti, aby vytvořily dvojice a mohly se tanec naučit. Dvojice vznikají vcelku rychle (u starších dětí). Menší dětem to výrazně trvá. Náš zkoumaný jedinec se odmítá nácviku účastnit, protože „to přeci umí a je to pro něj zbytečné“. Děti tedy nacvičují tanec, zkoumaný jedinec sedí na lavičce u dveří a nevolí žádnou aktivitu, pozoruje svoje spolužáky. Paní vychovatelky dávají zkoumanému žákovi funkci – bude pomáhat

párům tanec nacvičovat (mladším dětem). Zkoumaný jedinec funkci ochotně přijímá a opět se tedy vrací „na plac“.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během nácvičku tance se ke svým spolužákům chová hezky. Slušně s nimi komunikuje a upozorňuje je na chyby, radí jim. Někteří z nich ho sami oslovují a žádají o pomoc, zkoumaný žák pomáhá všem bez rozdílu věku a pohlaví.

15.00 – 16. 00 Volný pohyb na školní zahradě

Žáci si mohou zvolit jakoukoliv venkovní aktivitu na školní zahradě. Náš zkoumaný žák sedí na lavičce a vyčkává příchodu matky. Dle jeho slov je unavený a nechce nic dělat. Jeho matka přichází krátce po 16. hodině.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během pobytu na školní zahradě nedošlo k žádné interakci mezi spolužáky. Pobytu na zahradě předcházelo převlékání v šatně. Tam mezi spolužáky došlo k výměně názorů ohledně toho, kdo umí tančit nejlépe mazurku. Náš zkoumaný jedinec tvrdil, že samozřejmě on. Někteří spolužáci odvětili, že to není pravda. Zkoumaný chlapec debatu ukončil odchodem na zahradu.

Zhodnocení čtvrtého dne:

Čtvrtý den proběhl bez výraznějších problémů a komplikací. Jevilo se, že má zkoumaný jedinec dobrou náladu a je ve srovnání s předešlými dny více v pohodě. Filip se aktivně zapojoval do všech aktivit. Dobrovolně předváděl svým spolužákům tanec, který umí a moc ho to bavilo. Užíval si, že je středem pozornosti a může ostatním předat své znalosti.

6.5 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN PÁTÝ)

- DATUM: 7. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 27
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Filip si nevezme polévku a jde rovnou k okénku pro hlavní jídlo. Poté si přisedne ke své sestře. Oběd sní téměř celý.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Při obědě se svou sestrou téměř nekomunikuje.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Filip si jde do aktovky pro učebnici dějepisu a začne zpracovávat dobrovolný referát. Hledá požadované informace a dělá si výpisky. Začne kreslit i obrázek, ale u toho se začíná vztekat, protože se mu obrázek dle jeho slov nedaří. Filip knihu zahazuje. Na své nevhodné chování je upozorněn paní asistentkou. Filip sbírá knihu i referát a jde ji uklidit zpět do aktovky. Vezme si čistý papír a kreslí si pastelkami.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip si ostatních vůbec nevšímá, když Filip odhodil knihu, ostatní děti se začaly otáčet, ale po chvíli opět pokračovaly ve své aktivitě.

14. 00 – 15. 00 STAVBA Z LEGA

Žáci mají za úkol postavit stavbu z lega – dopravní prostředek. Mohou si vybrat, zda budou sami, nebo ve skupině. Ostatní děti jsou převážně ve skupinkách po dvou a vícero lidech. Filip zůstává sám a k nikomu se nesnaží připojit. Začíná sbírat kostky pro svou stavbu, staví loď. Po patnácti minutách se Filip začne rozhlížet po ostatních a je na něm vidět, že ho nejspíše mrzí, že je sám. Paní asistentka jde za Filipem a řekne mu, že se stále může zkusit připojit k nějaké skupině. Filip chvíli váhá, ale nakonec se zvedá a jde za skupinou dvou chlapců, zeptá se, zda se může připojit. Chlapci souhlasí. Filip je rád a začne chlapcům sdělovat své nápady a nosit kostky lega. Stavbu mají hotovou poměrně rychle.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip při stavbě ve skupině spolupracuje, akceptuje názory druhých, ale zároveň se snaží prosadit své návrhy.

15.00– 16. 30 POHÁDKA

Z důvodu ošklivého počasí, pustí paní vychovatelka dětem pohádku. Děti mají na výběr ze tří variant a mají zvednout ruku pro tu pohádku, kterou chtějí vidět nejvíce. Pohádka, pro kterou bude hlasovat nejvíce dětí, bude puštěna. Filip hlasuje pro první možnost, ale jelikož bylo více hlasů pro jinou variantu, paní vychovatelka sděluje dětem, že vyhrála Tlapková patrola – třetí možnost. Filip je našťvaný a křičí přes celou třídu, že vybraná pohádka je „blbá“ a opakuje to stále dokola. Paní vychovatelka se ho snaží usměrňovat, ale bez úspěchu. Děti na něj začínají pokřikovat. Filip se našťve ještě více, a nakonec musí s paní asistentkou opustit místnost. Venku sedí asi čtvrt hodiny a paní asistentka se mu snaží vysvětlit, že to byl spravedlivý výběr a příště bude třeba odhlasována jeho varianta. Filip stále opakuje, že tuto pohádku nemá rád. Nakonec se ale zvedne a odchází za ostatními dětmi. Sedne si a začíná sledovat pohádku, jako ostatní. Po zbytku neruší, občas se zasměje. Po pohádce si ho vyzvedne matka.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Ostatním spolužákům se nelíbilo Filipovo chování během výběru pohádky, začali na něj pokřikovat. (protože křičel a vztekal se)

Situaci musela vyřešit paní asistentka.

Zhodnocení pátého dne:

Den proběhl téměř hladce , až na pohádku, kdy se Filip nebyl schopen smířit s tím, že nebude vše tak, jak si představoval. Filip se však uklidnil a vrátil se zpátky za svými spolužáky. Za velký pokrok považují připojení se ke skupině spolužáků při stavbě lega (i když původně chtěl pracovat samostatně).

6.6 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ŠESTÝ)

- DATUM: 8. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 28
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Zkoumaný žák se sám obsluhuje. Dnes odmítá polévku. Během oběda si přisedá ke spolužákům ze své třídy. Nelze vypořádat, o čem skupinka hovoří, nicméně spolužáci jej mezi sebe přijali.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žáci jej přijali mezi sebe. Během oběda o něčem hovoří. Oběd probíhá poklidně a bez výrazných problémů.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Paní vychovatelka žádá děti, aby si z bedýnky vzaly malé polštáře a lehly si na koberec uprostřed. Zároveň žáky instruuje – co bude probíhat za aktivitu. Aktivita: paní vychovatelka bude dětem pouštět relaxační hudbu. Děti mají ležet na polštářích a poslouchat. Po této aktivitě obdrží papír, pastelky a mají nakreslit, jak se během poslechu cítily.

Aktivita jako taková: Žáci leží na zemi, paní vychovatelka pouští hudbu. Ve třídě je hluk. Děti si mezi sebou povídají, smějí se. Náš zkoumaný žák během poslechu houká, přetáčí se z jedné strany na druhou, neleží klidně. Paní vychovatelka napomíná celou třídu – aby se žáci utišili. Po upozornění a zastavení hudby se třída uklidní, nicméně náš žák v nevhodném chování pokračuje. Paní vychovatelka po každém zahoukání zastavuje nahrávku, vysvětluje, žádá, aby zkoumaný žák svého jednání zanechal, nicméně bez úspěchu. Ve třídě je opět hluk. Paní vychovatelka nakonec nahrávku zastavuje a dojde k přerušení aktivity. Žáci tedy své dojmy z nahrávky nezpracovávají.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žáci reagovali na nevhodné chování našeho zkoumaného jedince. Okřikovali ho, začali se bavit nahlas, nevěnovali pozornost probíhající aktivitě. Náš zkoumaný žák aktivitu záměrně narušoval a přerušoval. Nedbal na napomenutí a reakce okolí. Bylo mu to jedno.

14. 00 – 15.00 PEČENÍ JABLEČNÉHO KOLÁČE

Děti jsou rozděleny do skupin po pěti nebo šesti (mladší + starší žáci). Každá skupina pracuje u svého stolu. Na každém stole mají žáci návod, jak při pečení koláče postupovat. Příklad: 1. Oloupejte jablka. 2. Nastrouhejte jablka apod. Rovněž jsou k dispozici všechny suroviny. Před samotnou prací jsou žáci poučeni o bezpečnosti. Náš zkoumaný žák je ve skupině se stejně starými vrstevníky (děvčata i chlapci). Ve skupině je ruch. Žáci se nemohou dohodnout na tom, kdo bude strouhat jablka, kdo je bude loupat a kdo bude vše míchat + plnit další úkoly. Náš zkoumaný žák požaduje jablka loupat, protože to prý „umí“. Strouhat je nechce, protože by se řízl a míchat suroviny také ne, protože nerad „sahá na lepkavé věci“. Spolužáci s jeho volbou nesouhlasí. Loupat by dle skupiny měl ten nejmladší, což náš jedinec není. Zkoumaný žák se nikoho neptá, vezme do ruky jablko a začne jej loupat. Ostatní členové skupiny jej okřikují. Přichází paní vychovatelka. Žák se snaží vysvětlit svůj problém, p. vychovatelka promlouvá ke skupině. Dle doporučení paní vychovatelky žák loupe ještě jedno jablko a přenechává štafetu ostatním. Strouhat ani míchat suroviny nemusí. Skupina i přes počáteční obtíže plní úkol. Cílem aktivity je smíchat těsto a jablka dohromady a připravit na plech pro pečení.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během aktivity se k sobě žáci chovají hezky. Zprvu se žáci nemohli dohodnout na tom, co kdo bude dělat. Náš zkoumaný žák měl svoje preference, přes které nejel vlak. Na základě vstupu paní vychovatelky nakonec skupina našla řešení a aktivitu dokončila.

15.00 – 16. 00 Volný pohyb na školní zahradě

K volnému pobytu na školní zahradě dnes nedošlo. Našeho zkoumaného žáka si krátce po pečení koláče vyzvedla jeho matka.

Zhodnocení šestého dne:

Dnešní den lze zhodnotit pozitivně. Zkoumaný žák se zapojoval do každé aktivity, chtěl ji vyzkoušet. Sice došlo k problémům během poslechu hudby a pečení koláče, nicméně vzniklé situace byly vyřešeny. Oceňuji žákův přístup během pečení koláče – Filip občas nerad sahá na věci, které mu nejsou příjemné na dotek, nerad se zašpiní. Pečení chtěl přesto vyzkoušet a setrval u něj až do konce.

6.7 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN SEDMÝ)

- DATUM: 11. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 23
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák se sám obsluhuje. Žák sedí sám. Z důvodu konfliktu s druhým žákem chtěl být o samotě. Oběd snědl jen z části, zbytek vrátil zpět.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žáka předběhl ve frontě na oběd jiný žák z vyššího ročníku. Došlo tedy ke konfliktu. Byl nutný zásah asistenta pedagoga. Poté se situace mírně zklidnila.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žáci si po obědě zvolí dobrovolnou aktivitu z řad klidových činností. Většina žáků si hraje s legem, nebo si kreslí. Pár žáků je mírně hlučných. Filip si otevřel učebnici dějepisu a pročítá si ji, jelikož ho dějepis zajímá.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žák je v klidu, ostatních si moc nevšímá. Soustředí se pouze na svou knihu. Během četby ho vyrušil mladší žák, zda si s ním nepůjde stavět z lega. Filip odmítl a řekl, že teď nemá čas. Žák pokračuje dále ve své činnosti.

14. 00 – 16.00 POBYT NA ŠKOLNÍ ZAHRAĎĚ

14. 00 – 15. 00 VYBÍJENÁ

Dnes žáci hrají vybíjenou. Vybíjenou hrají „všichni proti všem“. V první části vybíjené, ten, kdo je vybitý, udělá dřep a vrací se zpět do hry. Ve druhé části vybíjené se hraje na vítěze, tudíž ten, kdo je vybitý, se již do hry zpět nevrací a vypadává. Během první části probíhalo vše v pořádku. Zkoumaný jedinec, když byl vybitý, udělal dřep a vrátil se zpět do hry. Poměrně horší to bylo ve druhé části. Když byl Filip vybitý a věděl, že se do hry již nevrátí, následoval hysterický pláč a útěk z hracího pole a nadávky na žáka, který ho vybil. Zkoumaný jedinec již nebyl schopen návratu do hry.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Po vybíjené za zkoumaným jedincem přišel žák, který ho vybil a zeptal se ho, proč mu nadával, že to je jen hra a taková jsou pravidla. Zkoumaný jedinec se díky spolupráci asistentky pedagoga omluvil, dále se však distancoval od ostatních.

15.00 – 16. 00 Volný pohyb na školní zahradě

Žáci si vybírají aktivitu dle svých preferencí. Filip si začne stavět na školním hřišti domek z větviček. Později se k němu přidají i další dva chlapci, kteří mu pomáhají sbírat další materiál na stavbu domku. Aktivita probíhá již bez problémů.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během poslední aktivity se nevyskytl problém. Žák spíše řídí činnost a ostatní se dle jeho pokynů zapojují do stavby domku.

Zhodnocení sedmého dne:

Dnes došlo ke konfliktu na obědě, poté se situace na část dne uklidnila, kdy žák pracoval ve většině případů o samotě. Další konflikt nastal při vybíjené. Žák nebyl schopen unést prohru. Den jako takový skončil pozitivně. Filip mezi sebe přijal spolužáky při stavbě domku, tzn., že je nechal zasahovat do své stavby.

6.8 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN OSMÝ)

- DATUM: 12. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 20
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Dnes náš zkoumaný žák nejí jídlo ze školní jídelny. Přinesl si svou vlastní krabičku z domova, kterou konzumuje v jídelně. Sedí se skupinou spolužáků (stejný ročník). Spolužáci se jej ptají, proč má vlastní jídlo a proč nejí jídlo ze školní jídelny. Filip vysvětluje, že dnes jsou špagety, které nemá rád, proto si přinesl vlastní krabičku. Tím debata ohledně jídla končí.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žáci se v klidu bavili a stolovali. Náš zkoumaný žák byl spokojený, že má vlastní jídlo. Ostatní spolužáci tento fakt moc neřešili, pouze se doptávali, proč tomu tak je.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žáci se oblékají a jdou na zahradu nasbírat listy, které potřebují pro další aktivitu ve školní družině. Náš žák se odmítá oblékat, nechce se mu jít ven, protože je „unavený“. Paní vychovatelky Filipa žádají, aby se začal oblékat, protože zdržuje ostatní děti, kterým začíná být v oblečení horko. Filip na napomenutí nereaguje, sedí na lavičce v šatně a odmítá jít ven. Vzhledem k tomu, že ostatní žáci jsou již oblečeni, paní vychovatelka bere skupinku ven. Druhá paní vychovatelka zůstává s Filipem v šatně a čekají, než se ostatní vrátí.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během přesunu na zahradu nedošlo mezi žáky k žádné interakci. První skupina byla spokojená, že vyrazila ven i bez Filipa, tzn., že se ostatní nemuseli podřídít. Během vypravování se na zahradu na Filipa žáci nereagovali.

14. 00 – 15. 00 OBTISKÁVÁNÍ LISTŮ, KTERÉ ŽÁCI NALEZLI NA ZAHRADĚ.

Žáci si náhodně sesedli do skupin ke svým stolům. Každé dítě na stůl pokládá listy, které nasbíralo. Paní vychovatelka také nasbírala listy, které nyní žákům prezentuje. S každým listem ukazuje na interaktivní tabuli strom, ze kterého list pochází a doplňuje krátkým výkladem o daném stromu. Žáci poslouchají. Po prezentaci listů a stromů následuje vysvětlení následující aktivity. Žáci budou listy natírat temperami a obtiskávat je na čtvrtku. Pod každým listem má být napsáno, z jakého stromu list pochází. Starší spolužáci mají pomáhat mladším (co se psaní týče).

Náš zkoumaný žák si chystá vodu, tempery a obléká si zástěru. Paní vychovatelka dá pokyn, aby žáci začali s danou aktivitou. Filip si vybírá jeden z listů, které jsou k dispozici na stole. Osočí se na něj stejně starý spolužák slovy: „Nemůžeš si brát listy, když si žádné nenasbíral, není to fér.“ Ke skupině přichází paní vychovatelka a podporuje myšlenku spolužáka, který si stěžoval. Navrhuje, aby se oblékl (Filip) a došel s ní na zahradu pro svoje listy, které by mohl použít. Filip návrh odmítá. List v dlaních roztrhá a odchází od stolu. Po zbytek této aktivity sedí na lavici u dveří a „truceje“.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Konflikt vznikl během barvení listů, kdy byl Filip upozorněn na to, že nemůže listy barvit, protože žádné nenasbíral. Náš zkoumaný žák odvětil: „No a“. Paní vychovatelka se snažila navrhnout, aby si nasbíral vlastní listy, to zkoumaný žák odmítl.

15. 00 – 16. 00 VOLNÝ POBYT NA ŠKOLNÍ ZAHRADĚ

Žáci si mohou vybrat aktivitu, která je baví a té se na školní zahradě věnovat. Filip vytváří stavby z lega, které si donesl ze školní družiny. U stavby je sám. Matka si ho vyzvedává kolem půl čtvrté a Filip odmítá jít domů, protože stavbu nedokončil. Matka tedy čeká ve školní družině, až Filip stavbu dokončí a mohou následně odejít domů. Jeho sestra si stěžuje, že jí to nebaví a nechápe, proč na bratra musí čekat. Nakonec je Filip v družině sám, protože všechny ostatní děti již odešly. Aktivitu stavby přerušuje paní vychovatelka se slovy, že musí zamknout školu a zda si Filip přeje, aby tu zůstal zamčený přes noc, anebo raději půjde domů. Filip nakonec stavbu domu přerušuje. Žádá paní vychovatelku, aby si mohl dům přenést do družiny a zítra jej dokončit. Paní vychovatelka souhlasí.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip nereagoval na prosby jeho matky, které se týkaly odchodu, ale byl zabraný do své stavby, kterou musel dokončit. Pozitivně reagoval na slova paní vychovatelky, která ho požádala, aby stavbu dokončil a vysvětlila mu proč.

Zhodnocení osmého dne:

Filip dnes odmítal nasbírat listy na školní zahradě, což ovlivnilo jeho počínání v další aktivitě, kterou nemohl provést. Druhou šanci pro nasbírání listů nevyužil. Ke konci pobytu ve školní družině začal stavět dům z lega. Odmítal odejít domů, dokud dům nebude dokončen. Nakonec jej přesvědčila paní vychovatelka. Prosby a naléhání ze strany matky byly bez efektu. Jako pozitivum dnešního dne považuji Filipovo stolování. Samostatně si přisedl ke stejně starým chlapcům a navazoval s nimi komunikaci, to se moc často nestává a u Filipa je to určitě krok dopředu.

6.9 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DEVÁTÝ)

- DATUM: 13. 10. 2022
- POČET DĚTÍ: 23
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák se sám obsluhuje. Oběd celý snědl. Bylo jeho oblíbené jídlo.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žák sedí se svými spolužáky. Během oběda nedošlo k žádnému problému. Oběd proběhl v klidu.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

ŽÁK A OSTATNÍ:

Žák si dodělává obrázek na výtvarnou výchovu. Pracuje sám a ostatních se nevšímá. Během kreslení se naštve, jelikož se mu na obrázku nepovede část nakreslit, tak, jak by si představoval. Po rozhovoru s paní asistentkou usoudí, že má obrázek zdařilý a pokračuje v tvorbě dál.

14. 00 – 16.00 „PLYŠOVÁ SANITKA“ AKCE SE ZÁCHRANÁŘI

Dnes je pro žáky družiny zřízena akce s názvem „Plyšová sanitka“. Přijeli záchranáři, kteří dětem vysvětlují, jak se postupuje při záchranné akci člověka. V první části žákům ukazují, jaké je vybavení sanitky. Pozorovaný žák je zaujat a mlčky poslouchá. Ve druhé části popisují, jaká jsou základní pravidla při ošetřování zraněného a co sdělit záchranářům při přivolání pomoci záchranné služby. Pozorovaný žák často skáče záchranářům do řeči, i přes snahu paní asistentky jeho chování korigovat. V poslední části jsou žáci rozděleni do skupin, kde mají vyplňovat pracovní list, který je zaměřen na otázky z dnešní akce, aby si záchranáři ověřili, co si děti pamatují. Pozorovaný žák je ve skupině, kde převládají dívky. Ujal se vedení skupiny, jelikož je ve skupině nejstarší. Od ostatních přijímá návrhy odpovědí, které potom zapisuje do archu po vzájemné shodě.

16:00-16:30 - Zhodnocení dnešního dne dětmi

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během poslední aktivity se nevyskytl problém. Jelikož ho přednáška zajímala a bavila. Při práci ve skupině také vše probíhalo bez problému. Dle mého názoru hlavně z toho důvodu, že ve skupině byli mladší žáci, kteří se nechali vést.

Zhodnocení devátého dne:

Dnešek považuji za vydařený, byl téměř bez problému. Bylo vidět, že ho dnešní den opravdu bavil. Při odchodu ze družiny vyprávěl své matce zážitky z dnešního dne s velkým nadšením. Velice oceňuji jeho zapojení ve skupině – tvorba pracovního listu po akci záchranáři. Skupinku vedl, přijímal názory ostatních, které zapisoval. Ve skupině panovala příjemná atmosféra.

6.10 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN DESÁTÝ)

- DATUM: 14. 10. 2022
- POČET DĚTÍ: 27
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák dnes sedí u stolu se svými stejně starými spolužáky. Polévku a hlavní jídlo si opět donesl z domova. Během oběda dochází k rozepři mezi Filipem a jedním ze spolužáků. Situaci řeší paní asistentka. Následně mi bylo sděleno, že problém vznikl kvůli prostoru na stole. Spolužák zasahoval do osobní zóny Filipa, což se mu nelíbilo.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během oběda dochází ke konfliktu – narušení Filipovi osobní zóny. Situaci řeší paní asistentka. Po vyřešení situace žáci dojíždají svůj oběd, situace se uklidnila.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Náš zkoumaný žák bere z batohu vlastní knihu, která se týká I. světové války. Sedá si sám ke stolu a čte. Aktivitu přerušuje až signál paní vychovatelky, který značí odchod ven. (Paní vychovatelka bubnuje na bubínek).

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během klidových činností nedochází k žádné interakci mezi zkoumaným žákem a ostatními spolužáky.

14. 00 – 16.00 HALLOWENSKÁ ZÁBAVA

Pozadí této akce:

Děti si do školy přinesly kostýmy. O hallowenské byli žáci a rodiče informováni před čtrnácti dny. Převlékání a líčení je dobrovolné. Během odpoledne budou žáci převlečeni do svých kostýmů a proběhne družinová diskotéka. Dle slov paní asistentky se Filip na převlékání těšil, protože si kostým sám vyráběl.

Pozorování:

Filip se ochotně převléká do svého připraveného kostýmu. Jde za hlavní postavu z filmu Vřískot. Jeho maska působí strašidelně. V tašce má rovněž líčidla, ty však nechce použít. Jakmile jsou všechny děti oblečeny, paní vychovatelka pouští hudbu. Děti začínají tancovat. Mladší děti a náš zkoumaný žák pouze pobíhají po place sem a tam. Filip se snaží strašit mladší děti, avšak bez úspěchu. Po zhruba dvaceti minutách Filip usedá na lavičku a sleduje ostatní. Již nechce tančit a zúčastňovat se společné aktivity. O několik minut později žádá paní asistentku o odchod do vedlejší místnosti – chce si sundat kostým, protože mu je horko a „už ho to nebaví“. Paní asistentka souhlasí. Filip se vrací převlečený a chce si číst svoji knihu o I. světové válce. Během čtení si zacpává uši, protože ve třídě stále hrají písničky a ostatní děti tančí. Filipovo čtení přerušuje jeho matka, která si jej vyzvedává dříve, než je zvykem. Filip tedy i se svou sestrou (stále převlečenou do kostýmu) odchází.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během aktivity nedošlo k přímému konfliktu nebo konfrontaci mezi zkoumaným žákem a skupinou. Na konci pobytu ve ŠD našemu zkoumanému žákovi vadil hluk a tanec ostatních spolužáků, protože si chtěl v klidu číst knihu.

Zhodnocení desátého dne:

Dnešní den proběhl v klidu a docela rychle utekl. Nedošlo k žádným konfliktům ani konfrontacím. Bylo skvělé, že se Filip převlékl do kostýmu a chvilku se zábavy účastnil. Kostým byl moc pěkný – vyráběl ho sám, určitě mu to dalo spoustu práce. Zároveň oceňuji Filipovu zálibu ve čtení odborných knih – dnes šlo o historickou knihu o I. světové válce. Filip má obrovské znalosti ze zeměpisu, dějepisu a přírodopisu. Pravděpodobně je to tím, že hodně čte.

6.11 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN JEDENÁCTÝ)

- DATUM: 15. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 20
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Žák přichází na oběd evidentně naštvaný, nevezme si ani příbor a automaticky si sedá ke stolu. Probíhá rozhovor s asistentkou pedagoga, která se pokouší žáka přesvědčit, aby si dal alespoň polévku, ale Filip s ní odmítá komunikovat. Po zhruba deseti minutách opouští jídelnu bez oběda a přesouvá se do školní družiny.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip si ostatních žáků nevšímá, pouze se chvilkami porozhlédne po jídelně.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Žákům je sdělen odpolední program. Budou tvořit výrobek z keramiky. Výrobky budou použity na charitativní akci pro útulky, kterou pořádá škola. Vybrané peníze za výrobky se předají útulku. Během odpočinku se mají rozdělit do skupiny po čtyřech.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Pozorovaný žák se sám aktivně nezapojuje, aby se přidal do nějaké skupiny. Po deseti minutách za ním přijde dívka ze 4.ročníku, a ptá se Filipa, zda by nechtěl být ve skupině s ní. Filip chvíli přemýšlí a po pár minutách souhlasí, ke skupině se ještě přidají dva chlapci ze čtvrtého ročníku.

14. 00 – 16.00 TVOŘENÍ Z KERAMIKY

Žáci se přesouvají do keramické dílny. Posadí se tak, jak se rozdělili. Paní vychovatelka sděluje základní informace o tom, co mají žáci přesně vyrobit a jak postupovat při manipulaci s keramickou hlinou. Po skončení výkladu paní vychovatelky jde Filip pro náčiní, které bude skupina potřebovat. Filip začíná mluvit s Veronikou o svém návrhu na výrobek a rovněž začíná pracovat. Tvoří psí tlapku. Při tvorbě tlapky začne být Filip mírně smutný. Veronika se ho zeptá, zda mu něco není. Filip je nejdříve potichu, ale potom se Veronice svěřá, že mu před půl rokem zemřel pes a vzpomněl si na to. Veronika se ho snaží utěšit, pochválí mu jeho výrobek a začnou komunikovat o charitativní akci. Filip je hotov

dříve než většina ostatních. Jde své dílo ukázat paní vychovatelce, která ho pochválí. Ve zbytku času, kdy ostatní ještě pracují, obchází své spolužáky a pozoruje zhotovené výrobky.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip během keramiky spolupracoval a komunikoval pouze s Veronikou, ostatních členů ve skupině si vůbec nevšímal. Pouze když měl svou práci hotovou, zajímal se o výrobky ostatních, ale nesnažil se s nimi navázat komunikaci, jen se mlčky díval.

Zhodnocení druhého dne:

Dnešní den hodnotím, jako zdařilý. Až na nevydařený oběd, který byl zapříčiněný špatnou náladou, nejspíše se něco událo během vyučování. Během keramiky vše fungovalo bez problému. Při předávání Filipa matce, bylo vidět jeho nadšení. Přemlouval svou matku, aby se na charitativní akci šli společně podívat, že by prý byl moc rád, kdyby se jeho výrobek prodal a on mohl pomoci pejskům bez domova. Z dnešního dne mě nadchla interakce mezi Filipem a Veronikou (při výrobě psí packy). Filip se Veronice svěřil, proč je smutný, což moc často nedělá, téměř vůbec. Většinou odvětlí, že mu nic není nebo že se o tom nechce bavit. Určitě bylo fajn, že chtěl vyzkoušet práci s keramikou, protože se jedná o „špinavou“ aktivitu, kde se člověk bez „zapatlání“ rukou neobejde.

6.12 ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ – DEN DVANÁCTÝ

- DATUM: 18. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 21
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÁ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13.30 OBĚD

Žák přijde na oběd mezi prvními, těší se na něj, jelikož je jeho oblíbené jídlo – kuřecí řízek. Polévku vynechává. Po vydání oběda si sedá k prázdnému stolu, během oběda si k němu přisednou dva spolužáci ze třídy. Filip snědl celé jídlo, odnese talíř a přesouvá se spolu s asistentkou pedagoga do školní družiny.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip se o ostatní nezajímá, při obědě, kdy si k němu přisednou dva spolužáci na to nijak nereaguje.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Filip je ve družině téměř mezi prvními. Chvilí sedí a pak se z ničeho nic zvedne a začne „nenápadně“ ničit ostatním dětem stavby z lega, směje se u toho. Paní asistentka za ním jde a snaží se mu vysvětlit, že se tohle nedělá. Filip se stále usmívá, ale přesune se ke stolu, vytáhne si svou knihu v anglickém jazyce a začne si číst, mezitím už se vrací většina dětí z oběda.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během četby knihy si Filip nikoho nevšímá.

14. 00 – 16:00 DESKOVÉ HRY, POHYBOVÉ HRY

Z důvodu nepříznivého počasí dnes děti zůstávají ve družině, ve vnitřních prostorách školy. Mají se rozdělit na dvě skupiny, dle svých preferencí. Jedna skupina bude hrát deskové hry a druhá skupina různé pohybové hry. Filip se po krátkém zamyšlení připojí ke skupině na deskové hry. V místnosti si má každý vybrat, co si bude chtít zahrát a půjčí si hru. Filip ani chvíli neváhá a rozeběhne se pro Aktivitu a s mírně zvýšeným hlasem se ptá, kdo by si s ním chtěl zahrát. Připojí se k němu další tři žáci. Filipovi se daří dobře a ve skupině si udržuje první příčku. Nejlépe mu jde vysvětlování pojmů a hádání. Hůře mu jde pantomima. Je zřejmé, že se při předvádění stydí a není si jistý. Asi po necelé hodině hra končí, Filip vyhrál. Filip se jde podívat ke stolu na další deskové hry, ale nic se mu nezamlouvá, zeptá se tedy paní vychovatelky, jestli by mohl vyzkoušet pohybové hry. Paní vychovatelka souhlasí a Filip odchází s paní asistentkou. V místnosti mají děti právě postavenou „opičí dráhu“. Jejich úkol je prolézt překážky za co nejmenší možný čas. Filip se dívá, co se na jaké překážce musí udělat a postaví se do fronty za ostatní děti. Když Filip přijde na řadu, paní vychovatelka na mobilu spustí čas. Filip se opravdu snaží a je vidět, že mu záleží na tom, aby měl co nejlepší čas. Během přelézání překážky zakopává a trasu už nedoběhne. Utíká ven ze třídy s pláčem a sedne si na chodbu. Za ním utíká i paní asistentka. Filip jí říká, že chtěl mít nejlepší čas a že ho to mrzí. Asi po čtvrt hodině se vrací zpět do místnosti, ale do žádné aktivity se už nezapojuje. Jen sedí a sleduje ostatní.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip dnes bez problému spolupracoval ve skupině při všech aktivitách. Ve zbylých aktivitách se spíše soustředil sám na sebe, než aby si všímal ostatních.

Zhodnocení dvanáctého dne:

Z dnešního dne plyne, že žák má dobrý pocit z toho, když je v něčem nejlepší. Pokud se mu to však nevydaří dle jeho představ, naskytne se problém, ve většině případů se Filip přes tento fakt nemůže přenést. Určitě bylo fajn, že Filip vyzkoušel opičí dráhu, i když věděl, že může prohrát.

6.13 ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ – DEN TŘINÁCTÝ

- DATUM: 19. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 27
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÁ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Dnes má Filip oběd odhlášený, protože je rajská, kterou nemá rád. Filip jde tedy s asistentkou pedagoga rovnou do družiny.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Filip si začíná číst komiks. Během klidové činnosti nic jiného nedělá.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během četby knihy si Filip nikoho nevšímá. Jeden chlapec se ho zeptá, zda mu komiks ukáže, Filip souhlasil.

14. 00 – 15:00 MALBA DÝNĚ

Žáci budou malovat obrázky s tematikou dýně. Obrázky budou poté vyvěšeny jako výzdoba ve družině. Každý si může zvolit sám, jaké výtvarné potřeby využije. Filip si jde pro čtvrtku a bere si temperové barvy. Nejdříve kreslí obrys tužkou a potom vybarvuje vnitřek. Jeho dýně má nakreslený úsměv. Paní asistentka se Filipa ptá, proč nakreslil zrovna dýni s úsměvem. Filip sdělil, že je dnes veselý a že chce mít i veselou dýni. Obrázek dokončí a jde ho ukázat paní vychovatelce. Za svůj výtvarný dík dostane pochvalu a jde se zpátky usadit ke stolu. Zatímco si ostatní děti ještě dokončují svoje obrázky, Filip si skládá loď z lega.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip pracuje na svém obrázku, ostatních si nevšímá.

15.00-16:00 HRY NA STMELOVÁNÍ KOLEKTIVU

Někteří žáci ještě dodělávají obrázky. Ti, co už mají hotovo se přesouvají s druhou vychovatelkou do jiné místnosti. Budou hrát hry na stmelování kolektivu, děti mají možnost se jeden o druhém dozvědět, něco, o čem třeba nevěděly. Děti sedí v kruhu a vždy ten, o kom je pravdivá věta, kterou řekla paní vychovatelka, se postaví. Např. „Postaví se ten, kdo má nějakého sourozence“ nebo postaví se ten, kdo rád chodí do školy“. Filip dle mého názoru reaguje dle skutečnosti. Z jeho výrazu je zřejmé, že ho aktivita baví.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Během aktivity si Filip všímal, zda si jeho spolužáci stoupají, či nikoliv. Z některých reakcí byl překvapen.

Zhodnocení třináctého dne:

Dnešní den proběhl hladce a bez větších obtíží. Skvělá byla tvorba dýně – i když Filip (většinou) nerad kreslí, dýni tvořil s nadšením a upravil si ji „po svém“. Výborná byla i aktivita na stmelování kolektivu – Filip se do ní aktivně zapojoval, nerušil, naslouchal ostatním a zároveň vyjadřoval svůj názor pomocí pohybu.

6.14 ZÁZNAMOVÝ ARCH – POZOROVÁNÍ (DEN ČTRNÁCTÝ)

- DATUM: 20. 10. 2021
- POČET DĚTÍ: 18
- TÉMATICKÝ CELEK: PODZIMNÍ NÁLADA

ZÁZNAM Z POZOROVÁNÍ:

13.00 – 13. 30 OBĚD

Filip si opět polévku nevezme. Jde rovnou k okénku pro hlavní chod. Evidentně mu jídlo moc nechutná, tudíž si dá pár soust a téměř celé jídlo odnáší zpět.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip sedí sám, jeho spolužák se ho zeptá, zda si může přisednout. To Filip odmítne a říká mu, že chce dnes sedět sám a požádá ho slušnou formou, zda si může sednout jinam.

13. 30 – 14. 00 KLIDOVÉ ČINNOSTI

Filip si jde do aktovky pro komiks a začne si číst, i když je ve třídě poměrně hlučno Filip to vůbec nevnímá je zabraný do svého komiksu. Čte si po celou dobu klidových činností.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Filip se věnuje pouze svému komiksu. Po ostatních se ani neohlédne.

14. 00 – 16.00 POBYT NA ŠKOLNÍ ZAHRADĚ

14. 00 – 15.00 ORGANIZOVANÉ MÍČOVÉ HRY

Žáci si mohou vybrat, zda půjdou hrát vybíjenou, fotbal, nebo přehazovanou. Filip se přihlásí na fotbal. Na fotbal se přihlásili pouze chlapci. Filip navrhuje, zda může být v bráně. Ostatní souhlasí. Filip se opravdu snaží a daří se mu úspěšně odrážet všechny útoky na branku. Při každém výstřelu, který chytí, skáče a radostně křičí. Tým, ve kterém je Filip vyhrává 0:4. Ke konci hry nedokáže Filip chytit gól, ale pokračuje bez problému dále ve hře až do konce.

ŽÁK A OSTATNÍ:

Když Filip chytí několik gólů, jeden z týmu ho pochválí, že mu to v bráně jde dobře. To Filipa evidentně potěší.

15. 00 – 16. 00 Volný pohyb po školní zahradě, odchod žáků domů

Filip se prochází po zahradě a sleduje, co dělají ostatní. Zaměří se na dívku, která kreslí křídami na dlažební kostky. Po chvíli se vydá za ní, a zeptá se ji, zda se může připojit. Dívka souhlasí. Nejdříve každý kreslí sám, ale zhruba po půl hodině se ho dívka zeptá, zda neudělají něco společně. Filip souhlasí, ale je na něm vidět, že se nejspíše trochu stydí. Kreslí velkého motýla, na čemž se společně domluvily. Dívka odchází domů o něco dřív než Filip. Filip jí říká, že motýla dodělá sám. Dívka se na něj usměje a odejde.

ŽÁK A OSTATNÍ:

S dívkou aktivně spolupracuje bez jediné neshody.

Zhodnocení čtrnáctého dne:

Filip se dnes během odpoledne začleňoval mezi ostatní ve veškerých aktivitách. Vypadalo to, že má velmi dobrou náladu a baví ho to. Tento den byl bez jediného problému. Jako obrovský pokrok považuji „nechycení míče při fotbalu“. I když Filip míč nechytil, pokračoval dále ve hře a přes neúspěch se přenesl.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ANALÝZA JEDNOTLIVÝCH DNÍ

7.1 Den první

Žák se během dnešního dne účastnil všech navrhovaných aktivit. Ve vybíjené byl členem družstva, nicméně si jej spolužáci nevšimli a nepřihrávali mu, tzn., že téměř celou hru stál na hracím poli a pozoroval. Pokud měl zvolit nějakou samostatnou aktivitu, bylo to čtení jeho oblíbené knihy. Při samostatných aktivitách jej rovněž jeho spolužáci nekontaktovali, neoslovovali. Při další aktivitě – pohyby na nalepené čáře se zkoumaný žák moc nebavil. Hru záměrně kazil, jeho spolužáci jej okřikovali. Prohlašoval, že ho aktivita nebaví a že jí dělat nechce.

7.2 Den druhý

Během dnešního dne žák oslovil svou mladší sestru nebo skupinku mladších spolužáků při společné hře. Během této hry (stolní) své mladší spolužáky navigoval, radil jim, jak hrát. Mladší spolužáci to oceňovali. Jiné interakce (směrem od něj, či k němu) neproběhly. Nešťastně dopadla hra fotbalu. Filip chtěl být kapitánem, nicméně nebyl vybrán. To jej naštvalo a nabouralo celkový průběh hry – zkoumaný žák hru záměrně kazil a přispíval k výhře druhému týmu. Nakonec hru opustil a do konce hry se od skupinky distancoval. Žák během dneška opět využíval četbu své vlastní knihy a nespolupracoval, či nekomunikoval se svými stejně starými spolužáky.

7.3 Den třetí

Dnešní odpoledne nezačalo příliš dobře již obědem. Žák odmítal jít na oběd, protože dnes je jeho neoblíbené jídlo. Hladový tedy směřuje ke školní družině. Během klidových činností žák staví budovu z dřevěných kostek. Sám si přisedl ke skupině mladších spolužáků, nicméně s nimi nehovořil, pouze se věnoval své stavbě. Velice se těšil na výtvarnou aktivitu, která spočívala v obtiskování jablek. Během aktivity si vybral místo u své sestry. Aktivita probíhala hladce do té doby, než vylil tuš na svůj obrázek. Ten následně vzteky roztrhal a v aktivitě dál nepokračoval. Rovněž si odmítal uklidit svoje místo. Chvilí poté začal ničit (voskovami) obrázek své sestry. Toto chování musela přerušit až paní vychovatelka. V následující části dne se chlapec zapojil do sportovních aktivit v družstvu. To jej bavilo, protože jeho družstvo soutěž vyhrálo.

7.4 Den čtvrtý

Stěžejní aktivita čtvrtého dne spočívala v nácvičku Mazurky. Žák ochotně prezentoval ostatním dětem, jak se Mazurka tančí, protože jí uměl. Cítil se důležitě a prezentace ho bavila. Dlouho trvalo, než se některá z dívek odhodlala, aby s ním tanec předvedla. Nakonec to byla mladší holčička, která také Mazurku uměla. Během nácvičku ostatních dětí se Filip odmítal aktivitu účastnit, protože tančit přeci umí. Seděl tedy opodál a pouze spolužáky pozoroval. Paní vychovatelku napadlo, že by mohl párům pomáhat (jak správně tančit). To se Filipovi zdálo jako dobrý nápad a vrátil se zpátky „na plac“.

7.5 Den pátý

První část dne proběhla hladce. Filip začal tvořit referát z dějepisu. Během této aktivity se naštvál, protože mu průběh nevycházel dle jeho představ. Nicméně se rychle uklidnil a přešel na odlišnou činnost. Po tvorbě referátu žáci mají za úkol postavit dopravní prostředek z lega. Filip je sám a staví loď. Všichni jeho spolužáci jsou ve skupinkách. I když chtěl být Filip na začátku sám, po vyzvání a nabídce paní asistentky se přidává ke skupince chlapců. Chlapci jej přijali a společně kooperovali. Stavbu poměrně rychle dokončili. V následující části dne si mají žáci vybrat, jakou paní vychovatelka pustí pohádku. Pohádka bude vybrána dle hlasu většiny. Náš zkoumaný žák se naštvál, protože nebyla vybrána pohádka, kterou zrovna chtěl. Paní asistentka se mu snažila vysvětlit, že se jednalo o spravedlivý výběr a že možná příště přijde na řadu jeho pohádka.

7.6 Den šestý

Dnes to bylo poprvé, co náš zkoumaný žák seděl o oběda se stejně starými spolužáky. Ty jej přijali, o něčem debatovali. Po obědě následovala klidová činnost – poslech relaxační hudby na koberci. Spolužák do hudby nevhodným způsobem vstupoval (pískal, mlaskal, aj.), paní vychovatelka musela hudbu několikrát zastavit. Následně začaly vyrušovat i ostatní děti. Aktivita tedy byla předčasně ukončena. Po této aktivitě se žáci společně vrhli na pečení jablečného koláče. To bylo vcelku fajn, nicméně zkoumaný žák odmítal vykonávat nějaké dílčí činnosti (např. strouhání jablek). To se ostatním členům ve skupině nelíbilo. Problém vyřešila až paní vychovatelka. (Se skupinou probrala, jak by si žáci mohli činnosti spravedlivě rozdělit).

7.7 Den sedmý

Na začátku dnešního odpoledne došlo ke konfliktu ve frontě (při čekání na oběd). Nějaký z žáků předběhl našeho zkoumaného žáka. Problém musela vyřešit paní asistentka. Během klidových činností se Filip k nikomu nepřidal, stejně tak nikdo k němu. Pročítal si učebnici dějepisu a nechtěl se zapojit do jakékoliv aktivity. Následující aktivita spočívala ve vybíjení. Filipa hra bavila, dokud se mohl do hry vracet. Jakmile byla hra pozměněna, tzn., že se začalo hrát na vypadávání a pouze na jednoho vítěze, Filipa hra bavit přestala, protože vypadl. To ho naštvalo a vyběhl pryč z hracího pole. Na konci pobytu ve školní družině Filip začal samostatně stavět domek z větviček, které našel na školní zahradě. Následně se k němu přidali dva další spolužáci, Filip stavbu koriguje.

7.8 Den osmý

Dnešní zkoumaný den začal pobyt na obědě. Žák si donesl vlastní jídlo, protože dnešní nabídku oběda nejlí. Ostatní spolužáci se jej ptají, proč má vlastní jídlo, dále však donesené jídlo neřeší. Po obědě se žáci ze školní družiny převlékají a jdou sbírat na zahradu listy, které budou potřebovat pro odpolední tvoření. Filip se odmítá oblékat a jít na zahradu, protože je unavený. Nakonec zůstává v šatně. Jakmile se žáci vrátí z venku, vytvoří skupinky po několika žácích (náhodně). Jejich cílem je obtiskávat nalezené listy. Na začátku této aktivity ostatní žáci namítají, že by Filip neměl obtiskávat listy, protože si žádné nedonesl (nenasbíral). Paní vychovatelka tedy navrhuje, zda by Filip přeci jen nechtěl jít na zahradu a nějaké listy si nasbírat. Filip odmítá. Listy trhá a aktivitu nedokončuje. Po této aktivitě se žáci vydávají ven. Filip si s sebou bere lego z družiny a začíná stavět. Staví sám. Odmítá jít domů, protože chce stavbu dokončit. Nakonec ve družině zůstává poslední a odchází až na vyzvání paní vychovatelky.

7.9 Den devátý

Během klidových činností Filip dokončuje (na základě vlastní vůle) obrázek na výtvarnou výchovu. Jeho výtvar se mu nelíbí. Nakonec však obrázek dokončuje. Po klidových činnostech následuje program na školní zahradě – akce PLYŠOVÁ SANITKA. Naš zkoumaný žák skáče při přednášce do řeči, vznáší dotazy. Paní asistence se nedaří toto chování korigovat. Po přednášce zpracovává pracovní list s mladší skupinou dívek. Skupinu vede, během práce nedochází k žádnému problému. Krátce po akci odchází domů.

7.10 Den desátý

Dnešní oběd začne drobným konfliktem kvůli nedodržení osobní zóny zkoumaného chlapce. Problém vyřeší paní asistentka. Po obědě následuje program ve školní družině – HALLOWEENSKÁ PÁRTY. Žáci se oblékají do kostýmů, líčí se, tančí. Náš zkoumaný žák odmítá použít líčidla, pouze navléká kostým. O akci vyprávěl celý den, protože se na ni těšil. Chvilku po začátku akce žádá paní asistentku, aby se mohl převléci zpět do svého oblečení – je mu horko. Paní asistentka a vychovatelka souhlasí. Následně by si rád přečetl svou knihu o I. světové válce, kterou má dnes s sebou. Hluk ho ruší. Zacpává si uši, je nervózní. Čtení knihy přerušuje příchod jeho matky.

7.11 Den jedenáctý

Během dnešního dne žák nejedl oběd. Přišel již se špatnou náladou (zřejmě se něco stalo během vyučování). Po obědě jsou žáci seznámeni s následující aktivitou. Budu tvořit výrobky z keramiky, které se použijí k prodeji pro psí útulek. Filipa oslovuje mladší dívka (zda se nechce připojit ke skupině), Filip souhlasí. Filip tvoří psí tlapku z keramiky. Během tvoření dojde k rozhovoru mezi ním a Veronikou (členkou skupiny). Filip se zmíní, že mu zemřel pes a že ho měl moc rád. Aktivita jako taková probíhá v klidu.

7.12 Den dvanáctý

Dnešní oběd proběhl v poklidu. Po obědě se žák odebírá do družiny. Je tam mezi prvními. Začne ostatní spolužákům bořit stavby z lega. (Paní asistentka mu vysvětluje, proč by to neměl dělat, nicméně to nemá moc velký úspěch). Následně čte svoji donesenou knihu v angličtině. Po klidových činnostech následují aktivity týkající se deskových a pohybových her – žáci mohou zvolit dle svých preferencí. Náš žák zvolí deskovou hru Aktivitu, hra ho baví, vyhrává. Ve skupině je s mladšími spolužáky. Následně chce vyzkoušet pohybovou aktivitu – „opičí dráhu“. Během závodu padá na zem, dráhu nedokončí, je naštvaný a běží ven ze třídy. Svěří se, že chtěl vyhrát a mít ten nejlepší čas.

7.13 Den třináctý

Dnes je náš zkoumaný žák opět bez oběda, protože nejí rajskou. Po obědě následuje výtvarná aktivita – tvorba obrázku s tematikou dýně. Náš zkoumaný žák samostatně tvoří, obrázek dokončuje. Jeho dýně má úsměv, protože dle jeho slov má dobrou náladu. Po výtvarné aktivitě následují hry na stmelování a poznávání kolektivu, např. Kdo má rád modrou, ať si stoupne. Filip se aktivně účastní, pozoruje své ostatní spolužáky. Aktivita samotná probíhá hladce, stejně tak dnešní den.

7.14 Den čtrnáctý

Dnešní den utekl poměrně rychle. Po dobu klidových činností se Filip věnoval svému komiksu, který si donesl z domova. Po klidovém režimu se rozhodl hrát fotbal s dalšími spolužáky. Byl v bráně. Hra ho bavila, snažil se chytat míče. Ostatní spolužáci byli s jeho výkonem spokojeni, chválili ho, a to Filipa potěšilo. Po pohybové hře žák volí kreslení křídami. Nejprve kreslí samostatně vedle mladší dívky. Ta se ho následně zeptá, zda by něco nevytvořili společně – Filip souhlasí a začnou kreslit motýla. Filipovi na obrázku záleží – dodělává jej i po odchodu spolužačky.

8 CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROVEDENÉHO POZOROVÁNÍ

Pozorování bylo provedeno ve čtrnácti po sobě jdoucích dnech uvnitř a ve venkovních prostorách školní družiny. K pozorování dal souhlas zákonný zástupce dítěte, ředitelka školy a byly o něm informovány vychovatelky. Během pozorování mě nahradila jiná paní asistentka (u zkoumaného žáka), která u něj asistuje zcela výjimečně, což se mohlo projevit v některých jeho nepřiměřených nebo nezvyklých reakcích. Z každého dne byl pořízen písemný záznam. Záznamy jsou zveřejněny a rozebrány v kapitolách výše.

V analýze jednotlivých dní jsem si všímala záležitostí, které se často opakují a pravidelně k nim dochází. Hledala jsem souvislosti mezi aktivitami a chováním našeho zkoumaného žáka a také jsem se soustředila na interakce mezi žákem a ostatními spolužáky. Ráda bych své závěry rozdělila do několika kapitol, a to z důvodu přehlednosti a také s ohledem na hlavní a dílčí cíle tohoto výzkumu. Těmito kapitolami jsou: 1) Zkoumaný žák a ostatní spolužáci 2) Zkoumaný žák a aktivity ve školní družině 3) Zkoumaný žák a dodržování pravidel.

1) Zkoumaný žák a ostatní spolužáci

Na Filipovo navazování, či nenavazování kontaktů má vliv jeho aktuální naladění, nálada a celkové rozpoložení. Pokud má možnost volby, raději komunikuje a spolupracuje s mladšími vrstevníky bez ohledu na pohlaví. Se stejně starými spolužáky se do společných aktivit nepouští. Interakce z jeho strany směrem ke spolužákům není častá. Pokud k ní však dojde, opět spíše kontaktuje mladší spolužáky ve školní družině. Interakce dětí směrem ke zkoumanému žákovi je minimální, téměř nulová. Žák se cítí komfortněji mezi mladšími spolužáky, protože má rád „navrch“. Libuje si ve vysvětlování postupů (v čemkoliv) svým mladším spolužákům a v organizaci skupiny. Rád je tedy vůdcem a řídí ostatní členy + aktivitu tak, aby byl spokojený s průběhem a výsledkem své činnosti. Filip často kontaktuje svou mladší sestru (sedá si k ní během aktivit, oběda, mluví s ní v šatně apod.). Pokud dojde k nějaké rozepři, konfliktu, je to především z toho důvodu, že mu ostatní spolužáci nerozumí. Nechápu, proč Filip reaguje zrovna tímto způsobem, proč nechce strouhat jablka nebo sbírat listy. Filip není na ostatní spolužáky agresivní nebo vulgární. Pokud mluví nevhodně, jsou to pouze výrazy, které sem tam „uletí“ každému chlapci v jeho věku. V případě, že se Filip naštvě nebo má nějaký problém, většinou se stahuje do sebe nebo odchází ze třídy, aktivity, tzn., že se situace nevyvíjí negativně směrem k jeho spolužákům. Spolužáci zkoumaného žáka se chovají rovněž v rámci pravidel a norem. Filipa neprovokují,

zbytečně nekontaktují, neoslovují. Pokud spolu hovoří, tak slušně. Musím však podotknout, že z pozorování vyplývá fakt, že je Filip málo angažovaný v aktivitách svých vrstevníků, protože jej neoslovují, zřejmě nechťejí mezi sebe nebo je Filip prostě nevyhledává. I když Filip není vulgární nebo agresivní, často se snaží svým spolužákům uškodit (boří jim stavby z lega, ničí obrázky, kazí hru, apod.). Někdy k tomu dochází spontánně (z nudy), někdy tato reakce následuje po nevydařené hře, aktivitě, kdy si Filip vybíjí svůj vztek, protože neví, jak jej zpracovat.

2) Zkoumaný žák a aktivity ve školní družině

Zapojování/ nezapojování žáka do společných aktivit opět závisí na momentálním rozpoložení zkoumaného žáka a na tom, jak se „vyspí“. Z individuálních aktivit má nejraději stavění objektů z lega, kostek a čtení vlastních donesených knih. Nejčastěji čte knihy historické, cizojazyčné nebo knihy o vesmíru. U čtení své oblíbené knihy dokáže žák vydržet poměrně velkou spoustu času. Během pozorování žák žádnou z nabízených aktivit zcela neodmítl. Výjimkou bylo sbírání listí, protože se mu prostě nechťelo ven. Filip preferuje aktivity, kde může vést, korigovat ostatní, kde může předávat svoje znalosti a kde má „navrch před ostatními, proto většinou volí aktivity s mladšími spolužáky. Zkoumaný žák rád vyhrává, neumí pracovat s prohrou. Pokud prohraje, vzteká se, utíká pryč ze hry, je našťvaný. Zároveň chce být ve všem nejlepší – mít nejlepší obrázek, nejlépe předvedený tanec, nejrychlejší čas apod. Pokud výtvar, výsledek neodpovídá jeho představě, aktivity zanechává, výtvar ničí a do aktivity se zpátky nevrací. Filip potřebuje, aby ho aktivita bavila, zajímala a aby věděl, proč danou aktivitu dělá a co následuje potom. Pokud jej aktivita nezajímá, nemá smysl jej do ní nutit, protože to k ničemu nevede. V případě, že je členem týmu, který vyhrává, dokáže svůj tým podporovat, povzbuzovat a hrát za něj. Z výhry (jakékoliv) má vždy obrovskou radost. Během aktivit potřebuje být chválen, podporován a utvrzován v tom, že aktivitu provádí hezky, že je jeho výtvar pěkný apod.

3) Zkoumaný žák a dodržování pravidel

Žák se cítí více komfortněji, pokud jsou dodržována pravidla směrem k jeho osobě. Př. nemá rád, pokud mu někdo narušuje jeho osobní zónu, pokud aktivita trvá déle, než bylo plánováno, pokud se změní program (místo pobytu venku žáci zůstávají uvnitř apod.). Paradoxně sám dodržuje/nedodržuje pravidla podle své libosti. Někdy je nedodržuje záměrně, ví o tom a dokázal by se korigovat, ale prostě se mu nechce. Pak jsou situace, kdy je nedodržuje, protože neví, jak se s danou situací vypořádat nebo je to výsledná reakce na

činnost, která tomu danému okamžiku předcházela. Vzhledem k tomu, že je Filip vysoce inteligentní žák, dokáže si upravovat pravidla a situace tak, aby mu to „hrálo do karet“. Příklad: Zkoumaný žák ví, že je dnes pátek a že se bude zadávat domácí úkol z Českého jazyka. Záměrně někam zahodí, schová svůj „úkolníček“, aby si úkol nezapsal a pak jej nemusel dělat. Stejně to platí i o školních akcích. Např. družina měla vyrazit na jízdárnu. Paní vychovatelky zapisovaly dětem informace do notýsků. Náš zkoumaný žák opět tvrdil, že žádný notýsek nemá, protože nemá rád koně a nechtěl nikam jet.

8.1 Návrhy pro zlepšení fungování daného žáka ve školní družině

Dle mého názoru by bylo fajn, kdyby měl žák k dispozici tabulku, nástěnku týdenních aktivit a věděl, co ho v daný den, čas čeká. K dané aktivitě by bylo vhodné přiřadit i alternativu, kdyby přišlo nebo bylo málo žáků, tzn., že by zkoumaný jedinec předem věděl o změně a mohl se na konkrétní dny připravit. Zároveň jsem přesvědčena o tom, že by bylo vhodné, aby měl možnost volby. Tzn., pokud se mu nechce tvořit dýně, může vytvořit cokoli jiného z podzimní tematiky. Pokud nechce tančit Mazurku, může připravit návod, jak se taková Mazurka tančí a návod se následně umístí do prostor školní družiny, aby jej viděli ostatní spolužáci.

K lepšímu fungování tohoto žáka a ostatních jedinců ve školní družině by mohla přispět informovanost, tzn., seznámit ostatní spolužáky s tím, co to je porucha autistického spektra, jak se takoví jedinci cítí, chovají a jak by mohli Filipovi ulehčit jeho život ve školní družině. Přednášku by mohl provést sám Filip nebo je možné kontaktovat některou z akreditovaných organizací, které se touto problematikou zabývají a pořádají přednášky ve školkách a školách. Jsem přesvědčena o tom, že by většina dětí pochopila, proč někdy Filip neadekvátně reaguje, má jiné zájmy a hovoří pro ně zvláštním spisovným jazykem. Tato přednáška by byla vhodná i pro vychovatelky školní družiny, protože ne vždy věděly, co dělat a jak v dané situaci postupovat.

Do programu školní družiny bych rovněž zařadila více rituálních činností. Paní vychovatelka např. bubnovala (některý den), což mělo značit úklid a přípravu na venek. Bohužel nebubnovala každý den, i když se jednalo o stejnou osobu. Bylo by tedy vhodné tyto signály opakovat, neměnit a využívat častěji. Př. pro úklid hraček by paní vychovatelka mohla bubnovat, při přesunu ze zahrady do družiny pískat na píšťalku apod. To by Filipovi

usnadnilo přesun mezi jednotlivými činnostmi a věděl by, co má dělat. Jsem přesvědčena o tom, že by to pomohlo i ostatním dětem.

Do prostor školní družiny bych určitě pověsila nástěnné hodiny. Paní vychovatelky se řídí svými hodinkami a telefonem. Vzhledem k tomu, že žáci nemohou mít u sebe telefony, děti nemají žádný přehled o čase, což je pro žáky s poruchou autistického spektra (a nejen ty), zásadní problém.

Na závěr bych ráda zmínila, že bych žáka s poruchou autistického spektra ve ŠD brala jako výhodu, nikoliv jako přítěž. Snažila bych se, aby se projevily jeho silné stránky, dostával příležitosti k vedení a k tomu, v čem vyniká. Poskytovala bych mu prostor pro to, aby zaujal své spolužáky a aby vlastně ukázal, že chce být přijímaný a také členem týmu, akorát prostě někdy neví, jak na to.

9 ROZHOVOR – OTÁZKY POUŽITÉ PRO VÝZKUM

V další části této práce byl realizován nestandardizovaný rozhovor se zkoumaným žákem. Cílem bylo zjistit, jak se žák cítí ve školní družině, zda má přátele, jaké aktivity ho baví/nebaví a proč.

Rozhovor byl proveden v odpoledních hodinách v budově školy. K rozhovoru dala souhlas matka chlapce, ředitelka školy a samozřejmě chlapec samotný. Zkoumaný jedinec byl před rozhovorem v dobré náladě, na rozhovor se těšil. (Od rána se dotazoval, kdy rozhovor začneme).

Rozhovor jako takový moc dlouho netrval. Chlapec odpovídal jasně a vcelku stručně. Zkoumaný jedinec odpovídal celkem na sedm otázek, které zněly:

- 1) Chodíš rád do školní družiny?
- 2) Co děláš nejraději, když jsi ve školní družině?
- 3) Co tě naopak vůbec nebaví?
- 4) Máš ve družině nějaké kamarády? S kým se bavíš nejvíce?
- 5) Jsi rád, že s tebou chodí do družiny tvoje sestra?
- 6) Co ti vadí ve školní družině? Chtěl bys tam něco změnit?
- 7) Zapojuješ se do všech aktivit ve školní družině nebo ne?

V textu níže budou rozebrány jednotlivé odpovědi. Jsem přesvědčena o tom, že nám rozhovor se zkoumaným chlapcem pomůže pochopit určité souvislosti a informace, které jsme získali pozorováním.

9.1 Analýza rozhovoru

Níže bude provedena analýza jednotlivých odpovědí.

- 1) Chodíš rád do školní družiny? **„Do školní družiny chodím rád, ale některé věci mě nebaví. Chtěl bych, aby si mě máma vyzvedávala dříve. Dost často se nudím.“**
- 2) Co děláš nejraději, když jsi ve školní družině? **„Nejraději tvořím komiksy a čtu si své oblíbené knížky, které si přinesu z domova. Když mám dobrou náladu, tak si rád něco zahraju.“**
- 3) Co tě naopak vůbec nebaví? **„Nebaví mě dělat to, co nemám rád a co mě nudí nebo dlouho trvá. Nesnáším zpívání a kreslení, protože mi nejde.“**

- 4) Máš ve družině nějaké kamarády? S kým se bavíš nejvíce? **„No moc kamarádů ve družině nemám. Někdy mě to štve. Většinu dětí baví jiné věci než mě, takže to bude asi tím no.“**
- 5) Jsi rád, že s tebou chodí do družiny tvoje sestra? **„Vůbec. Byl bych nejradši, kdyby sem vůbec nechodila. Pořád mě otravuje.“**
- 6) Co ti vadí ve školní družině? Chtěl bys tam něco změnit? **„Chtěl bych víc času pro nás, abychom si mohli dělat co chceme a taky bych chtěl mít u sebe mobilní telefon. Vadí mi, že nemůžu hrát hry a nevím, v kolik si mě máma vyzvedne.“**
- 7) Zapojuješ se do všech aktivit ve školní družině nebo ne? **„Jak kdy. Když mě něco nebaví, dělat to nemusím a jsem s paní asistentkou.“**

V otázkách výše je patrná souvislost mezi pozorováním a rozhovorem. Žák chodí do školní družiny rád, nicméně by se mu líbilo, kdyby si jej matka vyzvedávala dříve. Ve školní družině nerad kreslí, zpívá a nerad dělá aktivity, které jej nebaví nebo mu nejdou. Nejraději si čte svou oblíbenou knihu nebo tvoří komiksy. Zkoumaný žák sděluje, že ve školní družině nemá moc přátel a že ho to někdy mrzí. Rovněž tvrdí, že důvodem mohou být rozličné zájmy (žáka a jeho spolužáků). Filip není spokojen s tím, že do družiny chodí jeho mladší sestra. Tvrdí, že ho „otravuje“. Této odpovědi příliš nerozumím, protože během zkoumání bylo zjevné, že Filip je ten, který první kontaktuje svou sestru, oslovuje jí a chce s ní něco tvořit nebo komunikovat. Kdyby měl Filip možnost ve školní družině něco změnit, bylo by to více času na individuální aktivity a také by měl rád u sebe mobilní telefon – mohl by hrát hry a věděl by, kolik je hodin, tzn., kdy si jej vyzvedne jeho matka.

10 ZÁVĚR K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části bylo provést pozorování ve školní družině a nestandardizovaný rozhovor. Pozorovaným a dotazovaným byl žák s poruchou autistického spektra, který družinu navštěvuje. Záměrem pozorování a rozhovoru bylo zjistit, jak žák s poruchou autistického spektra funguje ve školní družině, jakým způsobem se zapojuje/nezapojuje do společných aktivit a zda dochází k interakcím mezi ním a jeho spolužáky.

Během pozorování bylo zjištěno, že se žák zapojuje do většiny vybraných aktivit.

O tom, zda aktivitu dokončí nebo nedokončí rozhoduje jeho momentální rozpoložení a také to, zda ho aktivita baví a zda mu jde. Zkoumaný žák preferuje aktivity a činnosti, ve kterých vyniká a které ho baví. Pokud mu činnost nejde, většinou se zkoumaný žák naštve, „vybuchne“ a aktivity zanechá, již se k ní nevrací zpátky. Není tedy schopen naladit se na původní notu a pokračovat. Mezi jeho oblíbené aktivity patří četba zajímavých knih a komiksů. Naopak nerad zpívá a kreslí „věci, které ho nebaví“.

Z výzkumu nelze určit, zda žák patří mezi oblíbené, či neoblíbené jedince. Patrné však je, že pro své interakce volí mladší spolužáky, ať už chlapce nebo děvčata. Málodky se dá do řeči, kontaktuje své starší spolužáky. Stejně je to i z jejich strany – našeho zkoumaného žáka téměř neoslovují, nezapojují do společných aktivit. Většinou jej oslovují mladší žáci (s nabídkou hry). Filip není agresivní vůči ostatním spolužákům. Většinou se k nim chová hezky. Pokud dojde k afektu, zkoumaný žák se uzavře do sebe a odchází pryč ze třídy, aktivity. Zlost si nevybílí na svých spolužácích. Jeho vrstevníci jej zbytečně neprovokují, rovněž se k němu chovají slušně. I když Filip není agresivní a zlý, občas spolužáky provokuje – boří jim stavby z lega, schválně nahrává protějšimu týmu apod. K provokaci většinou dochází, pokud se Filip nudí, prohrává, a nebo má špatnou náladu.

Z Filipova jednání a chování lze usoudit, že lpí na dodržování jistých pravidel (pravidlo osobní zóny, sledu činností apod.). Zajímavé však je, že on sám pravidla nedodržuje, či si je upravuje. Dle mého názoru je to způsobeno hlavně tím, že ve družině nemá nastavena pevná pravidla, která by měl dodržovat. (Nikdo s ním tato pravidla nekonzultoval a nevytvořil). Ve družině funguje jakýsi vnitřní řád, kde jsou sepsána určitá pravidla. Ty jsou však příliš obecná a žákovi s poruchou autistického spektra nic moc neříkají. Filip je proto ztracený a dělá si, co chce a kdy chce.

Náš zkoumaný žák chodí do družiny rád, nicméně si přeje, aby odcházel domů dříve – protože se často nudí a nemá co dělat. Ocenil by, kdyby měl více času pro sebe a pro své aktivity. Zároveň by se mu líbilo, kdyby byly ve družině hodiny a on mohl hlídat čas, kdy přijde jeho matka. V rozhovoru také zmiňuje, že by byl rád za možnost využívat mobilní telefon a hrát na něm hry. Mobilní telefony jsou školním řádem a vnitřním řádem školní družiny zakázány. Během rozhovoru uvádí, že ve družině nemá moc přátel a že jej tento fakt mrzí. Důvodem jsou podle něj odlišná pole zájmů.

ZÁVĚR

Teoretická část této práce je rozdělena na tři oddíly. V první kapitole jsou charakterizovány jednotlivé poruchy autistického spektra. První kapitola je uzavřena pasážemi z historie autismu a také jsou zde uvedeny mýty o autismu, které se ve společnosti šíří. Druhá kapitola teoretické části je zaměřena na dítě/žáka s poruchou autistického spektra jakožto člena kolektivu. V této části je popsáno, jak žák s poruchou autistického spektra navazuje/nenavazuje sociální kontakty a jak se v rámci kolektivu chová. Kapitola je zakončena informacemi o specifických projevech u žáků s poruchou autistického spektra, které jsou patrné během vyučování i během pobytu ve školní družině. Poslední kapitola teoretické části je věnována právě školní družině. V úvodu tohoto oddílu jsou prezentovány informace týkající se historie školních družin a také jejich funkce. Důležitým bodem této části jsou i činnosti ve školní družině, kterým se mohou žáci věnovat. Závěrečná kapitola teoretické části je ukončena informacemi o možném problémovém chování ve školní družině a jak tomuto chování předcházet.

V praktické části této práce jsem se věnovala kvalitativnímu výzkumu, a to sice pozorování a rozhovoru. Pozorování bylo uskutečněno ve čtrnácti po sobě jdoucích dnech ve venkovních a vnitřních prostorách školní družiny. Pro svůj výzkum jsem zvolila strukturované a nezúčastněné pozorování. Zákonní zástupci, paní ředitelka a vychovatelky ve školní družině byli o pozorování informováni. Z každého dne byl pořízen písemný záznam, který je součástí této práce. Během pozorování byla u chlapce přítomna jiná paní asistentka.

Praktická část této práce byla zakončena rozborem rozhovoru, který se uskutečnil s žákem samotným. Filip odpovídal celkem na osm otázek, které se týkaly aktivit ve školní družině, jeho spolužáků a také jeho samotného. S rozhovorem opět souhlasily všechny strany – zákonný zástupce, ředitelka školy a Filip samotný. Filip se na rozhovor těšil, byl pozitivně naladěný a ochotně odpovídal na všechny otázky. Z rozhovoru stejně jako z pozorování byl pořízen písemný záznam. Rozhovor posloužil jako skvělá doplňující metoda k pozorování, výzkum se tak hezky ucelil.

Cílem praktické části bylo zmapovat, jak Filip s poruchou autistického spektra funguje ve školní družině, jakým způsobem se zapojuje do společných aktivit a jak probíhají interakce mezi ním a jeho spolužáky. Dílčím cílem bylo zjistit, jaké má Filip postavení ve skupině

školní družiny, zda dodržuje/nedodržuje pravidla ve školní družině a také jak vnímá sám sebe v rámci školní družiny.

Výzkumem bylo zjištěno, že se ve Filipově chování ve školní družině odráží jeho momentální nálada a rozpoložení. Jsou dny, kdy přijde do družiny dobře naladěný, na druhou stranu existují dny, kdy přijde naštvaný již ze školního vyučování nebo oběda. Náš zkoumaný žák se do většiny aktivit chce zapojit a zapojuje. Činí tak z vlastní vůle. Nejraději má aktivity, které jej baví a které mu jdou. Méně má rád aktivity, ve kterých nevyzniká nebo jsou pro něj „nudné“. Sám uvedl, že jej nejvíce baví čtení knih a vytváření komiksů. Nejméně má v oblibě zpěv a výtvarné aktivity (pokud musí tvořit něco, co nechce). Dokončení, či nedokončení aktivit opět závisí na tom, jak se mu daná aktivita daří. Pokud považuje svoji práci, aktivitu za zdařilou a nezačne se nudit, práci/aktivitu dokončí. Pokud se však během aktivity začne nudit, či jej překvapí nečekaná událost, která má vliv na jeho výsledek, aktivitu nebo činnosti nedokončí. Zkoumaný žák reaguje negativně na neúspěch a prohru. Jeho obranou je útěk, stažení se do sebe a zanechání činnosti. Pozitivně naopak reaguje na pochvalu, povzbuzení. Filip preferuje činnosti, kde může předvést své znalosti, vést skupinku žáků, radit jim. Většinou spolupracuje s mladšími žáky, protože se rádi nechají vést.

Filip navazuje kontakty především s mladšími spolužáky, ať dívkami nebo chlapci, a je to právě z důvodu, který je zmíněn výše – mladší žáci si nechají poradit, nechávají se vést. Se stejně starými vrstevníky jsou kontakty navazovány minimálně. Filip se ke všem žákům ve školní družině chová slušně. Není agresivní nebo vulgární, to platí oboustranně. Filip rád tráví čas o samotě, ale také je spokojený, pokud je členem nějaké skupiny (ve které se cítí dobře).

Pokud má žák dobrou náladu, dokáže ve skupině spolupracovat, naslouchat ostatním a být členem týmu jako takového. Někdy se stane, že zkoumaný žák provokuje svým chováním ostatní žáky – boří jim věže, kazí hru nebo výkres. Většinou tato činnost nebyla spontánní, ale vždy ji něco předcházelo – nevydařený obrázek, hra ve hře, konflikt v jídelně apod.

Je velice těžké určit, zda žák dodržuje nebo nedodržuje pravidla ve školní družině. Ve školní družině funguje řád školní družiny, který by měly dodržovat všechny děti a rodiče. Řád je sice k dispozici ve školní družině, nicméně se jedná o příliš obecná pravidla. Některá z pravidel děti určitě nechápou, proto se jimi nemohou řídit. Navíc řád postrádá konkrétní pravidla – jak se v jaké situaci postupuje a jak se chovat, což je pro žáka s poruchou

autistického spektra stěžejní. Filip nemá vytvořena svá pravidla týkající se školní družiny, proto je těžké hodnotit, zda jsou dodržována. Filip se snaží dodržovat pravidla, která fungují v každé škole – dovolit se dospělé osoby, když něco chci/potřebuji, zvednout ruku, neskákat do řeči, apod. Ne vždy se mu to však to daří.

Zkoumaný žák chodí do školní družiny rád. Nicméně by oceňoval, kdyby mohl chodit domů dříve a mohl si trochu více organizovat svůj čas – volit aktivity, které má rád a které ho baví. Pokud by měl něco změnit – chtěl by ve školní družině používat mobilní telefon, aby mohl hrát své oblíbené hry a také by si přál, aby na stěně byly nástěnné hodiny. Mohl by tak kontrolovat čas, kdy přijde jeho matka. Zároveň zmínil, že ho ve družině „otravuje“ jeho mladší sestra. Nicméně jsem přesvědčena o tom, že má svou sestru rád a že je její pobyt pro Filipa přínosem. Z rozhovoru rovněž vyplynulo, že Filip nemá ve družině moc přátel, což ho někdy mrzí. Rád by navazoval kontakty, ale někdy prostě neví jak.

DISKUSE K ZÁVĚRU

Dle mého přesvědčení jsou výsledky mé práce přínosem pro všechny pedagogické pracovníky – vychovatele, asistenty pedagoga a učitele, kteří působí ve školní družině. Ve výsledcích výzkumu je patrné, jak se žák s poruchou autistického spektra chová v podobných situacích, jak na vzniklé situace reaguje a co by mu mohlo pomoci situace lépe zvládat. Text této práce by mohl sloužit jako základní příručka pro ty, kteří nemají žádnou zkušenost s žákem trpící poruchou autistického spektra ve školní družině, či kteří nechápou chování tohoto žáka v některých momentech. Myslím si, že byla vhodně zvolena metodika, tzn. kombinace pozorování a rozhovoru.

Praktické postupy ve školní družině se s teoretickými doporučeními shodují pouze částečně. Žák má možnost během dne odpočívat, má k tomu vyhrazený prostor, či jsou u něj tolerovány záležitosti, které by u jiných dětí tolerovány nebyly. Na druhou stranu žák nemá vytvořená pravidla, nemá přehled o režimu dne/týdne a aktivitách, které ho čekají. Je tedy ztracen v čase. Vizuelní podpora je téměř nulová. Paní vychovatelky ve družině nedodržují rituály, př. bubnování před odchodem ven, úklidu věcí apod. Zařazují je, kdy se jim líbí, což postrádá smysl – nejen pro žáka s poruchou autistického spektra.

Provedený výzkum má i své limity. Zajímavé by bylo zkoumat žáka v delším časovém horizontu (př. půl roku) a zařazovat do pozorování více proměnných (př. školní akce, výlety, apod.). Určitě by bylo zajímavé srovnat pozorování ve školní družině v prvních měsících jeho nástupu na základní školu s pozorováním, které vzniklo teprve nedávno. Jsem přesvědčena o tom, že by bylo patrné, jaký obrovský kus cesty zvládl a jak se posunul. Jako výzkumníka by mne určitě zajímalo, jak se by se změnilo chlapcovo chování, pokud bych s ním během výzkumu byla já (namísto člověka, kterého zná minimálně) a někdo nezávislý by nás pozoroval. Ve všech uvedených případech bychom určitě došli k zajímavým výsledkům.

Z výzkumu je patrné, že je nutné zapracovat (u této konkrétní školy) na tom, aby se žák ve družině cítil lépe, jistěji a komfortněji. Je důležité využít všechny dostupné možnosti k tomu, aby pobyt ve školní družině nebyl trestem (pro vychovatelky i zkoumaného žáka), nýbrž příjemným setkáním, které obohatí obě strany. Věřím, že se to podaří.

SEZNAM LITERATURY

Seznam použité literatury

BOYD, Brenda. *Parenting a teen or young adult with Asperger syndrome (autism spectrum disorder): 325 ideas, insights, tips and strategies*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2014. ISBN 9781849052825.

COTTINI, Lucio, Giacomo VIVANTI, Benedetta BONCI a Rita CENTRA. *Autismus: jak pracovat s dětmi a dospívajícími s poruchami autistického spektra: komplexní manuál a rádce při realizaci inkluzivního vzdělávání pro pedagogy, terapeuty a rodiče*. Přeložil Jana BÍLKOVÁ. [Praha]: Logos, [2017]. ISBN 978-80-906707-1-6.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi)*. V Praze: Pasparta, 2013. ISBN 978-80-905576-2-8.

ČADILOVÁ, Věra, Hynek JŮN a Kateřina THOROVÁ. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-319-2.

DUNDON, Raelene. *Mé dítě má autismus: jak o tom mluvit s ním, rodinou i okolím*. Přeložil Maria ARNAUTOVOVÁ. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1835-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOWLIN, Patricia. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-041-0.

HRDLIČKA, Michal. *Mýty a fakta o autismu*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1648-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-980-9.

PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.

PROKOP, Jiří. *Sociologie výchovy a školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-535-4.

RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-102-6.

STRUNECKÁ, Anna, Blanka URBÁNKOVÁ, Linda CECÁVOVÁ a Anděla ŠÁRKOVÁ. *Přemůžeme autizmus: průvodce pro rodiče, použitelný i pro pediatry, psychiatry a všechny obětavé bytosti, které se snaží pomáhat dětem s autismem*. Blansko: ALMI, 2009. ISBN 978-80-904344-0-0.

ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Autismus od A do Z*. V Praze: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-98-5.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

Dokumenty

Dokument MŠMT č. j.: 21291/2010-28

Internetové zdroje

autismport.cz

cojeco.cz

digofolio.rvp.cz

encyklopedie.soc.cas.cz

euc.cz

www.autismus.cz

www.mojezdravi.cz

ŽUPOVÁ, V., 2021. *Kam zařadit dítě s PAS? Do běžného, nebo speciálního vzdělávacího proudu?* [online] Autismport. [cit. 2022-06-07].