

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Výuka dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více v běžné základní škole

Education of pupils with support measures of the 3rd grade and more in a regular primary school

Bc. Denisa Vacková

Vedoucí práce: PhDr. Marie Linková, PhD.

Studijní program: Učitelství pro základní školu

Studijní obor: Učitelství biologie pro ZŠ a SŠ

Odevzdáním této diplomové práce na téma **Výuka dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více v běžné základní škole** potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne: 17. 6. 2024

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Marii Linkové, Ph.D. za cenné rady a odborné vedení mé diplomové práce. Dále děkuji vyučujícím na základní škole Pchery a všem pedagogickým pracovníkům za pomoc při vyplňování dotazníku a rozhovorů. Dále bych poděkovala všem vyučujícím a asistentům pedagoga, kteří se zúčastnili mého dotazníkového šetření.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá výukou dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více v běžné základní škole a dělí se na dvě části. Teoretická část je věnována pojmu autismus jeho definici, historii, etiologii, triádě problémových partií, nespecifických variabilních rysů, vzdělávání a tvorba IVP. Dále pojímům jako je ADHD a SPU, jejich definice, historie, příčiny, diagnostika, vzdělávání a tvorba IVP.

Praktická část představuje čtyři vybrané žáky s podpůrnými opatřeními třetího stupně a více, jejich kazuistiky, individuální výukové plány, změny v průběhu celého školního roku a rozhovory s jejich asistenty pedagoga a vyučujícími. Další dílčí výzkum je zaměřen na dotazování pedagogických pracovníků na problematiku vzdělávání dětí s podpůrnými opatřeními třetího stupně a více, jejich metody práce, spolupráci s asistenty pedagoga, speciálním pedagogy a možná úskalí tohoto vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

poruchy autistického spektra, ADHD, SPU, vzdělávání, podpůrná opatření, IVP

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the teaching of children with support measures of the 3rd grade and above in a regular elementary school and is divided into two parts. The theoretical part is dedicated to the concept of autism, its definition, history, etiology, triad of problem parts, non-specific variable features, education and creation of IVP. Furthermore, concepts such as ADHD and SPU, their definitions, history, causes, diagnosis, education and IVP creation.

The practical part presents four selected pupils with 3rd and 4th grade support measures, their case studies, individual lesson plans, changes during the entire school year and interviews with their teaching assistants and teachers. Another part of the research is focused on interviewing teaching staff. On the issue of education of children with support measures of level 3 and above, their work methods, cooperation with teacher assistants, special educators and possible pitfalls of this education.

KEYWORDS

autism spectrum disorders, ADHD, SPU, education, support measures, IEP

1 Obsah

Úvod	8
2 Autismus.....	10
2.1 O autismu.....	10
2.2 Etiologie autismu.....	12
2.2.1 Abnormality mozku.....	12
2.2.2 Neuropsychologická teorie- kognitivní a emoční teorie.....	12
2.2.3 Genetická predispozice.....	13
2.2.4 Následek metabolické poruchy.....	13
2.2.5 Vakcinace	13
2.3 Triáda problémových partií	14
2.3.1 Sociální interakce a sociální chování.....	14
2.3.2 Komunikace.....	17
2.3.3 Představivost, zájmy a hra	18
2.4 Nespecifické variabilní rysy	18
2.4.1 Percepční poruchy	18
2.4.2 Zrakové vnímání.....	19
2.4.3 Sluchové vnímání	20
2.4.4 Čichové vnímání.....	21
2.4.5 Vnímání hmatem a doteků.....	21
2.5 Emoční reaktivita.....	22
2.5.1 Výbuchy zlosti.....	22
2.5.2 Úzkost.....	22
2.6 Adaptabilita	23

2.7	Problémy v chování	23
2.8	Vzdělávání dětí s PAS	24
3	ADHD.....	27
3.1	Příčiny ADHD	28
3.1.1	Biologické příčiny	28
3.1.2	Psychologické teorie.....	28
3.1.3	Ontogenetický vývoj.....	28
3.2	Diagnostika.....	29
3.3	Vzdělávání dětí s ADHD	32
4	Specifické poruchy učení (SPU).....	36
4.1	Příčiny SPU	36
4.2	Projevy SPU při osvojování čtení, psaní a počítání.....	38
4.3	Projevy deficitu kognitivních funkcí	40
4.4	Diagnostika SPU.....	41
4.5	Vzdělávání dětí s SPU	42
4.5.1	Tvorba IVP	43
5	Praktická část.....	45
5.1	Metody výzkumného šetření	45
5.2	Kazuistika Tereza	45
5.2.1	Individuální vzdělávací plán.....	46
5.2.2	Hodnocení v průběhu školního roku	49
5.2.3	Rozhovor s asistentem pedagoga.....	50
5.3	Kazuistika Matyáš	53
5.3.1	Individuální vzdělávací plán.....	54
5.3.2	Hodnocení v průběhu školního roku	56

5.3.3	Rozhovor s asistentem pedagoga.....	58
5.4	Kazuistika Sofia.....	60
5.4.1	Individuální vzdělávací plán.....	61
5.4.2	Hodnocení v průběhu školního roku	65
5.4.3	Rozhovor s asistentem pedagoga.....	67
5.5	Kazuistika Štěpán	69
5.5.1	Individuální vzdělávací plán.....	70
5.5.2	Hodnocení v průběhu školního roku	74
5.5.3	Rozhovor s asistentem pedagoga.....	76
5.6	Rozhovory s vyučujícími.....	79
5.6.1	Rozhovor s vyučující matematiky	79
5.6.2	Rozhovor s vyučující zeměpisu, chemie a přírodopisu	81
5.7	Dotazníkové šetření	84
	Závěr.....	100
	Seznam použitých informačních zdrojů	102
	Seznam příloh.....	103

Úvod

„Každý učitel má být takový, jakými chce učinit své žáky“

Jan Ámos Komenský

Výběr tématu této diplomové práce nebyl náhodný, nýbrž motivován osobními zkušenostmi a pozorováním problematiky a úskalí, která se vyskytují ve vzdělávání dětí s podpůrnými opatřeními třetího stupně a výše. Tyto děti vyžadují specifickou péči a podporu, která často přesahuje běžné pedagogické postupy. Proto je nutné se zaměřit nejen na samotná podpůrná opatření, ale také na potřebu přítomnosti asistentů pedagoga, kteří mohou významně přispět k úspěšnému začlenění těchto dětí do vzdělávacího procesu.

Dalším zásadním aspektem této problematiky je komunikace mezi učiteli, asistenty a rodiči. Úspěšná spolupráce mezi těmito klíčovými aktéry je nezbytná pro vytvoření optimálního vzdělávacího prostředí. Tato práce se proto bude zabývat způsoby, jakými může být komunikace mezi učiteli, asistenty a rodiči zlepšena a jaké metody mohou být implementovány k dosažení lepší spolupráce.

V této práci se budu zabývat otázkou, zda současný počet asistentů ve třídách odpovídá skutečným potřebám dětí s podpůrnými opatřeními třetího stupně a více. Představím formy a metody práce, které jsou využívány ve výuce s těmito dětmi. Bude rovněž zmíněna důležitost odborné přípravy asistentů a vyučujících v kurzech a jejich role ve vzdělávacím procesu. V praktické části se budu věnovat vzdělávání čtyř vybraných žáků s obtížemi v procesu vzdělávání, tvorbou individuálního vzdělávacího plánu, změnami v chování a práci v průběhu celého školního roku a postoji asistentů pedagoga a učitelů.

Poslední dílčí část je věnovaná všem pedagogickým pracovníkům, početností dětí s podpůrnými opatřeními třetího stupně a více v jednotlivých třídách, metodám a formám práce, vzdělávání v této problematice a komunikace mezi pedagogickými pracovníky a rodiči žáků.

Cílem této diplomové práce je poskytnout komplexní pohled na výzvy a možnosti ve vzdělávání dětí s vyššími stupni podpůrných opatření, zdůraznit potřebu dostatečného počtu kvalifikovaných asistentů pedagoga a nabídnout návrhy na zlepšení komunikace mezi učiteli a rodiči. Věřím, že tato práce přispěje k lepšímu porozumění a zlepšení vzdělávací praxe pro děti, které vyžadují zvýšenou péči a podporu.

2 Autismus

Někteří autoři používají termín „autismus“ pro označení konkrétní diagnózy, někdo do tohoto termínu zahrnuje širší autistické spektrum. Pojem autismus jako konkrétní diagnózy můžeme chápat jako dětský autismus nebo také atypický autismus a jiné. Pojem poruchy autistického spektra avšak ukazují, jak širokospektrální tato porucha může být. V tomto srovnání se také liší pojetí klasifikace nemocí v Diagnostickém statistickém manuálu (DSM, 5. revize), která je používána v USA a v mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN, 10. revize), která je používána v Evropě. DSM chápe autismus v jeho širokém pojetí, takže jej nazývá jako poruchy autistického spektra, kdežto klasifikace podle MKN autismus klasifikuje na jednotlivé podtypy patřící do kategorie pervazivních vývojových poruch.¹

2.1 O autismu

Autismus byl poprvé pojmenován v roce 1943 psychiatrem Leo Kannerem, který si u několika dětí povšiml a poukázal na výrazné deficity v jejich emočních dovednostech a jejich stereotypizaci úkolů a chování.

Leo Kanner při svém pozorování zaznamenal vyšší úroveň vzdělání rodičů a emoční chlad matek těchto dětí a označil je tedy jako „matky ledničky“. ² Kanner původně vysvětloval nápadnosti v chování dětí biologickými faktory: „Musíme předpokládat, že tyto děti přišly na svět s vrozenou neschopností vytvářet obvyklé, biologicky předpokládané emoční vazby s lidmi, stejně jako jiné děti přišly na svět s vrozeným fyzickým, či mentálním hendikepem.“³

Rok po Kannerovi, tedy v roce 1944, vídeňský pediater Hans Asperger nezávisle na něm popsal v článku „Autistische Psychopathen im Kindersalter“ ⁴ syndrom s podobnými projevy. Vycházel z výsledků své dizertační práce, ve které zkoumal chování čtyř chlapců. Kládl velký důraz na odlišnosti v jejich sociální interakci, řeči a myšlení. Syndrom zpočátku považoval za poruchu osobnosti. U chlapců pozoroval potíže v sociálním chování, velké zvláštnosti v komunikaci, vysokou míru inteligence, motorickou neobratnost a ulpívavé,

¹ ŠPORCLOVÁ, V., *Autismus od A do Z*, Vyd. 1., Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2018, str. 10

² Ibidem, str. 11

³ KANNER, L., 1943, s. 34 – překlad Šporclová

⁴ Překlad: Autističtí psychopati v dětství

omezené zájmy. ⁵V popisu jejich chování použil termín „autismus“, aniž by znal práci svého kolegy Kanner. ⁶

Rozdíl najdeme pouze v tom, že Kanner popisoval u dětí těžší formu autismu, zatímco Hans Asperger se věnoval dětem s mírnějšími formami poruchy. Jeho pojem autistická psychopatie byl později nahrazen termínem Aspergerův syndrom. Tento termín poprvé použila v roce 1981 britská lékařka Lorna Wingová. Wingová popisuje na příkladech svých pacientů u Aspergerova autismu tyto symptomy: nedostatek empatie, naivní, nepřiměřené přátelství; jednostranná interakce; malá nebo žádná schopnost navázat přátelství; pedantickou opakující se řeč; chudá neverbální komunikace; neobratné pohyby a zvláštní držení těla. ⁷

Autismus byl v průběhu historie několikrát očerňován a prošel si několika změnami. Teorie střídala teorii, a i sami autoři několikrát změnili své názory, protože doba jde směrem dopředu a víme stále více a více informací. Pokud se ale podíváme do historie, tak poruchy autistického spektra byly řazeny Margaret Mahlerovou mezi vývojové psychózy, dále jsme se mohli dozvědět, že poruchy autistického spektra vznikly vlivem rodičů a v neposlední řadě byly PAS byly považovány za vzácnou formu schizofrenie. ⁸

Současnost

Dnes však víme, že diagnóza autismu je čistě behaviorální. Jednotlivci s autismem mají poruchy v sociální interakci a komunikaci a projevují určitou rutinu opakujících se, často samo-stimulačních, chování. V každé z těchto dimenzí se poškození může pohybovat od mírného po hluboký. Nízce-fungující jednatel s autismem může být zcela neverbální, kognitivně postižený, sebepoškozující a prakticky neschopný spojit se s nejbližšími členy rodiny. Velmi dobře fungující jednatel s autismem by mohl být velmi dobře slovně vybaven, mít nadprůměrně kognitivní schopnosti, idiosynkratické zájmové oblasti s tendencí

⁵ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016

⁶ FRITH, U., *Autismus*, 1991

⁷ BURGONIE, E., WING, L. Identical triplets with Aspergers syndrome, 1983

⁸ Ibidem, THOROVÁ

zaměřit se na sociální interakce⁹ kolem něj a mohl by si vytvořit silné pouto s rodinou, učiteli a některými vrstevníky.

PAS patří mezi neuro-vývojová onemocnění na neurobiologickém podkladě¹⁰, jsou trvalé a řadí se k nejtěžším poruchám dětského mentálního vývoje. Kromě neurobiologické podstaty je zdůrazňován vývojový faktor a psychodynamický koncept interaktivní autoorganizace vyvíjejícího se mozku.¹¹

2.2 Etiologie autismu

Jak bylo výše zmíněno, tak autismus se projevuje v několika formách. Výzkumy ukazují na kombinaci genetických a environmentálních faktorů způsobujících změny při vývoji mozku.¹²

2.2.1 Abnormality mozku

Dnes se již prokázalo, že lidé trpící autismem vykazují abnormality mozku. Jedná se o poruchy funkčních systémů mozku podílející se na sociálních, komunikativních a integrativních schopnostech člověka.¹³ Neurofyziologický základ měla Pribramova teorie z roku 1970 poukazující na poškození mozku ve frontolimbické korové oblasti. Základem poškození má být porucha krátkodobé paměti, proto dítě trpící autismem nemůže plnit úkoly a navazovat vztahy. Sluchový signál není schopné udržet, proto jsou důležité vizuální podněty. Dále K. Thorová uvádí, že v případě autismu je pravděpodobně více narušená levá hemisféra mozku.

2.2.2 Neuropsychologická teorie- kognitivní a emoční teorie

Kognitivní teorie zahrnují teorii mysli, teorii oslabené centrální koherence a teorii deficitu exekutivních funkcí.¹⁴ Za vážný problém se zde uvádí myšlení. V 80.- 90. letech se vědci

⁹ NEWSCHAFFER, Craig J., and Laura Kresch CURRAN. "Autism: An Emerging Public Health Problem." *Public Health Reports (1974-)*, vol. 118, no. 5, 2003, pp. 393–399., www.jstor.org/stable/4598874. Accessed 20 Jan. 2020. p. 393

¹⁰ STRUNECKÁ, A., *Přemůžeme autismus?* ALMI, 2009

¹¹ HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. (eds.), *Dětský autismus: přehled současných poznatků*, Vyd.1, Praha: Portál, 2004

¹² Ibidem

¹³ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016

¹⁴ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*, Vyd. 1, Praha: Portál, 2006, str. 332

domnívali, že se jedná o poruchu sociální interakce. Emoční teorie zahrnují teorii intersubjektivit.¹⁵ Emoční teorie hledá problémy v zapojení se do sociální interakce. Dítě s autismem má tedy problémy s vnímáním a následným zpracováním informací.

2.2.3 Genetická predispozice

Pro autismus existuje genetická predispozice.¹⁶ Shattock a Savery uvádějí, že můžeme hovořit o minimálně dvou variantách geneticky popsanych elementů – peptidase systému a transferu síly (Sulphur transfer systém). Pokud plod mezi 24.-26. embryonálním dnem přijde do styku s teratogenní látkou, může dojít poškození mozku. Dále se uvádí, že geny také napomáhají k vývoji autismu, což se prokázalo v několika studiích. Genetickou příčinu odhalily výzkumy dvojčat u existence autismu v rodině či rysů u rodičů. A Bailey poukazuje na to, že výsledky šetření u dvojčat či sourozenců prokázaly, že genetické faktory se podílejí na vzniku autismu v 91-93 % případů.

2.2.4 Následek metabolické poruchy

Neurochemickými studii byly prokázány biologické základy PAS. Tyto výzkumy provádí P. Shattock a P. Whiteley s týmem v Sunderlandu v Anglii. Věří, že autismus je následek metabolické poruchy. Zaměřují se na analýzu moči osob s autismem s cílem hledat určité chemické látky. Jejich výzkum probíhá už více jak 20 let. Snaží se objasnit, že symptomy autismu jsou následkem psychologických problémů metabolického původu.¹⁷ Shattock a Savery zkoumají akceptaci peptidů, které se do těla dostávají v podobě lepku (glutenu) a kaseinu. Jsou zastánci toho, že pokud se peptidy dostávají do těla, zvyšuje to propustnost střev, a to ovlivňuje CNS a tím ji vážně narušuje. Jsou zastánci GFCF diety.¹⁸ Dále poukazují na to, že paracetamol nebo čokoláda, nápoje z citrusů nepřímo zvyšují propustnost střev, což vede ke vzniku PAS.

2.2.5 Vakcinace

Mnoho rodičů autistických dětí tvrdí, že se autismus u jejich dětí začal projevovat až po imunizačním programu.¹⁹ V USA tento názor má mnoho stoupenců a jejich cílem je

¹⁵ BAZALOVÁ, B., Poruchy autistického spektra, teorie, výzkum, zahraniční zkušenosti, Brno 2011

¹⁶ SHATTOCK, P., SAVERY, D., *Autismus jako biologická porucha*, 1997

¹⁷ Ibidem, Shattock

¹⁸ Gluten free, Casein free

¹⁹ STRUNECKÁ, A., *Přemůžeme autismus?* ALMI. 2009

vyvolat hnutí proti povinnému očkování. Nejznámějším příběhem je Hannah Poling, u které soud v roce 2007 shledal, že očkování bylo příčinou autismu. Vyšlo to na základě výzkumu britského lékaře Weakfielda, který zjistil, že po vakcinaci byly shledány abnormality střevní stěny stejně jako u dětí s PAS. U nás jsou velcí zastánci tohoto manželé Jadekovi, které založili sdružení JAN Olomouc. Tento názor není vědecky podložen a je spekulativní.

2.3 Triáda problémových partií

Na základní charakteristické rysy autismu se považují především postižení ve třech oblastech, které se nazývají triádou diagnostických kritérií autismu. Termín zavedla v roce 1979 Lorna Wing ve spolupráci s Judith Gould na základě studie se 173 dětmi v Camberwell na jihu Londýna.

2.3.1 Sociální interakce a sociální chování

U dětí s PAS pozoruje jisté odlišnosti od svých vrstevníků. Zpravidla se jedná hlavně o komunikaci, sociální chování. Na první pohled děti s PAS vypadají jako jiné děti, ale pokud se více zaměříme na tzv. Triádu problémových partií, tak zjistíme, že tyto děti mají velký problém zapadnout mezi své vrstevníky.

Kategorizace PAS podle převažujícího typu sociálního chování

Tabulka 1. – Typ sociální

	Sociální chování- typ sociální
TYP SOCIÁLNÍ INTERAKCE	POPIS PROJEVŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ
I. TYP OSAMĚLÝ	nezájem o vrstevníky
<i>odtažené dítě</i>	minimální snaha o kontakt, vyhýbání se fyzickému kontaktu
	nezájem o sociální kontakt
	nezájem o komunikaci
	vyhýbá se očnímu kontaktu, oční kontakt bez komunikačního záměru
	nevěnuje pozornost okolí, samotářské dítě
	nevyhledávají útěchu, snížený práh bolesti
	v raném věku neprojevují separační úzkost, nedrží se v blízkosti rodičů
	velmi aktivní, bez empatie- vtrhne mezi děti, ničí hračky..
	s věkem se většinou kontakt s blízkými osobami zlepšuje

Tabulka 2. – Typ pasivní

	Sociální chování- typ pasivní
TYP SOCIÁLNÍ INTERAKCE	POPIS PROJEVŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ
II. TYP PASIVNÍ	omezená spontaneita v sociální inetrakci
	sociální chování- méně diferencované
	pasivní akceptace kontaktu, kontakt si většinou musí řídit
	malá schopnost projevit potřeby
	malé potěšení ze sociálního kontaktu
	omezená schopnost sdílet radost s ostatními
	omezená schopnost empatie a sociální intuice
	omezená schopnost poskytovat útěchu, podělit se, poprosit o pomoc
	mohou se pasivně účastnit hry s vrstevníky
	sociální komunikace nespontánní nebo zcela chybí
	poruchy chování méně časté, hypoaktivní

Tabulka 3.- Typ aktivní- zvláštní

	Sociální chování- typ aktivní- zvláštní
TYP SOCIÁLNÍ INTERAKCE	POPIS PROJEVŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ
III. TYP AKTIVNÍ- ZVLÁŠTNÍ	přílišná spontaneita v sociální interakci
	sociální dezinhibice (doteky, líbání, hlazení)
	nedodržování intimní vzdálenosti
	gestikulace a mimika může být přehnaná či bizarní
	omezený, malý či žádný vztah k posluchači
	řečové a myšlenkové perseverace- vnitřní zájmy
	pervazivní a ulpívavé dotazování
	sociálně velmi problematické obtěžující chování
	obliba jednoduchých sociálních rituálů (pozdrav)
	celková nepřiměřenost sociálního kontaktu
	obtížené chápání pravidel společenského chování
	potíže chápat kontext sociální situace
	často ulpívavý oční kontakt, oční kontakt bez komunikační funkce
	často se pojí s hyperaktivitou

Tabulka 4.- Typ formální, afektovaný

	Sociální chování- typ formální, afektovaný
TYP SOCIÁLNÍ INTERAKCE	POPIS PROJEVŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ
IV. TYP FORMÁLNÍ, AFEKTOVANÝ	typický pro dospělé a děti s vyšším IQ
	dobré vyjadřovací schopnosti
	řeč příliš formální se sklonem s preciznímu vyjadřování
	chování je velmi konzervativní, chladný dojem
	odtažitě chování se může projevovat i vůči rodině
	obliba společenských rituálů, obsesivní touha po dodržování
	pedantické dodržování pravidel
	mnohé výrazy, rčení slepě imitují po dospělých
	doslovné chápání slyšeného, potíže s ironií
	sociální naivita, pravdomluvnost bez empatie
	encyklopedické zájmy
	příliš nedětská zdvořilost

Tabulka 5.- Typ smíšený- zvláštní

	Sociální chování- typ smíšený- zvláštní
TYP SOCIÁLNÍ INTERAKCE	POPIS PROJEVŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ
V. TYP SMÍŠENÝ- ZVLÁŠTNÍ	sociální chování- nesourodé, záleží na prostředí, osobě prvky osamělosti, pasivity i aktivního formálního přístupu sociální chování je považováno za zvláštní velké výkyvy v kvalitě kontaktu často (ne vždy) je méně problémové chování vůči rodičům často využívají prvky chování a mnohé slovní výrazy, imitace po dospělých osamělé prvky: "nech mne být, nemám zájem." pasivní prvky: pěkný sociální úsměv, zdvořilé chování aktivní, zvláštní prvky: naučené dotazy a prohlášení, živý zájem i kontakt okolo formální prvky: naučené fráze, mentorování, pedantické dodržování pravidel

2.3.2 Komunikace

Poruchy autistického spektra jsou primárně poruchami komunikace. Opožděný vývoj řeči bývá velmi často první příčinou znepokojení udávanou rodiči.²⁰ Zhruba polovina dětí s PAS si nikdy neosvojí řeč na takovou úroveň, aby sloužila ke komunikačním účelům.²¹ Porucha komunikace se u dětí s PAS projevuje na úrovni receptivní²² i expresivní²³, verbální i neverbální. Deficity v komunikaci u dětí s autismem a jejich kombinace jsou velmi různorodé. Z poruch autistického spektra mají řeč nejméně narušenou lidé s Aspergerovým syndromem, pasivní slovní zásoba bývá bohatá, v testech verbálního myšlení obvykle dosahují průměrných či nadprůměrných výsledků.²⁴

Od kojeneckého věku děti dokážou vyjádřit své základní potřeby a pocity výrazem v obličeji. Informují nás o tom, co dítě prožívá a co se kolem něj děje. Děti se rodí s vrozenými výrazy v obličeji. Obvykle se uvádí šest až devět základních signálů. Mezi ně patří zájem, libost, překvapení, nelibost, hněv, strach, stud a znechucení. Attwood si všiml, že děti s PAS měly potíže především s gesty a postoji, které vyjadřují emoční prožívání, jako je například zahanbení, touha po útěše nebo uvítání.²⁵ Četnost a kvalita gest vyzývajících

²⁰ GILLBERG, CH. Nervový vývoj a fungování psychiky u autismu. Praha: 1999

²¹ PAUL, R. Communication in autism, Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, New York 1987, str. 100

²² porozumění

²³ vyjadřování

²⁴ Ibidem, str. 100

²⁵ Ibidem, str. 102

k přiblížení, ztišení nebo posílání pryč se u dětí s PAS nelišila od kontrolní skupiny zdravých dětí.

2.3.3 Představivost, zájmy a hra

Poslední z triády problémových partií je narušená schopnost představivosti. Důležitou součástí vývoje představivosti je rozvoj nápodoby. Typickým příkladem je věta v duchu scénáře: co se stane, když... Věkem se tato schopnost rozvíjí a je více komplexní. Výsledkem tohoto rozvoje je plánování. Narušení představivosti u dítěte má velmi velký vliv na rozvoj hry. Jedná se o důležitý stavební kámen učení, tedy celého vývoje. Nedostatečná představivost způsobuje, že dítě upřednostňuje činnosti a aktivity, které preferují mladší děti. Vyhledávaná představivost se tedy více upíná k stereotypní činnosti. Kvalita hry, její spontánnost, pestrost se odvíjí od tíže symptomatiky a významným podílem určuje úroveň celkové adaptability dítěte. U volnočasových aktivit hodnotíme celkovou kvalitu hry, její vyzrálost k věku dítěte a hledáme výskyt abnormálních projevů, které jsou pro poruchy autistického spektra charakteristické. Nejvíce sledované jsou repetitivní aktivity, stereotypní modely chování, projevů či forem činnosti. Příliš silné myšlenkové zaujetí pro nějaké téma nebo činnost doprovázena ulpíváním a neodklonitelností.²⁶

2.4 Nespecifické variabilní rysy

Jsou to rysy, které nemůžeme zařadit do triády a často se vyskytují u dětí s PAS. Některé projevy se mohou vyskytovat až u dvou třetin lidí s diagnostikovanou poruchou autistického spektra. V 75-80% se vyskytuje mentální postižení²⁷. Další projevy mohou být hyperaktivita v dětství, hypoaktivita v dospívání a dospělosti, nevyrovnaný humor, nízká frustrační tolerance, výbuchy hněvu, impulsivita, sebepoškozování a nebo agresivita vůči ostatním.²⁸

2.4.1 Percepční poruchy

Odlišnost můžeme pozorovat v několika způsobech:

Zvláštní způsob vnímání

Hypersenzitivitu nebo hyposenzitivita

²⁶ Ibidem, str. 120

²⁷ PEETERS, T., Autismus. Od teorie k výchovně vzdělávací intervenci. Praha: Scientia, 1998

²⁸ Ibidem, Peeters

Fascinace určitými sensorickými vjemy²⁹

Obtíže v oblasti vnímání zdůrazňoval už Leo Kanner. MKN³⁰ zmiňuje neobvyklé vjemové preference v oblasti čichu a sluchu. Percepční problémy jsou lépe popsány v DSM-IV mezi variabilními rysy. Vnímání je v rámci jednotlivých modalit abnormálně hypersenzitivní nebo naopak hyposenzitivní a nadměrným vyhledáváním autostimulačních aktivit.

Hypersenzitivita společně s rigidními ulpívavými tendencemi a hyposenzitivita jsou analogické s dysfunkcemi charakteristickými pro dorzolaterální a frontoorbitální funkční obvod čelních laloků. Přecitlivění vnímáme jako úzkostné až panické reakce, záchvaty vzteku a křiku, s věkem se tato schopnost postupně vytrácí. Hypersenzitivitu pomáhají snižovat specifické behaviorální techniky a pedagogické nácviky.³¹

2.4.2 Zrakové vnímání

V některých případech děti s poruchami autistického spektra neumějí používat zrak stejným způsobem jako děti bez PAS, i když u nich nebyla popsána žádná vada zraku. Odlišný je způsob pozorování. Při kontaktu s lidmi, nebo při prohlížení předmětu nepozorují předmět zájmu přímo, ale vnějším koutkem oka. Předmět si umísťují blízko k oku nebo velmi vzdáleně od oka. Extrémem v tomto případě může být strhnuté zírání na předmět. Dítě s PAS přímo sleduje detail předmětu, ale nepochopí komplexní seznám, protože se na předmět nedívá jako na celek.

Výraznou komplikací zrakového vnímání může být přidružená vizuální agnozie³². Pokud je dětem s vizuální agnozií řečena slovní instrukce mohou přesně předmět i jeho účel bez problému popsat, i když ho vizuálně nerozeznaly.

Hypersenzitivita

Dítě přecitlivěle reaguje na podněty, jako jsou blesk z fotoaparátu, záření z TV.

²⁹ BAZALOVÁ, B., Poruchy autistického spektra, teorie, výzkum, zahraniční zkušenosti, Brno 2011

³⁰ Mezinárodní klasifikace nemocí

³¹ Ibidem, Bazalová

³² Neschopnost poznávat specifické zrakové podněty (předměty, obrázky), i když je zrak v pořádku

Hyposenzitivita

Dítě nereaguje na zrakové podněty, má menší tendenci vyhledávat a kontrolovat je. Některé děti mají tzv. tunelové vidění, kde vnímají jen předměty, které se nacházejí v jejich zorném poli. Je pro ně velmi obtížné vyhledat předmět ve větší ploše, na větší vzdálenost.

Autostimulační

činnost

Časté pozorování předmětu, kterým neustále otáčí dokola, dále pozorování vlastní ruky. Sledují rádi předměty, které svítí a září.

2.4.3 Sluchové vnímání

Reakce na sluchové podněty bývá u dětí s PAS velmi nekonzistentní. Někdy se může stát, že dítě nereaguje na velmi silné zvukové podněty a jindy se zdá, že dítě neslyší. Naopak jindy dítě zareaguje na velmi slabý zvuk. Děti s PAS mají velmi rádi hudbu.³³

Hypersenzitivita

Nepřiměřená reakce na zvuky, které nejsou nijak závadné. Naopak u některých dětí s PAS může vyšší hluk vzbudit panickou reakci (vrtačka, mixér). Děti se snaží tomuto hluku vyhnout svým vlastním způsobem, jako je hučením, broukáním. Mnoho dětí s PAS nemá rádo hluk. Děti si mohou zakrývat uši při zvuku, který u nich vyvolává pocit úzkosti.

Hyposenzitivita

V extrémních případech dítě nereaguje na velmi silné hlučné podněty (tlesknutí nad hlavou, zavolání). Děti špatně reagují na položenou otázku, většinou odpovídají scestně.³⁴

Autostimulační

činnost

Děti velmi často napodobují melodie, fráze z reklam apod. Dále si zpívá nebo brouká své oblíbené melodie, nebo pravidelně reaguje na cinkání tramvaje či houkání vlaků.

Hypersenzitivita

Děti často mají extrémní vybíravost a odmítají mnoho druhů potravin a jídla. Některé děti upřednostňují jídla bez chuti – rohlík, rýže, jiné jedí jen několik potravin- tatranky,

³³ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016

³⁴ Ibidem, Thorová

smetanové jogurty. V průběhu dospívání se mohou chutě měnit a dítě si zvykne i na úplně jiný jídelníček.

Hyposenzitivita

Dítě nemá zábrany konzumovat nestravitelné předměty, jako například mýdlo, pryž.

Autostimulační

činnost

Nutkavé zkoumání předmětu olizováním, pojídání. Některé děti využívají ke stimulaci chuťových buněk regurgitaci.³⁵

2.4.4 Čichové vnímání

Hypersenzitivita

Dítě trpí na přecitlivělost na některé pachy a vůně, které mohou vyvolávat pocit zvracení. Jako například pot, aviváž, parfém, osvěžovače vzduchu.

Hyposenzitivita

Některé děti s PAS vůbec čich nepoužívají, proto by se do budoucna mohlo jednat o velký problém v oblasti hygieny.

Autostimulační

činnost

Některé děti jsou někdy až fascinované čichem a vůní. Na základě toho některé předměty očichávají ze všech stran. Jedná se například o knihy, vlasy lidí, tužky.

2.4.5 Vnímání hmatem a doteků

Hypersenzitivita na hmatové podněty

Některé děti s PAS mají dotekovou hypersenzitivitou, to znamená např. nechut k mazlení, nejedná se v tomto případě o odmítání sociálního kontaktu. Dítě nesnáší doteky, hlavně jedná-li se o doteky nepředvídatelné. Uchopení za paži může dítě vnímat jako zmáčknutí. Hypersenzitivita se nejčastěji projevuje u oblečení.

Hyposenzitivita

na

dotekové

podněty

Dítě je neschopno zkoumat předměty hmatem, tudíž selhává v nových praktických činnostech.

³⁵ Lékařský slovník

Autostimulační činnost zaměřená na dotekové podněty

Dítě neustále vyhledává specifické materiály (plyš, vlna) a hmatově je zkoumá. Rádo se jich dotýká nejen rukama, ale také bradou či tělem. Některé děti s PAS také rádi vyhledávají tlak na svou vlastní osobu, a proto je můžeme nalézt vmáčklé v těsných mezerách (mezi nábytkem)³⁶

2.5 Emoční reaktivita

Některé děti s PAS projevují jen velmi omezenou škálu emocí, naopak v extrémních případech neprojevují emoce vůbec. Frustrační tolerance bývá extrémně nízká. Dítě například může reagovat emočním výbuchem, většinou na úplně banální situace. Afektivní labilita se projevuje častým střídáním nálad. Většinu dne je dítě neutrální s pasivní náladou.

Hypersenzitivita

Způsobuje malou schopnost reagovat na emoční podněty a situace vyžadující emoční reakci. Mimika v obličeji není živá, i přesto, že vidíme základní škálu emocí.

Hypersenzitivita

Ta se projevuje silnými reakcemi, které nejsou přiměřené situaci a podnětům (záchvaty, smíchu, pláč, strach)

2.5.1 Výbuchy zlosti

Nedostatečně rozvinuté komunikační a sociální dovednosti mají velký podíl na frustraci. Záchvat vzteku může způsobit i banální činnost, jako je např. napomenutí nebo zákaz určité činnosti. Dítěti s PAS může vadit i určitý druh pohybu (pohození hlavou), zvuky (smrkání). Velmi často se také setkáváme s užíváním vulgárních výrazů, které dítěti s PAS mohou vadit a velmi často na ně upozorňuje. Z historie je znám případ muže, který bodl ženu šroubovákem, protože neměl rád ženy řidičky.³⁷

2.5.2 Úzkost

U některých dětí s PAS je v popředí emoční reaktivity úzkostná symptomatika

1. Specifické strachy- strachy z popíchání, z vrtačky, psů

³⁶ BAZALOVÁ, B., *Poruchy autistického spektra, teorie, výzkum, zahraniční zkušenosti*, Brno 2011

³⁷ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016, str. 162

2. Trvalá úzkost– strach z nákazy nemoci
3. Panická reakce- úzkostná reakce spojená s určitým podnětem
4. Sociální fobie– strach z lidí
5. Separační úzkost- pramení z fixace na jednu osobu nebo na omezený okruh osob- toto výrazně omezuje adaptabilitu dítěte

2.6 Adaptabilita

Schopnost přizpůsobovat se změnám je u lidí s PAS narušena téměř vždy. Ovšem míra narušení je různá a souvisí s dalšími jinými faktory. ³⁸Dítě může projevoovat nelibost, ale může si nechat situaci vysvětlit. V opačném případě se může rozzlobit tak, že je velmi obtížné ho uklidnit.

Potíže s adaptací se projevují v různých souvislostech:

1. Při přechodu z jedné činnosti do druhé (zásah do hry, změna programu)
2. Při změnách v prostředí (stěhování nábytku, nezapnutý knoflík)
3. Při změnách osob (příchod nového spolužáka, učitele)
4. Při požadavku na spolupráci - většinou má tendenci odpovídat „nevím“ a ve většině případech používá únikové strategie (odchod na toaletu)

2.7 Problémy v chování

Vzdělávat a vychovávat děti s PAS je velmi obtížné a náročné. Pro terapeuta, učitele a asistenta je nezbytným krokem analýza chování dítěte s PAS. Pozorováním a následným odstraněním nevhodného chování můžeme minimalizovat problémy s chováním. Jestliže má dítě s PAS problémy s chováním, je to většinou důsledek primárních obtíží, které děti s autismem mají. Jedná se o percepční a kognitivní deficit ³⁹, komunikační deficit, socio-emoční deficit ⁴⁰ a nevhodné prostředí a přístup. ⁴¹

Jako další projevy problémového chování můžeme zmínit sebezraňování, agresivitu, záchvaty. Některé děti si sebezraňováním mohou vážně ublížit, mezi nejčastější je popisovaná trichotilomanie ⁴². U starších dětí jsou zaznamenány útky z domova.

³⁸ Intelekt, úroveň komunikace

³⁹ Způsob vnímání a zpracování informací v mozku

⁴⁰ Špatné chápání pravidel, předvídání reakce u druhých osob

⁴¹ THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016, str. 175

⁴² Vytrhávání si vlasů

2.8 Vzdělávání dětí s PAS

Začlenění dítěte s PAS do běžné základní školy by mělo splňovat mnoho náležitých faktorů a pravidel, které je potřeba respektovat. Důležitá je zde spolupráce mezi vyučujícím, žákem a rodiči. Dítě s PAS by také mělo mít nastavená pravidla a hranice, kterými by se měl řídit.

Speciální pravidla žáka s PAS

Speciálně pedagogické

1. Zkrácení výuky (odchod po třetí nebo čtvrté vyučovací hodině)
2. Vynechání konkrétních hodin (např. výtvarná výchova, hudební výchova, apod)
3. Omezení rozsahu výuky (dítě se naučí pouze část látky, má upravené osnovy)
4. Strukturované dělení hodiny
5. Delší čas na daný výkon
6. Upravené zadání písemných prací (testové zadání, vynechání abstraktních pojmů a termínů)
7. Paralelní vzdělávání prostřednictvím pracovních listů
8. Určitý typ zkoušení
9. Přítomnost asistenta pedagoga, který dítěti radí a pomáhá
10. Možnost psát písemné práce mimo třídu (volná učebna, kabinet)
11. Možnost využití kompenzačních pomůcek (notebook tablet)

Terapeutické

1. Zavedení odměnového systému (např. možnost hraní minecraftu po splnění určitých pravidel a části výuky)
2. Doporučení odejít ze třídy v případě rostoucí nepohody

Vzdělávání dětí s PAS se soustřeďuje na inkluzivní přístup, který zahrnuje několik klíčových aspektů:

1. Individuální vzdělávací plány (IVP): Každé dítě s PAS může mít svůj individuální vzdělávací plán, který je přizpůsoben jeho specifickým potřebám a schopnostem. Tento plán zahrnuje cíle, strategie a metody výuky, které nejlépe podporují vzdělávací a sociální rozvoj dítěte.

2. Asistent pedagoga: Často je dítěti s PAS přidělen asistent pedagoga, který mu pomáhá nejen při výuce, ale také při adaptaci na školní prostředí a komunikaci s ostatními dětmi.
3. Speciální pedagogické intervence: Speciální pedagogové mohou pracovat s dítětem na rozvoji specifických dovedností, jako je komunikace, sociální interakce, motorika a kognitivní schopnosti. Tyto intervence mohou probíhat individuálně nebo ve skupinách.
4. Úpravy školního prostředí: Pro děti s PAS mohou být upraveny některé aspekty školního prostředí, aby se snížila smyslová přetíženost a podpořila jejich koncentrace. Může jít například o tiché zóny nebo specifické sezení ve třídě.
5. Spolupráce s rodiči a odborníky: Spolupráce s rodiči je klíčová pro úspěch vzdělávání dětí s PAS. Škola často spolupracuje také s dalšími odborníky, jako jsou psychologové, logopedi nebo terapeuti.
6. Vzdělávání učitelů a personálu: Učitelé a ostatní školní personál jsou často školeni, jak pracovat s dětmi s PAS, aby byli schopni efektivně reagovat na jejich potřeby a podporovat inkluzivní prostředí.
7. Sociální inkluze: Důležitou součástí vzdělávání dětí s PAS na běžných školách je podpora sociální inkluze, což zahrnuje aktivity zaměřené na zlepšení sociálních dovedností a integraci do kolektivu spolužáků.

Tento inkluzivní přístup má za cíl umožnit dětem s PAS co nejplnohodnotnější vzdělání a sociální integraci, přičemž respektuje jejich jedinečné potřeby a schopnosti.

Tvorba IVP

Tvorba individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro děti s poruchami autistického spektra (PAS) je systematický proces, který zahrnuje několik kroků a zapojuje různé odborníky a rodiče. Tento proces obvykle probíhá následovně:

1. Identifikace potřeb: Proces začíná identifikací specifických vzdělávacích potřeb dítěte. Toto je často založeno na diagnostice PAS a dalších hodnoceních, které mohou zahrnovat psychologické, pedagogické a zdravotní posudky.
2. Shromáždění informací: Pedagogičtí pracovníci, speciální pedagogové a další odborníci shromažďují informace o dítěti. To může zahrnovat pozorování v různých situacích,

rozhovory s rodiči, analýzu školní dokumentace a spolupráci s dalšími odborníky (např. logopedy, terapeutky).

3. Stanovení cílů: Na základě shromážděných informací se stanovují specifické, měřitelné, dosažitelné, relevantní a časově ohraničené (SMART) cíle. Tyto cíle jsou zaměřeny na akademický rozvoj, sociální dovednosti, komunikaci, motoriku a další oblasti podle individuálních potřeb dítěte.

4. Výběr strategií a metod: Tým pedagogů a odborníků spolupracuje na výběru vhodných strategií, metod a materiálů, které pomohou dítěti dosáhnout stanovených cílů. To může zahrnovat speciální výukové techniky, pomůcky, technologie, vizuální pomůcky, strukturované prostředí a další podpůrné opatření.

5. Zpracování IVP: Na základě výše uvedených kroků je vypracován písemný individuální vzdělávací plán. IVP obsahuje přehled potřeb dítěte, stanovené cíle, popis výukových strategií a metod, časový harmonogram a způsob hodnocení pokroku.

6. Schválení a podpis: IVP je projednán a schválen všemi zainteresovanými stranami, což obvykle zahrnuje rodiče, učitele, speciální pedagogy a případně další odborníky. Plán je podepsán a potvrzen jako závazný dokument.

7. Implementace IVP: Po schválení se IVP zavádí do praxe. Učitelé a asistenti pedagoga aplikují stanovené strategie a metody během každodenní výuky. Během tohoto procesu je důležité pravidelně monitorovat pokrok dítěte.

8. Průběžné hodnocení a revize: IVP není statický dokument. Pravidelně se hodnotí pokrok dítěte a podle potřeby se provádějí úpravy plánu. Hodnocení může probíhat na pravidelných schůzkách s rodiči a odborníky, aby se zajistilo, že cíle a strategie jsou stále relevantní a efektivní.

Tento strukturovaný a kolaborativní přístup zajišťuje, že vzdělávání dítěte s PAS je přizpůsobeno jeho individuálním potřebám a podporuje jeho optimální rozvoj v inkluzivním školním prostředí.

3 ADHD

Definice a poznání syndromu hyperaktivity prošlo v průběhu minulých desetiletích řadou změn. A to jak v názvosloví, tak objasnění projevu a obrazu poruchy v různých obdobích života.

Historie a současnost

Od 50. let minulého století se projevy spojené s hyperaktivitou dětí (neklid, nepozornost, impulzivita) popisovali jako LDE (lehká dětská encefalopatie), později jako MD (malé mozkové dysfunkce – MBD) , a dále jako LMD (lehké mozkové dysfunkce). Toto vše zahrnovalo jen problematiku u dětí. Varianta, která se týkala především neklidných, nesoustředěných a hyperaktivních dětí, se nazývala hyperaktivita. Pokud se děti projevovaly jako pomalé, nestačí tempu běžné reality, nepozorné, žijící ve svém „vnitřním světě“, byla jejich porucha označována jako hypoaktivita.

Ještě v 70. letech patřilo toto označení pouze dětem. Ale v 80. letech se začaly objevovat první zmínky o možném přetrvávání těchto syndromů až do dospělosti. V pedagogicko-psychologické a legislativní terminologii byl ustálen název tohoto syndromu jako specifické (vývojové) poruchy chování.⁴³

Současná terminologie označuje tuto poruchu jako ADHD neboli hyperkinetický syndrom. Podle amerického diagnostického a statistického manuálu duševních nemocí, 5. revize (DSMP 5) se od 90. let stále více užívá termín ADHD (attention deficit hyperactivity disorder)– syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou nebo jako porucha pozornosti bez hyperaktivity.⁴⁴

Syndrom ADHD obsahuje 3 subtypy a dle převahy zastupujících projevů se dělí:

1. ADHD s převažující poruchou pozornosti (ADHD Inattentive type)
2. ADHD s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou (ADHD Hyperaktivity/ Impulsivity typ)
3. ADHD kombinovaný typ (ADHD Combined type)⁴⁵

⁴³ ZÁVĚRKOVÁ, M., *O ADHD v dospívání a dospělosti*. Praha: Pasparta, 2018

⁴⁴ Ibidem, Závěrková, str. 64

⁴⁵ PTÁČEK, R. , PTÁČKOVÁ, H., *ADHD variabilita v dětství a dospělosti*, Karolinum, 2018

Kromě tří výše uvedených subkategorií se rozlišují ještě: ⁴⁶

1. ADHD s agresivitou nebo bez agresivity
2. Opoziční chování– ODD (Oppositional Defiant Disorders)

Odlišení ADHD s agresivitou a bez agresivity je pro práci učitelů velmi důležité. Při práci ve třídě je rozdílný přístup k dítěti, které je pouze hyperaktivní a impulzivní, a tím, které se chová agresivně a ohrožuje spolužáky ve třídě.

3.1 Příčiny ADHD

3.1.1 Biologické příčiny

Hledání společných biologických příčin je ztíženo heterogenitou skupiny dětí, které tuto diagnózu mají. Důležitou roli hraje genetická dispozice. Podle Biedermana je u rodičů s ADHD 50% pravděpodobnost, že jejich děti budou trpět obdobnými potížemi. I dlouhodobé studie dvojčat dospěly ke shodným závěrům. Současná vyšetření, stejně jako výzkumy v 50. letech dvacátého století upozorňují na roli toxinu z vnějšího prostředí, a to především na aditiva v potravinách a nikotin. Asi 22% matek dětí s ADHD uvádí, že kouřilo v době těhotenství v průměru 1 krabičku cigaret, zatímco u dětí bez ADHD to bylo pouze 8% matek. Další studie na zvířatech ukázaly, že přítomnost nikotinu zvyšuje uvolňování dopaminu v mozku a způsobuje hyperaktivitu. ⁴⁷

3.1.2 Psychologické teorie

Ty předpokládají, že hyperaktivita je podmíněna současným spojením dispozice k tomuto chování a způsobem výchovy. Dítě bývá kázáno, protože nesplňuje očekávání rodičů. Dítě většinou není schopno plnit požadavky školy a dostává se do konfliktu se školním řádem. ⁴⁸

3.1.3 Ontogenetický vývoj

Otázka hyperaktivity v ontogenetického vývoji není jednoznačně řešitelná. Některé děti již od útlého věku vykazují řadu problémů charakteristických pro ADHD a jsou zkouškou trpělivosti pro rodiče. Ve většině případech vymizí a dítě se vyvíjí v souladu s normami.

⁴⁶ BARKLEY, R. A.(1990) Attention- Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment, New York: Guilford Press

⁴⁷ ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vydání dvanácté. Praha: Portál, 2015

⁴⁸ Ibidem, str. 196

Jindy bohužel přetrvávají celý školní věk až do dospělosti. Nelze však předpokládat úplné zmizení symptomů s přibývajícím věkem. Symptomy jsou sice méně závažné, ale u přibližně 65- 80% jedinců přetrvávají.⁴⁹

3.2 Diagnostika

Podle 10. revize mezinárodní klasifikace nemocí (MKN– 10) z roku 1992, kde toto onemocnění zahrnuje poruchu aktivity pozornosti a hyperaktivity a hyperkinetickou poruchu chování. Je tudíž podstatné pro diagnózu, aby byly přítomny všechny hlavní příznaky onemocnění. A to porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita.

Hyperaktivita

Hyperaktivita dominuje v dětském věku a dospělosti ustupuje. Jako ekvivalent hyperaktivity v dospělosti můžeme použít výraz „workoholismus“ (nevydrží stát v klidu na místě, nedodrжуje povolenou rychlost v autě, neklid, který je nutí ke změnám)

Porucha pozornosti

Ta je naopak v dospělém věku častá. Je to příznak nejméně nápadný, který často uniká pozornosti. Při výuce ve škole děti selhávají, nejsou schopné plnit úkoly jsou zapomnětlivé, nesoustředí se. Obvykle nemívají potíže s chováním, učitelé je spíše popisují jako pomalé až zakřiknuté. V dospělosti tito jedinci mají potíže s organizací práce, zapomínají důležité termíny schůzky, nezvládají systematicky řešit úkoly a jsou chaotičtí.

Porucha pozornosti bývá často opomíjena. A většinou bývá diagnostikovaná někdy až v dospělosti, kdy lidé navštíví odbornou pomoc. Potýkají se se sekundárními obtížemi (deprese, úzkostné poruchy).

Impulzivita

Ta se výrazně projevuje ve školním věku (vykřikování, odpovídání předčasně, mnohomluvnost). V dospělém věku je impulzivita dominujícím symptomem.

U dospělých je typická netrpělivost a ukvapené rozhodnutí. V osobnostním profilu lidí s ADHD převažují typické chronické příznaky s charakteristickou psychopatologií. Mají velký dopad na mezilidské vztahy a v sociální inteligenci (neschopnost empatie, nedostatek

⁴⁹ Davidson, Neale, 2001, str. 422

úsudku, potíže s organizací). Dále odmítají autority a předpisy. Na druhé straně to ale jedincům s ADHD přináší schopnost větší kreativity a originality.⁵⁰

Klinické aspekty onemocnění

Ty zohledňují upravená diagnostická kritéria podle DSM 5 používaná ve zdravotnických zařízeních. Kritéria DSM 5 definují 9 znaků pro hyperaktivitu a impulzivitu a 9 znaků pro nepozornost. Musí být přítomno minimálně 6 příznaků z obou skupin po dobu šesti měsíců. U osob starších 17 stačí příznaků pouze pět. V ojedinělých případech stačí, když se vyskytují příznaky pouze z jedné skupiny. Dále zvyšují věkovou hranici ze sedmi na dvanáct let⁵¹

Příznaky hyperaktivity– impulzivity

- Často se ošívá nebo poklepá rukama, vrtění na židli
- Často vstává ze židle v situacích, kdy by měl sedět
- Často běhá, šplhá v situacích, kdy je to nevhodné
- Často není schopen si v klidu tiše hrát nebo se sám zabavit
- Často je v poklusu („poháněn motorem“)
- Často nadměrně hovoří
- Často vyhrkne odpověď dříve, než byla dokončena otázka
- Často má obtíže čekat, až na něj dojde řada
- Často přerušuje nebo ruší

Příznaky nepozornosti

- Často není schopen soustředit se na detaily a dělá chyby z nepozornosti
- Často má problémy udržet pozornost na úkoly nebo při hře
- Často vypadá, že neposlouchá, když je přímo osloven
- Často nesleduje instrukce do konce a není schopen dokončit práci
- Často má problémy organizovat úkoly a aktivity
- Často se vyhýbá úlohám, které vyžadují setrvalé duševní úsilí

⁵⁰ ZÁVĚRKOVÁ, M., *O ADHD v dospívání a dospělosti*. Praha: Pasparta, 2018, str. 67

⁵¹ Příznaky musí být přítomny před dvanáctým rokem života

- Často ztrácí věci potřebné pro úkoly
- Často je rozptýlen z vnějšku nebo nesouvisejícími myšlenkami
- Při denních činnostech je často zapomnětlivý

Diagnostické metody

Při diagnostice u žáků a studentů se doporučuje sledování vlivu ADHD na školní výkon a studijní schopnosti a aktuální stav percepce při motorických funkcích zodpovědných za potíže v oblasti specifických poruch učení.

V dospělosti je založená na klinickém obraze onemocnění a jeho detailní vývojové charakteristice, například WURS, škála Connersové. V psychologické diagnostice lze získat cenné údaje o výkonu ve výkonnostních testech. Dále lze použít testy zaměřené na schopnost koncentrace pozornosti a paměti, dotazníkové metody.⁵²

Komorbidní diagnózy

Zde musíme zvážit přítomnost komorbidních diagnóz. Nejdříve je potřeba zvážit, zda se jedná o ADHD nebo jinou diagnózu. Když jsou přítomny dvě či více poruch, je možné, že první bude primární a další sekundární. ADHD souvisí s vyšším výskytem přidružených diagnóz. Až 60% dětí s ADHD trpí aspoň jednou komorbidní poruchou a více z těchto dětí má diagnózy vícečetné.⁵³

Časté komorbidity ADHD

1. Porucha opozičního vzdoru (až 50%)
2. Poruchy chování (30-50%)
3. Poruchy nálad (15-20%)
4. Úzkostné poruchy (20-25%)
5. Specifické poruchy učení (10-25%)⁵⁴

Dále jsou uváděny Tourettův syndrom, rekurentní somatické bolesti, bipolární afektivní porucha, mentální retardace, autismus a Aspergerův syndrom.⁵⁵

⁵² Ibidem, Závěrková, str. 68

⁵³ JENSEN a kol., ADHD comorbidity finding from the MTA study :comparing comorbid subgroups. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry ,2001

⁵⁴ DUDOVA I. , HRDLIČKA M., Hyperkinetické poruchy v dětství, 2003

⁵⁵ SPENCER, T. J., a kol., Journal of Clinical Psychiatry

Dítě s poruchou pozornosti se nedokáže dostatečně soustředit na výuku. Má potíže se zapamatováním si nového učiva, utíkají mu důležité informace. Jeho výkon ovlivňuje impulzivita a nadměrná neúčelná aktivita a poruchy exekutivních funkcí. Když se k tomu přidají ještě specifické poruchy učení, kdy jsou narušeny základní funkce učení, je vážně ohrožen celý proces vzdělávání a pozdějšího pracovního uplatnění dítěte.⁵⁶

Poruchy exekutivních funkcí

Ty jsou zodpovědné za plánování, sekvenční zpracování, monitorování (kontrolování a sledování) a iniciaci (iniciace cílevědomé aktivity). V projevech hyperaktivních jedinců jsou výrazné problémy s plánováním svých činností, započítím nové činnosti a dokončením započaté činnosti, oslabená schopnost řídit a plánovat své chování a oslabená schopnost sebekontroly.

3.3 Vzdělávání dětí s ADHD

Vzdělávání dítěte s ADHD představuje potenciální riziko nedorozumění, konfliktů a problémů pro děti i pedagogické pracovníky. Vzhledem k hyperaktivitě a nastavení vzdělávacího systému je nárok učitelů odlišný. Proměnnými faktory jsou zde vývojové období dítěte, sociální zkušenost, ale také školní prostředí, osobnost učitele, druh a typ školy. V popředí stojí úsilí a snaha při školní docházce na straně dítěte, ale také na straně učitele. Denně se setkáváme s potížemi, jako jsou velký motorický neklid, vyrušování nebo nadměrné mluvení. Tyto projevy hyperaktivity a impulzivity většinou nikdo nepřehlédne. Od začátku povinné školní docházky se s dětmi pracuje v duchu speciálního přístupu. Mnohem více jsou přehlížené tiché nenápadné děti, u kterých dominuje hypoaktivita, poruchy soustředění a nepozornosti. Na prvním stupni povinné školní docházky dokáží své potíže kompenzovat dobrým intelektem, ale při přechodu na druhý stupeň základní školy začnou děti výrazně zaostávat, dostávat se pod tlak, chybovat a často zapomínat. U dětí se zhorší chuť navštěvovat školu, psát domácí úkoly a celkově se připravovat na vyučování. V dalších letech je na děti vyvíjen tlak z hlediska samostatnosti během vyučování. A v procesu učení se zvýrazní potíže v oblasti exekutivních funkcí.

⁵⁶ ZÁVĚRKOVÁ, M., *O ADHD v dospívání a dospělosti*. Praha: Pasparta, 2018, str. 78

Nezbytná výbava učitele

1. Znalost problematiky ADHD a schopnost odlišit ADHD od nekázně, lenosti
2. Citlivost, schopnost empatie
3. Trpělivost a ochota přijímat odlišnosti
4. Nepoužívat přílišnou autoritu a kontrolu
5. Schopnost připojit se k dítěti, vnímat ho jeho očima
6. Aktivně hledat pozitiva (silné stránky dítěte)
7. Schopnost rozlišit, co může a nemůže zvládnout (hodnotit ho za to, co zvládá)
8. Schopnost a ochota spolupráce a komunikace s dítětem, rodiči a dalšími odborníky

Aspekty ve vzdělávání dětí s ADHD

Individuální vzdělávací plán

Cíle a cílové hodnoty: Plán by měl obsahovat specifické, měřitelné cíle pro akademické úspěchy a chování.

Služby a podpory: Popis konkrétních služeb (např. speciální pedagog, asistenti) a podpory (např. logopedie, psychologické služby), které dítě obdrží.

Přehodnocení: Pravidelné hodnocení a aktualizace IVP, obvykle jednou ročně, aby se zajistilo, že cíle a strategie jsou stále relevantní.

Učební prostředí a struktura

Zasedací pořádek: Dítě by mělo sedět blízko učitele a mimo rušivé prvky.

Vizuální podněty: Použití barevných štítků, grafů a vizuálních časových rozvrhů k usnadnění organizace a orientace.

Přestávky a pohyb

Krátké přestávky: Pravidelné krátké přestávky během výuky umožňují dětem pohyb a snižují hyperaktivitu.

Fyzické aktivity: Zařazení pohybových her a fyzických aktivit během dne.

Výukové strategie

Krok za krokem: Rozdělení složitých úkolů na menší části s jasnými pokyny a krátkými termíny.

Postupné pokyny: Poskytování pokynů postupně, aby dítě nebylo zahlceno.

Různorodé výukové metody a vizuální a praktické aktivity, učení prostřednictvím obrázků, videí, modelů a praktických činností.

Interaktivní technologie: Využití interaktivních tabulí, tabletů a výukových aplikací.

Pozitivní posilování: Odměny a motivace, používání systémů odměn za splnění úkolů a dobré chování (např. samolepky, body, žetony).

Pochvala: Častá a specifická pochvala za pozitivní chování a pokroky.

Komunikace a spolupráce

Pravidelné schůzky: Setkání s rodiči k diskusi o pokrocích a problémových oblastech.

Domácí úkoly: Koordinace úkolů a aktivit, které mohou rodiče s dítětem doma provádět.

Multidisciplinární tým: Spolupráce mezi učiteli, školními poradci, speciálními pedagogy, psychology a dalšími odborníky.

Pravidelné konzultace: Konzultace s odborníky na ADHD pro přizpůsobení strategií a získání nových metod.

Pomůcky a technologie

Plánovače a kalendáře: Používání denních plánovačů a kalendářů pro sledování úkolů a termínů.

Sešity s dělenými sekcemi: Používání sešitů s oddělenými sekcemi pro různé předměty nebo projekty.

Technologie: používání digitálních časovačů a aplikací pro připomínání úkolů.

Výukové aplikace: Aplikace a software, které nabízejí interaktivní a zábavné způsoby učení (např. matematické hry, výukové kvízy).

Další doporučení

Profesionální rozvoj: Kurzy a workshopy zaměřené na ADHD, strategie řízení třídy a výukové techniky a sdílení osvědčených postupů, výměna zkušeností a osvědčených postupů mezi učiteli.

Skupiny pro rodiče: Setkání rodičů dětí s ADHD pro sdílení zkušeností, rad a podpory.

Skupiny pro děti: Skupiny nebo programy pro děti, které jim pomáhají srozumitelně vysvětlit jejich stav a rozvíjet sociální dovednosti.

Diagnostika a podpora: Školská poradenská zařízení poskytují diagnostiku, poradenství a doporučení pro vzdělávací a terapeutická opatření.

Spolupráce se školou: Pomoc při vytváření a implementaci IVP a dalších podpůrných plánů.

Úspěšné vzdělávání dětí s ADHD v běžných základních školách vyžaduje komplexní a individuální přístup. Tento přístup zahrnuje specifické úpravy výukového prostředí, individuální vzdělávací plány, různé výukové strategie, efektivní komunikaci a spolupráci s rodiči a odborníky, a využití technologií a podpůrných nástrojů. Klíčové je také zajištění průběžného školení a podpory pro učitele.

4 Specifické poruchy učení (SPU)

Specifické poruchy učení (SPU) jsou skupina neuro-vývojových poruch, které ovlivňují schopnost jednotlivce získávat a využívat akademické dovednosti, jako je čtení, psaní, matematika a další základní školní dovednosti. Tyto poruchy nejsou způsobeny nedostatkem inteligence, smyslovým postižením, emočními problémy nebo nepříznivým prostředím, ale vycházejí z rozdílů ve zpracování informací v mozku.

Definice specifických poruch učení a především definice dyslexie prošly od pokusu o prvním definování této poruchy do současnosti změnami. Velmi se od sebe liší definice z počátku století a definice dnešní. Klasická definice dyslexie byla přijata po dlouhých intenzivních jednáních světovou neurologickou federací na konferenci 4. 4 1968 Dallas USA. ⁵⁷Zmiňovala „přiměřenou inteligenci“, a dala podnět k utváření diskrepančních kritérií⁵⁸, která jsou předmětem diskuzí doposud.

Dyslexie je porucha, která postihuje kódování psaného jazyka a vzniká na základě deficitu fonologického systému mluveného jazyka. ⁵⁹V angloamerické literatuře se opakovaně objevují pojmy, nedostatečná schopnost fonologického zpracování a obtíže při dekodování jednotlivých slov.⁶⁰

4.1 Příčiny SPU

Historie

Otakar Kučera v 60. letech 20. století se zabýval výzkumem dyslexií a dospěl k závěrům, které nejsou v rozporu se současnými zjištěními. Zkoumal skupinu dyslektiků umístěných Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích a zjistil tyto příčiny:

1. Lehké mozkové dysfunkce se objevily u 50% dětí ze sledované skupiny.
2. Dědičnost byla prokázána ve 20 %.
3. Třetí skupina byla hereditálně-encefalopatická a tvořilo ji 15% dyslektiků.
4. Neurotická nebo nejasná etiologie byla označena u zbývajících 15% dětí.

⁵⁷ MATĚJČEK, Z., Vývojové poruchy čtení, SPN, Praha 1974

⁵⁸ Rozdíl mezi IQ a úrovní čtení

⁵⁹ HOIEN T., Theorie of Deficits in Dyslexia. In LUNDBERG, I. a kol.: Dyslexia: Advances in Theory and Practise, Dordrecht, 1999

⁶⁰ ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vydání dvanácté. Praha: Portál, 2015, str. 16

Součástí hledání příčin dyslexie byl také rozbor psychických funkcí, které se podílejí na nácviku čtení a psaní, na základě sledování průběhu a úspěšnosti.

Rozborem příčin vzniká následující schéma:⁶¹

1. Dyslexie fonemická vzniká jako následek nezvládnutého fonemického systému jazyka.
2. Dyslexie optická se projevuje poruchami zrakové a zrakově prostorové analýzy, poruchami zrakové paměti, prostorové vnímání a prostorové paměti.
3. Dyslexie gramatická se projevuje nedostatečným osvojením gramatických forem morfologických a syntaktických zobecnění.
4. Dyslexie sémantická, se projevuje nedostatečným chápáním smyslu čteného textu.

Současné teorie

Odborníci mnoha profesí a specializací na celém světě zjišťují, že děti s dyslexií vykazují ve svém chování mnoho abnormalit v oblastech: úroveň motoriky, rychlé zpracování podnětů, vizuální a auditivní procesy aj.

Mezi nejčastější příčiny je uváděn fonologický deficit, deficit časovém uspořádání procesů a rychlost provádění procesů. Výše zmíněné abnormality se projevují v různé závažnosti a ve více kombinacích. Nikdy nenajdeme dva stejné jedince s poruchou čtení a tudíž nelze vytvořit optimální metody pro všechny.

Příčiny lze sledovat ve třech rovinách⁶²

Biologicko- medicínská rovina

Genetika

Různé vývojové poruchy jsou ovlivněny geny. Není jeden gen, ale několik klíčových genů, které jedince čtenářsky snižují směrem dolů. Dle studie v roce 1983 byl zveřejněn výzkum tří generace dyslektiků a prokázal abnormality na 5. páru chromozomů.⁶³

⁶¹ LALAJEVA, R., I.: Narušeníje ovladenija čtenijem u školniko. Prosvěščeniye, Moskva, 1983

⁶² Uta Frith (1997)

⁶³ SMITH a kol. 1991

Struktura a fungování mozku

Mozek jedince s dyslexií se liší strukturou i funkcí od mozku jedince bez této poruchy. Vědci objevili velké anatomické rozdíly, odlišnosti na úrovni buněk a spojů mezi nimi. Strukturální rozdíly v mozcích se začínaly formovat už v prenatálním období vývoje.

Hormonální změny

Výzkumy ukazují, že jedna z příčin dyslexie může být zvýšená hladina testosteronu. Tento hormon ovlivňuje vývoj sekundárních pohlavních znaků, opačně tedy může zamezovat vývoji některých jiných znaků.

Cerebelární teorie

Změny v kognitivních a behaviorálních mechanismech na základě deficitu ve struktuře a fungování mozečku.

Kognitivní rovina

Fonologický a vizuální deficit, deficity v oblasti řeči a jazyka. Dále deficity v procesu automatizace a paměti.

Behaviorální rovina

Rozbor procesu čtení a psaní, dále při běžných činnostech

4.2 Projevy SPU při osvojování čtení, psaní a počítání

Dyslexie

Definice: Porucha čtení, která se projevuje potížemi s rychlostí, správností a plynulostí čtení a se schopností dekodovat slova. Může zahrnovat také problémy s pravopisem.

1. Rychlost: dlouho slabikuje, domýšlí slova, luští písmena, hláskuje
2. Chybovost: záměny písmen (b- d- p) a zvukově podobných (t-d)
3. Technika čtení: metoda analyticko-syntetická
4. Porozumění: je závislé na úrovni předchozích ukazatelů- hbitost a rychlost

Příznaky: Pomalejší čtení, problémy s rozpoznáváním slov, časté chyby v pravopise, potíže s porozuměním textu. ⁶⁴

⁶⁴ ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vydání dvanácté. Praha: Portál, 2015

Dysgrafie

Definice: Porucha psaní, která ovlivňuje schopnost psát rukou, zahrnující špatné písmo, nečitelný text a obtíže s pravopisem.

Příznaky: Nečitelný rukopis, problémy s kopírováním textu, potíže s organizací psaného textu (škrtání a přepisování písmen), časté pravopisné chyby, písmo je příliš velké, malé.

Dysortografie

Definice: Zvýšený počet specifických dysortografických chyb a obtíže při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů.

Příznaky: Nerozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, nerozlišování sykavek, vynechání nebo přidání písmen a slabik, nedodržování hranic slov v písmu a nerozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni.

Dyskalkulie:

Definice: Porucha matematických schopností, která se projevuje potížemi s počítáním, rozpoznáváním čísel, prováděním základních aritmetických operací a chápáním matematických pojmů.

Příznaky: Potíže s počítáním, zapamatováním si číselných faktů, prováděním aritmetických operací, porozuměním matematických pojmů a slovních úloh.

J. Novák rozlišuje několik typů dyskalkulií⁶⁵

Praktognostická dyskalkulie: porucha matematické manipulace (tvoření skupin či řady předmětů a jejich porovnání) s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly.

Verbální dyskalkulie: potíže při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků a matematických výkonů (neschopnost vyjmenování řady číslovek od nejnižší k nejvyšší a naopak).

Lexická dyskalkulie: neschopnost číst matematické symboly (čísla, číslice).

Grafická dyskalkulie: neschopnost psát matematické znaky.(formou diktátu či přepisu).

⁶⁵ Ibidem, Zelinková, str. 45

Operační dyskalkulie: narušená schopnost provádění matematických operací (sčítání, odčítání násobení, dělení).

Ideognostická dyskalkulie: porucha v oblasti pojmové činnosti a porucha gnostická (chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi).

Dyspraxie (vývojová koordinační porucha)

Definice: Porucha motorických dovedností, která ovlivňuje koordinaci a plánování pohybů, což může ovlivnit také schopnost psaní.

Příznaky: Potíže s jemnou a hrubou motorikou, problémy s koordinací pohybů, obtíže s prováděním každodenních úkolů, jako je oblékání nebo používání přístrojů.

4.3 Projevy deficitu kognitivních funkcí

Nedostatečná integrace psychických funkcí, pomalé provádění kognitivních operací.

Níže popsané obtíže se neprojevují u všech jedinců se speciálními poruchami učení, ale musíme brát v úvahu jejich výskyt a také pochopení pro děti, které těmito obtížemi trpí. Ve většině případů se jedná o kombinaci, nejde o izolovaný deficit.⁶⁶

Zraková percepce, prostorová orientace

Záměny písmen. (b-d-p), čísel (6-9) a grafických znaků, dále pomalé čtení, špatná orientace v mapách. V matematice jsou to problémy v geometrii. A obecně problémy s orientací v učebnicích.

Sluchová percepce

Sluchová analýza je nedostatečná (nejzávažnější příčina se projevuje v psaném projevu).

Vnímání a porozumění mluvené řeči je nepřesné (výklad učitele, pokyny).

Nepřesné vnímání cizího jazyka (potíže ve čtení, psaní i konverzaci).

Oslabená verbální paměť (mateřský i cizí jazyk).

Nediferenciované myšlení, které je způsobeno nediferencovanou řečí.

⁶⁶ Ibidem, Zelinková, str. 47

Automatizace

V začátcích výuky se objevují první problémy ve spojení hláska- písmeno. Někteří jedinci SPU nejsou i přes intenzivní čtení schopni zautomatizovat jednotlivé matematické spoje. Osvojí si pouze řadu násobků, ale neumějí vidět odpovídající výsledek. Dále je zde také problém v tom, že gramatické učivo se se sice naučí, ale nedokážou jej používat automaticky. Pomalost a neobratnost dítěte je způsobená neschopností provádět dílčí kroky po sobě ve správném pořadí.

Paměť

Při poruchách krátkodobé paměti se setkáváme s tím, že dítě sice poslouchá, ale v krátkodobé paměti nic nezachytí. Při tomto deficitu spočítá dítě příklad pouze tehdy, pokud si jej zapisuje nebo si zapisuje mezisoučty. Pracovní paměť je kombinací krátkodobé a dlouhodobé paměti. Dítě nedokáže podržet více poznatků současně v paměti.

Koncentrace pozornosti

Jedná se o sníženou úroveň pozornosti, kterou bohužel dítě neumí ovládat. Setkáváme se zde s problémy, že dítě se soustředí krátkodobě, ale nedokončuje úkoly. Jako další problém můžeme uvést, že dítěti dlouho trvá, než se začne soustředit.

Motorika, grafomotorika

Projevuje se pomalým psaním, potížemi při napodobování tvarů písmen. Dále jsou zde zaznamenány potíže v geometrii. V neposlední řadě se také můžeme setkat s tím, že dítě trpí v hodinách tělesné výchovy, protože nedokáže splnit požadavky osnov a může se stát terčem posměchu spolužáků.

4.4 Diagnostika SPU⁶⁷

Diagnostiku problémů započne vyučující, který si při výuce všimne jistých deficitů u žáka. Učitel provádí pedagogickou diagnostiku se zaměřením na úroveň vědomostí i psychických funkcí. Při podezření učitelé na některou ze specifických poruch učení se zaměřujeme:

úroveň čtení– rychlost, chyby, porozumění

⁶⁷ Viz příloha č. 1- dotazník pro učitele ZŠ

psaní– rukopis, úchop tužky, tvary písmen, čitelnost

psaní- pravopis

počítání– nechápe pojem číslo (záměna matematických operací)⁶⁸

soustředění- soustředí se dobře- výkyvy v soustředění - soustředí se velmi obtížně

sluchové vnímání– dělí slova na slabiky- rozkládání slov na hlásky

zrakové vnímání– bez obtíží - projevující se obtíže

řeč– malá slovní zásoba - obtížně hledá vhodné výrazy - poruchy řeči

reprodukce rytmu- zvládá- menší obtíže- nezvládá

orientace v prostoru- bez nápadností – zvládá - menší obtíže- zvládá s obtížemi

určování levé a pravé strany– zvládá - zvládá s obtížemi – nezvládá

nápadnosti v chování

postavení dítěte v kolektivu– oblíbený- celkem oblíbený- neoblíbený- stojí mimo kolektiv

rodinné prostředí, způsob výchovy, péče o dítě, hodnotová orientace v rodině

4.5 Vzdělávání dětí s SPU

Vzdělávání probíhá podle několika základních principů a postupů. V první řadě je potřeba identifikace problému. Učitelé nebo rodiče si často všimnou problémů s učením. Dítě velmi často mívá potíže se čtením, psaním, matematikou nebo jinými dovednostmi v dalších předmětech. Na základě toho je dítě posláno na screening u školního psychologa. Zákonný zástupce může dítě objednat na vyšetření v pedagogicko- psychologické poradně, kde identifikují specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie aj. Na základě tohoto zjištění se pro dítě zpravidla vytvoří individuální vzdělávací plán. Tento plán specifikuje, jaké úpravy a podpory dítě potřebuje, aby bylo schopno se plnohodnotně zapojit do výuky. Některé děti mohou mít také přiděleného asistenta pedagoga, který jim pomáhá během výuky a zajišťuje, aby mohly lépe zvládnout školní nároky.

⁶⁸ Sčítání, odčítání, násobení, dělení

V některých pedagogicko- psychologických poradnách také doporučí využívání speciálních učebních pomůcek, jako jsou například různé softwary, audioknihy, doplňkové materiály, zvětšené texty nebo speciální sešity. Učitelé přizpůsobují výuku tak, aby vyhovovala potřebám dítěte. To může zahrnovat menší skupinovou práci, individuální přístup nebo úpravy úkolů a testů (speciální testy). Pro děti se specifickými poruchami učení je často zajištěna speciální pedagogická péče, kterou poskytuje speciální pedagog. Tato péče se zaměřuje na rozvoj konkrétních dovedností a nápravu problémových oblastí. Klíčovou rolí zde hraje aktivní spolupráce s rodiči.

Škola poskytuje rodičům informace a rady, jak mohou podporovat vzdělávání svého dítěte. Úspěšnost a pokrok dítěte je pravidelně hodnocen a individuální výukový plán je podle potřeby upravován. Učitelé, speciální pedagogové a rodiče pravidelně konzultují a přizpůsobují podporu podle aktuálních potřeb dítěte.

4.5.1 Tvorba IVP

Diagnostika a identifikace potřeb

Diagnostické vyšetření: Žák projde screeningem u školního psychologa. Dále pedagogicko-psychologické poradna, která identifikuje konkrétní specifické poruchy učení.

Shromažďování informací: Shromažďují se všechny relevantní informace o žákovi, včetně jeho silných stránek, slabých stránek, předchozích školních výkonů a potřeb.

Sestavení týmu

Tým pro tvorbu IVP: Tým zahrnuje učitele, speciálního pedagoga, školního psychologa, rodiče a podle potřeby i další odborníky.

Spolupráce s rodiči: Rodiče jsou klíčovými členy týmu, jejich názory a informace o dítěti jsou zásadní.

Stanovení cílů

Krátkodobé a dlouhodobé cíle: Tým stanoví konkrétní, měřitelné a dosažitelné cíle pro žáka. Tyto cíle by měly být reálné a zaměřené na rozvoj dovedností, které dítě potřebuje.

Prioritizace: Určí se, které cíle jsou nejdůležitější a které budou řešeny jako první.

Návrh specifických podpůrných opatření

Výukové strategie a metody: Učitelé navrhnu výukové strategie, které budou přizpůsobeny potřebám žáka. To může zahrnovat individuální výuku, použití vizuálních pomůcek, rozdělení úkolů na menší části atd.

Speciální pomůcky a technologie: Identifikují se potřebné pomůcky a technologie, jako jsou například počítačové programy, speciální učebnice nebo audioknihy.

Asistent pedagoga: Pokud je to nutné, je pro žáka přidělen asistent pedagoga, který mu pomáhá při výuce.

Implementace plánu

Informování učitelů: Všichni učitelé, kteří pracují se žákem, jsou informováni o IVP a jejich roli v jeho implementaci.

Denní a týdenní plánování: Učitelé plánují denní a týdenní aktivity a úkoly podle IVP.

Spolupráce s rodiči: Rodiče jsou pravidelně informováni o pokroku svého dítěte a o tom, jak mohou doma podporovat vzdělávání.

Průběžné hodnocení a revize

Pravidelné hodnocení: Úspěšnost a pokrok žáka jsou pravidelně hodnoceny. To může zahrnovat formální i neformální metody hodnocení.

Úpravy IVP: Na základě hodnocení se IVP pravidelně reviduje a upravuje, aby odpovídal aktuálním potřebám žáka.

Setkání týmu: Tým se pravidelně schází, aby diskutoval o pokrocích žáka a potřebných úpravách IVP.

5 Praktická část

Cílem mé diplomové práce je přiblížit výuku čtyř vybraných žáků, jejich proměnlivost v průběhu školního roku a také spolupráci všech zúčastněných stran- rodič, žák a vyučující.. V mé práci najdete individuální plány jednotlivých žáků a jejich realizace, proměnlivost v průběhu celého školního roku, které je zaznamenáno v měsíčních zhodnoceních a také rozhovory s vyučujícími a asistenty pedagoga.

5.1 Metody výzkumného šetření

Metody, které jsem zde zvolila, jsou kazuistiky vybraných žáků, jejich individuální vzdělávací plány a měsíční hodnocení v průběhu jednoho školního roku. Dále strukturované rozhovory s vyučujícími a asistenty pedagoga, kde se zaměříme na jednotlivé aspekty jejich práce, motivaci jednotlivých žáků, komunikaci, řešení problémů a zpětnou vazbu k žákovi.

V neposlední řadě jsem svůj výzkum podložila v podobě plošného dotazníkového šetření, kde prezentuji výsledky z hlediska početnosti žáků s podpůrnými opatřeními nejméně 3. stupně na běžných základních školách, využití a realizaci metod, deficitů ve výuce a úroveň komunikace s rodiči.

5.2 Kazuistika Tereza

Tereza je žákyní 7. ročníku na naší základní škole. U Terezy jsou diagnostikovány specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie). Celková úroveň intelektových schopností se aktuálně pohybuje v pásmu výrazného podprůměru. Profil kognitivní výkonnosti je výrazně nerovnoměrný. Mnohem lepších výsledků Tereza dosahuje ve verbálních schopnostech oproti neverbálním. Výsledky výrazně ovlivňuje nesoustředěnost a hyperaktivita. Což se velmi často objevuje v práci pod časovým tlakem nebo při krátkodobé paměti, kde jsou výsledky v pásmu lehkého mentálního postižení. Při stresových situacích dochází u Terezy k panickým záchvatům, kdy nemůže dýchat a musí použít svůj ventilátor a uklidnit se. V současné době je frekvence těchto panických záchvatů sporadická.

Tereza navštěvuje předmět speciálně- pedagogické péče v rozsahu jedné vyučovací hodiny, kde se speciální pedagog snaží o její reedukaci a dosažení lepších výsledků v procesu učení. Tereza má k dispozici asistenta pedagoga, který průběžně kontroluje pochopení a plnění

zadaného úkolu, motivuje ji a dopomáhá s použitím pomůcek a poskytuje pozitivní zpětnou vazbu.

5.2.1 Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	Tereza		
Datum narození	5. 8. 2010		
Bydliště			
Škola	Základní škola		
Ročník	VII.	Školní rok	2023/2024

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	
Zdůvodnění:	
SPU – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<p>Ve všech předmětech ponechat dostatek času na vypracování a kontrolu úkolů</p> <p>Zadávat zkrácené formy zkoušení, volit menší množství testované práce</p> <p>Zatěžovat na začátku hodiny, zadávat úkoly, které zvládne a může zažít pocit úspěchu</p> <p>Chválit, povzbuzovat a zbytečně nestresovat, pozitivní zpětná vazba</p>
--	---

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Český jazyk, cizí jazyk, matematika, anglický jazyk, naukové předměty
---	---

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)

Metody výuky (pedagogické postupy)	<ul style="list-style-type: none"> - individuální přístup s ohledem na možnosti a schopnosti žáka - pravidelný režim, jasná pravidla - používat jednoznačné a jasné pokyny - při práci eliminovat podněty vedoucí k nesoustředěnosti - ponechat více času na splnění a kontrolu úkolů - ponechání delšího času ke zpracování - zatěžovat na začátku vyučovací hodiny - častější kontrola práce- správnosti postupu, soustředění - pozornost ověřovat očním kontaktem, kontrolními otázkami - dodržovat zásadu „málo a často“ - zbytečně nestresovat - vhodně střídat učební činnosti - vkládat relaxační činnosti (i pohybem) - rozvoj zrakového a sluchového vnímání
------------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - postupovat po malých krocích, ponechávat také čas na uvolnění, relaxaci, nezahlcovat, nepřetěžovat - respektovat výkyvy ve výkonu (nehodnotit nejhorší výkon) - nevyžadovat maximální splnění úkolů, každý sebemenší úspěch ocenit, hodně chválit a povzbuzovat, vyzdvihovat přednosti v těch oblastech, kde je úspěch - zohledňovat osobní tempo-nehodnotit jako chybné, co žákyně nestihla - preferovat předtištěné příklady - využívat pomůcky pro procvičování - využívat pomůcky a přehledy - rozvíjet oslabené percepčně-motorické funkce
Úpravy obsahu vzdělávání	Využívání pomůcek
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	<ul style="list-style-type: none"> - vhodné pracovní místo ve třídě - diferenciaci výuky, skupinová a kooperativní výuka - podpora koncentrace - vést k odpovědnosti a samostatné organizaci školních povinností - individuální přístup - tolerování pomalejšího pracovního tempa, častější přestávky - citlivý a trpělivý přístup - kontrola porozumění - individualizace zadávání a kontroly úkolů - pravidelná domácí příprava - procvičovat učivo a doplňovat mezery v učivu - nevyžadovat odpověď v případě nemožnosti komunikovat - při ústním zkoušení dát pozitivní zpětnou vazbu, podporovat rozvoj sebevědomí - podpora jistoty a bezpečí - snažit se zadávat i úkoly, které zvládne, a pocítí úspěch
Způsob zadávání a plnění úkolů	<ul style="list-style-type: none"> - zadávat jasná zadání, podpora a dopomoc vyučující - preferovat prodloužené procvičování a dostatek času na vypracování - respektovat tempo - při potížích přečíst zadání a dovysvětlit, kontrolovat porozumění a plnění úkolů - zadávat kratší a jednodušší úkoly - umožnit relaxaci a odpočinek - povzbuzovat a pozitivně motivovat - orientovat se na kreativitu, snahu, originalitu, fantazii - dopřát pozitivní prožitek

Způsob ověřování vědomostí a dovedností	<ul style="list-style-type: none"> -pokládat jasné otázky - sledovat pokrok -využívat pozitivní hodnocení, chválit i malé úspěchy - zohlednit individuální tempo, výkyvy pozornosti - oceňovat kreativitu, snahu, originalitu, fantazii, dopřát pozitivní prožitek -nehodnotit chyby vzniklé špatným porozuměním
Hodnocení žáka	<ul style="list-style-type: none"> - preferovat ústní formu zkoušení před písemnou -přihlédnout k chybovosti v písemném projevu (diakritika, záměna či vynechání písmen) - nehodnotit chyby v písemném projevu, zaměřit se na obsahovou správnost a stylistickou stránku slohových prací - nehodnotit chyby vzniklé z nedokonalého přečtení textu - průběžně oceňovat dílčí úspěchy - vést k sebehodnocení - při hodnocení písemné práce se zaměřit pouze na to, co žákyně stihla vypracovat, hodnotit kvalitu, ne kvantitu - nehodnotit úroveň písma - používat kriteriální hodnocení - používat pochvalu, která musí být konkrétní, nejen za splnění úkolu, ale i za snahu
Pomůcky a učební materiály	Tabulky s mluvnickými jevy, přehledy, gramatickými pravidly, matematické (násobky, zlomky, des. čísla, hodiny, atd.), dětské peníze, barevné hranoly, počítadlo, tabulky k učivu naukových předmětů, cizího jazyka,...
Podpůrná opatření jiného druhu	Zaměřit se na upevnění základního učiva
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Asistent pedagoga
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	Speciální pedagogická péče
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Matka pravidelně navštěvuje školu, třídní schůzky. Při výskytu jakéhokoliv problému navštíví školu osobně. Má obrovský zájem o prospěch své dcery.

5.2.2 Hodnocení v průběhu školního roku

Září 2023

Během září se snažíme realizovat hlavní výzvu z minulého školního roku, tj. samostatnost při zapisování zápisů do sešitu bez kopírování. Tereza je velmi snaživá v rámci dobrovolných služeb ve třídě, tento školní rok si vzala na starost službu šatnáře. K vyučování Tereza potřebuje jednoduché tabulky a další materiály. Také začala navštěvovat volejbalový klub, který ji moc baví. A opět pokračujeme ve speciálně- pedagogické péči, kterou Tereza navštěvuje jednu vyučovací hodinu týdně.

Říjen 2023

Tereza je mnohem méně zapomnětlivá, na vyučování si nosí všechny pomůcky (matematika- tabulky násobků, anglický jazyk- kartičky se slovíčky a obrázky. Zvládá samostatné zápisky, které je vždy doplněno otázkou, zda stíhá.

Listopad 2023

Tereza v předchozím měsíci hodně chyběla, tudíž se opět na nějaký čas vracíme ke kopírování zápisů do sešitu. S paní učitelkou přírodopisu je nastaveno doplňování slov do tištěných zápisů, aby Tereza neztrácela pozornost. Tereza se stává velmi výraznou osobou ve třídě.

Prosinec 2023

Dochází k velkému posunu z hlediska zlepšení se ve čtení a také v tempu psaní. Dále se nestydí při čtení textu nahlas před třídou. Domácí příprava není úplně na vysoké úrovni a to se projevuje při psaní testů, které má speciální vzhledem k jejím SPU.

Leden 2024

Po domluvě s vyučující došlo ke zlepšení domácí přípravy a to se hned také projevilo v přípravě na test z přírodopisu, kde byla hodnocena známkou dobře. Je vidět, že Tereza pocítila úspěch a mnohem lépe pracuje při hodinách s využitím dostupných pomůcek. Tereza se také zúčastnila zimního lyžařského a snowboardového výcviku.

Únor 2024

U Terezy se opět v tomto měsíci objevilo lajdáctví, kdy nenosí pomůcky na výuku, připravené tabulky a celková domácí příprava na vyučování je v tomto případě nulová. Opět probíhá domluva mezi ní a jednotlivými vyučujícími. Na konci měsíce je vidět snaha o zlepšení.

Březen 2024

Opět nastává zlepšení z hlediska prospěchu. Při testu z anglického jazyka dostala známku velmi dobře a je na ní vidět radost. Je u ní vidět také určitý projev radosti v momentě, kdy vyučovanou látku pochopí při hodině. A může tak pracovat více samostatně a nebojí se selhání.

Duben 2024

Opět jedeme na vlně úspěchu, domácí příprava se projevuje ve výsledcích z testu. V rámci mimoškolních aktivit je Tereza velmi aktivní. Zúčastnila se basketbalové soutěže v reprezentaci školy.

Květen 2024

Na Tereze už je znatelná únava za celý školní rok. Opět nenosí pomůcky na vyučování, často zapomíná domácí úkoly. Při výkladu si nezapíše do sešitu a kouká všude kolem a musím ji neustále upozorňovat na to, aby si danou látku zapisovala. Při psaní testu s dopomocí učitele sedí, nespolupracuje a tudíž se to projevuje na výsledné známce.

5.2.3 Rozhovor s asistentem pedagoga

Úvodní otázky

Co je tvou náplní v roli asistenta pedagoga?

Být k ruce učiteli (kopírování, tvorba pomůcek, tabulek)

Pomáhat Tereze a sdílet své postřehy s pedagogem

Jak dlouho už pracuješ jako asistent pedagoga?

5 let

Zkušenosti s Terezou

Jak se ti pracuje jako asistent pedagoga s Terezou?

Minulý rok, když Tereza přešla na 2. stupeň, tak jsem k ní nacházela cestu: Neustále se mi vyhýbala a často celé přestávky trávila na toaletě, spoustu věcí zapomínala a nechtěla, abych jí pomáhala. Tento rok je to už mnohem lepší, zlepšil se trochu přístup k učení (v rámci periodicity). Zlepšila se i příprava na hodiny a nošení pomůcek.

Můžeš sdílet nějaký konkrétní případ u Terezy, kdy se ti povedlo ji motivovat k lepšímu výsledku při práci ve škole?

Ke konci pololetí jsme spolu nacházeli, co se Tereze tento rok povedlo, v čem se zlepšila a na čem ještě potřebuje pracovat. Pochválila jsem ji za to, že je schopná si psát poznámky během hodiny a stíhá tempo třídy a já ji nemusím látku kopírovat. Poznámky si píše sama, ale s pravopisnými chybami.

Metody a strategie práce

Jaké metody a strategie používáš při práci s Terezou?

Anglický jazyk– kartičky na slovíčka (z jedné strany slovíčko se zjednodušenou výslovností a z druhé strany český překlad). Tereza s kartičkami pracuje i při testech na slovíčka, protože zatím není schopná si slovíčka zapamatovat a naučit se, jak se slovo správně píše.

Český jazyk– zjednodušené tabulky, kterým Tereza rozumí, často si vedle ní sednu a pomáhám jí s otázkami. Máme problémy s větnými členy.

Matematika- Tereza má velké nedostatky, používá tabulku násobků, kalkulačku a také se nám osvědčila práce jeden na jednoho a velice pomalé tempo, aby porozuměla každému kroku, který dělá. Tereza si ráda zvýrazňuje zápisky pomocí barevných fixů a pastelky.

Jak přizpůsobuješ svůj přístup k Tereze, co na ní platí a co jí vyhovuje při samostatné práci:

Velice zjednodušené tabulky, kterým Tereza rozumí a umí se v nich orientovat. Spolu si ujasníme, co má dělat. Když vidím, že Tereza neví, jak začít, udělám s ní začátek. Také se mi osvědčilo, když Tereza ví, kde přesně úkol končí a co přesně je zadáno.

Podpůrná opatření a spolupráce

Jak bys zhodnotila svoji spolupráci s jednotlivými vyučujícími?

Jako velice dobrou, snažím se sdílet své postřehy s jednotlivými vyučujícími a najít společné řešení ku prospěchu Terezy.

Komunikace a zpětná vazba

Komunikuješ s rodiči Terezy na nějaké konkrétní časové bázi?

Rodiče pravidelně chodí na třídní schůzky. Domluvili jsme se, že kdyby byl velký problém, tak si dáme vědět. Několikrát Terezu rodiče museli odvézt ze školy, protože měla panické ataky. V poslední době už to zvládáme s Terezou a učiteli sami.

Poskytuješ Tereze zpětnou vazbu a jakou formu využíváš?

Většinou slovní, po každé hodině sama ví, co umí a na čem musí ještě zapracovat. Jedenkrát za pololetí se Terka sama zhodnotí, v čem se zlepšila a co by ještě zlepšení potřebovalo.

Výzvy a řešení problémů

Co je pro tebe největší výzva při práci s Terezou?

Největší výzva je pro mě motivace Terezy, protože v průběhu roku ztrácí motivaci a já ji neustále musím dávat nové a nové podněty k tomu, aby se zlepšila.

Jak řešíš situace, kdy Tereza prožívá stres nebo frustraci?

U Terezy se při projevech stresu a frustrace objevují panické ataky, kdy nemůže dýchat a potřebuje použít svůj ventolin. Dříve jsme byli nuceni okamžitě volat rodiče, aby si ji vyzvedli, ale v současné době to zvládáme sami.

Odborná příprava a rozvoj

Jak bys hodnotila svou odbornou přípravu na práci s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Připravil tě na vše kurz asistenta pedagoga, nebo ses většinu učila za pochodu?

Kurz mě připravil na práci asistenta pedagoga teoreticky, ale až jednotlivé modelové situace mě naučili, jak se chovat a reagovat v daných situacích.

Co by podle tebe mohlo zlepšit spolupráci mezi asistenty pedagoga, učiteli a dalšími odborníky?

Myslím si, že by se určitě měl zlepšit počet školních psychologů na školu. V současné době je jich hodně málo. A co se týče komunikace mezi asistenty pedagoga a učiteli, tak tam je to vždy o lidech.

Jak se vyrovnáváš s případným stresem nebo vyčerpáním, které může práce s těmito dětmi přinést?

Snažím se si práci nosit domů a po pracovní době nemyslet na pracovní povinnosti. Hodně času trávím v přírodě a se svou rodinou.

Jaké rady nebo tipy bys dala novým asistentům pedagoga, kteří začínají pracovat s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Můj tip by byl takový, aby se začínající asistent pedagoga nebál na cokoli zeptat a nebral sám sebe jako někoho, kdo v té třídě je navíc, ale jako toho, kdo je součástí třídního celku. Zároveň, aby se nebál převzít iniciativu a pomohl vyučujícímu například kopírováním zápisů nebo s jakoukoliv přípravou na vyučování.

5.3 Kazuistika Matyáš

Matyáš je žákem 8. ročníku na naší základní škole. Je u něj diagnostikováno ADHD s poruchou pozornosti a hyperaktivitou a poruchou impulsivity. Celková úroveň intelektových schopností se dle závěrů vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně nachází v pásmu nižšího průměru, které odpovídá pásmu lehce podprůměrné inteligence. Ve stejném pásmu se nachází i výsledek verbální složky. Žák je při individuálním vedení schopný koncentrace a samostatné práce. Dále se u něj objevuje lehčí psychosomatický neklid.

U Matyáše jsou také diagnostikovány specifické poruchy učení (dyslexie, dysortografie, dysgrafie). Vzhledem k poruše impulsivity spojené s výbuchy zlosti je u Matyáše vypracován krizový plán, kde jsou popsány spouštěcí mechanismy problémových situací. Například se jedná o neúspěch a prohru, nepochopení úkolu provokace ze strany spolužáků, vyrušení ze hry se spolužáky, špatná nálada nebo kontakt s nelibou osobou, vyučovacím předmětem.

V krizovém plánu je také popsán doporučený postup v případě, kdy problémová situace nastane. Jako jedna z možností je pokusit se Matyáše verbálně uklidnit klidným hlasem, v případě nutnosti hlas zvýšit. V případě konfliktu se spolužákem odvést Matyáše ze třídy, projít se s ním a povídat si mimo kolektiv. A jelikož je Matyáš v rámci mimoškolních aktivit velmi snaživý, tak se také doporučuje zadat nějakou důležitou práci, například okopírovat studijní materiály, aby měl pocit důležitosti.

U Matyáše realizován individuální vzdělávací plán s podporou asistenta pedagoga.

5.3.1 Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	Matyáš		
Datum narození	19.4.2010		
Bydliště			
Škola	Základní škola		
Ročník	8.	Školní rok	2023/2024
Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:			
Zdůvodnění:			
<p>Intelektové schopnosti jsou v normě, Matyáš je schopen podat lepší výkon, pokud je momentálně koncentrovaný na danou úlohu. Školní selhávání není zapříčiněno nedostatkem intelektu, nýbrž deficitem v oblasti pozornosti – nesoustředěnost, neklid (ADHD sy).</p> <p>ADHD – syndrom (deficit pozornosti s hyperaktivitou), porucha pozornosti a impulzivity, lehčí psychomotorický neklid, SPU – dyslexie, dysgrafie, dysortografie, deficitem v oblasti řečového a grafomotorického vývoje, psychomotorického tempa a koncentrace.</p> <p>Doporučení: vytvořit školní krizový plán, zajistit rodinnou psychoterapii</p>			
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<p>Soustředit se na zlepšení deficitu v oblasti řečového a grafomotorického vývoje, psychomotorického tempa a koncentrace.</p> <p>Snažit se tlumit agresivitu, soustředit se na nácvik sociálně přijatelného chování.</p>		
Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Český jazyk, Matematika, Přírodopis, Zeměpis, Anglický jazyk, Informatika, Dějepis, Fyzika, Ruský jazyk, Chemie		
Podpurná opatření (specifikace stupňů podpurných opatření)			

Metody (pedagogické postupy) výuky	Asistent pedagoga Rozvíjení grafomotoriky Zaujímat individuální přístup, motivovat formou pochval, věnovat Matyášovi zvýšenou pozornost Zachovávat pravidelnost denního režimu Zadávat jasné a srozumitelné pokyny Procvičovat sluchovou analýzu a syntézu Zajistit psychoterapii a stabilní rodinné prostředí pro potlačení agresivity Vytvořit krizový plán
Úpravy obsahu vzdělávání	Nejsou
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Bez úpravy
Organizace výuky	Školní krizový plán, eliminovat rušivé vlivy. Pravidelně zařazovat relaxační cvičení, které zároveň tlumí případnou agresivitu. Neverbálně dávat Matyášovi najevo svou pozornost – udržovat pravidelný oční kontakt. Zahájit cílený nácvik sociálně přijatelného chování. Pravidelný nácvik lze realizovat v rámci třídnických hodin nebo je možné tyto aktivity zahrnout do průřezového tématu. Osobností a sociální výchova, vytvořit vlastní pravidla fungování v kolektivu třídy apod. Podpora skupinové práce. Zvolit sportovní kroužek adekvátně motivaci dítěte. Předcházet nadměrné zátěži, domácí příprava „méně, ale častěji“. Výchovné postoje spočívající v podpoře, povzbuzování, ocenění pokroků. Úzká spolupráce školy s rodinou.
Způsob zadávání a plnění úkolů	Je kladen důraz na srozumitelnost zadání, nabídnuta pomoc s prvním krokem, dohled nad vykonávanou prací
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Písemné i ústní, přičemž je respektováno osobní tempo Matyáše, ověřovat znalosti pouze dobře upevněné.
Hodnocení žáka	Jiné formy hodnocení u bodového hodnocení, klasické známkování dle pravidel pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Podpora asistentky pedagoga, se kterou bude Matyáš pracovat a která mu poskytne pozitivní zpětnou vazbu a bude oceňovat dílčí pokroky.
Pomůcky a učební materiály	Speciální didaktické (manipulační) pomůcky pro výuky čtení a psaní Čtecí okénko, čtecí záložka Kartičky Logico Piccolo
Podpůrná opatření jiného druhu	Tvorba krizového plánu v krizové situaci afektivního záchvatu Primární intervence: Z důvodu bezpečnosti oddělit dítě s afektivním záchvatem od ostatních dětí. Uvědomit co nejrychleji osobu, která může vzniklou situaci řešit (ředitele školy, třídního učitele, osobu konající dozor o přestávkách). Pokud není možné opustit třídu (je třeba řešit vzniklou situaci s ostatními

	<p>děti, či zajistit jejich bezpečnost), je vhodné vyslat spojku (spolehlivé dítě), které situaci oznámí v kanceláři školy (dle situace).</p> <p>Zajistit bezpečnost ostatních dětí – asistentka pedagoga neprodleně odvede žáky ze třídy</p> <p>V případě nutnosti okamžité přivolání záchranné služby</p> <p>Pokud dítě ihned přebírá zdravotník, pedagog se vrací do třídy</p> <p>Informovat zákonného zástupce</p> <p>Následná intervence:</p> <p>Další práci s dítětem či se třídou dle druhu krizové situace zajišťují:</p> <p>interní pracovníci (školní metodik prevence a výchovný poradce)</p> <p>externí pracovníci (PPP, SPC, SVP, dětská psychiatrie, OSPOD, preventivní skupina Policie ČR)</p>
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Asistent pedagoga
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	<p>Je nezbytně nutná úzká spolupráce školy (telefonicky, žákovská knížka – Bakaláři), rodičů žáka a školského poradenského zařízení.</p> <p>Rodiče, zejména matka, která má Matyáše po rozvodu v péči, dohlíží na pravidelnou domácí přípravu, zajišťuje pravidelné schůzky u dětského psychiatra i pravidelné návštěvy pedagogicko-psychologické poradny.</p>
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Matyáš bude respektovat pokyny pedagogů

5.3.2 Hodnocení v průběhu školního roku

Září 2023

V tom v tomto měsíci jsou zatím trochu problémy s nastavením školního režimu, kdy Matyáš má vůči škole jako instituci averzi. Často zapomíná učebnice a sešity, nenosí si pomocné tabulky do hodin. Nechce si dělat zápisky v hodinách, při matematice si zapisuje pouze výsledky, psát zadání a postup často odmítá. Chování je zatím horší, jako kdyby mu ještě nedošlo, že už nejsou prázdniny. Je vulgární a často vyrušuje. Hodnocení a výsledky z

opakovacích písemných prací jsou zatím spíše podprůměrné. Jako pozitivní v tomto měsíci hodnotím ochotu pomoci, kdy rád spolužákům zapůjčí pomůcky.

Říjen 2023

V první polovině měsíce stále problémy s nastavením školního režimu. U kázně ve druhé polovině měsíce došlo k výraznému zlepšení, pravděpodobně po rozhovoru s matkou. Prospěch je spíše průměrný až podprůměrný, za což může spíš lenost než nezralost. Ve druhé polovině měsíce se Matyáš zlepšil při práci v hodinách a začal být více aktivní. A také v tomto měsíci nezapomíná školní pomůcky.

Listopad 2023

Matyáš stále často zapomíná učebnice a sešity a další pomůcky do hodin. Při matematice a chemii si stále zapisuje pouze výsledky. Znamky jsou stále podprůměrné. Na druhou stranu je velmi ochotný pomoci a rád se zúčastní sportovních soutěží při reprezentaci školy (florbalový a futsalový zápas).

Prosinec 2023

Matyáš stále zaostává v plnění si svých studijních povinností (nenosí pomůcky, nepíše zápisky) . Dále došlo ke zhoršení a nevhodnému chování, za což bylo uděleno napomenutí třídního učitele. V rámci mimoškolních aktivit je též velmi aktivní, zúčastnil se zpívání u rozsvícení vánočního stromečku a také adventního zpívání v obci.

Leden 2024

Zhoršení chování neustále pokračuje a eskaluje. Neustále v hodinách řešíme, že se „to“ učit nebude a k čemu mu to bude. Velmi často odmlouvá a je drzý. Matyáš se zúčastnil zimního lyžařského a snowboardového výcviku, kde se projevil jako úžasný parťák a kamarád. Byl nápomocen vyučujícím a instruktorům a zde nebyly zaznamenány žádné kázeňské přestupky.

Únor 2024

V tomto měsíci není tak časté zapomínání pomůcek. Ovšem prospěch je horší, často odevzdává prázdný papír se slovy, že neví. Problém je v tom, že nechce a nebude pracovat. Dále je zaznamenán konflikt se spolužákem, kterému podrazil nohou a došlo k pádu, našťastí bez úrazu. Tato situace byla řešena s třídní učitelkou a matkou.

Březen 2024

Matyáš začal docházet na doučování z matematiky po předchozí domluvě s matkou. Velké obtíže se projevují v předmětu chemie, kdy ani po čtyřech měsících není schopen si zapamatovat značky chemických prvků. Nic se nechce učit, při domluvě vše odkývá a slibuje, ale žádné změny se nedějí.

Duben 2024

V tomto měsíci nastalo rapidní zlepšení v rámci chování, pravděpodobně za účelem účasti ve sportovních soutěžích. Je zde vidět, že mimoškolní aktivity Matyáše zcela naplňují a tím pádem je ochoten udělat něco navíc z hlediska přípravy na vyučování. Bohužel známky z chemie a fyziky jsou stále podprůměrné.

Květen 2024

Celý měsíc problémy s chováním, je vulgární na adresu učitelů (vše řešeno s výchovnou poradkyní i s rodiči). Nenosí domácí úkoly. V chemii zcela odmítá pracovat. Tato celá situace vyvrcholí pololetním zkoušením z chemie, kdy mu hrozí reparát z tohoto předmětu. Po dohodě se zástupkyní ředitele je Matyášovi nabídnuta poslední šance, jak si známku vylepšit.

Po pololetním zkoušení díky shovívavosti vyučující chemie unikl reparátu a skončil s výslednou známkou dostatečně. V dalších předmětech jsou výsledky podprůměrné. Myslím si, že Matyáš je už naladěný na letní prázdniny a odmítá cokoli dělat.

5.3.3 Rozhovor s asistentem pedagoga

Úvodní otázky

Co je tvou náplní v roli asistenta pedagoga?

Spolupráce s pedagogem, dopomoc žákovi. Kontrola, zda plní zadanou práci, popřípadě dovysvětlení práce.

Jak dlouho už pracuješ jako asistent pedagoga?

3 roky

Zkušenosti s Matyášem

Jak se ti pracuje jako asistent pedagoga s Matyášem?

Někdy je spolupráce s Matyášem náročná, protože když si postaví hlavu, nic nepomůže. Jinak je to práce docela zajímavá a pro Matyáše myslím i přínosná.

Můžeš sdílet nějaký konkrétní případ u Matyáše, kdy se ti povedlo ji motivovat k lepšímu výsledku při práci ve škole?

S Matyášem nejlépe funguje diskuze z očí do očí (o samotě), vysvětlit požádat a namotivovat.

Metody a strategie práce

Jaké metody a strategie používáš při práci s Matyášem?

Řídím se vždy danou situací, a protože Matyáše v jádru citlivý a dobrosrdečný kluk, tak hlavně srdcem.

Jak přizpůsobuješ svůj přístup k Matyášovi, co na něj platí a co mu vyhovuje při samostatné práci:

Matyášovi nejvíce vyhovuje, když na něj není vyvíjen velký tlak. V případě, že nespolupracuje a neplní zadanou práci ve vyučovací hodině, tak ho práci nechám dodělat po zazvonění, což dobře funguje a v další hodině opět pracuje.

Podpůrná opatření a spolupráce

Jak bys zhodnotila svoji spolupráci s jednotlivými vyučujícími?

Spolupráce s jednotlivými vyučujícími je velmi individuální. Jsou učitelé, kteří asistenta ve třídě vítají a naopak osobně mám ráda ty učitele, kteří mě do práce zapojí a dají prostor i k vlastním nápadům.

Komunikace a zpětná vazba

Komunikuješ s rodiči Matyáše na nějaké konkrétní časové bázi?

S rodiči (matkou) komunikují dle potřeby. Někdy není potřeba nic řešit dva měsíce a jindy spolu musíme komunikovat klidně i dvakrát týdně.

Poskytuješ Matyášovi zpětnou vazbu a jakou formu využíváš?

Pro Matyáše je důležité, když je pochválen za úspěch. Často mu opakuji, že je to hodný kluk a není hloupý. Platí na něj spíše „pohlazení“⁶⁹, než sankce. Někdy je samozřejmě v náladě, že nezabere ani vlídné slovo, pak je lepší ho chvílku nechat, aby se s tím popral sám. Při své práci se hodně řídím takzvaně „mateřským srdcem“, tedy lásku spojit s autoritou.

Výzvy a řešení problémů

Co je pro tebe největší výzva při práci s Matyášem?

⁶⁹ Matyáš dlouho vyrůstal ve velmi nevhodném prostředí, které vyvrcholilo rozvodem rodičů. Možná proto je pro něj projev náklonosti a pochopení klíčovým prvkem

Největší výzva je Matyáš sám. Hlavní výzvou je pro mě někdy to, abychom vše společně zvládli a aby měl Matyáš dobrou známku. Dále aby nic neprovedl, při hodinách tělesné výchovy (zde jsou spojeni se staršími žáky, se kterými Matyáš nemá moc vřídne kamarádské vztahy) .

Jak řešíš situace, kdy Matyáš prožívá stres nebo frustraci?

Je to individuální, většinou si s ním promluvíím o samotě jako přítel (jako matka se synem). Vždy je důležité ho uklidnit a vrátit ho do předchozího rozpoložení.

Odborná příprava a rozvoj

Jak bys hodnotila svou odbornou přípravu na práci s dětmi s podpůrnými opatřeními? Přípravil tě na vše kurz asistenta pedagoga, nebo ses většinu učila za pochodu?

Kurz asistenta pedagoga je věc jedna a praxe je věc druhá a zcela odlišná. Každá situace je jiná, každý člověk, se kterým spolupracuji, je jiný. Se svou kmenovou učitelkou jsme první rok nedokázali najít společnou cestu a bylo to náročné. Nakonec po roce přetekl pohár na obou stranách a nyní je naše spolupráce skvělá. Je důležité si vzájemně porozumět, snažit se pochopit jeden druhého. V kurzu mluví o některých situacích, jenže v praxi je to nakonec úplně jinak. Nazvala bych to vzájemným učením žáka i asistenta pedagoga. Já se snažím něco naučit jeho a zároveň on toho mnoho učí mě.

Co by podle tebe mohlo zlepšit spolupráci mezi asistenty pedagoga, učiteli a dalšími odborníky?

Především je to o komunikaci zúčastněných osob. Mnoho učitelů bere asistenta pedagoga jako nutné zlo a pak je spolupráce k ničemu. Asistent pedagoga není ve třídě, aby učitele stresoval, ale aby mu pomohl.

Jak se vyrovnáváš s případným stresem nebo vyčerpáním, které může práce s těmito dětmi přinést?

Jinou práci, kde si hlava odpočine a na pomýšlení na školu nezbyvá čas.

Jaké rady nebo tipy bys dala novým asistentům pedagoga, kteří začínají pracovat s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Nebýt vždy jen autoritativní, ale také lidský. Důležité je mít k sobě vzájemnou důvěru a pochopení. Empatický, srdečný a zároveň důsledný. Nejdůležitější opět je, že si k sobě asistent pedagoga, žák i učitel musí umět najít cestu.

5.4 Kazuistika Sofia

Sofia je žákyní 9. ročníku na naší základní škole, je u ní diagnostikováno ADD s poruchou pozornosti bez hyperaktivity. Dále jsou u ní diagnostikovány specifické poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie).

Celková úroveň intelektových schopností je u dívky snižena, aktuálně se pohybuje v pásmu výrazného podprůměru. Profil kognitivní výkonnosti je nevyrovnaný. V kategorii vrozených předpokladů na učení nezávislých dívka dosáhla výsledku v pásmu mírného podprůměru. Tyto předpoklady výrazně snižují výsledky v subtestech, které jsou ovlivněny pozorností, pracovním tempem, a zde jsou výsledky výrazně snižené, a to v pásmu mírného mentálního postižení a tomuto odpovídají i školní výsledky. Dívka pracuje na hranici svých schopností a potřebuje i nadále při vyučování podporu a asistenci pedagoga. Dívka má snížené výstupy vzdělávání, které vycházejí z minimálních doporučených výstupů dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Sofia je na druhou stranu velmi snaživá bez výchovných problémů. Je velmi kamarádká, obklopuje se mnoha přáteli a také s nimi tráví svůj volný čas.

5.4.1 Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka :	SOFIA	
Datum narození :	12. 5. 2008	
Bydliště :		
Škola :	Základní škola	
Ročník :	IX.	Školní rok : 2023 - 2024
Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	18.12.2021	
Zdůvodnění :	<p>Diagnostikováno ADD (porucha pozornosti bez hyperaktivity), SPU (dyslexie, dysgrafie, dysortografie) Celková úroveň intelektových schopností je ve výjimečně nízkém pásmu. Výsledek performační složky je ve stejném pásmu, verbální složka je mírně lepší. Doporučení: zaměřit se na rozvoj dovedností ve všech oblastech.</p>	

<p>Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP) :</p>	<p>Doporučení vycházet z minimálních výstupů dle RVP pro ZV v rámci možností žákyně. Důležité pro vzdělávání a další rozvoj žákyně je oblast sociálních dovedností, posílení sociálně komunikačních kompetencí. Zadávání přiměřeného množství práce, dodržování předem stanovených pravidel. Udržení stávajícího pěkného prospěchu a upevnění základního učiva.</p>
<p>Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:</p>	<p>ČESKÝ JAZYK A LITERATURA, ANGLICKÝ JAZYK, NĚMECKÝ JAZYK, MATEMATIKA, PŘÍRODOPIS, DĚJEPIS, FYZIKA, CHEMIE, ZEMĚPIS, INFORMATIKA, OBČANSKÁ VÝCHOVA;</p>
<p>Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)</p>	
<p>Metody výuky (pedagogické postupy)</p>	<p>Zaměření se na :</p> <p>Pochopení instrukcí, pojmů a sdělení při zadávání úkolů.</p> <ul style="list-style-type: none"> - tolerování pracovního tempa - alternativní formy zápisu, pracovní listy - podpora motivace, hodnocení pracovního úsilí, zájmu a snahy - poskytnutí více času na zpracování a kontrolu úkolu - procvičování jazykových dovedností - preference kladné zpětné vazby <p>-metoda respektující pedagogickou situaci – individuální výuka -metoda strukturalizace – struktura úkolů, pracovního místa, jednotlivých činností -metoda postupných kroků při osvojování si nových dovedností -metoda přirozeného učení – učení novým dovednostem v přirozených situacích -metoda důslednosti</p>

	Nutnost povzbuzení a klidné pracovní prostředí i přístup.
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Očekávané výstupy vzdělávání budou vycházet z minimálních doporučených výstupů dle RVP pro ZV v rámci možností žákyně.
Organizace výuky	<p>Žákyně pracuje společně s ostatními žáky nebo s podporou asistenta pedagoga v případech, kdy je to třeba, ve třídě má své samostatné pracovní místo v lavici, kde jí během výuky může poskytovat podporu asistentka pedagoga</p> <ul style="list-style-type: none"> - citlivý a trpělivý přístup - kontrola porozumění - delší časová dotace na vypracování úkolu - posílení domácí přípravy na školu - socializace do kolektivu, práce ve dvojicích, skupinách - budování dobrých vztahů, aktivity s vrstevníky - střídání různých forem výuky (individuální práce, práce dvojic, skupinová práce, frontální výuka) - pravidelně vykonávat relaxační přestávky mezi jednotlivými úkoly nebo aktivitami; - jasná a čitelná struktura vyučovací hodiny
Způsob zadávání a plnění úkolů	<p>Individuální přístup, podpora a dopomoc asistenta pedagoga a třídní učitelky.</p> <p>Vysvětlení zadání domácích i školních úkolů, kontrola pochopení, zpětná vazba, zkracování domácích úkolů.</p> <p>Časově vymezit dobu na zpracování úkolu.</p> <p>Zadávat v menším objemu školní práci, ale trvat na jejím dokončení.</p>
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Písemná i ústní forma ověřování vědomostí a dovedností (podle toho, co Sofie preferuje), vypracovávání dle možností žákyně;

	tolerantní přístup, dostatek času;
Hodnocení žákyně	<p>Hodnocení klasifikačním způsobem s přihlédnutím k chybovosti v písemném projevu, odlišit chyby vzniklé nedostatečným pochopením učiva, nesprávným opisem či přečtením;</p> <p>Při hodnocení je vhodné se zaměřit na oblast, kterou žákyně zvládla alespoň částečně – nevyházet z počtu chyb. Dále se zaměřit na oblast, ve kterých má žákyně předpoklady k dosažení lepších výsledků.</p> <p>Hodnotit Sofii pouze z toho, co zvládla v určeném časovém limitu nebo ještě lépe jí poskytnout delší čas na vypracování. Pozitivně ohodnotit i dílčí kroky postupů, ne pouze výsledek, oceňovat i část dobře provedeného úkolu.</p> <p>Nutnost povzbuzení.</p> <p>Vést k sebehodnocení.</p> <p>Kriteriální hodnocení – aktivita, domácí příprava, posun;</p>
Pomůcky a učební materiály	<p>Speciální učebnice a PS pro výuku.</p> <p>Didaktické pomůcky</p> <p>Obrázkové encyklopedie, výukové programy, karty s přehledem učiva, pracovní sešity, pracovní listy, prezentace, zkušební testy, online testy, 3D pomůcky;</p>
Podpůrná opatření jiného druhu	<p>možnost zařazení do doučovací skupiny</p> <p>orientace na oblasti, ve kterých žákyně může dosáhnout dobrých výsledků,</p> <p>dopřát pozitivní prožitek a pocit úspěchu;</p>
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	<p>PO 3</p> <p>Personální podpora asistenta pedagoga.</p> <ul style="list-style-type: none"> - vedení žákyně k samostatnosti při práci - dohlížení na využití pomůcek ve výuce - podpora zdravých sociálních vazeb v rámci kolektivu - dopomoc v započetí úkolu, s jeho průběžným plněním a kontrolou splněných úkolů

Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	-
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Třídní schůzky, konzultační hodiny – po dohodě s pedagogem, telefonicky, zápisník. Spolupráce s matkou, která dohlíží na pravidelnou domácí přípravu a se školou, AP i třídní učitelkou spolupracuje (dle pokynů PPP) a pravidelně kontroluje výsledky žákyně prostřednictvím elektronické ŽK.
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Respektování a dodržování dohodnutých pravidel, pravidelná docházka na doučování; Udržení stávající pěkné klasifikace, příprava k přijetí na SOU.

5.4.2 Hodnocení v průběhu školního roku

Září 2023

Výchovné problémy se Sofií nejsou. V tomto měsíci jsou velké problémy v rámci opakování z předešlého ročníku. Naukové předměty, jako je fyzika a chemie nezvládá ani s pomůckami. V zeměpise přetrvává špatná orientace v atlase. Velké pokroky jsou zaznamenané v německém a anglickém jazyce, kde Sofia zvládá překládat slovíčka a rozumí jim. V matematice se orientuje ve slovních úlohách, které zvládne s dopomocí vyřešit.

Říjen 2023

Opakovací testy z předešlých ročníků nezvládá i přestože se učí. Zápisky v hodinách si svědomitě zapisuje, při testech ze zeměpisu může používat atlas, ale bez pomoci není schopná informace dohledat. Při testu z přírodopisu mohla využít dopomoc učebnice i sešitu, ale nebyla schopná vyhledat informace i přesto, že vše měla před očima. V českém jazyce převládá nezvládání základní gramatiky (vyjmenovaná slova, shoda podmětu s přísudkem).

Listopad 2023

Při testech je pro Sofii důležitá psychická podpora a možnost dopomoci s jednotlivými cvičeními. Při testech z naukových předmětů dopředu předem ví, z čeho test bude složený. Po dohodě s vyučujícími u ní převládají testy podtrhávací, kroužkovací a přiřazovací. Sofia je velmi snaživá v hodinách a má velmi hezky vedené sešity.

Prosinec 2023

Sofia se zvládá naučit dílčí části jednotlivých kapitol do testu. V matematice Sofii dělají potíže znaménka. Německý jazyk zvládá dobře bez výrazné dopomoci. Naukové předměty, jako je zeměpis, chemie, přírodopis, fyzika, zde je potřeba předem stanovit učivo, které se promítne do testu.

Leden 2024

V naukových předmětech převládají speciální testy pro Sofii s kroužkovacím, přiřazovacím typem testových otázek. Horniny a minerály v přírodopisu se zvládá naučit. Při zeměpisu je potřeba dopomoc při dohledávání informací v atlase. Velké státy Evropy a jejich hlavní města dokáže sama vyhledat v atlase. V testech je u Sofie vhodná i psychická podpora, většinou je vystresovaná a projevuje se to třesem rukou.

Únor 2024

Sofia se zúčastnila sportovní soutěže při reprezentaci školy ve florbale. V zeměpise při vytvoření a následné prezentaci jí vybraného státu se cítí sebevědomě, bez stresu s hezkým ústním projevem. V chemii a fyzice je stále potřeba dopomoc s využitím pomůcek. Obecně pracuje s velkými výkyvy v některém dnu, je schopna pracovat samostatně s prvotní dopomocí, jindy nespočítá ani základní matematické operace.

Březen 2024

Sofia se v rámci následného středoškolského vzdělání hlásí na střední odborné učiliště v oboru kadeřnice. V oblasti učení má Sofia stále větší potíže, potřebuje větší dopomoc a využití pomůcek. Obecná organická chemie je už na Sofii velké sousto, po domluvě s vyučující jsme se dohodli na vytváření referátů a samostatné práce.

Duben 2024

Sofia je bezproblémová, spolupracuje a je velmi snaživá. Při písemných pracích je stále hodně vystresovaná, je třeba ji hodně podporovat a uklidňovat. Vytváření referátů a prezentací je bezproblémové. V naukových předmětech, jako je zeměpis, přírodopis, dějepis, má hezky vedené sešity a vše si zvládá zapisovat, avšak s gramatickými chybami.

Květen 2024

Sofia je přijatá na střední odborné učiliště v oboru kadeřnice. Předchozí obtíže stále přetrvávají, ale se snížením intenzity testů je vidět, že je Sofia klidnější a nezdá se být v hodinách tak vystresovaná.

5.4.3 Rozhovor s asistentem pedagoga

Úvodní otázky

Co je tvou náplní v roli asistenta pedagoga?

Průběžná kontrola porozumění zadání, dopomoc při vypracování samostatných úkolů v hodině, orientace v textu, učebnici, atlase, vytváření pomůcek. Spolupráce s pedagogem pro usnadnění výuky.

Jak dlouho už pracuješ jako asistent pedagoga?

6 let

Zkušenosti se Sofií

Jak se ti pracuje jako asistent pedagoga se Sofií?

Sofie je velmi milá, bezproblémová a snaživá dívka. S AP spolupracuje dobře.

Můžeš sdílet nějaký konkrétní případ u Sofie, kdy se ti povedlo ji motivovat k lepšímu výsledku při práci ve škole?

Zavedení přehledové tabulky na testy, které Sofii motivovaly k lepší přípravě.

Metody a strategie práce

Jaké metody a strategie používáš při práci se Sofií?

Při práci se Sofií není třeba vymýšlet žádné strategie, stačí vlídný a klidný přístup. Psychická podpora, upozornění, že nemusí spěchat a vypracovat, pouze na co se cítí. Bohužel Sofie i přes veškerou snahu a přípravu není schopna si učivo zafixovat, proto využívá přehledové tabulky, s kterými je stejně nutná dopomoc. Není schopna vyhledat správnou informaci ani nápovědu.

Jak přizpůsobuješ svůj přístup k Sofii, co na ní platí a co ji vyhovuje při samostatné práci:

Klidný a vlídný přístup.

Zaškrťování, doplňování nebo spojovačky v testech.

Podpůrná opatření a spolupráce

Jak bys zhodnotila svoji spolupráci s jednotlivými vyučujícími?

Velmi kladně.

Komunikace a zpětná vazba

Komunikuješ s rodiči Sofie na nějaké konkrétní časové bázi?

Komunikace s matkou Sofie probíhá spíše nárazově a většinou z její iniciativy.

Poskytuješ Sofii zpětnou vazbu a jakou formu využíváš?

Se Sofií komunikuji prakticky denně, probereme, co se povedlo a na čem je třeba ještě zapracovat a na co se připravit.

Výzvy a řešení problémů

Co je pro tebe největší výzva při práci se Sofií?

Psychicky jí podpořit při testech zejména v matematice, kdy byla velmi vystresovaná a docházelo i v minulém školním roce k slzám. Toto se nám podařilo odbourat.

Jak řešíš situace, kdy Sofie prožívá stres nebo frustraci?

Snažím se o psychickou podporu, uklidnění a vlídný přístup.

Odborná příprava a rozvoj

Jak bys hodnotila svou odbornou přípravu na práci s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Připravil tě na vše kurz asistenta pedagoga, nebo ses většinu učila za pochodu?

Samotný kurz pro AP mě připravil spíše po teoretické stránce. Prakticky jsem se vše učila za pochodu, jak spolupráci s pedagogy, tak práci s žáky s podpůrnými opatřeními.

Každý žák je jiný a je třeba se přizpůsobovat.

Co by podle tebe mohlo zlepšit spolupráci mezi asistenty pedagoga, učiteli a dalšími odborníky?

Daná pravidla nejen na naší škole, ale celoplošně.

Jak se vyrovnáváš s případným stresem nebo vyčerpáním, které může práce s těmito dětmi přinést?

Relaxace (vezmu psa a jdu do lesa), cvičení.

Jaké rady nebo tipy bys dala novým asistentům pedagoga, kteří začínají pracovat s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Neočekávat výrazné zlepšení žáka. Absolvovat další vzdělávací programy (webináře, semináře). Scházet se i s jinými AP.

5.5 Kazuistika Štěpán

Štěpán je žákem 9. ročníku na naší základní škole Štěpánovi byl diagnostikován dětský autismus z hlediska adaptability středně až vysoce funkční, ADHD s dominancí hyperaktivity a poruchy pozornosti, vývojová porucha řeči. Výsledky kognitivních schopností jsou v pásmu lehkého mentálního opoždění.

Je veden jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami, stanoven 4. stupeň podpory. Stěžejními stanovenými podpůrnými opatřeními je personální podpora v podobě asistenta pedagoga, IVP, který vychází z RVP základního vzdělávání s minimálními doporučenými výstupy, úpravy výstupů, metody a formy práce odpovídající žákům s poruchou autistického spektra.

Deficity jsou zaznamenány v těchto oblastech:

Sociální vztahy a chování - neprojevuje přiměřenou inhibici v sociálním kontaktu. Je rád ve společnosti vrstevníků, ale výběrové vztahy dlouhodobě neudrží. Mimo organizovanou skupinu se s kamarády nestýká.

Komunikační dovednost- vyjadřuje se v rozvitých souvětích s odpovídající slovní zásobou. Řeč využívá k navázání kontaktu s dospělými i vrstevníky. Velmi často si mluví pro sebe. Vypráví různé příběhy, líčí různé situace, opakuje a kreslí reklamy⁷⁰, dává nevyžádané rady⁷¹. Někdy budí dojem, že nerozumí, ale mnohdy je to neporozumění z nepozornosti.

Představivost, adaptability, vnímání– uplatňuje spontánní i záměnou nápodobu, dokáže ji využívat při učení se novým dovednostem a má dobrou zrakovou paměť. Má zavedený hodnotící systém. Ve všech předmětech pracuje s přímou podporou asistenta pedagoga. Jeho schopnost spolupráce ovlivněna únavou, která je patrnější v posledních vyučovacích hodinách. V předmětech jako je: anglický jazyk, ruský jazyk a dějepis, zvládá obsah učiva

⁷⁰ Viz příloha č. 2

⁷¹ Viz příloha č. 3

nad rámec minimálních výstupů, jelikož má tyto předměty rád a baví ho. Často dělá ostatním naschvály a rád se předvádí. Hůře přijímá neutrální nebo negativní hodnocení.

Štěpán má své stálé místo v třídním kolektivu. Spolužáci přijímají jeho specifický projev chování (hlasitá mluva a sklony k šaškování, preference vlastních zájmů apod.). Dokážou se vůči němu zpravidla přiměřeným způsobem vyhradit, ale zásadně neodmítají jeho spoluúčast na společných aktivitách. Během přestávek se rád pohybuje po chodbách školy (přechody z jedné třídy do druhé). S žáky jiných tříd se přátelsky zdraví plácnutím do dlaní. Začíná si více všimnout dívek z vlastní i vedlejších tříd. Učí se nacházet přiměřený způsob kontaktu (někdy může být svým způsobem přístupem druhým připadat až otravné, neodbytné).

V minulém školním roce dostal nového asistenta pedagoga, a proto bylo potřeba nastavit nová pravidla. Štěpán má sklony k překračování hranic a je potřeba jeho chování regulovat motivací, má zavedený odměnový systém (motivací je pro něj hra na mobilu).

5.5.1 Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka :	ŠTĚPÁN	
Datum narození :	10. 6. 2008	
Bydliště :		
Škola :	Základní škola	
Ročník :	IX.	Školní rok : 2023 - 2024
Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:		20.6.2022
		2
Zdůvodnění :		
<p>Diagnostikován dětský autismus. Dle adaptability středně až vysoce funkční, symptomatika mírná až středně těžká, dle sociálního chování typ pasivní, nepružná reaktivita. Kognitivní vývoj nerovnoměrný. ADHD s dominancí hyperaktivity a poruchy pozornosti, vývojová porucha řeči. Největší deficity zaznamenány v oblastech: sociálních vztahů a chování, komunikačních dovedností, představitosti, adaptability, vnímání. PO 4 Výsledky kognitivních schopností jsou v pásmu lehkého mentálního opoždění.</p>		

<p>Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP) :</p>	<p>Osvojení minimálního učiva ŠVP v rámci možností žáka.</p> <p>Prioritou pro vzdělávání a další rozvoj žáka je oblast sociálních dovedností: nácvik uplatňování společenských norem a pravidel, využívání vizuální podpory, interakce s vrstevníky, posílení sociálně komunikačních kompetencí /s podporou asistenta pedagoga/, prevence problémového chování – zajištění předvídatelnosti, stanovení vizualizovaných pravidel, motivace.</p> <p>Eliminovat projevy hyperaktivity a impulzivity – zadávání přiměřeného množství práce, dodržování předem stanovených pravidel a udržení dobrých vztahů žáka v kolektivu.</p>
<p>Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP :</p>	<p>ČESKÝ JAZYK A LITERATURA, ANGLICKÝ JAZYK, RUSKÝ JAZYK, MATEMATIKA, PŘÍRODOPIS, DĚJEPIS, FYZIKA, CHEMIE, ZEMĚPIS, INFORMATIKA, OBČANSKÁ VÝCHOVA;</p>
<p>Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)</p>	
<p>Metody výuky (pedagogické postupy)</p>	<p>Klasické výukové metody – slovní, názorně-demonstrační, dovednostně - praktické)</p> <p>Aktivizující metody – soutěže, hry, diskuze</p> <p>Komplexní metody – frontální výuka, skupinová výuka, samostatná práce žáka, projektové vyučování</p> <p>-metoda respektující pedagogickou situaci – individuální výuka</p> <p>-metoda vizualizace – využití vizuální podpory při orientaci v čase, prostoru, zajištění předvídatelnosti</p> <p>-metoda strukturalizace – struktura úkolů, pracovního místa, jednotlivých činností</p> <p>-metoda postupných kroků při osvojování si nových dovedností</p> <p>-metoda přirozeného učení – učení novým dovednostem v přirozených situacích</p> <p>-metoda sociálních scénářů – k nácviku sociálních dovedností</p> <p>-metoda důslednosti</p> <p>-metoda rozvoje samostatnosti (rozlišovat potřebnou míru podpory žáka, podporovat jeho</p>

	<p>samostatnost, nesnažit se mu pomáhat za každou cenu;</p> <p>Nutnost povzbuzení a klidné pracovní prostředí i přístup.</p>
Úprava obsahu vzdělávání	<p>Minimální doporučená úroveň <u>minimalizace</u> zadávání DÚ</p> <p>předcházení přetížení</p> <p>v posledních vyučovacích hodinách (zejména, kde je naukový předmět) respektovat únavu a v případě potřeby vzdělávat mimo třídu s podporou AP</p>
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Vzdělávání podle IVP/RVP ZV s minimálními doporučenými úpravami výstupů.
Organizace výuky	<ul style="list-style-type: none"> - s podporou pedagoga může v některých případech pracovat společně se třídou - ve třídě má své pracovní místo v první lavici, po celou dobu výuky mu poskytuje podporu asistent pedagoga - mimo učebnu má další klidné místo pro relaxaci - podle aktuálního rozpoložení se v každé vyučovací hodině zapojí do činnosti - pravidelně vykonávat relaxační přestávky mezi jednotlivými úkoly nebo aktivitami s možností výkonu oblíbené činnosti jako odměny předešlé práce;
Způsob zadávání a plnění úkolů	<p>Individuální přístup, podpora a dopomoc asistenta pedagoga a třídní učitelky. Vysvětlení zadání domácích i školních úkolů, kontrola pochopení, zpětná vazba, pomoc při zapsání domácích úkolů, zkracování nebo eliminace domácích úkolů. Štěpán pracuje podle svých možností a schopností. Časově vymezit dobu na zpracování úkolu. Zadávat v menším objemu školní práci a naplánovat ve školním týdnu.</p>
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	<p>Písemná i ústní forma ověřování vědomostí a dovedností (podle toho, co žák preferuje), vypracovávání dle možností žáka;</p> <p>Tolerantní přístup, dostatek času, minimalizace;</p>

Hodnocení žáka	Hodnocení klasifikačním způsobem. Při hodnocení je vhodné se zaměřit na oblast, kterou žák zvládl – nevycházet z počtu chyb. Dále se zaměřit na oblast, ve kterých má žák předpoklady k dosažení lepších výsledků. Hodnotit žáka pouze z toho, co zvládl v určeném časovém limitu nebo mu poskytnout delší čas na vypracování. Pozitivně ohodnotit i dílčí kroky postupů, ne pouze výsledek, oceňovat i část dobře provedeného úkolu. Nutnost povzbuzení.
Pomůcky a učební materiály	Obrázkové encyklopedie, výukové programy, karty s přehledem učiva, učebnice, pracovní sešity, pracovní listy, prezentace, zkušební testy, online testy, 3D pomůcky, učebnice
Podpůrná opatření jiného druhu	orientace na oblasti, ve kterých žák vyniká dopřát pozitivní prožitek a pocit úspěchu.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Personální podpora asistenta pedagoga. Žák má možnost odejít do místnosti, kde má vytvořeny všechny podmínky pro práci, odpočinek, četbu, vypracovávání zadaných úkolů a možnost uvolnit se.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Třídní schůzky, konzultační hodiny – po dohodě s pedagogem, telefonicky, zápisník (veškeré zápisy úkolů, důležitá sdělení, plán PP, aj.). Spolupráce s matkou, která dohlíží na pravidelnou domácí přípravu a se školou, AP i třídní učitelkou aktivně spolupracuje (dle pokynů PPP). Pravidelně kontroluje výsledky žáka prostřednictvím elektronické ŽK.
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Respektování a dodržování dohodnutých pravidel.(pravidla o způsobu komunikace v hodině a užívání mobilního telefonu o přestávce)

5.5.2 Hodnocení v průběhu školního roku

Září 2023

Při hodinách nevnímá výklad paní učitelky, pokud položím kontrolní otázku, tak neví a dovymýšlí si. Aktuálně to z mého pohledu vypadá, že nedokáže fungovat v hodinách bez asistenta pedagoga, jelikož mé pokyny vnímá a respektuje. Bez pomoci dokáže sám vyhledat danou informaci v textu, ale nechápe souvislosti. Dále má tendenci utíkat přítomnému asistentovi pedagoga při přesouvání do jiné učebny.

Jako pozitiva hodnotím vedení přehledných zápisů do sešitu s použitím zvýrazňovače textu. Přístup ke škole spolužákům je stále kladný. Při učení doma Štěpán projevoval známky přetížení, po domluvě s maminkou a paní třídní učitelkou se stanovilo, že Štěpán bude psát méně testů v jednotlivých dnech a týdnech.

Říjen 2023

Negativně reaguje na zadávání domácích úloh, úkolů. Stále má tendenci okřikovat paní učitelku, pokud zvýší hlas na ostatní žáky. Při hodinách tělesné výchovy nevnímá pokynů paní učitelky, je potřeba mu vše opakovat a zdůrazňovat. Učivo zvládá bez větší pomoci. Dokáže se poměrně dobře orientovat v zeměpisném atlase, pokud se soustředí. V tomto školním roce v zeměpise probírají Evropu, tudíž Štěpán dává nakreslené letenky a zajímavosti o státech vyučující.⁷²

Listopad 2023

Některá stanovená pravidla se nám pořád nedaří aplikovat, jako například sahání na obličej nebo utíkání panu asistentovi. Prezentaci na zeměpis odevzdal ve stanovený čas a ve fyzice po spolupráci s paní učitelkou a následnými úpravami jeho testu se jeho známky rapidně zlepšily a již nemá ve fyzice větší problém s učivem. Na různé změny ve škole a změny v rozvrhu hodin reaguje dlouhodobě velice dobře (dříve s tímto byly problémy).

Prosinec 2023

Neustále pokračují negativní reakce na zadávání domácích úkolů. Ve vyučovacích hodinách má potřebu sdělovat asistentu pedagoga, co má na mysli. Stanovená pravidla stále pořádně

⁷² Viz příloha č. 4

nedodržuje, pokud není asistent pedagoga vyloženě přísný. V některých hodinách dokáže být velice aktivní při odpovídání na otázky (především dějepis, oblíbený předmět). Také se nám stalo, že Štěpán na test nakreslil hákový kříž, vše se řešilo s matkou.⁷³ Se spolužáky si udržuje neutrální nebo kladný vztah.

Leden 2024

Štěpán perfektně odprezentoval svou prezentaci Německo na hodině zeměpisu. Se spolužáky si nadále udržuje neutrální nebo kladný vztah. Dále se nově snaží spolužákům v některých oblastech vyrovnat (tělocvik). V tomto měsíci se také stalo, že i přes naše upozornění dvakrát hodil část svačiny do záchodu včetně obalu. Začala se u něj objevovat drzost vůči dospělým osobám. Štěpán stále zásobuje vyučující obrázky.

Únor 2024

V tomto měsíci řešíme problém útěků ze šaten do školní jídelny (několikrát vysvětleno, upozorněn). Pokračuje tendence nedodržování stanovených pravidel. V současné době si vytvořil pozitivní vztah k přechodu na střední školu, těší se.

Březen 2024

Vzhledem k situaci, kdy si před začátkem a po skončení vyučování natáčel spolužáky a pedagogy na mobilní telefon, byl nově v tomto měsíci zaveden tablet v rámci relaxace – logické hry, duolingo.⁷⁴

V tomto měsíci začal lépe reagovat na zadávání domácích úkolů, které najednou vyžaduje. Zhoršilo se chování k paní učitelce na zeměpis/chemii- časté hlasité zdravení, oslovení křestním jménem. Několikrát byl poučen a řešilo se s matkou.

Duben 2024

Zavedený tablet využívá ve volných chvílích nebo k relaxaci při viditelné únavě a soustředění. Při získávání bodů a postupování na další úrovně hry je viditelná značná radost a relaxace. Určitým způsobem si vytvořil rituály z porušování pravidel a nevhodného

⁷³ Viz příloha č. 5

⁷⁴ Hra na procvičování anglického a německého jazyka

chování (rituál sahání na opasek od kalhot asistenta pedagoga, sahání na kapsy od košile). Opět se vrací špatné reakce na zadávání domácích úkolů.

Květen 2024

Stále porušuje některá stanovená pravidla (utíkání, doteky a schovávání se) a je vidět, že mu to přináší radost. Dotyčný dohled na něj musí být velice důrazný. Bez asistenta pedagoga není schopen plně fungovat ve vyučovacích hodinách, ale během přestávek a oběda ve škole dokáže být plně samostatný.

5.5.3 Rozhovor s asistentem pedagoga

Úvodní otázky

Co je tvou náplní v roli asistenta pedagoga?

Usnadnění výuky pedagoga skrz pomoc žákům s podpůrným opatřením a zbytku třídy. Cíl asistenta pedagoga by měl být bod, kdy žák s přiřazeným asistentem pedagoga ho vlastně už nepotřebuje.

Jak dlouho už pracuješ jako asistent pedagoga?

3 roky

Zkušenosti se Štěpánem

Jak se ti pracuje jako asistent pedagoga se Štěpánem?

Ve vyučovacích hodinách dobře, Štěpán respektuje pravidla vyučovacích hodin velice dobře. Během přestávek je to horší, kdy si Štěpán vytvořil rituály z porušování stanovených pravidel chování. (doteky, utíkání, schovávání apod..).

Můžeš sdílet nějaký konkrétní případ u Štěpána, kdy se ti povedlo ho motivovat k lepšímu výsledku při práci ve škole?

K lepšímu výsledku a práci ve škole je motivován každý den skrz hodnotící notýsek. (smajlíkový systém).

Dále k lepšímu chování je motivován mobilním telefonem, pokud dodržuje stanovená pravidla, může být o velké přestávce 10 minut na mobilním telefonu.

Metody a strategie práce

Jaké metody a strategie používáš při práci se Štěpánem?

Výše zmíněný hodnotící systém, motivační systém a stanovená pravidla.

Dále hodně přímé pokyny bez jakýchkoliv zavádějících slov, která by nepochopil.

Jak přizpůsobuješ svůj přístup ke Štěpánovi, co na něj platí a co mu vyhovuje při samostatné práci?

Výše zmíněně přímé pokyny a ideálně vždy v klidu. K samostatné práci potřebuje přesně stanovené pokyny a body. Obecná zadání a úkoly mu nevyhovují.

Podpůrná opatření a spolupráce

Jak bys zhodnotil svoji spolupráci s jednotlivými vyučujícími?

Velice dobrá.

Komunikace a zpětná vazba

Komunikuješ s rodiči Štěpána na nějaké konkrétní časové bázi?

Ano, skoro každý den s maminkou skrz aplikaci whatsapp a školní notýsek.

Poskytuješ Štěpánovi zpětnou vazbu a jakou formu využíváš?

Ano, verbální zpětná vazba na základě již zmíněného hodnotícího notýsku.

Výzvy a řešení problémů

Co je pro tebe největší výzva při práci se Štěpánem?

Jeho osamostatnění při práci a udržení stanovených pravidel.

Jak řešíš situace, kdy Štěpán prožívá stres nebo frustraci?

Formou relaxace, skrz tablet, kde si může zahrát např. duolingo. Dále je mu umožněna relaxace v jeho vlastním koutku v kabinetu AP.

Odborná příprava a rozvoj

Jak bys hodnotil svou odbornou přípravu na práci s dětmi s podpůrnými opatřeními? Připravil tě na vše kurz asistenta pedagoga, nebo ses většinu učil za pochodu?

Kurz asistenta pedagoga mi dal dobrý teoretický základ, ale největší praxi jsem získal za pochodu při práci. Každé dítě je individuální a je potřeba k tomu, i takto přistupovat, a to vás na žádném kurzu nenaučí. Toho daného žáka musíte nejdříve poznat a teprve poté uvádět teorii do praxe.

Co by podle tebe mohlo zlepšit spolupráci mezi asistenty pedagoga, učiteli a dalšími odborníky?

Lepší poskytování informací do již zaběhlých škol.

Jednotnost ohledně tohoto tématu všech škol.

Přístup vedení školy.

Jak se vyrovnáváš s případným stresem nebo vyčerpáním, které může práce s těmito dětmi přinést?

Relaxace, seberozvoj, příprava.

Jaké rady nebo tipy bys dal novým asistentům pedagoga, kteří začínají pracovat s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Nespoléhat se jen na informace z kurzu asistenta pedagoga. Dále se samostatně vzdělávat v tomto tématu (webináře, literatura). Je to poměrně náročná práce na energii, takže je potřeba ji někde zase dobít zpět. Individualizace je velice důležitá. Na každé dítě je potřeba volit jiný přístup.

5.6 Rozhovory s vyučujícími

5.6.1 Rozhovor s vyučující matematiky

Jak dlouho pracujete jako učitelka na ZŠ?

Jako učitelka na základní škole pracuje už více jak 20 let.

Práce s dětmi s podpůrnými opatřeními

Jaké druhy podpůrných opatření využíváte ve své třídě?

Ve své třídě mám v současné době sedm dětí s podpůrnými opatřeními, z toho čtyři děti s podpůrnými opatřeními 3. stupně a jednoho se 4. stupněm. Děti mají vypracovaný individuální výukový plán, takže podle toho se řídím.

Jakým způsobem přizpůsobujete výuku, aby vyhovovala dětem s různými potřebami?

Vyučování probíhá víceméně frontálním způsobem, když je zadaná skupinová práce, tak děti s podpůrnými opatřeními rozdělím s dětmi, které nemají podpůrné opatření a velké pozitivum je za mě asistent pedagoga ve třídě. Pro děti s podpůrnými opatřeními usnadňuji testy, dávám jim menší množství učiva, ale záleží na každém jedinci.

Sofia a Štěpán mají minimální výstupy, takže tam je obsah učiva je zcela minimální. Ostatní děti nemají upravené výstupy, takže víceméně je učivo stejné.

Můžete se podělit o nějaký úspěšný příběh, kdy podpůrné opatření významně pomohlo konkrétnímu dítěti?

Nemohu říct, že by vyloženě pomohlo, ale spíše se dostalo do psychické pohody. Tereza předem ví, z čeho daný test bude, ale to, jestli se na něj naučí nebo nenaučí už je v její režii. Stejně tak u dalších dětí. Štěpánovi a Sofii rozhodně pomohly minimální výstupy, takže nejsou tolik zahlceny množstvím učiva.

Komunikace s rodiči

Jak často a jakým způsobem komunikujete s rodiči dětí, které mají podpůrná opatření?

Komunikuji podle dané situace, asistent Štěpána komunikuje s rodiči více než já. Jinak klasicky využíváme internetovou žákovskou knížku bakaláři a rodiče při jakýchkoliv potížích na mě mají telefonní číslo.

Jak řešíte situace, kdy se názory rodičů na potřebná opatření liší od vašeho názoru?

Tak občas se dostávám do situace, kdy si některý rodič myslí, že když dítě má podpůrné opatření, tak za něj všechno udělá asistent. Snažím se rodičům vysvětlit, že takto není. Je to jen návod pro nás, jak tomu dítěti umožnit dosahovat lepších školních výsledků, ale není veškerá práce na mých ramenou nebo asistentech.

Jak poskytujete rodičům a dětem zpětnou vazbu o pokrocích jejich dítěte?

Pomocí SMS zprávy nebo bakalářů. Ale vždy na konci školního roku děláme hodnocení IVP, kam je přizván rodič i žák, abychom prošli pokroky a nedostatky, které za ten celý rok vyšly najevo.

Práce s asistenty ve třídě

Jaká je role asistenta ve vaší třídě a jak spolupracujete na denní bázi?

Asistent Štěpána sedí celé vyučování vedle něj a dopomáhá mu s učivem. V tu chvíli já mám čas věnovat se jiným dětem s podpůrnými opatřeními společně s dalším asistentem a zbytku celé třídy. Je to časově velmi náročné snažit se všem dětem dopřát individuální péči.

Jak koordinujete činnosti asistenta s vaším vlastním plánem výuky?

Víceméně za pochodu. Asistent před hodinou ví, jaká daná látka se bude probírat, ale tím, že asistent Štěpána sedí a pomáhá jenom Štěpánovi, tak spíše využívám dalšího asistenta, který je mi více k ruce a dohlíží na zbytek dětí s podpůrnými opatřeními.

Jakým způsobem poskytujete asistentům zpětnou vazbu a podporu v jejich práci?

Tak tohle bylo zapotřebí spíše v začátcích, než jsme si ujasnili, jak spolupráce bude probíhat. V současné době jsou to spíše drobné rozhovory o přestávkách na chodbě a vždy dle potřeby.

Obecné otázky

Co považujete za největší výzvu při práci s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Největší výzvou pro mě je skloubit množství probírané látky během vyučovací hodiny a individuálních potřeb jednotlivých žáků. Někdy mám pocit, že by ve třídě bylo zapotřebí dalšího asistenta, aby vše běželo.

Jak se neustále vzděláváte a zlepšujete své dovednosti v oblasti podpory dětí s různými potřebami?

Pomocí jednotlivých webinářů a povinných školení pro pedagogické pracovníky.

Jaké strategie považujete za nejefektivnější při práci s různorodou třídou dětí?

Umět si rozvrhnout časový harmonogram pro všechny děti a uvědomit si, kdy je zapotřebí se více věnovat dětem s individuálními potřebami, myšleno dětem s podpůrnými opatřeními. V tuhle chvíli zase ale nezbyvá čas na ty ostatní.

Jak byste popsala ideální spolupráci mezi učitelem, rodiči a asistenty?

Tak určitě je nejdůležitější vztah učitel - asistent, aby si rozuměli a byli naladěni na stejné vlně. Další bod tkví v tom, aby rodič měl zájem o školní výsledky a celkové vzdělávání svého dítěte. Pokud toto všechno funguje, tak vztah učitel, rodič a asistent je zdravý a vše funguje.

5.6.2 Rozhovor s vyučující zeměpisu, chemie a přírodopisu

Jak dlouho pracujete jako učitelka na ZŠ?

7 let

Práce s dětmi s podpůrnými opatřeními

Jaké druhy podpůrných opatření využíváte ve své třídě?

Vyučuji celý druhý stupeň a v každém ročníku je více dětí s podpůrnými opatřeními. Řídím se IVP a jednotlivými postupy, jak má výuka probíhat. Ze svého pohledu používám speciální testy pro tyto děti ve formě kroužkovacích, doplňovacích testových otázek a snažím se dětem poskytnout psychickou podporu a individuální přístup.

Jakým způsobem přizpůsobujete výuku, aby vyhovovala dětem s různými potřebami?

Snažím se využívat kombinace frontální výuky, skupinové práce a projektového vyučování. Zde se můžou děti s různými potřebami více projevit a zapojit se. Není to jen taková ta klasická výuka, kdy děti sedí a zapisují si poznámky. Osvědčilo se mi, že při skupinové práci nebo projektovém vyučování jsou děti více zapálené a nedělá jim takový problém se do procesu vzdělávání zapojit.

Můžete se podělit o nějaký úspěšný příběh, kdy podpůrné opatření významně pomohlo konkrétnímu dítěti?

U Štěpána a Sofie v 9. třídě hodně pomohly minimální výstupy, které neměly celý druhý stupeň, ale až v 9. třídě. V tomto případě se myslím, že jim to hodně pomohlo. Nejsou už oba tak psychicky ve stresu, že toho učiva je tolik, ale jsme vždy předem domluveni na určité části učiva, kterou se naučí a já je poté z toho vyzkouším i po domluvě s rodiči.

Komunikace s rodiči

Jak často a jakým způsobem komunikujete s rodiči dětí, které mají podpůrná opatření?

Komunikuji podle dané situace, rodiče na mě mají telefonní číslo a přístup do bakalářů. Nejvíce v kontaktu jsem asi s matkou Štěpána, kde si dopisujeme na whatsappu a já ji posílám výsledky testů Štěpána a z čeho bude v následujících týdnech zkoušen.

Jak řešíte situace, kdy se názory rodičů na potřebná opatření liší od vašeho názoru?

Občas mám pocit, že si někteří rodiče myslí, že asistent pedagoga je pro žáka jako asistent a že vše za něj bude dělat. Snažím se rodičům vysvětlit, že takto není. Asistent je ve třídě k ruce učiteli a dopomoci žákovi.

Jak poskytujete rodičům a dětem zpětnou vazbu o pokrocích jejich dítěte?

Když se dětem s podpůrnými opatřeními povede písemná práce nebo jakákoliv samostatná práce, tak je vždy slovně pochválím a namotivuji je. Jinak obecná zpětná vazba probíhá vždy na konci školního roku v hodnocení IVP.

Práce s asistenty ve třídě

Jaká je role asistenta ve vaší třídě a jak spolupracujete na denní bázi?

S asistenty pedagoga se mi pracuje velmi dobře, sladili jsme si role při vyučování v jednotlivých třídách. Občas mám pocit, že by v každé třídě, kde je více dětí s podpůrnými potřebami, by byl potřeba ještě další asistent pedagoga.

Jak koordinujete činnosti asistenta s vaším vlastním plánem výuky?

Toto hodně závisí na metodě, kterou zrovna při výuce používám. Pokud máme projektové vyučování nebo skupinovou práci, tak já i asistent pedagoga jsme tam jako pomocníci dětem a koordinátoři.

Jakým způsobem poskytujete asistentům zpětnou vazbu a podporu v jejich práci?

Tak více zpětné vazby bylo v začátcích, než jsme si ujasnili, jak ta spolupráce mezi námi bude probíhat. V současné době si vždy vyjdeme vstříc a zpětnou vazbu si dáváme během přestávek na chodbě.

Obecné otázky

Co považujete za největší výzvu při práci s dětmi s podpůrnými opatřeními?

Největší výzvou je pro mě čas. U mě sladit množství probírané látky s individuálními potřebami žáků tak, aby se cítili psychicky v pohodě a nebyli stresovaní a frustrovaní. Na druhou stranu ale potom nezbyvá čas pro žáky, kteří nemají podpůrné opatření. Těm se bohužel nemohu věnovat tolik jako dětem s podpůrnými opatřeními.

Jak se neustále vzděláváte a zlepšujete své dovednosti v oblasti podpory dětí s různými potřebami?

Pomocí webinářů a různých článků.

Jaké strategie považujete za nejefektivnější při práci s různorodou třídou dětí?

Jak už jsem zmiňovala výše, tak strategie jsou přizpůsobené vždy tématu probírané látky. Samozřejmě nejvíce se mi osvědčilo projektové vyučování a skupinová práce, kdy je zapojená celá třída a nevěnuji se jen dětem s podpůrnými opatřeními, ale třídě jako celku.

Jak byste popsala ideální spolupráci mezi učitelem, rodiči a asistenty?

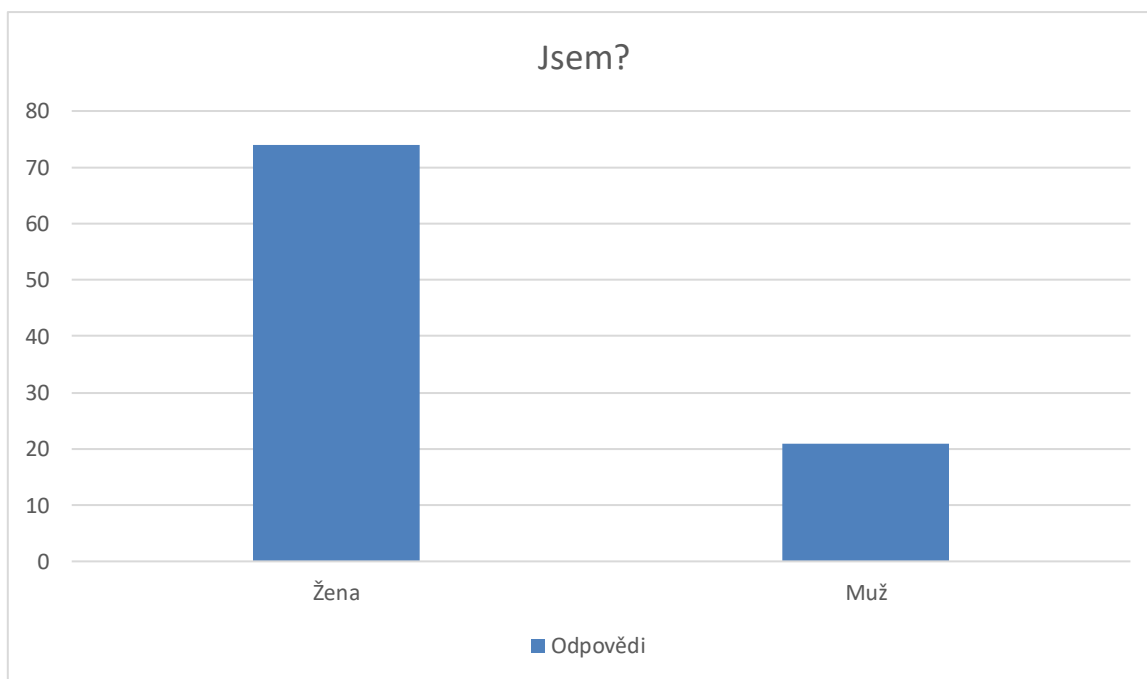
Toto je nejdůležitější bod, aby vše probíhalo tak, jak má. Spolupráce mezi učitelem a asistentem závisí na tom, jak si to nastaví a samozřejmě taky na mezilidských vztazích, které mají mezi sebou. Musí si rozumět. Pokud toto je zvládnuté a asistent a učitel si rozumí, tak je také zapotřebí, aby rodič měl zájem o dítě, jak probíhá jeho výuka, jak učivo zvládá apod.

5.7 Dotazníkové šetření

V poslední části jsem se zaměřovala na plošné dotazníkové šetření, kde jsem oslovila 100 respondentů, zda by se vyjádřili k počtu dětí ve třídě s podpůrnými opatřeními třetího stupně a výše, jaké druhy podpůrných opatřeních ve třídách mají a jaké formy a metody práce využívají. Dále jsem se zaměřovala na úskalí práce s těmito dětmi, jaké hlavní výzvy pociťují při práci s těmito dětmi, jak často probíhá zpětná vazba k žákům a rodičům žáka. Dále mě zajímalo, jak často se účastní školení v tomto oboru a jak hodnotí spolupráci s kolegy a specialisty v oboru.

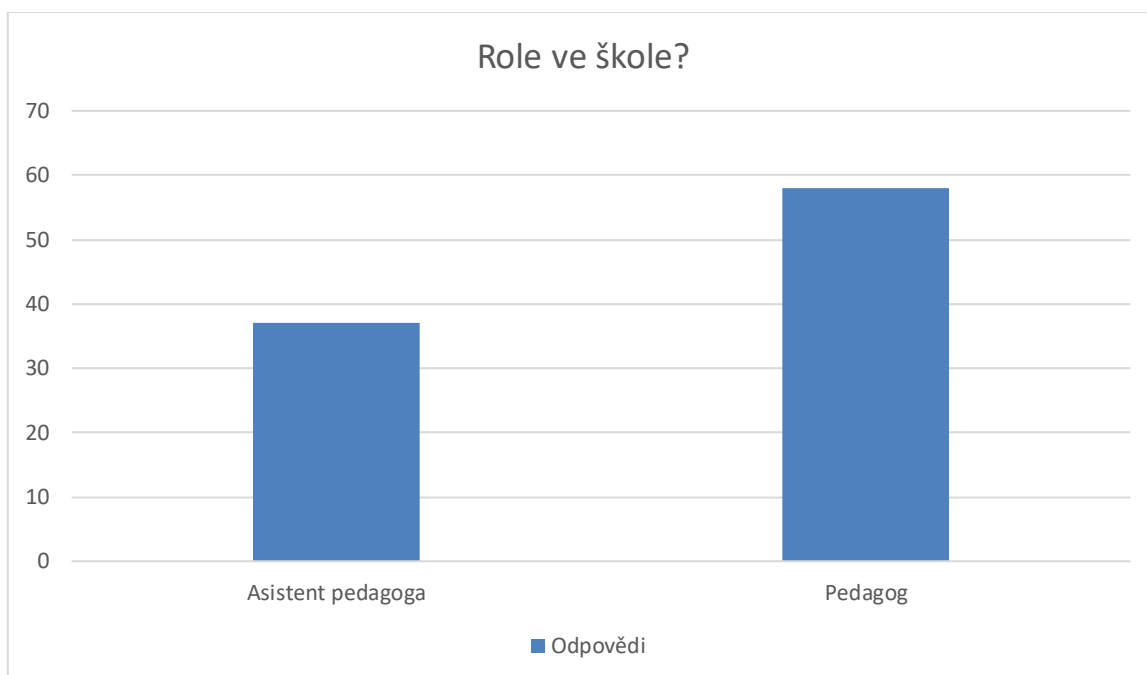
Zde níže najdete grafické zpracování jednotlivých otázek a jejich odpovědi.

Otázka č. 1



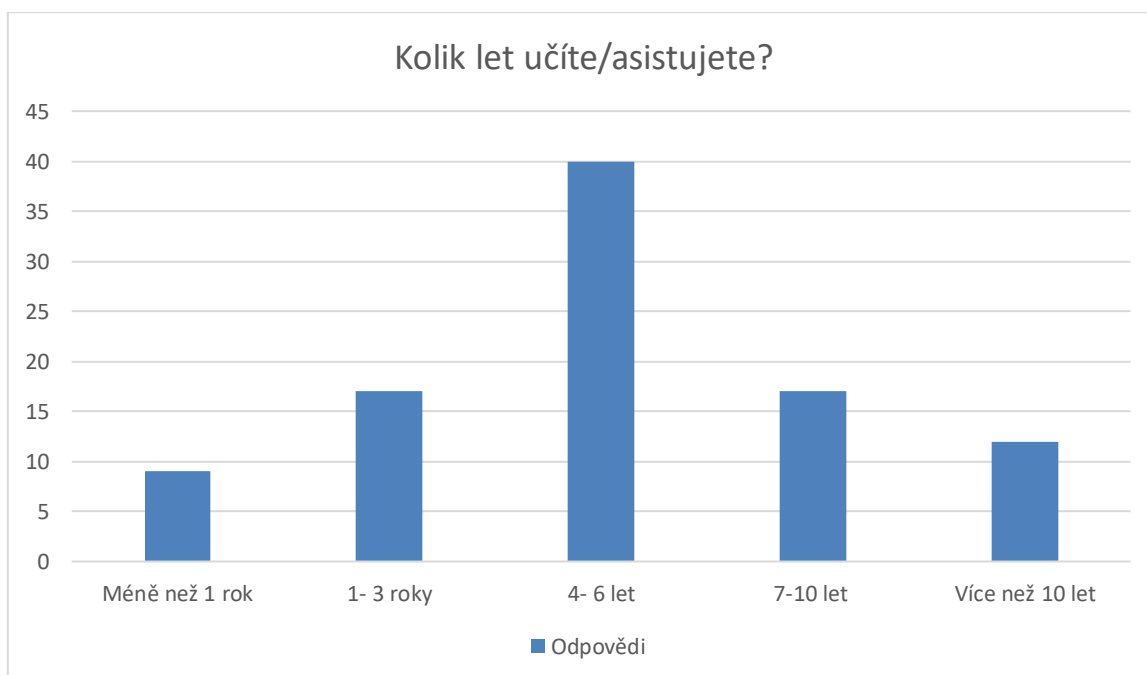
V této otázce jsem se dotazovala na pohlaví respondentů. Ve školství je v současné době více žen než mužů a i tento graf to dokazuje. Odpovědělo 74 žen a jen 21 mužů.

Otázka č. 2



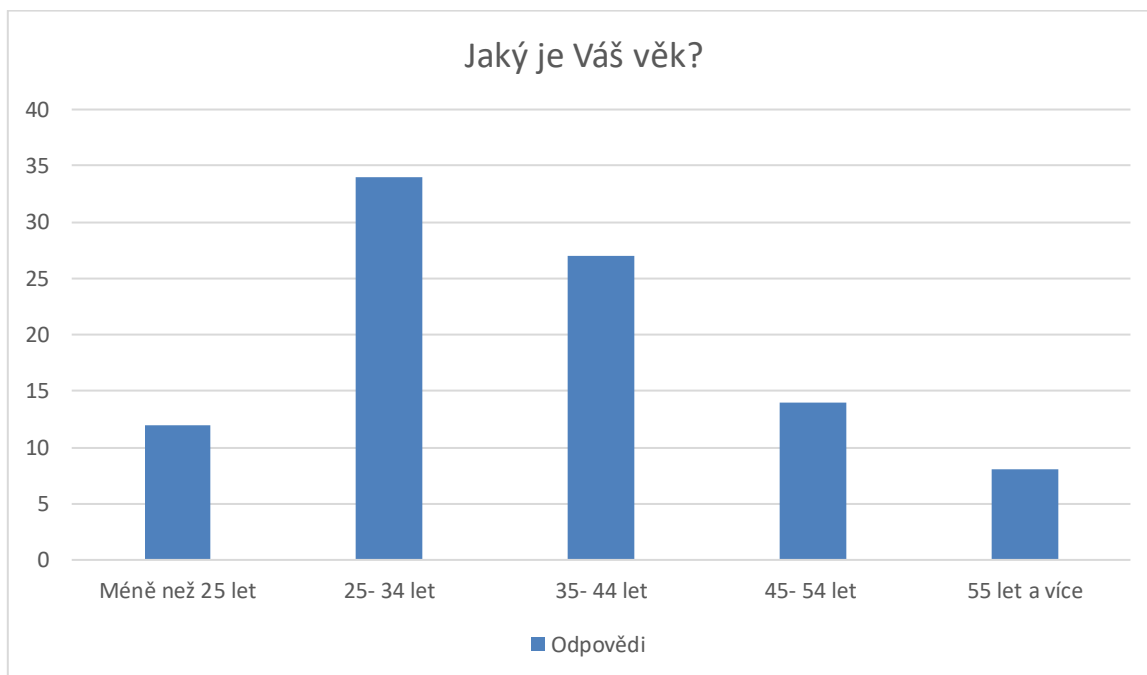
Zde mě zajímala role ve škole. Více dotazovaných respondentů je vyučujících, v počtu 58 a jen 37 asistentů pedagoga.

Otázka č. 3



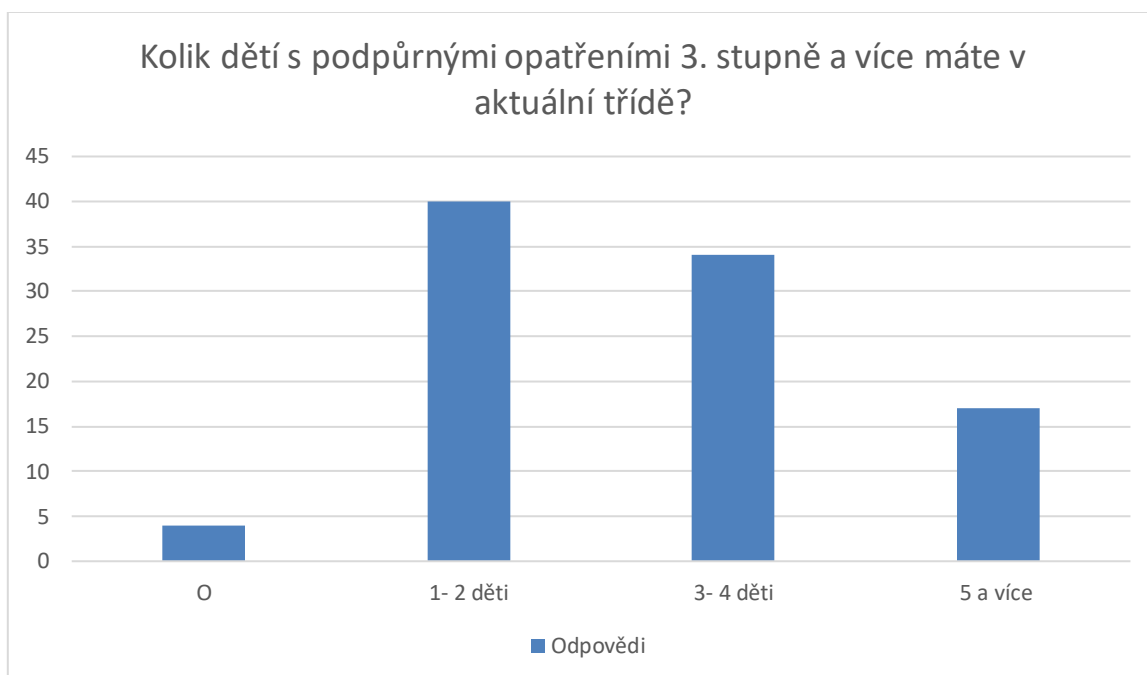
V tomto grafu můžeme vidět, že velké množství respondentů je ve školství kratší dobu. 40 lidí asistuje/učí jen 4-6 let. Na stejné úrovni jsou vyučující a asistenti s praxí 1-3 roky a 7-10 let.

Otázka č. 4



Největší množství respondentů je ve věku 25- 34 let. Na druhém místě jsou to starší učitelé a asistenti ve věku 35- 44 let.

Otázka č. 5



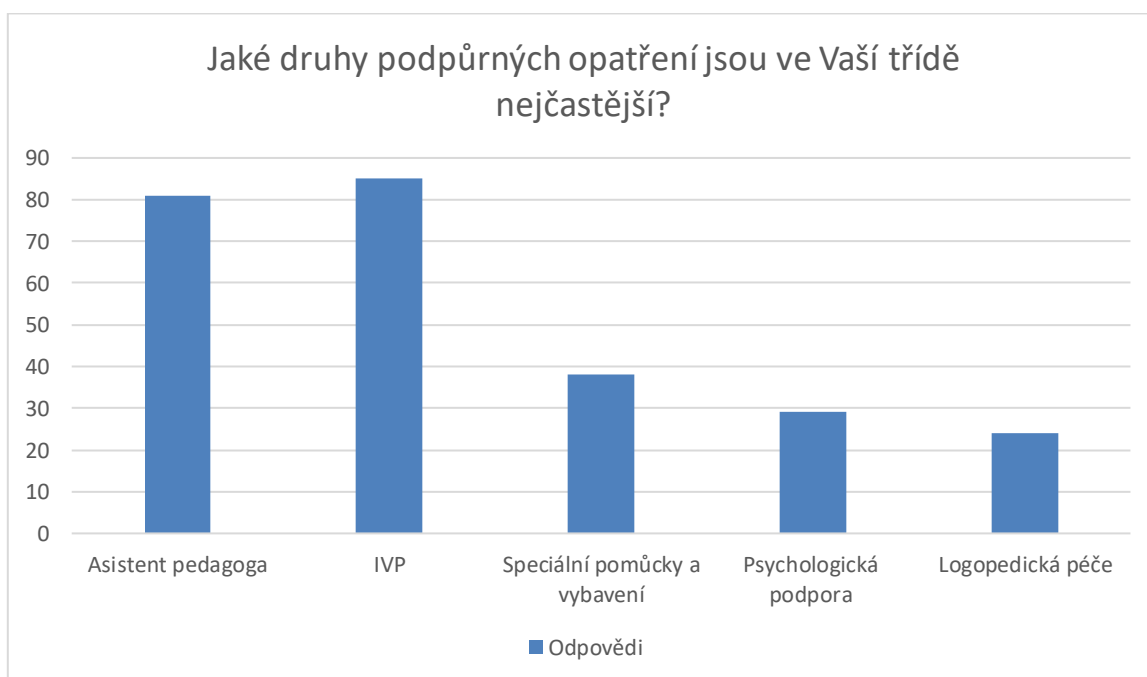
V této otázce jsem se zaměřovala na množství dětí s podpůrnými opatřeními ve třídě respondentů. Nejvíce odpovědí v počtu 40 odpovědělo 1- 2 děti. Na druhém místě je počet dětí ve třídě 3-4. Zde můžeme vidět velké množství dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více v jedné třídě.

Otázka č. 6



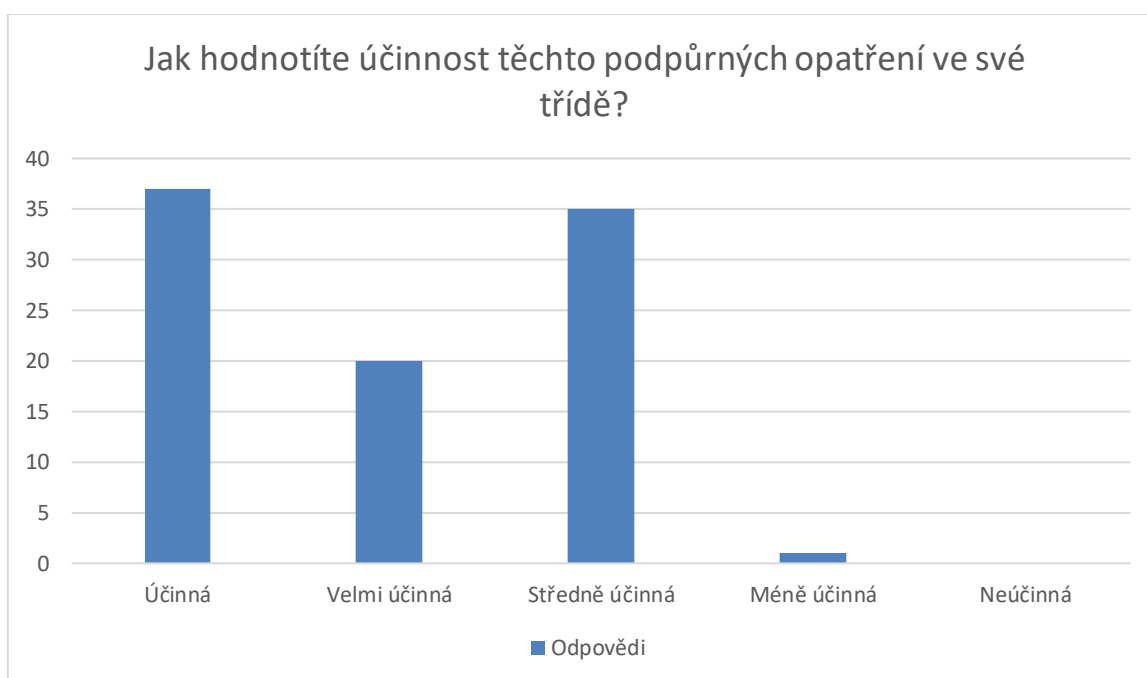
Většina respondentů (58) v této otázce odpověděla, že se s dětmi s podpůrnými opatřeními setkává denně a několikrát týdně odpovědělo 33 respondentů. Z tohoto můžeme vyvodit, že odpověď několikrát týdně zahrnuje vyučující a asistenty pedagoga se zkrácenými úvazky.

Otázka č. 7



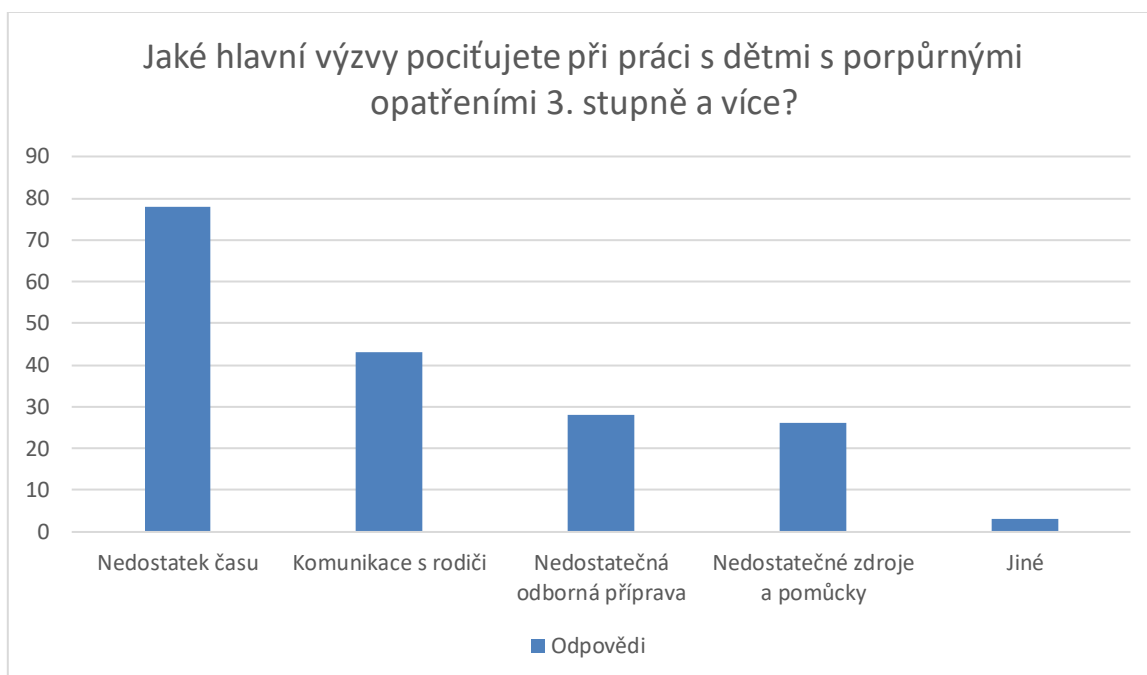
V této otázce respondenti odpovídali, jaké druhy podpůrných opatření jsou ve třídě nejčastější. Zde byla možnost odpovídat více možnostmi. Z grafu můžeme vyčíst nejčastějšími druhy podpůrných opatření jsou: asistent pedagoga a individuální vzdělávací plán. Někteří respondenti ve svých třídách používají speciální pomůcky a vybavení, psychologickou a logopedickou péči.

Otázka č. 8



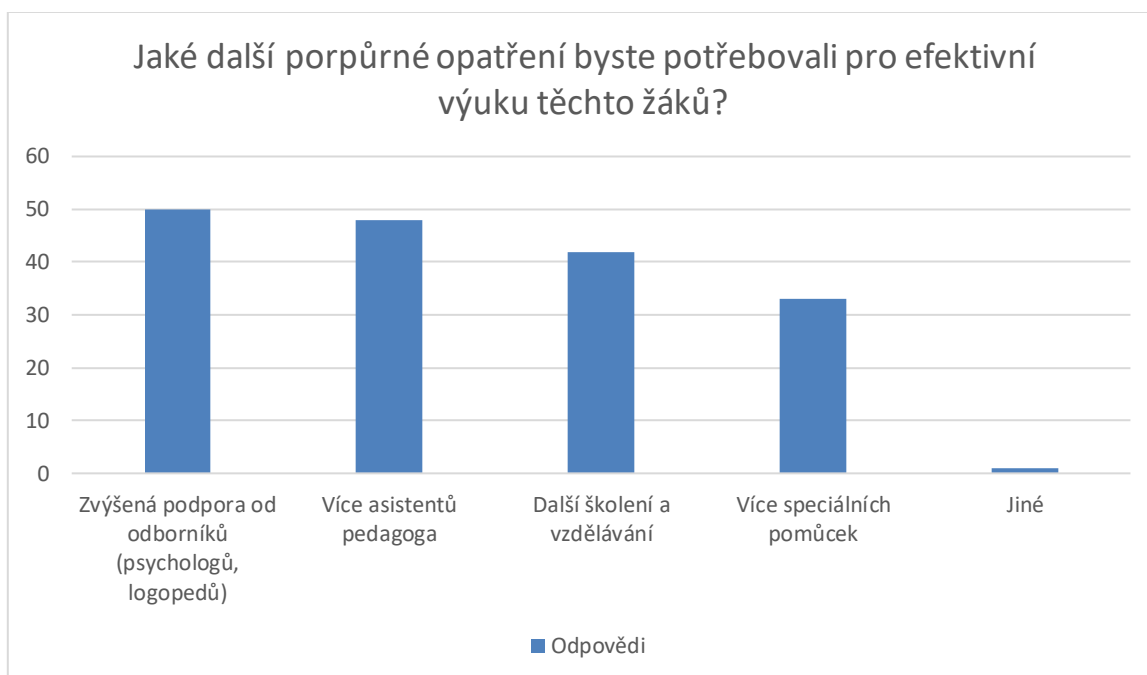
Zde z grafu můžeme vyčíst, že podpůrná opatření, které mají ve svých třídách respondenti (učitelé, asistenti pedagoga) jsou účinná či středně účinná. V dalších otázkách se zaměříme na možnosti, které mohou zvýšit účinnost.

Otázka č. 9



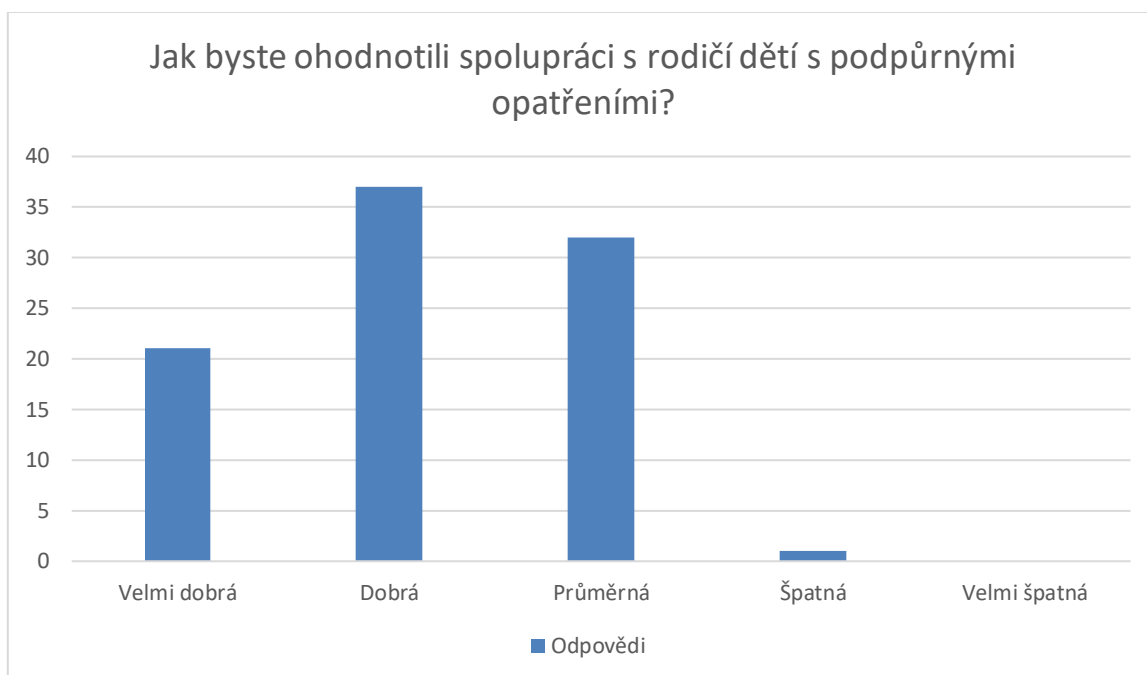
V této otázce mě zajímalo, jaké hlavní výzvy učitelé a asistenti pedagoga pociťují při práci s dětmi s podpurnými opatřeními třetího stupně a více. Jak je patrné z grafu, tak nejvíce respondentů odpovědělo nedostatek času. Domnívám se, že nedostatek času je způsobem větším množstvím dětí s podpurnými opatřeními ve třídě a nemožností se věnovat jednotlivým dětem individuálnějším způsobem vzhledem k nastavení rámcového vzdělávacího programu a množství učiva. Velkým problémem také bývá komunikace s rodiči. V jiné odpovědi respondenti uvedli pro příklad: špatná spolupráce s kolegy.

Otázka č. 10



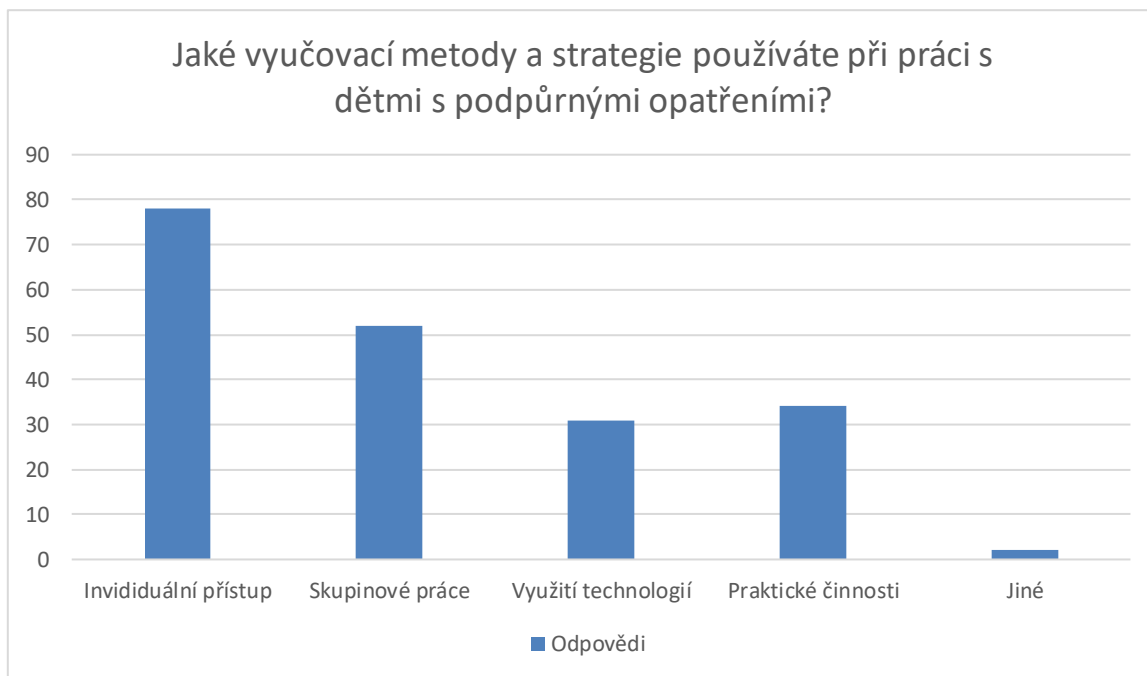
V této odpovědi mohli respondenti také odpovídat více možnostmi. Většina respondentů se shodla na zvýšené podpoře odborníků (psychologů, logopedů), více asistentů ve třídách, kde je větší množství dětí s podpůrnými opatřeními a také další školení a vzdělávání v této oblasti.

Otázka č. 11



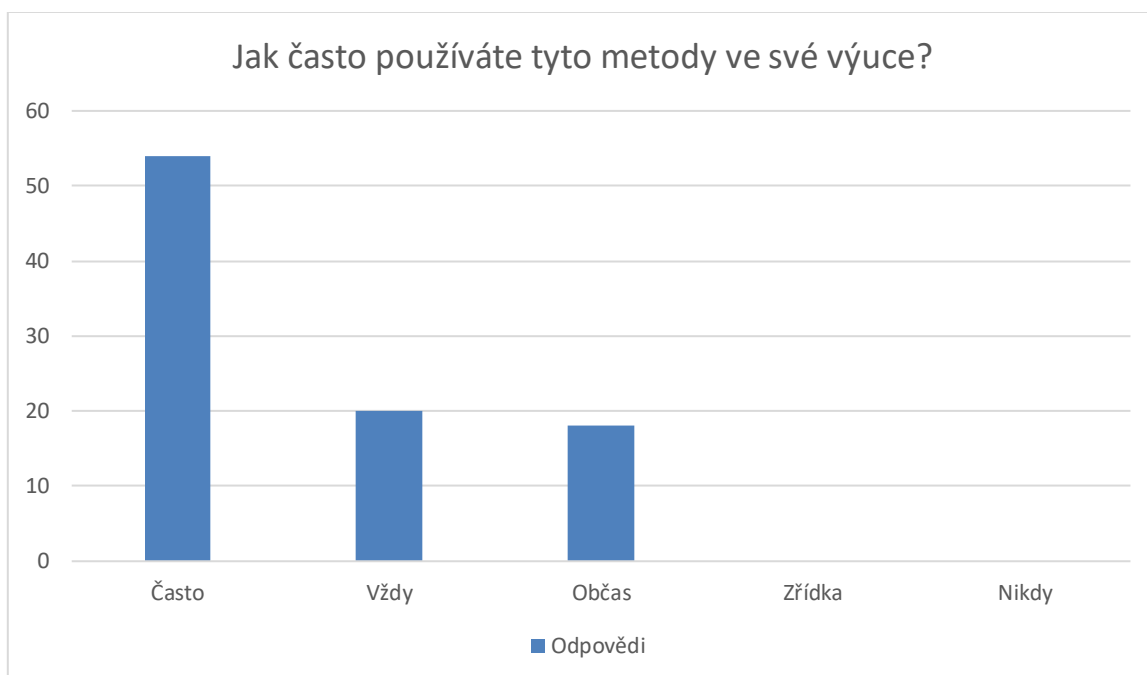
V této otázce vidíme problematiku komunikace pedagogů/asistentů pedagoga s rodiči žáka s podpůrnými opatřeními. Ve většině případů je dobrá až průměrná, což může mít velký vliv na vzdělávání těchto dětí. Nejdůležitějším aspektem ve vzdělávání těchto dětí je správná komunikace pedagogických pracovníků a rodičů žáka. Můžeme zde hádat, zda se jedná o defekty komunikace ze strany rodičů nebo ze strany pedagogického pracovníka.

Otázka č. 12



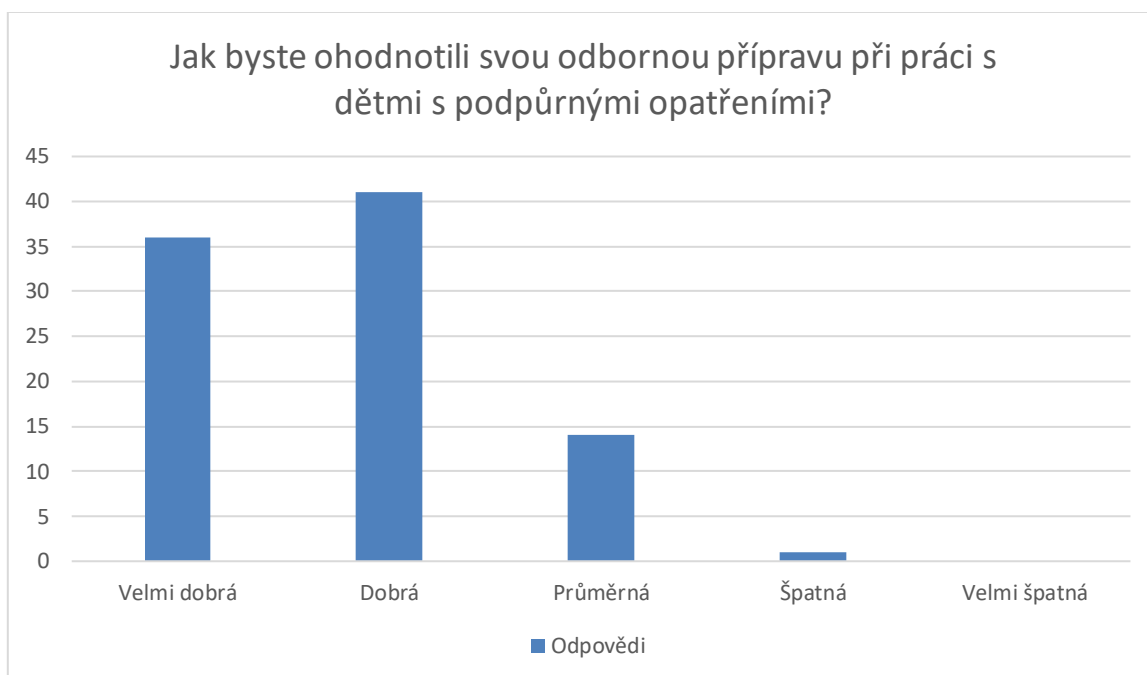
Metody a strategie práce, které pedagogičtí pracovníci užívají, jsou nejvíce z pohled respondentů zastoupeny individuálním přístupem a skupinovou prací. V menší míře jsou to praktické činnosti a využití technologií. V této otázce opět měli respondenti možnost zaškrtnout více možností.

Otázka č. 13



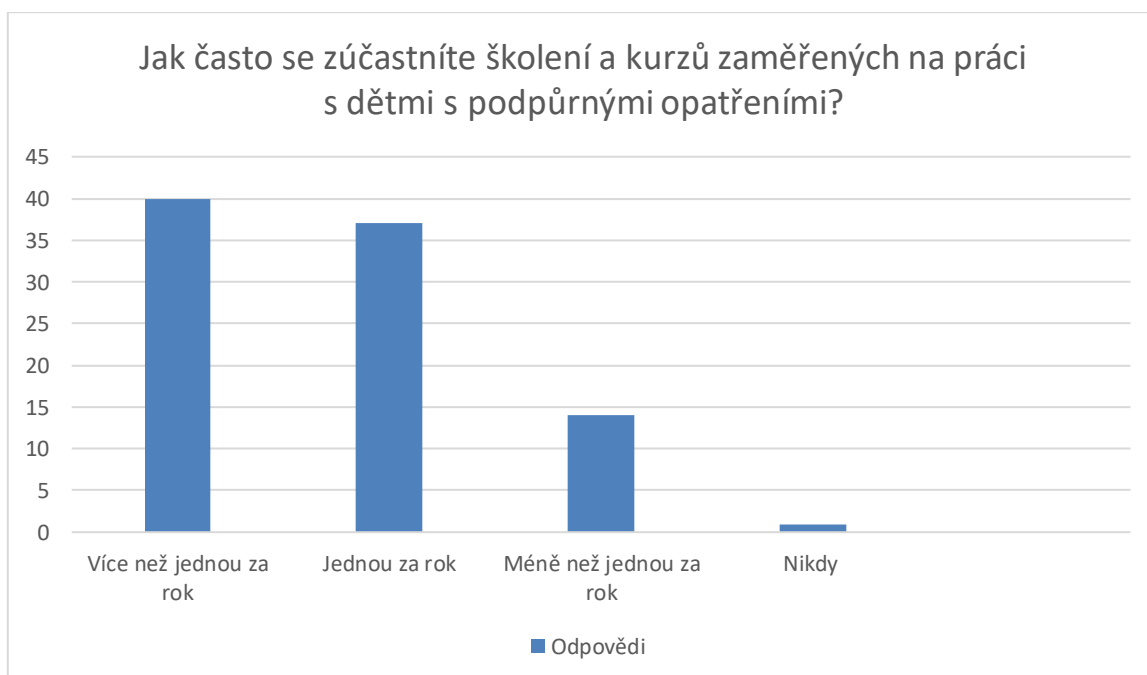
Zde jsem se dotazovala na periodicitu výše zmiňovaných metod. Ve většině případů je využití časté, opět můžeme spekulovat nad tím, proč nejsou metody využívány vždy.

Otázka č. 14



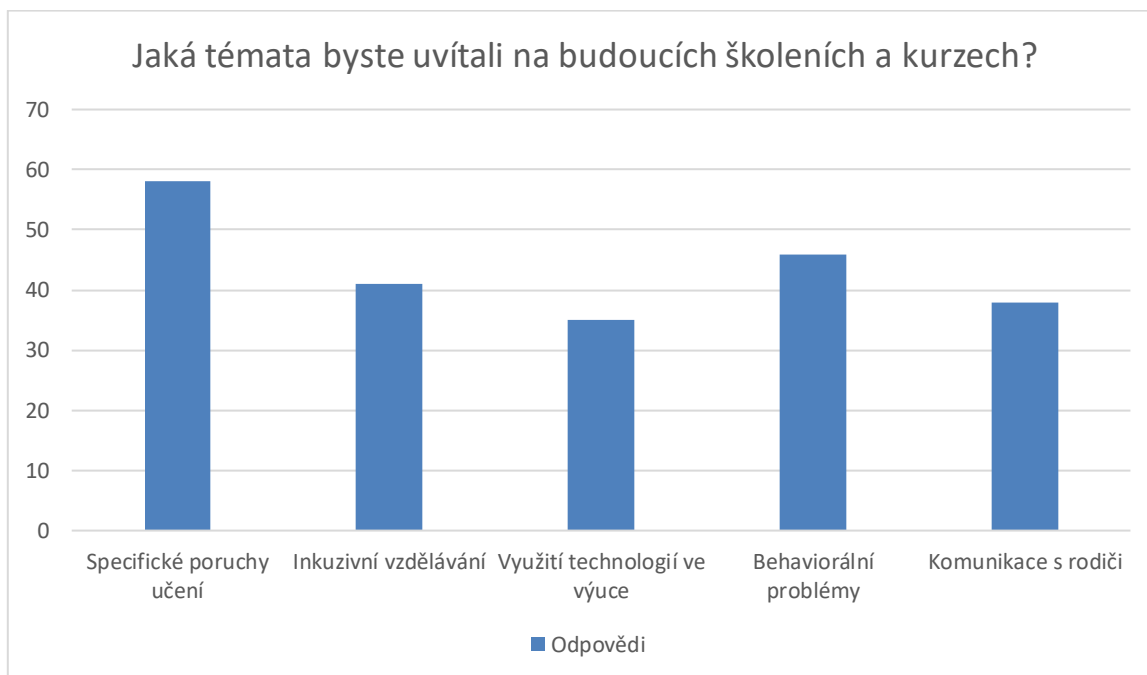
V této otázce mě zajímalo ohodnocení své oborové přípravy. Většina respondentů ohodnotila svou odbornou přípravu známkou dobrá nebo velmi dobrá.

Otázka č. 15



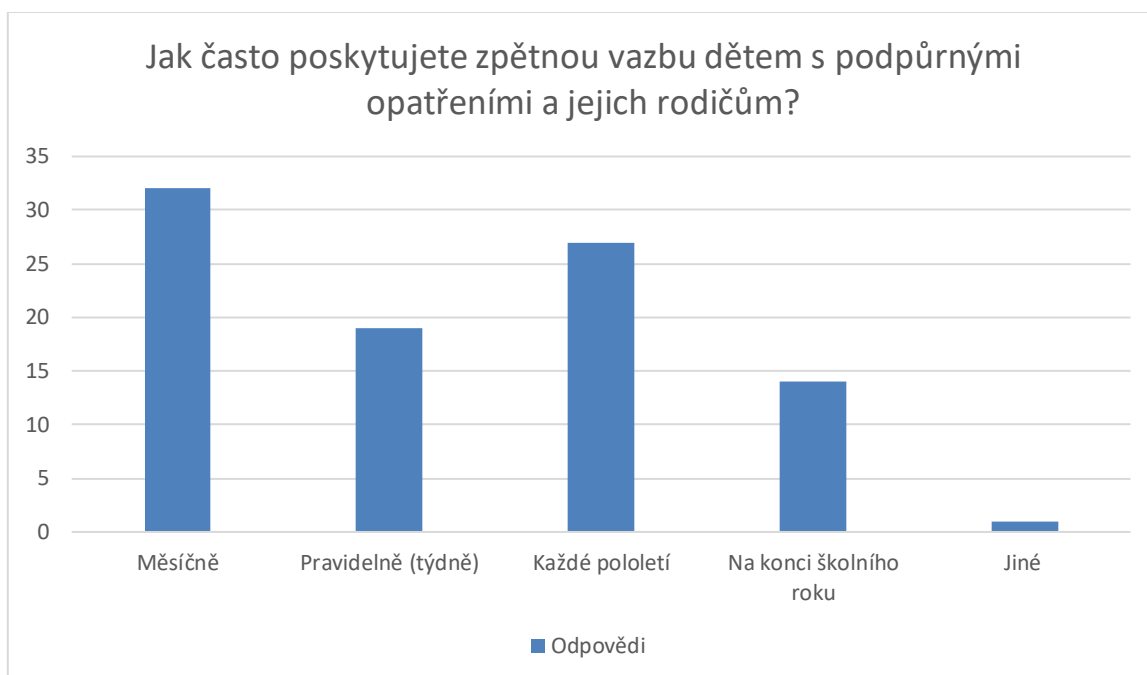
V této otázce mě zajímalo, jak často se dotazovaní pedagogičtí pracovníci účastní školení na téma práce s dětmi s podpůrnými opatřeními. Z grafu lze poznat, že valná většina respondentů se školí více než jednou za rok a nebo jednou za rok.

Otázka č. 16



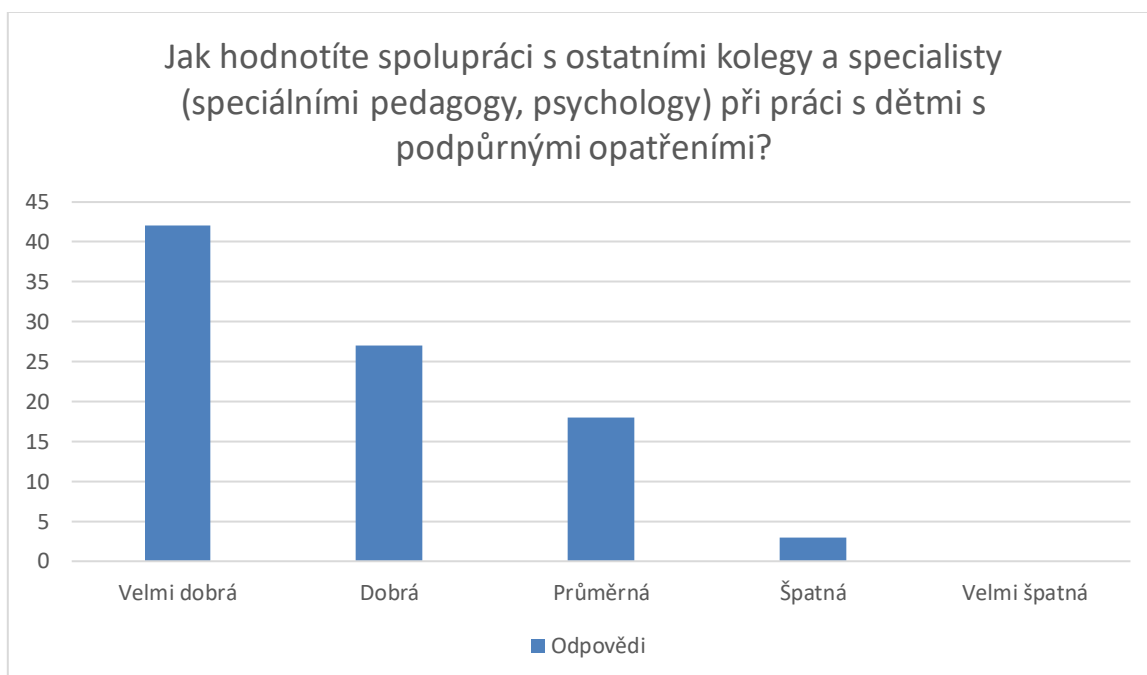
V této otázce byla opět možnost využít více odpovědí a zajímalo mě, jaké další vzdělávání by tázaní pedagogičtí pracovníci uvítali. Nejvíce z možností bylo vybráno inkluzivní vzdělávání, i když si sama osobně myslím, že inkluzivní vzdělávání je v poslední době asi nejvíce rozšířené vzdělávání pedagogických pracovníků. Na druhém místě nejvíce respondenti vybírali možnosti vzdělávání v oblasti specifických poruch učení. Jak je výše zmiňováno v mé praktické části, tak rozdílnost dětí se specifickými poruchami a jejich vzdělávání je všeobecně známá a nelze v podstatě vše shrnout. Každé dítě se SPU je jiné a jeho vzdělávání je odlišné. Ve stejném měřítku byla žádaná možnost vzdělávání v oblasti behaviorálních problémů, využití technologií ve výuce a komunikace s rodiči.

Otázka č. 17



V této otázce mě zajímalo, jak často je poskytována zpětná vazba dětem a jejich rodičům. Také zde musím zmínit, že jsem nepoložila otázku konkrétně, tedy zda je zpětná vazba brána vyhodnocením IVP nebo jako sdělení rodičů. Z grafu vyčteme, že nejvíce zastoupenou odpovědí je zde měsíčně, zde se domnívám, že je toto bráno jako sdělení rodičům pomocí notýsku, bakalářů apod. Myslím si, že tato frekvence zpětné vazby je zcela optimální z pohledu asistentů pedagoga. Přikláním se více k odpovědím každé pololetí nebo na konci školního roku, kde zpětná vazba probíhá zhodnocením individuálního vzdělávacího plánu a jedná se o obecné shrnutí celého školního roku, popřípadě každého pololetí.

Otázka č. 18



V této otázce jsem chtěla vědět, jak respondenti hodnotí spolupráci s ostatními kolegy a specialisty. Jelikož děti navštěvují pravidelně pedagogicko-psychologické poradny, tak je spolupráce velmi dobrá až dobrá. Na druhou stranu je obecně známý fakt, že pedagogicko-psychologické poradny jsou přetížené a školní psychologové mají na starost více než jednu základní školu a tudíž nezvládají pokrýt všechny potřebné děti s takovou intenzitou, jaká by byla potřeba. Spolupráce s kolegy a domluva na shodě je velmi náročná, vše je to o lidech a jejich přístupu.

Otázka č. 19

Máte nějaké další komentáře nebo návrhy týkající se výuky dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více?

Zde 45 % respondentů odpovědělo záporně nebo se k otázce vůbec nevyjádřilo. Mezi dalšími odpověďmi za zmínku stojí: „V mé třídě téměř třetina potřebuje neustálou pomoc, bohužel na úkor nadaných dětí.“ Jak jsem zmiňovala výše, počty dětí s podpůrnými opatřeními přesahují možnosti pedagogických pracovníků a bohužel i děti, které nemají podpůrná opatření, potřebují více individuální péče. Další komentář: „Ne každý pedagog respektuje podpůrná opatření.“ K tomuto komentáři bych se ráda vrátila větou, že vše je o

pedagogických pracovnících a jejich přístupem. Bohužel se občas setkáváme se staršími, ale i mladšími vyučujícími, které nerespektují a nezohledňují podpůrná opatření a možnosti vzdělávání těchto dětí.

Jako poslední bych zde ráda zmínila komentář: „Esenciální je 1. spolupráce AP a pedagoga 2. Spolupráce s rodiči a přístup rodičů k dítěti. 3. Jednotnost školy k tomuto tématu. Ve své pedagogické praxi jsem se i já osobně setkala s kolegyněmi, které si stěžují na nejednotnost školy a postavení k tomuto tématu a problematice. Důležité je zde, aby škola táhla tzv. „za jeden provaz“. Pokud se toto neděje, nastávají problémy ve vzdělávání těchto dětí.

Otázka č. 20

Jaké konkrétní příklady úspěchu můžete uvést při práci s dětmi s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více?

Zde nejvíce dominovala odpověď motivace k úspěchu a dosahování lepších výsledků. Motivace je důležitý aspekt při vzdělávání těchto dětí. Na druhém místě se objevilo zapojování do třídního kolektivu. Je zde také důležitá schopnost asistenta pedagoga/ vyučujícího, aby pomohl zapojit daného žáka do kolektivu, ovšem zde bych ráda zmínila, že se toto netýká jen žáka s podpůrnými opatřeními.

Dalším bodem zde byla samostatnost, je důležité, abychom jako pedagogičtí pracovníci žáka vedli k samostatnosti. Cílem asistenta pedagoga je pomáhat žákovi a dostat se do takového bodu, aby už asistent pedagoga nemusel být potřeba. Další z odpovědí byla odpověď přijetí na vzdělávání na střední školu, kterou si daný žák vybral. Není nic krásnějšího a pro žáka motivujícího, než dostat se na vysněnou střední školu, o kterou má zájem.

Důležitá odpověď zde také byla odbourání psychického stresu, které dítě zažívá při testech nebo samostatné práci. Důležité je naučit žáky pracovat s chybou.

Jako poslední bych zde zmínila práci s pomůckami (tabulky, atlas apod.). Důležitá je možnost samostatného dohledání v materiálech a schopnost s nimi pracovat. Já sama učím děti vyhledávání důležitých bodů v atlasech, nebo také v periodické soustavě prvků.

Závěr

V teoretické části diplomové práce jsem se zabývala pojmy autismus, ADHD a SPU ve spojitosti se vzděláváním dětí na základní škole. Dále jsem zde uvedla příčiny těchto poruch, diagnostiku a vzdělávání dětí s těmito poruchami. Také jsem zde přiblížila tvorbu individuálního vzdělávacího plánu žáka.

V praktické části diplomové práci jsem se zabývala vzděláváním dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více, přičemž cílem bylo přiblížení procesu vzdělávání těchto dětí, používané metody a formy práce.

Prostřednictvím kazuistik vybraných žáků, jejich individuálního vzdělávacího plánu, zhodnocení jejich celého školního roku a rozhovorů s asistenty pedagoga a vyučujícími jsme zjistili, že je důležitá spolupráce s kolegy a odborníky v oboru, dále spolupráce mezi učiteli, asistenty pedagoga, žáky a jejich rodiči. Jedno bez druhého nevede k bezproblémovému vzdělávání těchto dětí a jejich možnosti do budoucna. Dále z rozhovorů vyplývá, že je také důležitá psychická pohoda žáka a dopomoc při realizaci některých kroků v procesu vzdělávání.

Dále jsem prostřednictvím plošného dotazníkového šetření zjistila postoje a názory ke vzdělávání těchto dětí, do jaké míry jsou pedagogičtí pracovníci vzdělávání v těchto oblastech a jaký je do budoucna zájem o další vzdělávací kurzy. Zde jsem si také ověřila, na jaké úrovni je komunikace mezi kolegy a odborníky na různých školách. V neposlední řadě jsem se dozvěděla názory a možnosti dalšího vzdělávání těchto dětí a také příklady úspěchů těchto dětí, vše jsem částečně objasnila v posledních otázkách mého dotazníkového šetření.

Mé zjištění má velký dopad na budoucí učitelé a asistenty pedagoga, ale také pro rodiče těchto dětí. Nicméně je potřeba uvést, že můj výzkum byl značně omezený z hlediska počtu respondentů a také kazuistik vybraných žáků. Tyto faktory by mohly být zohledněny v budoucím výzkumu.

Na závěr bych chtěla zdůraznit důležitosti vlastních postojů k tomuto vzdělávání a jednotlivou motivaci se zlepšovat ve vzdělávání těchto dětí, a to už formou sebevzdělávání nebo navštěvování jednotlivých kurzů, které přináší nové poznatky v této problematice. Tyto

nové poznatky je potřeba předávat dál, aby vzdělávání dětí s podpůrnými opatřeními 3. stupně a více bylo do budoucna dostupnější začínajícím pedagogům a asistentům pedagoga.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BARKLEY, R. A., *Attention- Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*, New York: Guilford Press, 1990
- BAZALOVÁ, B., *Poruchy autistického spektra, teorie, výzkum, zahraniční zkušenosti*, Brno 2011
- BURGONIE, E., WING, L., *Identical triples with Aspergers syndrome*, British Journal of Psychiatry, 1983
- DAVIDSON, Neale, 2001
- DUDOVÁ I., HRDLIČKA M., *Hyperkinetické poruchy v dětství*, 2003
- FRITH, U., *Autismus*, 1991
- GILLBERG CH., *Nervový vývoj a fungování psychiky u autismu*. Praha: 1999
- HOIEN T., *Theorie of Deficits in Dyslexia. In Lundberg, I. a kol.: Dyslexia: Advances in Theory and Practise*, Dordrecht, 1999
- HRDLIČKA, M., KOMÁREK, V. (eds.), *Dětský autismus: přehled současných poznatků*, Vyd.1, Praha: Portál, 2004
- JENSEN a kol., *ADHD comorbidity finding from the MTA study: comparing comorbid subgroups*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2001
- KANNER, L., *Autistic Disturbances of Affective Contact*, 1943
- LALAJEVA, R., I.: *Narušeníje ovladenija čtenijem u školniko*. Prosvěščenije, Moskva, 1983
- MATĚJČEK Z., *Vývojové poruchy čtení*, SPN, Praha 1974
- NEWSCHAFFER, Craig J., and Laura Kresch CURRAN. "Autism: An Emerging Public Health Problem." *Public Health Reports (1974-)*, vol. 118, no. 5, 2003, pp. 393–399., www.jstor.org/stable/4598874. Accessed 20 Jan. 2020. p. 393
- PAUL, R., *Communication in autism, Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, New York, 1987

- PEETERS, T., *Autismus. Od teorie k výchovně vzdělávací intervenci*. Praha: Scientia, 1998
- PTÁČEK, R., PTÁČKOVÁ, H., *ADHD variabilita v dětství a dospělosti*, Karolinum, 2018
- SHATTOCK, P., SAVERY, D., *Autismus jako biologická porucha*, 1997
- SPENCER T. J., a kol., *Journal of Clinical Psychiatry*
- STRUNECKÁ, A., *Přemůžeme autismus?* ALMI, 2009
- ŠPORCLOVÁ, V., *Autismus od A do Z*, Vyd. 1., Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2018
- THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra*, Vyd. 3, Praha: Portál, 2016
- THOROVÁ, K., *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*, Vyd. 1, Praha: Portál, 2006
- ZÁVĚRKOVÁ, M., *O ADHD v dospívání a dospělosti*. Praha: Pasparta, 2018
- ZELINKOVÁ, O., *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vydání dvanácté. Praha: Portál, 2015

Seznam příloh

Příloha 1 – ukázka dotazníku pro vyučující ZŠ

1. Zvládání učiva			
Čtení -tempo:	porozumění:	plynulost:	intonace:
• přiměřené	• dobré	• plynulé	• s přirozenou intonací
• pomalejší	• částečné	• neplynulé	• odsekává slova
• velmi pomalé	• bez porozumění	• dvoji čtení	• intonace vázne
•			
Psaní -tempo:	čitelnost:	gramatická chybovost:	specifická chybovost:
• přiměřené	• čitelné	• minimální	• vynechávání diakritiky
• pomalejší	• méně čitelné	• průměrná	• vynechávání písmen
• velmi pomalé	• nečitelné	• výrazná	• záměny písmen
			• nerozlišování hranice slov
			• záměna di-dy, ti-ty, ni- nv
			• komolení slov

Nápadnosti v jiných předmětech:

Samostatná práce:

- samostatné
- méně samostatné
- nesamostatné

Zkoušení – lepších výsledků dosahuje:

- při ústním zkoušení
- při písemném zkoušení
- výsledky jsou srovnatelné

Samostatný mluvní projev:

- přiměřený
- méně pohotov
- neobratný
- výrazné obtíže
- vada řeči

2. Projevy chování

Reakce na pokyny, napomenutí:

- přiměřené
- časté negativní reakce
- lhaní
- občas vztekání, zlost, agrese
-

Ve vztahu k dospělým:

- přiměřené v různých situacích
- provokující
- umíněné
- pozitivně laděné
- nejisté, bojácné
- impulzivní
- s výkyvy
- vzdorovitě, zlostně
- uzavřené
- časté obtíže v chování
-

Ve vztahu k vrstevníkům:

- přiměřené v různých situacích
- provokující
- časté konflikty
- pozitivně laděné, tolerantní
- agresivní - slovně
- uzavřené
- s výkyvy
- agresivní - fyzicky
- nejisté, bojácné
-

3. Pracovní a sociální dovednosti

Postavení ve vrstevnické skupině:

- má vliv
- oblíbené
- průměrné (přiměřené)
- méně zapojené
- mimo skupinu

Koncentrace pozornosti:

- přiměřená
- s výkyvy
- lehce odklonitelná
- krátkodobá
- s výraznými obtížemi

Pracovní tempo:

- rychlé
- přiměřené
- s výkyvy
- pomalejší
- velmi pomalé

Aktivita ve výuce:

- zvidavé
- aktivní
- s výkyvy
- spíše pasivní
- lhostejné

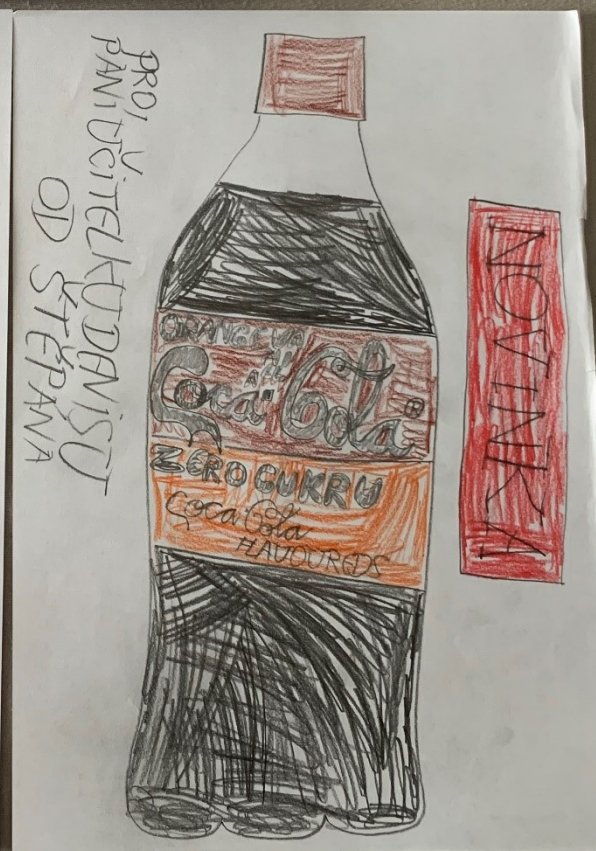
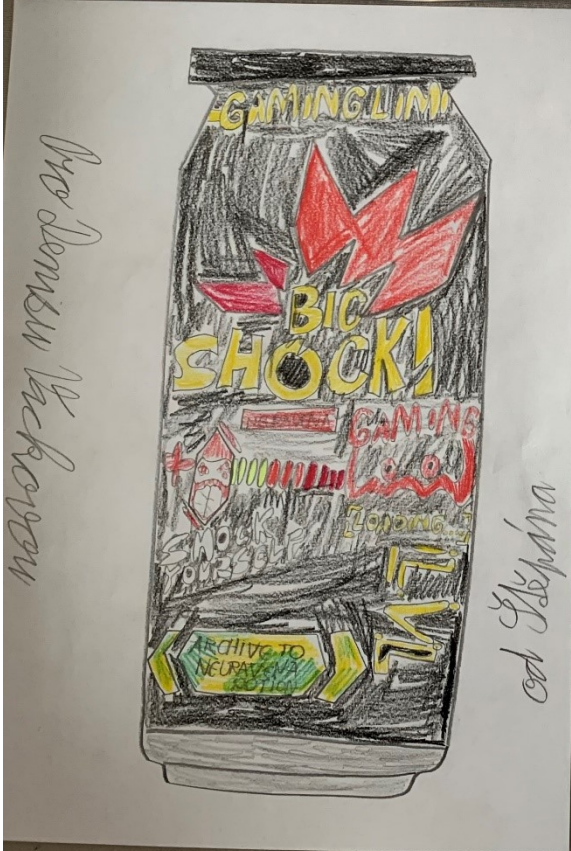
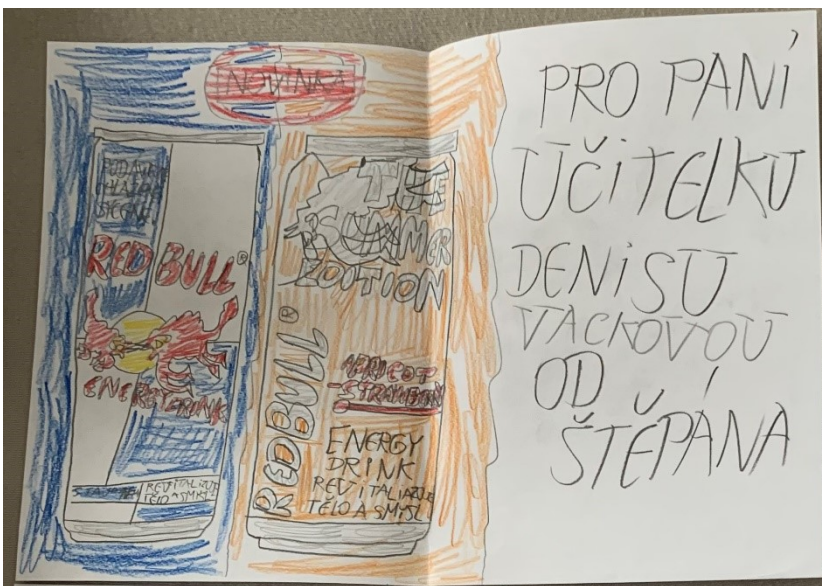
Mimoškolní aktivita, zájmy:

- vytrvalé
- aktivní
- méně vytrvalé
- spíše pasivní
- lhostejné

4. Výchovné působení rodiny, spolupráce se školou:

5. Další údaje, které považujete za důležité sdělit:

6. Stručné zhodnocení plnění IVP (jen u integrovaných žáků!):



SLOVIČKO OPAKEM PRAVDIVÉ JE
LŽIVÉ. VÍCE ŘÍKÉ JTE LŽIVÉ
NEŽ NEPRAVDIVÉ PANI UČITELKO
DENISO. OPAKEM PRAVDY JE
LEŽ. VÍCE ŘÍKÉ JTE LEŽ,
NEŽ NEPRAVDA.

DĚKUJI.

Denisa

Příloha 4

1. Maďarský výrobek je
debrecínský gulaš.

2. Německo je členem EU i
NATO.

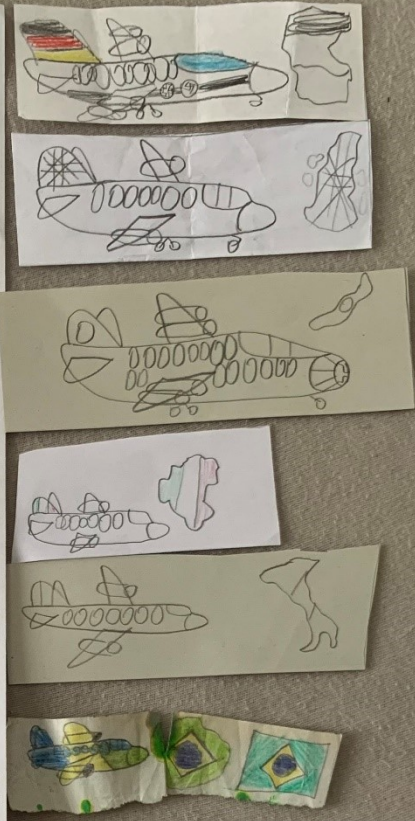
3. V Norsku najdeme vodní
elektrárny.

4. Typický italský výrobek je
pizza.

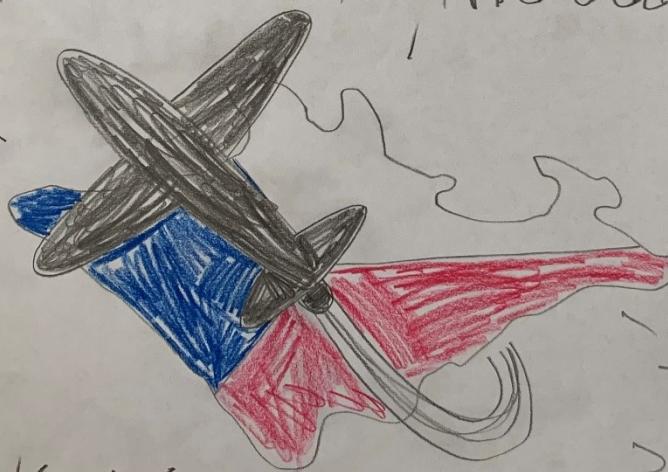
5. Vladimír Putin je ruský
prezident.

6. V Nizozemsku je květinový park.

7. Švédská kuchyně vyrábí masové
kuličky.



PRO PANI UČITELKUDENISU



NÁVRAT DO

OD ŠTĚPÁNA

ČESKÉ
REPUBLIKY

Příloha 5

TEST IVP- STŘEDNÍ EVROPA

1. ŠVÝCARSKO SE DĚLÍ NA:
A. SPOLKOVÉ ZEMĚ
B. ŽUPY
C. KANTONY


2. NAPIŠ 2 INFORMACE O ŠVÝCARSKU:
a) ZÜRICH HORA
b) HLAVNÍ MĚSTO BERN

3. K JAKÝM MOŘÍM MÁ PŘÍSTUP NĚMECKO?
A. STŘEDOZEMNÍ A BALTSKÉ MOŘE
B. BALTSKÉ A SEVERNÍ MOŘE
C. SEVERNÍ A NORSKÉ MOŘE

4. NAPIŠ 3 INFORMACE O RAKOUSKU:
a) alpy
b) HLAVNÍ MĚSTO VÍDEŇ

5. NAPIŠ JAKÉKOLIV 2 INFORMACE (ZAJÍMAVOSTI) O LICHTENŠTEJSNKU:
A. KNIŽECSTVÍ
B. HLAVNÍ MĚSTO VADUZ

6. NAPIŠ 3 INFORMACE O POLSKU:
a) VOJVODARSTVÍ
b) GŁĘC I TRARNY
c) RĚKA VISA



186

2

3