

**UNIVERZITA KARLOVA
V PRAZE**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Název diplomové práce

**Volnočasové aktivity sluchově
postižených dětí mladšího školního věku**

Vedoucí diplomové práce : PhDr. K. Hádková, PhD.

Autorka diplomové práce: Markéta Šrámková

Bydliště: Mírová 432, Vimperk 385 01

Obor studia : Speciální pedagogika- učitelství

Ročník a typ studia : 5. ročník, prezenční studium

Měsíc a rok dokončení DP : leden 2006

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedených pramenů a literatury.

Souhlasím s poskytnutím své diplomové práce ke studijním účelům.

V Praze dne 20.10.2006

Podpis:.....

Děkuji všem, kteří mi vyšli vstříc a byli mi tak velkou oporou pro napsání této práce.

Markéta Šrámková

ANOTACE

V diplomové práci se zaměřím na využívání volného času na školách pro sluchově postižené.

V teoreticko – literární části budu popisovat způsob trávení volného času sluchově postižených dětí mladšího školního věku v rodinném, školním i mimoškolním prostředí.

V prakticko - výzkumné části se zaměřím na profil škol pro sluchově postižené, přičemž bych se chtěla podrobněji dotknout jednotlivých aktivit provozovaných ve volném i v mimoškolním čase sluchově postižených dětí mladšího školního věku.

Cílem šetření bude zjistit, do jaké míry ovlivňuje rodinné, školní a mimoškolní prostředí sluchově postiženého školáka mladšího školního věku, respektive jakým způsobem se tento vliv odráží v jeho volném čase a v chování.

ANNOTATION

In my diploma work I would like to focus on theme of spending free time in school for hearing impaired children (age 6-12) .

The work has two parts. In the first one – theoretical- literary – I will describe types of spending free time of deaf and hard of hearing children different enviroments : family, school, out of school.

In the second one –practical research – I will focus on the profile of school for hearing impaired children. I would like to touch the problem of activities (during the school time and free time) which are offered by each school for hearing impaired children aged 6-12.

Aim of the research is to find out how much enviroments (family, school and out of school) affect childrens behaviors and their free time activities.

OBSAH

ÚVOD	9-10
1. Sluchové vady z hlediska klinické logopedie	11-18
1.1. Vady sluchu u dětí	11
1.2. Vývoj neslyšícího dítěte	12-18
1.2.1. Faktory ovlivňující psychický vývoj dítěte	12-13
1.2.2. Osobnost sluchově postiženého	13-14
1.2.3. Terapeutické postupy	14
1.2.4. Dítě a volný čas	14-15
1.2.5. Rodina školáka	15-16
1.2.6. Standardy v rodinné výchově	17
1.2.7. Škola a dítě	17-18
2. Specifika výchovy a vzdělávání dítěte se sluchovou vadou	19-25
2.1. Hlas a řečový projev sluchově postiženého dítěte	19
2.2. Způsoby práce se sluchově postiženými dětmi	19-20
2.3. Komplexní péče o sluchově postižené	20-25
2.3.1. Zdravotnická péče	20-21
2.3.2. Speciálně pedagogická péče	21
2.3.3. Péče sociálně právní	22
2.3.4. Rodinná péče	22
2.3.5. Organizace sluchově postižených	22-25
2.3.6. Školy pro sluchově postižené	25
3. Volný čas sluchově postiženého školáka mladšího školního věku	26-32
3.1. Pojem volný čas	26-27
3.2. Vývoj pojetí volného času	27
3.3. Pohledy a hlediska	28-29
3.4. Mimoškolní výchova	29
3.5. Zájmová činnost	30-32

4. Možné příčiny obtíží při výběru volnočasových aktivit	33-39
4.1. Nepodnětné rodinné prostředí	33-35
4.2. Neúspěšnost školáka závislá na sluchovém postižení	35
4.3. Nervová labilita a její důsledky	35-37
4.4. Nezájem školáka	37
4.5. Nedostatečná pozornost ze strany učitele	38
4.6. Vliv masmédií	38-39
5. Poruchy chování sluchově postižených dětí mladšího školního věku 40-45	
5.1. Charakteristika mladšího školního věku	40-41
5.2. Poruchy chování z hlediska sociability	41-43
5.3. Charakter a dynamika závadového chování	43-45
6. Preventivní opatření (doporučení)	46-50
6.1. Jak přistupovat ke sluchově postiženým dětem	46
6.2. Zaujaté dítě nezlobí (režimová opatření)	46-48
6.3. Společenské hry a hry v rodině	48-50
7. Cíl šetření a pracovní hypotézy	51-56
8. Popis terénu šetření a charakteristika zkoumaného vzorku	57-65
9. Popis použitých metod a technik	66-78
9.1. Rozhovor	66-73
9.1.1. Charakteristika zájmových aktivit realizovaných na školách pro sluchově postižené	69-73
9.2. Dotazník	73-75
9.3. Pozorování	76-78
10. Výsledky zkoumaného vzorku a jejich interpretace	79-104
10.1. Vyhodnocení dotazníku pro učitele (Holečková)	79-84
10.2. Vyhodnocení dotazníku pro učitele (Ječná)	85-90
10.3. Vyhodnocení řízeného rozhovoru s dětmi (Ječná)	91-96
10.4. Vyhodnocení řízeného rozhovoru s dětmi (Holečková)	97-102

10.5. Vyhodnocení pozorování sluchově postižených žáků (Holečková a Ječná)	103-104
11. Verifikace hypotéz	105-110
12. ZÁVĚR	111
13. RESUMÉ	112
14. POUŽITÁ LITERATURA	113-114
15. PŘÍLOHY	115-120

ÚVOD

Škola je jedním z nejdůležitějších činitelů v životě dítěte. Neustále na ně klade nové požadavky v oblasti učení, udržení pozornosti a zapojení do společenství vrstevníků.

Děti však stráví mnohem více času doma a mimo školu nežli ve škole samotné. Rodina je nejvýznamnější pro své dítě. Učí ho spoustě věcí a připravuje ho tak k tomu, aby to, co se ve škole naučilo, dokázalo využít co nejlépe.

Je zapotřebí zdůraznit, že je nadmíru důležité, aby rodina i škola děti učily nejen získávat vědomosti, dovednosti a návyky, ale aby je i účelně motivovaly k vykonávání určitých činností ve škole i mimo ni (ve volném čase). Je zároveň potřebné, aby se dítě již v raném období naučilo přijímat správné vzory chování.

Otázka chování dětí je podmíněna řadou faktorů, které jsou velmi individuální. A proto nelze vždy přesně stanovit, jaké chování bude v určité situaci, v určitém prostředí a za určitých okolností považováno za jediné správné a jaké za jediné nesprávné. Požadavky společnosti jsou spíše rámcovým vodítkem – absolutní normu pro všechny nelze stanovit snadno.

Ve své diplomové práci se budu zabývat volnočasovými aktivitami sluchově postižených dětí mladšího školního věku. Děti patří mezi nejpočetnější klienty, u nichž by se měla vyskytovat celá řada aktivit, způsobů, jak trávit volný čas. A pokud se jedná o děti s nedostatečným sluchovým potenciálem, je úkolem práce odhalit, zda jsou aktivity provozované ve volném čase ovlivněny školním a rodinným prostředím a zda existují ještě jiné faktory, které prováděné činnosti ve volném čase nějakým způsobem dále ovlivňují, ať již pozitivně či negativně. Na mysli mám především vlivy prostředí, v nichž se sluchově postižení nacházejí, dostatečné množství příležitostí k trávení volného času, zájem a ochotu pro „něco se nadchnout“.

Veškeré výzkumy ukazují na značný, někdy rozhodující vliv rodinného prostředí. Chybí-li dětem pocit bezpečí, lásky a rodinného zázemí, musí se tento nedostatek v dítěti nějak projevit. Ve škole se dítě chová agresivně, má pocity úzkosti a strachu, nemá zájem o učivo atd. Své neuspokojené potřeby pak kompenzuje v jiných oblastech činnosti, jeho zájmy pak směřují k trávení času mimo školu i v době vyučování. Pojem

„volný čas“ jako by ztrácel svůj smysl, je to čas zbytečný, takový, ve kterém se děti nudí, ačkoli existuje široké spektrum možností, jak ho trávit.

Bývá to zpravidla učitel, který si ve škole všimne žákova chování, pokud se odlišuje od chování ostatních dětí.

Nevýznamnějšími osobami, které na děti působí po celý jejich vývoj, jsou bezesporu rodiče. Pokud dítě není motivováno a nevidí zájem ze strany rodičů, není divu, že chování a způsob trávení volného času pro ně není prioritou.

Tato diplomová práce se zaměřuje především na to, jak je sluchově postižený školák ovlivňován ve způsobu trávení volného času rodinným a školním prostředím a jakým způsobem se tento vliv odráží v jeho chování.

Pokud jen zčásti tato práce přispěje ke zmapování projevů volnočasových aktivit sluchově postižených dětí mladšího školního věku, pak se domnívám, že splnila svůj účel.

1. Sluchové vady z hlediska klinické logopedie

1.1. Vady sluchu u dětí

Skupina dětí se sluchovým postižením není homogenní skupinou. V závislosti na stupni sluchové vady a době jejího vzniku sem zařazujeme děti nedoslýchavé, neslyšící a ohluchlé.

Nedoslýchavé dítě : je schopno využít sluchadel, s jejichž pomocí dochází k zesílení zvuku. Pokud jsou mu přidělena včas a pokud je okamžitě zahájen speciálněpedagogický program, obvykle se u něho docela dobře rozvine mluvená řeč a jeho vzdělávání může probíhat běžným způsobem. Diagnostickým problémem může být lehká nedoslýchavost, která velmi často unikne pozornosti rodičů.

Neslyšící : tj. prelingválně hluché, jsou děti, které se hluché narodily či ohluchly ještě předtím, než u nich došlo k rozvoji řeči. Tyto děti i při systematickém sluchovém výcviku s moderními sluchadly musí, chtějí-li rozumět řeči, spoléhat hlavně na odezírání. V minulosti byly označovány jako hluchoněmé. Překonání informační bariéry a vybudování řeči jsou pro ně velkým problémem. Vzhledem k chybějící akustické kontrole je jejich řeč silně zkreslená a pro své okolí špatně srozumitelná.

Ohluchlé děti : mají na rozdíl od prelingválně neslyšících dobře rozvinutou řeč. Jejich výslovnost se může posupujícím časem dosti zhoršovat, obvykle však zůstává pro slyšící dobře srozumitelná. Při dorozumívání se orientují odezíráním. (Škodová, 2003)

Dle mého názoru právě stupeň sluchové vady a doba vzniku této vady významně ovlivňuje i volnočasové aktivity sluchově postižených školáků mladšího školního věku. Komunikační bariéry, nevhodně zahájený speciální program vzdělávání, nesprávný styl výchovy či zanedbaná péče, dále pak nedostatečná pozornost ze strany rodičů či učitele, jsou faktory, které mohou negativně ovlivnit a zasáhnout dítě v jeho dalším vývoji. V období mladšího školního věku, kdyby se mělo rozhodnout pro dnes již širokou škálu aktivit konaných ve volném čase, najednou dítě neví, pro jaké se rozhodnout, v opačném

případě ani nemá příležitost či zájem. Jeho sluchové postižení jej omezuje zejména v komunikaci, a proto se dost často aktivit straní.

1.2. Vývoj neslyšícího dítěte

Rozdíl mezi dítětem sluchově postiženým a slyšícím je zpočátku téměř nepostřehnutelný. Dítě se musí naučit slyšet. Při porodu je sluchové ústrojí dítěte již dobře vytvořené, ale schopnost slyšet se během celého prvního roku v interakci s prostředím teprve vyvíjí. I neslyšící kojeneček si brouká a žvatlá, ale jeho žvatlání mezi 17. a 26. týdnem ustává, protože neslyší svůj vlastní hlas. Nejmenší kojeneček reaguje hlavně na náhlé a silné zvuky, kterých se leká. Po půl roce začíná reagovat na rostoucí počet tichých i velmi tichých zvuků a otáčí hlavičku nebo celé tělo a pátrá, odkud zvuk přichází. Je to nejprve reakce na melodii a rytmus řeči, ale mezi 9. a 10. měsícem se objevuje reakce na výzvu.

V prvních měsících života, ještě před tím, než vysloví první slovo, se mezi nemluvnětem a rodiči vytvářejí základy komunikace. V době, kdy začínají slyšící děti skládat první slůvka, mají obrovskou zkušenost s posloucháním správné výslovnosti a gramatického systému jazyka. Tuto zkušenost pochopitelně neslyšící dítě nemá. Na rozdíl od mnoha jiných fyzických vad je ztráta sluchu neviditelná. Sluchově postižené dítě se začne od dítěte slyšícího nápadněji odlišovat, až když se snaží komunikovat. (Škodová, 2003)

1.2.1. Faktory ovlivňující psychický vývoj dítěte

- *závažnost sluchové vady* – dvěma nejkritičtějšími faktory jsou doba vzniku sluchové vady a stupeň ztráty - k nejzávažnějším následkům dochází u hluchoty vrozené nebo získané v raném věku
- *poznávací procesy* - narušený vývoj řeči negativně ovlivňuje vývoj všech poznávacích procesů i socializaci
- myšlenkové pochody se opírají o konkrétní činnosti

- *bezděčné učení* - pomocí sluchu je zajištěn nepřetržitý kontakt dítěte s okolím, a tak i nepřetržitý příjem informací
- *sociální chování* – omezené komunikační schopnosti působí nejen na rozvoj poznávacích procesů, ale i na sociální kontakty a dovednosti
 - děti nechápu motivy jednání svého okolí, neorientují se v mezilidských vztazích
 - získávají jen málo smysluplných sociálních zkušeností, protože k nim pronikají chaoticky
 - neslyšící dítě ve slyšící rodině je bezbranné, neschopné vyjádřit své potřeby a pocity
- *poruchy učení* – v současné době je velká pozornost věnována etiologickým faktorům sluchových vad
 - mnohé z hlavních příčin postižení sluchu jsou zároveň příčinami dysfunkcí centrálního nervového systému
 - mnoho problémů v učení a v chování nebo různé průkazné poruchy chování (viz kapitola 5) nemusí být jen důsledky sluchové ztráty, ale musíme je chápat ve vztahu k etiologii sluchové poruchy
 - kromě těchto poruch se u neslyšících setkáváme s dalšími přidruženými vadami
 - kombinované vady se vyskytují u 11 až 40 % sluchově postižených
 - předpokládá se, že asi 50 % vad sluchu má genetickou příčinu
- *přístup rodičů* - v literatuře se uvádí, že 90 % dětí se sluchovými vadami se rodí slyšícím rodičům
 - postižené dítě považují rodiče za vlastní selhání
- *separace dítěte od rodiny* - školy pro sluchově postižené se zřizují jako internátní a více než polovina této populace tak žije mimo rodinu prakticky až do dospělosti
 - citová a podnětová deprivace nutně poznamenává zrání osobnosti neslyšících a ovlivňuje rodinné vztahy (Škodová, 2003).

1.2.2. Osobnost sluchově postiženého

Komunikační bariéry, které jsou neslyšící vystaveni, lze jenom obtížně překonat. Stále platí, že navzdory obětavé a veřejností často nedocenené práci rodičů, pedagogů a dalších odborníků, je v řadě případů osobnost neslyšícího osobností kulturně deprivovaná. Přibývá jedinců, jimž se podařilo získat středoškolské či vysokoškolské vzdělání a přiměřeně se v životě uplatnit, ale velká část této populace má problémy ve společenském a pracovním životě. Zde je závislá na pomoci slyšícího okolí, protože se nedomluví. Její vývoj řeči je neuspokojivý, slovní zásoba malá, vyjadřování agramatické. Málo srozumitelná řeč obvykle vyvolává údiv, někdy dokonce i odpor, schopnost odezírat je závislá na rozsahu slovní zásoby.

Traduje se, že neslyšící jsou rigidní, sociálně nezralí, infantilní, impulzivní, egocentričtí a vztahovační. Psycholog by se měl vyhnout zevšeobecnování a zaměřit se především na individuální vývoj vyšetřované osoby. (Škodová, 2003)

1.2.3. Terapeutické postupy

Za terapeutický postup považujeme proces, který směřuje k obnově zdravého fungování v okolním světě:

- *programy zaměřené na dítě* – u neslyšících dětí lze vzhledem ke komunikační bariéře použít psychoterapii
 - pracujeme s rodiči a dalšími osobami
 - pro každé dítě vypracováváme individuální terapeutický plán, který diskutujeme se speciálními pedagogy nebo školním psychologem
 - *psychoterapie rodičů* – klíčovým cílem je prevence, snažíme se předcházet poruchám citového vývoje - své psychoterapeutické působení orientujeme zejména na rodiče nejmenších dětí se sluchovým postižením
 - psychoterapii provádíme individuálně nebo skupinově.
- (Škodová, 2003)

1.2.4. Dítě a volný čas

Škola zabírá dítěti velkou část dne. Volný čas pak dítě vyplňuje především hrou, která dříve byla jeho celodenní prací. Hraje si stále vášnivě, ale ve hře už není celý, a tím je hra o něco ochuzena. Jde o věrné napodobení skutečnosti, imponuje mu technika. Dívčí hry jsou také realističtější a napodobení skutečnosti v nich hraje velkou úlohu. Od hry vede cesta ke sportu. Pro vývoj osobnosti jsou patrně nejdůležitější skupinové sporty. V těchto sportech roste osobnost, tvoří se realistické sebehodnocení, zdravá hrdost a skromnost. Dítě se učí oceňovat u druhých cenné charakterové vlastnosti. Tyto sporty jsou pro některé děti příliš drsné, zůstávají na okraji, prohlubuje se jejich plachost. „Dítě se pak snaží vyniknout jinde a upozornit na sebe jiným způsobem. Těmto dětem je třeba najít jinou aktivitu, jako např. hudbu, malování“. (Říčan, 1990, str. 167)

1.2.5 Rodina školáka

Matku potřebuje školák nejen k tomu, aby ho živila, oblékala, pomáhala s učením, učila spoustě praktických věcí. Potřebuje, aby byla jedním z nosných sloupů jeho domova, jistoty, něhy a radosti. Dítě se ještě rádo mazlí, ale už ne tak často a ne každé. Dítě potřebuje od matky otevřenou komunikaci, upřímnost. Týká se to především citových problémů, kterých je v tomto období dost, přestože vztah k rodičům je celkově snadnější. „Otevřenou komunikací se dítě snaží vyznat v tom, co cítí“. (Říčan, 1990, str. 171)

Otcova úloha je trochu jiná. O otci platí všechno co o úloze matky, ale otec věcněji oceňuje výsledky a úspěchy, důrazněji domlouvá, případně trestá. Pro chlapce je těžko postradatelným vzorem. (Říčan, 1990)

Důležité jsou také vztahy mezi sourozenci. Avšak tyto vztahy nejsou vždy a všude idylické. Zlý, lstivý a nadměrně panovačný sourozenec může celé dětství značně zkomplikovat.

Lidské vztahy jsou v rodině přednější než výkon a prestiž. „Dítě může žít uprostřed zdánlivě dokonalé péče, v prostředí, kde se nikdo nehádá a nekřičí, kde však je prostě nemožné o určitých věcech mluvit“. (Říčan, 1990, str. 173)

Myslím si, že péče o sluchově postiženého školáka mladšího věku nemusí být dokonalá, jak to uvedl zmíněný autor, ale měla by dítěti poskytovat potřebné množství lásky, citu, respektu a porozumění. Jedině tak bude dítě spokojené a šťastné. Na mysli mám především sluchově postižené jedince ze sociálně znevýhodněného prostředí, jedince, kteří celý týden tráví v internátu, tedy ty, kterým cit, láska a mnohdy i porozumění ze strany rodičů schází.

„Rodina představuje sociální skupinu určitého druhu. Její flexibilní charakter stejně jako relativní stálost v dlouhodobých sociálních procesech nepoukazuje jen na její stabilitu, ale i na to, že ji můžeme najít spolu s jejími typickými strukturními znaky už v období počátku lidského rodu“. (Maňák, Prokop, Solfronk, 1998, str.74)

Claessens (In : Maňák, Prokop, Solfronk, 1998), rozděluje socializační proces do tří obsahově rozdílných, časově se ale prolínajících, dílčích procesů. Vedle zkulturnění (enkulturace) a vedle sekundární sociální fixace, vyzvedá zejména primární sociální fixaci, tzv. sociabilizaci :

- enkulturace : získání kulturně specifických vzorců regulovaného chování, jako je řeč, morálka anebo světový názor
- sekundární sociální fixace : převzetí určitých společenských rolí a na ně navazující očekávání, postoje, konkrétní způsoby chování
- primární sociální fixace : pod tímto názvem rozumí Claessens téměř výhradně rodinu řízenou primární socializační fází, která se v podstatě vyznačuje sociálním utvářením dítěte. (Tamtéž)

O tom, jak se vliv na vývoj dítěte bude odrážet v jeho dalším životě, potažmo i jakým způsobem si dítě bude vybírat z možných volnočasových aktivit, rozhoduje především

rodina a škola. Proto se domnívám, že by měly na dítě působit co nejúčelnějším a nejvhodnějším způsobem.

1.2.6. Standardy v rodinné výchově

Od počátku existence civilizovaného lidského společenství bylo s rodinnou výchovou dětí spojováno utváření mravních rysů, kterými jsou čestnost, pravdomluvnost, ukázněnost, zásadovost, úcta k lidem, skromnost, statečnost, a s nimi souvisejících volných vlastností, kterými jsou vytrvalost, sebeovládání, cílevědomost a některé další vlastnosti. (Maňák, Prokop, Solfronk, 1998)

V každém věkovém období života dítěte, tedy i v období mladšího školního věku, má rodina své specifické úkoly také při rozumové výchově dětí. Největší význam je rodině v tomto směru přisuzován v době od narození dítěte do jeho vstupu do školy. Rodina může významně působit zejména při motivaci dětí k učení a při vytváření podmínek k dlouhodobým a systematickým vzdělávacím aktivitám.

Rodina se podílí na utváření vztahu dětí k lidem žijícím v jejich okolí a ke společnosti vůbec. Dítě se seznamuje prostřednictvím svých rodičů s názory a s postoji k politickým, ekologickým, filosofickým a dalším otázkám života společnosti.

Rodina patří k důležitým činitelům při vytváření vztahu k práci a při volbě povolání dítěte.

Vztah k práci determinuje profesní a životní dráhu každého člověka a rodinné prostředí má na jeho utváření značný vliv. (Tamtéž)

1.2.7. Škola a dítě

V prvních letech školní docházky má škola na dítě největší vliv. Vstup do školy znamená velkou změnu proti předcházejícímu věku hry. Škola působí na dítě třemi složkami :

- *školní práce*

Již samo soustředění na školní práci souvisle po desítky minut vyžaduje schopnost tlumit impulsy ke hře, ke kontaktu s jinými dětmi. O přestávkách si děti vybíjejí nahromaděnou energii. Může trvat týdny i měsíce, než se některé dítě ke školní práci opravdu usadí. Školák se musí také naučit vypořádat s neúspěchem, zkoušet to znovu, případně se smířit s nevalným výsledkem. (Říčan, 1990)

Další obtížnou věcí je, že učitel by měl objektivně posuzovat, zda dítě splnilo určitý standard, rozhoduje, co stačí a co se musí předělat. Stane-li se nepříjemná věc dospělému, je schopen se s ní vyrovnat. Stává-li se to však dítěti opakovaně, cítí se ve škole jako v pasti. Podle mého názoru záleží především na osobnosti pedagoga, jakým způsobem naučí dítě se s tím vyrovnat. (Říčan, 1990)

- *školní třída*

Třída není jen součet dětí, které se scházejí v určité místnosti. Je to skupina, jejíž členové se dobře znají, mají rozdělené role v práci i v zábavě. Takovou třídou děti v prvním ročníku základní ani školy pro sluchově postižené nejsou, jdou za svým vůdcem (učitelem). Postupně po celý mladší školní věk se třída jako skupina strukturuje. V pozdějších ročnících autorita a vliv učitele pomalu ustupují. Školák se posléze většinou snadno druží, je extravertní, orientovaný navenek. Nevydrží se dlouho zlobit, ale není také ještě věrným kamarádem. Soucit je v tomto věku vzácný. (Říčan, 1990)

- *učitel*

„K prvnímu učiteli děti vzhlížejí jako k autoritě, která převyšuje i autoritu rodičů. Školák se této autoritě ochotně podrobuje, přejímá učitelovy hodnoty, touží se mu podobat“.(Říčan, 1990, str. 165)

Socializace ve škole

„Škola se stala nezbytnou všeobecně vzdělávací socializační institucí. Kulturní vzory společnosti byly vysoce diferencovány a rodinná socializace již nemohla stačit potřebám společnosti. Nyní znamená socializace pro školu zprostředkování potřebných norem, znalostí, schopností, dovedností“.(Maňák, Prokop, Solfronk, 1998, str.76)

Socializační procesy ve škole jsou velmi silně ovlivněny mimoškolními podmínkami : děti při nástupu do školy již prošly procesem socializace s částečně velmi rozdílnými normami, hodnotami a způsoby chování. (Tamtéž)

1. Specifika výchovy a vzdělávání dítěte se sluchovou vadou

2.1. Hlas a řečový projev sluchově postiženého dítěte

Sluchová vada, její typ a stupeň se odráží na hlasu sluchově postižených, který je charakteristicky zbarven.

Nepřirozený hlas zní okolí nápadně. Sluchovými zkouškami se zjistí, zda dítě má nebo nemá sluchové zbytky a jaké. Svou roli hraje také to, zdali jde o dítě od narození neslyšící nebo je to dítě, které ztratilo sluch až po narození, a v kterém období.

Postižení řeči bývá obvykle závislé na hloubce sluchové vady. I lehčí sluchové vady ovlivňují vývoj řeči. Středně těžká nedoslýchavost může vést k opožděnému vývoji řeči. Zastavení vývoje řeči u dvouletého dítěte může být příznakem sluchové vady. Je to období, kdy dítě již začne samostatně chodit a zvětšuje se tak vzdálenost od zdroje zvuku. Těžší následky ve vývoji řeči s sebou nese těžká nedoslýchavost a nejtěžší sluchová vada- hluchota (Svačina, 1973).

2.2. Způsoby práce se sluchově postiženými dětmi

Řeč u sluchově postižených dětí je rozvíjena po stránce obsahové, gramatické a artikulační. Orientace na slyšení má svůj význam z toho důvodu, že vysoké procento sluchově postižených dětí (přes 95 %) má více méně zbytky sluchu využitelné.

Odborné vedení sluchově postižených dětí umožňuje, že ztráta sluchu již nevede k němotě. Iniciování sluchových zbytků a výstavba artikulované řeči jsou úzce propojeny, proto je tento způsob práce se sluchově postiženými dětmi některými autory nazýván ranou sluchově řečovou výchovou (Pulda, 1996).

Podmínky pro vytváření řeči mluvené :

- ◆ včasné odhalení sluchové vady (diagnostika)
- ◆ využití zbytků sluchu za podpory správně seřízeného sluchadla
- ◆ kvalitní péče rodiny a školy
- ◆ úroveň IQ
- ◆ artikulační a další schopnosti dítěte

Při výuce se u sluchově postižených dětí využívá velké množství názoru a pomůcek. Jsou to pomůcky podpůrné, motivační, stimulační a didaktické pomůcky (např. různé zvukové hračky, které děti podněcují k tomu, aby reagovaly na zvuky, loutky a maňásky, soubory obrázků a slov).

Takovýchto pomůcek je zapotřebí u menších sluchově postižených dětí užít i při trávení volného času v rodinném a mimoškolním prostředí.

Nedokonalou náhradou slyšení mluvené řeči je *odezírání*. Cvičí se u sluchově postižených dětí od časného věku a u ohluchlých se začíná s nácvikem po uvolnění psychického bloku.

Artikulační znaky pak podporují výslovnost jednotlivých hlásek a doplňují odezírání.

Kromě komunikačních forem na verbálním základě existuje i způsob mimoslovního sdělování. Jedná se o mimiku, postoj těla, gestiku a znakový dorozumívací systém.

Na začátku 80. let se ve světě začíná prosazovat tzv. *bilingvální nebo bilingvní výchova* – dvojjazyčná u neslyšících dětí. Jejím základem je spontánní osvojení znakového systému (v tomto případě se stává mateřskou řečí znakový jazyk.) Mluvený jazyk se začíná dítě učit až při nástupu do školy (zhruba v 7 letech) (Řeháková, 1990).

Právě tento způsob komunikace se uplatňuje u sluchově postižených dětí ve Střední, základní a mateřské škole pro sluchově postižené v Holečkově ulici. Tento název je platný od 1.1. 2004.

2.3. Komplexní péče o sluchově postižené

2.3.1. Zdravotnická péče

V oblasti zdravotnické péče jde o včasné odhalení sluchové vady a v posledních letech je stále aktuálnější požadavek prohloubení depistáže už od novorozeneckého věku.

Systém depistáže zahrnuje:

- a) screeningové vyšetření sluchu u všech dětí ve věku 7 – 9 měsíců, 3. a 5. rokem a ve školním věku v rámci preventivních zdravotních prohlídek u dětí
- b) sluchové zkoušky po prodělání onemocnění, která mohou způsobit sluchovou vadu
- c) vyšetření sluchu u dětí, v jejichž anamnéze se vyskytuje sluchová vada

Při podezření na sluchovou vadu pošle lékař dítě na odborné vyšetření na foniatrické oddělení nebo na foniatrické pracoviště ORL.

U dětí do 3 roku věku jsou při screeningovém vyšetření sluchu využívány nepodmíněné a podmíněné reflexy.

Mezi zvukové zkoušky patří sluchová zkouška prostřednictvím audiometru a slovní audiometrie.

Přesná diagnostika sluchové vady v co nejranějším věku je určující pro další rehabilitaci dítěte (Pipeková, 1998).

2.3.2. Speciálně pedagogická péče

Cílem speciálně pedagogické péče je zařadit do života postižené dítě i při změněných nebo dokonce zhoršených možnostech. Školství se ve spolupráci se zdravotnictvím podílí na včasné diagnostice prostřednictvím pracovníků speciálně pedagogických center (SPC), která jsou součástí mateřských a základních škol pro sluchově postižené. Legislativně se začala budovat od roku 1990 a zřizovat od roku 1991 při všech speciálních školách. Činnost centra se soustřeďuje na aktivní pomoc

rodině se sluchově postiženým dítětem v předškolním věku a dále na speciálně pedagogickou práci se školními dětmi a mládeží, integrovanými do základních a středních škol běžného typu.

V časném období vývoje sluchově postiženého dítěte probíhá individuální terapeutická činnost. Tu poskytuje dítěti speciální pedagog, který předvádí rodičům, jak s dítětem pracovat. Rodiče tak dostávají informace individuální nebo kolektivní formou (Pipeková, 1998).

2.3.3. Péče sociálně právní

Oblast sociální se zabývá řešením otázek spojených s přiznáváním různých sociálních dávek a příspěvků (např. v každé kategorii sluchové vady je třeba nabídnout sluchově postiženému sluchadlo bez doplatku, plně hrazené zdravotní pojišťovnou). Péče je zaměřena na uspokojování hmotných potřeb i na právní postavení sluchově postižených dětí a jejich rodičů (Pipeková, 1998).

2.3.4. Rodinná péče

Rodinná péče je nejosvědčenější formou výchovy u malého dítěte. Hlavní roli většinou sehrává matka. Spolupráce rodiny s odborníky se realizuje zpočátku osobně, ambulantní formou, formou dopisování nebo absolvováním kurzů rané výchovy. Matkám (rodičům) jsou poskytovány rady pedagogického, lékařského a sociálního rázu. Dostává se jim technické pomoci v souvislosti s používáním sluchadel a jiných didaktických přístrojů.

Osvědčují se organizované pobyty rodičů se sluchově postiženými dětmi, kde si mezi sebou mohou vyměňovat zkušenosti, zúčastnit se různých odborných přednášek, získat metodické materiály. Mnohé akce pro rodiče a jejich děti pořádají organizace sluchově postižených (viz následující část) (Pipeková, 1998).

2.3.5. Organizace sluchově postižených

Velký význam pro rozvoj výchovy a vzdělávání sluchově postižených ve školním, rodinném i mimoškolním prostředí, mají mezinárodní kongresy pořádané organizacemi učitelů nebo organizacemi samotných sluchově postižených. Konají se v pravidelných intervalech a účastní se jich vedle pedagogů a sluchově postižených také lékaři, sociální pracovníci, technici a zástupci státní správy.

Nyní vyjmenuji zájmové organizace, rodičovská sdružení a kluby pro sluchově postižené u nás:

ASNEP Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel funguje jako koordinující subjekt a je vydavatelem časopisu pro sluchově postižené *Gong*.

Členskými organizacemi ASNEPu jsou :

1. *Česká společnost tlumočnicků znakového jazyka*
2. *Česká komora tlumočnicků znakového jazyka*
3. *Česká unie neslyšících*
4. *Českomoravská jednota neslyšících*
5. *Český klub nedoslýchavých – Help*
6. *Český klub ohluchlých*
7. *Český svaz neslyšících sportovců*
8. *Český tinnitus klub – klub šelestářů*
9. *Deafnet – internetová služba pro neslyšící, nedoslýchavé a jejich přátele*
10. *Evropské centrum pantomimy neslyšících*
11. *Federace rodičů a přátel sluchově postižených*
12. *Klub mladých neslyšících BYD*
13. *Sordos – sdružení pro kulturu neslyšících a Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR*

Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR

Vznikl v roce 1990 a je největším občanským neziskovým sdružením v ČR. Vystupuje jako zástupce sluchově postižených na mezinárodním poli, hájí zájmy sluchově postižených dětí, mládeže a dospělých, poskytuje jim právní ochranu a pomoc, spolupodílí se na jejich spolkové aktivitě, na jejich vzdělávání a kulturním

rozhledu. Je vydavatelem novin *NONE* (noviny pro neslyšící), které vycházejí jednou za 14 dnů, internetového časopisu *UCHO – ECHO*.

D – centrum Je centrum pro kulturu a vzdělávání neslyšících s právní subjektivitou. Jeho posláním je pořádat, organizovat a pomáhat organizovat kvalifikační, vzdělávací a další kurzy pro neslyšící se zaměřením na děti a mládež.

Organizuje národní a mezinárodní přehlídky v pohybových oborech (divadlo, pantomima, pohybové divadlo), letní tábory a divadelní představení pro zdravotně postiženou mládež.

Evropské centrum pantomimy neslyšících

Vzniklo v roce 1998 při D-centru Brno jako samostatné občanské sdružení specializované na přehlídky, festivaly a integrované akce národního i mezinárodního charakteru.

Centrum pomáhá řešit kulturní potřeby sluchově postižených a tím snižuje nepříznivé důsledky sluchových vad.

Česká unie neslyšících

Je občanským sdružením, nestátní a neziskovou organizací. Vznikla v roce 1990 a její náplní je sociálně- právní poradenství, klubová a zájmová činnost, osvětová činnost, hledání zaměstnání, vydávání měsíčníku *UNIE*, pořádá „Hry bez hranic“ a akce : „Turisté bez hranic“ a „Mluvicí ruce“ (festival kultury Neslyšících).

Federace rodičů a přátel sluchově postižených

FRPSP je nevládní, nezisková a nepolitická dobrovolná otevřená organizace rodičů a přátel sluchově postižených.

Je samostatnou právnickou osobou se sídlem v Praze a s působností v ČR. Prvním předsedou se stal Ing. Jaroslav Hrubý, Csc.

FRPSP usiluje zejména o :

- zlepšení zdravotnických služeb pro sluchově postižené děti, rozvoj předškolního poradenství a zvýšení úrovně vzdělávání a výchovy
- zvýšení úrovně profesní přípravy, rozšíření možností pracovního uplatnění sluchově postižených
- zlepšení sociálního zabezpečení rodin se sluchově postiženými dětmi
- zlepšení vybavenosti škol kompenzačními, rehabilitačními a reedukačními pomůckami apod.

FRPSP je zřizovatelem *Informačního centra o hluchotě, Bilingvní mateřské školy pro sluchově postižené PIPAN, Střední odborné školy pro sluchově postižené.*

Iniciovala zřízení Institutu pro neslyšící a také zřízení Střední zdravotnické školy pro sluchově postižené. Je provozovatelem *Centra volného času*, vydává měsíčník *INFO Zpravodaj*.

SORDOS

Sdružení pro kulturu neslyšících je spoluzakládajícím členem ASNEPu. Pořádá tábory pro neslyšící děti. Každoročně pořádá ve Stráži nad Ralskem Národní přehlídku dramatické a výtvarné tvorby, Přehlídku dramatické a taneční tvorby neslyšících dětí a mládeže ve Svitavách a každé dva roky Mezinárodní festival dramatické a výtvarné tvorby neslyšících dětí a mládeže v Berouně.

Pevnost

České centrum znakového jazyka (ČCZJ) založil Petr Vysuček, student FFUK a PF UHK za účelem šíření informací o rozvíjející se komunitě Neslyšících, jejich jazyka a kultuře.

Zakladateli Pevnosti jsou neslyšící a jejich slyšící přátelé, kteří podporují snahu některých členů komunity zlepšit úroveň informovanosti o problematice neslyšících, zejména pak o problémech jazykových.

–

2.3.6. Školy pro sluchově postižené

Děti a mládež se sluchovou vadou jsou vzděláváni v mateřských, základních a středních školách pro sluchově postižené a středních odborných učilištích pro sluchově postižené.

V posledních letech se rozšířila nabídka středních škol pro sluchově postižené (gymnázium, průmyslová škola, rodinná, pedagogická a zdravotnická škola). (Pipeková, 1998)

Pro prakticko-výzkumnou část své diplomové práce jsem si zvolila dvě z pražských škol pro sluchově postižené : *Mateřskou, základní a střední školu pro sluchově postižené* v Holečkově ulici na Smíchově a *Gymnázium, základní školu a mateřskou školu pro sluchově postižené* v Ječné ulici v Praze 2.

3.Volný čas sluchově postiženého školáka mladšího školního věku

3.1.Pojem volný čas

Sám pojem volný čas bývá velice různě interpretován. Lze ho definovat ve vztahu k činnostem prováděným v tomto prostoru, tedy odlišit je od činností pracovních (činností orientovaných na vytváření podmínek pro reprodukci a rozvoj lidského rodu a individua).

Činnosti volného času jsou mimo sféru nezbytnosti. Nejjednodušeji lze říci, že volný čas je ten, který člověku zůstává k dispozici po odečtení času pracovního a času vázaného, ve kterém člověk uspokojuje své nejzákladnější biologické a fyziologické potřeby. (Farkačová, 1994)

Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování. Děti nemají dost zkušeností a poznatků, aby se správně orientovaly v různých oblastech zájmové činnosti, potřebují citlivé a nenásilné vedení a vhodně motivovanou pestrou nabídku činností, z nichž si dobrovolně vyberou. (Němec a kol., 2002)

Pávková a kol. uvádějí možnost chápání volného času jako protikladu nutné práce a povinností, tedy dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění. Pod pojmem volný čas se

běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, dobrovolné vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení i další uložené vzdělávání. Součástí volného času nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si někdy lidé vytvoří svého koníčka. (Pávková a kol., 1999)

Volný čas ve smyslu od práce osvobozeného časového úseku je obdobím nezávislým na pracovní době, jako časový prostor vázaný přirozenou a sociálně významnou potřebou. Volný čas, v nejužším slova smyslu znamenající efektivní, skutečnou, svobodnou a plně dispoziční dobu, je obdobím nezávislým na době spánku, zaměstnání a na polovolném čase (jako prostoru pro uspokojení všech přirozených i společenských potřeb, vyjma doby spánku a práce). (Vážanský, 2001)

3.2. Vývoj pojetí volného času

S vývojem společnosti se mění pojetí a obsah volného času. Po druhé světové válce můžeme ve vývoji společnosti zaznamenat tři etapy.

Časové ohraničení první etapy zahrnuje 50.-60. léta. Životní styl společnosti upřednostňuje práci a protipól tvoří volný čas. Na základě této hodnotové stupnice se stává základní funkcí volného času odpočinek, rekreace a oddech za účelem reprodukce pracovní síly.

Druhou etapu zahrnují 70.-80. léta. V této etapě již není patrná ostrá vyhraněnost práce a volného času, který je pojímán jako řada činností, v nichž jedinec může uspokojovat hmotné a kulturní potřeby. Volný čas slouží nejen k odpočinku a rekreaci, ale i k zábavě a prožitkům. Rozvíjí se zájmová činnost, vzniká velké množství zájmových kroužků při školách i mimo ně, kulturní zařízení nabízejí specializované programy.

V socialistické společnosti se stávají práce a volný čas objektem plánování a kontroly. Industriální společností je volný čas více hodnocen jako odpočinek a zábava, které

spojují především se službami a spotřebou zboží, vzdalují člověka od oblastí, v nichž se může jeho osobnost realizovat a zužují jej v první řadě na spotřebitele.

V soudobé společnosti se stává volný čas do značné míry doménou konzumu, jenž je převážně cílem lidského snažení, nikoli jen prostředkem.

Třetí etapa je časově ohraničena devadesátými léty. Stírají se hranice mezi prací, polovolným či nutným časem a volným časem. Do popředí vystupuje otázka kultivace člověka. Současná společnost ještě nedospěla k řešení využití volného času, je třeba se vyrovnat s danou celospolečenskou situací v této oblasti. (Němec a kol., 2002)

Z historického hlediska jsem nastínila, jak byl v jednotlivých etapách volný čas vnímán a jak byl prožíván. Do jisté míry vždy ovlivnil i volnočasové aktivity žáků.

3.3. Pohledy a hlediska

Na problematiku volného času je možno pohlížet z různých pohledů a hledisek:

1. Ekonomické hledisko

Je důležité, kolik prostředků společnost investuje do zařízení pro volný čas, zda a jakým způsobem se alespoň část nákladů vrátí. Průmysl volného času je v tržních ekonomikách samostatným a většinou dobře prosperujícím odvětvím, který však často rezignuje na vzdělávací cíle a kultivaci osobnosti.

2. Sociologické a sociálně-psychologické hledisko

Je zapotřebí sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření vztahů mezi žáky a zda pomáhají tyto vztahy kultivovat. Proto je volný čas dětí a mládeže často předmětem úvah rodičů, pedagogů, psychologů, kriminalistů či sociologů a filosofů.

Využívání volného času u dětí je ovlivňováno prostředím. Opět zmiňuji vliv rodiny, která má rozhodující význam zejména při výchovné funkci u dítěte. Pokud rodina svoji funkci neplní, je to právě škola, která svým odborným vedením kompenzuje nedostatek rodinné péče. Pokud se ani této výchovně vzdělávací instituci nepodaří na dítě správně působit, vyskytne se ve zvýšeném nebezpečí vliv nežádoucí vrstevnické skupiny.

Značným sociálním vlivem působícím na školáka mladšího školního věku jsou hromadné sdělovací prostředky.

3. Politické hledisko

Na základě tohoto hlediska zvažujeme, do jaké míry stát svými prostředky zasahuje do volného času žactva, jaká je školská politika, zda v rámci školské soustavy je věnována i patřičná pozornost zařízením pro ovlivňování volného času.

Nabídka aktivit pro volný čas tvoří v jednotlivých školách funkční systém.

4. Zdravotně- hygienický pohled

Tento pohled sleduje podporování zdravého tělesného a duševního vývoje jedince.

Zdravotníky zajímá uspořádání režimu dne, hygiena prostředí i sociálních vztahů, hygiena duševního života.

To, jakým způsobem začne školák mladšího věku trávit svůj volný čas, byť má handicap ve sluchové oblasti, se pak odráží v jeho zdravotním stavu.

5. Pedagogicko- psychologické hledisko

Je nutné uvážit, do jaké míry a jakým způsobem ovlivňují činnosti ve volném čase právě našeho sluchově postiženého školáka, zda přispívají k uspokojování jeho základních biologických a psychických potřeb. Pokud se školák účastní aktivit dobrovolně, je motivován, slouží tato volnočasová aktivita k rozvoji jeho osobnosti po stránce tělesné i duševní.

3.4. Mimoškolní výchova

Mimoškolní výchova je výchovná činnost organizovaná mimo školu. V rámci resortu školství je upravena Vyhláškou MŠMT ČR ze dne 10.9.1991 O mimoškolních zařízeních a následně pak další úpravy v oblasti obsahové a organizační přináší Vyhlášky MŠMT v roce 1992 (ze dne 28.1. O domovech mládeže, ze dne 6.2. O školních družinách a školních klubech, ze dne 31.7. O střediscích pro volný čas).

Je představována zařízeními, institucemi, organizacemi, hnutími a nadacemi (školní družiny, školní kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže, která zahrnují domy dětí a

mládeže a stanice zájmových činností, dětské domovy, domovy mládeže, základní umělecké školy, jazykové školy, církve a náboženská společenství, další subjekty).

V současné době se mluví o činnostech ve volném čase jako o činnostech mimoškolních s dětmi a mládeží, o výchově mimo školu, jindy zase o pedagogice volného času a o pedagogice zážitku. Každé nové označení si pak vypracovává vlastní terminologické i obsahové schéma. (Němec a kol.,2002)

Pedagogické ovlivňování volného času a především výchova dětí a mládeže v době mimo vyučování poskytuje příležitost vést jedince k vhodnému využívání volného času, formovat jeho hodnotové zájmy, uspokojovat a kultivovat lidské potřeby, rozvíjet specifické schopnosti a upevňovat žádoucí morální vlastnosti. Způsob odpočinku, rekreace a zábavy se odráží i ve studijních a pracovních výkonech člověka.(Pávková a kol.,1999)

3.5. Zájmová činnost

Zájmové činnosti jsou aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů, schopností. Podílí se na formování názorů, postojů a přesvědčení jedince. Zájmová činnost má na rozdíl od zábavy a odpočinku aktivní charakter. Vždy obsahuje volní složku a významně ovlivňuje osobnost vychovávaného. Zájem lze charakterizovat jako osobnostní vlastnost, vyjadřující vztah k předmětům a jevům, kterým člověk připisuje zvláštní význam. Vzbuzuje snahu po aktivním kontaktu s předmětem zájmu a jeho poznávání, což se promítá do činností člověka, jejichž vykonávání je vždy spojeno s citovými prožitky. (Němec a kol.,2002)

Mladším žákům je vhodné dávat na výběr z řady rozmanitých činností, jelikož ve většině případů nemají své zájmy ještě diferencované. Podněcování a usměrňování jejich zájmové činnosti tvoří předpoklad pro jejich budoucí profesní orientaci.

Zájmová činnost se podle obsahu rozděluje :

- a) vědecká činnost (biologická, modeláři, motoristé...)
- b) technická (vaření, chataření, ikebany...)
- c) přírodovědná (pěstitelská a chovatelská – kaktusáři, včelaři, zahrádkáři, rybáři...)
- d) estetická a výchovná (výtvarná, hudební, literární, dramatická)

e) tělovýchovná (sportovní, turistická) např. gymnastika, sportovní hry, lyžování, bruslení, plavání...

Zájmovou činnost mohou sluchově postižení jedinci mladšího školního věku provádět v několika podobách :

- pravidelná činnost organizovaná v relativně stálých zájmových útvarech
- pravidelná činnost individuálního charakteru
- příležitostná činnost organizovaná jako jednorázová nebo cyklická kolektivní akce
- příležitostná činnost individuálního charakteru.

Aktivní účastí na zájmové činnosti se děti a mládež učí plánovat činnosti a řešit vzniklé problémy. Účast na hodnotné a pedagogicky vedené zájmové činnosti vytváří postupně návyk zabývat se v pozdějším věku užitečnou činností a vhodně využívat volný čas. (Houška, 1991)

Přehled základních volnočasových aktivit

Společenské aktivity – zpěv, různé hry, jednoduché slovní hry, kreslení, stolní hry, míčové hry...

Tvořivé aktivity – výtvarné a pracovní techniky

Praktické aktivity – denní úklid domácnosti, vaření, práce se dřevem

Tělesné aktivity – procházky, jízda na kole, plavání, běh, míčové hry, tanec...

Tiché aktivity – vybarvování, kreslení a malování, vystřihování, skládání, pletení, vyšívání

Aktivity poskytující smyslové prožitky- činnosti spojené s barvami, hraní si, zpěv, hry ve vodě a v písku...

V některých školních systémech jsou zavedeny různé kroužky a kurzy (viz další část diplomové práce), do kterých děti průběžně chodí a mezi nimiž přecházejí, podle potřeby. To v podstatě řeší mnoho problémů s diferenciací a stěhováním tříd. Ráno se skupina dětí (třída) schází se svým kmenovým učitelem a plánují si práci na celý den, pak se rozcházejí do vybraných a předepsaných kurzů. „Kurzy mívají podobu více teoretickou – bližší naší škole, kroužky bývají postaveny tak, aby se děti s poznatky a fakty setkávaly skrze vlastní činnost. Každý žák má možnost si svůj rozvrh kroužků

sestavit podle vlastních schopností, zájmů a momentálních potřeb“. (Houška, 1991, str.94)

Děti by měly mít dostatek času, kdy budou dělat to, k čemu se svobodně rozhodnou. Úkolem pedagogů je dát jim dostatek impulsů, námětů, návrhů a možností k přitažlivým činnostem, které pro ně budou podnětné, konečný výběr musí vycházet z vlastní svobodné vůle dítěte.

Chybným extrémem je nařizovat dítěti, co bude dělat a o co se musí zajímat, jakého koníčka nebo kamarády smí mít a jaké zájmy mít nesmí. Druhý, stejně chybný extrém je ponechat dítě „napospas“ bez jakéhokoliv usměrnění či orientace.

Velmi silně tu působí principy iniciace. Dítě je zvědavé, touží po tvůrčí činnosti, touží po tom být občas mezi svými vrstevníky, chce něco umět, rádo napodobuje hrdiny knížek nebo filmů, se kterými se ztotožňuje. Právě výběr filmových hrdinů, jejich společné rysy, mohou být velmi důležité pro orientaci zájmů a chování dítěte.

Největším vzorem pro dítě jsou jejich vlastní rodiče. Dítě by mělo znát práci svých rodičů.

Rodiče by měli zasvětit děti do svých vlastních koníčků, dovolit jim, aby je sdílely s nimi. „Koníček je činnost, která nás uklidňuje, obohacuje a kterou konáme s láskou“. (Houška, 1991, str.85)

4.Možné příčiny obtíží při výběru volnočasových aktivit

4.1. Nepodnětné rodinné prostředí

Prvním prostředím, které na dítě působí, je rodina. Dítě jejím prostřednictvím poznává první lidské vztahy, city a okolní svět.

Rodina vyvíjí, rozvíjí nebo potlačuje schopnosti svých dětí, ovlivňuje a působí na dítě po celý život. Především rodiče vychovávají své děti, a právě proto je jejich postoj vůči dětem velmi důležitý.

Chování a citové projevy jednotlivých členů rodiny budou podle mého názoru pro dítě příkladem, z něhož bude vycházet po celý život. Rodina je proto nejdůležitější školou v navazování lidských vztahů.

Duševní vývoj dítěte je utvářen celým rodinným prostředím, všemi jeho členy a celkovou citovou atmosférou v rodině. „Řada výzkumů ukázala, že v harmonických rodinách získávají děti pevnější oporu pro duševní vývoj, nebývají nervózní a nejsou s nimi výchovné obtíže“. (Kubička, 1959, str.23)

Nepochybuji o tom, že o výsledku výchovy rozhoduje předně základní citový postoj rodičů k dítěti. Ten pak ovlivňuje celkový postoj dítěte k sobě samému, ke svému

handicapu sluchového postižení, k druhým lidem, ke svému okolí, a zároveň i k volbě trávení volného času.

Citový postoj rodičů k dítěti často navazuje na dětství rodičů. Pokud oni sami neměli v dětství dostatek citů, nejsou schopni ho opětovat svým dětem. Nepodnětné rodinné prostředí a nezáměr rodičů o dítě patří k negativním faktorům ovlivňujícím chování dítěte po všech stránkách.

Nevhodné je zejména střídání způsobů výchovy a nejednotnost výchovy. Ráda bych se nyní zaměřila především na tzv. *nevhodné styly výchovy*:

- a) někdy se rodiče domnívají, že čím budou přísnější, tím bude jejich výchova lepší, a usilují proto o naprostou podrobenost dítěte vůči své autoritě. Takový postoj označujeme jako *autoritativní*.

„Rodiče s tímto postojem rozhodují o všem, co se týká dítěte: kam smí jít, s kým se smí stýkat. Od dítěte vyžadují okamžitou poslušnost a nedovolí mu odmítnout.“ (Kubička, 1959, str.29)

Důsledkem autoritativní výchovy je skutečnost, že *se dítě podrobí, anebo se bouří*.

V případě sluchově postiženého školáka mladšího školního věku dochází většinou k druhé možnosti, začíná se bouřit. Je víceméně neustále stresován, trpí poruchami spánku, odmítá jídlo, dostává záchvaty vzteku.

„Sluchově postižené dítě je bytost plná energie, není dobré, ani špatné. Celá výchova spočívá v umění zaměřit tuto energii k pozitivním aktivitám (k tvořivé činnosti- stavění s kostkami, mluvení, k tomu, aby si dítě osvojovalo nové věci) a odvádět ji od aktivit negativních (rozbíjení, mlácení, uzavírání se do sebe)“.
(Antier, 2004, str. 46)

- b) Zatímco autoritativní rodiče neomezeně vládou svému dítěti, nadměrně shovívavý rodič je svým dítětem ovládán. Nedovede dítěti nic odepřít, někdy mu přímo posluhuje, příliš málo od něho žádá. Takový postoj vede k neposlušnosti dítěte, k sobeckosti. (Kubička, 1959)

- c) Rodiče mají někdy k dětem nadměrně starostlivý, příliš ochranný postoj. Svou úzkost o dítě projevují tím, že se snaží být stále s ním, jsou vždy ochotni pomoci dítěti z nesnází, vybojovat mu výjimečné postavení, jednají s dítětem stále jako s malým. Taková péče je pro dospělé unavující, útěchou mu bývá myšlenka, že se pro dítě obětuje. Nadměrně starostliví rodiče zabraňují svému dítěti v zdravém, byť i někdy bolavém styku s životní skutečností. Dítě se stává nesamostatným, příliš lpí na rodičích, bývá bojácné, cítí se ztracené v situaci, kde je odkázáno samo na sebe. (Kubička, 1959)

Mnohdy se rodiče starají velmi mnoho právě proto, že je jejich dítě sluchově postižené a oni sami se domnívají, že nesou část viny za stav svého dítěte.

- d) Rodiče, ve snaze dokonale vychovat své dítě, nárokují velkou řadu požadavků, např. musí mít samé jedničky, bezvadně se chovat, hrát na hudební nástroj, vynikat nad ostatními. Vede to k velmi náročnému postoji, k očekávání, které dítě nemůže splnit. Hovoříme o tzv. perfekcionistické výchově.

K čemu vede taková krajně náročná výchova? Zpravidla k tomu, že dítě samo sebe považuje za nedokonalé, má malou sebedůvěru, pocity méněcennosti, bývá velmi ctižádostivé. Nemožnost dosáhnout spokojenosti rodičů činí dítě podrážděným a mrzutým. „Necítí se dobře mezi ostatními dětmi, neboť mu nejvíce ze všeho záleží na tom, aby bylo první“.(Kubička, 1959, str.31)

Snad nejzávažnějším problémem ve výchově dítěte bývá trvalejší postoj nedostatečné lásky k němu. Ohrožuje základní citovou potřebu dítěte a činí je lhostejným vůči požadavkům dospělého.

Z psychologických výzkumů vyplývá, že nejcennější vlastností rodičů jsou láska k dítěti, porozumění, přiměřené požadavky, důslednost a sebedůvěra.

Roste však také lhostejnost rodičů k dětem, jež má za následek oslabení citových vazeb mezi rodiči a dětmi.

4.2. Neúspěšnost školáka závislá na sluchovém postižení

Jednou z příčin pocitů neúspěšnosti školáka může být špatný školní prospěch, který není jen důsledkem malého nadání sluchově postiženého dítěte. Mnohdy mohou být příčinou neúspěchu různé jiné vady nežli sluchové postižení (snížení zrakové ostrosti nebo chorobné stavy).

Opakované neúspěchy podlamují sebedůvěru žáka a vtiskují mu znamení neschopnosti, které je může provázet během celého jeho vývoje.

Školní prospěch je výslednicí nadání a péle dítěte. Působí na něj však do značné míry právě i mimoškolní vlivy. Bývají-li děti příliš zatěžovány mimoškolními aktivitami, stává se pak škola místem odpočinku přetíženého dítěte. Nesprávná výchova v rodině se tu uplatňuje právě tak často.

4.3. Nervová labilita a její důsledky

Jedná se o celou řadu subjektivních potíží tělesných nebo duševních s poruchou činnosti různých orgánů bez jakéhokoli chorobného podkladu. Slabý nervový systém si již dítě může přinést na svět nebo k jeho oslabení může dojít vlivem nemocí, nevyspání, tělesného nebo duševního vyčerpání. Bezprostřední vybarvující příčinou může být duševní otřes (úmrť milované osoby, prožití havárie...) nebo vlekle působící tísnivé vlivy (nesprávná výchova, špatné rodinné poměry, konflikty ve škole).

V běžné řeči má slovo nervózní užší význam a popisuje většinou nápadnou dráždivost. Za nervózní považujeme takové dítě, které neúměrně odpovídá na podněty zvenčí, a to většinou příliš silně na podněty celkem slabé. Tato zvýšená dráždivost je provázena snadnou únavností nervové soustavy, z které pramení řada jiných potíží. Nervózní dítě se nemůže vyrovnat s požadavky, které na něj život klade. Nervozita se rodí v neklidném a nejistém rodinném prostředí, zvláště při kolísavé a nedůsledné výchově.

„Nervozita se u malého dítěte projevuje hlavně lekavostí, u většího bezcílnou pohyblivostí a prchlivostí, ve školním věku tékavostí a neschopností“.(Teyschl, Brunecký, 1954, str. 183)

Nejsprávnější léčbou nervózního dítěte by bylo jeho přemístění do jiného prostředí. Většinou to není pro rodinu přijatelné, a tak je nutno očekávat nápravu spíše od kolektivní výchovy ve škole. „Nervózní dítě ovšem potřebuje více individuální pozornosti, aby případné konflikty jeho nervozitu ještě nezhoršily“.(Teyschl, Brunecký, 1954, str. 184)

Dle mého názoru je právě nervozita u sluchově postižených jedinců velmi častá. Dítě je nervózní z toho, že neslyší v kolektivu lidí, nebo že neslyší vůbec.

Kompenzací mu bývá velmi často introvertní charakter osobnosti, jakýsi vnitřní svět, ve kterém žije jen ono samo a těžko nechává do svého světa někoho vstoupit.

Dost často se tak školák může cítit méněcenný. Jedna z nejcennějších vlastností, kterou může vychovatel u dítěte vypěstovat, je zdravý pocit sebedůvěry. Nejsnáze pocit méněcennosti vzniká právě u školáků, kteří pro svůj nápadný zevnějšek či tělesnou vadu či omezení jiného charakteru, stávají se nezdědkou předmětem posměchu ostatních školáků a jsou jimi někdy i vytlačováni. Pocit méněcennosti může být zdrojem různých obtíží. Školák s nedostatkem sebedůvěry se obává styku s druhými, i když po jejich společnosti a uznání velmi touží.

Tento duševní stav vzniká často u dětí zesměšňovaných nebo ponižovaných. Sluchově postižený školák si jakýkoli posměch, který mnohdy ani není adresován na jeho osobu, příliš vztahuje sám na sebe, cítí se tím špatným, tím nedokonalým, tím méněcenným školákem, který nestačí svým vrstevníkům.

Z pocitů méněcennosti vznikají u cholerických typů city závidi, žárlivosti a nepřátelství, u melancholických typů pocity tísně nebo viny.

Téměř každý školák mladšího školního věku, o to více sluchově postižený, se stává problémem pro okolí a rodiče to vede k tomu, aby pro nežádoucí projevy svého dítěte hledali jiné vysvětlení, než to, že se jedná o sluchové postižení. To s sebou ruku v ruce nese řadu dalších problémů, které mladšího školáka na jeho cestě životem provázejí.

4.4. Nezáměr školáka

Podle mého názoru bychom neměli zakazovat školákovi zábavu, kterou mu přináší moderní doba, například se mi zdá, že se rodiče příliš ochotně vzdávají nejen svých výchovatelských povinností, nýbrž i klesá snaha s dítětem si promluvit a projevit zájem o jeho plány a problémy, natož mu vyjít vstříc při výběru jeho volnočasových aktivit.

Myslím si, že mnozí školáci si dnes už ani nedovedou hrát, překonávat překážky, radovat se z vlastních úspěchů. Školákovi, který nemá žádné zájmy,

kterému není nic dobré, je dítětem rodičů, kteří na něj neměli čas, kteří se domnívali, že se mohou ze svých rodičovských povinností vykoupit tím, že se postarají dítěti o zábavu a rozptýlení.

Takovým dětem je například zatěžko pomoci rodičům s drobnějšími pracemi v domácnosti, vymlouvají se, práce jako dojít na nákup, vynést koš, jsou pod jejich úroveň, považují je za příkoří, stávají se z nich děti neochotné až líné.

Mnohdy právě sluchově postižení školáci zneužívají svého handicapu tím, že nemají zájem o dění kolem sebe a to vede až ke lhostejnosti a vážným poruchám chování.

4.5. Nedostatečná pozornost ze strany učitele

Myslím si, že učitel má v době vyučování nahrazovat dítěti rodiče i po stránce citové a z jeho jednání by mělo být znát, že má všechny děti stejně rád. Není to pro něho snadné, neboť má před sebou děti handicapované, předchozí výchovou mnohdy narušené, takové, které kladou velké nároky na jeho trpělivost.

4.6. Vliv masmédií

„Obrovská moc médií ovlivňovat myšlení, citění a jednání dětí je nezpochybnitelným faktem. Nebezpečí spočívá v tom, že prostřednictvím televize je možné manipulovat informacemi, zjednodušovat realitu, klást důrazy na marginální aspekty a potlačovat důležité informace, případně jednostranně upřednostňovat jen některé“. (Čermák, 1999, str. 90)

Připustíme-li, že televize může tímto způsobem dítě ovlivňovat, poté se nelze divit, že u většiny dětí může být agresivní chování vyvoláno sledováním pořadů se scénami násilí. (Tamtéž)

Výzkumy ukazují, že počet agresivních prvků v televizních pořadech je značný a po mnoho let se udržuje na konstantní úrovni.

Podle mého názoru je dnes televize součástí každodenního života sluchově postižených jedinců. Kompenzační pomůcky pomáhají nedoslýchavým, aby mohli vnímat vysílání kvalitním způsobem. Neslyšící pak mají možnost sledovat své pořady ve znakovém jazyce. Pravdou zůstává, že mnoho jedinců sleduje televizi „jen tak“, ani vlastně nezáleží na tom, jaký televizní pořad v televizi běží. To je jistě chyba a pro rozvoj sluchově postiženého dítěte to má neblahé důsledky.

„Je-li dítě opakovaně vystavováno vizuálním podnětům jako pasivní divák, pak důsledkem takové dlouhodobé expozice násilí může být snížená citlivost“.(Čermák, 1999, str. 97)

Dodržujeme určitý denní limit, který děti mohou u televize nejdéle strávit. Je dán nejen psychologicky, ale též hygienicky, budeme-li ho překračovat, ohrožujeme tělesné i duševní zdraví našich dětí. Tento limit je zhruba 20-30 minut denně u mladších školáků.

Dodržujeme určitý výběr pořadů, které dětem předkládáme : vhodné jsou příběhy o dětech, přírodě a pořady, které mají dětem „co dát“. Výběr pořadů by neměl být dílem náhody. Dětem dáváme ke zhlédnutí ty pořady, které je mají čím obohatit nebo v krajním případě ty, které jim přinejmenším neuškodí. (Houška, 1993)

5. Poruchy chování sluchově postižených dětí mladšího školního věku

5.1. Charakteristika mladšího školního věku

Jako mladší školní období označujeme zpravidla dobu 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 až 12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy.

Při běžném pohledu na tuto životní etapu můžeme nabýt dojmu, že je to období vcelku nezajímavé, ve kterém se toho s osobností dítěte tolik neděje. Psychoanalýza označila tento věk jako období latence – tedy jako etapu, kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a kdy základní pudová a emoční složka osobnosti dřímá nyní až do začátku pubescence, v níž se opět projeví v plné síle. Psychologické studie však poukazují na to, že tomu tak není, neboť k vývoji dochází plynule ve všech směrech.

V úvahu bychom měli brát významné rozdíly mezi dětmi na začátku školní docházky a vyspělejšími školáky.

J. Kuric (1986) proto v úvodní charakteristice školního dětství upozorňuje na rozdíl první etapy (zhruba první dva roky školní docházky) a druhé etapy (do 10. až 11. roku, před začátkem pubescence). První etapa se vyznačuje pozvolnou adaptací na školní požadavky a průvodními jevy nestálosti a rozporů. Ve druhé etapě se sociální vazby

mezi žáky dostávají na vyšší úroveň, struktura zájmů se krystalizuje a formují se životně důležité postoje.

Z. Matějček (1986) pokládá mladší školní věk za typické přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejším chováním školáka. Děti v mladším školním věku jsou ještě hravé, jsou schopné se soustředit na jednu věc poměrně krátce (asi 10 minut), mají stále rády pohádky, jsou značně sugestibilní a při hrách se chlapci a dívky ještě bez zábran mísí.

Co je pro mladší školní věk typické?

Matějček pokládá za závažné vývojové změny v tomto období tyto :

- a) přisvojení specifického chování vůči chlapcům, dívkám (chlapci a dívky si osvojují způsoby, jak spolu mluvit, jak se k sobě chovat atd.)
- b) utváření rodičovských postojů k dětem mladšího školního věku
- c) vytváření mužské a ženské identity (vědomí, že jsem chlapec, nebo že jsem dívka).

U sluchově postižených dětí lze předpokládat pomalejší vývoj ve všech složkách. Sluchově postižené dítě je v tomto věku ještě dítětem, nelze od něj očekávat předčasně zralé chování. (Langmeier, Krejčířová, 1998).

5.2. Poruchy chování z hlediska sociability

„Z hlediska sociability chování je možno rozlišovat chování, které je sociálně žádoucí, podporuje sociální vztahy a přiklání se k druhým lidem v prostředí, je tedy prosociální, a chování, které je odmítavé k druhým, zdrženlivé, sociálně neutrální až disociální“. (Lesný, Špitz, 1989, str.171)

Nabývá-li změna takových rozměrů, že je možno rozlišovat chování výrazně odlišné od chování přiměřeného a očekávaného, mluvíme o poruchách chování. Za poruchu chování můžeme označit takové projevy dítěte, které se vyskytují opakovaně nebo trvale a jsou výrazně odlišné od forem chování obvyklých u dětí tohoto věku a za takové situace. (Tamtéž)

Zejména u sluchově postižených jedinců mladšího školního věku můžeme takové formy poruch chování očekávat. Příčin, pro které vznikají, je velmi mnoho. Můžeme rozlišovat *adaptivní poruchy chování*, které jsou motivovány snahou řešit vlastní

životní situace s tendencí navázat sociální kontakt a získat podporu a pozornost, a *maladaptivní poruchy chování*, jež jsou projevem odmítání společenských norem a sociálních kontaktů.

Poruchy chování jsou všeobecné a časté. Výchovné poruchy chování lze očekávat u každého dítěte. Setká se s nimi každý rodič a každý vychovatel. Zvládnutí těchto poruch je předpokladem dalšího zdravého vývoje osobnosti.

Výchovně podmíněné poruchy chování jsou často pouze důsledkem fixace vývojových poruch chování, které nebyly správně zvládnuty. (Lesný, Špitz, 1989)

Mezi vnitřní činitele poruch chování patří přímo vlivy dědičné- jde o genetickou dědičnost. Z vnějších vlivů je nejzávažnější rodinné prostředí, prostředí třídy, školy a mimoškolní prostředí. (Dobrovolská a kol., 1978)

Podle Dobrovolské se při výchově dítěte v období školní docházky rodiče setkávají s některými závadami chování:

- a) dětská lež – dítě se jejím prostřednictvím snaží vyhnout trestu nebo splnění určité povinnosti (je zapotřebí rozlišovat skutečnou lež od tzv. pseudolži, která souvisí s fantazijní dětskou představivostí)
- b) dětská krádež – skutečné krádeže jsou zejména typické pro straší děti (je zapotřebí rozlišovat vědomé odcizení od prostého přání dítěte vlastnit předmět)
- c) dětská agresivita – vyskytuje se nejčastěji u dětí z rodin, kde je

hrubé jednání základní formou vzájemných vztahů a děti jsou nesystematicky trestány – jednájí agresivně z pocitu citového neuspokojení, nepochopení svému okolí , v závislosti na jednání rizikových dospělých, kteří v rolích rodičů či primárních vychovatelů:

- ♣ neposkytují dítěti možnost navázat primární citovou vazbu,
- ♣ nejsou s to rozvinout proces a vytvořit prostředek primární socializace,
- ♣ neposkytují jasné, zřetelné a srozumitelné modely sociálního chování, anebo poskytují modely negativní.

„Rizikové děti pak představují jedinci, jimž je pro určité vrozené či vývojové zvláštnosti obtížné porozumět, není lehké se v nich vyznat, jsou obtížněji zvladatelné, děti, které „otravují“, dráždí, provokují, unavují, vyčerpávají. Též i děti neklidné, neobratné, zranitelné, popř. děti se sníženými intelektovými schopnostmi.

K rizikovým situacím řadíme konflikty v rodině, akutní stresy, rozvodové situace v rodině“. (Sociální práce, 1998, č. 4, str.52)

„Je to právě rodina (a zde jde primárně o rodinu psychosociální, tedy jak vlastní, tak nevlastní či náhradní), která umožňuje řešit základní problém lidské existence – základní problém mravní: jak si uchovat svou osobnost, ale nežít jen sám pro sebe. Což je však možné jenom tehdy, bude-li rodina i nadále zdrojem, kolébkou a školou oněch ctností. Primární prevence poruch soužití či sociálně patologických jevů totiž začíná obnovou funkční a spokojené rodiny“. (Sociální práce, 1998, č.4, str.53)

„Bohužel ne každý rodič je rodičem, který:

- a. věnuje čas, pozornost a náklonnost dítěti a zabezpečuje jeho citové a fyzické potřeby,
- b. je odhodlán být nejlepším možným rodičem, přičemž si uvědomuje, že nikdo není dokonalý,
- c. povzbuzuje nezávislost a vývoj, zatímco stanoví odpovídající hranici, čímž poskytuje dítěti bezpečné zázemí k tomu, aby zkoumalo svoji autonomii,
- d. uznává, že dítě má silné a slabé stránky, vytváří nekonfrontační atmosféru, v níž se posiluje sebeúcta,
- e. komunikuje s dítětem upřímným, otevřeným a čestným způsobem, nastoluje atmosféru bezpečí a důvěry,
- f. naslouchá a pečuje o ně, aby uspokojil jeho citové nebo hmotné potřeby,
- g. podněcuje vnitřní schopnosti a síly dítěte,
- h. je rodičem, který úlohu rodičovství přijal za vlastní a ztotožnil se s ní“. (Ashnerová, Meyerson, 1995, str.18,19)

5.3.Charakter a dynamika závadového chování

Konec 20. století zastihuje ČR v procesu významných politických a sociálních změn. Přehodnocuje se celá řada dosavadních postupů ve všech oblastech sociálního života a zároveň se konstatuje, že nová situace vytváří i nové okruhy problémů, jež vyžadují adekvátní odpovědi či reakce. (Sociální práce, 1998, č. 4)

V této situaci je více než vhodné položit si otázku, které sociálně patologické jevy se v současnosti nejčastěji vyskytují mezi dětmi. Je třeba se zamyslet i nad kvalitativními znaky těchto jevů, tj. nad tím, které formy sociálně patologických jevů lze považovat za nejzávažnější.

Jelikož se tyto patologické jevy vyskytují již v období mladšího školního věku sluchově postižené mládeže, je zapotřebí upozornit na možné problémy, které mohou vzniknout.

Institut pro kriminologii a sociální prevenci kriminality se proto v jednom ze svých výzkumných programů zaměřil na naznačenou problematiku. K dosažení vytčeného cíle zvolil metodu expertního šetření.

Respondenti považovali za čtenější především ty jevy, se kterými se hojně setkávají ve své každodenní praxi :

1. nealkoholová toxikomanie dětí
2. konzumace alkoholu
3. majetková kriminalita
4. násilná kriminalita
5. kriminalita romských dětí
6. prostituce dětí
7. gamblerství
8. šikanování
9. projevy rasismu
10. homoprostituce
11. vandalismus
12. záškoláctví
13. kontakty se sektami
14. předčasné sexuální zkušenosti
15. sebevražednost
16. útěky z domova

Obečně lze konstatovat, že největší část dotázaných vyjádřila názor, že základní činností při boji proti vzniku a rozvoji závadových forem chování u dětí je primární prevence, kterou je třeba uskutečňovat v celé šíři výchovného procesu. Zdůraznili především *kvalitní trávení volného času dětmi*, práci s rodinou, podporu výchovného působení škol a v neposlední řadě tradiční, široce zaměřenou osvětu, tedy adekvátní šíření informací o sociálně patologických jevech a jejich předcházení. (Sociální práce, 1998)

Navrhovány jsou především :

- a) výstavba sportovních areálů vhodných pro běžné sportovní činnosti
- b) zřizování zařízení klubového typu
- c) podpora zájmové činnosti.

Za další oblast důležitou pro prevenci sociálně patologických jevů označili respondenti oblast školního ovlivňování a oblast sociální práce. (Tamtéž)

Kapitolu o sociálně patologických jevech jsem zařadila proto, že právě kvalitní trávení volného času napomáhá předcházet těmto jevům, které představují pro celou společnost velké nebezpečí a jimž podléhají i sluchově postižení mladšího školního věku.

Na tom, aby byl volný čas dětmi tráven aktivně, se podílejí především rodinné a školní prostředí.

6. Preventivní opatření (doporučení)

6.1. Jak přistupovat ke sluchově postiženým dětem

V základních bodech připomeneme, jak jednat se sluchově postiženými :

- ◆ „Při setkání sluchově postiženého nikdy neoslovujeme zezadu nebo ze strany, náš obličej musí být dobře viditelný, v šeru místnosti použijeme umělého osvětlení. Ke zdroji světla stojíme tak, aby sluchově postižený nebyl oslněn.
- ◆ Při hovoru vyrušíme všechny další zdroje hluku (např. rádio, TV, hovor více lidí najednou).
- ◆ Navážeme dobrý osobní kontakt a ujasníme si, jakým způsobem je sluchově postižený schopen s námi komunikovat. Můžeme použít i písmo.
- ◆ U nedoslýchavých dodržujeme mezi sebou maximální vzdálenost 1 m, aby byli schopni vnímat částečně i sluchem. U těžce sluchově postižených je pro odezírání nejbližší hranice asi 4 m. Do této vzdálenosti je viditelnost úst ještě dobrá.
- ◆ Při nepochopení nabídneme možnost zopakování, nebudeme projevovat nervozitu a spěch.
- ◆ Naše výslovnost musí být zřetelná, ale ne přehnaná. Řečové tempo je volnější, ale ne moc pomalé.
- ◆ Mezi větami děláme krátké pomlky. Věty volíme kratší, bez cizích slov (používáme slova, která jsou sluchově postiženému známější).

- ◆ Po určité době (15-20 minut) uděláme přestávku. Přihlédneme k velké unavitelnosti při odezírání.
- ◆ Nejdůležitější je, vcítit se do situace takto postižených“. (Pipeková a kol., 1998, str. 96)

6.2. Zaujaté dítě nezlobí (režimová opatření)

Školní prostředí, zejména při klasickém vyučování, které vyžaduje, aby žáci pět i šest hodin seděli, sledovali výklad a v podstatě mezi sebou nekomunikovali, je velice nepřírozené. Ideálem učitele se tak stává klidné, tiché dítě, které sedí a nevyrušuje. Tomu jsou schopny více vyhovět děvčata, i když ani pro ně to rozhodně není optimální režim. Chlapci jsou temperamentově jinak vybaveni, navíc se od nich mnohdy očekává živější, dravější chování. Vyhovět tak odlišným normám školního chování je pro chlapce často obtížné.

Pro dětský věk je přirozený pohyb a aktivita, a to dnešní běžná škola většinou dostatečně neumožňuje.

Škola pro žáky se speciálními potřebami by měla brát v úvahu handicap jednotlivých žáků a umožnit každému z nich dle jeho potřeb, aby vyučovacím procesem nebyl nepřiměřeně zatížen, aby měl možnost odreagování nejen o přestávkách.

Ideální by bylo, aby se mohli žáci proběhnout či spontánně projít. Pokud to nejde, není divu, že se žáci vrtí a kroutí v lavicích a vyrušují při hodině.

Mnohem méně si na kázeň ve třídě stěžují učitelé, kteří využívají jiných metod výuky. U sluchově postižených se doporučuje užití *frontálního přístupu*.

Také kantoři, kteří dokáží citlivě pracovat s různými relaxačními technikami, nebývají tak zaskočení dětským zlobením. Mnohdy pomůže, i v rámci klasické výuky, upravit režim těm žákům, kteří se nedokáží soustředit celou hodinu. (Rodina a škola, 1999)

Podle mého názoru je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy. Pokud rodiče zjistí, že i učitel zaregistroval mnohé z dobrých vlastností jejich dítěte, jsou mnohem ochotnější spolupracovat na nápravě nedostatků. Často bývá užitečné promluvit si o nárocích školy, o tom, jak dítě tráví volný čas, jaký má denní režim- možná, že i tady jsou skryty příčiny školního neklidu a vyrušování.

Jak je to tedy s hodnocením škol ze strany rodičů?

„Rodiče mají několik požadavků (očekávání) vztahujících se ke škole a k učitelům : většina z nich si přeje, aby měl učitel jejich dítě rád, aby vyřešil problémy ve škole, aby byl ke všem spravedlivý“.(Průcha, 1997, str.422,423)

V současné době využívají učitelé různá režimová opatření. Ta slouží především k odvrácení nežádoucích jevů v chování dětí. Patří mezi ně již zmíněné relaxační techniky, při kterých se žáci uvolní a odpočinou si, jelikož se jedná o techniky, které se výrazně liší od klasického způsobu výuky. Jejich cílem by mělo být žáky motivovat a mnohdy i formou hry je naučit získávat vědomosti.

6.3. Společenské hry a hry v rodině

Podle dr. Mertina (In :Rodina a škola, 1999, č.11, str.15) může být příčin neplnění školních i mimoškolních povinností dětí mladšího školního věku celá řada : obavy z přísného učitele, nedorozumění se spolužáky, špatný vliv některých vrstevníků, šikana... Mohou to být také obavy z neúspěchu v učení a z následného potrestání doma. Častým důvodem bývá lítost nad nedostatkem zájmu z uznání od některého z rodičů. Ve většině případů signalizuje lhaní to, že se dítě cítí být v tísní, že nemá pocit sounáležitosti s okolím. Že se mu svět momentálně jeví jako nepřátelský a ohrožující.

Někdy chlapci nebo děvčeti mladšího školního věku pomůžeme už jenom tím, že posilujeme jejich sebedůvěru v rámci jednoduchých společenských her a vytvoříme tak příležitost k tomu, aby si mohli prožít úspěch, vítězství, aby měli možnost vychutnat si i trochu uznání.

Hry v rodině mohou často velmi přispět k vytvoření okamžiků klidu a pohody, kdy se žádné problémy neřeší, ale naopak se postupně vytrácejí a mizí i jejich příčiny.

Hry by podle mého názoru měly mimo jiné rozvíjet schopnost dítěte lépe komunikovat, spolupracovat, posilují rovněž empatii, důvěru i sebedůvěru. (Tamtéž)

Nyní uvedu hru, které tyto schopnosti dítěte rozvíjí:

Hra „Co je a co není moje“

Jedná se o hru pro menší děti, která pomáhá ujasnit pojem „mít“, vlastnit a jeho hranice.

Postup : doma nebo venku na procházce či výletě se společně rozhlížíme a jmenujeme jednotlivé předměty nebo zvířata. Odpovídáme si na otázky: Co je moje? Co není moje? Čí to je?

Je to příležitost vysvětlit dítěti, jak to s vlastnictvím různých velkých či malých věcí je.

Tak jako je dítě mladšího školního věku ovlivňováno v rodině svými rodiči, je ve školním prostředí sluchově postižený žák mladšího školního věku ovlivňován svým učitelem.

Ten může žáka ovlivnit na pomyslné životní dráze svým přístupem. Při rozhovorech s učiteli se stále setkáváme s tím, že *přístup individuální* je vnímán jako měkký až rozmazlující. Jako by se jednalo o synonymum k mírné, hodné paní učitelce, která nikdy nezvýší hlas a děti jí po pár měsících přerůstají přes hlavu. Takto požímaný individuální přístup vítají spíše rodiče slabších, úzkostných dětí. Individuální přístup však spočívá v něčem jiném.

Znamená to, že učitel vnímá každé dítě jako svébytnou osobnost s určitým intelektem, temperamentem, osobnostními rysy a je schopen nejen pracovat s celým kolektivem, aby se v něm všichni cítili pokud možno dobře, ale zároveň umí každého žáka pracovně využít vzhledem k jeho schopnostem.

Individuální přístup ke sluchově postiženým žákům znamená leckdy snížit nároky směrem k dolní hranici povinné učební látky či vynechat stresující desetiminutovky, při nichž pomalejší žáci nemohou být úspěšní. Na stejný individuální přístup mají však nárok i žáci průměrní a nadprůměrní.

Právě ve vhodné motivaci má naše školství velké rezervy. Tato motivace se promítá i do volného času. Tak jako ve třídě všichni sledují učivo, které se probírá a procvičuje spíše tempem průměrných či ještě slabších žáků, ti nadanější ztrácejí zájem – a co je horší, učí se, že nepotřebují vyvíjet žádné větší úsilí. Učitel by měl připravovat pro ty nadanější něco navíc. Jsou-li s příklady hotovi, dostanou obtížnější slovní úlohu, příklady rozvíjející logické myšlení atd. Takovýto individuální přístup postrádají děti při svých volnočasových aktivitách. I když mají možnost zvolit si ze širokého spektra,

dostatečný prostor pro poznání jednotlivých dětí v rámci kroužků často chybí. Děti se pak setkávají *s přístupem kolektivním*, který v případě tohoto postižení není vhodný, jelikož nedává dítěti možnost zažít si úspěch. Děti ztratí ke svým vychovatelům a vedoucím kroužků důvěru. Většinou přestanou zájmovou aktivitu navštěvovat. Jediným možným řešením je vzájemná komunikace (hovořit, vysvětlovat své představy, vyslechnout návrhy i námitky apod.)

Myslím si, že správně zvolený individuální přístup v rámci školy i v mimoškolním prostředí pozitivně ovlivňuje žáka na jeho životní startovní dráze a nepochybuji o tom, že je jeho používání v ideální podobě v současné době spíše výjimkou. Proto doporučuji, aby se žákům učitelé, vychovatelé, vedoucí a rodiče co nejvíce individuálně věnovali, aby měli snahu porozumět jim a jejich speciálním potřebám, jelikož období mladšího školního věku je obdobím, kdy se formuje lidská osobnost právě působením prostředí, v němž se sluchově postižení nacházejí.

7. Cíl šetření a pracovní hypotézy

Sluchově postižené děti se vzdělávají v mateřských, základních a středních školách pro sluchově postižené. V případě mladšího školního věku se jedná o základní školu pro sluchově postižené.

V rámci integrace i vzhledem ke zlepšení možnosti protetiky pro sluchově postižené děti jsou kritéria pro zařazení do škol přehodnocena.

Řada dětí i s těžkou nedoslýchavostí má v současné době se sluchadly natolik kompenzovanou sluchovou vadu, že může navštěvovat školu běžného typu.

Děti nedoslýchavé a děti neslyšící mají zařazení do běžných škol- tedy integrovanou formu výuky – ztíženou nebo znemožněnou.

Většina států v Evropě vytvořila pro sluchově postižené alternativní vzdělávací programy, kterými mohou být :

- orální vzdělávací systémy
- vzdělávací program tzv. totální komunikace
- vzdělávací program bilingvního typu.

Z problematiky rozpracované v literárně-teoretické části jsem pro šetření vybrala pouze dílčí části, a to otázku :

- a) volného času sluchově postižených dětí mladšího školního věku v domácím – rodinném prostředí,

- b) volného času sluchově postižených dětí mladšího školního věku ve školním prostředí,
- c) volného času sluchově postižených dětí mladšího školního věku v mimoškolním prostředí.

Zároveň jsem se zabývala pozitivním i negativním vlivem tohoto prostředí na osobnost sluchově postižených dětí mladšího školního věku.

Cílem šetření bylo zjistit, do jaké míry ovlivňuje rodinné, školní a mimoškolní prostředí sluchově postiženého školáka mladšího školního věku, respektive jakým způsobem se tento vliv odráží v jeho volném čase a v chování.

Je zřejmé, že každé dítě potřebuje pro svůj budoucí život jak *školu*, která je významným činitelem, neboť je připravuje na budoucí povolání a obohacuje o nové poznatky a zkušenosti, tak *rodinu*, která mu dává především pocit bezpečí, jistoty a lásky, a zároveň i dostatečné množství volného času, který má pouze pro sebe a tráví jej *mimo rodinné a školní prostředí*.

Dítě si však tyto skutečnosti často neuvědomuje, a proto nejzodpovědnější úlohu v tomto směru by měli mít právě rodiče. Ti jsou především nejen ochránci dítěte po stránce citové a ekonomické, ale zároveň i lidé, kteří dítěti ukazují správný směr na cestě jejich životem, dávají mu rady, které velmi pomáhají k uvědomění si sebe sama a vedou dítě k určitému cíli.

Velkou pozornost jsem proto věnovala ve své práci zjištění, zda **mají rodiče zájem o své dítě, o jeho výkony ve škole i mimo školu, zda je motivují k práci ve školním i v mimoškolním prostředí.**

Na základě uvědomění si směru šetření jsem formulovala následující hypotézy (H1- H3):

H 1 : Předpokládám, že nedostatek zájmu rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku negativně ovlivňuje jeho postoj k životu, k okolí, k sobě samotnému, což výrazně působí na školáka při aktivním výběru volnočasových aktivit.

„Citový vztah dítěte k jeho lidem se zakládá nikoli na tom, že tito lidé mu působí nějakou příjemnost, nýbrž že mu zajišťují pocit bezpečí a jistoty“ (Matějček, 1994, str. 14)

Langmaier odvodil svou představu čtyř základních psychických potřeb. Pojímal je jako určitou obdobu potřeb biologických, které musí být plně uspokojeny, aby malé dítě mohlo vůbec přežít. Základní životně důležité potřeby psychické musí být také náležitě plněny a v pravý čas uspokojovány, má-li být dítě zdravé a zdatné. (Matějček, 1994)

1. potřeba : Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů

Podněty se organizmu umožňuje, aby se naladil na žádoucí úroveň aktivity. To znamená, že nebude podněty přetěžován, ale že se zároveň nebude nudit.

Dle mého názoru se stává, že sluchově postižený školák mladšího školního věku nemá dostatečné množství příležitostí k trávení volného času, nemá dostatek podnětů, které by naplňovaly jeho očekávání, podněty nejsou dostatečně kvalitní, aby splňovaly jeho očekávání a nemají požadovanou úroveň. Zákonitě pak dochází ke ztrátě zájmu, k poklesu aktivity žáka o smysluplné trávení volného času.

Není ale výjimkou, že někteří rodiče své děti naopak přílišným množstvím podnětů zahlcují. Není den, kdy by dítě netrávilo volný čas aktivitou realizovanou buď rodiči, školou nebo jinou institucí. Takový školák je pak přetěžován soustavně a leckdy dochází rovněž k poklesu jeho aktivity a zájmu z důvodu nadbytku a přemíry nabízených aktivit.

Přesto se domnívám, dle H1, že převládá varianta nedostatku zájmu rodičů o aktivní trávení volného času, jak se budu snažit dokázat realizací strukturovaného rozhovoru se sluchově postiženými dětmi mladšího školního věku.

2. potřeba : Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech

Naplnění této potřeby umožňuje, aby se z podnětů staly zkušenosti, poznatky. Jde tedy o základní potřebu umožňující učení.

Jak je příznačné zejména pro období mladšího školního věku, ve kterém žáci mnohdy teprve začínají svůj volný čas trávit aktivně a smysluplně, jistá stálost a řád, jakási systematickosti, by se měly vyskytovat, aby byl jedinec dostatečně motivován a aktivizován.

3. potřeba : Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů

Náležité uspokojení této potřeby přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro žádoucí vnitřní uspořádání osobnosti. (Tamtéž)

4. potřeba : Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty

Z náležitého uspokojení této potřeby vychází zdravé sebevědomí vlastního já. To je podmínkou pro to, aby si člověk mohl osvojit určité společenské role. (Matějček, 1994)

Matka a otec bývají sluchově postiženým školákům mladšího školního věku hlavní autoritou, přesto mohou děti o některém tvrzení rodičů zapochybovat, zvláště, když jejich názor se liší od toho, co slyší ve škole.

Myslím si však, že jsou to právě rodiče, kterým děti ve většině případů nejvíce věří. Děti by proto měly neustále pociťovat zájem a lásku rodičů. Projev zájmu je vlastně dokladem lásky rodičů, kterou nelze ničím nahradit.

Mezi základní potřeby, které rodina uspokojuje a bez jejichž naplnění se neobejde ani školní prostředí, lze zařadit například:

- potřebu stimulace a poskytování podnětů
- potřebu učení, nabývání zkušeností
- potřebu společenského uznání, uplatnění a pozitivního hodnocení
- potřebu bezpečí, jistoty a emocionální odezvy
- potřebu vytváření životní dráhy a perspektivy.

Všechny tyto potřeby se výrazně podílejí na vytvoření vztahu k prostředí, v němž člověk žije, vytvářejí ale i vztah k sobě, fixují spokojenost, životní jistotu, sebedůvěru. (Kasíková, Vališová, 1994)

Domnívám se, že právě tyto potřeby jsou velmi důležité pro harmonický rozvoj dětí, a že jejich naplňování je zároveň i vyjádřením zájmu o ně.

V uvedeném ohledu zájmu rodičů o školní problémy dítěte dominuje zájem o školní prospěch a mnohdy se vytrácí zájem rodičů o to, co je možná pro život dítěte důležitější – a to je schopnost akceptovat určité společenské normy, pravidla chování nejen ve

školním, ale i v mimoškolním prostředí. Takto projevený, případně neprojevený zájem, má na dítě formativní účinek. Rodič zde reprezentuje zároveň určitý vzor chování, zároveň postoj k žádoucímu chování svého dítěte.

Pokud jde o zájem či nezájem rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku, ať se jedná o prospěchové parametry dítěte, anebo o ukazatele jeho přizpůsobení se školním i mimoškolním normám, bude zřejmě velice důležité, zda bude navozena účinná komunikace mezi rodinou a školou. Spolupráce, ať již iniciována školou, anebo rodiči, v dobrém případě oběma stranami, vytvářejí nejlepší prostor pro prevenci a i v oblasti poruch chování. U dobře začleněných školáků může sloužit jako primární prevence, u školáků s poruchami chování pak přinejmenším jako prevence sekundární.

H 2 : Předpokládám, že klesá zájem sluchově postižených dětí mladšího školního věku o trávení volného času v rámci kroužků realizovaných na školách pro žáky sluchově postižené.

Domnívám se, že školy pro sluchově postižené v současné době poskytují široké spektrum zájmových aktivit, které děti mladšího školního věku mohou navštěvovat pravidelně po celý školní rok ve svém volném i mimoškolním čase. Se zahájením takových aktivit se většinou začíná v měsíci říjnu, jelikož září není rozvrhově pevně zakotveno a dochází k určitým změnám, které by časově mohly fungování volnočasové či mimoškolní aktivity narušit.

I přes velkou škálu nabízených možností volného(mimoškolního) času mladší školák neprojevuje o takovéto zájem. Příčin může být mnoho: sluchové postižení a omezení ve výkonu aktivity, introvertní charakter osobnosti, nezájem o jakoukoli aktivitu konanou ve volném čase, rodiče, kteří z časových důvodů nedovolí dítěti kroužek navštěvovat, ale i nedostatečné chválení již v průběhu takového kroužku, nedostatek motivace pro dítě, nemožnost zažít si svůj vlastní úspěch...

Stejně tak jako učitel udržuje určitou intenzitu pochval tak, aby mohl popřípadě jejich frekvenci zvyšovat, aby si podržely svoji hodnotu a nezevšedněly, také vedoucí kroužků by měli být schopni a ochotni zájemce o jejich aktivitu patřičně pochválit. Odměny mají velký vliv na další chování dítěte, a tím nemyslíme odměny věcné.

Prostředí odměňování v rodině může být v zásadě podnětné, motivující, vedoucí ke zvyšování aspirační úrovně dítěte jak v oblasti samotných výkonů ve škole, tak i mimo školu.

Tedy učitelé a vychovatelé, profesionálové, kteří jsou odborně vybaveni, by měli umět odhadnout tu potřebnou míru pochvaly či pokárání, přidělení např. vedoucí úlohy ve hře či ponechání dítěte stranou očividného zájmu okolí.

H 3 : Předpokládám, že způsob trávení volného času internátních sluchově postižených žáků mladšího školního věku je odlišný od způsobu trávení volného času těch žáků, kteří internát nenavštěvují.

Na jakékoli postižení bylo v různých dobách různě nahlíženo. Většinou byli jedinci zesměšňováni, týráni a zatracováni. Jednalo se s nimi jako s méně hodnotnými. I v tomto se situace zejména v 90. letech změnila a na postižené (tedy i sluchově) začalo být nahlíženo z jiného úhlu. Nemyslím tím vyzdvihování jejich vady, poruchy, ale snahu o jejich speciální výchovu a vzdělávání a v rámci integrace možnost návratu do běžného školství.

Jsou žáci, kteří z různých důvodů navštěvují internát, a předpokládá se, že využívají všech možností, které takovéto zařízení nabízí.

Jsou však i žáci, kteří internát nenavštěvují, a u nich se předpokládá, že svůj volný (mimoškolní) čas tráví jiným způsobem.

Břicháček (1998) poukazuje na slabiny současné praxe a výchovy nejen v rodinách, ale i ve škole a **ve volném čase**. Především v první fázi jde o vazbu matky a dítěte, případně jiné pečující osoby, již od prvních dnů života.

Ve druhé fázi hovoří pak zejména o převažujícím vlivu matky či dalších ženských pečovatelek (poukazuje na chybění mužského modelu).

8. Popis terénu šetření a charakteristika zkoumaného vzorku

Šetření jsem prováděla na školách pro sluchově postižené v Ječné a Holečkově ulici. Představme nejprve zkoumaný terén :

MATEŘSKÁ, ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLA PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ, HOLEČKOVA 4, PRAHA 5

Škola byla založena již roku 1786 zednářskou lóží U sedmi hvězd. Pražský ústav byl dlouhá léta jediným zařízením pro neslyšící u nás. Teprve roku 1932 byl založen ústav pro hluchoněmé děti v Brně.

Na základě získaných zkušeností se vzděláváním sluchově postižených vytváří škola metodiku vzdělávání tak, aby absolventi školy byli schopni existovat ve slyšící společnosti a odpovídajícím způsobem se do ní zapojit. Spolupracuje s pedagogickou fakultou UK Praha při přípravě budoucích učitelů, s Lékařskou fakultou UK Praha při přípravě lékařů, aby absolventi LF byli schopni se sluchově postiženými v případě potřeby komunikovat a hlavně, aby uměli depistáží zjistit včasnou diagnostiku sluchové vady.

Škola je vybavena nejmodernějšími pomůckami, má řadu učeben a sportovních zařízení. Na škole probíhá *bilingvální (dvojjazyčné) vzdělávání*. Škola spolupracuje se školami v Bratislavě, ve Vídni, ale i s ostatními školami pro sluchově postižené.

Škola je státní, zřizovaná a přímo řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Pozn. : V ČR existuje celkem 13 škol pro sluchově postižené, a pouze v Praze (Holečkova), v Olomouci a ve Valašském Meziříčí je zřizovatelem Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Sluchově postiženým dětem a jejich rodičům se škola snaží pomáhat od zjištění sluchové vady v rámci aktivit speciálně pedagogického centra, ve kterém pracuje logoped, foniatr, psycholog, sociální pracovníce, pediatr, přes přípravu na školu a rozvoj komunikačních schopností v mateřské škole a také poskytuje sluchově postiženým dětem základní vzdělání v základní škole. Po ukončení základní školy se mohou žáci dále připravovat pro život na středním odborném učilišti nebo v praktické škole v celé řadě učebních oborů. Vzdělání škola poskytuje i dětem s kombinací dalšího postižení. Budova školy je bezbariérová.

Celkový počet žáků se pohybuje lehce nad 200 žáků. Třetinu z těchto žáků tvoří žáci internátní. Přibližně 140-150 žáků tvoří učňové. Pro ně je otevřen velmi žádaný učební obor – *Hotelnictví, turismus*. Přibližně 40 dětí je na škole základní a cca 12 dětí ve škole mateřské.

Zaměstnanců je 82, z toho cca 35 učitelů. Na jednoho učitele připadají 3 žáci.

Škola je situována v blízkosti centra Prahy, na Smíchově. Nedílnou součástí školy je *tělocvična, sportovní hřiště, fitcentrum se saunou, posilovna s bazénem a rozlehlá zahrada*.

Ve škole se provozuje mnoho zájmových kroužků (viz další část).

Pro žáky jsou rovněž organizovány i školy v přírodě, kurzy lyžování a tuzemské či zahraniční exkurze a zájezdy. Pro žáky a učně je zajištěna možnost stravování, pro mimopražské žáky a učně rovněž i ubytování.

Veškerou odbornou péčí a odborné služby pro sluchově postižené poskytuje škola zdarma.

Součásti školy:

Speciálně pedagogické centrum

Úkolem SPC je zabezpečovat poradenské, diagnostické a metodické činnosti pro sluchově postižené děti, jejich rodiče a pedagogické pracovníky. Náplní práce je

zejména depistáž ve spolupráci se zdravotnickými zařízeními, speciálně pedagogická výchova sluchově postižených dětí zaměřená na harmonický rozvoj, poradenská služba rodině, posouzení vhodnosti integrace atd.

Speciální základní škola pro sluchově postižené

Přijímány jsou děti s různými stupni sluchové vady, pro něž jsou součástí plánu mimo jiné i dvě hodiny individuální logopedické péče, případně i hodiny znakového jazyka. V současné době probíhá na škole bilingvální vyučování prováděné slyšící učitelkou a neslyšící asistentkou.

Bilingvální model umožňuje poskytnout ve všech učebních předmětech výuku, která je obsahem téměř shodná s výukou na I. stupni základní školy pro děti slyšící. Pro výuku jsou k dispozici odborné učebny, z nichž velký význam má především moderní počítačová učebna vybavená řadou programů podporujících výuku všech vyučovacích předmětů a umožňující přístup na internet.

Škola má také velmi bohatou tradici ve sportovní činnosti. Důkazem toho je nejen účast na všech doposud konaných ročnících Celostátních sportovních her pro sluchově postižené, ale zároveň úspěšné zorganizování předposledního ročníku XXXVI ročníku CSH SP v Praze v roce 2000.

Speciální základní škola pro děti s více vadami

Zvláštní škola pro sluchově postižené

Žáci jsou vzděláváni dle učebního plánu a učebních osnov pro základní školy pro sluchově postižené (schváleno MŠMT ČR dne 7. září 1995 pod č.j. 21567/95-24).

Odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež

Střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež

Školní jídelna

Internát

Kapacita : Základní školy 50 lůžek, SOU a OU 75 lůžek

Ubytování : prostorné ložnice, každá s 8 lůžky

Stravování : 5krát denně

Počet dětí ve skupině : maximálně 10 dětí

Vybavení internátu :

Část je zařízena pro přípravu na vyučování (stolky, židle, počítač). Zbytek je vybaven kobercem, sedací soupravou, televizí a videem.

V budově školy je pak dále k dispozici : bazén, sauna, posilovna, tělocvična. Školní hřiště před budovou školy je určeno především pro kopanou, basketbal a házenou. Školní zahrada nabízí k využití malé dětské hřiště a je rovněž používána pro pěstování ovocných stromů.

Jaké mimoškolní aktivity nabízí škola žákům?

Pozn.: všechny tyto nabízené mimoškolní aktivity jsou zároveň aktivitami, které dětem umožňuje i internát

Kroužky : **pantomimy, atletiky, basketbalu, kopané, aerobiku, poznávací, výtvarný, počítačový, filmový, návštěvy bazénu.**

Na základě rozhovoru s ředitelem školy jsem zjistila, jaký je zájem žáků o kroužky realizované v rámci školy:

Pantomima: kroužek se realizuje prostřednictvím návštěv divadelních zařízení jak v rámci výuky, tak ve volném čase zejména internátních dětí

Zájem je tedy ponejvíce u dětí internátních

Atletika a míčové hry: o sportovní aktivity je u sluchově postižených dětí velký zájem, jak u chlapců, kteří ve volném čase hrají fotbal, basketbal, ping pong ...

tak u dívek, které mají zájem především o aerobik a to ve volném čase (návštěvnost sportovních aktivit je zejména ze strany internátních dětí)

žáci mají k dispozici fitcentrum se saunou přímo ve škole a zejména internátní děti je hojně navštěvují

Poznávací kroužek : v rámci výuky i v odpoledních hodinách ve volném čase mají žáci možnost seznamovat se s kulturními zařízeními, s památkami

Zájem o tento kroužek není velký ani ze strany internátních dětí

Výtvarný kroužek : výtvarná činnost je součástí učebních osnov žáků mladšího školního věku a mají možnost se s výtvarnými technikami seznamovat jednak během času stráveného ve škole, a jednak i ve svém volném čase

Zájem je zejména ze strany děvčat

Počítačový kroužek: moderní počítačová učebna je žákům k dispozici jak v době výuky, tak i ve volném čase na internátu

Zájem o počítače v současné době se očekává od populace všech věkových kategorií a ani mladší školní věk není výjimkou (poměr zájmu chlapci:děvčata je vyrovnaný)

Filmový kroužek: k jeho realizaci teprve dojde, 1-2krát do měsíce by se žákům promítaly zajímavé filmové pořady, dokumenty, přírodopisné a poznávací pořady

Zájem se předpokládá velký

Návštěvy bazénu: probíhají jak v rámci výuky, tak ve volném čase sluchově postižených žáků,

malý bazén je k dispozici přímo na škole pro děti předškolního věku, školní děti navštěvují bazén v Radlicích (viz Příloha č.3)

Teoreticky jsou zájmové kroužky popsány v následující části diplomové práce.

GYMNÁZIUM, ZÁKLADNÍ ŠKOLA A MATEŘSKÁ ŠKOLA PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ, JEČNÁ 27, PRAHA 2

Škola sdružuje :

Mateřská škola pro sluchově postižené

Základní škola pro sluchově postižené

Gymnázium pro sluchově postiženou mládež

Internát

Speciálně pedagogické centrum

Školní družina

Školní jídelna

Obecná charakteristika školy

Na všech typech škol se pracuje se sluchově postiženými žáky převážně orální metodou, mluvená řeč je od dětí vyžadována.

Stupeň sluchové vady není při přijímání hlavním kritériem. Přijímány jsou i děti s velmi těžkou sluchovou poruchou, u nichž je předpoklad rozvoje mluvené řeči a tímto způsobem komunikace jsou schopné se vzdělávat podle běžných osnov.

V poslední době škola pracuje stále častěji se sluchově postiženými dětmi, které mají vývojové poruchy učení a řeči.

Každá vyučovací hodina je v podstatě hodinou logopedické výuky. Součástí učebních plánů jsou dvě hodiny individuální logopedické péče týdně.

Cílem školy je umožnit sluchově postiženým dětem, které mají předpoklady, pracovat metodami školy a jejichž rodiny si to přejí, dosáhnout vzdělání srovnatelného se slyšícími dětmi. Třídy mají maximální počet 10 žáků v jedné třídě.

Architektura tříd je koncipována tak, aby žáci co nejlépe viděli na vyučujícího a na sebe- učební stoly jsou uspořádány do půlkruhu. Třídy jsou většinou vybaveny FM systémy.

Mezi odborné učebny patří : fyzika, matematika, biologie, chemie, jazyková učebna, učebna výpočetní techniky s nejmodernějšími počítači včetně internetu, tělocvična.

Učitelství sbor je tvořen na základním stupni speciálními pedagogy (100% aprobace logopedie a surdopedie), kteří dovedou pracovat s dětmi s vývojovými poruchami.

Čtyři pracovníci školy ovládají znakovou řeč, dalších osm absolvuje kurzy znakového jazyka organizované MŠMT – znalost této komunikace je důležitá pro styk s neslyšícími rodiči sluchově postižených dětí.

Hlavním cílem Základní školy pro sluchově postižené je výchova a vzdělávání dle běžných osnov a maximální rozvoj mluvené řeči.

Jsou přijímány sluchově postižené děti bez ohledu na stupeň sluchové vady. Rozhodnutí o přijetí je správní akt. Speciální centrum a školní psycholog vypracovávají speciálně-pedagogicko- psychologickou diagnózu. Na základě celkového posouzení je doporučena metoda vzdělávání. Ve sporných případech jsou děti přijímány na tzv. diagnostický pobyt (2-6 měsíců).

Škola přijímá:

- sluchově postižené děti
- děti s vadami řeči
- děti se specifickými vývojovými poruchami učení
- děti zdravotně oslabené (mobilní)
- děti úzkostné (anxiózní)
- děti sociálně znevýhodněné.

Podmínkou jsou schopnosti dítěte vzdělávat se podle vzdělávacího programu základní školy. Vzhledem k základnímu zaměření školy nemohou být přijaty děti slyšící s poruchami chování.

Učební plány:

Vyučuje se dle projektu „Základní škola“. Rozdíl je pouze v osnovách 1. třídy, která je rozdělena do dvou ročníků (přípravný ročník + 1. třída).

Družina:

Družina je určena pro děti od přípravného ročníku do 3. třídy. Škola vychází vstříc i rodičům starších dětí (4. třída), když to dovoluje kapacita.

Kuchyně zabezpečuje pro internátní děti jídlo 5krát denně a pro pražské děti obědy bez možnosti výběru z více jídel.

Historie školy:

Škola vznikla v roce 1945. Od roku 1969 Gymnázium pro mládež s vadami sluchu. Rekonstrukce školy proběhla v letech 1971-1979.

Původní projekt předpokládal přijímání sluchově postižených dětí se stupněm sluchové vady – nedoslýchavostí. To bylo obsaženo i v názvu mateřské a základní školy. Postupně byly vychovávány a vzdělávány děti s těžšími sluchovými vadami. Vždy se však jednalo a jedná o školu s orálním programem. Dřívější název *Speciální školy pro sluchově postižené* (od 1.9.1998) lépe vystihoval strukturu žáků ve škole. Od 1.1.2004 je název školy *Gymnázium, základní a mateřská škola pro sluchově postižené*.

Nadace Tón

Nadace funguje od 25.11.1992 a jejím úkolem je shromažďovat finanční prostředky od právnických a fyzických osob za účelem dosažení zvýšené péče o sluchově postižené a mládež- žáky i absolventy zdejší školy.

Mimoškolní aktivity

Žáci se pravidelně účastní sportovních her sluchově postižených dětí a mládeže.

Kroužky realizované v rámci školy: **hudební, počítačový, keramický, sportovní.**

Víkendové a prázdninové akce : turistika, voda, kola, lezení.

Po představení výzkumného terénu přichází ke slovu charakteristika zkoumaného vzorku:

Vzorek tvořili učitelé ze škol pro sluchově postižené v Holečkově a Ječné ulici a sluchově postižené děti mladšího školního věku z Holečkovy a Ječné ulice.

U učitelů bylo použito **metody dotazníku**, s dětmi jsem vedla **řízený rozhovor** a zároveň jsem použila i **metodu pozorování**.

Výzkumný vzorek tvořilo **22 učitelů** (11 ze školy v Holečkově) a (11 ze školy v Ječné ulici).

Na dotazník odpovídali vždy učitelé I. stupně.

Pro zpracování rozhovorů jsem zvolila **12 dětí** ze školy pro sluchově postižené v Ječné ulici na Praze 2 a **12 dětí** ze školy pro sluchově postižené v Holečkově ulici.

Za důležité jsem považovala rozlišení podle *pohlaví* (u učitelů i sluchově postižených dětí) a *věkové rozlišení* (u učitelů i sluchově postižených dětí).

Tabulka č.1 - Rozložení vzorku respondentů(učitelů) z hlediska pohlaví

	Muži	Ženy	Celkem
Holečkova	5	6	11
Ječná	4	7	11
Celkem	9	13	22

Tabulka č.2 - Rozložení vzorku respondentů(sluchově postižených dětí) z hlediska pohlaví

Pohlaví	Počet respondentů	Počet respondentů	Celkem
	Ječná	Holečkova	
Chlapci	5	6	11
Děvčata	7	6	13
Celkem	12	12	24

Tabulka č.3 - Rozložení vzorku respondentů(sluchově postižených dětí) z hlediska věku

Věk	Počet respondentů	Počet respondentů
	Ječná	Holečkova
6-7 let	2/1	2/2
8-9 let	2/3	1/3
9-10 let	1/3	3/1
Počet respondentů celkem	12	12

Legenda: Počet chlapců / počet děvčat

Tabulka č.4 - Rozložení vzorku respondentů(učitelů) z hlediska věku

Věkové kategorie	Ječná	Holečkova	Celkem
do 30let	1	2	3
30-45let	5	4	9
nad 45let	5	5	10
Celkem	11	11	22

Pozn. :

Pro šetření jsem vybrala sluchově postižené žáky mladšího školního věku z Ječné ulice na Praze 2 a komunikovala jsem s nimi orálně.

Ke komunikaci se sluchově postiženými žáky mladšího školního věku z Holečkovy ulice jsem měla k dispozici tlumočnicka.

Zkoumaný vzorek čítá takový počet respondentů, kteří byl schopen a ochoten odpovídat na moje otázky.

9. Popis použitých metod a technik

Při zpracování prakticko-výzkumné části diplomové práce jsem prováděla kvantitativní výzkum, jehož cílem bylo ověření a vyvrácení stanovených hypotéz. Pro tento účel jsem využila následujících metod :

- *řízeného rozhovoru*
- *dotazníku*
- *pozorování.*

Jako podpůrnou metodu jsem využila práci s dokumenty.

9.1. ROZHOVOR

Rozhovor se neopírá o písemné vyjádření respondenta, ale vychází z ústní komunikace.

Řízený strukturovaný rozhovor

Jeho smyslem je získání odpovědi na předem připravený soubor otázek.

Vytvoření atmosféry otevřenosti je důležité pro validitu výpovědí respondentů, podobně jako získání důvěry a vytvoření otázek, které na sebe navazují a tvoří osu rozhovoru.

Otázky by měly být :

srozumitelné pro respondenta (přednost by měly mít otázky stručné, máloslovné, neboť jsou průhlednější než složitá souvětí),

opatrné zejména tam, kde se začínají dotýkat intimní sféry respondenta, formulované s určitou stálostí a standardizovaností. (Pelikán, 1998)

Neméně významný pro vyznění rozhovoru je i styl jeho vedení.

Pozitivní roli k udržení kontinuity rozhovoru může sehrát pauza (nesmí být delší než zhruba 2-3 sekundy).

Jiným prostředkem k udržení kontinuity rozhovoru je přitakání (povzbudí respondenta k pokračování rozhovoru).

Důležitou funkci hraje i žádost o dodatečnou informaci, nebo vysvětlení. „(Pelikán, 1998, str. 121)“

Přednosti rozhovoru :

bezprostřední kontakt výzkumníka se zkoumanou osobou
umožňuje i v případě strukturovaného rozhovoru pružnější reakci na odpovědi respondenta
dává mu možnost k doplňujícím a upřesňujícím dotazům
umožňuje přímý kontakt a sledování respondentovy reakce.

Nevýhody rozhovoru :

časová náročnost, nelze jím oslovit velké soubory
individualita odpovědí značně komplikuje formu zpracování
velmi obtížné i statistické zpracování. „(Pelikán, 1998, str.124)“

Rozbor jednotlivých položek rozhovoru připraveného pro popisované šetření

Osnova řízeného rozhovoru je uvedena v Příloze č.2

Otázky týkající se hypotézy č.1

Předpokládám, že nedostatek zájmu rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku negativně ovlivňuje jeho postoj k životu, k okolí, k sobě samému, což výrazně působí na školáka při výběru volnočasových aktivit.

Otázka č.1 –Najdou si rodiče občas chvílku, kdy si s nimi můžeš promluvit o tom, jaké máš problémy ve škole i mimo školu, jestli tě něco netrápí?

Otázka č.2 – Mluví s tebou rodiče o tom, jak se ti líbí v kroužku, který navštěvuješ, nebo je spíše zajímavá tvůj školní prospěch?

Otázka č.3 –Záleží rodičům spíše na tom, jak se chováš ve škole, než na tom, jak se chováš mimo školu?(Řekni mi, jestli mají rodiče větší radost, když dostaneš dobrou známku, než když třeba vyhraješ soutěž v kroužku, který navštěvuješ).

Zdůvodnění

Tyto otázky jsem kladla proto, abych zjistila, zda se rodiče svým dětem věnují, zda jim poskytují dostatečné množství času, v němž si děti mohou promluvit o svých osobních, školních i mimoškolních problémech a zároveň i o tom, co je zajímavá, jak tráví svůj volný čas.

Zároveň jsem chtěla zjistit, zda je pro rodiče důležitější prospěch dětí nežli to, jak se dítě chová i ve svém volném čase.

Předpokládám, že pokud rodiče projevují o své dítě určitý zájem, reprezentují tak určitý vzor chování a dítě motivují k žádoucímu (pozitivnímu) chování i v době jeho volného času.

U otázky č. 1 jsem záměrně zvolila slovo „občas“, jelikož si uvědomuji, že převážná většina dětí ve školách po sluchově postižené jsou přes týden ubytovány na internátu a nemají tak možnost přímého kontaktu se svými rodiči každodenně. O to více by rodiče měli projevovat o své sluchově postižené dítě zájem.

U otázek jsem dbala na to, aby mi děti rozuměly, aby pochopily, na co se je ptám. Dle vzniklé situace bylo zapotřebí vždy otázku tzv. opsat, tj. nahradit jiným slovem to, kterému děti nerozuměly anebo ji pozměnit tak, aby obsah zůstal stejný.

Mnohdy jsem si nechala poradit i samotným vyučujícím. Zkušenosti se sluchově postiženými jsem získala již v době, kdy můj bratr (dg. zbytky sluchu), školu navštěvoval. Komunikace s ním nebyla snadná, přesto ji všichni členové rodiny zvládli a já jsem svých poznatků mohla využít právě při ústní komunikaci se sluchově postiženými žáky.

Otázky týkající se hypotézy č.2

Předpokládám, že klesá zájem sluchově postižených dětí mladšího školního věku o trávení volného času v rámci kroužků realizovaných na školách pro sluchově postižené žáky.

Otázka č.4 – Navštívuješ některý z nabízených kroužků přímo na škole?

Otázka č.5 – Myslíš si, že máš dostatečné množství příležitostí k tomu, abys trávil(a) volný čas podle svých představ?(Nesnaží se tě rodiče spíše přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval(a)?)

Zdůvodnění

Těmito otázkami jsem se snažila odhalit, do jaké míry mají sluchově postižené děti zájem o nabízené kroužky přímo na škole a zda nepreferují spíše „vlastní“ trávení volného času mimo školu. Pokusila jsem se odhalit, zda je výběr zájmových aktivit realizovaných školou dostatečný („zda dítě má možnost si vybrat“).

Mým cílem bylo zároveň zjistit, zda mají rodiče vliv na své děti ve způsobu trávení volného času, a zda je tento vliv žádoucí či nikoli.

Předpokládám, že děti mají možnost výběru z nabízených aktivit na školách, ale klesá zájem o ně.

Zároveň předpokládám, že rodiče mají velký vliv na své děti ve způsobu trávení volného času, a že tento vliv je především žádoucí a dítě naučí trávit volný čas aktivně.

9.1.1. Charakteristika zájmových aktivit realizovaných na školách pro sluchově postižené

A. Praktické aktivity

V těchto aktivitách se žáci seznamují s činnostmi, které mohou využít v praktickém životě. Patří sem činnosti spojené s péčí o domácnost jako je vaření, uklízení, práce s textilem, zametání, veškeré práce se dřevem a jiné rukodělné práce.

B. Pohybové aktivity

Úkolem pohybových aktivit je především záměrné pozitivní ovlivňování tělesného rozvoje, posilování zdraví, zvyšování celkové odolnosti v oblasti fyzické i psychické a osvojování pohybových dovedností a návyků i rozvíjení pohybových vlastností.

Pohybové aktivity souvisejí s rozvojem poznávacích schopností, rozvíjejí pozornost, představivost, paměť, myšlení i řeč.

Pohybové aktivity jsou ve školách pro sl. postižené realizovány v několika formách : Tělesná výchova, pobyt v bazénu, volný výběr aktivit jako jsou míčové hry (atletika, basketbal, kopaná...), pohybové hry na zahradě.

Ve všech těchto pohybových aktivitách lze využít strukturované a vizuální podpory.

Tělesná výchova

Příprava na tělocvik by měla být systematická, každá činnost musí mít jasný začátek i konec a zároveň i dobu trvání.

Jakým způsobem se realizuje cvičení v tělocvičně?

1. *Volný pohyb v tělocvičně* –3-5 minut – slouží k odreagování
2. *Stereotypně nacvičený nástup* –2 minuty
3. *Rozcvička* – uvolňovací a posilovací cviky (většina cviků by měla být jednoduchá, opakující se, využíváme i cviky na orientaci) –10 minut
4. *Pohybové hry* –10 minut, realizujeme dle ročníku, který děti navštěvují v I. a II. třídě hry typu : „Rybičky, rybáři, hra „na babu“ atd. , ve vyšších ročnících realizujeme spíše překážkové dráhy, používáme např. žíněnky, lavičky, kozu, švédskou bednu, švihadla a žáky zapojujeme do soutěžních her např. na dvě družstva. Veškeré činnosti by měly být vybírány tak, aby se postupně posouvaly hranice jednotlivých uživatelů (zlepšení pohyblivosti, koordinace, vytrvalosti)
5. *Skupinová cvičení míčových her* – jednoduché ovládní míče, fotbal, košíková, vybíjená u starších ročníků
V I. a ve II. třídě spíše jednoduché ovládní míče a rehabilitační cvičení za pomoci využívání žíněnek, rehabilitačních a masážních pomůcek
6. *Společný nástup* – 3 minuty, celkové shrnutí proběhlé vyučovací hodiny, slovní hodnocení žáků, společný odchod do tříd

Tělesná výchova je součástí učebního plánu na speciálních školách. Dost často inspiruje děti k výběru sportovní zájmové aktivity, která je na školách realizována prostřednictvím míčových her: basketbal, kopaná atd. nebo ve formě atletiky či aerobiku.

C. Pobyť v bazénu

Pobyť v bazénu je pevnou a důležitou součástí volného času. Pohyb ve vodě přináší velký prožitek, neboť nabízí svobodu pohybu. Plaváním se trénují svaly, dochází k pozitivním změnám v motorice i v psychice. Zpočátku je zapotřebí překonat strach z vody. Žáci se seznamují s vodním prostředím, s reakcí vody na pohyb a s novými pohybovými dovednostmi – poskoky ve vodě, chůze ve vodě, běh ve vodě, sbírání předmětů na dně bazénu atd.

Po celou dobu jsou dodržovány bezpečnostní zásady.

D. Výtvarná činnost

Mezi aktivitami školního i mimoškolního času má své nezastupitelné místo. Pracuje se při ní s rozličnými materiály, nástroji a technikami. V této činnosti je využíváno osobitého vidění světa postiženými jedinci a jejich zvláštností při vnímání.

Snahou je rozvíjet poznávací schopnosti, pozornost, vnímání, představivost, fantazii, sebevědomí. Důraz je kladen na rozvoj jemné motoriky, na hravost a barevnost.

Před samotnou výtvarnou činností je důležité soustředit se na tzv. motivační fázi, která obsahuje hru i motivační povídky. Hrou a motivačním povídkám seznamujeme žáka s nastávající výtvarnou činností, poukazujeme na předměty, pomůcky, barevnost apod. Osvědčilo se využití vizualizace výtvarné činnosti prostřednictvím motivačních obrázků a ukázek.

Při vlastní výtvarné činnosti se využívá řada výtvarných potřeb a pomůcek, jsou používány i podpůrné pomůcky pro méně dovedné žáky.

Velmi důležitý je i proces činnosti (tvorby) samé, nikoli výsledek. Je samozřejmé, že volíme takové činnosti, ve kterých nebudou žáci viditelně neúspěšní. Stejně důležité je i hodnocení výtvarného díla. Interpretaci práce realizuje sám autor, pokud je jí schopen, pokud ne, tak celá skupina ostatních žáků v čele s učitelem či vedoucím hodiny či kroužku.

Průběh výtvarné činnosti

- a) nachystání materiálu, výtvarných potřeb a pracovního místa
- b) převlečení do pracovních oděvů
- c) rozdělení k pracovním stolům
- d) vlastní výtvarná tvorba
- e) společné hodnocení
- f) úklid pomůcek a pracovních míst

Výtvarná práce během školního vyučování prováděná žádoucím způsobem vhodně motivuje žáky k trávení volného času kresbou a malováním. Dětem se líbí nejen práce s vodovkami, temperami, ale i modelování, práce se sádrou, netradiční výtvarné techniky jako jsou koláže, frotáže apod. Rády pracují s rozmanitým materiálem : s papírem, s textilním materiálem, s přírodním materiálem, a právě variabilita materiálu je velmi inspirující pro děti samotné..

V oblasti výtvarných aktivit se uživatelé také seznamují s kulturními tradicemi a zvyky, kterých je v této oblasti využíváno (ozdoby na vánoční stromek, svícny, přání, dárky, zdobení vajíček apod.)

E. Keramika

Keramika je výtvarná aktivita, kterou je činnost v keramické dílně. Žáci pracují s modelářskou hlinou a glazurou. Práce s hlinou je zaměřena na cvičení dlaňového svalstva a jemnou motoriku ruky.

Práce s hlinou uvádí uživatele do prostoru, nutí je prožívat prostorové vztahy a zákonitosti.

F. Muzikoterapie

Téměř všichni žáci využívají volných chvil, aby si mohli pustit svou oblíbenou hudbu, muzika je právě příjemným využitím neorganizovaného volného času.

Představuje významný relaxační prostředek, přináší jim pocit uvolnění, klidu a jistoty. Muzikoterapie má složku receptivní (vnímání hudby) a aktivní.

Těž hraní na hudební nástroje přináší uživatelům prožít si pocit úspěchu, hrají a zpívají sami za sebe, vyvíjejí hudební aktivitu, přičemž obě tyto složky tvoří slučitelný celek. Hudba sama o sobě působí na člověka bezprostředně a intenzivně.

U handicapovaných jedinců se sluchovým postižením je za nejvhodnější formu pokládána skupinová aktivní muzikoterapie, která vytváří příznivé podmínky pro odbourávání častých i drobných problémů v komunikaci a v mezilidských vztazích. Jedinci se při ní „anonymně „ uvolňují.

G. Počítačový kroužek

Počítače se postupně stávají běžnou součástí života dětí předškolního i školního věku doma i ve škole či školském zařízení. Proto se využívání počítače jeví jako nezbytné.

Základem práce žáků s počítačem je hra, přitom tato hra může sloužit k procvičování učiva probíraného ve škole a k dalšímu vzdělávání. Tuto podmínku splňuje celá řada počítačových programů. Neexistuje žádný komplexní katalog vhodných a nevhodných her, jejich výběr je vždy nutně podmíněn zkušeností učitelů, rodičů, vychovatelů.

Otázky týkající se hypotézy č.3

Předpokládám, že způsob trávení volného času internátních sluchově postižených žáků mladšího školního věku je odlišný od způsobu trávení volného času těch žáků, kteří internát nenavštěvují.

Otázka č.6 – Myslíš si, že internátní děti mají více koníčků než ty, které internát nenavštěvují?

Zdůvodnění

Otázku jsem kladla dětem proto, abych zjistila, jaký názor mají nejen na způsob trávení svého volného času, ale i na čas svých spolužáků, vrstevníků, s kterými se při zájmových aktivitách setkávají

9.2. DOTAZNÍK

Je výzkumná metoda založená na písemné komunikaci mezi výzkumným pracovníkem nebo diagnostikem na jedné straně a zkoumanou osobou na straně druhé.

Podstatou dotazníku je uspořádaný soubor otázek, předkládaný písemně a předpokládající písemné odpovědi. Soubor předem připravených otázek je i základem rozhovoru, zejména standardizovaného. Rozdíl je v tom, že u rozhovoru slouží jako vodítko tazateli, kdežto při dotazníkové metodě se předkládá v písemné podobě přímo respondentovi.

Protože dotazovaný vyplňuje dotazník sám, je nutné, aby formulaci otázek v dotazníku byla věnována ještě mnohem větší pozornost než při rozhovoru.

Přednosti dotazníku :

dotazování není komplikováno osobou tazatele

může se týkat jak malého počtu, tak velkého množství osob

nemusí být vázán na síť tazatelů, může se využít masověji než rozhovor

Nevýhody dotazníku :

chybí kontrola podmínek, za nichž k vyplňování dotazníku došlo
návrtnost dotazníků se snižuje poštovním doručováním
není možný přímý kontakt s respondentem

Rozbor jednotlivých položek dotazníku aplikovaného v rámci šetření sledovaného jevu

Dotazník je v úplné podobě uveden v Příloze č.1

Otázky týkající se hypotézy č.1

Předpokládám, že nedostatek zájmu rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku negativně ovlivňuje jeho postoj k životu, k okolí, k sobě samému, což výrazně působí na školáka při výběru volnočasových aktivit

Otázka č.1 – Myslíte si, že pokud se rodiče svým dětem věnují (pomáhají jim s přípravou na vyučování, probírají s nimi jejich problémy a hovoří o nich), přispívá to k pozitivnímu přístupu při trávení volného času?

Otázka č.2 – Jaký máte názor na přetěžování dětí školními povinnostmi?(Nejsou na děti ve škole kladeny příliš velké nároky, které v mnohých případech vedou ke zhoršení chování dítěte a k tomu, že již nemusí mít čas na realizaci svých koníčků, zálib, zájmů?)

Otázka č.3 – Domníváte se, že mají děti dostatečné množství volného času?

Zdůvodnění

Tyto otázky jsem kladla proto, abych se dozvěděla, jaký názor mají učitelé na vzájemnou spolupráci mezi rodinou a školou a zároveň proto, abych zjistila, zda učitelé dovedou ocenit projevený zájem rodičů o školní i mimoškolní problémy dětí.

Problematika přetěžování nehandicapovaných dětí nejen školními povinnostmi, ale i zájmovými kroužky, je nastíněna v Příloze č. 3 v projektu „Není nám to jedno“.

Otázka má směřovat k odhalení toho, zda škola nezatěžuje svými požadavky děti přespříliš, a zda mají vůbec čas „samy na sebe“, ve kterém mohou dělat to, co je baví, co se jim líbí, a co je obohacuje.

Otázky týkající se hypotézy č.2

Předpokládám, že klesá zájem sluchově postižených dětí mladšího školního věku o trávení volného času v rámci kroužků realizovaných na speciálních školách.

Otázka č.4 – Motivují sluchově postižené děti mladšího školního věku spíše kroužky realizované v rámci školy nebo tráví svůj volný čas více mimo školu?

Zdůvodnění

Položením této otázky jsem se chtěla dozvědět, zda učitelé vědí, jak děti tráví svůj volný čas (zda ho tráví více ve škole či mimo školu).

Otázky týkající se hypotézy č.3

Předpokládám, že ve způsob trávení volného času internátních sluchově postižených žáků mladšího školního věku je odlišný od způsobu trávení volného času těch žáků, kteří internát nenavštěvují.

Otázka č.5 – Myslíte si, že internátní děti tráví svůj volný čas aktivněji než-li ty děti, které internát nenavštěvují?

Otázka č.6 – Vedete na škole samy nějaký zájmový kroužek pro děti?

Zdůvodnění

Chtěla jsem zjistit, zda mají učitelé vůbec zájem o mimoškolní a volnočasovou aktivitu svých žáků a zda mají povědomí o tom, jak tráví svůj volný a mimoškolní čas děti na internátu a děti, které na internátu ubytovány nejsou.

9.3. POZOROVÁNÍ

Pozorování jako výzkumná technika

I v běžném životě je pozorování jednou z forem získávání informací, tvorby zkušeností apod. Může jít nejen o pozorování cílevědomé, ale i bezděčné. (Pelikán, 1998, str. 209)

Pozorování ve vědeckém výzkumu má charakter nejen záměrného, ale i plánovitého, cílevědomého, systematického a řízeného pozorování.

Spornější je *požadavek objektivity pozorování*. Při vši snaze o objektivitu je pozorování vždy spojeno s různou mírou subjektivity, která se projevuje nejen ve specifčnosti vlastního vnímání, ale i v okolnostech vnímání a v neposlední řadě i v individuálním zpracování informací získaných pozorováním.

To ovšem neznamená, že bychom měli rezignovat na snahu po zvýšení objektivity pozorování. Jednou z cest, jak zvýšit objektivitu této techniky, je hledání standardních postupů řízeného pozorování.

Předností pozorování je skutečnost, že badatel sleduje samotný proces a reálné jevy přímo, ne zprostředkovaně, jako u jiných technik. (Tamtéž)

Pod pojmem řízené pozorování chápeme pozorování s následujícími rysy:

- přesně vymezený cíl a objekt pozorování (na koho a na co se zaměřujeme)
- vedený záznam o pozorování (zaznamenávání jednotlivých segmentů pozorování)
- jasně vymezený postup analýzy získaných dat a jejich zpracování (rozhodnout se, zda půjde o kvantitativní či kvalitativní rozbor pozorování). (Pelikán, 1998, str.212)

Pozorování použité pro účely této práce

Kritéria pozorování

Učitel si všímá, jakým způsobem tráví děti svůj čas o přestávkách

Závěr pozorování, naplnění kritéria:

Ano / ne/ nelze posoudit

Komentář k naplnění kritéria

Dá-li se předpokládat, že chování dětí o přestávkách se stále více zhoršuje, pak se mi jeví jako účinné, aby učitel dohlížel na trávení „přestávkového“ času dětí, zejména pak, aby si všímal, čím se děti v tomto čase zabývají.

Učitel hojně využívá přestávek k informativním sdělením

Škála pozorování:

Velmi často / často / zřídka

Komentář :

Během vyučování, které probíhá u sluchově postižených žáků mladšího školního věku především v dopoledních hodinách, mají tito žáci „volný čas“ pouze o přestávkách.

Cílem pozorování bylo zjistit, zda učitel ponechá tento „přestávkový“ čas sluchově postiženému žákovi, nebo zda tento čas věnuje sdělováním informací, které ve vyučovací hodině nestihne prezentovat.

Berme v úvahu. Že dochází k jistému ochuzování dětí, byť si učitel z přestávky vyžádá pouhých pět minut.

Proto spatřuji jako účelné předem si stanovit určitou pravidelnou dobu, ve které učitel svým žákům sdělí veškeré potřebné informace, o nichž by měli vědět, a nebude je při tom o přestávku ochuzovat.

Závěrečné poznámky k použitým metodám

Shora uvedené metody šetření mají připravit půdu pro sledování jevu na vybraných školách, jak je popisují v kapitole **Terén šetření a charakteristika zkoumaného vzorku.**

Jedním ze způsobů dobré kvantifikace je práce s dokumenty. Nekladu si za cíl provádět analýzu dokumentů, proto pro přehlednost uvedu dokumenty, s nimiž jsem pracovala : školní kroniky, klasifikační řady, školní řady.

Přesto, že jsem si uvědomovala všechny závislé i nezávislé intervenující proměnné, nekladu si za cíl zcela objektivní zpracování všech faktorů, které do projevů dětí zasahují.

Z intervenujících proměnných lze např. počítat s působností faktorů třídního učitele, uplatňovaného stylu při vedení dětí v rodině apod.

Zkoumaný vzorek čítá jen malou část respondentů na uvedených školách, jelikož jen právě tato část byla schopna a ochotna se do výzkumu tohoto typu angažovat. Zdůvodňuji také tím, že přetíženost učitelů na těchto školách je obrovská, stejně tak, jako sluchově postižených dětí.

Kdyby jen zčásti aplikace těchto metod přispěla ke zmapování volného a mimoškolního času sluchově postižených dětí mladšího školního věku, pak si myslím, že splnila svůj účel.

10. Výsledky zkoumaného vzorku a jejich interpretace

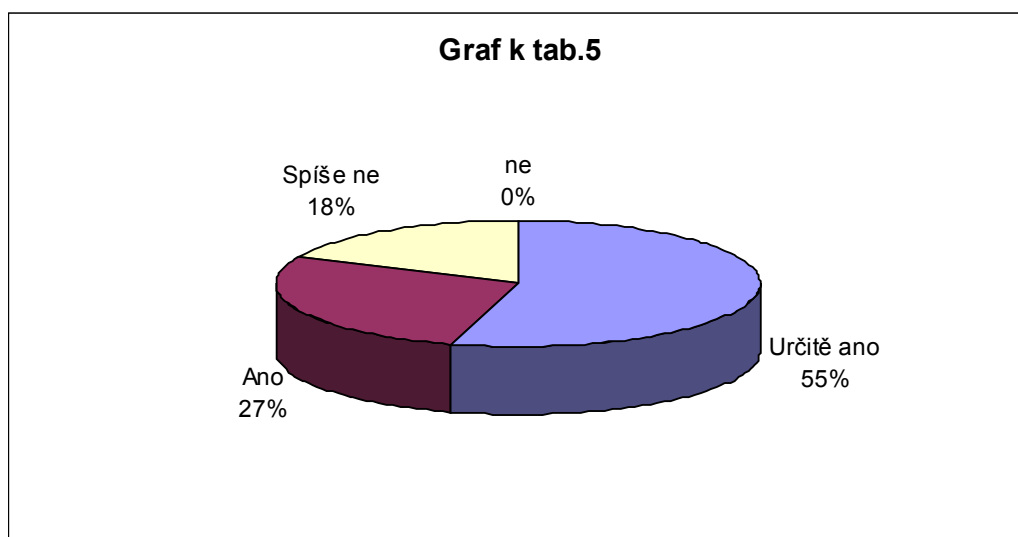
10.1. Vyhodnocení dotazníku pro učitele (Holečkova)

Otázka č.1

Myslíte si, že pokud se rodiče svým dětem věnují (pomáhají jim s přípravou na vyučování, probírají s nimi jejich problémy a hovoří o nich), přispívá to k pozitivnímu přístupu při trávení volného času?

Tabulka.č.5 – Zájem rodičů o trávení volného času dětí

Možné alternativy	Počet respondentů Holečkova		Celkem	%
	muži	ženy		
určitě ano	2	4	6	55
ano	2	1	3	27
spíše ne	1	1	2	18
ne	0	0	0	0



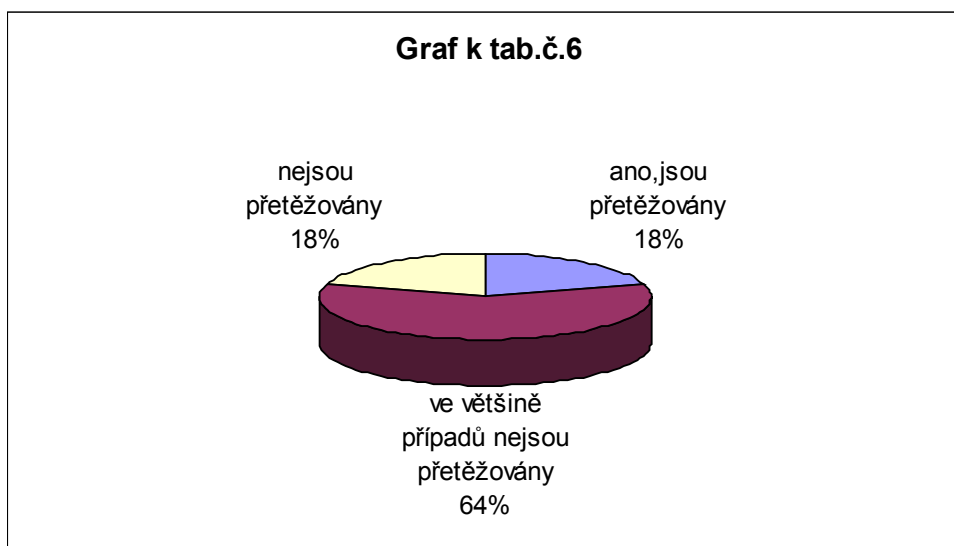
Otázka č.2

Jaký máte názor na přetěžování dětí školními povinnostmi?

(Nejsou na děti ve škole kladeny příliš velké nároky, které v mnohých případech vedou ke zhoršení chování dítěte a k tomu, že již nemá čas na realizaci svých koníčků, zálib, zájmů?)

Tabulka č. 6 – Přetěžování dětí školními povinnostmi

Možné alternativy	Počet respondentů Holečkova		Celkem	%
	muži	ženy		
ano, jsou přetěžovány	1	1	2	18
ve většině případů nejsou přetěžovány	4	3	7	64
nejsou přetěžovány	0	2	2	18

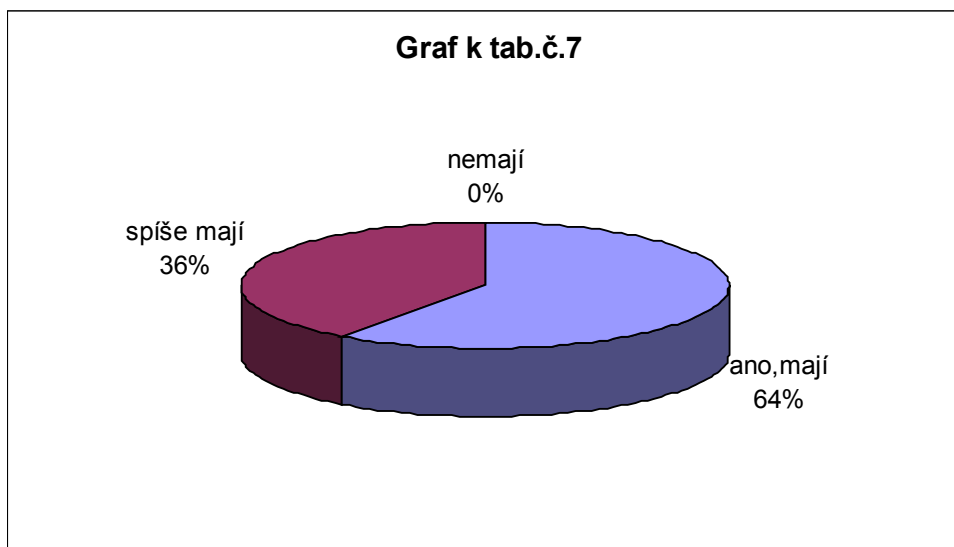


Otázka č.3

Domníváte se, že mají děti dostatečné množství volného času?

Tabulka č. 7 – Dostatek volného času

Možné alternativy	Počet respondentů		Celkem	%
	Holečkova			
	muži	ženy		
ano,mají	3	4	7	64
spíše mají	2	2	4	36
nemají	0	0	0	0

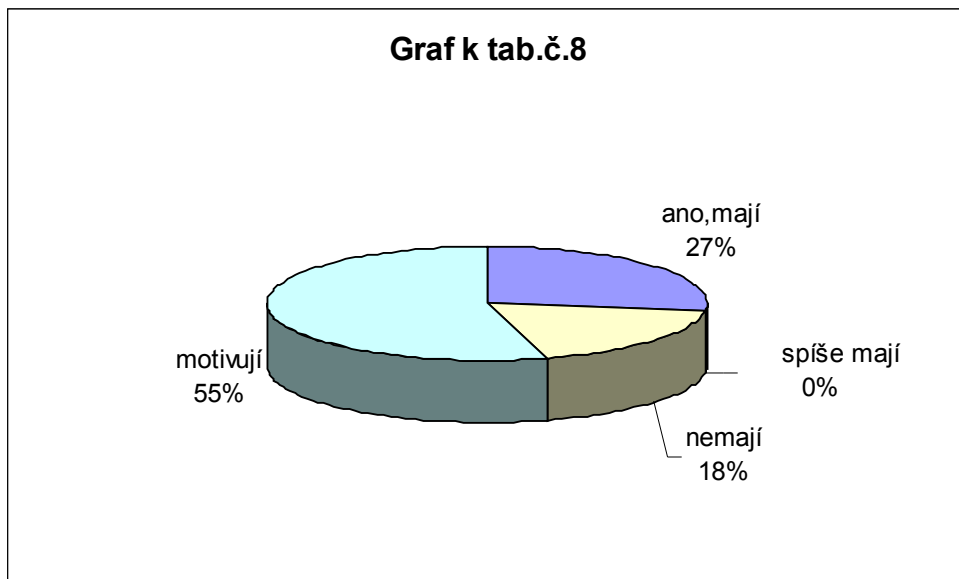


Otázka č. 4

Motivují sluchově postižené děti mladšího školního věku spíše kroužky realizované v rámci školy nebo tráví svůj volný čas více mimo školu?

Tabulka.č.8 – Realizované kroužky

Možné alternativy	Počet respondentů Holečkova		Celkem	%
	muži	ženy		
motivují v rámci školy	1	2	3	27
nemotivují v rámci školy	0	0	0	0
mimo školu	1	1	2	18
individuální	3	3	6	55

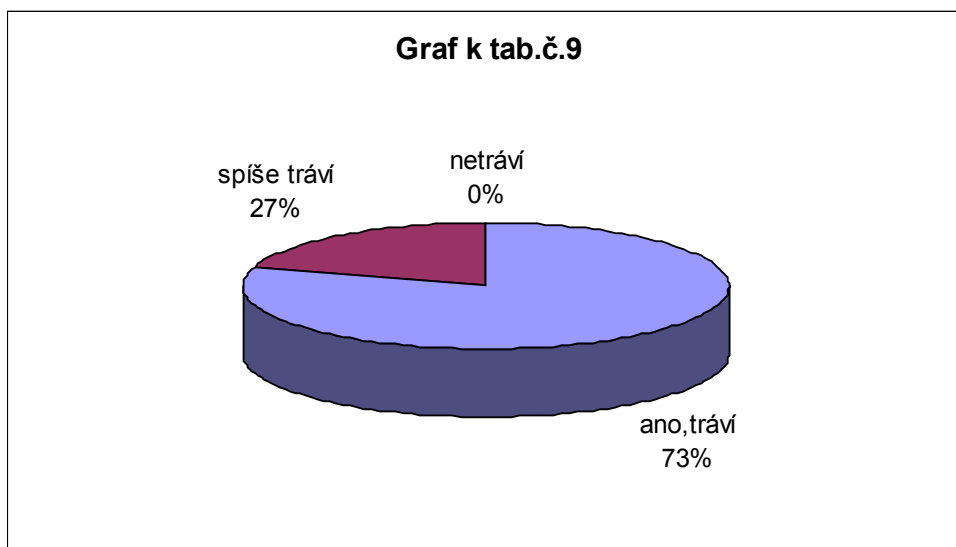


Otázka č.5

Myslíte si, že internátní děti tráví svůj volný čas aktivněji, než-li ty děti, které internát nenavštěvují?

Tabulka č. 9 – Trávený volný čas

Možné alternativy	Počet respondentů		Celkem	%
	Holečkova muži	ženy		
ano, tráví	2	6	8	73
spíše tráví	3	0	3	27
netráví	0	0	0	0



Otázka č.6

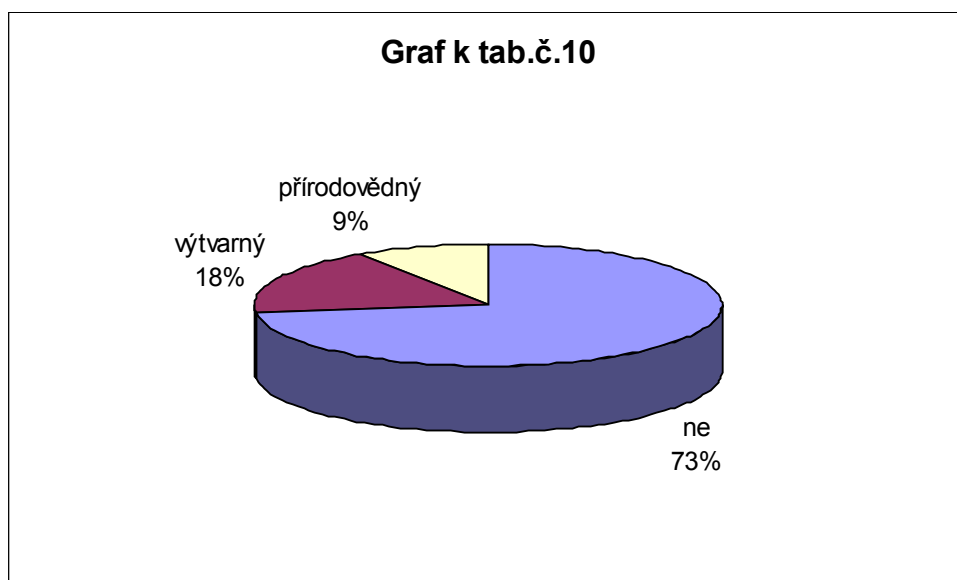
Vedete na škole samy nějaký zájmový kroužek pro děti?

Pokud ano, napište jaký:

Tabulka. č. 10 – Vedení zájmových kroužků

Možné alternativy	Počet respondentů		Celkem	%
	Holečkova			
	muži	ženy		

ne	3	5	8	73
výtvarný	1	1	2	18
přírodovědný	1	0	1	9



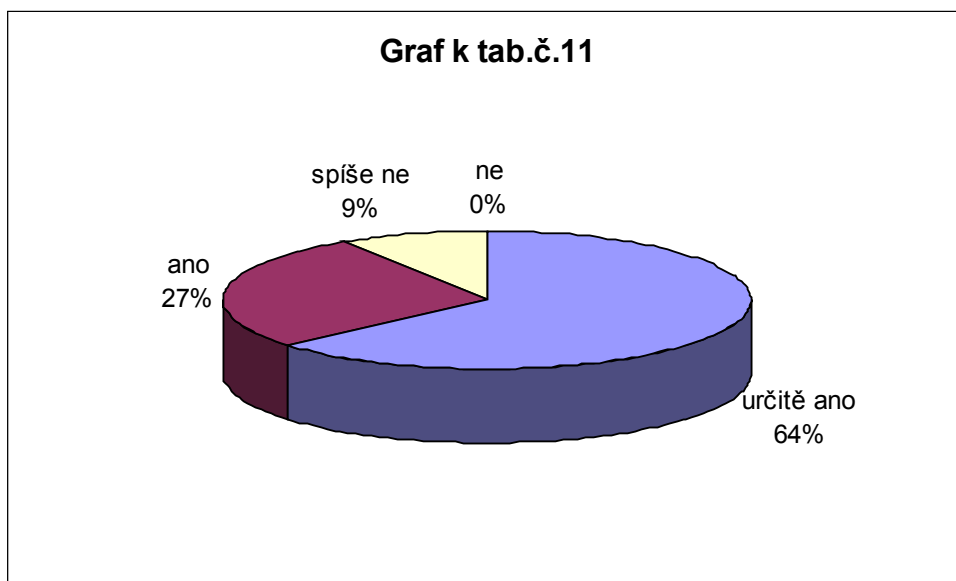
10.2. Vyhodnocení dotazníku pro učitele (Ječná)

Otázka č.1

Myslíte si, že pokud se rodiče svým dětem věnují (pomáhají jim s přípravou na vyučování, probírají s nimi problémy a hovoří o nich), přispívá to k pozitivnímu přístupu při trávení volného času?

Tabulka.č.11 – Zájem rodičů o trávení volného času dětí

Možné alternativy	Počet respondentů Ječná		celkem	%
	ženy	muži		
určitě ano	4	3	7	64
ano	2	1	3	27
spíše ne	1	0	1	9
ne	0	0	0	0



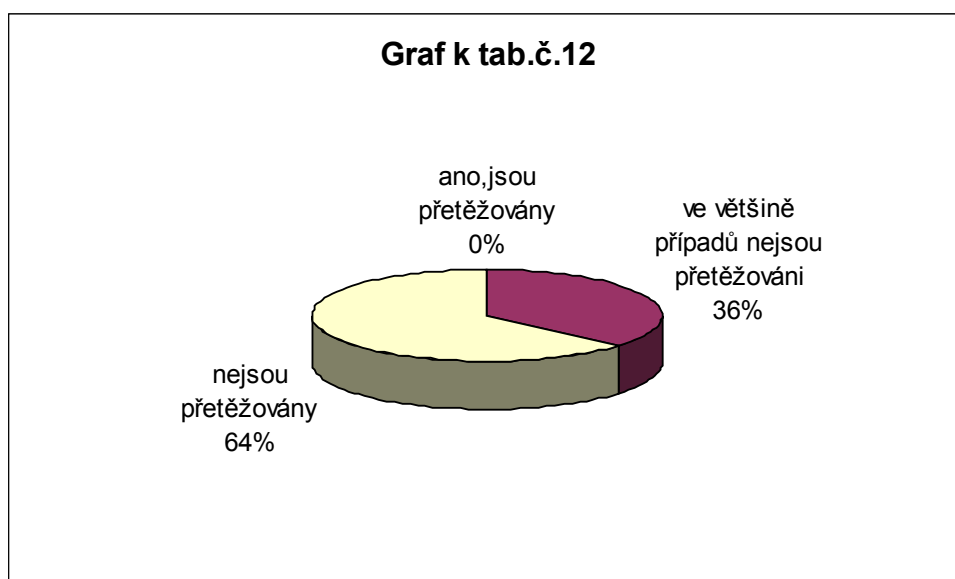
Otázka č.2

Jaký máte názor na přetěžování dětí školními povinnostmi?

(Nejsou na děti ve škole kladeny příliš velké nároky, které v mnohých případech vedou ke zhoršení chování dítěte a k tomu, že již nemá čas na realizaci svých koníčků, zálib, zájmů?)

Tabulka č. 12 – Přetěžování dětí školními povinnostmi

Možné alternativy	Počet respondentů		celkem	%
	ženy	muži		
ano, jsou přetěžovány	0	0	0	0
ve většině případů nejsou přetěžovány	3	1	4	36
nejsou přetěžovány	4	3	7	64

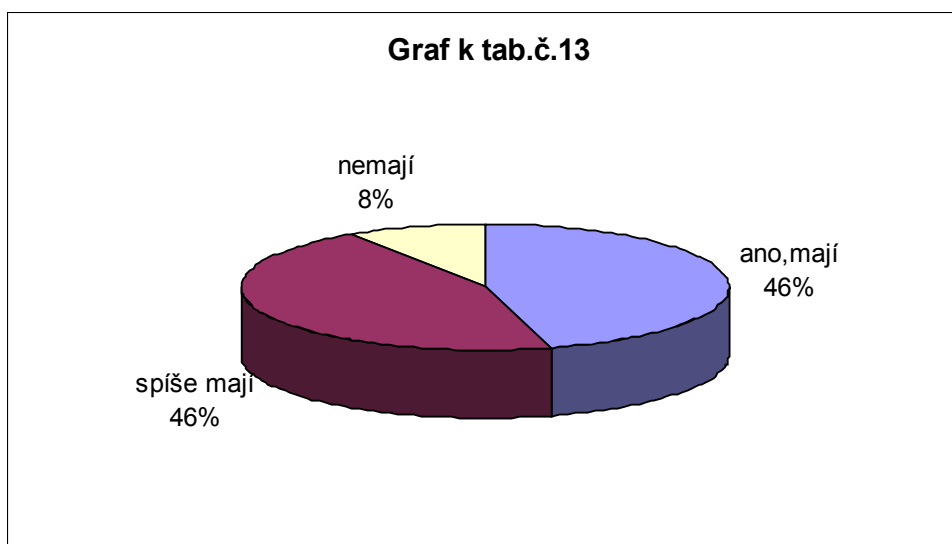


Otázka č.3

Domníváte se, že mají děti dostatečné množství volného času?

Tabulka č. 13 – Přetěžování dětí školními povinnostmi

Možné alternativy	Počet respondentů Ječná		celkem	%
	ženy	muži		
ano,mají	4	1	5	46
spíše mají	2	3	5	46
nemají	1	0	1	8

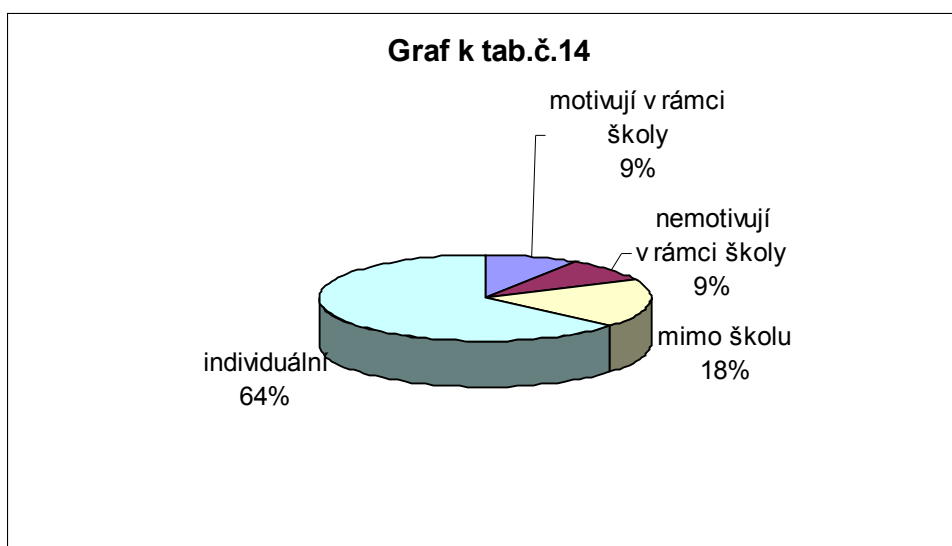


Otázka č. 4

Motivují sluchově postižené děti mladšího školního věku spíše kroužky realizované v rámci školy nebo tráví svůj volný čas více mimo školu?

Tabulka č.14 – Realizované kroužky

Možné alternativy	Počet respondentů Ječná		celkem	%
	ženy	muži		
motivují v rámci školy	1	0	1	9
nemotivují v rámci školy	0	1	1	9
mimo školu	1	1	2	18
silně individuální	5	2	7	64

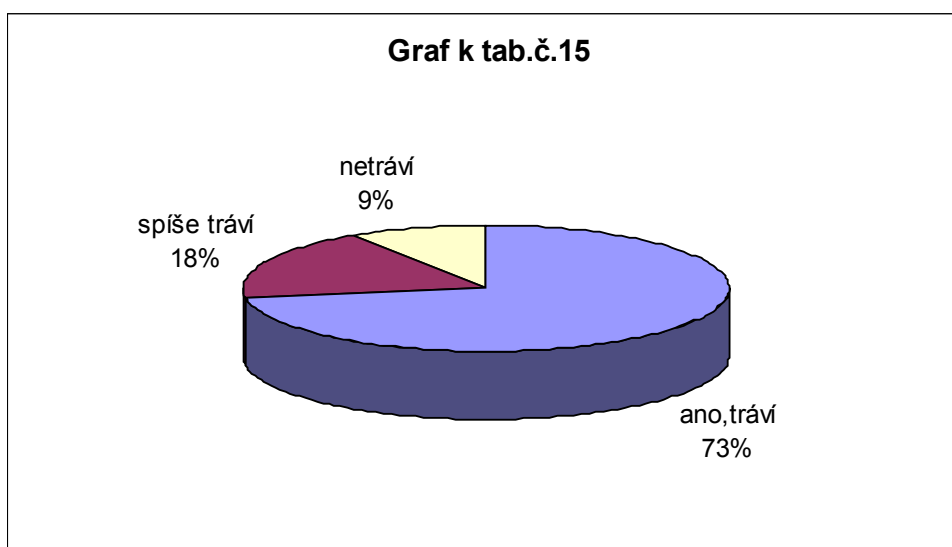


Otázka č.5

Myslíte si, že internátní děti tráví svůj volný čas aktivněji, než-li ty děti, které internát nenavštěvují?

Tabulka č. 15 – Trávený volný čas

Možné alternativy	Počet respondentů Ječná		celkem	%
	ženy	muži		
ano, tráví	4	4	8	73
spíše tráví	2	0	2	18
netráví	1	0	1	9



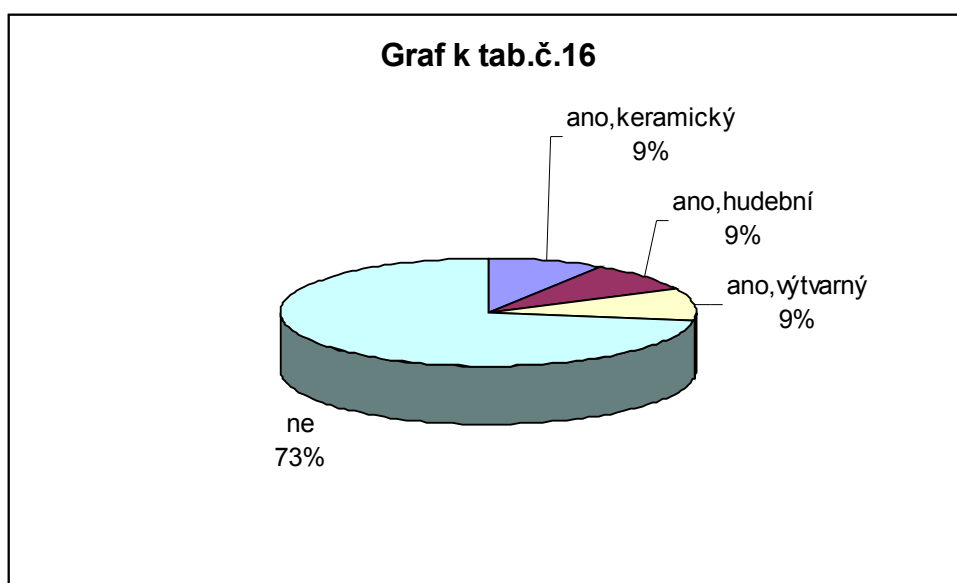
Otázka č.6

Vedete na škole samy nějaký zájmový kroužek pro děti?

Pokud ano, napište jaký:

Tabulka. č. 16 – Vedení zájmových kroužků

Možné alternativy	Počet respondentů Ječná		celkem	%
	ženy	muži		
ano,keramický	1	0	1	9
ano,hudební	1	0	1	9
ano,výtvarný	1	0	1	9
ne	4	4	8	73



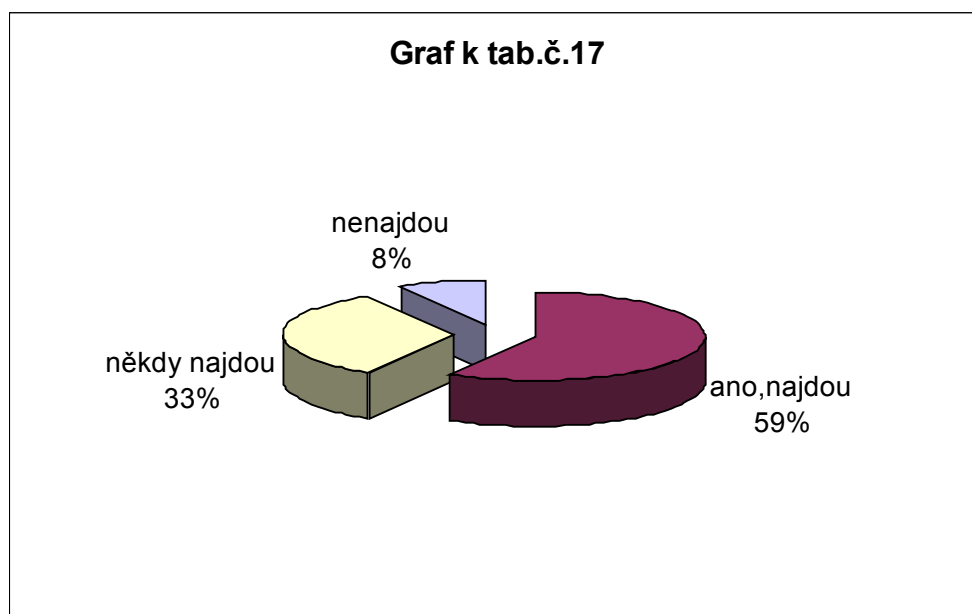
10.3. Vyhodnocení řízeného rozhovoru s dětmi (Ječná)

Otázka č.1

Najdou si rodiče občas chvíli, kdy si s nimi můžeš promluvit o tom, jaké máš problémy ve škole i mimo školu, jestli tě něco netrápí?

Tabulka č.17 – Čas rodičů

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
ano,najdou	3	4	7
někdy najdou	2	2	4
nenajdou	0	1	1

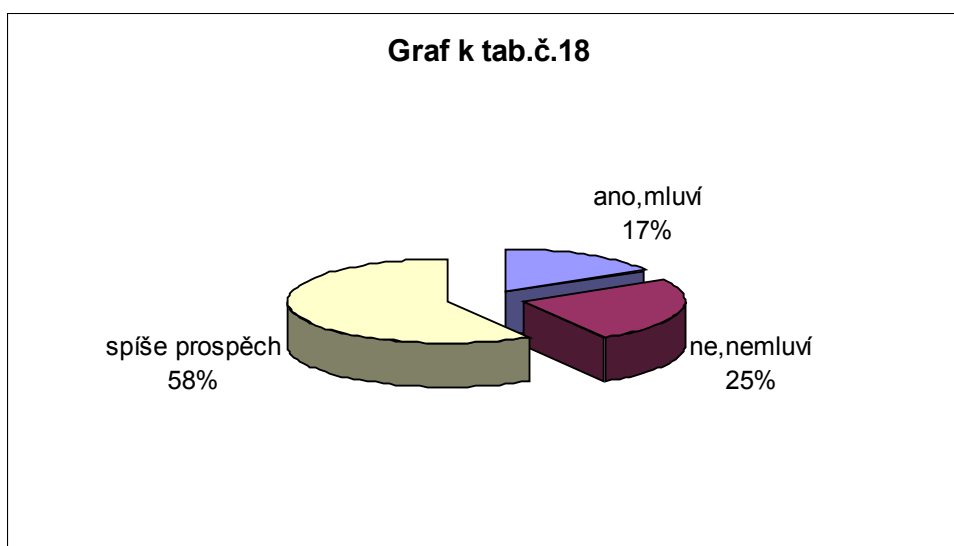


Otázka č.2

Mluví s tebou rodiče o tom, jak se ti líbí v kroužku, který navštěvuješ, nebo je spíše zajímavá tvůj školní prospěch?

Tabulka č.18 – Zájem rodičů

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
ano,mluví	1	1	2
ne,nemluví	2	1	3
spíše prospěch	2	5	7



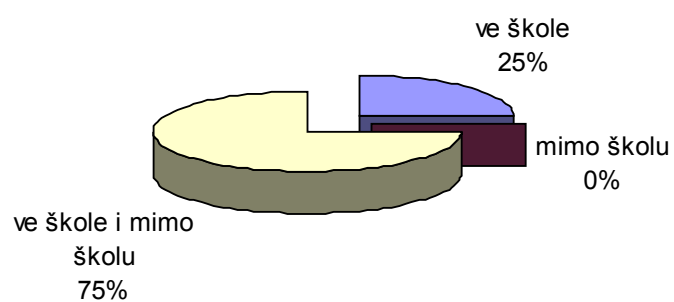
Otázka č.3

Záleží rodičům spíše na tom, jak se chováš ve škole, než na tom, jak se chováš mimo školu? (Řekni mi, jestli mají rodiče větší radost, když dostaneš dobrou známku, než když třeba vyhraješ soutěž v kroužku, který navštěvuješ?)

Tabulka č.19 – Chování dětí

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
ve škole	1	2	3
mimo školu	0	0	0
ve škole i mimo školu	4	5	9

Graf k tab.č.19

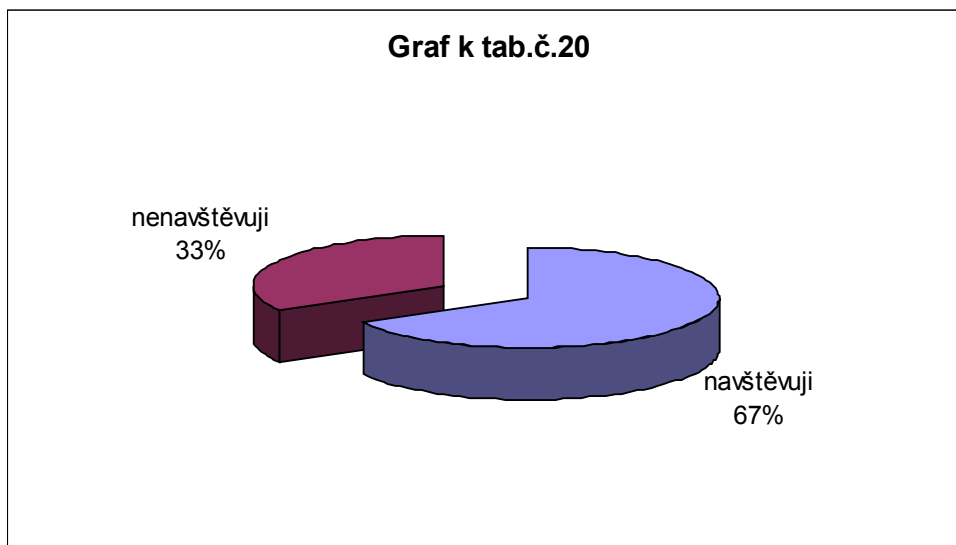


Otázka č.4

Navštěvuješ některý z nabízených kroužků přímo na škole?

Tabulka č. 20 – Kroužky na škole

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
navštěvuji	3	5	8
nenavštěvuji	2	2	4

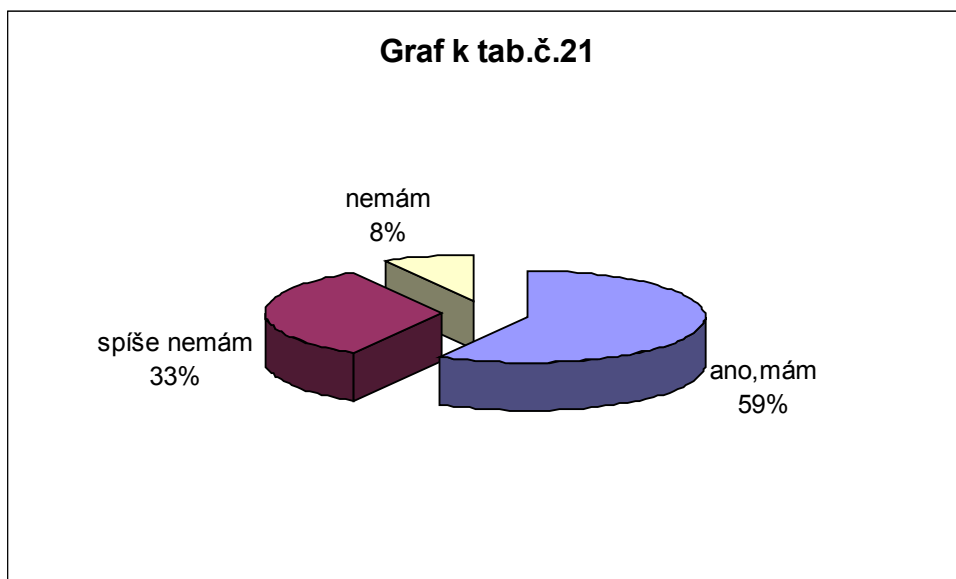


Otázka č.5

Myslíš si, že máš dostatečné množství příležitostí k tomu, abys trávil(a) volný čas podle svých představ? Nesnaží se tě rodiče spíše přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval(a)?

Tabulka č.21 – Příležitosti k trávení volného času

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
ano,mám	4	3	7
spíše nemám	1	3	4
nemám	0	1	1



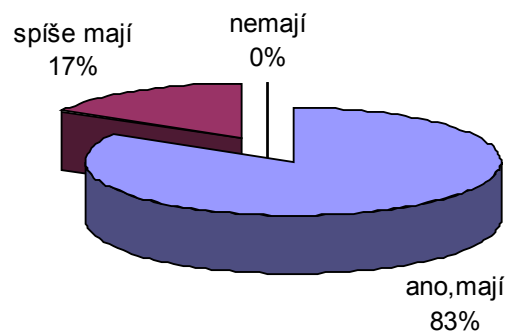
Otázka č.6

Myslíš si, že internátní děti mají více koníčků než ty, které internát nenavštěvují?

Tabulka č.22 – Internátní děti

Možné alternativy	Chlapci Ječná	Dívky Ječná	Celkem
ano,mají	4	6	10
spíše mají	1	1	2
nemají	0	0	0

Graf k tab.č.22



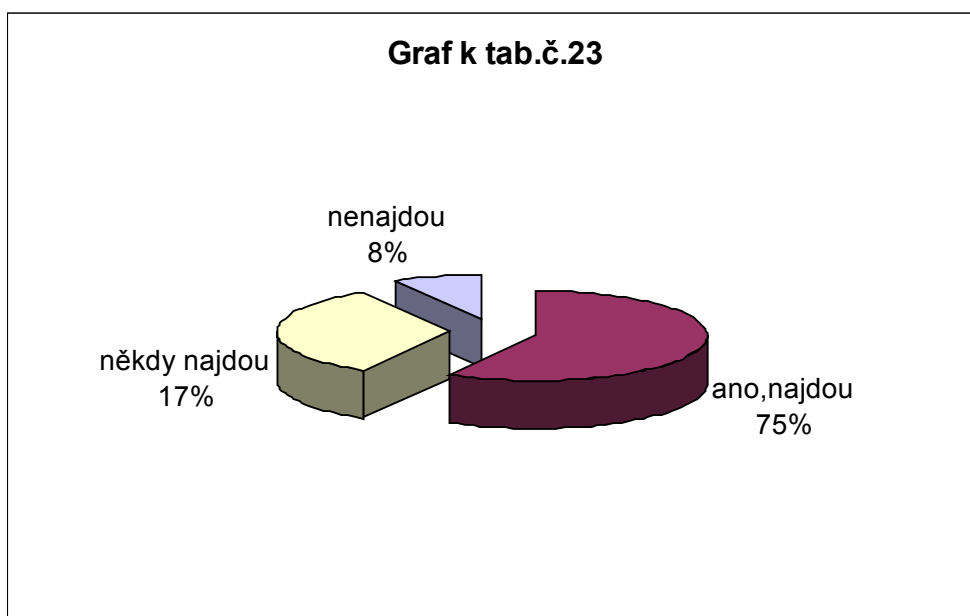
10.3. Vyhodnocení řízeného rozhovoru s dětmi (Holečkova)

Otázka č.1

Najdou si rodiče občas chvíli, kdy si s nimi můžeš promluvit o tom, jaké máš problémy ve škole i mimo školu, jestli tě něco netrápí?

Tabulka č.23 – Čas rodičů

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
ano,najdou	4	5	9
někdy najdou	2	0	2
nenajdou	0	1	1

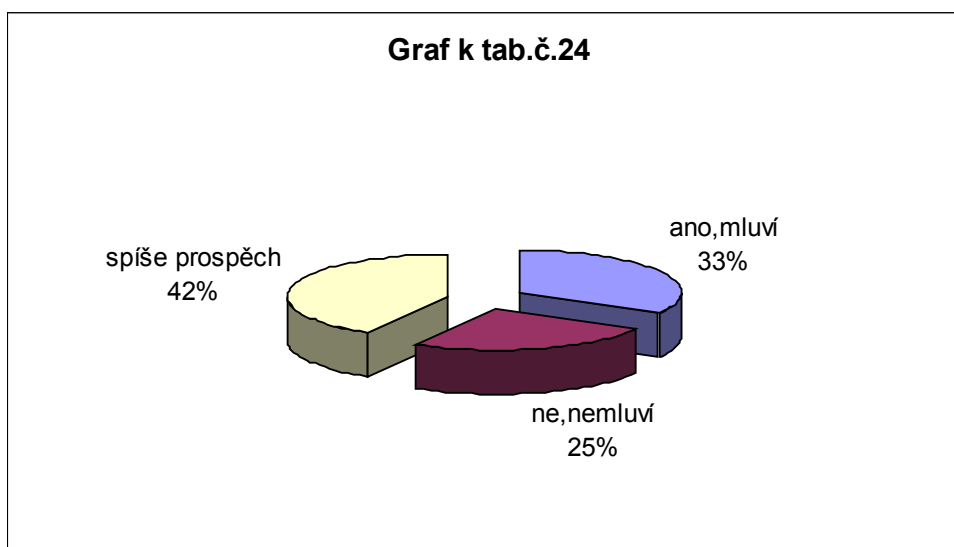


Otázka č.2

Mluví s tebou rodiče o tom, jak se ti líbí v kroužku, který navštěvuješ, nebo je spíše zajímavá tvůj školní prospěch?

Tabulka č.24 – Zájem rodičů

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
ano,mluví	1	3	4
ne,nemluví	2	1	3
spíše prospěch	3	2	5



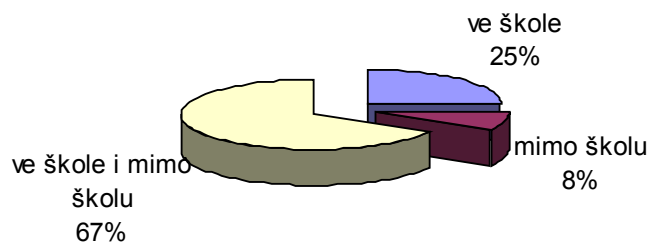
Otázka č.3

Záleží rodičům spíše na tom, jak se chováš ve škole, než na tom, jak se chováš mimo školu? (Řekni mi, jestli mají rodiče větší radost, když dostaneš dobrou známku, než když třeba vyhraješ soutěž v kroužku, který navštěvuješ?)

Tabulka č.25 – Chování dětí

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
ve škole	1	2	3
mimo školu	1	0	1
ve škole i mimo školu	4	4	8

Graf k tab.č.25

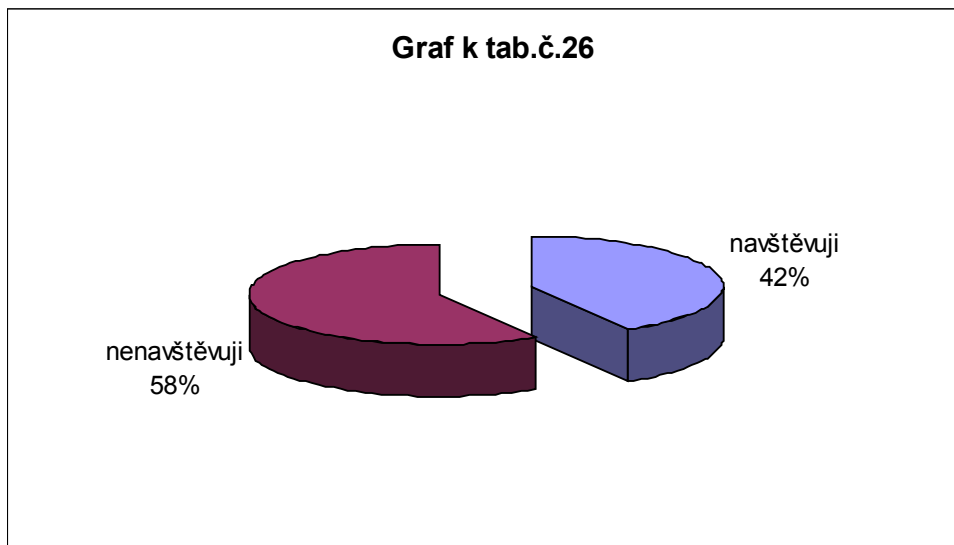


Otázka č.4

Navštěvuješ některý z nabízených kroužků přímo na škole?

Tabulka č. 26 – Kroužky na škole

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
navštěvuji	0	5	5
nenavštěvuji	6	1	7



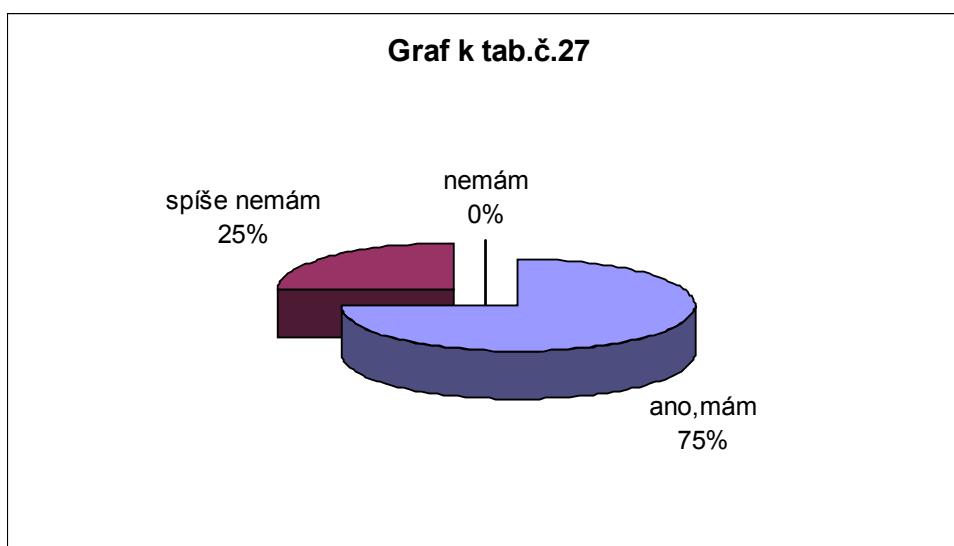
Otázka č.5

Myslíš si, že máš dostatečné množství příležitostí k tomu, abys trávil(a) volný čas podle svých představ? Nesnaží se tě rodiče spíše přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval(a)?

Tabulka č.27 – Příležitosti k trávení volného času

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
ano,mám	6	3	9

spíše nemám	0	3	3
nemám	0	0	0

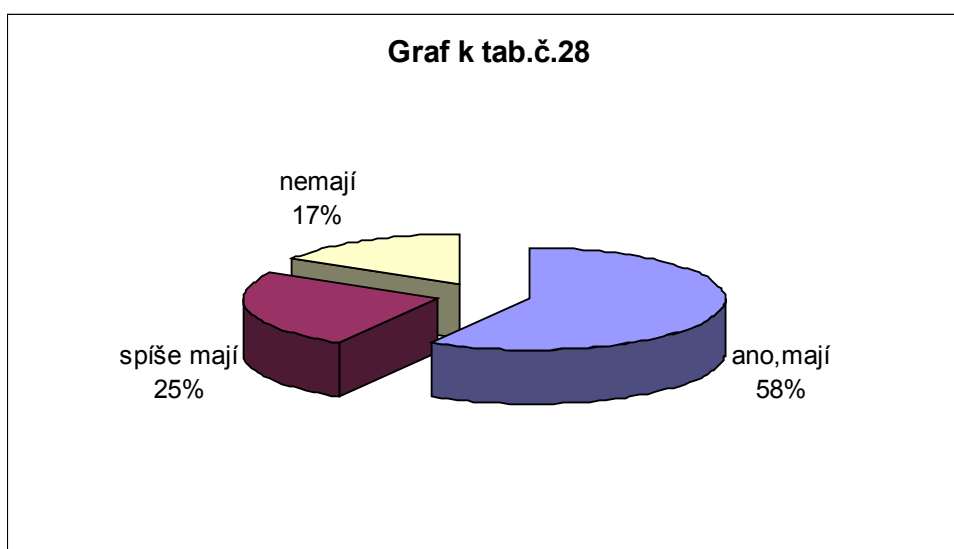


Otázka č.6

Myslíš si, že internátní děti mají více koníčků než ty, které internát nenavštěvují?

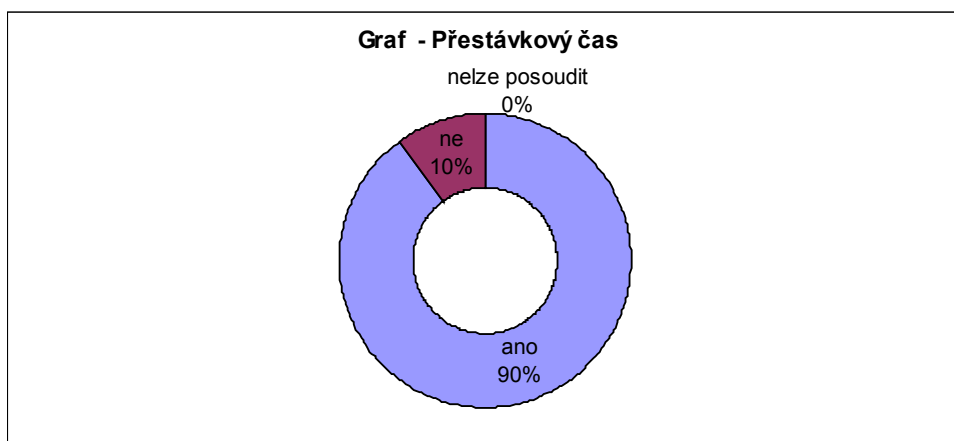
Tabulka č.28 – Internátní děti

Možné alternativy	Chlapci Holečkova	Dívky Holečkova	Celkem
ano,mají	4	3	7
spíše mají	2	1	3
nemají	0	2	2



10.5. Vyhodnocení pozorování sluchově postižených žáků (Holečkova a Ječná)

Učitel si všímá, jakým způsobem tráví žáci svůj čas přestávkách

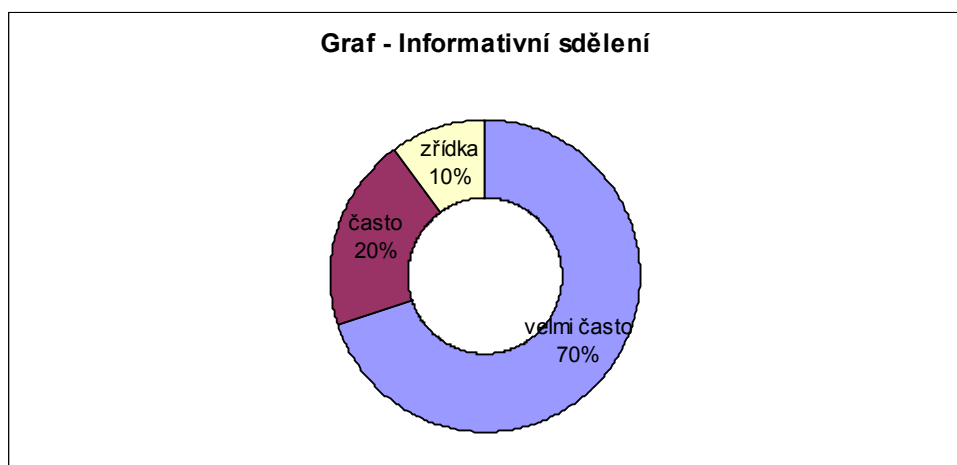


Jak vyplývá z grafu, **90 %** učitelů na školách pro sluchově postižené si všímá, jakým způsobem tráví žáci čas o přestávkách. **10 %** učitelů si přestávkového času žáků nevšímá.

Na obou školách není možné, aby žáci zůstali o přestávkách bez dozoru. Učitelé nabízejí dětem i různé možnosti, jak přestávkový čas využít (pouštění hudby, možnost hraní si na koberci v zadní části třídy...).

Žáci přestávkový čas využívají ke vzájemnému kontaktu s učitelem, kterému tak zbývá jen velmi málo času na přípravu do další hodiny.

- Učitel hojně využívá přestávek k informativním sdělením



Jak vyplývá z grafu, **70 %** učitelů na školách pro sluchově postižené využívá přestávek k informativním sdělením velmi často. Často pak přestávky ke sdělení informace využije **20 %** a pouhých **10 %** učitelů ponechává přestávku sluchově postiženým žákům.

Většina učitelů má tendenci zvládnout potřebné informace sdělit dětem o vyučovacích hodinách. Přesto jim však tento čas ve většině případů nestačí a využijí tak času o přestávkách. Řešením je vyhradit si určitý den v týdnu, kdy po společné omluvě s žáky stanoví sdělení informací.

11. Verifikace hypotéz

H1. Předpokládám, že nedostatek zájmu rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku negativně ovlivňuje jeho postoj k životu, k sobě samému, což výrazně působí na školáka při aktivním výběru volnočasových aktivit.

Otázka č. 1 – Najdou si rodiče občas chvílku, kdy si s nimi můžeš promluvit o tom, jaké máš problémy ve škole i mimo školu, jestli tě něco netrápí?

Otázka č.2 – Mluví s tebou rodiče o tom, jak se ti líbí v kroužku, který navštěvuješ, nebo je spíše zajímá tvůj školní prospěch?

Otázka č. 3 – Záleží rodičům spíše na tom, jak se chováš ve škole, než na tom, jak se chováš mimo školu ? (Řekni mi, jestli mají rodiče větší radost, když dostaneš dobrou známku, než když třeba vyhraješ soutěž v kroužku, který navštěvuješ.)

Na otázky vztahující se k **hypotéze č. 1** odpovídaly děti následujícím způsobem:

Rodiče si většinou najdou čas, kdy si s nimi sluchově postižené dítě mladšího školního věku může promluvit o problémech ve škole i mimo školu a takto projevený zájem motivuje dítě k pozitivnímu chování ve školním, mimoškolním prostředí i v jeho volném čase při výběru volnočasových aktivit.

Rodiče si však čas najdou „jenom někdy“ a jak vyplývá z grafického znázornění, toto procento není zanedbatelné. Zde již občasně projevený zájem rodičů vede ke ztrátě motivace u sluchově postižených dětí mladšího školního věku, který se promítá do volného času takto postižených.

Rodiče ponejvíce zajímá školní prospěch dětí mladšího školního věku, který považují za důležitější, než-li to, jak se jejich dítěti líbí v zájmovém kroužku, který navštěvuje.

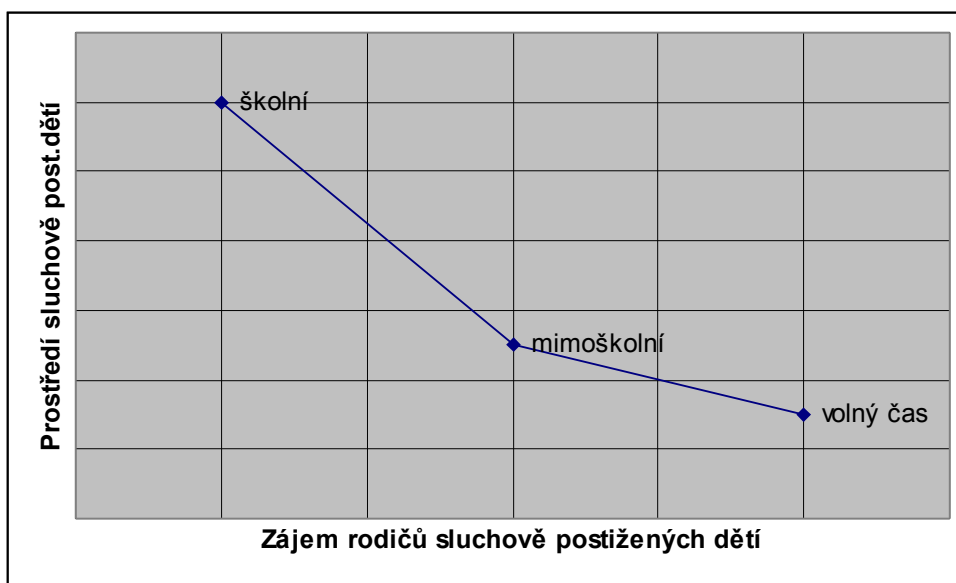
O chování dětí ve škole i mimo školu se zajímá největší procento rodičů. Chování sluchově postižených dětí mladšího školního věku není dle odpovědí dětí rodičům lhostejné.

Působení zájmového kroužku na volný čas dítěte mladšího školního věku je značný a do jisté míry ovlivňuje jeho aktivitu v čase, kdy již není ve škole.

Školní prostředí je však neustále spjato s utkvělou představou rodičů o tom, že pokud bude jejich sluchově postižené dítě mladšího školního věku úspěšné ve škole, bude do jisté míry úspěšné i v ostatních mimoškolních a volnočasových aktivitách.

H1 se mi potvrdila. Čím menší je zájem rodičů o sluchově postižené dítě mladšího školního věku, tím je toto dítě méně motivováno v jakékoli další činnosti ať už ve školním, mimoškolním prostředí či ve volném čase.

Obr. Č.1



H2. Předpokládám, že klesá zájem sluchově postižených dětí mladšího školního věku o trávení volného času v rámci kroužků realizovaných na školách pro žáky sluchově postižené.

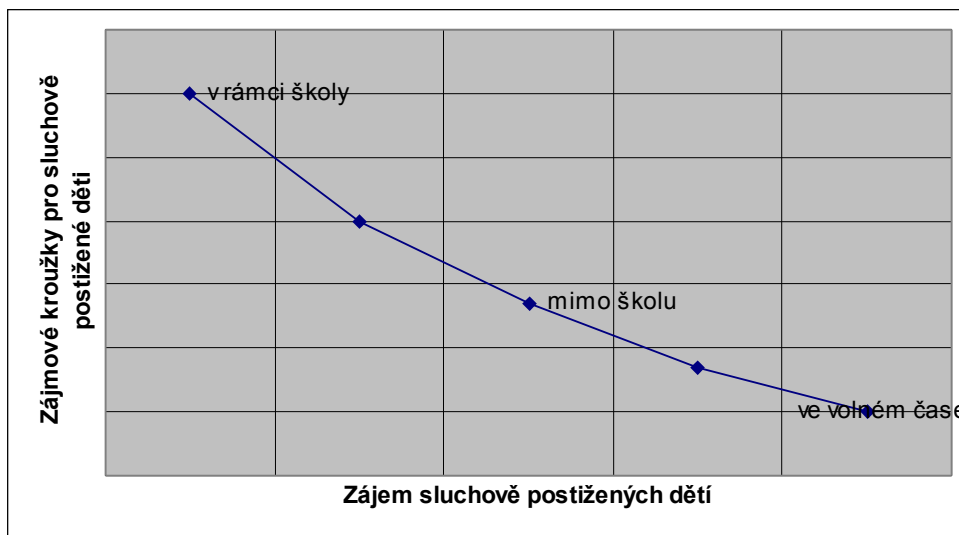
Otázka č. 4 – Navštívuješ některý z nabízených kroužků přímo na škole?

Otázka č. 5 – Myslíš si, že máš dostatečné množství příležitostí k tomu, abys trávil (a) volný čas podle svých představ? (Nesnaží se tě rodiče spíše přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval(a)?)

Na otázky vztahující se k *hypotéze č. 2* odpovídaly děti následujícím způsobem :
Více než polovina dotázaných dětí ze škol pro sluchově postižené navštěvuje zájmový kroužek přímo na škole, má možnost si vybrat a tato možnost je dostačující. K této návštěvě není přemlouvána rodiči.

H2 se mi nepotvrdila. Předpokládala jsem, že i přes velkou škálu nabízených možností volného (mimoškolního) času mladší školák neprojevuje o takovéto zájem a preferuje spíše vlastní trávení volného času.

Obr.č .2



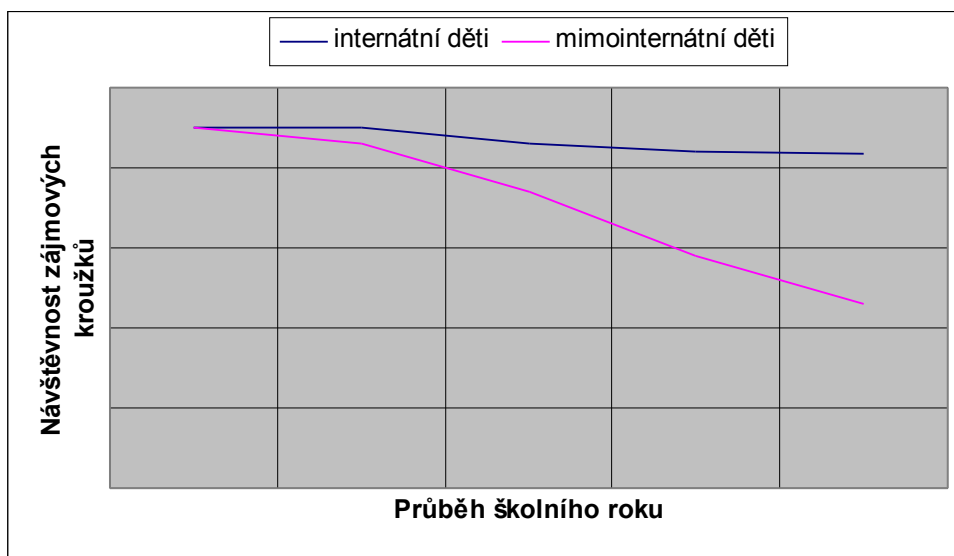
H3. Předpokládám, že způsob trávení volného času internátních sluchově postižených žáků mladšího školního věku je odlišný od způsobu trávení volného času těch žáků, kteří internát nenavštěvují.

Otázka č. 6 – Myslíš si, že internátní děti mají více koníčků než ty, které internát nenavštěvují?

Téměř všechny dotázané sluchově postižené děti odpověděly na tuto otázku shodně, a to, že internátní děti mají více koníčků než-li ty děti, které internát nenavštěvují.

Při realizaci řízeného rozhovoru vyplynulo, že mimointernátní děti bývají často doma, a nemají takové příležitosti k návštěvě zájmových kroužků jako ty děti, které jsou na internátě.

Obr.č.3



H 3 se mi potvrdila. Trávení volného času internátních dětí je daleko aktivnější než-li dětí mimointernátních. Tedy způsob trávení volného času je odlišný. Záleží však nejen na aktivitě sluchově postižených dětí mladšího školního věku, ale i na jejich rodičích, které dost často nemají čas ani dostatek financí k zabezpečení volného času svých dětí.

Pro verifikaci hypotéz (H1 – H3) dotazníku s učiteli škol pro sluchově postižené jsem zvolila následující kritéria:

H1

Otázka č. 1-3 dotazníku

✓ učitelé oceňují projevený zájem rodičů o školní problémy svých dětí

✓ učitelé příliš zatěžují sluchově postižené děti mladšího školního věku školními povinnostmi, takže děti nemají čas „samy pro sebe“

✓ mimoškolní a volnočasová činnost učitele zajímá

Z těchto tří stanovených kritérií, která sledují zvolenou hypotézu, vyplývá :

Učitelé sluchově postižených školáků dovedou ocenit projevený zájem rodičů o školní problémy sluchově postižených dětí mladšího školního věku. Vzájemná spolupráce mezi rodinou a školou je na dobré úrovni. Pouze v některých případech se dosud nedaří navázat dobrou spoluprací (komunikací).

Pozitivnější chování sluchově postižených dětí ve škole je v dobrém případě výsledkem této spolupráce.

Sluchově postižené děti většinou nejsou podle učitelů přetěžovány, mají dostatek času samy pro sebe.

Volný čas dle učitelů sluchově postižené děti mají. Měly by ho mít zčásti organizovaný a zčásti neorganizovaný. Někdy jsou na vině rodiče, kteří svým dětem buď nemohou organizovaný čas v rámci kroužku umožnit a nebo naopak přetěžují dítě přílišným množstvím organizovaného volného času a ani si neuvědomují, že to děti nemusí bavit.

H 1 se mi v tomto ohledu potvrdila. Přesto se domnívám, že jistá přetíženost a zvyšující se požadavky kladené na sluchově postižené dítě mladšího školního věku se na školách pro sluchově postižené vyskytují.

H2

Otázka č.4 dotazníku

✓ sluchově postižené děti mladšího školního věku tráví svůj volný čas spíše mimo školu (v rámci kroužků školou nerealizovaných)

Sluchově postižené děti mladšího školního věku tráví svůj volný čas v rámci zájmových kroužků realizovaných školou, pokud jsou internátní, kroužky realizují i vychovatelé a vychovatelky na internátu.

Mimointernátní děti tráví svůj volný čas spíše v rodinném prostředí.

H 2 se mi v tomto ohledu nepotvrdila. Záleží především na individualitě každého sluchově postiženého dítěte mladšího školního věku. A především internátní děti využívají nabídek zájmových aktivit internátu hojně.

H3

Otázka č. 5-6 dotazníku

✓odlišný způsob trávení volného času

Internátní děti mají více příležitostí k trávení svého volna v rámci aktivit, které nabízí internát, zatímco mimointernátní děti tráví svůj volný čas spíše v domácím prostředí.

H3 se mi potvrdila. Aktivněji k trávení volného času přistupují internátní sluchově postižené děti mladšího školního věku.

Z pozorování sluchově postižených dětí mladšího školního věku na školách pro sluchově postižené vyplynulo, že :

Učitel si všímá, jak tráví o přestávkách děti svůj volný čas

Učitel velmi často využívá přestávek k informativním sdělením.

Hypotézy použité pro účely této diplomové práce byly z větší části potvrzeny a já se domnívám, že pro odhalení problematiky volnočasových aktivit sluchově postižených žáků mladšího školního věku i správně zvoleny.

Závěr

Literárně-teoretická část mé diplomové práce je koncipována tak, aby ji mohl využít kdokoli, kdo se rozhodne pracovat se sluchově postiženými dětmi mladšího školního věku. Předkládám v ní ucelený přehled základních poznatků o sluchově postižených a o využívaných přístupech k nim.

Jelikož tématem mé diplomové práce je volný čas sluchově postižených jedinců mladšího školního věku, zařadila jsem do této části i kapitolu všeobecně pojednávající o volném čase.

V prakticko-výzkumné části jsem se věnovala přímo oblasti volného času u sluchově postižených jedinců mladšího školního věku. Při zaměření na konkrétní školy pro sluchově postižené jsem vycházela i z vlastní zkušenosti.

Předložená práce může posloužit jako nezávazný vzor pro využívání volného času v jiných školách. Avšak je podstatné poznamenat, že všechny předložené a popisované volnočasové aktivity je třeba upravovat a přizpůsobovat podle toho, jaké seskupení uživatelů je v určitém zájmovém kroužku a zároveň je nezbytné přihlížet na individuální možnosti, potřeby a schopnosti jednotlivých uživatelů.

Ze zkoumání volného času sluchově postižených mladšího školního věku vyplynulo, že záleží především na *individualitě každého sluchově postiženého jedince*, a také na *vlivu rodinného, školního a mimoškolního prostředí*.

Zejména pobyt v internátu otevírá sluchově postiženým možnosti realizace volnočasových aktivit, kterých se hojně účastní, na rozdíl od mimointernátních dětí.

Zájem těchto jedinců směřuje spíše k počítačovým hrám, videohram, čímž upadá snaha účastnit se ostatních aktivit rozvíjejících kreativitu žáků.

Volný čas pro mnohé znamená „čas nudy“, což je alarmující signál pro rodiče, učitele i vychovatele, kteří s dětmi přicházejí každodenně do styku.

K tomu, abychom sluchově postiženým jedincům mladšího školního věku poskytli dostatek inspirace a motivace, musíme nejprve my objevit krásy jejich světa.

Resumé

Tématem diplomové práce jsou volnočasové aktivity sluchově postižených dětí mladšího školního věku. Práce je rozdělena na dvě části, které na sebe plynule navazují.

První část se dělí do šesti oddílů. První oddíl jsem zaměřila přímo na sluchové postižení, na vady a vývoj sluchově postiženého dítěte, na faktory ovlivňující psychický vývoj dítěte a neopomněla jsem ani vliv školy a rodiny.

Ve druhém oddílu se zabývám specifiky výchovy a vzdělávání dítěte se sluchovou vadou.

Třetí oddíl je věnován pojmosloví volného času, mimoškolní výchově, zájmové činnosti.

Čtvrtý oddíl mapuje etiologii obtíží při výběru volnočasových aktivit.

V pátém oddílu charakterizuji mladší školní věk a poruchy chování v tomto období.

V šestém oddíle uvádím preventivní opatření u sluchově postižených dětí.

Ve druhé části (dělené do pěti oddílů) nejprve popisují cíl šetření a pracovní hypotézy. Další oddíly čerpají z mnou vybraných zařízení pro sluchově postižené děti mladšího školního věku. Nejprve jsem uvedla profil těchto zařízení a následně na to jsem se specializovala přímo na oblast volného času a na jednotlivé volnočasové aktivity, které se v těchto zařízeních objevují.

Jako metody zkoumaného vzorku jsem použila řízeného rozhovoru, dotazníku a pozorování.

Použitá literatura

- ANTIER, E. *Agresivita dětí*. Praha : Portál 2004.
- ASHNEROVÁ, L., MEYERSON, M. *Když rodiče příliš milují*. Bratislava: Ina, 1995.
- DOBROVOLSKÁ, D. a kol. *Slovo o vývoji a výchově dítěte*. Praha: SPN, 1978.
- ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Havlíčkův Brod: Fakta, 1999.
- FARKAČOVÁ, I. *Volný čas a jeho využití populace v produktivním věku*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994.
- HOLMANOVÁ, J. *Raná péče o dítě se sluchovým postižením*. Praha: Septima, 2002. 90 s. ISBN 80-7216-162-8.
- KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1994.
- KUBIČKA, Z. *Psychologie školního dítěte a jeho výchova v rodině*. Praha: Orbis, 1994.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LESNÝ, I., ŠPITZ, J. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy*. Praha: SPN, 1989.
- MAŇÁK, J., PROKOP, J., SOLFRONK, J. *Kapitoly se sociální pedagogiky*. Brno: Tempus, 1998.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíce potřebují?* Praha: Portál, 1994.

NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.

PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6.

PRUCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-7038-078-0.

ŠKODOVÁ, E. a kol. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. 612 s. ISBN 80-7178-546-6.

TEYSCHL, O., BRUNECKÝ, Z. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. Praha: Orbis, 1954.

VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. 2. dopl. vyd. Brno: Print – Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

RODINA A ŠKOLA. Praha, roč. 46/1999, č.3,5, 11, s. 4-15

SOCIÁLNÍ PRÁCE. Brno, 1998. č.4, s. 25-55.

www:<<http://www.frpsp.cz>

Přílohy

- Příloha č. 1 Dotazník pro učitele škol
- Příloha č. 2 Rozhovor se sluchově postiženými dětmi
- Příloha č. 3 Fotografie pořízené ve sportovním zařízení Motorlet při plavání sluchově postižených
- Příloha č. 4 Projekt „Není nám to jedno“

Příloha č.1

DOTAZNÍK

1. Myslíte si, že pokud se rodiče svým dětem věnují (pomáhají jim s přípravou na vyučování, probírají s nimi problémy a hovoří o nich), přispívá to k pozitivnímu přístupu při trávení volného času?

2. Jaký máte názor na přetěžování dětí školními povinnostmi?

(Nejsou na děti ve škole kladeny příliš velké nároky, které v mnohých případech vedou ke zhoršení chování dítěte a k tomu, že již nemá čas na realizaci svých koníčků, zálib, zájmů)?

3. Domníváte se, že mají děti dostatečné množství volného času?

4. Motivují sluchově postižené mladšího školního věku spíše kroužky realizované v rámci školy nebo tráví svůj volný čas více mimo školu?

5. Myslíte si, že internátní děti tráví svůj volný čas aktivněji než-li ty děti, které internát nenavštěvují?

6. Vedete na škole samy nějaký zájmový kroužek pro děti?

ROZHOVOR

- 1. Najdou si rodiče občas chvíli, kdy si s nimi můžeš promluvit o tom, jaké máš problémy ve škole i mimo školu, jestli tě něco netrápí?**
- 2. Mluví s tebou rodiče o tom, jak se ti líbí v kroužku, který navštěvuješ, nebo je spíše zajímá tvůj školní prospěch?**
- 3. Záleží rodičům spíše na tom, jak se chováš ve škole, než na tom, jak se chováš mimo školu? (Řekni mi, jestli mají rodiče větší radost, když dostaneš dobrou známku, než když třeba vyhraješ soutěž v kroužku, který navštěvuješ).**
- 4. Navštěvuješ některý z nabízených kroužků přímo na škole?**
- 5. Myslíš si, že máš dostatečné množství příležitostí k tomu, abys trávil(a) volný čas podle svých představ?(Nesnaží se tě rodiče spíše přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval(a)?)**
- 6. Myslíš si, že internátní děti mají více koníčků než ty děti, které internát navštěvují?**

Příloha č.3

Fotografie č.1



Fotografie č. 2



Příloha č.4

Projekt „Není nám to jedno“

Zde bych si dovolila uvést průzkum v rámci projektu : *Není nám to jedno* uskutečněný pomocí dotazníkového šetření ve spolupráci s dětskými psychology a pedagogy dětských volnočasových sdružení, ačkoli si uvědomuji, že projekt se vztahuje k intaktní populaci. Jistě vyvodíme zajímavé zjištění, zda se volnočasové aktivity intaktní populace mladšího školního věku liší od aktivit sluchově postižených mladšího školního věku, přestože to není přímo cílem diplomové práce.

Na dotazník odpovědělo celkem 2000 českých školáků ve věku 6-15 let. Cílem průzkumu bylo zjistit, jaké mají v současnosti zájmy, do jakých chodí kroužků, jaký je jejich „recept na nudu“, kolik času tráví u počítače, u televize či četbou knih.

Velká většina dětí si přečte nanejvýš jednu knihu měsíčně, zato tráví průměrně 4,5 hodiny týdně přípravou do školy. Překvapivým zjištěním je, že nejvíce času domácí přípravě věnují děti z neúplných rodin. Předpokládá se totiž, že jejich matky se jim mohou více věnovat, protože tolik času netráví se svým partnerem.

Čtvrtina dětí si prohlíží denně webové stránky. Více času u počítače tráví jedináčkové, což může být dáno i možností lepšího počítačového vybavení jejich rodin, a kupodivu i naopak děti z mnohočetných rodin, kde mají čtyři a více dětí.

Asi tolik nepřekvapí zjištění, že konkurentem pro knihu je dnes televizní obrazovka. Děti před ní průměrně tráví 1,6 hodiny denně. Přitom množství času stráveného u televize roste přímo úměrně s věkem dítěte a kulminuje kolem 14. roku školáka. Výrazně méně času tráví u televize děti z vesnice a nejméně času tráví sledováním televize jedináčci žijící s jedním rodičem. Potěšující je zjištění, že až 90% školních dětí navštěvuje nějaký zájmový kroužek, nejčastěji umělecký nebo sportovní.

Jak ovšem upozorňuje psycholožka Jana Kocourková z Dětské psychiatrické kliniky v Motole, neměly by se děti zájmovými kroužky přetěžovat. Rodiče mnohdy promítají do dětí své nenaplněné sny a ambice.

Výběr kroužku by měl být otázkou vzájemné dohody. Je dobré s dítětem probrat všechna pro a proti, stanovit priority.

Na základě přetěžování dětí kroužky uvádím v rozhovoru otázku č.5, cituji : „Nesnaží se tě mamka s tatškou přemluvit, abys některý z kroužků na škole či mimo školu navštěvoval (a)?“

Nejvíce ze všeho děti usilují o sociální kontakt se svými vrstevníky. Dávají tedy přednost společnému pobytu s ostatními dětmi na hřišti nebo na ulici, kde se mohou nerušeně bavit. Nejvíce vyhledávají běžné povídání si spolu. Zhruba 10% dětí denně zažívá velkou nudu, a když přijdou domů ze školy, nedělají prostě nic. Rodiče by neměli zodpovědnost za vývoj dítěte svalovat výhradně na školu. Vždy je důležitý dialog mezi rodinou a školou. Totéž platí i pro rodiče sluchově postižených dětí.

Nepotvrdil se předpoklad, že „nudící se děti“ se budou více dívat na televizi než děti aktivní, činorodé. Nebyla prokázána úměrnost mezi pocitem nudy a touhou sledovat televizi. Pasivní děti se v průměru mnohem méně učí a nenavštěvují zájmové kroužky.

Aktivní děti toho stihnou mnohem více- nejen ve škole, ale i doma. Více čtou a mají celkově více aktivit.

Ukazuje se, že dnešní děti mají nový model trávení volného času. Dnes více než dříve tráví čas u počítače a návštěvou různých kroužků. Co zůstává i nadále, je touha být se svými vrstevníky.(Rodina a škola, 8/2006, str.17)

Dle mého názoru je zařazení výzkumu do diplomové práce podnětné, jelikož poukazuje na rozdíly ve způsobu trávení volného času zdravé a sluchově postižené populace mladšího školního věku.