Metodika pro pedagogy

Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami

PhDr. Kateřina Fořtová

2013

Tato metodika vznikla za podpory projektu: Nastavení funkčního modelu integrace dětí se SVP s cílem dosáhnout jejich osobního maxima a začlenit je úspěšně do třídních kolektivů

Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti

Základní škola KUNRATICE
Předškolní 420, 148 00 Praha 4 Kunratice
Ing. BC. Vít Beran, ředitel školy
škola@zskunratice.cz, http://www.zskunratice.cz

Obsah

1.	**Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (legislativní rámec)**		**5 - 6**
2.	**Obecná doporučení pro pedagogy pro práci s dětmi se SVP**		**7 - 8**
3.	**Třístupňový model péče o žáky se SPUCH (3 MP)**		**9 - 12**
4.	**IVP – Tvorba individuálního vzdělávacího plánu**		**13 - 16**
5.	**Specifické vývojové poruchy učení a chování (SPUCH)**		**17 - 48**
6.	**PAS – Poruchy autistického spektra**		**49 - 86**
7.	**Nadané děti**		**87 - 102**
8.	**Jak pracovat s třídním kolektivem**		**103 - 108**
9.	**Komunikace s rodiči (dětí se SVP)**		**109 - 112**
10.	**Seznam použité literatury**		**113**

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (legislativní rámec)

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje:

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

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

Do kategorie **žáků se zdravotním postižením** jsou zařazováni žáci s mentálním, tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, s poruchami autistického spektra, s poruchou dorozumívacích schopností, se souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení a chování. Žákům s těžkými formami výše zmiňovaných postižení náleží s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb nejvyšší míra podpůrných opatření, kterou doporučuje školské poradenské zařízení.
Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto dokumentu zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy **vedoucí k poruchám učení a chování**, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. I u těchto žáků je důležité zohledňovat jejich individuální vzdělávací potřeby a to např. formou vyrovnávacích opatření, které škola může žákovi navrhnout na základě pedagogické diagnostiky (posouzení vzdělávacích potřeb, průběhu a výsledků vzdělávání). Pro žáka tak může být vypracován plán pedagogické podpory (tedy individuální vzdělávací plán bez doporučení školského poradenského zařízení).
Identifikace **žáků se sociálním znevýhodněním** bývá obtížná, jen malé procento má tento status potvrzený školským poradenským zařízením. Jsou to především žáci, s rodinou s nízkým sociálně kulturním postavením, žáci ohroženi sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovu nebo uloženu ochrannou výchovou. Škola pak poskytuje vyrovnávací, případně podpůrná opatření zejména žákům, kterým se nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání ze strany rodiny a žákům znevýhodněným nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

Vyrovnávací a podpůrná opatření specifikuje **novela vyhlášky č. 73/2005 Sb.**
Zavedením **vyrovnávacích opatření**, (které může škola nastavit i bez spolupráce se školským poradenským zařízením), je kladen mnohem větší důraz na individuální přístup učitele, pedagogickou diagnostiku a včasnou intervenci v rámci školy. Diagnostika a intervence psychologů a speciálních pedagogů v poradenských zařízeních se tak odsouvá na pozdější dobu. Nejprve tedy poskytuje preventivně vyrovnávací opatření pedagogický pracovník, škola a rodina dítěte a teprve pokud se tato opatření ukážou jako nedostatečná, bude dítě vyšetřeno ve školském poradenském zařízení, které případně může doporučit **podpůrná opatření**. Cílem je poskytnout žákům s výukovými obtížemi cílenou pedagogickou podporu ještě před provedením odborného vyšetření, respektive před případným zařazením žáka do režimu speciálního školství.

Obecná doporučení pro pedagogy pro práci s dětmi se SVP

- Předpokladem úspěšnosti žáka se SVP je, že nebude vystavován takovým činnostem, ve kterých díky své poruše nemůže podávat optimální výkon (převážně u všech druhů poruch se jedná o preferenci ústní formy ověřování znalostí).
- Vysvětlete všem zúčastněným (žákovi, rodičům, ostatním učitelům, spolužákům), že bude žák odlišně hodnocen (vzděláván) a proč – stručně a věku dětí přiměřeně sdělte co je podstatou poruchy, jak mohou ostatní (učitelé, spolužáci) pomoci žákovi s překonáváním obtíží, vyzdvihněte jiné oblasti, ve kterých je dítě úspěšné, oceňte jeho jiné kvality.
- Citlivě individualizujte výběr prostředků a metod (vycházejte vždy z konkrétních znalostí o potížích dítěte, ze závěrů psychologického/spec. pedagogického vyšetření, pozorování ve výuce, mějte přehled o postupu aktuálně probíhajících reedukačních náprav).
- Vycházejte z toho, v čem je žák úspěšný (stavte na silných stránkách), dejte dítěti možnost zažít úspěch, oceňte i dílčí úspěchy a snahu (prevence ztráty zájmu o výuku, rezignace).
- Posuzujte a hodnoťte pouze to, co dítě stačilo vypracovat (omezte časově limitované úkoly, při klasifikaci vycházejte z počtu jevů, které dítě zvládlo, ne jen z prostého počtu chyb).
- Neporovnávejte výsledky žáka s ostatními dětmi, ani nesrovnávejte výkony dětí s SPU mezi sebou (stupeň a projevy téže poruchy se mohou zásadně odlišovat).
- Umožněte dítěti použití korekčních pomůcek (např. okénko na čtení, dyslektickou tabulku, bzučák, kalkulačku atd.)
- Spolupracujte se školním speciálním pedagogem, umožněte dítěti docházet na reedukační hodiny, mějte přehled o aktuálním průběhu náprav.
- Seznamte i ostatní učitele, kteří žáka vyučují se specifiky jeho poruchy, metodami hodnocení a tolerance (přehled doporučených postupů i míry zohlednění u jednotlivých žáků je k dispozici ve sborovně školy).
- Posaďte dítě před sebe nejlépe samotné, popřípadě vedle klidného dítěte. Není vhodné jej posadit vedle upovídaného dítěte.
- Posaďte dítě lépe doprostřed třídy než na kraj.
- Při vysvětlování nové látky volte krátké věty a jednoduchá srozumitelná slova.
- Ujišťujte se průběžně o tom, že dítě porozumělo Vašemu sdělení.
- Domluvte se se žákem jasně na úkolech, na krátkých termínech, na známkování, na počtech možných chyb a na počtu zadaných úkolů.
- Pomozte dítěti zorganizovat si čas na zadané úkoly dle množství a náročnosti.
- Nechte dítě odpovídat na otázky, i když nebude odpovídat podle pořadí, dodejte mu odvahu přeskakovat otázky, které neumí vyřešit.
- Nezačínejte s výkladem nové látky po diktátě nebo po aktivitě, která vzala dítěti mnoho energie (mělo by problém se soustředit a zaměřit pozornost kvůli únavě).
- Pomozte dítěti v počátku plnění úkolu.
- Mějte trpělivost s jeho pomalým tempem - je základem úspěchu a pomůže odbourat vyčerpávající stres.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- Nechte dítě objevovat své schopnosti a využít toho tak, aby zažilo úspěch i před celou třídou.
- Naučte dítě systematicky a zodpovědně pracovat v rámci svých možností. SPU nejsou cesta k žákovu „nic nedělání“ ve výuce.
- Podporujte dítě a pokuste se zorganizovat výuku tak, aby před ostatními dětmi zažilo úspěch, nikoliv utrpení.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Třístupňový model péče o žáky se SPUCH (3 MP)

Třístupňový model péče navrhovaný MŠMT je postupně uváděn do praxe na školách, kde jsou zřízena školní poradenská pracoviště. Jeho cílem je předcházet selhávání žáka, těžiště péče se přesouvá z oblasti specializované diagnostiky a intervence PPP směrem k pedagogické diagnostice a podpoře.

- **1. stupeň** – individualizovaná pomoc učitele v rámci běžných vyučovacích hodin, monitorování pokroků dítěte (obvykle po dobu 6 měsíců).
- **2. stupeň** – plán pedagogické podpory, pokud nedošlo k úpravě obtíží, je problematika konzultována s pracovníkem školního poradenského zařízení (školní psycholog, školní speciální pedagog), měl by být vytvořen strukturovaný plán pedagogické podpory (vyhodnocen cca. po 3-6 měsících).
- **3. stupeň** – přetrvávají-li obtíže žáka je zapotřebí specializované intervence PPP k potvrzení či vyvrácení diagnóz SPU. Teprve ve třetím stupni předpokládáme využití specializované diagnostiky a intervence na odborném pracovišti či v koordinaci s ním. V rámci tohoto stupně bude škola vytvářet individuální vzdělávací program. Diagnóza SPUCH může být stanovena teprve a pouze v tomto třetí stupni. Pokud se nebude jednat o SPUCH, bude péče dále pokračovat v rozsahu druhého stupně.

První úroveň prevence i diagnostiky spočívá v běžné výuce. Učitel pracuje s celou třídou, používá způsoby výuky, které jsou empiricky ověřené, odpovídají požadavkům konkrétní školy. Na základě průběžné analýzy výsledků jsou stanovovány další kroky. V případě, že výsledky konkrétního dítěte neodpovídají požadavkům, jsou mu poskytovány intenzivnější pomocné, nejprve výlučně pedagogické služby. Podstatné pro intervenci jsou tedy výkony v konkrétní oblasti, a nikoli diagnóza stanovená PPP. Dítě může být vyhodnoceno jako rizikové již první den školní docházky (na základě screenigu školní zralosti, info z MŠ). Od počátku školního roku je nutné věnovat takovému dítěti intenzivní pozornost (nikoliv přidělovat mu diagnózu), ale poskytnout mu od počátku výuky intenzivnější cílenou pomoc. Jestliže se ukáže, že se problémy zmírňují nebo že dokonce žádné nejsou, pak je zřejmé, že péče je dostatečná. Zpočátku může být větší důraz položen na průběžnou diagnostiku – tak se velmi brzy může zjistit, jestli je riziko vzniku SPU reálné. Doporučuje se přibližně po osmi týdnech provést pedagogickou rozvahu nad dosavadními výsledky (Fuchs, Fuchs, 2006). Tento první stupeň představuje primární prevenci a spočívá v individualizaci přístupů. Pochopitelně v rámci možností, které dává běžná třída. V tomto bodu by se v práci učitele nemělo nic zásadně měnit. Předpokládá se však, že učitel využije plně možnosti, které nabízí metodika vyučování konkrétní oblasti. Již na tomto stupni pomoci je žádoucí, aby učitel registroval vlastní postupy intervence i výsledky žáka. Pokud dítě nereaguje na tento přístup, je pokládáno za rizikového jedince a přesouvá se do intenzivnějšího způsobu pomoci.

Druhý stupeň pomoci je určen pro žáky, kteří po dobu přibližně šesti měsíců nereagují přiměřeně na individualizovaný přístup v běžné třídě. Pro tyto žáky je určena vedle této standardní individuální péče ještě skupinová intervence mimo vyučování. Stále však jde primárně o běžné pedagogické postupy. Učitel sleduje a zaznamenává pokroky dítěte, využívá metody pedagogické diagnostiky, aby dokázal lépe reagovat na jeho vzdělávací potřeby. V této fázi by měl učitel konzultovat s dalšími odborníky ze školního poradenského pracoviště

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

(školní psycholog, speciální pedagog), nicméně dítě ještě není doporučováno na vyšetření v PPP. Podobně jako v případě prvního stupně, je nutné nějakou dobu vytrvat (několik měsíců), aby bylo zřejmé, jak dítě reaguje na tuto intenzivnější podporu.

Teprve třetí stupeň je spojen s vyšetřením v odborné instituci, protože je evidentní, že k účinné pomoci dítěti je zapotřebí hlubší porozumění problémům. Na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření je stanoven speciální postup intervence. Ten může být realizován ve škole nebo v poradenském zařízení. Teprve tento stupeň je spojen s možností přidělit jedinci diagnózu specifická porucha učení.

Co je myšleno termínem pedagogická diagnostika?

Pedagogickou diagnostiku, provádí pedagog během výuky i mimo ni. V současné době je zdůrazňována diagnostická kompetence učitelů základních škol jako jeden z prostředků zkvalitnění práce se žákem. Zabývá se aktuálním výkonem jedince a analyzuje ho v souvislosti s osobnostním vývojem a vnějšími vlivy, jenž na tento vývoj spolupůsobí. Mezi nejčastější metody pedagogické diagnostiky patří pozorování, rozhovor se žákem, rozbor prací žáka, testy vědomostí, analýza pedagogické dokumentace, atd. V odůvodněných případech jsou následně osloveni pracovníci školního poradenského pracoviště, resp. školského poradenského zařízení k určení přesné diagnózy žáka.

Pro pedagogickou diagnostiku se můžete inspirovat např. těmito zdroji:

Hrabal, V.: Pedagogicko psychologická diagnostika žáka. Praha 1989.
Dittrich, P.: Pedagogicko psychologická diagnostika. Praha 1992.
Mareš, J.: Učební a studijní styl žáka. Praha, Portál 1998.
Kalhous, Z., Obst, O.: Školní didaktika. Praha 2002.
J. Bednářové a V. Šmardové Školní zralost.

Přehled vyrovnávacích opatření – možnosti pedagoga na 1. stupni ZŠ v rámci 1. stupně podpory žáka se SVP

Český jazyk	**Matematika**
více času na napsání a kontrolu	dopomoc prvního kroku při řešení slovních úloh
ústní ověření znalostí gramatiky po písemné práci	více času na práci a následnou kontrolu
zkrácená forma diktátů	v hodnocení zahrnut především postup řešení
vyhledávání chyb ve vlastním písemném projevu	vynechání časově limitovaných úkolů
místo diktátu doplňovací cvičení	hodnocení pouze té části, kterou žák stihl
ponechání pomocných linek v sešitech	zkrácení rozsahu písemné práce
Tolerance písemného projevu	více času na narýsování
tabulka písmen ponechaná v lavici	více času na přečtení zadání/slovní úlohy
čtení se záložkou	povolení používání kalkulátoru
návrat k postřehování slabik před delším čtením	písemná práce z předem avizovaného učiva
ujištění se o porozumění při samostatné četbě	ústní zkoušení u tabule místo písemné práce
společné čtení stranou ostatních dětí	zachování pomocných písemných výpočtů
DÚ zadávané cíleně na oslabené oblasti	při počítání zpaměti má žák příklady v lavici
Obecně	**Cizí jazyk**
umožnění opravy při selhání v písemné práci	hlasité čtení textů, které si žák předem nacvičil
tolerance obtíží zohledněním při klasifikaci	ústní zkoušení ze slovíček a frází
domluvený signál se žákem, když nerozumí	práce s učebnicemi s výslovnostní normou
testová forma práce s možností výběru	průběžné opakování základního učiva
průběžné ověřování pochopení zadání	častý poslech a opakování jazyka básničky atd.
domluva s žákem na obsahu a době zkoušení	učebnice a pracovní listy s českým zadáním
kratší úlohy a práce, více času na kontroly	
pověření žáka různými úkoly při hodině	
posazení žáka do předních lavic	

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Přehled vyrovnávacích opatření – možnosti pedagoga na 2. stupni ZŠ v rámci 1. stupně podpory žáka se SVP

Český jazyk	**Matematika**
více času na napsání a kontrolu	dopomoc prvního kroku při řešení slov. úloh
ústní ověření znalostí gramatiky po písemné práci	více času na práci a následnou kontrolu
zkrácená forma diktátů	v hodnocení zahrnut především postup řešení
vyhledávání chyb ve vlastním písemném projevu	vynechání časově limitovaných úkolů
místo diktátu doplňovací cvičení	hodnocení pouze té části, kterou žák stihl
domluva na tiskací formě písma	zkrácení rozsahu písemné práce
ve slohu hodnocen výhradně obsah, ne gramatika	více času na narýsování
zápisky vypracovává na PC	více času na přečtení zadání/slovní úlohy
čtení se záložkou	povolení používání kalkulátoru
před delším čtením si text dopředu nacvičí	písemná práce z předem avizovaného učiva
ujištění se o porozumění při samostatné četbě	ústní zkoušení u tabule místo písemné práce
společné čtení stranou ostatních dětí	zachování pomocných písemných výpočtů
DÚ zadávané cíleně na oslabené oblasti	při počítání zpaměti má žák příklady v lavici
Obecně	**Cizí jazyk**
umožnění opravy při selhání v písemné práci	hlasité čtení textů, které si žák předem nacvičil
tolerance obtíží zohledněním při klasifikaci	ústní zkoušení ze slovíček a frází
domluvený signál se žákem, když nerozumí	práce s učebnicemi s výslovnostní normou
testová forma práce s možností výběru	průběžné opakování základního učiva
průběžné ověřování pochopení zadání	častý poslech a opakování jazyka básničky atd.
domluva s žákem na obsahu a době zkoušení	učebnice a pracovní listy s českým zadáním
kratší úlohy a práce, více času na kontroly	
pověření žáka různými úkoly při hodině	
posazení žáka do předních lavic	

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Strategie tvorby IVP (individuálního vzdělávacího plánu)

- vychází z diagnostiky odborného pracoviště (PPP, SPC)
- vychází z pedagogické diagnostiky učitele (náměty viz „Pedagogická diagnostika a IVP“, Zelinková, 2001)
- respektuje závěry z diskuze se žákem a rodiči
- je vypracován pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje
- vypracovává jej vyučující daného předmětu ve spolupráci se školním psychologem/školním speciálním pedagogem
- o vzdělávání podle IVP musí ředitele školy požádat zákonný zástupce žáka písemnou formou, ředitel školy povoluje vzdělávání žáka podle IVP, zodpovídá za jeho realizaci

při vypracování IVP sleduje učitel tyto aspekty:

- cíle vzdálené
- cíle dlouhodobé
- cíle krátkodobé
- respektování individuálních potřeb dítěte

✓ speciální pedagog určí cíle nápravy, konkrétní postupy a probere s třídním učitelem dosaženou úroveň různých psychických funkcí

✓ třídní učitel dohlíží na to, aby se dosažená úroveň respektovala jak v běžné výuce, tak při hodnocení a dítě pracovalo s materiály, které doporučil speciální pedagog

✓ psycholog by měl koordinovat vzájemnou spolupráci mezi třídním učitelem, speciálním pedagogem a rodiči tak, aby předávané informace byly transparentní pro obě strany, a požadavky kladené na dítě byly jednotné ve škole i v domácím prostředí

Odborný Posudek žáka se SVP

psychologické vyšetření v PPP → výrazná porucha → Odborný posudek k integraci (zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 73/2005 Sb.) → nezbytný podklad pro zařazení žáka mezi integrované → slouží jako obecné východisko pro tvorbu IVP→ zařazení dítěte do režimu speciálního vzdělávání → tito žáci jsou vedení v dokumentaci jako integrovaní

varianty integrace:

- individuální (zůstávají v běžné třídě)
- skupinová integrace (speciální třída či škola pro žáky se ZP)

na integrované žáky může škola žádat o finanční dotaci, tzv. navýšený normativ

Co má obsahovat Odborný Posudek žáka se SVP vypracovaný PPP nebo SPC:

- zda závažnost postižení opravňuje k zařazení do režimu spec. vzdělávání
- platnost posudku
- návrh organizační formy vzdělávání (individuální x skupinová integrace)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- specifikace pracovníka při poskytování další péče (školní spec. pedagog / školní psycholog)
- doporučený rozsah spec. pedagogické péče mimo výuku v kmenové třídě
- zda se doporučuje snížení počtu žáků ve třídě
- pomůcky, učebnice, texty vhodné pro práci s integrovaným žákem
- s kým může být konzultován IVP (nejčastěji pracovník PPP či SPC)
- kdo posudek vypracoval

Co má obsahovat Individuální vzdělávací plán (IVP):

- osobní údaje žáka (jméno, třída, škola, datum narození)
- závěry speciálně pedagogického/psychologického, případně lékařského vyšetření
- podstatné údaje z provedené pedagogické diagnostiky
- obsah, rozsah, průběh a způsob poskytování individuální péče (speciálně – pedagogické, psychologické), volbu pedagogických postupů, časové a obsahové rozvržení učiva (zvlášť při potřebě rozvolnění nebo redukci učiva), způsob hodnocení a klasifikace
- cíle speciálního vzdělávání – na co bychom se měli zaměřit, případně co by měl žák zvládnout v daném ročníku z hlediska reedukace specifické poruchy
- způsob reedukace - jakým způsobem bude probíhat nápravný proces zaměřený na zmírnění nebo odstranění projevů handicapu, možnosti kompenzace poruchy
- seznam potřebných pomůcek, speciálních učebnic, didaktických materiálů, audiovizuální techniky, PC programů, případně i nezbytné vybavení učebny
- v případě potřeby uvedení dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem (včetně rozsahu zajišťované péče)
- jmenovité uvedení pracovníka PPP (SPC) se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků
- podíl zákonných zástupců žáka na realizaci IVP – nejčastěji: rodina zajistí pravidelnou přípravu žáka na výuku, docházku na reedukační nácvik a procvičení případných úkolů z tohoto nácviku, případně zajistí odbornou péči o dítě (návštěvu dětského psychiatra, neurologa, logopeda atd.), může zde být uvedeno, že rodina zajistí pravidelný styk se školou, případně že budou v pravidelném osobním (emailovém) styku s třídním učitelem
- podíl žáka – žák stvrzuje aktivní účast na tomto procesu, svůj osobní podíl
- další důležité údaje – např. doporučení rodičům vyšetření dalším odborníkem, termíny setkávání vyučujících s rodiči k vyhodnocení realizace IVP
- datum podpisu IVP, časová platnost IVP
- podpisy vyučujících, zákonných zástupců
- aktualizace IVP – v případě potřeby je možno IVP v průběhu roku aktualizovat

Literatura

Pedagogická diagnostika a IVP, Zelinková, 2001
Individuální vzdělávací plán pro žáky se SVP, Jucovičová a kolektiv, 2009

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

SCHÉMA PRO VYTVOŘENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU

Jméno žáka:

- Datum narození:
- Třída:
- Základní údaje o žákovi, podstatné pro řešení problému:
- Závěry a doporučení odborného pracoviště:
- Pedagogická diagnóza učitele, rozbor prací žáka:
- Konkrétní úkoly v jednotlivých oblastech:
- Pomůcky:
- Způsob hodnocení a klasifikace:
- Organizace péče:
- Navýšení finanční částky na speciální vzdělávací potřeby:
- Spolupráce s rodiči:
- Podíl žáka:
- Informace dalším učitelům:
- Případná lékařská vyšetření:
- Kontrola:
- Podpisy:

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Specifické vývojové poruchy učení a chování (SPUCH)

Heterogenní skupina obtíží, neschopnost nebo snížená schopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za přiměřené inteligence a soc. kulturní příležitosti, mohou se vyskytovat samostatně či v různých kombinacích.

příčiny SPU:
- lehká mozková postižení (dysfunkce CNS)
- genetické vlivy
- kombinace předchozích příčin
- nejasné příčiny

SPU není:
- pomalé osvojování čtení, psaní, počítání u dětí nezralých
- pomalé osvojování čtení, psaní, počítání u dětí s nízkou úrovní rozumových schopností
- výskyt pouze jednoho z projevů (např. záměna písmen b-d-p)

Nejčastěji se vyskytujícími poruchami učení (SPU) jsou:
- specifické potíže se čtením (**dyslexie**)
- specifické potíže se psaním (**dysgrafie**)
- specifické potíže s pravopisem (**dysortografie**)
- specifické potíže s počty (**dyskalkulie**)

Za méně časté považujeme:
- specifickou poruchu kresebných dovedností (**dyspinxie**)
- specifickou poruchu hudebních dovedností (**dysmúzie**)
- zvláštním typem specifické vývojové poruchy učení je porucha motorické funkce (**dyspraxie**).

V současné době lze zajišťovat speciální péči v těchto formách:
- individuální přístup v rámci běžné třídy základní školy
- reedukace vyškoleným učitelem v kroužku nebo doplňovací hodině
- reedukace prováděná speciálním pedagogem
- ambulantní péče prováděná v pedagogicko-psychologické poradně
- specializovaná třída pro děti se SPU
- dětská psychiatrická léčebna pro děti, u nichž se objevují i další poruchy a porucha učení je velmi závažná

Diagnostika rizik rozvoje vzniku SPU učitelem na I. stupni:
Diagnostika učitele na prvním stupni ZŠ musí být zaměřena na celou osobnost dítěte, na jeho vztahy ke spolužákům a učiteli, na vztah ke školní práci.
- Čtení – horší výkony než v jiných činnostech, dlouho si nepamatuje nová písmena, zaměňuje je, domýšlí si text, obtížně skládá slabiky, nápadně pomalu slabikuje, není schopen sledovat čtení spolužáků - neudrží vedení očních pohybů po řádce
- Psaní – křečovité nesprávné držení psacího náčiní, neschopnost provádět plynulé tahy, obtížně si pamatuje a napodobuje tvary písmen, neurovnané kostrbaté tvary písmen, nestejně velká písmena, přepisování je neúčinné
- Matematika – dítě nemá utvořené předčíselné představy, neumí používat pojmy větší-menší, delší- kratší, více-méně atd., neumí třídit předměty podle daného znaku, řadit

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

prvky podle velikosti, obtížně se orientuje v prostoru (nahoře - dole, vpředu - vzadu, první - poslední), nezvládá spojení počet prvků-číslice, stále počítá předměty po jedné, má obtíže při čtení číslic, nepamatuje si je, problém psaní číslic na diktát

- Další obtíže – soustředění, neklid, nízká úroveň sluchového vnímání, zrakového vnímání (nepřesně vnímá detaily), řeč dítěte je nápadná, má malou slovní zásobou, nedostatečně rozvinutý jazykový cit, obtíže při vnímání a reprodukci rytmu, obtíže v pojmech vpravo - vlevo

Doporučená literatura:

Bartoňová, M. **Kapitoly ze specifických poruch učení I.,** Brno, MU 2006. ISBN 80-210-3613-3
Pipeková, J. **Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2.,** (rozšířené a přepracované vydání) Brno, Paido 2006.ISBN 80-7315-120-0
Kucharská, A. **Specifické poruchy učení a chování**, Praha, IPPP 2005. ISBN 80-8656-13-5
Zelinková, O. **Poruchy učení**, Praha, Portál 1994.ISBN 80-7178-242-4
Zelinková, O. **Poruchy učení,** (zcela přepracované a rozšířené vydání) Praha, Portál 2003. ISBN 80-7178-800-7
Zelinková, O. **Cizí jazyky a specifické poruchy učení**, Havlíčkův Brod, TOBIÁŠ 2006. ISBN 80-7311-022-9
Michalová, Z. **Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ**, Havlíčkův Brod, TOBIÁŠ 2004. ISBN 80-7311-021-0
Jucovičová, D., Žáčková H. **Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol**, Praha, D+H 2003.
Jucovičová, D., Žáčková H. **Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU**, Praha, D+H 2006.

Internetové odkazy:

www.msmt.cz
www.ippp.cz
www.dyscentrum.org
www.ucitelskenoviny.cz
www.czechdyslexia.cz
www.jablko.cz/hry
www.relaxace.com/dyslexie
www.mujweb.atlas.cz/skolstvi/dyslex/dyslex.html

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Dyslexie

specifická porucha čtení, snížená schopnost naučit se číst běžnými vyučovacími metodami
Projevy: • snížená schopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásek • nedostatek schopnosti diferencovat optické obrazy (obtížné rozeznávaní tvarů, záměna podobných písmen) • záměna zvukově blízkých hlásek • obtíže v rozlišování měkkých/tvrdých hlásek • nedodržení pořadí písmen, slabik tzv. inverzní chyby (sen-nes) • nedostatečná analyticko-syntetická schopnost • vynechávání nebo přidávávání písmen, slabik • vynechávání diakritických znamének • problémy s intonací • dvojí čtení, nejisté, těžkopádné, pomalé čtení • problémy s porozuměním čtenému textu • při psychologickém vyšetření – výrazná diskrepance mezi IQ (intelektový potenciál) a ČQ (čtenářský kvocient), čtenářský projev pod hranicí sociální únosnosti čtení (60-70 slov/min)
Jaké konkrétní postupy může učitel použít?
respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností (např. nechat dítě slabikovat)/nerespektováním dítě fixuje nesprávné postupy a snižuje se efekt nápravy
nevyvolávat na hlasité čtení, nenechat ostatní negativně reagovat (nebo kratší, méně náročné, předem připravené texty)
respektovat pomalejší tempo, nehodnotit to co nestihne, zkrátit požadovaný úkol
při opisu a přepisu průběžně kontrolovat, zda dítě správně přečte předlohu
při opravě diktátu nechat delší čas na kontrolu, pomoci žákovi se čtením
při ověřování znalostí písmem, volit jednoduchá kratší zadání, pomoci s přečtením instrukce, ověřit, zda žák rozumí instrukcím
upřednostnit ústní ověřování, doplňovací cvičení
při učení naukovým předmětům využívat sluchových postupů (hlasité učení, diktafon, audiozáznamy, počítač. programy)
citlivě upozorňovat na chyby (ne: máš to špatně, ale: oprav si…)
multisenzorický přístup - zapojení co nejvíce smyslů v kombinaci se slovem, pohybem, rytmizací: dítě si tak lépe zapamatuje, uchová a vybavuje
nesrovnávat s ostatními spolužáky (ne výkonnostní tabulky), ani s dětmi s SPU
pomáhat dítěti přijímat omezení, které porucha přináší
podporovat nejen výkon, ale i snahu, drobné dílčí úspěchy
délku a náročnost DÚ přizpůsobit obtížím dítěte
vyjádřit podporu, nabídnout pomoc, zajistit reedukaci
mít přehled o zvládnuté úrovni čtení v rámci reedukace
při čtení respektovat akt. úroveň (volit texty dle toho)
umožnit používání pomůcek (čtecí okénko, záložka s výřezem)
využívat spec. publikací (viz příloha)
k domácí přípravě zadávat pouze přiměřený text- respektovat stupeň reedukace
instruovat rodiče - aby postupy ve škole i doma byly v souladu (číst krátce a často)
při čtení textu - krátké texty, obtížnější slova procvičit předem, text by měl být členitý, vyhovující jsou DYS čítanky, se zásadou krátce a častěji, cvičíme orientaci v textu

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

(vyhledávání konkrétních slov, prvních a posledních v odstavci, postřehování, čtení v duetu, střídavé čtení, čtení s předčítáním, předjímání obtížných slov, sebekorekce, vést k porozumění textu - po přečtení obsah krátce převyprávět, nakreslit k němu ilustraci, dokončit započatý příběh, vymýšlet vhodné nadpisy…)
při písemných pracích - kratší, jednodušší písemná zadání
v Ma - více času na přečtení slovních úloh

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Dysgrafie

Specifická porucha grafického projevu (zejména psaní) – funkční (nikoliv organická) porucha motorických drah vedoucích signál z receptoru do centra mozku a zpět k výkonnému orgánu

Podklad dysgrafie - porucha motoriky (zvláště jemné), porucha automatizace pohybů, motorické a senzorické koordinace, pravděpodobná hlavní příčina: neukončený vývoj symetrického tonického šíjového reflexu - to způsobuje nežádoucí svalové napětí, má negativní dopad na rytmicitu, koordinaci pohybů, směrovou orientaci atd.

Na poruše se spolupodílí - nedostatky ve zrakovém vnímání a prostorové orientaci, případně paměti (potíže v zapamatování tvarů, správného směru apod.), představivosti, pozornosti, smyslu pro rytmus, někdy vázne i proces převodu sluchových a zrakových vjemů do grafické podoby (potíže ve sluchové percepci), obtíže vznikají i při problémech v lateralizaci (nevyhraněná, zkřížená lateralita) – nejproblematičtější je zkřížená lateralita - zpracování informací je delší, často nepřesné, pracovní tempo je pomalejší, písmo i úprava jsou snížené kvality

Projevy:

- zvýšené svalové napětí v oblasti ruky,
- problémy s osvojováním, zapamatováním, vybavováním písmen (mnohdy i ve vyšších ročnících) převodem tiskacích na psací, zachováváním správných tvarů písmen
- obtíže s navazováním jednotlivých písmen, udržením písmena na řádku, dodržováním velikosti a správného sklonu písmen i ve stanovení hranice slov
- tempo psaní bývá většinou výrazně pomalé /méně často překotné, zbrklé – u dětí s ADHD
- často bývá narušena i rytmicita psaní (neplynulost, trhavost)
- písmo- hůře čitelné až nečitelné, časté přepisy, škrtání gumování
- zvýšená chybovost při psaní tvarově podobných slov (m-n, o-a, r-z, l-k-h, j-p), vyskytují se i záměny podobných číslic (7-4, 3-8, 3-5, 6-9) - chyby se však mohou vyskytovat i v jevech, které dítě jinak zvládá, zejména při časově limitovaném psaní (v důsledku přílišného soustředění na výkon psaní a rychlost nezbývá kapacita pro kontrolu správnosti)
- v psaní se vyskytují specifické chyby: vynechání, přidání, záměna diakritických znamének, vynechání, přidání, záměna písmene, slabiky, slova, v měkkých slabikách (di-ti-ni), v tvrdých slabikách (dy-ty-ny), ve znělosti (P-B, T-D, S-Z, Š-Ž), spojování slov, malá písmena na počátku věty a u běžných obvyklých jmen, potíže s dodržováním hranic slov, nesprávný tvar písmen
- dysgrafie může mít vliv i na další formy grafického projevu (potíže v oblasti rýsování, v matematice se může projevovat nesprávným zapsáním čísel (tvarově podobných), v pořadí čísel, špatná orientace v prostoru), sekundárně mohou mít problémy s rozluštěním vlastních zápisků a vznikají tím chyby ve výpočtech
- vlastní psaní vyžaduje zvýšené úsilí, děti s dysgrafií jsou zvýšeně unavitelné

Jak může učitel pomoci dětem s dysgrafií?

V případě podezření na SPU kontaktovat školního psychologa, doporučit komplexní psychologické/spec. pedagogické vyšetření

Nenutit psát úkoly nanečisto, či úkoly přepisovat

Nesnižovat známky za nižší kvalitu písemného projevu (výzvy typu: „piš lépe“, „zlepši úpravu“, „více se snaž“, „přepiš“, „příště pečlivěji“ – jsou kontraproduktivní)

Nenutit psát dlouhé úkoly, či úkoly navíc (jediným efektem je stále se snižující kvalita

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

písma, odpor k psaní, snížené sebehodnocení, rezignace)
Při osvojování a fixaci písmen využívat multisenzoriální přístup (písmeno modelovat, tvarovat z drátu, obtahovat atd.)
Využívat uvolňovací cvičení před psaním (v případě potřeby i v jeho průběhu)
Umožnit dítěti změnu pracovní polohy, krátký odpočinek
Pokusit se o fixaci správného úchopu, každé mírné zlepšení ocenit
Využívat sešity s pomocnou liniaturou
Umožnit dítěti využívat potřebné pomůcky – podložka pro sklon písma, trojhran. pero, speciální násadky
Respektovat pomalejší tempo psaní – co nestihne nehodnotit – žáka o této možnosti předem informovat, umožnit psát pouze přiměřenou část (bez nutnosti dopsání doma)
Nehodnotit specifické chyby (viz výše)
Gramatické chyby v písemném projevu (zvlášť u časově limitovaných úkolů) si následně ověřit ústně a teprve potom ohodnotit
Vést žáka k používání specifického autodiktátu s předříkáváním po jednotlivých hláskách (doma nahlas, ve škole šeptem)
Doplňovat při psaní diakritická znaménka současně se slovem
V cizím jazyce – upřednostňovat ústní projev, při výraznějších obtížích respektovat slova napsaná foneticky správně
Matematika – zvýšenou pozornost věnovat rozboru chybovosti (odlišit chyby z nezvládnutého učiva od chyb vzniklých špatným opisem, záměnou pořadí čísel, chybným zapsáním čísel pod sebe, sníženou úpravou, chyby vzniklé při přechodu na jiný algoritmus), používat čtverečkovaný papír k usnadnění zápisu čísel
Při ověřování znalostí preferovat ústní formu
Naukové předměty – při písemném ověřování hodnotit pouze obsahovou správnost, umožnit alternativní formy zápisu (např. kopie, zápisy od spolužáků, tištěnou formu)
K písemnému ověřování volit práce menšího rozsahu, stručné odpovědi, ev. volbu správné odpovědi
Respektovat sníženou kvalitu písemného projevu (do hodnocení nezahrnovat chyby vzniklé chybným opisem, nedostatečnou úpravou, eventuálně dát dítěti možnost opravy)
Umožnit v případě potřeby přechod na psanou formu tiskacího písma
Při práci využívat zásadu „často, ale v kratším rozsahu“
Respektovat sníženou kvalitu grafického projevu (v psaní, rýsování, kresebném projevu, motorických dovednostech)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Dysortografie

specifická porucha pravopisu - týká se jen určitých jevů, ne celkové schopnosti zvládnout gramatiku, vzniká na podkladě porušené sluchové percepce (sluch. diferenciace), dále bývá porušena sluchová analýza, syntéza i sluchová paměť, někdy snížen jazykový cit
Projevy: • potíže především v diktátu (opisu, přepisu) – specifická chybovost (vynechávky, přidávání písmen, chybění diakritiky, přesmyčky, záměny zvukově podobných hlásek, y/i, hranice slov, komolení slov) • nedostatky v užívání pravidel při psaní – ústně zvládá
Diagnostika: • spolehlivě od 2. pol. 2 třídy (pokud není včasná diagnostiky a následná reedukace - potíže se kumulují při přechodu na 2. stupeň)
Jaké konkrétní postupy může učitel použít?
dát více času na osvojení pravidel, nenaléhat na pohotovou aplikaci
umožnit využívat přehledy gram. pravidel (kufřík 1. pomoci v Čj, pavučinky atd.)
využít alternativy diktátů - stop diktát, zkrácený, ob větu, doplňovačky (nedoporučuje se u sníženého jazykového citu, u dyslexie)
při opravě diktátu – nadepsat výrazně správný tvar, chyby označovat méně kontrastní barvou (aby nedošlo k fixaci)
specifické chyby nezahrnovat do hodnocení
informovat dítě o nárocích a systému hodnocení předem
zavést záznamníček obtížných slov
důsledná kontrola napsaného (upozornit na počet přetrvávajících chyb)
preferovat ústní formu ověřování znalostí před písemnou
respektovat pomalejší tempo psaní
umožnit využívání kompenzační pomůcky (přehledy, pravidla, u starších PC korektor)
vést k používání tichého autodiktátu, diakritická znaménka zapisovat současně s písmenem
diktát předem procvičit (např: jako opis za DÚ)
v cizím jazyce - upřednostnit ústní projev, tolerovat slova foneticky správně napsaná
v Ma - věnovat zvýšenou pozornost rozboru chybovosti (odlišit chybné zaznamenání x nezvládnuté učivo), umožnit zrakovou oporu při zadání příkladů
v naukových předmětech - tolerovat zkrácení zápisů, zápisy v sešitech nahradit okopírováním
volit stručné písemné odpovědi, testové formy s volbou odpovědi

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

ADHD (Attention Deficit Hyperaktivity Disorder)

vývojová porucha charakteristická nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity vzhledem k věku, deficity jsou evidentní v časném věku, jsou chronické, mohou se během dozrávání CNS modifikovat a zmírňovat, nicméně symptomy přetrvávají i v dospělosti (v porovnání s běžnou populací)
Subkategorie: ADD (prostá porucha pozornosti) Hyperaktivita a impulsivita ADHD s agresivitou / bez ní ODD (Oppositional Defiant Disorder)

Obecná doporučení pro práci s dětmi s ADHD

- Umět jako pedagog vstupovat do konfliktů a řešit je, jasně komunikovat, nastavovat hranice, aktivně naslouchat pocitům dítěte, umět vyvážit individuální a skupinovou práci.
- Mít dobře vypracovaný a funkční plán řešení krizových situací (zvládnutí afektů).
- Posadit dítě blízko učiteli, mít hodně místa nebo izolaci vzadu – individuální.
- Zajistit odpočinkový kout (část učebny), kde by mohl žák relaxovat, případně plnit ty požadavky učitele, které nevyžadují práci v lavici (individuální četba, studium, apod.).
- Umožnit alternativní činnosti – zaměstnat ruce, uvolňovací cviky, jiné úkoly, problémové úkoly, úkoly s manipulací, pohybem.
- Podpořit aktivity, ve kterých dítě vyniká (dítě potřebuje subjektivně více pochvaly než ostatní děti), zajistit dítěti pocit úspěchu (aby se cítilo dobře, aby dostálo požadavkům), více pozitivních hodnocení než negativních.
- Uvědomit si, že dítě s ADHD potřebuje pozornost učitele, chodit mezi lavicemi okolo něho, pomoct mu udržovat pořádek v lavici.
- Učit dítě dokončovat započatou práci, být v tom důsledný.
- Nepsat stále poznámky, že nenosí pomůcky. Umožnit mu je dát. Nelze posilovat vědomí, že když nemá pomůcky, nebude v hodině pracovat. Zajistit mu je.
- Zadání domácího úkolu napsat na tabuli – nespoléhat jen na ústní sdělení.
- Oznámit včas konec práce, hodiny nebo změnu činnosti. Tyto děti často nestíhají. Některé z nich potřebují více času na práci, nebo jasnou instrukci, že můžou dělat jen tolik, co stihnou (tzn., že nebudou muset nesplněné úkoly dodělávat po hodině nebo v rámci domácí přípravy).
- Učit děti vnášet do práce systém, pomáhat jim při volbě strategií učení, učit děti řadit činnosti podle důležitosti, učit je pracovat s diářem, plánovacím kalendářem.
- Využít pomoc kamaráda – může dopomoci s přípravou pomůcek na lavici, s uspořádáním pracovního prostoru.
- Jasně nastavit normy (co je přijatelné, co ne – např. úkolech, v chování atd.) a důsledně trvat na jejich dodržování.
- Dělit práci na kratší úseky, často kontrolovat jeho práci – dítě vidí, že ho učitel sleduje, věnuje mu pozornost.
- Dávat krátké, jasné, srozumitelné pokyny, výklad. Pokyny postupně sdělovat (ne dávat jich víc najednou).

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Projevy ADHD a možnosti ovlivnění
Poruchy motoriky a aktivity u ADHD: • neklidné, nevydrží sedět, vybíhají, vyskakují • hypoaktivní - velmi pomalé, těžkopádné, utlumené (nemotorné, neohrabané) – označovány za líné, někdy hloupé (přitom inteligence nesouvisí s rychlostí) • na druhé straně jsou děti s ADHD, ADD velmi snadno unavitelné (i krátkodobé soustředění stojí velké úsilí) - únava se u některých dětí projeví překvapivě vyšší aktivitou, vzrušivostí, děti nedokáží zachytit signály únavy • obtíže v jemné a hrubé motorice: neohrabanost, nešikovnost, málo koordinované pohyby, zvýšené svalové napětí, možné problémy v sebeobsluze, mohou mít problémy s písmem, v mikromotorice očních pohybů • na podkladě poruch vnímání, myšlení, paměti a pozornosti se u nich mohou vyvíjet SPU
Možnosti ovlivnění:
nenutit násilně ke klidu (tolerovat psychomotorický neklid)
nekárat, nedávat mu za příklad klidnější děti
umožnit dostatek pohybového uvolnění - nenáročné pohybové hry, ne soutěživé -ne vrcholové sporty
střídání činnosti po 10-20 min. (mít připravený konkrétní program a použít dle situace)
střídání činností i u domácích úkolů, ale vždy dokončení činností
změny polohy - relaxace (sed na židli s položenou hlavou, pohádka, sugesce pocitu tíhy, tepla….)
drobný neklid řešit očním kontaktem, zklidňujícím dotykem, ne napomínáním
za zklidnění vždy zvlášť pochválit
pravidelný režim (neklid bývá často vyvolán nejistotou a nedostatkem jasných pravidel)
vzhledem k potížím v motorice věnovat více pozornosti nácviku samoobsluhy - nešetřit pochvalou
v nižších ročnících se zaměřit na nácvik jemné motoriky: modelování, navlékání korálků, vytrhávání, vystřihávání, dokreslování - zpočátku větší plochy a v různých pozicích – silné tužky, prstové barvy - lze použít i materiály na reedukaci SPU
Při VV preferovat témata, která spíše rozvíjejí fantazii než přesné zadání

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Emoční poruchy a poruchy chování u ADHD:
● emoční labilita, výkyvy nálad, rychlé přechody od pláče ke smíchu ● výkyvy ve výkonnosti, impulzivita (nerovnováha v procesu vzruchu a útlumu, reaktivita zvýšena), pokyny často nevyslechnou do konce, provedou jen část, skáčou do řeči, těžko se soustředí, když mluví ostatní, je pro ně těžké počkat až druhý domluví, jeví se jako nevychovaní, ● nedokončují činnosti, při práci často zmatkují, v průběhu jim často uniká cíl, ● těžko snášejí okamžité nesplnění svých přání (projev opožděného přání CNS infantilita), ● nízká frustrační tolerance, dostávají se do situací, kdy se sami cítí ohroženy reakcemi okolí - zdánlivě na nich není nic vidět, pak stačí malý podnět a dojde k afektivnímu výbuchu (afektivní jednání pak bývá ventilem pro shromažďované napětí), ● snížená schopnost empatie (často nechápou, jaké chování od nich okolí očekává), hůře čtou ve výrazech druhých - nedokáží odhadnout, kdy je vhodné odejít, ● při ADD: únik do fantazie, introverze, tyto děti jsou pro ostatní nečitelné
Možnosti ovlivnění:
potřeba si uvědomit, že děti s ADHD jsou daleko častěji napomínány od okolí, touží po uznání ale vzhledem ke snížené empatii a zvýšené efektivitě to dávají najevo nepřijatelným způsobem
při konfliktu ne jen říci „ špatně“, ale předvést „jak to vyřešit dobře“ (jak by mohl reagovat jinak? Jak předejít konfliktu?)
Pamatovat na to, že se vždy upevňuje to, čemu je věnována pozornost
dát jasně najevo svá očekávání - aby dítě nemuselo odhadovat
někdy dítě neví, proč zlobí – potřeba stanovení jasných pravidel, mělo by přesně vědět, co se stane, když hranice poruší
velmi účinné je společné nastavení pravidel (hesla, obrázková schémata) pravidla by měla platit pro všechny
nutný je nácvik ovládání pravidel (dlouhodobý a nesmírně důležitý pro minimalizaci problémů)
dobré jsou bodovací hry (např. na horolezce) občas obměnit aby bylo pro dítě motivující - u starších dětí kalendář se sebehodnocením
pozor na ironii a nálepkování – sebenaplňující scénáře
pokyny říkat klidně, důsledně, s dotykem a kontaktem do očí
dítěti je nutné věnovat pozornost, když je v klidu ne když jen zlobí
nespěchat na dítě, umožnit dostatek tělesného kontaktu
impulsivní reakce spíše ignorovat – nesprávné necháváme zaniknout
věnovat dostatečný prostor emocím dítěte (co cítí, prožívá, jak se cítí po afektu - aby uměli vyjádřit své emoce a mohli je tak snáze rozpoznávat u ostatních)
vhodné řešení konfliktních situací s žáky často probírat, i názorně předvádět (využít modelových situací, hraní rolí) – této oblasti se věnovat běžně, ne pouze v problémových situacích
zpevňovat sociálně přijatelné chování, nechat vyhasnout nepřijatelné
vzniklé konflikty neřešit před třídou, vždy individuálně, třídu (pokud byla svědkem konfliktu) s výsledky řešení seznámit
vzniklý afekt nechat proběhnout, řešit jej až se dítě zklidní
ohrožující afekt řešit ihned, zasáhnout, aby nepokračoval, dítě izolovat od ostatních

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Poruchy koncentrace pozornosti a paměti u ADHD:

- roztěkanost, nesoustředěnost, snadná vyrušitelnost (neodliší co je důležité a co ne)
- netrpělivost (úkoly, které trvají dlouho, vyžadují trpělivost, nejsou schopny řešit)- mohou reagovat afektem
- cílené zaměření pozornosti pro ně není vůbec samozřejmé ani jednoduché a stojí je značné úsilí, proto se jejich pozornost také brzy unaví (nedostatečná zralost CNS)
- kvalita pozornosti kolísá - dítě se chvíli soustředí a pak vypne, pak je schopno opět chvíli vnímat, někdy naopak pozornost ulpívá na jenom podnětu
- s poruchami pozornosti ale i paměti souvisí to, že děti na pokyn reagují opožděně, nutné je instrukce opakovat, přesto si vzápětí nepamatují, při častém opakování bývají děti zahlušeny sluchovými podněty, a proto přestávají vnímat, zapomínají pokyny, své věci (ve škole pomůcky, úkoly, ztráty)
- poruchy v krátkodobé paměti „jedním uchem tam, druhým ven“ – průtoková paměť (krátkodobá paměť trvá několik sekund, došlo-li v této chvíli k výpadku, nebyla informace zapsána a nedojde k jejímu dokonalému přenosu do paměti střednědobé (po 20 -30 min) ani k do paměti dlouhodobé, stejným způsobem ovlivňují poruchy krátkodobé paměti negativně přípravu na vyučování - dítě si informace nepamatuje, učitelé si často myslí, že se dítě doma nepřipravuje a rodiče, že nemluví pravdu. Často pak dochází k nedorozumění

Možnosti ovlivnění:

pro domácí přípravu na vyučování je potřeba vyčlenit vhodný prostor (svůj koutek, nerušený - oddělený alespoň zástěnou, orientace čelem ke zdi ne k oknu),

na stole co nejméně předmětů, na stěně minimum dekorací, uklizené prostředí - pomůcky by měli mít stálé místo (to je potřeba dítě naučit) – čím méně předmětů tím lépe

příprava na vyučování vždy vyžaduje přítomnost rodiče (ne pracovat za dítě ale vést, vysvětlovat, při chybě dítě zarazit, znovu vysvětlit postup - při psaní diktátů to znamená nejprve vysvětlit pravopis pak teprve napsat po jednotlivých slovech – upozornit emočně neutrálními výrazy „podívej se ještě jednou“, „zkus to znovu“, „pozor teď to bude složitější“

nenecháváme dítě mnohokrát opisovat - nemá to žádný efekt

stálé opravy oprav též nemají efekt - lépe je chybám předejít - rozhodně netrestáme přidáním učiva

samostatnost při učení nelze vyžadovat naráz, efektivnímu učení se dítě musí naučit, pomoc odjímat postupně

zapomínání předejdeme tak, že nové informace po 20-30 min zopakujeme

vedeme dítě k průběžnému učení, k častému opakování nejdůležitějších údajů

pomáhá vytvořit asociace nového s něčím co je dítěti již známé, co ho zajímá, s obrázkem

multisenzoriální přístup (zapojení co nejvíce smyslů)

snažíme se s dítětem vypozorovat, která cesta je pro něj nejpřínosnější (sluchová, zraková ev. kombinace)

střídání úkolů po kratších úsecích

umožnit změnu polohy, nevšímat si drobného neklidu

možnost dohody mezi rodiči a učitelem dohoda s učitelem, aby mu zkontroloval úkoly (možno i ve družině), způsob zadávání úkolů by měl být stejný (ne jednou do učebnice a podruhé do sešitu)

Zadávání instrukcí by mělo být vždy jasné, stručné a vždy pouze jeden + kontrola započaté činnosti

pozitivní význam pro zlepšení koncentrace pozornosti mají relaxační hry (autogenní trénink, jóga, dechová cvičení) - možno použít v družině

někdy k upoutání pozornosti můžeme použít změnu intonace hlasu (ztišovat, zrychlovat, zpomalovat, dramatizovat – ne zvyšovat hlas)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

paměť lze trénovat pomocí různých her („přijela tetička s Číny“, schovávat věci, co se změnilo?)
Na trénink koncentrace pozornosti lze po dohodě se školním speciálním pedagogem využít specializované programy KUPOZ, KUPREV
pozornost lze zlepšovat rozfázováním na jednotlivé kroky - dítě si pak dopomáhá slovním doprovodem, hlasitým komentováním
pravidelné oceňování dítěte (konkrétní zpětnou vazbou), pokud se mu podařilo udržet chvíli pozornost

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Poruchy řeči, vnímání, myšlení u ADHD:
@ často opožděný vývoj řeči, velmi často dyslálie (poruchy výslovnosti) @ s poruchou motoriky mluvidel souvisí artikulační neobratnost (potíže s delšími, souhláskovými shluky), specifické asimilace (chybná nebo nejednoznačná výslovnost tvrdých a měkkých slabik, sykavek ve slově), přitom jednotlivé hlásky vysloví dobře @ může být omezena i schopnost pohotově se vyjádřit, řečový projev může být chaotický, překotný, stejně tak může i řeč druhých být pro tyto děti obsahově nejasná @ hůře chápou signály podle tónu hlasu @ často bývá omezen jazykový cit - správné koncovky při časování, skloňování @ časté jsou poruchy vnímání (sluchového i zrakového) - jde o poruchu funkce ne orgánu, sluch i zrak je v pořádku, vázne zraková percepce, sluchová percepce, poruchy PL orientace @ výše uvedené poruchy mají přímou souvislost se vznikem SPU na bázi LMD @ myšlení bývá nepružné, ulpívavé, zabíhavé @ nemají smysl pro systém, posloupnost, narušené může být i pojmové myšlení, děti hůře zobecňují – tyto obtíže se projeví především v Ma
Možnosti ovlivnění:
poruchy řeči by měly být ideálně napraveny před vstupem do školy (pokud nedojde k včasné nápravě, dítě hlásky špatně vyslovuje, tudíž špatně čte a někdy v důsledku toho i špatně píše)
artikulační cvičení (krkolamy - rytmizace říkanky s pohybem tancem, vytleskáváním)
podněcovat děti stále k vyprávění - pozor na uzavřené otázky
učit děti po přečtení textu vystihnout hl. myšlenku, převyprávět příběh, pohádky na pokračování v kroužku, vyprávění podle obrázků
trénink zrakového rozlišování - hledat rozdíly ve zdánlivě podobných obrázcích, vyhledávání ukrytých předmětů na obrázcích, bludiště, cvičení PL orientace
trénink sluchového rozlišování - poznat předmět se zavázanýma očima, hledání budíku podle zvuku, slovní fotbal atd.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Konkrétní postupy a možnosti hodnocení dětí s SPU

SPU poruchy se nejčastěji vyskytují v kombinaci, méně často izolovaně, jako samostatná porucha. Určité činnosti ve výukovém procesu činí žákům obtíže u všech typů poruch.

Český jazyk

Diktáty

Psaní diktátů klasickým způsobem je u dětí s SPU většinou naprosto nevhodné. Činí potíže u všech tří nejběžnějších forem SPU (dyslexie, dysgrafie, dysortografie), největší obtíže u dysortografie (poruchy sluchového vnímání, rozlišování způsobuje, že žáci „slyší chybně" co je jim diktováno), u dyslexie (obtíže s přečtením napsaného ztěžuje kontrolu diktátu), u dysgrafie (základní potíží je akt psaní, dítě se soustředí jen na něj a nestačí aplikovat pravopis), u všech SPU se do psaní diktátů většinou negativně promítá i pomalejší pracovní tempo.
Alternativy k diktátům
Diktát předem procvičený – s výskytem jevů, které má žák upevněné několikanásobným procvičením, možnost zadat diktát předem jako domácí úkol (např. formou doplňovačky nebo ústní formou)
Přizpůsobit tempo diktování tempu psaní dítěte, pokud je příliš pomalé, píše dítě pouze to, co stihne napsat (na tomto způsobu psaní se s dítětem vždy předem dohodneme)
Dítě píše tak, že vynechá vždy jednu větu textu (má možnost dokončit a zkontrolovat, zatím co ostatní píší dál)
Poskytnout delší čas na kontrolu napsaného (zvláště u dětí se slabší formou poruchy)
Diktát připravit jako doplňovačku (k doplnění dát pouze ta slova, u kterých sledujeme určitý pravopisný jev)
Nechat k dispozici korekční pomůcky – dyslektickou tabulku (kde jsou barevně odlišené měkké a tvrdé souhlásky, u dysgrafiků kteří mají obtíže s vybavováním písmen vhodné použít tabulky s abecedou (kde jsou tiskací i psací tvary), tabulky s přehledy pravopisu, kostky s měkkými a tvrdými slabikami atd.
Vynechat nebo omezit tzv. pěti – desetiminutovky, při volbě této metody dětem s SPU dáme k napsání menší množství slov (např. polovinu), časově neomezujeme jejich napsání a kontrolu
Hodnocení diktátů
Klasifikovat diktát o jeden (či více) stupňů mírněji
Využívat možnosti průběžného slovního hodnocení (známkou hodnotit pouze v případě, že se dítěti diktát povede
Odlišit specifické chyby plynoucí z poruchy od nespecifických a označit jejich poměr
Specifické chyby: • vynechávky diakritických znamének • vynechávky písmen, slabik, slov i vět • přidávání písmen, slabik i slov • záměny hlásek zvukově podobných (znělé b-p, sykavky a slabiky bě, pě, vě, mě) • záměny písmen tvarově podobných (a-o, l-k-h, m-n, r-z, e-i) • přesmykování slabik • obtíže v určování hranic slov • komolení slov v důsledku poruch řeči (při specifických asimilacích a artikulační neobratnosti)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

rozlišování i/y ve slovech se slabikami di-ti-ni/dy-ty-ny (v důsledku nesprávné sluchové diferenciace)
Ověřit znalost gramatických pravidel ústní formou
opravy diktátů
chyby by neměli být opravovány červeně, volit méně kontraktní barvu (červená barva vede k tomu, že dítě si zapamatuje to, co je touto barvou zvýrazněno – chybný tvar místo správného)
možnost naopak podtrhnout, nebo zvýraznit slova, která jsou napsána správně (možnost použít především u těžších poruch, kde většina slov je napsána chybně)
slova, ve kterých dítě chybovalo vepsat pod diktát, ve správném tvaru (dítě je může i jednou opsat)
nenutit dítě ke klasickým opravám při domácí přípravě, zavést speciální sešit na evidenci slov, ve kterých dítě chybovalo, sem předepisovat slova ve správném tvaru (slouží i jako zpětná vazba pro rodiče - dítě v čem nejvíce chybuje, co je třeba procvičovat)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Český jazyk

Opis, přepis

Největší obtíže zde mají děti trpící dyslexií (nesprávně přečtený text se promítne do chybného psaní). U dětí, které mají potíže v oblasti zrakového vnímání, prostorové a pravolevé orientaci bývá opis i přepis na mnohem nižší úrovni než diktát.
Opis a přepis minimalizovat (volit spíše doplňovačky a pracovní listy)
Opis a přepis kombinovat s doplňováním do předepsaného textu
Pro opis používat texty, které jsou pro ně přijatelné (menší množství textu, větší tvary písmen, větší mezery mezi slovy a řádky, texty výrazně strukturované, jednoduché, případně doplněné obrázkem)
Volit spíše více pracovních listů s jedním úkolem, než jeden pracovní list s množstvím úkolů
Nenutit dítě za každou cenu napsat vše (upřednostnit kvalitu před kvantitou, předem se dítětem dohodnout jakou část má napsat)
Umožnit dítěti tiché předříkávání (dle jeho možností po slovech, slabikách, hláskách) – především u dětí s výraznými problémy ve zrakové diferenciaci, sluchové analýze/syntéze
Nehodnotit specifické chyby (např.: vynechávky, záměny, přidávání, přesmyky, psaní slov dohromady, u dysgrafiků sníženou kvalitu písma, chyby plynoucí z vad řeči)

Sloh, slohová cvičení

Slohová cvičení v písemné formě jsou nevhodná pro všechny typy poruch. Tato cvičení, zvlášť u dětí s těžkou poruchou bývají obsahově chudá, často nečitelná, s množstvím specifických i nespecifických chyb, bez logické návaznosti. Dyslektické děti mají potíže po sobě správně přečíst a opravit text, dysgrafici nedokáží udržet požadovanou kvalitu písma, u dysortografiků se projeví zvýšená chybovost. Odráží se zde snížená schopnost jazykového citu (časté agramatismy). Děti s lehčí poruchou mohou být v této činnosti úspěšnější, pokud mohou uplatnit svou fantazii.
Jako alternativu lze použít formu ústního projevu (s volbou témat, která umožní uplatnit fantazii) nebo dokončení započatého příběhu podle vlastní fantazie či doplňování nedokončených vět
Konverzace na daná situační témata, řešení určitých situací (lze požít i přehrávání situací)
Předem připravený časově omezený (např.: 3-5 min) na dané téma (možnost žákovi pomoci předem stanovenou časovou osnovou a seznamem použitelných slov)
Vyprávění podpořit názorem (konkrétním předmětem, obrázkem, použitím audio-videotechnických pomůcek), děti mohou popisovat, co vidí na obrázku, vymýšlet příběh pomocí obrázku nebo řazením dějových obrázků
Použití pracovních listů, doplňovaček zaměřeným např.: na řazení vět podle významu, vylučování vět nebo slov, která nepatří do tématu atd.
Kratší verzi klasického slohového cvičení lze použít u dětí se slabší formou poruchy
Při hodnocení – možnost použít slovní hodnocení, nehodnotíme chyby v písemném projevu a jeho úpravu, ale spíše obsah (originalitu, bohatost děje)
Tipy při potížích se slohem „tajný popis“ - dítě popisuje nějakou věc, spolužáka, činnost - ostatní hádají o, co se jedná popis cesty – ostatní hledají podle ústního popisu ukrytý předmět, cíl cesty… rozmotání popletených příběhů, pohádek

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- hledání přísloví podle obrázků
- vymýšlení vět, příběhů při dodržení určitých podmínek (např. všechna slova musí začínat stejným písmenem, slabikou…)
- vžít se do představy, že jsem nějakým předmětem (židle, schody, bota…)
- opravování popletených přísloví
- ohmatání předmětu poslepu a jeho následné popsání
- vymýšlení vlastních definic určitého předmětu, činnosti
- napsání receptu na pokrm, nápoj příštího století
- vymýšlení vlastních detektivních příběhů, nebo dokončení započatých podle vlastní fantazie – ostatní mají zjistit, kde pachatel udělal chybu (odhalit pachatele)
- popsání určité situace z pohledu pesimisty, optimisty
- využívání obrázkového slovníku pro afatiky (např.: vylosuj si obrázek, povídej o něm 2 min., vylosuj si 10 obrázků a sestav z nich příběh)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Český jazyk

Psaní

Psaní činí největší obtíže dysgrafikům, potíže s ním ale mívají i děti dyspraktické, děti s LMD (ADHD). Kvalita písemného projevu je u dysgrafiků ovlivněna i rychleji nastupující únavou (z důvodu výrazně vyšší energie, kterou vynakládají při zapojení grafomotoriky). Kormě pravé dysgrafie se lze setkat i s tzv. pseudodysgrafií, která vzniká na bázi zafixování nesprávného držení psací potřeby – pokud zde nedojde k časné nápravě, přecvičení bývá náročné a zdlouhavé.
Dbát na správné držení psací potřeby, správný sklon papíru, správné sezení a vzdálenost očí od podložky, u leváků – dbát na to aby viděli na psaný text
Před psaním zařazovat uvolňovací cviky i u dětí ve vyšších ročnících, uvolňovací cviky zařazovat i v průběhu psaní je-li to nutné, jejich provádění doporučíme i rodičům při domácí přípravě
Zvláště v 1. ročníku věnovat dostatečný prostor kresebným uvolňovacím cvikům
Ocenit snahu dítěte (i když výsledek neodpovídá našim představám), ocenit i dílčí úspěchy, hodnotit jen tu část úkolu, kterou dítě stačilo vypracovat
Nenutit dítě do každodenního dlouhodobého dopisování nebo přepisování toho, co nestačilo (tento postup je kontraproduktivní, kvalita písma se spíše zhorší)
Nespěchat na dítě, respektovat individuální (většinou dosti pomalé tempo psaní)
Učit dítě zkrácenému zápisu formou hesel, psát jen nejdůležitější
Nepsat dlouhé texty, používat spíše doplňování do předepsaného (předtištěného) textu, volit testy s možností výběru odpovědi
Umožnit (zvlášť ve vyšších ročnících) při psaní PC, případně psát tiskacím písmem
Vést k zapisování diakritických znamének současně s písmenem
Dát dítěti k dispozici korekční pomůcky (trojhranný program pro dysgrafiky – u psacích potřeb, násadky, nástavce, kornouty na tužky, pera, sešity s pomocnými linkami, podložky pro sklon písma)
Při hodnocení písma možnost použít průběžného slovního hodnocení
Využít možnosti mírnějšího hodnocení (o stupeň i více dle závažnosti poruchy)
Nehodnotit specifické chyby: • nedodržování tvarů písmen (různá výška, šířka, ne zcela správné tvary) • nedodržování sklonu písmen (časté bývá stojaté písmo, nebo sklon doleva) • neudržení písma na řádku • obtíže v osvojování písmen • nenavazování jednotlivých písmen (slovo není napsané jakoby jedním tahem) • nedodržování hranic slov • záměny tvarově podobných písmen (a-o, r-z, m-n, l-k-h, S-L-Z) • vynechávky písmen a diakritických znamének • celkově snížený grafický projev v písmu

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Čtení

Obtíže dyslektika pronikají nejen do Čj, ale do všech vyučovacích předmětů, kde je dítě závislé na čtení, na pochopení smyslu textu. Obtíže se tak mohou promítat do matematiky (tvarové záměny, vynechávky, posun v pořadí čísel). Dyslektici, kteří mají problémy ve zrakovém vnímání, v prostorové a pravolevé orientaci, pak mívají problémy v geometrii, naukových předmětech, předmětech technického charakteru.
Neporovnávat výkony dyslektika s výkonem dítěte bez poruchy, stejně jako výkony jednotlivých dyslektiků mezi sebou
Nevyvolávat děti k dlouhému hlasitému čtení před celou třídou, nechat číst jen krátké, jednodušší úseky (např.: po jedné, dvou větách), vyvolávat je ale na čtení častěji – podle zásady „krátce a častěji“, pokud dítěti již nečiní čtení větší obtíže, pak necháváme číst delší úsek, aby se mělo možnost se rozečíst
Vést dítě ke správné technice čtení – hlasitému slabikování, technika „dvojího“ čtení - (přechodně přípustná u genetické metody) - pokud není včas odbourána, působí dětem stále více obtíží, tomuto nesprávnému čtení předcházíme vedením dítěte k hlasitému slabikování, tolerujeme pomalé tempo a nesnažíme se násilně a předčasně přecházet k plynulému čtení
Tutéž techniku (hlasité slabikování) používat u dlouhých, obtížných, neznámých, cizích slov
Mít přehled o tom, kam dítě při reedukaci své poruchy postoupilo (např.: zda již zvládá čtení izolovaných slov složených s otevřených slabik, nebo již i slova se shluky souhlásek) z toho paky vycházet při hodnocení
Nechat dítěti k dispozici potřebné korekční pomůcky – okénka, záložky, barevné fólie, tabulky s abecedou
K domácí přípravě zadávat pouze přiměřenou část textu (např.: jeden odstavec nebo více kratších) seznámit rodiče se zásadou „krátce a častěji“, k nácviku čtení využívat doby, kdy dítě není unavené a soustředí se
Před čtením souvislého textu zařazovat „rozcvičku“- čtení izolovaných písmen, slabik, slov
Před čtením textu nacvičit čtení a výslovnost některých obtížných slov z textu
Nekárat a netrestat dítě, když po vyvolání neví, kde má začíst číst (ukázat místo kde má číst a ujistit je, aby četlo svým tempem)
Vést dítě k tomu, aby si chyby ve čtení samo objevilo a opravilo, na chyby neupozorňovat použitím slov s negativním emocionálním nábojem (špatně, zase chyba…) použít např.: opatrně, pozor, písmenko atd.…
Celkové hodnocení čtení by mělo vyznít pro dítě povzbudivě, hodnotíme pouze to, co dítě stačí přečíst, oceňujeme i malé, dílčí úspěchy
Do hodnocení nezahrnujeme specifické chyby plynoucí z poruchy: @ vynechávky písmen, slabik, slov, případně vět @ vkládání, přidávání písmen, slabik, slov (zvl. vkládání samohlásek do shluku souhlásek) @ záměny písmen tvarově podobných, zvukově podobných @ přesmykování slabik @ nesprávné čtení slov se slabikami di,ti,ni/dy,ty,ny @ nesprávné čtené délky hlásek @ nesprávné čtení slov s diakritickými znaménky @ domýšlení koncovek slov, čtení bez melodie, neplynulé, trhané
Ke čtení používat vhodných textů (větší velikost a výraznost písmen, méně textu na stránce, nebo text více členěný na odstavce a s častým použitím přímé řeči, doplněný konkrétními a kontrastními obrázky, texty pro děti zajímavé, přitažlivé
Knížku pro domácí četbu by si dítě mělo mít možnost vybrat samo

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Ve vyšších ročnících, kde je povinná četba, doporučit spíše různé druhy zvukových čítanek
Umožnit dítěti pravidelnou reedukaci dyslektických obtíží

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Cizí jazyk

Míra obtíží při učení cizího jazyka u dětí s SPU individuálně variuje podle rozsahu poruchy ev. její kombinace s dalšími SPUCH. Dyslektické děti mají obtíže se čtením textu a celkově s učením jazyka touto cestou (např. při čtení slovíček). U dysortografiků se promítá do písemného projevu specifická chybovost, oběma typům poruchy pak činí obtíže slova, která se jinak píší a jinak vyslovují.
Doporučením je vyzkoušet zda nebude dítěti při výuce cizího jazyka vyhovovat spíše „sluchová cesta“ (zaměřit se na osvojení nejdůležitější slovní zásoby, větných spojení, frází pomocí sluchu) – možno použít diktafon, hlasité předříkávání, předčítání učitelem, rodičem, případně speciální PC programy pro výuku cizího jazyka spojené se zvukem, při použití této metody ponecháváme písemnou formu jazyka spíše jako vedlejší, podpůrnou pro dokreslení spojení vyslovovaného slova s tištěným nebo psaným, preferujeme ústní formu před písemnou a čtenou
Použít co nejvíce názoru a co nejvíce konkretizovat (spojovat slova a slovní spojení, věty s obrázky konkrétních věcí, situací, činností, s konkrétními předměty, používat dějové obrázky s odpovídajícími frázemi, lze využít i slovník pro afatiky, cizojazyčné pexesa atd.)
Nenutit děti k doslovným překladům (skládání vět z izolovaně osvojených slovíček), spíše se soustředit na běžné fráze, slovní, větná spojení, nenutit k přesnému naučení a používání gramatických pravidel, spíše se zaměřit na to, aby dítě jazyku porozumělo a bylo schopno se v běžných situacích domluvit
Nechávat děti opakovaně a často jazyk poslouchat, aby porozuměly kontextu situace (na naučení a pochopení nechat delší čas, respektovat, že osvojené učivo je nutné často opakovat a upevňovat)
Pro osvojení jazyka zařazovat různá říkadly, básničky, písničky, hádanky, krátké anekdoty
Soustředit se na praktické použití jazyka
Soustředit se též na reakce na pokyny a otázky v cizím jazyce (tak aby dítě dokázalo přečíst a pochopit běžné nápisy, krátké pokyny – opět spojujeme s názorem)
Čtení delších textů u těchto dětí výrazně omezujeme
Brát v potaz i jiné znalosti než ryze jazykové (znalost reálií)
Při písemném projevu - tolerovat slova, která jsou napsaná alespoň foneticky správně
Do hodnocení a klasifikace zahrnujeme jen to nejzákladnější a to, co dítě zvládlo (základní slovní zásobu, slovní spojení, běžné fráze, případně schopnost jednoduché konverzace) ústní formou, čtenou a písemnou formu omezujeme nebo nezahrnujeme do hodnocení
Zaměřovat se na správnou, ale ne perfekcionistickou výslovnost, opravovat jen závažné chyby znemožňující porozumění
Používat doplňování vhodných slov do vět, upřednostňovat opět ústní formu
Do hodnocení zahrnovat znalost písniček, říkadel, básniček, které se dítě může naučit zpaměti
Využívat možnosti průběžného i shrnujícího slovního hodnocení
Využít možnosti vypracování individuálního výukového plánu pro tyto děti (zde si stanovit konkrétní a pro dítě dosažitelné cíle pro každý školní rok)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Matematika

Největší obtíže mají děti trpící dyskalkulií (poruchou matematických schopností), která má mnoho forem, nebývá však tak častá jako ostatní SPU. V matematice ale mívají problémy i děti trpící dyslexií - především při řešení slovních úloh. Děti s oslabením zrakového vnímání, prostorové, levopravé orientace mohou mít obtíže s vynecháním jednotlivých číslic, se záměnou jejich pořadí, posunem. Dysgrafikům činí obecně největší obtíže geometrie.
Zajistit dítěti dostatečné množství názorných pomůcek, umožnit jim učení pomocí manipulace s předměty a hlasitým popisem postupu po jednotlivých krocích
Zajistit dítěti možnost používání korekčních pomůcek (různé druhy počítadel, matematických tabulek – např.: tabulek násobků, speciálních podložek pro usnadnění psaní číslic, různých druhů číselných os, kapesních kalkulátorů)
Při hodnocení a klasifikaci vycházet z toho, kam až dítě při nápravě své poruchy dospělo, hodnotit pouze to, co by už mělo znát, i když to neodpovídá znalostem ostatních dětí, nesrovnáváme děti bez poruchy s dítětem s poruchou a děti s poruchou mezi sebou
Vycházíme z toho, co dítě zvládlo vypracovat, nehodnotíme nedokončené
Používat časově limitované úkoly (zvl. pětiminutovky) je u těchto děti vysloveně nevhodné
Preferovat ústní formu ověřování znalostí, je-li v ní úspěšnější
Ověřovat zkoušením znalosti, které jsou dostatečně procvičené, zafixované, zautomatizované, procvičovat a upevňovat základní znalosti je potřebné neustále (i to co dítě již jednou zvládlo, může po čase zapomenout a přestat zvládat)
Zkoušení by u dyskalkulie (hypokalkulie) mělo sloužit učiteli spíš jako informace o tom, co je potřeba ještě docvičit, na co zaměřit pozornost - něž jako nástroj hodnocení kvality vědomostí
Při výuce postupovat po krocích, hodnotit pak jednotlivé kroky (konečný výsledek počítaného příkladu může být špatný, ale postup počítání správný)
Často kontrolovat pochopení zadání úkolu a správnost postupu
Upozornit na změnu algoritmu
Při selhávání počítání zpaměti, umožnit zrakovou oporu (příklad do lavice)
V geometrii u dysgrafických dětí tolerovat sníženou kvalitu rýsování
Umožnit postupovat po krocích (pomocné zápisy) až do stádia automatizace
Respektovat pomalé tempo
Za specifické chyby (které by neměli být zahrnuty do klasifikace) plynoucí z poruchy můžeme považovat: • záměny tvarově podobných číslic (6-9,3-8,7-4) • záměny vzniklé z poruchy pravolevé orientace (např.: znaménka <, >) • záměna pořadí číslic (32-23) • záměna čitatele a jmenovatele • posun číslic při písemném sčítání, odčítání atd. pod sebou • u dysgrafiků až neschopnost psát číslice, nebo jejich velmi nekvalitní provedení • neschopnost pružné změny používaného algoritmu • selhávání při počítání zpaměti (zde volit spíše písemnou formu) • neschopnost přečíst nebo i napsat číselné řady • nespojení čísla s odpovídajícím počtem • u kombinovaných úkolů neschopnost postupovat po částech
Reedukace dyskalkulie je náročná, dlouhodobá, korekce poruchy ne vždy úspěšná – u těchto dětí je důležitá stálá podpora, pochvala i za malé pokroky

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Naukové předměty

SPUCH zasahují téměř do všech oblastí výuky. Dyslektické děti mohou mít v naukových předmětech obtíže při čtení textů v učebnicích, zápisů na tabuli, ale i vlastních zápisů. Slova, která si chybně přečetly, se pak při osvojování látky i nesprávně naučí. Dysortografici a dysgrafici mají většinou potíže v písemných projevech (chybovost, snížená kvalita formální i obsahová). U dětí s ADHD dochází ke zkreslení výkonu především vlivem poruchy koncentrace pozornosti, paměti a myšlení (hůře vnímají souvislosti, hůře zobecňují, myšlení bývá ulpívavé, nepružné).
Nejčastější obtíže: • zeměpis - orientace na mapě (i když si jí nacvičí doma v atlase, neumí jí použít v jiném měřítku), slepé mapy, učivo o souřadnicích, orientace podle světových stran • dějepis - letopočty, orientace v časové ose, zapamatování si cizích výrazů • fyzika, chemie - vzorce, rovnice, názvosloví, převody jednotek, grafy
Jak napomoci snazšímu osvojení učiva
Naučit děti pracovat s textem (pokud je příliš rozsáhlý, rozdělit je na kratší úseky, najít nejdůležitější myšlenky, podtrhnout klíčová slova, vytvořit osnovu)
Častěji kontrolovat správnost porozumění, pochopení textu (využívat mnemotechnických pomůcek)
Pokud je to možné využívat názorných pomůcek, audiovizuální techniky, ale i pohybu (aktivuje mozek)
Zápisy prováděné klasickým způsobem (opis z tabule, vypisování z učebnice) jsou nevhodné, kvalita (zvláště u těžkých poruch) je natolik nízká, že zápisy jsou následně nepoužitelné, je lepší omezit se na krátké zápisy, zaznamenávání hlavních bodů, ev. použít okopírovaný zápis
Umožnit dětem, které se lépe učí sluchovou cestou pořizování zvukových záznamů z vyučování
Pomoci dětem v nalezení vhodného učebního stylu, vyzkoušet, co bude dítěti nejlépe vyhovovat: • přečtení textu, • podtrhání zvýraznění podstatného v textu, • hlasité předříkávání, • vypracování osnovy, • vyjádření obsahu textu obrázkem, • namluvení na diktafon pro využití k učení poslechem, • látku si při učení rozdělit na kratší úseky, po jejich zvládnutí si vždy shrnout nové poznatky, • vypracovat si písemný konspekt (zápis z výuky heslovitě, v bodech), • účinná bývá vzájemná kombinace vybraných metod
Způsob hodnocení
Preferovat ústní formu ověřování znalostí
V písemných projevech volit takovou formu práce, aby stačila pouze krátká odpověď (testy s volbou odpovědi)
Nehodnotit chyby v písemném projevu, ale pouze obsahovou správnost
Nehodnotit chyby vzniklé z nedokonalého přečtení nebo pochopení textu
V geometrii u dysgrafických dětí s tolerancí hodnotit nižší kvalitu rýsování, totéž v technickém kreslení (tyto děti mohou mít obtíže i ve výtvarné a pracovní výchově
U dysgrafiků tolerantně hodnotit sníženou kvalitu písma a úpravy sešitů
V zeměpise při orientaci na mapě brát v úvahu pokud dítě trpí poruchou prostorové a

levopravé orientace
Využít možnosti průběžného i shrnujícího slovního hodnocení

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Pervazivní vývojové poruchy

Poruchy autistického spektra jsou řazeny v MKN (Mezinárodní Klasifikaci Nemocí) do souboru poruch psychického vývoje - pervazivních vývojových poruch. Jedná se o jedny z nejzávažnějších postižení psychického (mentálního) vývoje. Etiologie autismu není doposud dostatečně známá. Podle nejnovějších výzkumů jde o vrozené postižení mozkových funkcí s hlubokým, všepronikajícím (pervazivním) postižením, do všech nebo většiny dílčích funkcí mozku.

Klasifikace poruch autistického spektra (PAS):

- Dětský autismus
- Aspergerův syndrom
- Rettův syndrom
- Atypický autismus
- Jiná desintegrační porucha v dětství (Hellerův syndrom)
- Hyperaktivní porucha spojená s mentální retardací a stereotypními pohyby
- Pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná

V rámci pedagogické praxe se můžete nejčastěji setkat s integrací dítěte s Aspergerovým syndromem (ev. vysoce funkčním autismem, méně často s dítětem s Rettovým syndromem). Z hlediska míry funkčnosti dítěte v sociálních vztazích a pro potřeby následné péče a vzdělávání jsou používány následující kategorie:

- **Nízkofunkčnost** - nízká míra schopnosti vzájemné reaktivity a reciprocity v sociální komunikaci a sociální adaptaci
- **Střední funkčnost** - nevyrovnaná míra ve schopnosti sociální komunikace a sociální adaptace
- **Vysoká funkčnost** (HFA – High Function Autism) – uspokojivá míra schopnosti komunikace a sociální adaptace

Dětský autismus

Celoživotní vývojová porucha, začátek či zjevná symptomatika se projeví do 36 měsíců

Výskyt: 5 - 10 / 10 000 dětí, poměr chlapci x děvčata: 4 – 5 : 1

Klinický obraz:

- Narušení sociální interakce – sociální vztahy realizují nesrozumitelně pro své okolí. Nejčastěji ve variantách – aktivní (dominance, agresivita, verbální nadprodukce, stylizace) nebo pasivně (sociální signály v bezprostředním okolí neřeší, působí dojmem „ignorujících“, „hluchých“, ale detaily si mechanicky vtiskují do paměti).
- Narušená komunikace a hra – dominuje opožděný vývoj řeči a její nedostatečné sociální použití, projevuje se nedostatečnou vzájemností v běžném hovoru. V neverbálních projevech mohou být nápadné: obtíže s udržením přiměřeného očního kontaktu, neadekvátní bizarní projevy (hýkání, chechtání, vykřikování v neadekvátních situacích), bizarní pohyby (motorické stereotypie – komíhání prstů přede očima, stereotypní manipulace s předměty, chůze po špičkách, otáčení dle vlastní osy „tančení“) v okamžicích nepřiměřených kontextu situace. V oblasti hry je patrný deficit ve schopnosti společenské, napodobující hry (na „jako“) – ve hře nejde o funkčnost ale o systém.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- Omezené stereotypní chování a zájmy – dominuje obsedantní lpění na neměnnosti denního rytmu a prostředí, projevuje se dodržováním rituálů a odporem k sebemenším změnám. Obraz doplňují zúžené, specifické zájmy, zcela odlišné od zájmů vrstevníků (preference neživých předmětů).

Aspergerův syndrom

Výskyt: v rozmezí 36 – 71 / 10 000 dětí věku 7 - 16 let, poměr chlapci x děvčata: 8 : 1

Klinický obraz

- Inteligenční kvocient (IQ) – u dětí s AS bývá celkové IQ vyšší než u dětí s HFS, Aspergerův syndrom by neměl být diagnostikován u dětí s IQ nižším než 70
- Motorická neobratnost (dyspraxie), obtíže ve vizuomotorice – se vyskytují převážně u dětí s AS nikoliv u dětí s autismem
- Řeč bývá u dětí s AS neporušena na rozdíl od autismu (kde je poškozena vždy), u dětí s SA může být řeč i na velice dobré úrovni (mnohdy působí až pedanticky dokonale), společným symptomem pro poruchy autistického spektra je nulová nebo malá schopnost porozumění složitějším řečovým obsahům, vtipům
- Prognóza – pacienti s AS jsou většinou později diagnostikováni, jejich prognóza a životní adaptace jsou relativně lepší než u pacientů s HFA (vysoce funkčním autismem), naopak výskyt suicidálního chování, atypických depresí a závislosti na alkoholu je u AS vyšší než u HFA

<u>Diferenciální diagnostika:</u>

Symptomy poruch AS mohou být podobné či dokonce totožné s dalšími poruchami, od kterých je třeba je odlišit. Jsou to: schizofrenie v dětství, mentální retardace, vývojové poruchy řeči a učení, poruchy chování, těžký deprivační syndrom, smyslová postižení (vrozená hluchota, závažné postižení sluchu), mimořádné nadání (některé aspekty zde mohou vykazovat autistickou symptomatiku).

Základní klinické příznaky AS:

- Nedostatek empatie (egocentrismus)
- Snížená adaptabilita (kompenzovaná rigidním chováním ve formě rituálu)
- Jednoduchá, nepatřičná a jednostranná interakce
- Omezená schopnost navazovat a udržovat přátelství
- Obtížné chápání společenských pravidel
- Pedantsky přesná, jednotvárná řeč
- Nedostatečná neverbální komunikace
- Ulpívavý zájem o specifické předměty, jevy
- Neobratnost v koordinaci pohybů

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Typologie žáků s PAS

V rámci vyučování se můžeme setkat s různým typem žáků s autismem. Někteří svým nepřiměřeným chováním narušují vyučovací hodinu. Chtějí-li něco říct, vykřikují, vulgárně se vyjadřují, pobíhají po třídě, nespolupracují, shazují věci, na pokyny reagují negativisticky apod. Na druhé straně jsou i žáci, kteří jsou jakoby hodní, málo se projevující a aktivně spolupracující. Na základě praktických zkušeností lze rozdělit děti s PAS dle sociálního chování, které ve školním prostředí uplatňují.

- **Žák pasivní** – často nerozumí instrukcím, nechápe, proč by měl pracovat, je pasivní, úzkostný, nepotřebuje ostatním sdělit, co ví - takového žáka je nutné průběžně motivovat, individuálně instruovat, častěji vyvolávat, využívat asistenta pedagoga. Najít motivaci pro takového žáka bývá problematické, ale s využitím individuálních pobídek ho lze alespoň částečně aktivizovat. Pokud žák nechce nebo není schopen odpovídat před třídou, je možné, aby své odpovědi řekl asistentovi nebo z blízka učiteli, případně je napsal.

- **Žák aktivní, zvláštní** – je středem pozornosti, sděluje informace dříve, než je vyzván, často je veden nutkavou potřebou rychle informaci sdělit. Mezi tento typ žáků patří i žák ze sociálního hlediska formální, jehož projevy jsou zdvořilé, dokáže se lépe přizpůsobit situaci a někdy může vyžadovat respektování pravidel od sebe i svého okolí za každou cenu, což může vést ke konfliktním situacím. Pokud jde o žáka, který hůře respektuje pravidla, je vhodné žákovi pravidla vizualizovat a vytvořit motivační systém pro jejich dodržování. Pokud je přítomen asistent pedagoga, usměrňuje žákovo chování, vyhodnocuje ho a dává mu zpětnou vazbu. Tento typ žáka vyžaduje častější pozornost pedagoga, především ve chvíli, kdy může uspět, je dobré ho pověřovat úkoly, které jsou nad rámec povinností. Těmto žákům je potřeba umožnit prezentaci svých dovedností před třídou, nechat je vyniknout.

- **Žák aktivní, obtížně zvladatelný** – výrazně svým chováním narušuje vyučovací proces, je obtížně motivovatelný, sebestředný za každou cenu, opakovaně na sebe strhává pozornost. Častý neúspěch vede k jeho negativismu a neustálému napomínání ze strany dětí i dospělých. Tento typ žáka je obtížně akceptovatelný jak ze strany pedagogů, tak i spolužáků. Důsledkem je stupňující se upoutávání pozornosti formou negativních a okolí obtěžujících projevů, které je „odměňováno“ pozorností, i když negativní, dítě v tu chvíli dosáhne svého. Chování žáka je natolik problematické, že je pedagogem stále napomínán, opravován, okřikován, nedostává se mu téměř žádných pozitivních stimulů. K ovlivnění chování takového žáka je třeba najít vhodnou motivaci, vytvořit takový typ úkolů, aby měl žák možnost být úspěšný a zažít pozitivní odezvu ze svého okolí. Základním předpokladem úspěšného fungování dítěte ve vyučování je jasná struktura činností a jejich předvídatelnost v čase i prostoru a vizuálně podpořená. Zadávání přiměřeného množství práce je třeba volit s přihlédnutím k aktuálnímu stavu žáka, který se může den ode dne lišit. Důležitou roli též hraje střídání pracovních aktivit a relaxace, jejichž dobu trvání je třeba nastavit úměrně zvyšující se únavě a zátěži v průběhu vyučování. Pro usměrnění chování volíme jasně formulovaná pravidla, která vizualizujeme.

- **Kombinace výše uvedených typů** – málokdy se ve školní praxi setkáme u žáků s PAS s vyhraněným typem chování, častější je kombinace výše uvedených typů, což zvyšuje náročnost pedagogické intervence.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Diagnostika PAS ve škole

Učitelé by měli být s problematikou PAS obeznámeni (je pravděpodobné, že se během své praxe setkají s dítětem, u kterého z různých důvodů neproběhla diagnostika).

Ke screeningu neobvyklých vzorců chování v prvních letech školní docházky lze použít **Australskou škálu Aspergerova Syndromu** (autor: T. Attwood). V adolescenci a dospělém věku lze použít jednoduchou orientační metodu **AQ test – Kvocient autistického spektra** (autor: Baron - Cohen). (Vzorové dotazníky pro obě škály naleznete na konci kapitoly). Obě metody jsou pouze screeningem, diagnostika AS je plně v kompetenci psychologa či dětského psychiatra.

Oblast obtíží u AS (Aspergerův syndrom)

- **Potíže v komunikaci** - chápání řeči je odlišné (přestože úroveň jazykových schopností je na dobré úrovni). Výroky druhých si dítě často vysvětluje doslovně, má problémy s interpretací běžných vyjádření, nedokáže pochopit skrytý význam. Problémy mohou způsobit žerty, nadsázka, metafory. Je potřebné vysvětlovat metafory, vyhýbat se abstraktním výrazům a nepřesným instrukcím - zadávat stručné a konkrétní instrukce, otázky formulovat jasně a přesně (např. popiš, vyjmenuj). V případě nesprávného porozumění je třeba formulovat konkrétněji. Důležité je také vedení, aby si dítě samo umělo vyžádat objasnění (místo „nevím“, použít „nerozumím otázce“).
- **Potíže ve společenských vztazích –** na rozdíl od klasického autismu lidé s AS mají zájem o okolní svět a komunikaci s druhými lidmi, chybí jim však cit pro pochopení sociálních situací, potíže s porozuměním emocí, přání, citů, myšlenek druhých lidí. Neumí si správně vysvětlit gesta, výrazy v obličeji, mají i potíže s vyjádřením vlastních emocí. Při zmírňování těchto obtíží je možné použít nacvičování „řeči těla“, učení se frázím, přehrávání společenských příběhů.
- **Nedostatky v představivosti** - lidé s AS vynikají v učení faktům, schématům, vzorcům, ale je pro ně obtížné přemýšlet abstraktně. Je nutné počítat s tím, že se dítě bude učit spíše mechanicky, nazpaměť. Je proto důležité, rozvíjet u něj schopnost odlišovat podstatné od nepodstatného, postihnout hlavní myšlenku. Učit správný zápis poznámek (osnova, hl. myšlenky, klíčové údaje).
- **Zvláštnosti v zájmech** – ulpívavost až posedlost vlastními, často vysoce specifickými zájmy (možnost využít jako vhodný motivátor k výuce). Dát prostor k saturaci zájmů, ale s jasnými hranicemi (kdy, jak dlouho, za jakých okolností). Lze využít i v rámci motivace (jako odměnu), za dokončení úkolu, práci v hodině.
- **Špatné zvládání změn v denním programu** – jakákoliv neočekávaná změna obvyklých rutinních situací může vyvolat rozčílení, afekt. Potíže s adaptací se projevují při přechodu od jedné činnosti ke druhé, při změnách prostředí, při změnách osob (učitele, spolužáka). Je potřebné o změnách informovat včas, s předstihem, vysvětlit důvod.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Obecné metodické postupy uplatňované při vzdělávání žáků s PAS

- Učivo vykládejte pomocí stručnějších vět na konkrétních příkladech a zdůrazněte to, co je podstatné.
- V případě potřeby poskytněte žákovi dovysvětlení.
- Novou látku i nově vzniklé situace dávejte do souvislostí s již získanými poznatky, vědomostmi a zkušenostmi.
- Nepočítejte automaticky s tím, že žák dokáže generalizovat a aplikovat naučené vědomosti do praxe. To je třeba žáka postupně učit a rovněž mu pomoci hledat logické souvislostí mezi naučenými fakty.
- Zadávejte takové množství úkolů, které je žák schopen dokončit. Počítejme rovněž s výkyvy ve výkonu – to, co žák jeden den bez problémů zvládne, nemusí zvládnout jindy.
- Zadávejme úkoly pomocí krátkých, přesných a konkrétních pokynů. Pokud to situace vyžaduje, vypracujme seznam dílčích kroků konkrétního úkolu.
- Otázky zadávejte stručné, jasné a přesně formulované, případně písemně zadané.
- Nechte žákovi dostatečný čas na odpověď, u některých žáků počítejte i s výraznější latencí.
- Učebnici či pracovní list upravte tak, aby na stránce nebylo množství informací. Vyberte, co je podstatné, zvýrazněte či okopírujte potřebné části na samostatný list papíru, pokud to situace vyžaduje, použijte větší formát nebo zvětšené písmo.
- Při výkladu poskytněte žákovi psané poznámky. Dovolte žákům s dobrou sluchovou pamětí nahrávat si výklad či přednášku na diktafon.
- S využitím vizuální podpory rozvíjejte u žáka dovednost orientovat se na pracovní ploše, v učebnici, pracovním listě či sešitě. Znázorněte umístění jednotlivých pomůcek na pracovní ploše, využijte různé barevné značky, okénka k doplňování, zvětšete texty a obrázky na samostatných pracovních listech.
- Učte žáky formou vizualizovaných scénářů vyjadřovat se, něco vyprávět nebo převyprávět (vypracováním písemné osnovy k vyprávění, barevným odlišením jednotlivých bodů, obrázky mohou sloužit jako osnova k vyprávění apod.).
- Při zadávání úkolů nespoléhejte pouze na verbální pokyny, využijte vizuální podporu.
- Pokud je žák unavený, neklidný či pasivní, umožněte mu vykonat krátkou relaxační přestávku, případně zakomponujme relaxaci přímo do průběhu hodiny tak, aby se střídal rytmus práce – odpočinek – práce. Dbejme na individuálně nastavenou dobu trvání práce a odpočinku vzhledem k míře symptomatiky PAS, případně k přidruženým poruchám pozornosti, snadné unavitelnosti žáka a krátkodobému soustředění.
- Na základě znalosti „spouštěčů" vytvořte taková preventivní opatření, která budou eliminovat problémové chování žáka.
- V případě potřeby (relaxace, eliminace problémového chování, individuální výuka apod.) využívejme prostory mimo třídu (kabinet, prostory školní družiny, sborovna apod.).

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Obecná doporučení pro práci s dětmi s PAS

- **Zajistit časově a prostorově předvídatelné prostředí** (pravidelný režim dne, vypracování přehledu denních úkolů, jasně stanovené instrukce, pravidla chování při vyučování i o přestávkách).
- **Respektovat nerovnoměrný vývoj schopností a dovedností** (v některých oblastech může mít dítě i nadprůměrné výsledky, v jiných potřebu zvýšené pozornosti, dodatečných vysvětlení, nestandardních způsobů výuky).

Důležité zásady pro práci ve všech vyučovacích předmětech

- Zásada strukturované výuky s vizuální podporou.
- Na začátku každé hodiny seznámit se strukturou vyučovací hodiny (nejlépe formou osnovy), s požadavky a úkoly, které vyučující očekává.
- Pokyny podpořit vizuální oporou (skladba hodiny v bodech, tabulka, přehled práce, je třeba naučit žáka, co, kdy, jak a kde má dělat - v orientaci pomáhá denní režim, kde má jasně a přehledně znázorněno, co musí daný den udělat).
- Zřetelně a jasně formulovat požadavky týkající se zapojení do vyučování (příprava pomůcek, psaní zápisků, záznam domácích úkolů).
- Nácvik samostatné práce a pracovního chování (vizuálně znázornit počet úkolů, vizualizovat jejich zadání, aby žák jasně věděl, jak má pracovat).
- Přiměřeně žáka zapojovat do frontální výuky s ohledem na jeho možnosti (musí rozumět jednotlivým pokynům), pokud je vyvolán, je třeba počítat s delší latencí při verbální odpovědi, nebo mu pomoci (otázku formulovat jinak, konkrétněji apod.).
- Při frontální práci jej častěji vtahovat do děje (oslovení, pobídka).
- V rámci všech předmětů nacvičovat komunikační dovednosti, mluvit konkrétně, jednoduše formulovanými větami, nezahlcovat verbálními pokyny, potřeba počítat s doslovným chápáním instrukcí, pokud nerozumí, je nutné podpořit instrukci názorem, vizualizací.
- Rozvíjet sociální dovednosti, pomoci s chápáním sociálních vztahů, učit konkrétním způsobům chování na příkladech (oslovení, požádání, poděkování, pozdrav atd.).

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Práce s třídním kolektivem při integraci dětí s PAS

Pokud má být do třídy integrován žák s autismem, je třeba ostatní žáky na tuto skutečnost připravit. Nezastupitelnou roli zde sehrává třídní učitel (ev. školní psycholog, výchovný poradce). Je potřeba vysvětlit všem dětem ve třídě, proč se jejich spolužák chová odlišně a současně zajistit přiměřené reakce dětí vůči integrovanému žákovi. Pokud k tomuto nedojde, může se stát, že ho ostatní začnou vyčleňovat, zesměšňovat, ev. mu fyzicky ubližovat apod. Na rozdíl od jiných typů „postižení“, na dítěti s AS nemusí být na první pohled nic nápadného. Je to jiné, než když je do třídy integrován žák s tělesným postižením, zrakovým či sluchovým handicapem. Zde je na první pohled handicap viditelný a pro spolužáky není problém pochopit, že tito žáci mají určité „úlevy”.

Rozhovor se žáky je třeba provést co nejdříve, zpravidla jej provádí třídní učitel. Pokud se třídní učitel na toto necítí, je možné, požádat o spolupráci školního (poradenského) pracovníka.

Rozhovor se žáky o projevech autismu, o tom, jak se chovat k žákovi s PAS a jak mu pomoci, je třeba naplánovat záhy po zahájení školního roku. Pokud přichází integrovaný žák do třídy v průběhu školního roku, je možné žáky již připravit na tuto skutečnost předem. Schůzka by však vždy měla probíhat diskrétně bez přítomnosti žáka s PAS. Ten může mít naplánovaný náhradní program s asistentem pedagoga (např. seznámení s prostory školy).

Rodiče integrovaného žáka musí dát souhlas s tím, že pedagog bude hovořit o problémech jejich dítěte s ostatními žáky ve třídě. S rozsahem poskytovaných informací musí rodiče žáka také souhlasit

Při rozhovoru se spolužáky není nutné, aby zazněla diagnóza jako taková, ale žákům je třeba vysvětlit problémy a důvody žákova chování, zejména:

- tito žáci mají problémy s navazováním kontaktů s lidmi, dětí si často moc nevšímají, nezapojí se do hry, jiní naopak o kamarádství stojí, ale nedokážou se do hry zapojit přiměřeně, nevědí, jak kontakt navázat, mají problémy s chápáním a uplatňováním pravidel společenského chování, nechápou také pravidla her, nedokážou počkat, až na ně přijde řada, chtějí hrát stále nebo je hra vůbec nezajímá, často chtějí vyhrát stůj co stůj, nesnesou, aby prohráli, prohru přijímají nepřiměřeně
- mají problémy v komunikaci s ostatními – mluví se všemi stejně, někdy používají zvláštní výrazy, nejvíce povídají o svých zájmech, jsou k nezastavení, neohlížejí se na to, zda to ostatní zajímá, mají potíže poslouchat ostatní, když jim něco vyprávějí, nedokážou se vyjadřovat tak jako ostatní, často používají jen slova nebo krátké věty, často vůbec neodpovídají, když jsou tázáni, nebo mluví tak potichu, že je těžké jim porozumět
- těžko přijímají změny (vadí jim přemístění předmětů, změna nebo přerušení programu, přerušení jejich oblíbené aktivity, změna prostředí)
- většina z nich má zvláštní zájmy, nezajímají se jako vrstevníci o sport, hudbu apod., ale např. o dinosaury, dopravní systémy, často o oblíbených tématech vědí více než dospělí
- často projevují nepřiměřené emoční reakce (na drobné podněty reagují až agresivně, křičí, rozčilují se nebo reagují nepřiměřeným pláčem), typické je i náhlé střídání nálad – z prudkého vzteku přecházejí do neadekvátního smíchu

Na základě poskytnutých informací je možné následně domluvit se žáky ve třídě způsoby chování a pomoci, kterou integrovanému žákovi spolužáci mohou poskytovat, např.:

- mohou spolužákovi pomoci zapojit se do volnočasových aktivit, vyzvat ho, aby se přidal ke hře, pokud o to stojí, vysvětlit mu pravidla hry, přistoupit i na hru, kterou on bude řídit, ale dopředu se domluví, kdy si role vymění,
- mohou mu pomoci při přechodu ze šatny, ze třídy do jiné třídy, do jídelny (vyzvat ho,

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

aby si k nim přisedl ve školní jídelně, pokud je zřejmé, že neví, kam si má sednout)

- při nevhodném chování žáka s PAS se pokusí dát mu návod, jak se chovat správně, pokud to žák s PAS nerespektuje, je třeba, aby se spolužáci obrátili na učitele se žádostí o pomoc a neřešili složitou situaci sami
- spolužáci mohou významně žákovi s PAS pomoci i během výuky, spolužák sedící vedle žáka s PAS může ukázat, kde má pracovat, vysvětlit, co má dělat, při skupinové práci mu může vedoucí skupiny přidělit roli, vysvětlit, co má dělat, případně mu pomoci s vlastním plněním úkolů
- spolužáci žáka s PAS nezesměšňují, pokud má rád věci na svém místě, spolužáci to respektují, nemění mu uspořádání věcí na lavici, neobsazují mu „jeho“ místo ve třídě, nedávají si oblečení na „jeho“ místo v šatně apod.

Důležité je též informovat rodiče ostatních žáků ve třídě. To je možné provést opět se souhlasem rodičů žáka s PAS. V některých případech sám rodič dítěte s PAS poskytne informace o svém dítěti, v jiném případě to přenechá třídnímu učiteli nebo pracovníkovi poradenského zařízení. Poskytnuté informace přispějí k tomu, že když spolužák přijde ze školy domů a útržkovitě vypráví o nevhodném chování svého spolužáka s PAS, rodič ví, o co jde, a neběží se okamžitě informovat do školy, co se ve třídě děje.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Metodika práce se žákem s PAS

V současné době je v praxi využívána celá řada intervenčních programů, které vychází z deficitů autistického postižení. Absolutní většina z nich respektuje vývojový model vzdělávání a staví na silných stránkách dítěte. Základem intervenčních strategií je strukturovaný přístup, který je dle individuálních potřeb žáka uzpůsoben a doplněn dalšími strategiemi (např. výměnné komunikační techniky, nácviky sociálního chování a funkční komunikace, strategie řešení problémového chování).

Strukturované učení

Metodika výchovy a vzdělávání lidí s autismem uplatňovaná v České republice vychází především z TEACCH programu a Lovaasovy intervenční terapie.

Byla vytvořena především pro děti s autismem a dalšími vývojovými poruchami a komunikačními handicapy. Její využití umožňuje zohlednit širokou škálu poruch autistického spektra, osobnostní a charakterové zvláštnosti a jeho mentální úroveň.

Principy strukturovaného učení

Intervence prováděná metodou strukturovaného učení staví na eliminaci deficitů vycházejících z diagnózy PAS a současně rozvíjí silné stránky lidí s PAS. Eliminace či snížení deficitu, který se projevuje nižší schopností organizovat, rozumět instrukcím a zvládat chování bez podpory a přítomnosti dospělé osoby, vyžaduje individuální přístup, strukturalizaci prostoru a činností, vizuální podporu a motivační stimuly. Při uplatňování principů strukturovaného učení se řídíme základním pravidlem. Tímto pravidlem je nastavení systému práce **zleva doprava a shora dolů**.

Individualizace

Princip individualizace zajišťuje poznání potřeb konkrétního jedince, individuální volbu metod a postupů při vzdělávání a řešení jeho problémů. Jeho důsledné uplatňování by nemělo být podceňováno, protože při vzdělávání dítěte s PAS je třeba mít na mysli individuální přístup i v nejmenších detailech. Pokud se pedagog nebude těmito detaily zabývat, nebude respektovat jejich důležitost, může i dobře připravený postup při učení selhávat.

Strukturalizace

Deficity v adaptabilitě a problémy s organizací a plánováním, které souvisejí s deficitem v oblasti exekutivních funkcí, vyžadují kompenzaci ve formě rozfázování, rozčlenění prostoru, času i jednotlivých činností. Pomocí jednoznačně viditelného uspořádání prostředí, času a jednotlivých činností umožníme dítěti s PAS lépe se orientovat v čase a prostoru, pružněji reagovat na změny a odpovědět si na otázky **„Kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč?“.** Pokud je žák schopen sám si na tyto otázky odpovědět, nedostává se do stresu, jeho chování je přiměřené bez projevů afektivity.

Struktura prostoru

Nestálost prostředí a časté změny vedou k tomu, že dítě s autismem nedokáže předvídat, co ho čeká, jaký prostor je určen k dané činnosti, kde bude aktivitu vykonávat. Jasně a přehledně rozčleněný prostor, viditelná struktura prostředí mu zajistí předvídatelnost a lepší orientaci při změnách.

Struktura pracovního místa

Volba pracovního místa je závislá na míře symptomatiky, motorických dovednostech a na intelektových schopnostech dítěte a úzce souvisí se strukturou prostředí. Z toho vyplývá, že je

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

nutné individuálně zvažovat, jaký typ pracovního místa zvolíme pro konkrétního žáka. Současně je třeba zvolit vhodné uspořádání daného místa tak, aby se dítě dokázalo dobře orientovat a pochopit zadávané úkoly.

Struktura času

Forma konkretizace času je u dětí s autismem velmi individuální a je dána mírou symptomatiky, intelektovými schopnostmi a adaptabilitou. Většině žáků s autismem nestačí ke konkretizaci času používat běžné prostředky jako ostatním lidem, ale zviditelnění času musí být daleko konkrétnější. Deficit v rozumění řeči u dítěte s autismem a neschopnost pružně reagovat na verbální pokyny často neumožňuje přecházet z aktivity do aktivity prostřednictvím verbálních pokynů bez jakékoliv předvídatelnosti. Čas je tedy třeba zviditelnit, a to formou, které bude dítě rozumět a respektovat ji. Časovou strukturu pro děti s autismem lze vytvářet formou nástěnných a přenosných denních režimů. Jde o sled jednotlivých činností v průběhu dne, které po sobě následují. Denní režim a symboly na něm umístěné odpovídají jasně na otázky „**Co** budu dělat?“ a „**Kdy** to budu dělat?“.

Struktura činností

Uspořádání a členění jednotlivých činností zajistí předvídatelnost, **jak** má dítě splnit zadaný úkol a **jak dlouho** bude jeho splnění trvat. Úkol je třeba uspořádat tak, aby bylo na první pohled vidět, jakým způsobem s ním pracovat a jak dlouho ho bude dítě plnit. Doba trvání úkolu je omezena přesným počtem jednotlivých komponentů, počtem úloh nebo počtem jednotlivých kroků při plnění úkolu.

Vizualizace

Vizuální vnímání a myšlení patří k silným stránkám u většiny lidí s PAS. Vizuální podpora kompenzuje handicap pozornostních a paměťových funkcí a rozvíjí komunikační dovednosti. Vizuální podpora musí být volena individuálně dle potřeb a možností dítěte.

Výhody vizuální podpory lze shrnout do následujících bodů:

- pomáhá založit a udržovat informace
- podává informace ve formě, kterou děti s autismem dokážou snadněji a rychleji interpretovat
- objasňuje verbální informace
- zvyšuje schopnost rozumět nastalé změně a přijmout ji, zvyšuje flexibilitu,
- usnadňuje nezávislost a samostatnost, dává šanci lépe uspět, zvyšuje sebevědomí

Vizualizace prostoru

Strukturované uspořádání prostoru je třeba v řadě případů podpořit i vizuálně tak, aby se umocnila přehlednost prostorového uspořádání. Vizualizace též pomáhá zvýšit míru samostatnosti při orientaci v prostoru.

Vizualizace času

Formu vizualizace času je třeba nastavit tak, aby respektovala vývojovou úroveň dítěte. Jedině v případě, kdy jí dítě rozumí, dokáže ji funkčně s porozuměním používat a samostatně se orientovat. Vizualizace času vychází ze struktury času. Prostřednictvím vizualizace času usilujeme o to, aby pro dítě byl předvídatelný sled jednotlivých činností ve srozumitelné podobě během dne.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Motivace ve výuce u dětí s PAS

Klíčovou roli při práci s dětmi s autismem hraje motivace jako způsob ovlivňování chování. Prostřednictvím vhodných motivačních stimulů můžeme dítě úspěšně aktivovat k činnostem a současně ovlivňovat jeho chování tak, aby bylo sociálně přiměřené. Systematicky budovaný a dobře nastavený motivační systém vede ke zpevňování účelné aktivity dítěte a trvalému zlepšení chování. Poskytnutá odměna zvyšuje pravděpodobnost, že dítě bude i v budoucnu tento model opakovat. **Účinnost motivace zvýšíme poskytnutím odměny bezprostředně po ukončení dané aktivity nebo využití správného modelu chování.**

Formy motivace

Ve školním prostředí se zcela přirozeně pracuje především se sociální odměnou. U dětí s autismem však v důsledku handicapu v oblasti sociálních funkcí tento typ motivace příliš nefunguje. Většina z nich ji vůbec nechápe a sociální podněty nedokáže rozlišit. K tomu, aby bylo dítě motivované, potřebuje nižší formy odměňování, jako je materiální či činnostní odměna. Způsoby odměňování při vzdělávání a posilování dobrých výsledků jsou vždy závislé na konkrétním pedagogovi a jeho způsobu hodnocení školní práce.

Jestliže dítě opakovaně ve školní práci selhává, pak je třeba odhalit příčiny jeho neúspěchu. Pokud dítě selhává z důvodu, že na úkoly nestačí, není schopné požadavky akceptovat, přizpůsobit se apod., je často opakovaně negativně motivováno, což působí kontraproduktivně. Opakované poznámky, špatné známky, důtky, snížené známky z chování většinou situaci nevyřeší. Většina dětí s autismem není schopna retrospektivně vnímat minulé události, vyhodnotit je a pro příště se jich vyvarovat či vyvodit z nich důsledky. Pozitivní motivace, zdůrazňování úspěchů ve školní práci a posilování přiměřeného chování patří k základním atributům každodenní pedagogické práce s těmito dětmi.

Způsob odměňování

Při vzdělávání je možné využít dvojí způsob odměňování. Odměna může být předána ihned po ukončení činnosti nebo odměna následuje až po splnění několika činností. Cílem oddálení odměňování je, aby bylo dítě schopno určitou dobu spolupracovat, chovat se přijatelným způsobem a aby bylo co nejvíce samostatné. Ke splnění tohoto cíle využíváme tzv. ***žetonový systém odměňování*** (Token Economy). Jde o systém, ve kterém dítě získává žetony (nebo jiné předměty) jako odměnu za vykonanou činnost. Za nasbírané žetony, jejichž počet je dopředu určen, získává dítě oblíbenou věc nebo aktivitu.

Tento typ systému má několik výhod:

- vzhledem k vizualizaci celého systému může dítě motivaci průběžně sledovat a je pro něj předvídatelné, kdy ji získá
- systém upevňuje používání systému strukturovaného učení v jeho celku, zvyšuje samostatnost a flexibilitu

Žetonový systém odměňování je nutné nastavit tak, aby odpovídal dané úrovni pozornosti a mentální úrovni dítěte. Dítě musí tento systém pochopit a smysluplně ho využívat ve vzdělávacím procesu. V opačném případě jeho efektivita selhává. Odměňování má zásadní vliv na aktivitu dítěte s autismem, jeho samostatnost, přiměřenost chování a úspěšnost při vzdělávání. Nastavení funkčního motivačního systému patří k základním podmínkám pedagogické intervence při práci s dítětem s PAS a jeho využití by nemělo být opomíjeno.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Nácvik sociálních a komunikačních dovedností u dětí s PAS

Tyto nácviky jsou formou terapie sociálního chování, která je zaměřena na řešení různých problémů ve vztahu k ostatním lidem. **V rámci těchto nácviků je řešena především oblast emočních problémů, verbální i neverbální interakce a interpretace chování ostatních lidí v různých situacích,** se kterými se dítě s PAS setkává. Sociální a komunikační nácviky vycházejí z předpokladu, že sociální dovednosti žáků s PAS lze měnit, čímž se zvyšuje jejich sebevědomí i pravděpodobnost, že budou svým okolím příznivěji vnímáni. Žáci se učí měnit vzorce chování v rámci individuální i skupinové práce.

Metody

Při práci s dětmi s PAS se obecně používané speciálně-pedagogické metody dají aplikovat jen částečně. Řada metod musí být specificky upravena, individuálně přizpůsobena a musí odpovídat vývojové úrovni konkrétního dítěte.

- **Metoda přiměřenosti**

Metoda přiměřenosti patří k základním, nejdůležitějším, ale také nejvyužívanějším metodám. Vývojový profil dítěte s PAS bývá většinou výrazně nerovnoměrný a ukazuje na silné i slabé stránky vývoje. Při nerespektování vývojové úrovně dítěte zvolíme nevhodné postupy při intervenci, která v důsledku toho bude selhávat.

- **Metoda postupných kroků**

Využitím této metody uplatňujeme postupný nácvik jednotlivých kroků, které vedou k dosažení splnění úkolu. Rozkrokování úkolu pomůže jasně konkretizovat postup, čímž zajistíme, aby dítě pracovalo dobře. Aplikace této metody vyžaduje jasné stanovení dílčích kroků, které vedou ke splnění úkolu. Díky jasně stanoveným dílčím krokům je také pro pedagoga snadné vyhodnocení úspěšnosti práce dítěte.

- **Metoda zpevňování**

Tato metoda je při intervenci u dětí s PAS využívána jako další z kroků při upevňování již nabytých dovedností. Pedagog by měl využívat zpevňování jako následné pokračování dané činnosti, které přispěje k zafixování naučené dovednosti. Podněty pro zpevňování volíme vždy individuálně podle míry postižení a specifických potřeb dítěte. Účinnost metody zpevňování je závislá na systematickém používání, u některých dětí je třeba používat zpevňování průběžně, u jiných stačí občasné zpevňování (při větší obtížnosti úkolu, při osobní nepohodě dítěte apod.).

- **Metoda modelování**

Pokud je nácvik určité dovednosti pro dítě na počátku obtížně přijatelný nebo zdlouhavý, je vhodné využít tuto metodu při nácviku. Pedagog přizpůsobuje nácvik dané situaci (postupně ji modeluje do přijatelné a dítětem akceptované podoby) a vytváří takové podmínky, které v postupných krocích umožní dítěti danou dovednost úspěšně zvládnout. Využitím této metody se snižuje riziko frustrace při nácviku, neboť umožní hledání aktuálně nejlepších řešení, která odpovídají potřebám daného dítěte.

- **Metoda nápovědy a vedení**

Metoda umožňuje poskytnout dítěti pomoc pro úspěšné zvládnutí nových dovedností. Při aplikaci této metody se stává pedagog aktivním účastníkem intervence a napomáhá dítěti různými formami nápovědy (fyzicky, gestem, očním kontaktem, slovem, obrázkem, nápisem,

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

zvukem apod.) k úspěšnému dokončení úkolu. Pokud pedagog dobře načasuje nápovědu a její forma odpovídá vývojové úrovni dítěte, výrazně zefektivní jeho úspěšnost při plnění úkolu. Nápověda musí být využívána pedagogem systematicky s vědomím, že přílišná a častá nápověda výrazně omezuje samostatnost dítěte, na druhé straně dítě bez nápovědy může být při plnění úkolů trvale neúspěšné, na druhé straně nápověda nikdy nesmí omezovat iniciativu dítěte a jeho aktivitu při práci.

- **Metoda vytváření pravidel**

Tuto metodu využíváme při učení tehdy, jestliže chceme, aby děti dodržovaly pravidelně se opakující postup při plnění jednotlivých úkolů. Přiměřená forma používaných pravidel vede k větší samostatnosti dítěte a lépe můžeme do již zvládnutých pravidel vsunout drobné změny a narušit daný stereotyp.

- **Metoda instrukce**

Prostřednictvím této metody poskytujeme dítěti pomoc formou určitých signálů (verbálních, neverbálních, vizualizovaných apod.), které pomohou dítěti osvojit si nové dovednosti. Signály by měly dítěti dát jasnou instrukci pro splnění úkolu, jejich intenzita může být různá, musí však vždy odpovídat vývojové úrovni dítěte. Někdy tyto signály můžeme různě kombinovat tak, aby instrukce byla ještě jasnější a srozumitelnější pro konkrétní dítě.

- **Metoda vysvětlování**

Důležitým kritériem pro funkční využití této metody je porozumění řeči, které může být u dětí s PAS výrazně narušené. Vždy je třeba volit taková slova nebo věty, kterým dítě rozumí a je schopné je prakticky použít. Často je třeba objasnit význam řeči vizuální podporou v takové formě, které bude dítě rozumět.

- **Metoda demonstrace**

Metoda demonstrace spočívá v předvedení určité činnosti dítěti. Na základě této demonstrace pedagog očekává, že dítě činnost následně provede. Při předvádění určité činnosti pedagog neočekává aktivní zapojení dítěte, pouze sledování dané činnosti. Pokud využité této metody selhává i při několika opakováních a dítě činnost nevykoná, využije pedagog metodu nápovědy.

- **Metoda napodobování**

Vzhledem k častému deficitu v oblasti nápodoby je využití této metody omezené. Tato metoda je v běžném vyučovacím procesu hojně využívána. Běžné dítě na ni dobře reaguje i v oblasti sociální nápodoby, avšak dítě s autismem pro svůj deficit z této metody neprofituje a většinou ji nedokáže využít při učení se novým dovednostem. Metodu napodobování můžeme tedy použít jen v určitých situacích tak, aby nedošlo k záměně s demonstrací dané činnosti. Základem správného využití metody nápodoby je aktivita dítěte jako odpověď na naše podněty.

- **Metoda povzbuzování**

Metoda povzbuzování posiluje pozitivní reakce a aktivitu dítěte. Za povzbuzování považujeme jakoukoliv činnost prováděnou pedagogem, která pomůže dítěti splnit zadaný úkol správně. Formy povzbuzování mohou být verbální, neverbální (úsměv), fyzické.

Metody povzbuzování by měly být používány přiměřeně fyzickému věku dítěte.Pedagog by měl při používání této metody myslet vždy na to, aby povzbuzování nepřerostlo v nepřiměřené naléhání na dítě, které může vést k vyvolání stresu, úzkosti apod. Tato metoda se často používá v kombinaci s jinými metodami. Její samostatné použití je spíš výjimkou.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Nácvik sociálních a komunikačních dovedností u dětí s PAS

Metoda ignorace

Tato metoda se používá se např. při projevech problémového chování. Může být využita také v případě, kdy se dítě nadměrně dožaduje pozornosti pedagoga, který však ví, že ji dítě v této situaci již nepotřebuje. Důslednost při uplatňování metody ignorace je nezbytná a pedagog by si měl být vědom důsledků, které plynou z použití této metody. V řadě případů pedagog může nedůsledností celý proces intervence zvrátit a upevnit nežádoucí chování dítěte. S používáním této metody je třeba nakládat obezřetně, protože se pedagog může dostat do situace, kdy nepřiměřené chování dítěte již nemůže ignorovat.

Cílem pedagogické intervence není přizpůsobit žáka s PAS normám školního prostředí, ale důsledným uplatňováním přiměřených metod práce ovlivňovat okolí dítěte s PAS, a tak měnit náhled na jeho specifické chování a jednání. Úlohou ovlivňování není přetváření žáka, ale vytvoření podmínek, za kterých bude žák úspěšnější.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Ověřování znalostí u dětí s PAS

Prověřování znalostí může být pro děti s PAS výrazně stresovou situací. Na rozdíl od ostatních žáků, kteří také prožívají strach ze zkoušení, má stres u žáků s PAS závažnější důsledky. Tento stres může způsobit nejen dočasnou neschopnost zareagovat, něco říci nebo napsat, ale následky stresu mohou být patrné i několik hodin či dní. U ústního zkoušení hraje svou roli menší schopnost se plynule vyjadřovat a souvisle sdělovat naučené vědomosti, stejně tak jako strach mluvit před ostatními či správně reagovat na otázky. Písemná forma zkoušení je u některých žáků přijatelnější, i když i tato forma může mít svá úskalí. Řada žáků s PAS bojuje s problémem dlouhodobějšího soustředění, a proto písemné opakování a zkoušení v delších celcích většinou nezvládnou dobře. Je lépe např. hodinové písemné práce rozdělit na dvě části. Roli v písemném prověřování učiva sehrává mnohdy i špatná grafická úprava a pomalé tempo při psaní. Proto by měl mít žák dostatek času na zpracování zadaného úkolu, v některých případech se osvědčuje zkoušet nebo zadávat testy v jiné místnosti (klid na práci, dostatek času, možnost usměrnění pedagogem). Při písemném zkoušení by při hodnocení nemělo být výrazně přihlíženo ke grafické úpravě zadaného úkolu. Úkolem pedagoga je vytvořit pro zkoušení co nejméně stresující a maximálně příznivé prostředí, při němž žák ukazuje, co umí a nikoliv to, co neumí. V případě, že je žák i tak při zmínce o zkoušení velmi silně znepokojen, je výhodnější hodnotit ho podle výsledků práce v hodině. Při zadávání domácích úkolů je třeba mít na paměti větší unavitelnost dětí s PAS. Proto je důležité množství domácích úkolů zadávat tak, aby svým rozsahem byly přiměřené možnostem žáka. Pokud dítě dostává domácí úkoly, mělo by dostat takové množství úkolů, které bezpečně zvládne vypracovat. V případě, že dítě opakovaně úkoly neplní nebo rodiče referují, že i přes jejich veškerou snahu dítě úkoly plnit odmítá nebo jen s vykazováním těžkého problémového chování, je na pedagogovi vyřešit zadávání domácích úkolů jinou formou, případně je na určitou dobu omezit úplně. Vymezení a zadání domácích úkolů by mělo být jasně specifikováno ve zvláštním sešitě nebo na speciálně vytvořeném záznamovém archu. Pro děti, které vyžadují podrobný rozpis denního programu, pak do tohoto sešitu úkol rozepíšeme i detailněji (krok po kroku). Absolutní většina žáků s PAS si slovně zadaný úkol nezapamatuje, a tudíž ho nesplní. Nezbytné je úkoly zapisovat, ať už to dělá sám žák s dohledem pedagoga nebo úkoly zapisuje pedagog či asistent pedagoga.

Pomůcky

Při tvorbě individuálně upravených pomůcek dodržujeme zásady strukturovaného učení (strukturalizace, vizualizace a individualizace). Pomůcky, se kterými žák pracuje a používá je, by měly být přehledné (bez rušivých podnětů, menší množství cvičení na stránce, větší mezery mezi jednotlivými úkoly,…), měly by mít jasné zadání, aby žák ihned pochopil, co má dělat (zadávat úkoly jednoduchou formou, jasně a stručně), dále by měl žák dopředu vědět, kolik má splnit úkolů (množství zadaných úkolů musí odpovídat možnostem žáka). Strukturu a vizualizaci používáme pouze v takové míře, aby žákovi pomáhala, nebrzdila ho a neomezovala v jeho aktivitě. Pokud určitý předmět nepatří mezi žákovy oblíbené, je dobré zařazovat do pomůcek, které ve výuce využíváme a se kterými žák pracuje, oblíbené motivy.

Učebnice či pracovní sešity jsou pro žáky s autismem často nepřehledné, obsahují příliš mnoho informací, obrázků, jsou přehuštěné, texty jsou psané malými písmeny, na vypracování cvičení je zde malý prostor. Žák se v těchto materiálech ztrácí, je stresovaný, že úkolu nerozumí nebo jej nedokáže splnit tak, jak by chtěl a pravděpodobně i uměl. Učebnice lze rozstříhat a nalepit na bílý papír či do sešitu ve větších rozestupech a menším počtu na stránku, vytvořit větší prostor na vypracování cvičení, jednotlivé úkoly výrazně

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

označit a oddělit barevným podtržením. V pracovních listech musíme také jasně označit, kolik úkolů má žák splnit (symbol pro začátek a konec práce, barevné podtržení, zakroužkování, přeškrtnutí úkolů, které splnit nemusí apod.). Vypracovávání úkolů žákům s autismem usnadní také používání nejrůznějších přehledů učiva, pravidel a vzorců (mluvnické kategorie, násobilka, chemické značky apod.), které si nemůžou zapamatovat a které jim činí nesnáze.

Základní pomůckou, kterou musíme zpravidla vhodně upravit, je **rozvrh hodin**. Žák s autismem potřebuje být detailně informován o tom, co ho v daný den čeká (nevyjímaje oběd, družinu apod.), aby dokázal dostatečně dopředu předvídat budoucí dění. U žáků prvních ročníků, kteří ještě nečtou, a psaný rozvrh jim tedy nemůže poskytnout dostatek informací, vytváříme denní rozvrh hodin včetně přestávek, vyznačený pomocí obrázků, kdy každý obrázek symbolizuje určitý vyučovací předmět.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

První stupeň

Počátek plnění povinné školní docházky je u žáků s PAS výrazně ovlivněn skutečností, zda již v předškolním věku jim byla poskytnuta speciálně-pedagogická podpora. Pokud ano, pak lze předpokládat, že žák má již vytvořeny základní pracovní návyky, má vybudovaný systém podpory, který umí aktivně využívat, a na plnění povinné školní docházky je alespoň částečně připraven. Žák s PAS, který však žádnou podporu před nástupem k plnění školní docházky nevyužíval, případně ani nemá stanovenu diagnózu, bude pravděpodobně již v průběhu prvního ročníku vykazovat závažné problémy v chování a jeho adaptace na školní prostředí bude velmi problematická. Pedagog, který bude vzdělávat takového žáka, bude ve velké nevýhodě, protože bude mít o žákovi jen málo informací, nebude znát speciální metody a postupy a jeho pedagogické působení se bude muset spolehnout spíše na intuici a využití metody pokus – omyl. S využitím obecných postupů musí jít ruku v ruce také uplatnění konkrétních specifických postupů v jednotlivých předmětech.

Český jazyk a literatura

U žáků s PAS je třeba počítat s tím, že tato oblast vývoje je narušená. Tito žáci projevují v oblasti jazykové komunikace řadu zvláštností, které mohou být překážkou ve vzdělávání. Někteří žáci mají bohatou slovní zásobu, používají i některá neobvyklá slova a fráze. Jiní jsou při slovním projevu formální až pedantičtí v přesnosti vyjadřování. Další se svým okolím komunikují velmi úsporně. Řada žáků s PAS má odlišnou intonaci a hlasitost řeči. Typickým projevem je doslovná interpretace a současně i doslovné chápání nejednoznačně formulovaných informací. Mají problém v chápání metafor, ironie, nadsázky apod. Někdy mohou přemýšlet nahlas, a to i v situacích, kdy od nich druzí očekávají, že budou přemýšlet potichu. Při konverzaci často neudrží téma hovoru, mají sklon odbíhat od tématu a odvádějí hovor k tématu svého zájmu. Časté je rovněž uchylování se k „nevím“ odpovědím. Někteří žáci se snaží svému komunikačnímu partnerovi vyjít vstříc a gestem, mimikou nebo verbálně vyjádří souhlas, i když často průběhu komunikace nerozumí a kontrolními otázkami to lze zjistit.

Rozvoji komunikace u žáků s PAS ve školním prostředí je třeba věnovat zvýšenou pozornost. K tomu, aby dítě úspěšně komunikovalo, je třeba vytvářet podmínky a poskytnout mu dostatečnou podporu, vhodné je využívat různé vizuální pomůcky (osobní kniha, deník, písemné návodné otázky, obrázky, fotografie apod.), které pomohou k rozvoji porozumění a snižování nevhodných projevů v řeči.

Čtení a literární výchova

Na počátku školního vzdělávání se u dětí s PAS soustředíme především na dobře zvládnutou dovednost čtení. Ne zřídka přicházejí do první třídy žáci, kteří umí číst. U nich je třeba počítat s tím, že v počátečních fázích výuky čtení se mohou nudit, a proto je třeba výuku čtení plánovat individuálně a zaměřit se spíše na nácvik lepší sluchové diferenciace, schopnosti analýzy, porozumění čtenému textu a uplatnění čtení přiměřeným tempem, se správnou intonací a se správným použitím interpunkčních znamének.

Důležitá je skutečnost, že mezi žáky s PAS se mohou vyskytnout ti, kteří dovednost čtení zvládli dávno před nástupem do první třídy, avšak porozumění čtenému textu je velmi mizivé nebo žádné (hyperlexie – nadměrná schopnost čtení). Již od počátku nácviku čtení je důležité zaměřit se na porozumění obsahu čteného textu a na práci s textem. U dětí, které

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

mají závažný deficit v oblasti sluchové diferenciace, je vhodné využívat vizuální podporu formou obrázků tak, aby dítě čtený text snáze pochopilo. U těchto dětí se lépe uplatňuje zpočátku nácviku metodika globálního čtení, případně analyticko-syntetická metoda čtení. Zpětná vazba o tom, že dítě porozumělo textu, často probíhá, v důsledku komunikačního deficitu a snížených vyjadřovacích schopností, pomocí návodných, jednoznačně formulovaných otázek, případně formou obrázkové komunikace. Pokud se důsledně nevěnujeme otázce porozumění čtenému textu a práci s textem již od první třídy, může se stát, že ve vyšších ročnících, kdy jsou již tyto dovednosti považovány za samozřejmé, není dítě schopné připravit si zápis, výpisky, učit se z textu apod.

Literární výchova

Pro žáky s PAS může být interpretace literárního díla problémem na rozdíl od chápání základních literárních pojmů. Pro žáka s PAS není problém interpretovat text obsahující fakta, ale nedokáže interpretovat text, ve kterém je třeba pochopit vztahy, emoce a vcítit se do chování jednotlivých postav.

Již na prvním stupni je obvykle dětem zadávána povinná četba, žáci si zakládají čtenářské deníky a učí se do nich napsat stručně obsah. Z výše uvedených důvodů je třeba u žáků s PAS v mnoha případech volit jiné tituly knih, případně s nimi individuálně rozebírat obsahy a zpracovávat zápis do deníků, pokud nejsou schopni to udělat samostatně. Trvání na čtení zadané literatury, jejichž tituly by mohly být pro žáka s PAS obtížně pochopitelné, by mohlo vést v této fázi v upevňování dovednosti čtení k nechuti číst a pracovat s textem. Proto je třeba, na počátku vybírat takové tituly, na které dítě stačí, je schopné je interpretovat, a učit se na nich práci s textem a pochopení obsahu knihy. I přes tyto snahy jsou však žáci s PAS, kteří nejsou schopni uměleckou literaturu číst ani interpretovat.

Mluvnice

Výuka gramatických pravidel není pro žáky s PAS zásadním problémem. Problém může nastat při aplikaci naučených pravidel a jejich uplatňování v písemném projevu. Někteří žáci naopak v praxi využívají gramatická pravidla správně, aniž by dokázali vysvětlit správnost jejich použití, někteří to i striktně odmítají.

Jedná se o žáky s velmi dobrými vizuálními schopnostmi, kteří díky dobré vizuální paměti uchovávají správné tvary jednotlivých slov, které potom používají. K procvičování gramatických jevů je výhodnější využívat různá doplňovací cvičení, která lze ještě konkrétně upravit pro jednotlivé žáky. Různé přehledy gramatických jevů mohou žáci vhodně využívat při upevňování učiva jako vizuální podporu.

Slohová výchova

Žák s PAS má problém spíše s obsahovou stránkou jednotlivého žánru než se stránkou formální. Důležité je využití vizuální podpory v podobě písemných osnov formou otázek, která žákovi pomohou dodržet dějovou posloupnost a rozsah práce. Také motivace přispěje k lepšímu porozumění důležitosti učené dovednosti. Žák snadněji popíše oblíbeného dinosaura než nějaký předmět denní potřeby nebo konkrétní osobu, vypravuje snáz o vesmíru než o tom, jak se měl o prázdninách, apod. Při zadávání témat slohových prací je vhodné zvažovat zájmy žáka a jeho vyjadřovací schopnosti.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

První stupeň

Psaní

Při nácviku psaní hraje důležitou roli u žáků s PAS úroveň motorických funkcí, celková pohybová koordinace a orientace na ploše. Problémem může být i pracovní tempo, problémy s pozorností, aktivitou a s motivací dítěte k nácviku psaní. Všechny tři zmíněné oblasti mohou být u těchto žáků narušené. Přesto se setkáváme i se žáky, kteří píšou krasopisně, a nácvik psaní u nich není problém. Řada žáků s PAS má však přidruženou vývojovou poruchu motorických funkcí, což nácvik psaní výrazně ovlivňuje, a u některých z nich je diagnostikována dysgrafie. K nácviku psaní je pak třeba volit specifické metody, zohlednění úrovně grafomotorického projevu a i přiměřené nastavení rozsahu práce tak, aby dítě bylo schopno zadané úkoly plnit a psaní se pro něj nestalo hrozbou. Při nácviku psaní bychom měli vždy myslet na budoucnost a volit takový způsob psaní, který bude žák schopný funkčně využít v dalším vzdělávání i v dospělém životě. Při práci s pracovními listy nebo sešity je často třeba volit větší formáty a v sešitech širší linky. Pokud si dítě psací písmo osvojuje obtížně, je třeba dát mu dostatek času na splnění úkolu a rozsah psaní nastavit tak, aby ho dítě zvládlo, případně rozdělit cvičení ze psaní na několik části a mezi nimi vykonat relaxační přestávku. U žáků s pomalým tempem práce a s problémy s pozorností je možné, aby část zápisu udělal asistent pedagoga a část žák s PAS dle předem nastavené dohody. Důležitou dovedností je rovněž opis a přepis textu, a to jak z tiskacího písma, tak i z psacího. Pro řadu žáků je, vzhledem ke zhoršené orientaci na ploše, jednodušší opis či přepis ze stejného formátu do stejného než z jiného formátu (např. z tabule). Někteří žáci nejsou schopni z tabule text do sešitu smysluplně přepsat a je třeba zajistit jim předlohu ve stejném formátu. K nácviku přepisu z tabule může pomoci, když asistent zpracovává zápis paralelně se žákem. Žák také může zapisovat zápis do předem připravené osnovy. Se závažnými problémy se u žáků s PAS můžeme setkat při psaní podle diktátu. Roli v tom hraje deficit v oblasti sluchové diferenciace, porušené schopnosti sledovat tok řeči, pozornosti, ale i problémy spojené s vlastním psaním. Nezřídka je u žáků s PAS diagnostikována dysortografie. Někdy je třeba při nácviku využít individuální přístup a se žákem tuto dovednost trénovat mimo třídu. Zpočátku je rovněž dobré mu nejprve nechat text pročíst a následně přistoupit k vlastnímu psaní diktátu. Obsah i rozsah textu musí vždy odpovídat schopnostem daného žáka, rovněž musí být zohledněno pracovní tempo žáka, doba jeho soustředění a rychlost diktování. Pokud žák diktáty zvládá s řadou chyb, je třeba toto zhodnotit při klasifikaci diktátu a klasifikovat pouze sledované jevy.

Cizí jazyk

U žáků s PAS se velmi pravděpodobně budou vyskytovat obdobné obtíže jako při výuce jazyka mateřského. K tomu přistupuje především skutečnost správného fonetického čtení, které se liší od vizuální podoby. Mimo to jsou jinak postavena gramatická pravidla cizího jazyka. Myšlení žáků s autismem není tak pružné, řada z nich nedokáže generalizovat naučené dovednosti a motivace pro výuku cizího jazyka bývá malá. Díky dobré vizuální a mechanické paměti u žáků s PAS nebývá problém naučit se požadovanou slovní zásobu, problém bývá v rozdílnosti čtené a psané formy jazyka. Proto lze u některých žáků přistoupit pouze k fonetickému zvládnutí jazyka. Problémem je rovněž skládání slov do vět se správným slovosledem. Velmi problematická je výuka cizího jazyka pro žáky s vývojovou poruchou řeči. Rozsah učiva cizího jazyka je u nich třeba redukovat prostřednictvím

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

individuálního vzdělávacího plánu.

Pro úspěšnější vedení konverzace v cizím jazyce je třeba zajistit pro žáky s PAS podobnou podporu jako v jazyce mateřském (písemné scénáře konverzace, výběr vhodných témat ke konverzaci apod.). Při psaní slohových prací je rovněž třeba žákovi poskytnout osnovu, případně ji s ním vypracovat. Přes všechna opatření je třeba počítat s tím, že u řady žáků bude deficit v konverzaci i v samostatném písemném projevu provázen řadou problémů, které plynou z deficitů základní diagnózy.

Matematika

U žáků s PAS se v matematice můžeme setkat s řadou problémů, které jsou důsledkem základní diagnózy a dalších přidružených poruch. Jedná se o deficity v oblasti aktivity a pozornosti, méně pružného myšlení, problémy s chápáním abstraktních pojmů, omezené schopnosti aplikace a generalizace naučených dovedností, zhoršené prostorové vnímání, deficity v motorických funkcích apod. Přítomnost vyjmenovaných problémů je u každého žáka individuální. Většina žáků s PAS nemá zásadní problém se zvládáním početních operací, avšak deficity se projevují v jejich praktickém využití. Žáci mají problém při řešení slovních úloh, manipulaci s penězi a s uplatněním matematiky i v jiných oblastech běžného života. Při nácviku řešení slovních úloh využíváme vizuální podporu, osnovy příkladů, se žákem individuálně rozebíráme text a učíme ho porozumět mu a prostřednictvím návodných otázek hledáme nejdůležitější informace pro řešení úlohy a učíme ho vytvořit zápis. Vzhledem k tomu, že někteří žáci mají problém v oblasti psaní, potřebují pro úspěšnost v matematice úpravu pracovních sešitů a listů (zvětšení, rozstříhání jednotlivých listů na menší části a jejich nalepení na zvláštní papír či do sešitu, širší linky u sešitů apod.). Důležité je využívání vizuální podpory při počítání. Žák s PAS může mít při pamětném počítání problémy a neúspěšnost v této disciplíně u něj může negativně ovlivnit vnímání matematiky. Pamětné počítání je také využíváno formou desetiminutovek jako varianta procvičování učiva. V tomto případě je vhodné využít vizuální podporu a diktované příklady žákovi buď připravit na lavici, nebo ukazovat formou karet všem žákům. Při delších písemných pracích je důležité posoudit, jak se žák dokáže soustředit, jaké má pracovní tempo, jestli bude potřebovat relaxační přestávky apod. Na základě zvážení všech informací přistoupíme k úpravě písemné práce: např. zredukujeme rozsah, vizuálně upravíme zadání, rozvrhneme písemnou práci do delšího časového úseku apod. Součástí výuky matematiky je také geometrie, která vedle vlastního rýsování učí žáky odhadovat, porovnávat a měřit délku, velikost úhlu, počítat obvod i obsah. Při výuce geometrie je třeba u žáků s PAS počítat s problémy v oblasti představivosti a s deficity v motorických funkcích, které v řadě případů snižují jejich výkony v této oblasti. I zde se může výrazně uplatnit vizuální podpora, která pomůže žákovi představit si zobrazené obrazce a tělesa. Písemné pracovní postupy při vlastním rýsování jim pomohou lépe zvládnout jednotlivé kroky ve smysluplné posloupnosti a použít správné pomůcky.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

První stupeň

Člověk a jeho svět (prvouka, přírodověda, vlastivěda)

Při výuce těchto naukových předmětů může hrát roli u některých žáků s PAS zájem o určitá témata. V takovém případě žák mnohdy o dané oblasti ví více než vyučující. Sám si zjišťuje informace, v hodinách je aktivní, spontánně sděluje informace, často je obtížně odklonitelný od tématu, nedá se přerušit tak, aby výuka mohla plynule pokračovat a ke slovu se dostali i ostatní žáci. Proto je třeba, aby žákovi bylo předem jasně nastaveno pravidlo, kdy může během vyučovací hodiny své vědomosti prezentovat a jak dlouhou dobu má k tomu vymezenou, případně se s ním domluvit, že v závěru hodiny dostane prostor (např. 5 minut), aby ostatním žákům své vědomosti předal. Problémy s výukou mohou nastat ve chvíli, kdy žák o danou oblast učiva nemá zájem. K upoutání jeho zájmu je pak třeba volit vhodnou vnější motivaci, která zvýší zájem o učení. Vzhledem k dobré mechanické paměti nemá většina žáků problém naučit se fakta, problémem však zůstává hledání souvislostí v probírané látce, aplikování naučených faktů a jejich generalizace. Pokud má žák problémy s jemnou motorikou a se psaním jako takovým (dysgrafie), je vhodné, aby zápis dostával zpracovaný na listu papíru, který si vlepí do sešitu, případně se může na psaní zápisu podílet jen částečně (část napíše asistent pedagoga, část žák samotný). Stejným způsobem pracujeme se žáky, kteří mají pomalé pracovní tempo nebo jen velmi pomalu píší. Další důležitou oblastí při zvládání naukových předmětů je práce s učebnicí. Žák by se již na prvním stupni měl naučit s textem pracovat, rozumět mu a hledat v něm důležité informace. Často je v tomto směru třeba se žákem pracovat individuálně, stále kladenými otázkami ověřovat, zda rozumí tomu, co čte, a prostřednictvím návodných otázek ho učit hledat v textu důležité informace. Pro přípravu na vyučování je dobré důležité informace podtrhávat (překopírovat text z učebnice na volný list a s ním pak pracovat). Prověřování učiva je vhodné provádět ve většině případů písemnou formou (odpovědi na jednoznačně formulované otázky, testy, kvízy – v případě, že žák není schopen samostatně sestavit a napsat odpověď, vybírá správnou odpověď ze tří možností). Pokud přistoupíme k ústnímu prověřování učiva, je třeba počítat s tím, že většina žáků s PAS není schopna souvislé promluvy, a je třeba jim zadávat v průběhu zkoušení návodné otázky.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

Druhý stupeň

U většiny žáků je však přechod na druhý stupeň spojen s řadou problémů, které vyžadují výraznější podporu a využití celého spektra prostředků speciálně-pedagogické podpory.

S přechodem na druhý stupeň se v mnoha případech mění i kolektiv třídy. Se změnou kolektivu mohou nastat adaptační problémy, žák si obtížně zvyká na nové spolužáky i vyučující. Vzhledem k deficitům v oblasti sociálního chování a emocí se žáci s PAS obtížněji orientují v nových situacích a hůř identifikují nové sociální vazby. S řadou změn, které souvisejí s dospíváním, se tito žáci bez pomoci nejsou schopni vyrovnat. Práce s kolektivem spolužáků je proto nesmírně důležitá. Je třeba žáky seznámit se zvláštnostmi, které vyplývají z diagnózy PAS, a průběžně jim situace vysvětlovat, diskutovat s nimi a hledat možnosti vzájemného pochopení a tolerance. Stejně tak by měl i žák s PAS, pokud to situace vyžaduje, navštěvovat individuální psychoterapii, nácviky sociálních dovedností a mít možnost o problémech diskutovat s odborníkem. Na příchod žáka na druhý stupeň by měli být pedagogové připraveni. Měli by mít dostatek informací o žákovi, měli by mít možnost seznámit se s výsledky odborného vyšetření a sami by měli mít základní informace o PAS. Pro tyto učitele by mělo být zajištěno metodické vedení ze strany školského poradenského zařízení, případně je vhodné spolupracovat také se školním poradenským pracovištěm, pokud je ve škole zřízeno. Třídní učitel by měl získat informace o žákovi od třídního učitele z prvního stupně, o jeho zvyklostech a zvláštnostech chování, a přenést je k ostatním učitelům na druhém stupni. Pokud s žákem přichází z prvního stupně také asistent pedagoga, může to být on, kdo zajistí kontinuitu v přístupu k žákovi.

Český jazyk a literatura

I na druhém stupni základní školy přetrvávají u žáků a PAS problémy v komunikaci. Sémanticko-pragmatický deficit výrazně narušuje funkčnost komunikace u žáků s PAS. I když má žák velmi dobrou slovní zásobu, dokáže velmi plynule hovořit o tématech, která ho zajímají, základní reciproční komunikace i na jednoduchá témata často váznou.

U většiny žáků s PAS přetrvává doslovné chápání řeči, přeneseným významům slov, příslovím, metaforám, pořekadlům apod. je třeba věnovat a pozornost a vysvětlovat jim je. Právě ve výuce českého jazyka je prostor jim tyto termíny vysvětlovat a učit je přiměřeně používat. Také deficity v oblasti sledování toku řeči přetrvávají, z těchto důvodů je třeba hovořit na žáky v kratších celcích, poskytovat jim jednoznačné informace. Platí i to, že je třeba komunikaci podporovat vizuálně (písemné osnovy, pracovní a procesuální schémata apod.). Ani na druhém stupni nevymizí u žáků s PAS problémy spojené s neverbální komunikací, i když u mnohých z nich se průběžnými nácviky tato stránka komunikace může zlepšovat (oční kontakt, mimika obličeje, používání gest, posturace těla).

Mluvnice

Při výuce nových gramatických jevů je třeba používat přehledné záznamy (tabulky) při nácviku i procvičování. Tato vizuální podpora přispěje k zafixování si nového učiva a jeho dalšímu používání. Také na druhém stupni mohou mít žáci potíže s aplikací naučených jevů a jejich uplatňování v písemném projevu. Přetrvává i ta skutečnost, že z nich v praxi využívají gramatická pravidla správně, aniž by dokázali vysvětlit správnost jejich použití (dobré vizuální schopnosti). Zásadní problém mívají žáci s PAS s větnou stavbou a určováním rozvíjejících se větných členů, s poměry vět hlavních i vedlejších. K osvojení této

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

dovednosti mohou právě pomoci zpracované přehledy tohoto učiva, které žák při osvojování učiva používá. K procvičování gramatických jevů je výhodnější využívat různá doplňovací cvičení, která lze ještě konkrétně upravit pro jednotlivé žáky. Dle možností každého žáka je možné přistoupit k úpravě požadavků, případné redukci učiva prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu.

Literární výchova

Lidé s autismem obecně čtou spíše z důvodů získání nových informací, jejichž získávání je zpravidla vázáno k rozšiřování si svých znalostí z oblasti svého zájmu. Proto čtou převážně encyklopedické knihy, literaturu faktu a odbornou literaturu. S interpretací informací z těchto knih nemají zásadní problém, naopak díky dobré mechanické paměti a u řady z nich i dobré slovní zásobě dokážou interpretovat s velkou přesností, často téměř doslova.

Problém však mají se čtením beletristických knih (pověstí, bajek, povídek, románů apod.). V ději se neorientují, díky nízké míře empatie mají problém pochopit jednání postav, chápat vztahy mezi nimi. V důsledku toho pak nedokážou o knize hovořit ani písemně zpracovat obsah. Z těchto důvodů nemá řada z nich o čtení beletrie zájem. V důsledku sociálního a emočního handicapu se často uchylují k titulům, které jsou určeny fyzicky mladším dětem (Mikulášovy lapálie, Z deníku malého poseroutky apod.). Jde především o příběhy z reálného života a vzhledem k tomu, že jsou určeny mladším čtenářům, žáci s PAS středního a staršího školního věku jim rozumějí. Z výše uvedeného vyplývá, že výběr povinné četby je třeba volit dle čtenářských schopností žáka, orientovat se spíše na kratší útvary, případně i povinnou četbu volit dle zájmu žáka (týká se odborné zájmové literatury i beletrie). U delších a náročnějších titulů je pak třeba žákovi sdělit, o co v knize jde, na co se má zaměřit, případně mu zadat ke zpracování jen určitou pasáž, kde je pravděpodobné, že děj pochopí. Ke zpracování obsahu či vyprávění je vhodné poskytnout mu písemnou osnovu, podle které bude pracovat.

Slohová výchova

Na druhém stupni se problémy se „slohovými pracemi" mohou ještě prohlubovat. Důvodem je skutečnost, že slohové útvary, které se žáci v průběhu docházky na druhý stupeň učí zpracovávat jsou daleko náročnější a také, že očekávání pedagogů z hlediska vyjadřovacích schopností žáků, dodržení dějové a časové posloupnosti, neodbíhání od tématu apod. jsou daleko vyšší. Podstatně lépe zvládá žák zpracovat útvary, jako je popis, referát a jiné, ve kterých zúročí své vědomosti. Útvary, jako jsou vyprávění, líčení, úvaha, esej apod., dělají žákům s PAS velký problém. Žák tu musí zpracovat své myšlenky, názory, pocity apod., což je pro něj obtížné. Na vypracování slohové práce je třeba žáka připravit: pomoci mu vybrat si pro něj co nejvhodnější téma (pokud je výběr možný), rozebrat s ním, o čem by měl psát, a dle jeho schopností mu pomoci vypracovat anebo vypracovat podrobnou osnovu, podle které pak slohovou práci zpracuje. Pokud to žák potřebuje, osnova může být zpracována jako návodné otázky. Pokud žák na ně odpovídá v daném pořadí, sestaví vlastně slohovou práci. U některých žáků s PAS je vhodné volit specifická témata, která např. korespondují s jejich zájmy.

I když je pro žáky s PAS psaní slohových prací ve většině případů náročné, je třeba tuto dovednost nacvičovat. Napsat úřední dopis, žádost, omluvu, životopis apod. je velmi důležitá dovednost pro praktický život.

Písemný projev na druhém tupni

U psaní diktátů postupujeme stejně jako na prvním stupni. Pokud žáci zvládají pružně psát na počítači nebo notebooku, lze ho využít nejen při psaní diktátů, ale i při slohových pracích.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

Druhý stupeň

Cizí jazyk

Na prvním stupni ZŠ jsou položeny základy pro rozvoj výuky cizího jazyka na stupni druhém. Pokud žák s PAS tyto základy nezvládl v plném rozsahu, pak je třeba přistoupit k další výuce podle individuálního vzdělávacího plánu, ve kterém je rozvrženo učivo tak, že navazuje na znalosti získané na prvním stupni. Při výuce cizího jazyka je třeba nadále se opírat o dobré vizuální vnímání a mechanickou paměť žáků s PAS. Slovní zásobu zpravidla zvládají, při výuce gramatiky pomohou ke zvládnutí a upevňování učiva písemné přehledy, do kterých žák může nahlížet. I na druhém stupni může přetrvávat závažný problém ve zvládání rozdílnosti čtené a psané formy jazyka, a proto je u některých žáků třeba zůstat pouze u fonetického zvládnutí jazyka. Velmi problematickou zůstává výuka cizího jazyka pro žáky s vývojovou poruchou řeči. Rozsah učiva cizího jazyka je u nich třeba redukovat prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu. K tomu, aby žáci s PAS dokázali rozvíjet konverzaci v cizím jazyce, je třeba, tak jako v mateřském jazyce, jim poskytnout podporu v podobě písemných scénářů konverzace, volit vhodná témata ke konverzaci apod.

Pokud jsou žáci schopni psát v cizím jazyce, je nezbytné, aby pro zpracování slohových prací měli k dispozici osnovu, tak jako při psaní v mateřském jazyce. Řada žáků, i přes poskytovanou podporu, bude mít při výuce cizího jazyka řadu problémů. V průběhu druhého stupně se žáci začínají učit druhý cizí jazyk. Jako doplňující vzdělávací obor může být cizí jazyk vyučován jako nepovinný, ale i jako povinný předmět. Pokud má žák zásadní problém při zvládnutí jednoho cizího jazyka, je třeba zvážit, zda výuka druhého cizího jazyka je vhodná. Podle aktuální školské legislativy je možné žáka zbavit povinnosti na tento druhý cizí jazyk docházet.

Matematika a její aplikace

Stejně jako na prvním stupni nebudou mít žáci s PAS ve většině případů problém se zvládáním početních operací, selhávat mohou při jejich aplikaci při řešení slovních úloh. Rovněž analýza různých matematických problémů může žákům s PAS dělat problémy.

Pokud má žák s PAS diagnostikovanou dyskalkulii, je mu poskytována taková podpora, která je již popsána v matematice u prvního stupně. Závažné problémy mohou mít žáci s PAS se zvládáním geometrie. Deficity v oblasti představivosti, prostorového vnímání i grafomotorických funkcí způsobují, že řada z nich zvládá učivo geometrie s velkými problémy. Rozsah učiva je proto třeba upravit prostřednictvím IVP dle možností žáka. Při výuce geometrie je třeba volit individuální přístup, vysvětlení učiva musí být podpořeno vizuálně. Pokud je žák schopen provádět náčrtky nebo rýsovat, je výhodné jim předkládat písemná pracovní schémata, podle kterých pracují. Problémy s grafomotorikou se můžou projevit i v matematice. Díky zhoršené úpravě písma mají žáci problém s čitelným psaním číslic, nedokážou je správně napsat pod sebe a v důsledku toho pak docházejí ke špatným výsledkům. K dodržování lepší úpravy mohou pomoci čtverečkované sešity, u některých je třeba vytvářet „okénka“.

I přes výše uvedené problémy, které řada žáků s PAS se zvládáním učiva matematiky má, je třeba říci, že lze mezi nimi najít i žáky, kteří učivo matematiky zvládají bez větších problémů, jsou mezi nimi i žáci velmi nadaní a jejich matematický talent je třeba rozvíjet.

Informační a komunikační technologie

S ovládáním počítače, prací s různými editory nemají žáci s PAS zásadní problém, stejně

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

jako s vyhledáváním informací. Problém mohou mít s jejich vyhodnocováním, výběrem důležitých informací, hledáním souvislostí. Pro zpracování informací může žákům s PAS pomoci písemná osnova. Zpracování prezentace v textové, grafické či multimediální formě není problém formální, ale obsahový. V hodinách informační a komunikační technologie se můžete setkat se žáky, kteří jsou schopni kladené požadavky zvládat, ale k plnění zadaných úkolů nejsou motivováni. Často se uchylují k vyhledávání informací, které jsou spojeny s jejich zájmy, nebo se přímo věnují jiným oblíbeným činnostem, které na PC rádi vykonávají. Jako motivace skutečně mohou pomoci úlohy zadávané z oblasti jejich zájmů nebo je třeba dopředu motivaci nastavit tak, že po splnění zadaných úloh se budou moci po určitou dobu věnovat svým oblíbeným činnostem.

Dějepis a výchova k občanství

Při výuce dějepisu většina žáků s PAS nebude mí problémy se zvládnutím historických faktů. Nedostatky se však projeví u řady z nich při hledání historických souvislostí, hledání paralel mezi historickými a současnými událostmi apod. Daleko větším úskalím bude pro žáky s PAS výchova k občanství. K pochopení řady společenských témat je třeba určitých vyšších sociálních dovedností a empatie, které jsou, v důsledku základního handicapu, u žáků s PAS porušené. Fakta se tedy budou učit poměrně snadno (např. téma stát a hospodářství, stát a právo), avšak např. téma Člověk a jedinec budou zvládat velmi obtížně. Proto bude třeba u většiny žáků vycházet z jejich možností a upravit vzdělávací program prostřednictvím IVP. Při výuce je nezbytné volit individuální přístup, učivo vysvětlovat na konkrétních příkladech pro jeho snazší pochopení a následně se pokusit ho zobecnit (navést žáka k jeho zobecnění, případně mu ho říci). Při výuce je vhodné využívat vizuální podporu (vizuální přehledy, rozkreslení situací, zpracování sociálních scénářů apod.).

Fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis

Praktické osvětlování učiva (využívání pomůcek, praktických ukázek, pokusů a demonstrací) je pro jeho pochopení u žáků s PAS nesmírně důležité. Problémy mohou mít žáci s interpretací učiva, prověřování znalostí je ve většině případů lepší provádět písemnou formou. Jednoznačnost formulovaných otázek je velmi důležitá. Žáci mající problém s vyjadřováním, lépe zvládnou zkoušení formou testů s výběrem již naformulované správné odpovědi. U rozsáhlejších písemných prací je třeba zohlednit deficity v oblasti pozornosti a délky soustředění žáka. U některých je vhodné práci buď zkrátit, nebo ji rozdělit do delšího časového úseku. Při ústním prověřování učiva je třeba klást jednoznačné návodné otázky, protože řada žáků s PAS není schopna souvislého vyprávění. V rámci výuky tohoto vyučovacího předmětu žáci často pracují na společných či skupinových projektových pracích. I zde je zapojení žáků s PAS omezené.

Výtvarná výchova

Ve výtvarné výchově chybí představivost a fantazie k náročnějším výtvarným projevům, žáci stále potřebují vzory a postupy k práci, pro jiné je problém zvládnout náročnější formy zadaní. V kladení požadavků i v hodnocení výstupů je třeba tyto deficity zohlednit.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zásady práce s dětmi s PAS v jednotlivých předmětech

Druhý stupeň

Tělesná výchova

V mnoha případech si žák s PAS stále více uvědomuje své deficity pohybové, neschopnost zapojení se do kolektivních her. Často si uvědomuje i to, že nedostatečnosti v tělesné výchově zhoršují jeho postavení v kolektivu vrstevníků. Žáci se v důsledku toho staví k tělesné výchově negativně, v hodinách vykazují problémové chování (od provokativního, často i agresivního chování až po pasivní „trpění“ na těchto vyučovacích hodinách). Někteří odmítají do těchto hodin chodit. V souvislosti s tím je třeba posoudit všechny aspekty daného problému a v závažných situacích přistoupit k individuálním hodinám s přítomností asistenta pedagoga, případně ke zbavení povinnosti na tyto vyučovací hodiny docházet.

Přestávky

Pokud je ve třídě přítomen asistent pedagoga, neměl by se během přestávky ze třídy vzdalovat a měl by zajistit žákovi potřebnou podporu. Asistent si pak může vykonat přestávku v průběhu vyučovací hodiny, kdy např. žák samostatně pracuje. **Pasivní žáci** často neopustí o přestávce své místo, nezajdou si na toaletu, nepřipraví si věci, nesní svačinu apod. Proto je třeba na ně dohlédnout, aby vykonali činnosti spojené s přestávkou, a navést je k tomu, aby se během přestávek zabavili nějakou oblíbenou aktivitou, která má pro ně relaxační charakter. Pro takové žáky je vhodné vytvořit pracovní či procesuální schéma na přestávku. Tito žáci nemají zpravidla zájem o navazování interakce s ostatními žáky ve třídě, tato činnost nemá pro ně relaxační charakter, a proto je třeba, aby spolužáci respektovali potřeby žáka s PAS. Pedagog by měl vysvětlením a radou pomoci žákům pochopit odlišné vnímání žáka s PAS a zajistit, aby si mohl odpočinout a načerpat energii pro další práci. Mezi žáky s PAS jsou i takoví, kteří nejenže nevyhledávají kontakty s ostatními spolužáky, ale vyloženě se brání jakémukoliv kontaktu (vadí jim i pohledy, blízká přítomnost ostatních, oslovení apod.). V závažných případech je vhodné zajistit, aby žák mohl trávit přestávku mimo kolektiv třídy, např. v prostorách školní družiny, počítačové učebny, případně ve speciálně zřízené relaxační místnosti.

Aktivní žáci s PAS naopak potřebují usměrnění prostřednictvím supervize pedagoga, respektive asistenta pedagoga z toho důvodu, že o kontakt s vrstevníky stojí, avšak jejich způsob kontaktu je nepřiměřený, z čehož mohou ve třídě vzniknout i nebezpečné a zdraví ohrožující situace. I u aktivních žáků je vhodné zajistit program přestávky s využitím vhodných aktivit, které žák zvládne. Důležité je, aby šlo o aktivity, které žák vykonává rád. Při interakci se spolužáky je třeba domluvit konkrétní podobu činnosti a její pravidla, případně je vhodné zapojit žáka s PAS do menší skupiny. Při těchto aktivitách by měl být přítomen pedagog, který dohlédne na průběh, případně poskytne žákovi podporu. Pokud žák není schopen účastnit se aktivit se spolužáky, je vhodnější zajistit mu individuální aktivitu, případně trávení přestávky mimo třídní kolektiv.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Individuální vzdělávací plán (IVP) u žáků s PAS

Na základě závěrů zprávy z psychologického / speciálně - pedagogického vyšetření, ze sledování dítěte a stanovení priorit je sestaven IVP zpravidla na 6 – 12 měsíců. Při stanovení délky hraje roli diagnóza, míra symptomatiky, problémy v chování, odhadovaná úspěšnost plnění IVP a v neposlední řadě i dokonalá znalost dítěte, která souvisí s délkou jeho pobytu v ZŠ. U žáků, kteří jsou integrováni v konkrétním školním roce poprvé, je těžké odhadnout, jak bude vzdělávání pokračovat, a proto je výhodnější volit krátkodobé plány, nejčastěji na období jednoho pololetí. Na základě záznamů, informací od rodičů a průběžných hodnocení při vzdělávání žáka je plán průběžně doplňován, upravován a specifikován dle jeho potřeb. Na sestavení plánu se podílí tým pedagogů třídy, zákonní zástupci dítěte a školní (poradenský) psycholog.

Při sestavování IVP je nezbytné plně respektovat speciální potřeby dětí s autismem, vycházející ze specifik postižení, z vývojové úrovně, a také musí být zohledněna i jiná přidružená postižení, poruchy či onemocnění (např. smyslové vady, specifické poruchy učení a chování, epilepsie, poruchy aktivity a pozornosti, úzkostné poruchy, dyspraxie jemné nebo hrubé motoriky, obsedantně kompulzivní poruchy atd.).

IVP by měl obsahovat (kromě formálních náležitostí):

- jakým způsobem bude upraveno prostředí
- jaká bude míra vizualizace rozvrhu hodin
- jak individuálně uplatnit metody a postupy při vzdělávání
- jaký bude použit motivační systém
- naplňování klíčových kompetencí žáka
- vytyčení kompetencí asistenta pedagoga

Žáci s PAS ve většině případů nenaplní zcela klíčové kompetence během povinné školní docházky. Úkolem pedagogů by mělo být dosáhnout maximálně možné míry rozvoje těchto kompetencí a připravit žáka s PAS pro další život.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Literatura k poruchám autistického spektra

Aspergerův syndrom – porucha sociálních vztahů a komunikace, Attwood, T., Praha: Portál,
Výchova dítěte s Aspergerovým syndrome, Boyd, B., Praha: Portál, 2011.
Agrese u lidí s mentální retardací a autismem, Čadilová, V., Jůn, H., Thorová, K., a kol., Praha: Portál,2007.
Tvorba Individuálních vzdělávacích plánů pro děti s poruchami autistického spektra., Čadilová, V., Žampachová, Z., a kol. Praha: IPPP, 2006.
Specifika výchovy, vzdělávání a celoživotní podpory lidí s Aspergerovým syndromem, Čadilová, V., Žampachová, Z., a kol., Praha: IPPP, 2006.
Specifika vzdělávání dětí, žáků a studentů s Aspergerovým syndromem, Čadilová, V., Žampachová, Z., Praha: IPPP, 2007.
Extrémní osamělost, Nesnídalová, R., Praha: Portál, 1995.
Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra, Patrick, N. J., Praha: Portál, 2011.
Poruchy autistického spektra, Thorová, K., Praha: Portál, 2006.
Školní pas pro děti s PAS, Thorová, K., APLA 2008, 2. vydání, 2010.
Autistické myšlení, Vermeulen, P., Praha: Grada, 2006.
Žáci s poruchou autistického spektra v běžné základní škole, Vosmik, M., Bělohlávková, L., Praha: Portál,2010.

Webové prezentace rozhodujících organizací sdružující občany se zdravotním postižením:

Poruchy autistického	www.apla.cz (Asociace pomáhající lidem s autismem), www.autismus.cz, www.rain-man.cz, www.autistik.cz
Narušená komunikační	www.alos.cz

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Asistent pedagoga u žáka s PAS

Ve většině tříd, kde je individuálně integrovaný žák s PAS, pracuje asistent pedagoga pod vedením učitele a je součástí pedagogického týmu. I u asistenta pedagoga je důležitá znalost problematiky PAS a jeho zapojení do systému proškolování je nezbytné.

Hlavní aktivity asistenta pedagoga:

- **pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovně-vzdělávací činnosti** - asistent pedagoga poskytuje dle pokynů učitele potřebnou míru podpory žákovi s PAS, v případě potřeby i jiným žákům ve třídě, podílí se rovněž na úpravě a tvorbě pomůcek potřebných k výuce
- **pomoc při komunikaci se žáky** - žák s PAS má závažné deficity v běžné komunikaci se spolužáky, asistent pedagoga monitoruje způsob jeho komunikace a pomáhá mu v konkrétních situacích (navede ho k správně vedenému rozhovoru, v případě potřeby navrhne vhodné formulace, které by měl žák s PAS použít)
- **pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáků** - asistent pedagoga je v každodenním kontaktu s rodiči dítěte, třeba i telefonicky (např. za účelem informace, že žák v pořádku dorazil do školy), radí se s rodiči, jak nejvhodněji postupovat, pokud vznikne nějaký problém, apod. Vzájemná informovanost mezi rodiči a asistentem pedagoga jsou pro úspěšné fungování dítěte velmi důležitá
- **podíl na budování sebe obslužných dovedností** - žák s PAS, který je motoricky neobratný nebo má přímo diagnostikovanou vývojovou poruchu motorických funkcí, nemusí být zcela samostatný při nástupu do školy s převlékáním, se stravováním, s dodržováním hygieny atd.
- **podíl na zvládnutí používání denního režimu a orientaci v prostoru** - žáci s PAS mohou mít závažné problémy s orientací v budově školy i ve třídě, proto je třeba je při nástupu do školy seznámit s prostory školy. Orientaci ve škole je třeba s některými žáky i dlouhodobě nacvičovat, je rovněž třeba zajistit dobrou orientaci žáka ve třídě – určit mu pevné pracovní místo, označit mu místo pro pomůcky, které k práci používá, apod., důležité je také naučit ho pracovat s denním režimem (rozvrhem hodin), kterému bude rozumět, zajistí mu předvídatelnost jednotlivých činností a pomůže mu v samostatnosti při přípravě na jednotlivé vyučovací hodiny, asistent pedagoga vytvoří pomůcky, které jim napomohou tyto problémy překonat (plánky k přechodu ze třídy do třídy, barevné označení učeben, které bude korespondovat s barvou předmětu na rozvrhu hodin, seznamy úkonů ke složení všech svých věcí apod.)
- **podíl na vytváření pracovního chování**, žák s PAS může mít při nástupu do školy problémy sedět během vyučovací hodiny, s plněním požadavků, které pedagog žákům zadává, s přípravou a úklidem pomůcek apod., asistent pedagoga pomáhá žákovi zvládnout celý proces pracovního chování, v případě potřeby vypracovává předvídatelné plány vyučovací hodiny (pracovní schémata) a plánuje do vyučovací hodiny relaxační přestávky, pokud žák nedokáže udržet pozornost jako ostatní žáci ve třídě, poskytuje mu potřebné dovysvětleni kladených požadavků pedagogem, případně mu pomáhá či dohlíží na jejich splnění, pokud je třeba, postupně ho učí pracovat samostatně, učí ho uklízet si pomůcky po skončení vyučovací hodiny a připravit si je na další vyučovací hodiny (žák si tuto dovednost může osvojit krátkodobým nácvikem s verbálním vedením, jiní potřebují k dosažení samostatnosti písemná pracovní schémata)
- **podíl na budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům (včetně nácviků kooperativní hry) i dospělým, včetně přiměřené sociální komunikace**, asistent pedagoga poskytuje žákovi podporu v navazování přiměřených vztahů a vrstevníky, ve školním prostředí

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

zejména během přestávek (navrhne činnost, kterou žák s PAS ve skupině vrstevníků zvládne, pomůže mu přiměřeně vstoupit do hry spolužáků apod.), během vyučování poskytne žákovi pomoc při zapojení do práce ve dvojici či skupině žáků (přidělení role, rozdělení práce, komunikace v průběhu práce apod.), v praktických situacích mu poskytuje pomoc při kontaktu s dospělými, dává mu k tomu praktické návody (jak vstoupit do rozhovoru, oslovit dospělého, požádat pomoc, dovysvětlení, přiměřeným způsobem sdělit informace – přihlásit se během vyučovací hodiny apod.)

- **podíl na rozvíjení a praktického využívání komunikace**, učí ho přiměřeně komunikovat se spolužáky i dospělými (přiměřené uplatňování sociálně komunikačních dovedností – pozdrav, oslovení, žádost, přiměřené odpovědi na otázky, včetně zajištění porozumění, poskytnout návodné otázky, případně písemné osnovy k vyprávění apod., rozlišování způsobu komunikace s různými lidmi
- **podíl na budování účelného využívání volného času**, učí žáka využívat relaxačně volný čas – ve školním prostředí jde zejména o přestávky, případně volné hodiny, pomáhá mu ve výběru volnočasové aktivity, případně vhodné aktivity navrhuje
- **podíl na zpracování dokumentace dítěte** (IVP, denní záznamy, hodnocení apod.), vzhledem ke každodenní práci se žákem ovlivňuje tvorbu IVP, vede o žákovi záznamy (zvládnutí probíraného učiva, záznamy o příčinách, průběhu a řešení problémového chování) poskytuje informace rodičům o probraném učivu, zapisuje žákovi nebo dohlíží na to, aby si žák zapsal domácí úkoly a pomůcky, které si má do školy přinést, informuje rodiče o mimoškolních akcích, žáka na ně připravuje, dle pokynů pedagoga průběžně hodnotí žáka, podílí se i na dlouhodobějším hodnocení
- **podíl na zajištění kontaktu s rodinou a příslušným poradenským pracovištěm**, dle potřeby využívá různé formy kontaktu (ústní, telefonická, písemná prostřednictvím zápisníku, e-mailu), informuje rodiče o dosažených výsledcích žáka ve vyučování, jeho chování, domácích úkolech, mimoškolních akcích apod., rodiče mohou pomoci asistentovi při řešení problémového chování na základě svých zkušeností, asistent také komunikuje s příslušným poradenským zařízením, se kterým rovněž může řešit problémy žáka různými formami
- **podíl na přípravě pomůcek pro konkrétní činnosti, vizualizaci a prostorové uspořádání**, dle pokynů učitele nebo na základě konzultace s vyučujícím vytváří podmínky pro úspěšné fungování žáka ve školním prostředí (uspořádání ve třídě, režim dne, respektive rozvrh hodin), vhodně upravuje pomůcky k výuce, případně je vytvoří

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

	ASAS A. Sociální a emocionální schopnosti a dovednosti	
1.	Chybí dítěti pojem o způsobu hry s druhými dětmi? (například si není vědomo nepsaných pravidel sociálního kontaktu s vrstevníky).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
2.	Má-li dítě spontánní příležitosti ke kontaktu s druhými lidmi, jako je tomu o přestávce mezi vyučovacími hodinami, vyhýbá se mu? (Například se usadí v ústraní nebo odejde na chodbu).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
3.	Působí dítě dojmem, že si neuvědomuje pravidla a zákony společenského chování, tudíž pronáší nevhodné poznámky nebo se u něj projevuje chování nepřiměřené kontextu situace? (Například pronese nějakou nelichotivou poznámku, ale neuvědomuje si, že by jí mohl dotyčného člověka zranit).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
4.	Chybí dítěti empatie, tj. intuitivní vcítění do pocitu druhých lidí? (Například si neuvědomí, že kdyby se omluvilo, druhému člověku by bylo lépe).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
5.	Působí dítě dojmem, jako by očekávalo, že druzí znají jeho myšlenky a vzpomínky a že mají povědomí o jeho názorech a představách? (Například si neuvědomuje, že o něčem nevíte, protože jste s ním v okamžiku, kdy se daná událost odehrála, nebili).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
6.	Potřebuje dítě neúměrně mnoho uklidňování, ujišťování – obzvlášť v situacích, kdy se něco nečekaně změní nebo pokazí?	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
7.	Platí pro dítě, že vyjadřuje pocity v nesprávném kontextu? (Například je nervózní, nebo naopak láskyplné, ale jeho projev neodpovídá situaci).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
8.	Vyjadřuje dítě pocity jen v hrubých obrysech, nedostatečně přesně? (Například nedokáže odlišit intenzitu pocitů, které projevují druzí lidé).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
9.	Je pro dítě příznačný nezájem o soutěživé sporty, hry či jiné činnosti tohoto zaměření?	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
10.	Je dítě lhostejné vůči tlaku vrstevníků? (Například se nenechává strhnout vlnou nového nadšení určitou hračkou, seriálem nebo oblečením).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
B.	**Komunikační dovednosti**	
11.	Vysvětluje si dítě vyřčené výroky doslova? (Například ho matou slovní spojení typu „propichuje ho pohledem“, „kdo šetří má za tři“, „kdo se bojí, nesmí do lese“).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
12.	Pozorujete u dítěte neobvyklý tón hlasu a způsob mluvy? (Například používá intonaci, která není pro jeho mateřský jazyk příznačná, nebo hovoří monotónně, jednolitě).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
13.	Máte dojem, že se dítě při rozhoru s vámi nezajímá o váš úhel pohledu či o vaše názory? (Například se nezeptá, co si myslíte, nevyjadřuje se k tomu, co mu říkáte).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
14.	Stává se, že při rozhovoru s dítětem máte pocit, že navazuje oční kontakt v mnohem menší intenzitě, než jakou byste čekali?	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
15.	Je dítě při slovním projevu přehnaně důsledné, případně klade nadměrný důraz na pečlivost? (Například hovoří spisovně jako kniha)	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

16.	Má dítě potíže se zachováním plynulosti rozhovoru? (Například stane-li se, že něčemu nerozumí, tak se nezeptá, ale začne mluvit o něčem, co je mu dobře známé, nebo se původního tématu sice drží, ale trvá mu to celou věčnost, než vymyslí odpověď).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
C.	**Kognitivní schopnosti**	
17.	Čte dítě výhradně s cílem získat nové informace, což znamená, že zpravidla nečte beletrii? (Například nadšeně konzumuje encyklopedie a odborné publikace, avšak dobrodružné příběhy ho nezajímají).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
18.	Má dítě výjimečně dobrou dlouhodobou paměť na události a fakta? (Například si pamatuje státní poznávací značku auta sousedů, které už před několika lety vyměnili za nové, nebo si pohotově vybaví drobné události, jež se odehrály před dlouhou dobou).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
19.	Chybí dítěti představivost při hrách? (Například do své hry nezahrnuje jiné osoby, nebo mate, když si má hrát na něco).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
D.	**Specifické zájmy**	
20.	Je dítě pohlceno nějakou zájmovou oblastí a nadšeně si o ní získává informace a zpracovává si je? (Například se do nejmenších podrobností naučí fakta o nejrůznějších dopravních prostředcích, dokonale se vyzná v mapách nebo má bezchybný přehled o výsledkových tabulkách svého oblíbeného sportovního mužstva).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
21.	Je dítě silně vyvedeno z míry, dojde-li k nevýrazným změnám v zaběhnutých činnostech nebo je-li narušeno jeho očekávání, co se bude dít? (Například ho znervózní, když má jít do školy jinou cestou než obvykle).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
22.	Vypracovává si dítě složité rituály nebo postupy, na jejichž vykonávání pak neústupně trvá? (Například odmítá jít spát, dokud si pečlivě neseřadí hračky do řady).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
E.	**Pohybové dovednosti**	
23.	Vyznačuje se dítě nápadně špatnou koordinací pohybů? (Například nedokáže chytit míč).	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
24.	Provádí dítě při běhu netypické pohyby, je jeho běh jakkoli nápadný?	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 zřídka často
F.	**Další proměnné**	
a)	Nepřiměřený strach, jehož příčinou je:	
	běžný zvuk, například hluk elektrického přístroje v domácnosti	
	lehký dotyk na těle nebo na hlavě	
	určité oblečení nebo jeho část	
	nečekané zvuky	
	kontakt s určitými předměty	
	přelidněná, hlučná místa, například supermarkety	
b)	Tendence točit se dokola nebo se kývat, je-li čímkoli rozrušeno nebo prožívá-li úzkost	
c)	Absence reakcí na bolest, nízký práh bolestivosti	
d)	Opožděný vývoj řeči	
e)	Neobvyklé výrazy tváře nebo tiky	

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

AQ test

Vyplnění: Plně souhlasím, částečně souhlasím – vepište ANO. Spíše nesouhlasím, jednoznačně nesouhlasím – vepište NE.

1.	Raději dělám různé činnosti s dalšími lidmi než o samotě.	
2.	Mám rád, kdy e činnost opakuje stále dokola tím samým způsobem.	
3.	Pokud se snažím něco si představit, je pro mne velmi snadné si v mysli vytvořit odpovídající obrázek.	
4.	Často se mi stává, že mne nějaká činnost natolik zaujme, že zapomínám na ostatní věci.	
5.	Všímám si i slabých zvuků, kteří ostatní lidé ani nezaregistrují.	
6.	Často si všímám státní poznávací značky na autě nebo podobných detailních informací.	
7.	Ostatní lidé mi říkají, že to, co jsem řekl, bylo nezdvořilé, ačkoli já si myslím, že to zdvořilé bylo.	
8.	Když si čtu knížku, je pro mne lehké si představit, jak osoby, které zde vystupují, vypadají.	
9.	Velmi se zajímám o data.	
10.	Ve skupině lidí je pro mne jednoduché sledovat konverzaci několika různých lidí.	
11.	Lehce se orientuji v sociálních situacích.	
12.	Všímám si detailů, zatímco druzí lidé ne.	
13.	Raději chodím do knihovny než na večírky.	
14.	Je pro mne jednoduché vymyslet si nějaký příběh.	
15.	Více mne přitahují lidé než věci.	
16.	Moje zájmy jsou velmi intenzivní, znervózní mne, pokud se jim nemohu věnovat.	
17.	Rád si jen tak popovídám.	
18.	Když mluvím, bývá pro ostatní obtížné vmísit se do hovoru.	
19.	Fascinují mne čísla.	
20.	Pokud si čtu povídku, je pro mne obtížné pochopit záměry zde vystupujících osob.	
21.	Nerad čtu romány, beletrie.	
22.	Obtížně si hledám nové přátele.	
23.	Všímám si vzorečků na věcech.	
24.	Raději chodím do divadla než do muzea.	
25.	Nijak zvlášť mne neznervózní, pokud se mi naruší program dne.	
26.	Často se mi stává, že nevím, jak pokračovat v konverzaci.	
27.	Je pro mne jednoduché „číst mezi řádky“, když se mnou někdo hovoří.	
28.	Obvykle zaměřuji pozornost na celý obrázek víc než na drobné detaily.	
29.	Nepamatuji si dobře telefonní čísla.	
30.	Obvykle si nevšímám drobných změn v různých situacích nebo ve vzhledu člověka.	
31.	Vím, jak mám hovořit, když se člověk, se kterým mluvím, nudí.	
32.	Je pro mne jednoduché dělat více než jednu věc zároveň.	
33.	Když mluvím po telefonu, nejsem si jistý, kdy jsem v hovoru na řadě.	
34.	Rád dělám věci spontánně.	
35.	Obvykle jako poslední jsem schopen pochopit vtip.	
36.	Z obličeje druhého člověka je pro mne jednoduché odhadnout, co si osoba myslí nebo co cítí.	
37.	Pokud mne někdo přeruší, bez problémů a rychle jsem schopen navázat tam, kde jsem skončil.	
38.	Jsem zdatný v nezávazné společenské konverzaci.	
39.	Lidé mi často říkají, že mluvím dokola o jedné a té samé věci.	
40.	Když jsem byl malý, rád jsem si hrál s ostatními dětmi různé fantazijní hry, kde jsme něco předstírali (hry typu „dělej jako že…“).	
41.	Rád sbírám informace z určitých oblastí nebo různé věci (typu aut, ptáků, vlaky, rostliny).	
42.	Je pro mne velmi obtížné si představit, jaké by to bylo, kdybych byl někdo jiný.	
43.	Rád si pečlivě plánuji každou aktivitu, které se mám zúčastnit.	
44.	Mám rád společenské akce.	
45.	Obtížně odhaduji, jaké mají lidé úmysly.	
46.	V nových situacích cítím úzkost.	
47.	Rád se setkávám s novými lidmi.	
48.	Jsem dobrý diplomat.	
49.	Nemám dobrou paměť na data narození.	
50.	Je pro mne velmi jednoduché hrát si s dětmi fantazijní hry a předstírat „jako že“.	

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Vyhodnocení AQ testu

Sečtěte počet bodů, osmdesát procent lidí s poruchou autistického spektra má skór 32 a více. Tito lidé ale nemusí mít potíže v každodenním životě.

Otázka číslo:	2	4	5	6	7	9	12	13	16	18	19	20	21
Za odpověď ANO vepište bod													
Otázka číslo:	22	23	26	33	35	39	41	42	43	45	46		
Za odpověď ANO vepište bod													
Otázka číslo:	1	3	8	10	11	14	15	17	24	25	27	28	29
Za odpověď NE vepište bod													
Otázka číslo:	30	31	32	34	36	37	38	40	44	47	48	49	50
Za odpověď NE vepište bod													

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Mimořádně nadaní žáci

Nadání je nejčastěji definováno jako soubor schopností, které umožňují jedinci dosahovat výkonů nad rámec běžného průměru populace. Množství žáků s mimořádným nadáním se odhaduje na 3 až 10 %. Mimořádně nadaný žák může disponovat jedním, ale i několika druhy nadání. Tito žáci potřebují specifickou péči a pomoc ze strany školy i rodiny, především při stimulaci a vytváření vhodných podmínek pro rozvoj svého nadání.

Legislativa:

- **Zákon 561/2004 Sb.** (školský zákon), § 17 - Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů
- **Vyhláška 73/2005 Sb.** o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, **část třetí - Vzdělávání žáků mimořádně nadaných, § 12, 13, 14** (Individuální vzdělávací plán, přeřazení do vyššího ročníku)
- **Informace ke vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných** zabezpečující realizaci ustanovení § 17 zákona 561/2004 Sb. a část třetí vyhlášky 73/2005 Sb. - Věstník MŠMT ČR, prosinec 2006
- **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání,** kapitola 9 - Vzdělávání žáků mimořádně nadaných - Věstník MŠMT ČR, leden 2005
- **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,** kapitola 8 - Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných - Věstník MŠMT ČR, únor 2005

Identifikace nadání:

Při identifikace mimořádného nadání se uplatňují metody pedagogické, psychologické, pedagogicko-psychologické i laické. Jde především o pozorování žáků ve školní práci, rozbor výsledků práce žáka a portfolio žáka, hodnocení testů a úloh, rozhovory se žákem a jeho rodiči. Především u žáků do 9 let je náročné jednoznačně stanovit, zda se jedná o mimořádné nadání, nebo o nerovnoměrný (zrychlený) vývoj, který se postupně může vyrovnávat s věkovou normou a ve výsledku se může pohybovat v pásmu lepšího průměru.

Pomoc při identifikaci a následné péči o mimořádně nadaného žáka mohou učitelům se souhlasem rodičů nebo zákonných zástupců žáka poskytnout poradenská centra pro vzdělávání mimořádně nadaných, která vznikla ve všech krajích ČR nebo v síti pedagogicko-psychologických poraden.

Typické projevy chování nadaných dětí:

- velká intelektuální zvídavost
- výborné schopnosti uvažování
- neobvyklá vytrvalost
- výjimečná rychlost myšlení
- schopnost učit se snadno a rychle
- dobrá paměť
- široká slovní zásoba
- bystré pozorování
- živá představivost

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- divergentní myšlení
- velká inciativa
- vyvinutý vlastní smysl pro humor
- neobvykle vysoké osobní standardy (cíle)
- netrpělivost (jak se sebou tak s ostatními)
- citlivost (přecitlivělost)
- široký okruh zájmů
- rozsáhlé vědomosti v určitém oboru
- preferování společnosti starších dětí a dospělých
- touha řídit druhé v hraní i ve skupinových aktivitách
- velké zaujetí pro otázka filosofického a univerzálního charakteru

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Vzdělávání žáků mimořádně nadaných

Pro vzdělávání žáků mimořádně nadaných je nutné přizpůsobit metody, formy i organizaci výuky, z čehož je většina v kompetenci pedagoga samotného, další pak je záležitostí individuální nebo týmové spolupráce s ostatními pedagogy a spolupráce se subjekty mimo školu. Pokud je žák diagnostikován školským poradenským zařízením jako nadaný, má Odborný Posudek pro žáka se SVP - škola vypracuje individuální vzdělávací plán, který obsahuje:

- závěry psychologického vyšetření
- typ a rozsah nadání
- volbu pedagogických postupů
- volbu učebních pomůcek
- určení pedagogického pracovníka dle typu nadání (zodpovědného za plnění IVP)
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků

Možné úpravy způsobů výuky mimořádně nadaných žáků

Při vzdělávání mimořádně nadaných žáků by měl způsob výuky žáků vycházet důsledně z principů individualizace a vnitřní diferenciace.

- individuální vzdělávací plány
- doplnění, rozšíření a prohloubení vzdělávacího obsahu
- zadávání specifických úkolů
- zapojení do samostatných a rozsáhlejších prací a projektů
- vnitřní diferenciace žáků v některých předmětech
- účast ve výuce některých předmětů se staršími žáky
- vytváření speciálních třídy
- vynechání ročníku

Možná podpůrná opatření a formy speciálního vzdělávání

Rozšíření výuky některých předmětů nebo skupin předmětů – dle úrovně znalostí žáka, obohacování osnov pro běžnou třídu k rozšíření a prohloubení učiva - dítě tak probírá látku více do hloubky a v širším kontextu.

- zadávání specifických úkolů
- zapojení do rozsáhlejších prací a projektů
- vnitřní diferenciace žáků v některých předmětech
- účast na výuce některých předmětů se staršími žáky
- přeřazení žáka do vyššího ročníku na základě komisionálního přezkoušení
- účast v olympiádách, soutěžích
- práce na projektech (samostatných i skupinových)
- vrstevnické učení
- Využití podpůrných opatření při speciálním vzdělávání – speciální metody, postupy a formy vzdělávání, využití kompenzačních pomůcek – možnost vyhledávání zadaných témat prostřednictvím internetu, využití encyklopedií k přípravě jak ve vyučování, tak při domácí přípravě.
- Samostudium - zadávání témat k rozšíření vědomostí a znalostí v předmětech, kde dítěti nestačí rozsah osnov daného ročníku a může se jevit jako „rušivý element“, učitel zadá žákovi vykládané učební téma k dohledání na internetu a nastudování, a to během vyučovací hodiny. Schopnosti žáků musí být přijímány a oceňovány učiteli, rodiči i vrstevníky.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Nadané děti

7

Tři hlavní přístupy využívané při práci s nadanými dětmi

Akcelerace

Mimořádně nadané dítě postupuje v tomto případě mnohem rychleji ve výuce než ostatní děti. Některý nebo některé ročníky může přeskočit. Variantou je i to, že dítě zahájí školní docházku dříve než jeho vrstevníci. Akcelerace je vhodná u dětí s nadprůměrným nadáním a velmi dobrou schopností sociální adaptace. Akceleraci obsahu vzdělávání nepovažuje škola za vhodnou, pokud je **a)** žák fyzicky nebo emocionálně nezralý, **b)** hrozí nebezpečí frustrace, stresu nebo sociální izolace žáka, **c)** pokud má žák, i přesto, že je identifikován jako nadaný, mezery v důležitých dovednostech a znalostech odpovídajících jeho věku a ročníku. Akcelerace obsahu vzdělávání se může stát součástí IVP jen tehdy, pokud vychází z doporučení PPP a pokud souhlasí všechny zainteresované osoby (rodiče, žák, integrativní učitel, třídní učitel).

Obohacování osnov

Osnovy v běžné třídě jsou obohacovány směrem k rozšíření a prohloubení učiva. Dítě zůstává v běžné třídě, probírá však značně rozšířenou látku. Vhodný je tento způsob i u dětí, které mají zhoršenou schopnost sociální adaptace.

Péče o nadané děti v rámci běžné třídy

Tento přístup má svá úskalí zejména v tom, že zde musí jít o skutečnou důslednou integraci. Při ponechání nadaného žáka v běžné třídě je třeba mít na zřeteli potřebu plánování práce s těmito vybranými dětmi. Výhodou je to, že nadané dítě si nemusí zvykat na jiný kolektiv, není nutná reorganizace třídy a i další děti mohou na individuálním programu pro nadané děti participovat. Další možnosti, které jsou v základní škole použitelné při výuce nadaných dětí z hlediska začlenění těchto dětí do určité skupiny:

a) Skupiny několika nadaných dětí v rámci jedné třídy

Rozumově nadané děti z jednoho ročníku jsou spojeny do skupiny a jsou integrovány do jedné běžné třídy. Tato skupina se pak učí jako celek podle individuálního programu v rámci běžné třídy.

b) Nadané děti v běžné třídě, jejichž výuku v určitých oblastech organizuje speciální učitel

V určitých hodinách je k dispozici pedagog-specialista na vzdělávání nadprůměrně nadaných žáků, který výuku v těchto předmětech zcela vede. Žáci mají k dispozici speciální materiály a pomůcky pro nadané žáky. Výhodou je, že dítě zůstává ve známém prostředí, materiály, které škola při výuce používá, jsou ověřovány z hlediska vhodnosti jejich využití při vzdělávání právě této skupiny nadaných žáků. Další vyučující si nemusí vytvářet speciální přípravy pro výuku těchto žáků.

c) Nadané děti, které na část dne odcházejí na jiné třídy

Nadané děti odcházejí každý den nebo každý týden ke společné výuce s dalšími nadanými dětmi a opět se vrací na další předměty do své kmenové třídy. V těchto nově vytvořených skupinách mají speciální učitele, kteří je v daných oblastech vzdělávají. Kontakt s podobně nadanými vrstevníky umožňuje další rozvoj zejména v sociální oblasti. Učiteli se lépe pracuje se skupinou, která je z výukového hlediska homogenní. Nadaní žáci jsou vyučováni v souladu se speciálními postupy a osnovami, které odpovídají jejich schopnostem. Nevýhodou je to, že se žáci často stěhují a tím se narušuje prostředí v běžné třídě. Tento přístup je náročný na vytvoření rozvrhu celé školy.

d) Speciální třídy pro nadané žáky v běžné škole. Nadaní studenti jsou začleněni do speciálních tříd pro nadané žáky. V těchto třídách obvykle vyučuje jeden nebo více učitelů, kteří mají speciální vzdělání v oblasti péče a vzdělávání nadaných dětí.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Přístup k nadanému dítěti (metody výuky, specifika nadaných dětí)

Přístup k nadanému dítěti (obecně):

- akceptovat osobnost
- akceptovat odlišnost
- nedirektivní způsob vedení a komunikace

Metody pro vzdělávání nadaných žáků by měly být:

- metody více podnětné
- metody objevující
- metody samostatné práce

Úlohy vhodné pro nadané žáky:

- problémové úlohy – k vyřešení úkolu nepostačuje získané množství vědomostí a pravidel, ale na základě nich tvoří žák vlastní postup řešení
- s nejednoznačným zadáním
- projektové úlohy
- vyžadující uplatnění více, kroků, pravidel
- s originálním zadáním (vtip, humor, nadsázka)
- týkající se výjimek z pravidel, nebo paradoxů
- vyžadující zkoumání, pozorování a manipulaci
- vyžadující argumentaci
- založené na střídání činností
- samostatná četba a práce se seznamem rozšiřující literatury

Emoční potřeby nadaných:

- výrazná stimulace (poskytovat podněty na nebo nad úrovní zkušenosti žáka)
- modifikované kurikulum (úprava obsahu, produktu, hodnocení)
- komunikace založená na argumentaci (partnerství, akceptace, nedirektivnost)
- kontakt s vrstevníky podobného zaměření
- individuální přístup (pružnost ve výuce)

Specifika mimořádně nadaných žáků:

- žák svými znalostmi přesahuje stanovené požadavky
- problematický přístup k pravidlům školní práce tendence k vytváření vlastních pravidel
- sklon k perfekcionismu a s tím související způsob komunikace s učiteli, který může být i kontroverzní
- vlastní pracovní tempo
- vytváření vlastních postupů řešení úloh, které umožňují kreativitu
- malá ochota ke spolupráci
- rychlá orientace v postupech

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- záliba v řešení problémových úloh
- kvalitní koncentrace, dobrá paměť, hledání a nacházení kreativních postupů
- vhled do vlastního metaučení
- zvýšená motivace k rozšiřování základního učiva do hloubky, především ve vyučovacích předmětech, které reprezentují nadání dítěte

Dvojí výjimečnost:
V souvislosti s touto problematikou je třeba zmínit ještě pojem tzv. **dvojí výjimečnosti,** která označuje současný výskyt mimořádného nadání a další diagnózy. Jedná se zejména o souběh mimořádného nadání

- specifických poruch učení a/nebo chování
- Aspergerova syndromu
- smyslového a/nebo tělesného postižení

Rozdíly mezi bystrým a nadaným žákem:

Bystré dítě	Nadané dítě
Umí odpovídat	Klade další otázky
Zajímá se	Je zvědavé
Má dobré nápady	Má neobvyklé nápady
Odpovídá na otázky	Zajímají jej detaily, rozpracovává, dokončuje
Je vůdcem skupiny	Je samostatné, často pracuje samo
Jednoduše se učí	Většinu už zná
Mezi vrstevníky je oblíben	Víc mu vyhovuje společnost starších dětí
Chápe významy	Dělá závěry
Přesně kopíruje zadaná řešení	Vytváří nová řešení
Dobře se cítí ve škole, v mateřské škole	Dobře se cítí, když se učí (něco nového)
Přijímá informace	Využívá informace
Je vytrvalé při sledování	Sleduje pozorně
Je spokojené s vlastním učením a výsledky	Je velmi sebekritické

Kontakty na krajské koordinátory péče o nadané děti a žáky (Praha)

PhDr. Pavla Picková - Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 1, 2 a 4, 224 228 403 (267 997 058), mppickova@pppraha.czailto:
Mgr. Jana Vokurková - Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 1, 2 a 4, 267 997 025, 267 997 032, jvokurkova@pppraha.cz

Literatura, internetové zdroje, materiály k práci s nadanými žáky

Doporučená literatura o nadání

Dvojité výjimečnosti (Nadané děti s poruchou učení), Portešová, Šárka (2004)
Co by měli učitelé a psychologové vědět o nadaných dětech, Portešová, Šárka (2003)
Emocionální problémy nadaných dětí, Portešová, Šárka (1998)
Základy pedagogiky nadaných, Jana Jurášková, IPPP Praha, 2007
Nadané dítě a rozvoj jeho schopností, Fořtík, Fořtíková, Portál, 2007
Rozpoznávání a vzdělávání rozumově nadaných dětí v běžné třídě ZŠ, E. Machů, 2006, PF MU
Nadání a nadaní, Hříbková, 2,005, PF UK Praha
Nadané dítě, F. J. Monks, 2002, GRADA
Nadané dieťa, jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie, J. Laznibatová, 2001,IRIS Bratislava
Učíme děti myslet a učit se, R. Fisher, 1997, Portál Mentální mapování, Buzan, Portál, 2007
IQ a inteligence, Mackintosh, 2000, GRADA
Talent a nadání - jejich rozvoj ve volném čase, J.Sejvalová, 2004, IDM MSMT, Praha
O šílenství, podivínství a genialitě, Youngson, 2000, Portál
Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Belz, Siegrist, Portál
Jak odmalička rozvíjet inteligenci dětí, Nessia Laniado, 2004, Portál
Jak rozvíjet nadání vašich dětí, J.R. Campbell, Portál
Emoční inteligence dítěte a její rozvoj, L.E. Shapiro, Portál
Trénink kreativity, E. Maisel, Portál

Internetové zdroje:

Podrobnější informace k této problematice na www.nadanedeti.cz nebo www.ippp.cz
www.projekt-nadani.cz
www.volny.cz/zcs.ostrovni/nadane_deti.htm
www.nadanedite.cz
www.nadanedeti.cz
www.centrumnadani.cz
www.nadanedite.eu
www.skoladetem.cz
www.talnet.cz

Nadané děti

7

Seznam literatury vhodné pro přímou práci s nadanými dětmi

Obecné:

Chyťte Bycha, K. a J. Smolíkovi, Portál
Ve škole straší, K. a J. Smolíkovi, Portál
Hry pro tvořivé myšlení, Portmanová, Portál
Encyklopedie Universum
Encyklopedie Diderot
Svět vědy a techniky, Dětská ilustrovaná encyklopedie, SLOVART, 1995
Velká dětská encyklopedie, Cesty, 1995
Proč se svět točí, J. Johnsonová,1999
OXFORD - Školní encyklopedie 1.-5. díl, Svojtka and Co. Praha, 1999
Jak se to dělá?, Reader's Digest Výběr, 1996
Už vím proč I. a II., H. a E. Škodovi, Albatros, 1979
Objevy a vynálezy tisíciletí, F. Houdek a kol., Lidové noviny, 2002
Neviditelný svět, Peter Lafferty, Orbis Pictus, 1993 (svět viděný mikroskopem)
1000+1 věc, kterou byste měli vědět o vědě, James Trefil, Lidové noviny, 1993 (zajímavosti o biologii, fyzice, astronomii)
Velká kniha optických iluzí, Albatros, 2003
Kouzelná knížka optických iluzí, E. R. Churchill, Portál
Největší kniha hlavolamů pro děti od 9 let, F. Aulas, Computer Press, 2006
Lišácké hádanky a hlavolamy, Rozvoj logického myšlení pro děti od 9 let, A. Hart -Davis, Portál, 2006
Šifry a hry s nimi, T. Hanžl ad., Portál, 2007
Hlavolamy pro rozvoj kritického myšlení a Hlavolamy pro rozvoj představivosti a myšlení, M. A. Di Spezio, Portál
Logické hádanky a jak je řešit, M. Mandellová, Portál
Magická kniha hlavolamů, M. C. Edmiston, M. Mandeli, Portál
Knížka pro chytré děti, (od 7 do 12 let), V. Krumphanzlová, Portál
Kriminální případy pro detektivy začátečníky, J Brožek, Portál
Hlavolamy, hry a karetní triky, R. Blum, Portál
Sudoku pro děti, (od 8 let), M. Rios, Portál
50 karetních her pro bystré hlavy, (od 6 do 9 let), M. Golick, Portál
Poznání za milion (od 4 do 8 let), H. Vlasová, Portál

Astronomie:

Obrazový atlas vesmíru, SLOVART, 1998
Dětský atlas vesmíru, Svojtka and Co., 2001 (pro malé vědce - začátečníky) Vesmír, Fortuna Print, 2003
100+1 záludných otázek astronomie, Aventinum, 2003

Matematika:

Počítejte s Klokanem, nakladatelství Prodos, sbírky úloh
Pracovní sešity nakladatelství TV Graphics, (úlohy k procvičení učiva, jsou zde také

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

náročnější úlohy pro nadané žáky)
Guinnessova kniha o číslech, Mladá fronta, 1993
Barevná matematika pro 1.-5. třídu, M. Kaslová (učebnice pro zpestření školní výuky)
Zajímavá matematika, L. Gorké, K. Ilgner, a kol., Albatros, 1983
Čísel hra kouzelná, I. Adler, Horizont Praha, 1972 (bohatě ilustrovaná, názorná)
Matematické detektivky, B. Wise, Portál

Fyzika:

Moje kniha pokusů - voda, Neil Ardley, Danubiaprint, 1992
Světlo, Magnet, Stroje - Danubiaprint
Fyzika pro základní školy, Zdena Lustigová, FORTUNA, 1994 (jednoduché a zajímavé pokusy, které zvládne se zvídavým dítětem i rodič)
Malý vědec 1., 2., 3., Experimenty, které můžete provádět i doma, T. Senčanski,Computer Press, 2006

Příroda:

Naši brouci, J. Mařan, edico OKO, Albatros, 1972
Drahé kameny, C. Hallová, edice Pouhým okem, Osvěta, 1996
Horniny a minerály, CH. Pelland, edice Pouhým okem, Osvěta, 1994
Výpravy za dobrodružstvím, Miloš Zapletal, Albatros, 1986 (přírodopis jako dobrodružství, zajímavé pokusy, hrátky)
Neživá příroda, R. Čeman, Geografická encyklopedie REKORDY, MAPA Slovakia, Bratislava, 2001
Živý svět - zvířata, Živý svět - rostliny, MAPA Slovakia
Otisky času, Bořivoj Záruba, Aventinum, 1997 (dinosauři, ilustrace Z. Burian)

Historie:

Starověk, Fiona Chandlerová, FRAGMENT, 2001 (zábavný popis historie s ilustracemi)
Pravěk, Středověk, Novověk, FRAGMENT
Obrázky z českých dějin a pověstí, Z. Adla, a kol. (české dějiny jako komiks pro děti)

Český jazyk:

Hry se slovy a jazykem, P. Houser, Portál
Co se slovy všechno poví (jazykové hry a rébusy), J. Hiršal, B. Grogerová, Portál, 2007
Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (pro děti 7-11 let), Z. Pospíšilová, Portál

Beletrie:

Paní Láry Fáry, Betty MacDonaldová
O mé rodině a jiné zvířeně, G. Durell
To nemyslíte vážně, pane Feynmane!, R. Feynman
Hovořil s ptáky, zvířaty a rybami, Konrád Lorenz
Život se psem není pro psa, Konrád Lorenz

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Seznam literatury vhodné pro přímou práci s nadanými dětmi

Výtvarné umění:

Obrazová abeceda, Národní galerie Praha, 2000 (slabikář, pro jednotlivá písmena abecedy jsou použity obrazy z NG, knihu doplňuje puzzle, pexeso a vtipné skládačky)
Zvířata - Animals, edice Opus Pictum sv. 1, Národní galerie Praha, 2002 (zvířata v dílech slavných malířů

Výukové PC programy firmy Terasoft

Projekt TALNET, e-learning, on-line vzdělávání ve fyzice, výuk. modely pro 8. - 9. třídu (možnost - uč. fyziky v ZS pustí nadaného žáka v hodině samostatně k počítači, spolupráce s učitelem je vhodná, ale není nutnou podmínkou), témata - materiály, krystaly, astronomie, modelování, nakonec obhajoba závěrečné práce. Informace: www.talnet.cz

www.londongt.org = kontakt na londýnskou organizaci London Gifted and Talented, která pracuje s nadanými po internetu, lze odtud stahovat jakékoliv materiály (technicky velmi dobře provedené), pomůcky k výuce.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Nadané děti

7

Diferenciální diagnostika mezi nadaným žákem a žákem s ADHD (screening pro pedagogy)

DIFERENCIÁLNÍ DIAGNOSTIKA	
Mimořádně nadaný	**ADD/ ADHD**
V kontaktu s podobně nadanými vrstevníky problémové chování mizí	Kontakt s podobně nadanými vrstevníky nemá na chování vliv
Adekvátní školní zařazení eliminuje problémové chování	Vhodné školní zařazení nemá přímý vliv na chování
Úprava obsahu vzdělávacího plánu (kurikula) má na chování pozitivní efekt	Úprava kurikula nemá na chování vliv
Dítě své neadekvátní chování dokáže vysvětlit logickými argumenty	Dítě neumí vysvětlit, proč se chová tak, jak se chová
Při pohybových aktivitách má dítě radost z pohybu a nemá pocit ztráty kontroly	Dítě mívá pocit ztráty kontroly
Trénink sociálních kompetencí a dovedností pozitivně ovlivňuje nežádoucí chování	Trénink sociálních kompetencí a dovedností nemá vliv na impulzivitu dítěte
Dítě dokáže logicky vysvětlit, proč některé úkoly či aktivity nedokončilo	Dítě není schopno vysvětlit, proč některé činnosti nedokončilo
Pokud je dítě zaujato úkolem nebo projektem, nevhodné chování ustupuje	Chování dítěte nemá přímou souvislost s tím, jestli je úkol zajímá či nikoli
Problémové chování se objevuje méně u úkolů a činností, které mají pro dítě praktický význam a připadají mu smysluplné	Chování není ovlivněno atraktivitou úkolu pro daného žáka
Pokud dítě vykřikuje, nebo příliš povídá a vyrušuje, pak proto, že se chce podělit o informaci, potřebuje ukázat, že zná odpověď a nebo potřebuje znát řešení hned	Dítě nevyrušuje proto, aby získalo nebo sdělilo informaci
Dítě, které vypadá nesoustředěné, dokáže zopakovat instrukci	Dítě není schopno zopakovat instrukci
Dítě vyhledává práci na více úkolech najednou - je to pro ně zajímavější	Dítě střídá činnosti bez zjevného smyslu
Problémové chování není trvalé - závisí na situaci	Problémové chování je relativně trvalým znakem
Nevhodné chování má souvislost s konkrétním učitelem či výukovým stylem	Chování trvá bez ohledu na osobu učitele či různý výukový styl
Dítě se snaží získat učitelovu pozornost	Dítě se primárně nesnaží získat učitelovu pozornost

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Nadané děti

7

Jak pracovat s třídním kolektivem

Skupinová práce se třídou v rámci primární prevence:

Cíle

- Nácvik soc. dovedností, jejich zlepšení (senzitivita, komunikace, asertivita, kooperace, vedení diskuze, řešení problémů…)
- Zvýšení dovednosti vnímat sociální skutečnosti (porozumění skupinovým interakcím, skupinové dynamice)
- Tolerance k přijímání odlišných názorů (postojů)
- Zlepšení a prohloubení sebepoznání na interakční úrovni (pochopení toho, jak na ostatní působím, co v nich vyvolávám)

Metody

Skupinová práce v komunitním kruhu (miniaturizovaný model společnosti) → formou herních prožitkových aktivit → za využití procesů skupinové dynamiky (koheze, tenze, interakčních procesů, projekce minulých vztahů, skupinové atmosféry, pozic a rolí ve skupině..) → jde o intenzivní, záměrně navozený proces učení → kde program je sestaven z aktivit, na kterých si můžu ověřit jak se chovám, jak mé chování vnímají ostatní, jaké pocity to v nich vyvolává, jak tyto pocity vytvářejí jejich vztah ke mně a vyzkoušet si nové způsoby chování

Tři stupně skupinové práce

- 1. Stupeň: úroveň zážitkové pedagogiky, cílem je seznámit žáky se základními dovednosti, navázat méně formální vztahy s dětmi, nabídnout zprostředkování učiva atraktivní formou
- 2. Stupeň: dlouhodobé vedení třídního kolektivu (management třídy), v rámci pravidelných třídnických hodin – jako ideální preventivní aktivita, podmínkou je dostatečně odborně a osobnostně vybavený pedagog, ideální rozsah je desítky hodin
- 3. Stupeň: intervence či krizová intervence, specifická činnost, která má zabránit rozpadu zdravých soc. vazeb mezi dětmi z různých (i tragických důvodů) s cílem obnovit psychickou rovnováhu v kolektivu, spadá do kompetence školního či poradenského psychologa

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Postup při vedení skupinového sezení

- Základním formativním prvkem je prožitek (nejde o „hraní s dětmi“, ale o hru jako cestu k psychice dítěte)
- Forma pravidelná skupinové práce je použitelná cca. od 2 tř., nejefektivnější bývá věk kolem 12 – 16 let

Skupinová práce má jasná pravidla

- Nutné zvážit následující hlediska (jaká problematika je pro kolektiv zásadní (důvěra, tolerance), proč volím tento postup, co tím sleduji?, hloubku intervence, psychickou náročnost, trvání, velikost skupiny, nároky na vedoucího).
- **Nejvýhodnější je postupovat ve fázích: seznámení, komunikace, spolupráce, důvěra, sebepoznání.**
- Sociálně psychologický výcvik v délce 8 – 12 hod. lze považovat za ochutnávku, od 30 hod. lze uvažovat o efektech rozvoje příslušných dovedností.
- Při skupinové práci sedíme v kruhu (tato forma umožní vizuální přehled o všech dětech, je psychologicky nosná, všechny děti jsou zapojeny, učitel se většiny aktivit aktivně zúčastňuje).
- Doporučená doba trvání: 90 min., akceptovatelná je vyučovací hodina s dobrým časovým rozvržením technik.
- Úspěch a efektivita závisí především na dobré motivaci dětí, je nutné jim na počátku vysvětlit, proč sezení pořádáme, k čemu by jim to mohlo být dobré, snažíme se sdělit cíl velmi obecně (např.: „připravila jsem techniky, které vám mohou říct, jak se cítíme, když nás někdo kritizuje“, „společně se dnes zamyslíme, proč dochází ke konfliktům mezi lidmi“).

Osa práce při skupinovém sezení

Sezení má po motivačním prvku, představení programu a seznámení tři etapy:

- Rozehřívací hra nebo hry
- Hlavní tematická hra či hry
- Shrnovací závěrečné „kolečko“, popřípadě avízo dalšího setkání

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Etapy při skupinové práci

- Rozehřívací hry - běžné (nejlépe pohybové hry), slouží k odreagování a rozhýbání, odpoutávají od školního prostředí a přeorientují děti na jiný typ školní práce, důsledkem vynechání může být menší spontaneita a pasivita dětí, doba trvání cca. 10 min.

- Tematické hry - hlavní formativní prvek, mají za cíl zprostředkovat prožitek, který obohatí o nové zkušenosti, nutné dobré metodické zvládnutí, zařazujeme mezi ně: poznávací hry (seznámení s ostatními), komunikační hry (zlepšení komunikačních dovedností), hry na podporu sebevědomí (posilují zdravé sebevnímání dítěte), kohezní hry (na soudržnost kolektivu), kooperativní hry (na posílení vztahů mezi dětmi), sebepoznávající hry

- Shrnující závěrečné „kolečko“ - má upevnit zážitek a umožnit hovořit o tom co sezení přineslo (možnost vyjádřit všechny pohody, nepohody, připomínky, návrhy, učitel se též aktivně zapojí)

Tematická hra – nejdůležitější etapa sezení

- Držte se jednoho tematického okruhu
- Postupujte ve třech krocích:
  - Motivujte a vysvětlete zadání – obecně popište cíl, pak již konkrétně popište, v čem hra spočívá, zopakujte instrukce, dbejte na dobré porozumění – nepochopení je velký stresor, který brání dítěti prožít hru pozitivně
  - Samostatná činnost dětí – vyučující by neměl do této fáze zasahovat, rozhodně by neměl radit jak tvořit, pozor na sugestivní návody, veďte děti ke vzájemné toleranci v individuálním tempu
  - Vytěžení z psychohry – zarámování emocí, otázky vedoucí k jejich ujasnění („bylo to příjemné?“, „jak se ti vyplňoval ten úkol?“, „na jaké obtíže jsi narazil?“, „stává se ti i v běžném životě, že zažíváš něco podobného?“, „s kým ve třídě jsi se nejvíce shodoval?“, „které názory byli nejvíc odlišné od tvých?“,...)

Úskalí pří vedení skupinového sezení:

- Neobjeví se pocit důvěry mezi dětmi / dětmi a vyučujícím (narušené vztahy v kolektivu, sportovní třídy, chlapecké třídy…) zvážit zda nevolit pouze „bezpečné“, po povrchu jdoucí techniky.

- Negativní prožitek z psychoher u některých dětí (silná emoční odezva, pláč...) - nutné věnovat dítěti pozornost, nabídnout prostor pro vyjádření pocitů v soukromí, obrátit se na školního psychologa.

- Zadaná technika se stane zdrojem zesměšnění (volená v nevhodnou dobu, příliš intimní….) doporučuji techniku přerušit a nahradit odlehčenější.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- Velmi nebezpečné – dítě se špatnou pozicí ve třídě, které se stylizuje do role šaška – nepotvrzovat tuto pozici!!!!
- Největším problém – děti nejsou ochotny předávat pozitivní zpětné vazby (stále sklouzávají ke kritice), častější na začátku práce s třídním kolektivem.
- Při vedení skupiny se může odehrát řada nepředvídaných situací, které Vás mohou zaskočit – v takovém případě doporučuji činnost pozastavit, sednout si s dětmi do kruhu, zeptat se jich jak to vnímají, o čem to je, co si o tom máme myslet my – pozastavení programu přináší okamžitý efekt!!! Děti jsou spolutvůrci klimatu při sezení!!!

Neproduktivní až škodlivé může být:

- samoúčelné používání technik
- vynechání či nedostatečný prostor pro vyhodnocovací fázi (reflexi)
- nerespektování konkrétní situace skupiny při výběru metod, technik
- nerespektování principu dobrovolné účasti každého člena

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Zapamatujte si…

- hra je pouhým prostředkem k dosažení něčeho - jde především o pocity která hra navodí a o nichž se mluví
- vedoucí nikdy nemůže udělat všechno dobře
- každý vedoucí je jiný, každá skupina je jiná
- stejná věta u dvou různých lidí může vyvolat zcela opačné reakce
- ne všechny reakce se objeví okamžitě poté, co bychom očekávali
- reflexi her by měli začínat děti – vedoucí si své názory nechává nakonec
- vedoucí by se neměl domnívat, že jeho názor je jediný správný nebo to dokonce prosazovat
- tempo skupiny je dáno rychlostí „nejslabšího“ člena
- když si nejsem jistý, zda techniku zvládnu – nedělám ji
- výstup z techniky bývá většinou v různých skupinách různý
- i vedoucí má své pocity a neměl by si je nechávat pro sebe
- vedoucí dbá na to, aby se všichni ve skupince dostali ke slovu („kolečko“ je účinné i pro to, že si členové vzájemně neskáčou do řeči a všichni se v reflexi vystřídají)
- vedoucí by měl pokládat otázky s otevřeným koncem a vyhnout se tomu, aby měl v hlavě „správnou odpověď“
- členové skupiny mohou občas říci něco, co si vedoucí nemůže dovolit (ostřejší sdělení) - vedoucí tato sdělení otupuje, aby s nimi skupina mohla dále pracovat

Nezapomeňte….

- Hlavním formativním prvkem psychoher je nejen učení modelem, sebenáhled ale i zpětné vazby druhých – zpětné vazby by měli podporovat kladné sebevnímání, úkolem vedoucího je dbát aby se členové vzájemně nehodnotili a neodsuzovali
- Zasazujte prožitky do životních zkušeností, srovnávejte projevy ve hře s chováním v reálném životě
- Dítě má vždy právo se hry neúčastnit (při motivování zdůrazněte jeho svobodnou volbu)
- Dbejte na dohodnutá pravidla: mlčenlivost (nevynášet ze skupiny), pravidlo stop, dodržování času, ukončování

Pravidla pro skupinovou práci s třídním kolektivem

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

- Seznamte předem žáky s obecnými pravidly při skupinových sezeních (žák má právo se určité „techniky“ neúčastnit, vedoucí má právo kdykoliv zastavit aktivitu, kterou vyhodnotí jako „nebezpečnou, nevhodnou“, při práci ve skupině se respektujeme navzájem)
- Učte děti ve vzájemné interakci používat zpětnou vazbu (popisnou nikoliv hodnotící formou vyjadřujeme „já výrokem“ jak se druhý chová, co to v nás vyvolává)
- Před „náročnějšími technikami“ předem upozorněte žáky, že se mohou při aktivitě vyskytovat odlišné názory druhých, se kterými mohou nesouhlasit – nesouhlas je učte vyjadřovat neagresivní formou, učte je respektu k odlišnosti
- Věnujte pozornost „emočním reakcím“ - nabídněte prostor k vyjádření emocí, dejte prostor k možnosti „vzniklou situaci probrat“ – současně však respektujte, pokud o ní žák nechce hovořit
- Aktivity jasně strukturujte, dejte prostor na dotazy, nezapomínejte na reflexi proběhlé aktivity

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Komunikace s rodiči (dětí se SVP)

Všechny dobré vztahy závisí na vstřícném chování a komunikačních dovednostech.
Bez dobré komunikace, není možná spolupráce, bez dobré spolupráce těžko docílíte změny.

Než začnete jednat s rodiči, uvědomte si, co vše se odehrává na „komunikačním" pozadí Zkuste být vnímaví k potřebám rodin dětí s „postižením". Situace v každé rodině je odlišná a proměnlivá v čase. Je ovlivňována především následujícími aspekty:

- druhem a mírou (hloubkou) zdravotního postižení
- dobou péče o dítě s postižením
- vztahovými aspekty v rodině (včetně vnímání hodnoty vzdělání)
- socioekonomickou úrovní rodiny

- **Obavy o dítět (vzhledem k jeho poruše) mohou vést k větší opatrnosti**

Mohou vést až k omezování dítěte v jeho přirozených sociálních kontaktech, nevytváření dostatečně podnětného prostředí pro jeho rozvoj. Možný je i opak uvedeného postoje, kdy je výchova dítěte, vzhledem k jeho postižení, hyperprotektivní či perfekcionistická. Učitel by se však měl vyvarovat paušalizujících a generalizujících soudů, zvláště nezná-li rodinu dostatečně dlouho.

- **Nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím**

Rodič dítěte s postižením, zejména závažnějším, je od útlého dětství nucen komunikovat s řadou institucí, které ne vždy splňují jeho představy o účinné a kvalitní pomoci. Tyto návyky a očekávání si rodič může přinášet i do školského prostředí.

- **Výrazně pociťovaná ekonomická a sociální nejistota**

Faktor zdravotního postižení dítěte vede zpravidla rodiny k uvažování o budoucnosti, jejich schopnosti zabezpečit péči o dítě. Zdravotní postižení dítěte s sebou zpravidla přináší zvýšené náklady, které tento pocit umocňují. Navíc velké množství rodin dětí s postižením je tzv. jednopříjmových, tzn. jeden z rodičů, nejčastěji matka, je s dítětem v domácnosti.

- **Větší závislost na poradenských a posudkových institucích**

Jestliže u dětí zdravých je návštěva poradenského pracoviště výjimečná, u dětí se zdravotním postižením je běžná. Dokonce častá. Rodič je obvykle veden k tomu, aby kontaktoval co největší množství odborníků (včetně lékařů, psychologů…), což ovšem vede k podání různých, často protichůdných informací.

- **Zvýšená psychická i fyzická unavitelnost**

Zejména u dětí s těžším zdravotním postižením je nutno brát v úvahu enormní psychické a často i fyzické vypětí, kterému jsou rodiče a rodina vystaveni.

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Před jednáním si stanovte cíle setkání

- Ujasněte si KDO, CO potřebuje, stanovte časový rámec konzultace hned v počátku
- Pojmenujte zásadní problém
- Zvažte jaké má klient (rodina) možnosti, prostředky, co můžete nabídnout vy (zmapujte silné a slabé stránky rodiny – na čem se bude pracovat a v jakém časovém horizontu)
- Vytvořte smlouvu (s jasným rozdělením zodpovědnosti)
- Stanovte čas plnění a způsob kontroly
- Chcete navázat dobrý kontakt?
  - Pracujte na tom, aby se váš protějšek cítil bezpečně, abyste se dokázali vyznat v situaci
- Chcete řešit problém?
  - Pracujte na tom, abyste společně problém pojmenovali, stanovili možná řešení, zajistili současné možnosti klienta, abyste oba přijmuli svůj díl zodpovědnosti
- Chcete vyjednávat?
  - Pracujte na tom, aby obě strany něco získali (dost času, dobrý vyjednávací prostor, dobrá příprava) rovněž musíte vědět, co každá ze stran považuje za maximum pro sebe

Vhodně načasujte rozhovor

- Zvolte pro komunikaci vhodný čas (špatné načasování průběh komunikace zásadně ovlivňuje, pokud klient není připraven nebo schopen komunikovat, nemusí být komunikace efektivní)
- Respektujte provoz „zařízení“ (vyberte klidnější dobu, vhodné nerušené místo)
- Zajistěte včasnou informovanost rodiče (s dostatečným předstihem, rodič by měl být předem rámcově seznámen s důvodem rozhovoru)
- Zajistěte svoji včasnou informovanost (máte opravdu všechny důležité informace od učitelů, spolužáků, OSPOD atd.?)
- Nevyjadřujte se předčasně k ničemu, co nemáte ověřeno

Při vedení rozhovoru…

- Pozorně naslouchejte (psaní poznámek)
- Dávejte najevo svůj zájem
- Pomozte klientovi formulovat obsah sdělení („jestli tomu dobře rozumím,…“)
- Povzbuzujte klienta vhodnými otázkami (otevřené otázky)
- Oceňte ochotu spolupracovat
- Všímejte si jakékoli změny, a dejte najevo, že jste jí zaregistrovali
- Slova volte obezřetně (ne prázdné fráze)
- Mluvte málo, spíš naslouchejte („kdo mluví, neslyší“)
- Vždy na konci jednání shrňte závěry, zrekapitulujte řečené, dejte prostor na případné dotazy

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Snažte se vyvarovat nejčastějších chyb při komunikaci

- neuspořádané myšlenky předem
- nepřesné vyjadřování (generalizace - „všichni si na něj stěžují, „stále vyrušuje, zlobí“)
- příliš mnoho informací, které postrádají logiku
- nedostatek zpětné vazby (nedostatek prostoru pro vyjádření protistrany)
- domýšlení významu sděleného
- informační zahlcení
- špatné načasování může komunikaci výrazně narušit, někdy je vhodnější komunikaci odložit nebo přerušit

Techniky, které Vám mohou pomoci usnadnit komunikaci:

- Provázení – vytvoření kontaktu a důvěry, respekt ke klientově tempu, rytmu, slovníku
- Vedení – vést rozhovor určitým směrem, je vhodné postupovat opatrně (obrazně jeden krok před klientem)
- Zrcadlení (reflexe) – úplné nebo částečné napodobování slovního a mimoslovního chování klienta, účelem je projevit, že chápeme, jak se mluvčí cítí a pomoci mu jeho pocity uchopit a pojmenovat
- Rekapitulace (shrnutí) – účelem je dokázat, že druhému naslouchám a rozumíme, ověřit si, zda jeho slova chápeme a správně interpretujeme, ukotvit řečené a posunout se v rozhovoru dál
- Parafráze – vlastními slovy převyprávět obsah sděleného, účelem je dát zpětnou vazbu, nabídnout pohled z jiného úhlu
- Kotvení, zhodnocující formulace – zpevňování některých odpovědí a reakcí, účelem je posílit klientovu jistotu, ubezpečit ho, zastavit se, dát sdělení význam
- Mapování silných míst klienta (vnější a vnitřní opěrné body, které lze využít)

Pár poznámek ke komunikaci (obecně)

- **Popisujte, nehodnoťte**

Lidé lépe přijímají, když jim popíšete, co se stalo nebo k čemu máte výhrady, začnete-li hodnotit, staví se automaticky do obranné pozice (např.: během tohoto měsíce jsi třikrát přišel pozdě do vyučování x jsi nedochvilný).

- **Ověřujte, nepředpokládejte**

Otázky jsou bezpečnější než předpoklady, začínejte rozhovor raději otevřenou otázkou, nebo ověřovací otázkou.

- **Počkejte, až se lidé vysloví, nepředjímejte**

Je těžké zbavit se nálepkování, ale trénujte model „přistupovat k druhému jako k nepopsanému listu“, ptejte se a dejte prostor k vyjádření, než uděláte závěr.

- **Zpomalte reakci**

Bezprostřední reakce s sebou nese velkou zásobu emocí. Když to prodýchnete, podíváte se na

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

situaci s mírným odstupem, můžete reagovat mnohem racionálněji.

- **Dělejte si poznámky**

Kdo si píše, vypadá profesionálněji. Má možnost posléze citovat, co bylo řečeno. Dává to jasný signál zájmu o jednání. Poznámky vám zároveň poskytují „time out“.

- **Napřed rámec, potom detail**

Tímto postupem si zajistíte lepší orientaci ve věci, vaše sdělení bude působit promyšleně.

- **Kvantifikujte**

Říká se, že číslo je argument. Výčet jevů znamená strukturalizaci, organizovaný přístup. Zjednodušuje pochopení, působí připraveně.

- **Akceptovat neznamená ještě souhlasit**

Když akceptujete cizí stanovisko, nemusíte s ním i souhlasit. Akceptace znamená, že přijímáte jinakost druhého, je signálem kooperativního přístupu, zároveň vás nenutí souhlasit s nepatřičným názorem.

- **Dogma je nebezpečný úhel pohledu**

Slova jako „nikdy“, „vždycky“, „určitě“, obraty jako „všichni vědí, že.“, „každý normální člověk přece ..“, mohou být začátkem konce. Lidé se soustředí na to, aby vám dokázali, že se mýlíte. Dogmatismus zajišťuje především rozpory.

- **Je rozdíl mezi kritikou a zpětnou vazbou**

Kritika jde po člověku, zpětná vazba po věci. Učte sebe i svoje okolí poskytovat zpětnou vazbu a zároveň i vazbu dopřednou – tedy analýzu daného stavu a návrhy, co dál. Správná zpětná vazba je věcná, faktická, sděluje věci viditelné, prokazatelné, ověřitelné.

- **Námitky bývají skryté obavy z neznámých důsledků**
  Neberte si námitky osobně. Většinou vznikají proto, že druhá strana potřebuje čas, aby se vyrovnala s novou situací. Nebo z obavy ze změny. Málokdy jde osoba s námitkami skutečně po vás.
- Nic neřešte nalačno (hypoglykemie zvyšuje agresivitu v jednání)
- Hluky zvyšují přetížení, nabuzující ke konfrontaci (ve škole dosti obtížně změnit, ale pro důležitá jednání, rozhovory, ztište telefony, vyberte klidné místo, kde nebudete rušeni)
- Naučte se rychlá izometrická cvičení
- Zabavte ruce (zklidnit ruce znamená zklidnit mysl, nejprofesionálněji samozřejmě vypadá, když si děláte zápis)
- Hlídejte období, kdy máte větší sklon ke zlosti (neplánujte v tento čas náročné konzultace)

Tento projekt je financován z prostředků Evropského sociálního fondu a rozpočtu hl. města Prahy v rámci Operačního programu Praha Adaptabilita

. Praha & EU: Investujeme do vaší budoucnosti Projekt CZ.2.17/3.1.00/36336

Seznam použité literatury

Jucovičová, Drahomíra., Žáčková, Hana: Práce se žáky s poruchami učení a chování. Praha: Powerprint s.r.o., 2012
Hort Vladimír., Hrdlička Michal., Kocourková Jana., Malá Eva a kol.: Dětská a adolescentní psychiatrie. Praha: Portál, 2000
Pokorná, Věra: Teorie, Diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha: Portál, 1997
Zelinková, Olga: Poruchy učení. Praha: Portál, 2003
Žáčková, Hana., Jucovičová, Drahomíra: Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Praha: D+H, 2000
Vosmik, Miroslav., Bělohlávková, Lucie: Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole. Praha: Portál, 2010
Žáčková, Hana., Jucovičová, Drahomíra: Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU. Praha: D+H, 2001
Opekarová, Olga., Křupalová, Kateřina: Práce s žáky s poruchami autistického spektra. Praha: Powerprint s.r.o., 2012
Mertin,Václav: Individuální vzdělávací program. Praha: Portál, 1995
Braun, Richard: Diagnostika školní třídy. IPPP ČR, 2008
Medlíková, Olga: Umíme to s konfliktem. Praha: Grada, 2012
Rosenberg, Marshall: Nenásilná komunikace. Praha: Portál, 2008
Jucovičová, Drahomíra., Žáčková, Hana., Budíková, Jaroslava., Bartošová, Blanka., Šauerová, Apolena: Individuální vzdělávací plán. Praha: D+H, 2009
Srb, Vladimír., Srbová, Kateřina., Dubec, Michal., Švec, Jakub: Pravidla psychické bezpečnosti v osobnostní a sociální výchově. Praha: občanské sdružení Projekt Odyssea, 2007
Čadilová, Věra., Žampachová, Zuzana a kolektiv: Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra. UP v Olomouci, Olomouc: 2012