

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Specifické poruchy učení a chování na základních školách

Autor: Lucie Svozilová

Pedagogická fakulta

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Marie Linková Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Rok 2013

Anotace:

Bakalářská práce pojednává o problematice specifických poruch učení a chování. Teoretická část je věnována vymezení základního pojmu specifických poruch učení, etiologii specifických poruch a klasifikaci jednotlivých poruch učení. Vymezuje zásady reedukační péče a metody a techniky nápravy dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Popisuje možnosti vzdělávání jedinců se specifickými poruchami učení, chování a poradenský systém ve školách a specializovaných pracovištích. Praktická část je zpracována formou kazuistiky a je zaměřena na popis konkrétní integrace žáků se specifickými poruchami učení a chování.

Klíčová slova

Specifické poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, pedagogická diagnostika, reedukace, vzdělávání, integrace, individuální vzdělávací program, pedagogicko-psychologické služby.

Abstract:

The thesis deals with the issue of the specific learning disorders. The theoretical part is devoted to the definition of the basic concept of the specific learning disorders, the etiology of the specific disorders and the classification of various learning disorders. It defines the principles of reeducation care, the methods and techniques of remedies of dyslexia, dysgraphia, dyscalculia and dysortographia. It describes options how to educate individuals with specific learning disabilities and behavior, and counseling system at schools and workplaces. The practical part is processed through a case study and is focused on description of the concrete integration of students with specific learning disabilities and behavior.

Keywords:

Specific learning disabilities, dyslexia, dysgrafie, dysortografie, dyslexia, dyspraxia, pedagogic Diagnostics, re – education, training, integration, individual training programme, pedagogical – psychological services.

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Marie Linková Ph.D.

Prohlášení o autorství

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Specifické poruchy učení a chování na základních školách vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně, použila jsem svých znalostí a zkušeností a vyznačila jsem prameny, ze kterých jsem čerpala, způsobem u bakalářské práce obvyklým.

Podpis:

Poděkování

Touto formou děkuji vedoucímu bakalářské práce, paní PhDr. Marii Linkové Ph.D. za odborné rady a soustavnou podporu při vzniku této bakalářské práce.

OBSAH:

1.	ÚVOD.....	6
2.	CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	6
2.1	Specifické poruchy učení.....	6
3.	TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ A HISTORICKÝ POHLED NA SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ A CHOVÁNÍ	7
4.	HODNOCENÍ A KLASIFIKACE ŽÁKŮ SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ	8
5.	JAK POMOCI DÍTĚTI SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ	9
6.	SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ.....	10
7.	AUTISMUS	12
7.1	Problémy v komunikaci	12
7.2	Problémy v sociální oblasti.....	14
7.3	Problémy v oblasti představivosti	15
7.4	Jaká je příčina autismu?	16
7.5	Co je to vlastně atypický autismus?	17
7.6	Co je to dětský autismus?	17
8.	CO JE TO ASPERGERŮV SYNDROM.....	18
8.1	Jaké jsou příčiny Aspergerova syndromu?	21
9.	PRAKTICKÁ ČÁST	24
10.	VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	25
11.	INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	31
12.	PŘÍBĚHY ASPERGEROVA SYNDROMU	33
13.	ZÁVĚR	40
14.	SEZNAM LITERATURY:	43
15.	SEZNAM PŘÍLOH:.....	44

1. ÚVOD

Ve své bakalářské práci bych se chtěla zaměřit na specifické poruchy učení a chování žáků na základních školách. Ve své školní praxi, byť vzhledem k délce mé dosavadní pedagogické činnosti, jsem se již s mnohými těmito poruchami setkala. Domnívám se, že právě správná a včasná diagnostika poruchy a včasný návrh řešení je jedním z nejdůležitějších předpokladů zdravého vývoje osobnosti dospívajícího jedince. Proto jsem toto téma zpracovala.

V úvodu bych se chtěla zaměřit na teoretické rozpracování tohoto problému, poté bych přešla na praktické příklady z mé praxe. V praktické části se zaměřím na popis žákovy osobnosti, vymezení poruch v chování, blíže se pokusím seznámit s podmínkami jeho vývoje sociálním, rodinným prostředím apod., následně popíši nejdůležitější rysy specifických poruch a jejich četnost. V teoretizující části se zaměřím na poruchy učení a chování, které pokud možno přehledně roztřídím.

Svou práci věnuji jednomu z aktuálních problémů současného školství a to jsou bezesporu specifické poruchy učení a chování.

2. CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

2.1 Specifické poruchy učení

Je souhrnný název pro výše uvedené poruchy. Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. (Zelinková 2009)

Specifické poruchy učení se projevují nejen při osvojování čtení, psaní a počítání, ale často bývají doprovázeny i řadou dalších obtíží. Specifické poruchy učení však postihují i chování a to citový a sociální vývoj. Jedinec často na sebe upozorňuje nevhodnou formou svého chování. Specifické poruchy učení, někdy také nazýváme dys - poruchy, jsou fenoménem dnešní doby. Ne, že by se v minulosti děti s touto poruchou nevyskytovaly, ale dřívější

system vzdělávání na ně mylně nahlížel jako na hloupé, líné nebo jednoduše jako na ty, „co prostě nejsou na učení“. V poslední době se tento pojem stal velice známým i mezi rodiči. Podle údajů ministerstva školství nalezneme v každé třídě 2 až 3 % žáků s nějakou specifickou poruchou učení a chování. Díky kvalitnímu diagnostickému systému pedagogicko – psychologických poraden a slušné osvětě učitelů, již většina rodičů tuší, zda jejich potomek nějakou specifickou poruchou trpí či nikoli. Někteří rodiče však své dítě trýzní hodiny a hodiny nad domácími úkoly a nerozumí tomu, proč to jejich dítěti nejde. Pokud se včas odhalí specifická porucha učení, je možné pomocí domácího cvičení tyto potíže kompenzovat, bude-li dítě dostatečně často a správně trénovat.

3. TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ A HISTORICKÝ POHLED NA SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ A CHOVÁNÍ

Pojem specifické poruchy učení byste ještě před dvaceti lety v odborné literatuře nenašli. Neustále totiž prochází vývojem a obměnami. Jejich předposlední podoba zněla LMD neboli lehká mozková dysfunkce. Od tohoto názvu se v posledních letech ustupuje. Tento název zněl příliš hrozivě. Ve skutečnosti mozek těchto dětí není dysfunkční, jak naznačovalo předchozí označení, jen funguje zkrátka trošku na jiném principu, než jsme zvyklí. A co tedy můžeme od specifických poruch očekávat? Předpona dys – znamená, že se jedná o nesprávný vývoj určité dovednosti.

Dyslexie – je porucha osvojování čtenářských dovedností. Žák s dyslexií déle luští písmena, hláskuje, někdy čte zbrkle, domýšlí slova. Nejčastěji si zaměňuje tvarově podobná písmena b, d, p a zvukově podobná t, d.

Dysgrafie – je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu tj. čitelnost a úprava. Žák má často problém si vybavit tvar písmena, potřebuje více času.

Dysortografie – postihuje žáka ve dvou oblastech. Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb a hlavně obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikací gramatických jevů. Pro žáky jsou tabu krátké a dlouhé samohlásky. Rozlišování slabik dy - di, ty - ti, ny – ni. Největším problémem jsou pravopisné chyby. Žák se naučí

vyjmenovaná slova, ale není schopen je použít. Je velice důležité s žáky pracovat každý den, jinak máte neustále pocit, že začínáte znovu a znovu.

Dyskalkulie – dítě s dyskalkulií má obtíže s osvojováním matematických pojmů, jejich chápáním a prováděním jednotlivých operací. V případě grafomotorické poruchy žák nezvládá rýsování a geometrii.

Dyspraxie – je porucha, která postihuje osvojování a provádění volných pohybů.

Dysmúzie – porucha v osvojování hudebních dovedností, tato porucha se vyskytuje velice ojediněle.

ADHD - pojem ADHD označuje poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. V rámci ADHD lze rozlišit další pojmy: ADD, což je porucha pozornosti bez hyperaktivity. ODD můžeme nazvat opozičním chováním. Dále ještě dělíme ADHD bez agresivity a ADHD s agresivitou.

Autismus – je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Existují různé formy autismu, např. dětský autismus, atypický autismus nebo Aspergerův syndrom.

4. HODNOCENÍ A KLASIFIKACE ŽÁKŮ SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ

Hodnocení a klasifikace žáků se SPU je nedílnou součástí výchovně - vzdělávacího procesu. Patří mezi metody pedagogické diagnostiky, přičemž hodnocení je nadřazený pojem pojmu klasifikace. Úkolem hodnocení žáka se SPU je zjišťovat a posuzovat jeho úroveň v daném období, postihuje celou osobnost dítěte a je orientováno především na jeho kladné rysy. Cílem hodnocení je poskytnout žákovi zpětnou vazbu, prostřednictvím níž získává informace, jak danou učební problematiku zvládá. Poskytuje taktéž informace rodičům (Barťoňová, 2004).

Jednou z forem hodnocení je klasifikace, dalšími formami jsou pochvala, odměna, souhlas, vytyčení chyby, trest. Hodnocení i klasifikace plní funkci výchovnou, motivační, kontrolní, diagnostickou a další (Zelinková, 2003). Existují také obecné zásady hodnocení žáků se specifickými poruchami učení, např. dítě by mělo zažít pocit úspěchu, měli bychom ho za jeho snahu chválit, rozdílný přístup k hodnocení je třeba vysvětlit jeho spolužákům, vyzvednout motivační složku hodnocení, hodnotit u dítěte pouze ty jevy, které zvládá. Při hodnocení využívat i jiné formy např. bodování, doporučuje se upřednostnit širší slovní hodnocení, hodnotit spravedlivě (Bartoňová, 2004). Pro zjišťování úrovně žákových vědomostí a dovedností je důležité, aby učitel volil takové formy a druhy zkoušení, které odpovídají schopnostem žáka (Zelinková, 2003).

U žáků se SPU lze vedle hodnocení číselnou klasifikací využít také hodnocení slovní, které je alternativní formou pololetního a závěrečného hodnocení ve zvolených předmětech. Obsahem slovního hodnocení je v souladu s individuálním vzdělávacím plánem konkrétní vyjádření toho, co žák v daném vyučovacím předmětu zvládl, v jaké kvalitě, a vymezit další postup rozvoje žáka se zřetelem k vynaloženému úsilí a jeho individuálním schopnostem. Slovní hodnocení by mělo být pozitivně motivační, objektivní a kritické. Správně volený způsob hodnocení a klasifikace žáka se specifickou poruchou učení může významně ovlivnit nejen jeho další vývoj, ale také jeho budoucí volbu profesního uplatnění (Bartoňová, 2004).

5. JAK POMOCI DÍTĚTI SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ

Účinnou pomocí je reedukace, tedy speciální metody práce s dítětem, rozvíjet jeho oslabené oblasti, které jsou příčinou potíží při čtení, psaní a počítání. Reedukace není žádné doučování, reedukací rozvíjíme u dítěte oslabené funkce potřebné k úspěšnému zvládnutí čtení, psaní a počítání. Reedukace musí probíhat individuálně na základě typu, stupně závažnosti a projevů poruchy. Respektovat je třeba i osobnost žáka. Rodiče často mají obavu z dalšího průběhu školní docházky jejich potomka. Většinou si stěžují, že jejich dítě na reedukaci dochází, ale nevidí žádné pokroky. Častým problémem je větší počet žáků ve skupině. U některých dětí dochází ke zlepšení, u jiných určité potíže zůstávají. Speciální pedagog naučí rodiče pracovat s dítětem. Hlavní práce se vždy odehrává doma, rodiče s dítětem dochází na kontroly jednou za měsíc. Speciální pedagog zjišťuje dosažená zlepšení a určuje další postup tréninku, naučí rodiče další cvičení, které opět každodenně s dítětem doma provádějí. Je velmi důležité dopřát dítěti neorganizovaný čas, který má jen pro sebe. Bez pravidelné

každodenní práce úspěchu nedosáhneme. Dítě si často myslí, že rodiče zajímají pouze jeho školní výsledky.

Je velice důležité být ke svým potomkům tolerantní, také nevíme a neumíme všechno.

Nejčastější chyby při reedukaci

- Hubování, vyčítání, vymáhání slibů, že selepší.
- Každodenní úmorné psaní diktátů stále stejným způsobem.
- Každodenní opakované čtení textů, které jsou příliš náročné, a jejich klopotné hláskování nebo slabikování vyžaduje příliš mnoho úsilí.
- Nesprávné postupy při učení se naukových předmětů.
- Stálé podivování se a povzdechy nad tím, že něco neumí.
- Nerespektování specifických obtíží.
- Odpírání chvály (Zelinková 2003).

6. SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ

Mezi poruchy chování můžeme dále zařadit hyperaktivitu (nadměrná aktivita), hypoaktivitu (utlumená aktivita).

ADHD – hyperaktivita s poruchou pozornosti, objevuje se u některých dětí v prvních letech života, může přetrvávat až do dospělosti, znesnadňuje jedincům kontrolu chování, někdy bývá doprovázena dalšími symptomy:

- Nepozornost
- Motorický neklid
- Impulzivní chování

Děti s ADHD mohou mít i další problémy s učením, s navazováním přátelství, doma v rámci rodiny.

Hyperaktivita – Žák není schopen se soustředit na výklad i na vlastní práci. Není schopen klidně sedět, vstává, kleká si, válí se pod lavicí. Jedná bez zábran, často u něj pro-

pukává hněv a zlost. Špatně se začleňuje do kolektivu. Chlapci trpí poruchou 2x častěji než děvčata. Velmi vhodné jsou pro tyto děti přestávky, umožňovat dostatek pohybu, žák by měl mít ve svém okolí, co nejméně rušivých předmětů. Nevynucujeme sliby a polepšení.

Hypoaktivita – Žák je při některých činnostech velmi pomalý, někdy přestává pracovat, nedává na sobě znát žádné pocity, nereaguje. Učitel by měl tolerovat nižší pracovní výkon, nenaléhat a nenutit žáka k rychlejšímu tempu.

Aby bylo možno stanovit diagnózu a doporučit řešení problému, jsou nutné jednotlivé zkoušky.

Jednotlivé zkoušky

- Vyšetření výkonu ve čtení
- Úroveň písemného projevu
- Úroveň matematických dovedností
- Poruchy sluchového vnímání
- Poruchy zrakového vnímání
- Vyšetření laterality
- Vyšetření poruch vnímání prostorové orientace
- Vyšetření představy prostoru
- Vnímání časové posloupnosti

(srov. Zelinková 1999, Matějček 1998, Pokorná 2003)

Důležitým východiskem pro vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně je velice významná učitelská diagnostika. Učitel by se měl při pozorování zaměřit na výukové obtíže – znalost písmen, úroveň čtení, držení psacího náčiní, sklon písma, úhlednost a tempo psaní. V matematice potíže s přechodem přes 10, jak zvládá probrané matematické operace. Dalším důležitým východiskem jsou nápadnosti vady řeči, výslovnost, artikulační neobratnost, balbuties, slovní zásoba.

Poruchy objevujeme u dětí, které jsou nápadně neúspěšné v některé školní dovednosti, ačkoliv mají přiměřenou inteligenci. Dítě při nástupu do školy získává nové vědomosti, dovednosti a při tom prožívá radost z úspěchu a zklamání z neúspěchu. Někdy se však stane, že neúspěch prožívá mnohem častěji než úspěch. Příčinou je, že nestačí svou inteligencí nebo,

že trpí některou ze specifických poruch učení. Je tedy na učiteli, aby včas poruchu rozpoznal a informoval rodiče.

7. AUTISMUS

Ve své práci bych se chtěla také zaměřit na volné téma autismu, dále problémy autismu, příčiny autismu, druhy autismu a můj názor na děti, které jsou touto nemocí postiženy.

Co je to autismus?

Autismus je jednou z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Porucha vzniká na neurobiologickém podkladě. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto handicapu narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování. Autismus je pojímán jako pervazivní vývojová porucha. Pro přesné porozumění pojmu je důležité vědět, že vývojová porucha v tomto smyslu znamená, že jedinec se vyvíjí odlišným způsobem od zdravého jedince a pervazivní je takové postižení, které zasahuje všechny oblasti života. Mluvit o autismu jako syndromu je trochu zavádějící, je snad lepší užívat termínu poruchy autistického spektra, které užívá i anglo - americká literatura jako ASD – autistic spectrum disorder.

Do autistického spektra patří ještě další poruchy, jako Kennerův syndrom, Aspergerův syndrom, nebo dětská desintegrační porucha – Hellerův syndrom. Patří sem např. Rettův syndrom. Existuje ještě jedna skupina poruch a ty se označují jako autistické rysy. Pod tuto diagnózu spadají lidé, kteří mají symptomy autistického spektra, ale nedají se zařadit ani pod jednu z předešlých kategorií. Příčiny této poruchy ještě nebyly přesně objeveny, nicméně byly objeveny některé abnormality ve vývoji a anatomii mozku. Jedná se tedy o neurologickou poruchu. Nejčastějšími souběžnými diagnózami jsou mentální retardace, epilepsie, postižení zraku, sluchu a poruchy řečových funkcí. Dále je pak u čtvrtiny dětí s ASD potvrzena diagnóza některého z onemocnění jako jsou chromozomální poruchy, tuberózní skleróza, prenatální infekce zarděnek, postnatální infekce mozku nebo metabolické poruchy. Určitou roli hraje u této poruchy dědičnost.

7.1 Problémy v komunikaci

Hlavním způsobem komunikace, který člověk má, je řeč. A právě s tou mají lidé s autismem velký problém. Řečové poruchy se projevují ve velmi širokém spektru od úplného mutismu až k průměrné řeči, kdy dítě mluví takřka stále, ale řeči nerozumí. Nepoužívají řeč jako nástroj komunikace. Děti s autismem se rodí bez schopnosti chápat komunikaci a její význam. Nejsou schopni pochopit symboliku, která se v komunikaci využívá. Dlouho se musí učit, že slovo zastupuje v komunikaci opravdový předmět, činnost nebo myšlenku.

Jiným dětem je také vrozená schopnost přiřazovat význam k vnímaným podnětům, nedávají intuitivně přednost lidské řeči před jinými zvuky. Běžné dítě také velmi brzy začíná analyzovat lidský jazyk a snaží se jím komunikovat. Také v této oblasti jsou děti s autismem oslabeny. V řeči se velice často objevují novotvary, nesmyslná slova – žargon, které si dítě vytvoří a narušena je také intonace a rytmus řeči. Děti s autismem – hlavně u Aspergerova syndromu mají často velkou slovní zásobu i zásobu celých vět, ale slova i věty mají pouze naučené. Nerozumí jim. Menší problém mají s jednoduchými větami a povely. Složitějším větám nerozumí, rozumí jen jednotlivým slovům. Lépe také rozumí slovům, která označují reálné věci, ale problém je s abstraktními slovy. Lidem s autismem také často chybí schopnost rozumět mimice, gestům nebo postoji těla. Tito lidé také nedokáží respektovat svého partnera v komunikaci. Nedokáží se do něho vcítit, tj. odhadnout jeho citové ladění, myšlení, názor ani úroveň vědomostí. Nedokáží svému partnerovi naslouchat, přenechat mu slovo nebo pochopit, že ho stále opakované informace nezajímají.

Dalším problémem je hyperrealismus, který se projevuje tak, že dítě vnímá jen to, co vidí a není schopno pochopit, co „stojí“ za touto věcí. Dítě zkrátka dělá vše, co se mu řekne. Často se také objevuje echolálie, okamžitá nebo opožděná řeč. Často děti neopakují pouze slova, ale i celé věty nebo odstavce. Důležitou schopností je také chápání vztahů. Jak jsem již uvedla, děti s autismem jsou velmi silně vázány na realitu, a proto jim dělá velký problém porozumět vztahům a širším souvislostem. Silná vazba na realitu má ještě další následek a tím je problém s generalizací. Dítě s autismem má konkrétní slovo svázané s konkrétním předmětem, konkrétní situací aj. V této situaci toto slovo chápe, ale v jiné mu nerozumí. Je schopno vykonávat určité věci doma a ve škole to neumí. V mnoha případech pomáhá komunikaci podpořit vizuální doprovod. Např. fotkou člověka, o kterém se mluví aj. Dítě má reálnější představu o objektu komunikace. Tato komunikace má také trvalou hodnotu, možno se k ní vrátit a je jednoznačná. Další pomůckou je vytváření

vizuálního časového rozvrhu. Dítě tak lépe chápe čas, časové intervaly a nutnost po sobě jdoucích dějů. Při komunikaci je vhodné užívat krátká a jasná sdělení. Problém nastává, když si má dítě vybrat dle slovní instrukce. Lépe je nabízet možnost výběru pomocí obrázků nebo reálných věcí.

7.2 Problémy v sociální oblasti

Problémy v této oblasti velmi úzce souvisí se špatnou schopností komunikace a neschopnost dekódovat společenské a sociální symboly a vzorce chování. K pochopení sociálních interakcí mezi lidmi je nutné pochopit některé abstraktní pojmy jako je přátelství, láska...a ještě důležitější je schopnost vcítit se do druhého člověka, pochopit jeho myšlení a city. Právě tyto důležité schopnosti lidem s autismem chybí. Dítě s autismem se často vyhýbá styku s vrstevníky a spíše vyhledává společnost dospělých, kteří jsou pro takové děti lépe čitelní, lépe předvídá jeho reakce.

Na druhou stranu děti s poruchami autistického spektra, vzhledem k problémům s komunikací aj, vypadají odmítavě, „podivně“ se chovají, dělají zvláštní pohyby a nereagují tak, jak jiné děti. I to odrazuje jejich potencionální kamarády od kontaktu s nimi. S věkem přibývá schopnost vyznat se v situacích mezi lidmi a dítě se snaží aktivně najít si kamarády. Ale často se jim to nedaří, selhávají a probouzí to v nich další nechuť k navazování vztahů. Avšak je nutné říci, že lidé s autismem většinou o komunikaci stojí, ale vzhledem k mnoha okolnostem ji nezvládají. Problémem je jejich neschopnost sdílet zážitky s ostatními lidmi, dělit se o zkušenosti a chápat ostatní lidi. Lidé s autismem se nedokáží chovat určitým způsobem vzhledem k určité situaci. Lpí nadevše na přesných pravidlech, což jim přináší na jednu stranu jistotu, na druhou nesnáze. Některé vzorce chování, které se děti s autismem naučí jako malé, se v dospělém věku stávají společensky neúnosnými. Tito lidé pak nechápou, kde je problém, když naučené a tolikrát opakované chování není již odměňováno a ve změně tohoto chování jim také brání neschopnost akceptovat a vykonat nějakou změnu. V úspěšném sociálním kontaktu je také nutné dekódovat některé způsoby chování jiných lidí, porozumět gestům a mimice. S tím mají lidé s autismem, jak jsem již zmínila, také problémy.

7.3 Problémy v oblasti představivosti

Postižení v oblasti představivosti je řazeno mezi nejzávažnější okruhy postižení provázené autistické poruchy. Jde o jakousi rigiditu v chování i myšlení, nedostatek kreativity a schopnost tvořivě využívat nabytých vědomostí. I když to neplatí stoprocentně u každého. I lidé s poruchami autistického spektra mohou být schopni tvořit zajímavé a neobvyklé věci, ale bývají to vždy kombinace podnětů, které byly již vnímány. Podstatná část problémů, které trápí lidi s autismem je navzájem velmi úzce provázána. Je například těžké vytvořit projekt k nějakému účelu, když člověk nedokáže pochopit myšlení nebo city druhých. Problémy v oblasti představivosti vedou k tomu, že tito lidé nemají rádi změny, dokonce jsou na změny velmi citliví. Každá sebemenší změna vyvolává úzkost a stres. Působí to větší chaos v už dost nepochopitelném prostředí. Souvisí s tím také neschopnost správně integrovat nové vědomosti do vytvořených schémat. Takový člověk pak setrvává ve stereotypch. U lidí s autismem se hovoří o rituálech, repetitivním chování a naučených stereotypch. Toto chování se během let mění a tím je takový člověk starší, mohou být i důmyslnější a složitější vzorce chování a jednání.

Malé děti např. stereotypně pohybují rukama, očichávají, zavírají a otvírají dveře aj. U starších se toto chování může projevovat ve formě nutkavých zájmů. V dospělosti se toto chování často zmírňuje nebo dokonce vymizí. Rituální chování je pro lidi s autismem velmi uklidňující, neboť je to jakési ujištění ve stále měnícím se světě, kterému mají problém porozumět. Rituály jsou stále stejným způsobem se odehrávající způsoby chování, pokud dítě nemá možnost se takovým způsobem chovat, je velmi rozčílené a nervózní. Tyto rituály mohou být pro běžného člověka velmi kuriózní, ale pro rodiny a blízké lidi s autismem velmi omezující. Problém nastává, když není možné z nějakého důvodu, aby dítě tento svůj rituál mohlo splnit. Hlavně u dětí s autismem se objevují dále takzvané motorické stereotypy, kterými se dítě pokouší snížit napětí. Jde o různé kývavé pohyby, točení, tleskání aj. U starších se tyto aktivity vyskytují jen výjimečně a nejčastěji v silně stresové situaci.

Nedostatečnost v oblasti představivosti se dále projevuje v okruhu zájmů, který často bývá velmi úzký. Hlavně u lidí s vyšším intelektem je patrná silná a hluboká zainteresovanost v určitém předmětu, o kterém se snaží získat co nejvíce informací. U dětí s autismem se jako první objevuje, stejně jako u dětí zdravých, hra manipulativní. Ovšem některé děti s ASD v této fázi ustrnou a stále se baví pouze jednoduchými manipulacemi s předměty (mačká tlačítko, točí s kolečkem,...). Zdravé děti pokračují k vyššímu stupni hry, což

je hra kombinační. Děti s autismem tuto hru také dokáží zvládnout, ale většinou se jedná jen o jednoduché kombinace, které stále opakují. Pokud se jedná o hru funkční, objevuje se jen u některých dětí. Dítě musí být schopno pozorovat druhého a opakovat jednotlivé aktivity. Dítě se naučí točit s volantem u autíčka, česat panenku aj.

7.4 Jaká je příčina autismu?

Autismus je poruchou, jejíž příčinu se zatím nepodařilo odhalit. Předpokládá se, že určitou roli zde hrají genetické faktory, různá infekční onemocnění a chemické procesy v mozku. Moderní teorie tvrdí, že autismus vzniká až při kombinaci několika těchto faktorů. Autismus je v podstatě syndrom, který se diagnostikuje na základě projevů chování. Projevuje se buď, od dětství nebo v raném věku (do 36 měsíců). Porucha určitých mozkových funkcí způsobí, že dítě nedokáže správným způsobem vyhodnocovat informace (senzorické, jazykové). Lidé s autismem pak mívají výrazné potíže ve vývoji řeči, ve vztazích s lidmi a obtížně zvládají běžné sociální dovednosti.

Na základní škole, kde pracuji, máme děti s odlišnými druhy autismu.

- A. Atypický autismus
- B. Dětský autismus
- C. Aspergerův syndrom

(Jména jsou změněna)

Atypický autismus - Jana	Dětský autismus - Martin
Vyhledává společnost	Samotář
Demence	Inteligence
Komunikativní	Nekomunikativní
Ráda si hraje s ostatními dětmi	Nezajímá se o své vrstevníky
Chybí oční kontakt	Chybí oční kontakt

7.5 Co je to vlastně atypický autismus?

Děti s atypickým autismem mají některé oblasti vývoje méně narušeny než děti s klasickým autismem, může se jednat o lepší sociální či komunikační dovednosti nebo chybí stereotypní zájmy. U těchto dětí se dříve mluvilo o tzv. autistických rysech. Vývoj dílčích dovedností je u těchto dětí značně nerovnoměrný. Ročně se v české republice narodí 100 –150 dětí s atypickým autismem.

Jak se projevuje atypický autismus u Jany?

Jana navštěvuje pátou třídu základní školy, kde je vzdělávána podle Rámcového vzdělávacího programu “Přátelská škola” společně s ostatními dětmi, s redukcí učiva v matematice, českém jazyce, přírodovědě a vlastivědě. Vzhledem k její diagnóze je třeba brát ohled nejen na zvýšenou unavitelnost, výkyvy pozornosti a sníženou schopnost logického uvažování, ale i potřebu vizualizace.

7.6 Co je to dětský autismus?

První nejběžnější postřehy u dětského autismu

Postřehy v komunikaci:

- nereaguje na své jméno
- neříká, co chce
- opožděný vývoj jazyka
- nereaguje na pokyny
- někdy působí dojmem, že je neslyšící
- neukazuje a nemává na rozloučenou

Postřehy v sociálním chování:

- chybí sociální úsměv
- raději si hraje o samotě
- dává přednost sebeobsluze
- je velmi samostatný
- špatný oční kontakt

- nezajímá se o ostatní děti
- ostatní lidi dokáže ignorovat

Postřehy v chování:

- záchvaty vzteku
- hyperaktivita (neschopnost spolupracovat) negativismus
- neobvyklá fixace na určité hračky
- řadí věci do řad
- reaguje přehnaně na určité materiály či zvuky

Jak se projevuje dětský autismus u Martina?

Martin taktéž navštěvuje pátou třídu a je vzděláván podle Rámcového vzdělávacího programu „Přátelská škola“ společně s ostatními dětmi se zohledněním specifických obtíží s jemnou a hrubou motorikou a se specifickým přístupem v hodinách anglického jazyka. Snahou je, aby byl Martin co nejvíce zapojován do práce s ostatními dětmi.

Martin má obtíže s časoprostorovou orientací. Potřebuje jasně vědět, co se kdy, kde, jak a proč bude dít. Některé Martinovy odpovědi na otázky, reakce, které pokládáme za výsledek dobré logické úvahy, mohou být jen důsledkem dobré mechanické paměti, kdy pouze zopakuje (i když věrohodně) to, co již někde slyšel. Při čtení příběhu nechápe, o čem v něm jde, ale pamatuje si detaily, které nedokáže převyprávět. Po několikatém poslechu či čtení příběhu je schopen doslovného vyprávění (mechanická paměť).

Za žádnou cenu ho nenutíme do kontaktu s ostatními dětmi. Pro přestávky je vhodné plánovat mu jednotlivé činnosti, v kontaktu s vrstevníky potřebuje dohled asistenta pedagoga, který mu pomůže chovat se přiměřeně. Pokud chceme, aby si s vrstevníky chvíli hrál, je třeba zařídit spíš strukturovanou hru (např. člověče nezlob se), kdy jsou daná pravidla hry a způsob střídání se hráčů.

8. CO JE TO ASPERGERŮV SYNDROM

Jak již bylo uvedeno, Aspergerův syndrom je pouze jednou, nikoli jedinou z poruch autistického spektra. Aspergerův syndrom se vyskytuje přibližně v 5% a postihuje častěji chlapce než dívky.

Kdykoliv potkáme nějakého člověka, vytvoříme si o něm hned hromadu úsudků. Stačí pohled a můžeme často odhadnout věk nebo společenské postavení, z výrazu tváře nebo tónu hlasu můžeme okamžitě říci, jeli šťastný, rozhněvaný nebo smutný, a podle toho reagovat. Ale ne každý to dokáže sám od sebe. Pro osoby, mající Aspergerův syndrom je obtížné správně si vyložit signály, které jsou pro většinu z nás samozřejmé. Následkem toho je pro ně obtížné dorozumět se a pohybovat se mezi ostatními.

Aspergerův syndrom je druhem autismu – postižení ovlivňujícího způsob, jakým se osoba dorozumívá, a jak reaguje na jiné osoby. Aspergerův syndrom a autismus mají mnoho společných rysů, např.

- potíže v komunikaci
- potíže ve společenských vztazích
- nedostatek představivosti a tvořivé hry

Nicméně lidé s Aspergerovým syndromem mají obvykle méně potíží s řečí než osoby s autismem. Často mluví plynule, avšak jejich mluva může znít stroze až nabubřeně. Lidé s Aspergerovým syndromem také nemívají přidružené mentální opožďení, spojené často s autismem, ve skutečnosti často mají průměrnou až nadprůměrnou inteligenci.

Díky tomu mnoho dětí s Aspergerovým syndromem navštěvuje běžnou školu a se správnou podporou a povzbuzením mohou dobře prospívat a později dosáhnout vyššího vzdělání a získat zaměstnání.

Základní charakteristika

Aspergerův syndrom má mnoho společných znaků s autismem. Nejdůležitější znaky jsou:

Potíže ve společenských vztazích

Na rozdíl od osob s „klasickým“ autismem, které často vypadají do sebe uzavřené a bez zájmu o okolní svět, mnoho osob s Aspergerovým syndromem velmi touží být ve společnosti a nemají odpor ke styku s lidmi. Avšak stále je pro ně těžké porozumět mimoverbální komunikaci, včetně výrazu tváře.

Potíže v komunikaci

Osoby s Aspergerovým syndromem mohou mluvit velmi plynule, ale nevídat si při tom reakcí lidí, kteří je poslouchají. Může se stát, že stále mluví a mluví, bez ohledu na zájem posluchačů, nebo mohou vypadat necitliví k jejich citům. Navzdory tomu, že mají dobré jazykové schopnosti, mohou osoby s Aspergerovým syndromem znít příliš pantičkářsky nebo brát vše příliš doslovně – problémy mohou působit žerty stejně jako nadsázka nebo metafory. Například člověk s Aspergerovým syndromem může být zmaten nebo i vystrašen prohlášením: „Utrhne mi za to hlavu.“

Nedostatek představivosti

Zatímco osoby mající Aspergerův syndrom často vynikají v učení se faktům, vzorcům a schémátům, je pro ně těžké přemýšlet abstraktně. Dětem to může působit problémy ve škole, kde mohou mít obtíže s některými předměty, jako je literatura nebo náboženství.

Zvláštní zájmy

U osob s Aspergerovým syndromem se často vyvine téměř posedlost ve vztahu k jejich koníčku nebo sbírce. Jejich zájmy obvykle zahrnují uspořádávání věcí nebo memorování údajů z oboru, na který se soustředily, jako jsou např. vlakové jízdní řády, výsledky dostihů nebo i rozměry katedrál.

Když Joe jezdí do Yeovil (asi 20 kilometrů vzdáleného), je zcela obvyklé, že mluví o poplašných zařízeních proti zlodějům, určuje a počítá všechna poplašná zařízení, která cestou spatří. V Yeovil je zcela zaměstnán koukáním po všech obchodech u nichž sleduje, jak jsou zabezpečeny poplašným zařízením. Pokusy odvrátit jeho pozornost jsou neúspěšné, tak velká je jeho posedlost.

Peter Marsden, otec

Nicméně s povzbuzováním se jejich zájmy mohou rozvíjet takovým způsobem, že lidé s Aspergerovým syndromem začnou svůj oblíbený obor studovat nebo v něm také najdou práci.

Obliba rutinní činnosti

Jakákoli neočekávaná změna obvyklé rutiny může u osoby s Aspergerovým syndromem vyvolat rozčílení. Malé děti si mohou vytvářet své vlastní rutiny, například do školy mohou vyžadovat jít pokaždé stejnou cestou. Ve škole je mohou rozčílit náhlé změny, jako je třeba změna rozvrhu. Lidé s Aspergerovým syndromem často upřednostňují rozvrh denní činnosti podle určitého daného vzoru. Jestliže jejich činnost vyžaduje časový plán, pak jakékoliv neočekávané zpoždění (např. dopravní zácpa) může vyvolat úzkost nebo rozčílení.

Simona v zaměstnání často posílala vyřídit nějaké záležitosti – doručit naléhavé dopisy firmám v Londýně. Simonovi se tyto povinnosti líbily a byl vždy na minutu přesný, ale dokázalo ho velmi rozčílit, když do jeho plánu zasáhlo zpoždění autobusu nebo metra.

Anton Barber, otec

To byly hlavní rysy této poruchy, ale protože každý člověk je jiný, mohou tyto znaky značně kolísat a některé se mohou projevat silněji než jiné.

8.1 Jaké jsou příčiny Aspergerova syndromu?

Po příčinách autismu a Aspergerova syndromu se stále pátrá. Mnoho odborníků věří, že vzor chování, podle kterého se Aspergerův syndrom diagnostikuje, není důsledkem jediné příčiny. Mnoho důkazů ukazuje na to, že příčinou Aspergerova syndromu mohou být různé fyzické činitele, které vesměs ovlivňují vývoj mozku – příčinou není citové ochuzení nebo výchova.

Existuje na to nějaký lék?

Aspergerův syndrom je vývojová porucha postihující mozek, a proto nelze vyléčit. Z dětí s Aspergerovým syndromem vyrostou dospělí s Aspergerovým syndromem. Přesto však lze mnohého dosáhnout vhodnou výchovou, vzděláváním a podporou. S dostatkem času a trpělivosti je možné naučit osoby s Aspergerovým syndromem základním dovednostem pro běžný život, například vhodné komunikaci s lidmi.

Význam včasné diagnózy

Protože postižení osob s Aspergerovým syndromem není tak patrné jako u osob s autismem, může u nich být tato porucha dlouho nerozpoznána. To může vést k tomu, že na jejich potřeby nebude brán ohled a rodiče se mohou obviňovat nebo ještě hůře – mohou obviňovat své dítě pro jeho neobvyklé chování.

Když byla u Joeho stanovena diagnóza Aspergerův syndrom, dostavil se počáteční pocit úlevy. Po tolika letech hledání jsme konečně zjistili, v čem je problém. Avšak brzo přišel vztek. Vztek na ty roky marných pokusů najít správnou diagnózu, vztek na odborníky, kteří nám pomohli málo nebo vůbec, a vztek na to, že to musí mít zrovna Joe.

Peter Marsden, otec

Co přinese budoucnost?

V současnosti existuje jen několik zařízení určených výslovně pro děti s Aspergerovým syndromem. Některé děti jsou v běžných školách a jejich prospěch závisí na podpoře a povzbuzování rodičů, pečovatелů a učitelů. Některé děti s Aspergerovým syndromem navštěvují speciální školy pro děti s autismem a děti mentálně opožděné (týká se Velké Británie).

Jelikož u osob s Aspergerovým syndromem je často jejich postižení méně zjevné než u někoho s autismem, jsou v jistém smyslu více zranitelní. Bohužel se ve škole mohou stát snadným cílem škádlení a šikany. Postupem času, jak jsou starší, si mohou uvědomovat svoji odlišnost od ostatních lidí a cítit se osamoceně a trpět depresemi. Lidé mající Aspergerův syndrom často touží po společnosti a jsou zmatení a rozčílení skutečností, že najít si přátele je pro ně tak těžké. Ale budoucnost osob s Aspergerovým syndromem nemusí být tak bezútěšná. Dospělí s Aspergerovým syndromem mohou (a také se tak děje) žít plnohodnotný život, dosáhnout vyššího vzdělání, získat práci a vytvářet přátelství. V zaměstnání mohou osoby s Aspergerovým syndromem nabídnout mnohé: přesnost, spolehlivost a oddanost věci. Nezbytný je však informovaný a chápatel zaměstnavatel a kolegové v práci.

Thorová (2006) uvádí, že někteří lidé s Aspergerovým syndromem jsou pasivní a nevykazují žádné výrazné abnormality v chování. Okolí je často vnímá jako lidi zvláštní, introvertní, kteří mohou vést běžný život a mít partnera. Na druhé straně jsou lidé, kteří

se od dětství potýkají s problémovým chováním, nejsou schopni si najít zaměstnání, nebo v něm opakovaně selhávají.

Dítě s Aspergerovým syndromem se doma projevuje víceméně normálně, v kolektivu mezi ostatními dětmi je vidět značný rozdíl. Pohled dětí s Aspergerovým syndromem je většinou velice upřený a soustředěný. Tento žák se většinou straní ostatním, vyhledává častěji přízeň dospělých, než svých vrstevníků. Cítí se lépe v přítomnosti známého člověka než v přítomnosti velké skupiny. Tyto děti mají velký problém v sociální oblasti a s navazováním přátelství se svými vrstevníky. Většinou jeden z rodičů nedokáže dítě přijmout, proto buď ze vztahu odchází a někdy dítě ignoruje. Někdy rodiči dlouho trvá, než tuto fázi překoná a přijme diagnózu. Toto nepřijetí se dále může projevovat, jak v běžném životě, tak ve škole a později i v zaměstnání.

Podle Thorové (2006), má okolí často tendenci vysvětlovat si neobvyklé chování takového dítěte po svém. Nejčastěji v této souvislosti poukazuje na nevychovanost. Tyto výroky většinou pramení z neznalosti a jsou vzhledem ke způsobu chování jako reakce přirozené. Kladou však zvýšené požadavky na rodiče ve smyslu neustálého vysvětlování situace. I na toto vysvětlení však mohou přijít od okolí neadekvátní reakce v souvislosti s postižením dítěte, které mohou rodiče ranit.

Rodiče často trpí pocitem viny, že nezvládají výchovu, častěji tímto pocitem trpí matky. Otci většinou každodennímu stresu uniknou ve svém zaměstnání. I když to navenek příliš nevyjadřují, trápí je obavy o své postižené dítě, ale i o svou manželku, kterou péče o dítě vyčerpává.

Jak se cítí děti s autismem v naší společnosti?

Vyhýbají se styku s vrstevníky, vyhledávají společnost dospělých, kteří jsou pro ně lépe čitelní. Tito lidé neboli děti nemají rádi změny, jsou na změny velmi citliví. Každá sebemenší změna v nich vyvolává úzkost a stres. Rituální chování je velmi uklidňuje. Pokud nemají možnost se takovým způsobem chovat, jsou velmi rozčílení a nervózní. Jsou rádi ohodnoceni za každou „maličkost.“ Žijí si ve svém světě plných barev a krásna.

9. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktickou část své bakalářské práce jsem se rozhodla zpracovat formou kazuistiky, ve které se snažím nastínit problematiku SPU na konkrétních případech integrovaného žáka v běžné třídě ZŠ. Jedná se o základní školu na Praze 9, která má pro školní rok 2012/2013 v evidenci povinné školní docházky celkem 369 dětí, z toho 171 dívek a 198 chlapců. Z poskytnutých informací od školního výchovného poradce eviduje daná škola 25 žáků se specifickou poruchou učení. Jeden žák sluchově postižený, 3 žáci s vadou řeči, 15 dětí se specifickou poruchou učení a 5 dětí s autismem. Vzhledem k tomu, že počet dětí se SPU neustále narůstá, na reedukaci obtíží se nemalou měrou podílí školní speciální pedagog, který na dané škole již několik let vede dys - kroužek zaměřený na dyslexii, dysgrafii a dysortografii.

Tato problematika je mi velice blízká. Sama učím žáky se specifickou poruchou učení a můj mladší syn, který momentálně navštěvuje třetí třídu základní školy má diagnostikovány specifické poruchy učení a Aspergerův syndrom. Každý den vidím, jaké problémy mu činí pouhá příprava do školy. Bakalářskou práci jsem si zvolila nejen z tohoto důvodu, ale i z důvodu mého zájmu o toto téma.

Navíc s těmito dětmi by měly specificky pracovat i učitelé. Učím na základní škole pátou třídu, kde mám osm dětí s nějakou specifickou poruchou učení a dvě děti s individuálním plánem. Nejvíce samozřejmě převládá dyslexie, dysgrafie a dysortografie. U jednoho děvčete byla diagnostikována dyskalkulie, u jednoho žáka dyspraxie. Tato porucha se vyskytuje velice ojediněle. U některých dětí trvá delší dobu, zjistit příčinu. Varovat vás může i fakt, že se dítě do školy netěší, nechce se mu tam, nebo dokonce trpívá po ránu somatickými obtížemi nebo bolestmi břicha, hlavy nebo nechutenstvím. Všechny tyto příznaky ukazují, že něco není ve škole v pořádku.

Dítě také často trpí pocity méněcennosti, snaží se zakrýt obtíže, někdy zase na sebe upozorňuje vykřikováním, nevhodnými slovními projevy, někdy se ve škole hlásí, aniž by věděl správnou odpověď. Specifická porucha ovlivňuje celou osobnost dítěte a také se promítá i do způsobu života rodiny. Většinou je porucha pro rodiče velkou zátěží, rodiče by se měli snažit „**obrnit**“ dávkou trpělivosti. Nejen rodiče, pedagogové a asistent pedagoga

by měli neustále dítě motivovat ke školní práci. Tento malý člověk cítí úzkost právě proto, že ve škole selhává a nepodává výkony odpovídající jeho inteligenci.

Postupně bych ve své praktické části, chtěla trochu přiblížit děti ze základní školy, které mají nějakou specifickou poruchu učení a chování.

10. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), žáci se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování) a žáci se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).

Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové cíle základního vzdělávání. Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- Umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- Vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- Přípravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a za vlastní i druhých odpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti

- Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací
- Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit se žít společně s ostatními lidmi
- Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2004)

Specifické poruchy učení a vhodné způsoby práce s nimi

Dyslektici jsou zařazeni do běžných tříd, neboť jejich integraci považujeme za velmi důležitou. Hned na začátku školního roku je nutné v takových třídách vysvětlit, jaká jsou specifika práce s těmito žáky. Tím usnadníme jejich zařazení do třídního kolektivu. Je to velmi citlivá záležitost a pečlivá příprava třídního učitele, aby se tyto děti necítily ostraceny.

Dyslexie – u dyslektika je velmi vhodné barevné rozlišení písmen, obtahování písmen a slov, čtení pomocí okének, logopedická péče. Volit převážně ústní zkoušení, přiměřeně snížit množství čteného a psaného textu.

Dysgrafie – písmo u dysgrafika má zvláštní charakter – ne proto, že trpělo poruchou motoriky, ale proto, že si neví rady s tvary písmen. Dítě může psát zrcadlově, vynechává slabiky, písmena. Je velice důležité pracovat s dítětem každý den. Cvičení mají být krátká a pravidelná.

Dysortografie – dysortografie bývá velice úzce spojována s dyslexií, dítě zaměňuje písmena, která jsou si artikulačně a zvukově vzdálená, ale jsou si podobná opticky. Žák dále zaměňuje velká a malá písmena, vynechává interpunkci, slabiky. Žák píše tak, jak slyší. Grafická stránka žáka zaměštná natolik, že je opomíjena kontrola obsahu psaného textu.

Dyskalkulie – může postihovat všechny nebo jen některé matematické funkce. Někdy je u žáka narušena schopnost psát matematické symboly, přetrvává počítání na prstech.

Dyskalkulie se vyskytuje méně často než dyslexie, obtížně se odlišuje od snížených schopností žáka v důsledku školní nezralosti, zanedbanosti či celkově snížených rozumových schopností. Vhodným způsobem je používání názorných pomůcek, (sítě, hranoly, apod.) rozličné způsoby práce, častěji zařazovat oddechové části.

Dyspinxie – postihuje jak složku verbální, (neschopnost napodobit předlohu), tak složku motorickou (neobratnost). Držení kreslicích potřeb je křečovitě a neobratně. Kresba odpovídá věkově mladším dětem, má nízkou, primitivní úroveň. Náprava spočívá ve cvičení jemné motoriky a nácviku koordinace pohybů se zrakem. Dítě nedovede graficky znázornit svoji představu, tvary jsou nedokonalé. Porucha se vyskytuje většinou ve spojení s jinými poruchami.

Dyspraxie – snížená schopnost vykonávat běžné tělesné úkoly, tělesná cvičení, cvičení na náradí. Snížená obratnost se projevuje ve všech tělesných pohybech např. při zapínání oděvu, zavazování tkaničky. Porucha může přetrvávat až do dospělosti, takže postižený někdy nezvládne složité činnosti předpokládající automatizaci celého systému pohybů. Největší problém děti mají při pracovním vyučování, výtvarné výchově a tělesné výchově. Tyto děti bývají často terčem posměchu. Ve školním věku se děti často hodnotí podle obratnosti, zručnosti a úspěchů ve sportech. Žáky nesrovnávat s jinými dětmi ani co do kvality práce, ani co do množství. Neusilovat o složité komplexy pohybů, naopak jednotlivé činnosti rozfázovat.

Dysmúzie - u těchto žáků může být porušen smysl pro rytmus, pro tóny, narušení hudebního sluchu. Nesprávné určení výšky tónu, melodie bez uvědomování si chyb. Těžkosti s určením hudebních nástrojů podle zvuku, neschopnost naučit se číst noty. Vhodným způsobem práce jsou dechová cvičení, rozpoznávání síly, výšky a barvy tónu.

Chování rodičů k dítěti se specifickou poruchou učení

Ne všichni rodiče se zajímají o práci dítěte ve škole. Někteří rodiče na svoje dítě nemají čas a o nic se nestarají a jiní na ně kladou vysoké nároky, které není schopno splnit. Hrubou chybou ze strany rodičů je trestání dítěte za jeho neúspěch, aniž by zjistili příčinu. Dítě ztrácí sebevědomí, utíká z domova, chodí za školu, důsledkem může být dětská neuróza. Rodiče by měli více spolupracovat se školou, s psychologem, s pedagogicko – psychologickou poradnou.

Příčiny zaviněné školou

Příčiny zaviněné školou – výukové metody a formy učitele (pracovní tempo, monologický výklad učitele, atd.) Ve většině případů dítě neporozumí látce. Dítě má často strach ze zkoušení, špatný vztah mezi učitelem a žákem. Pro dítě je velkým traumatem, když na počátku školní docházky své rodiče zklame. Dlouhodobé neúspěchy dítě frustrují a dochází k narušení celého osobního vývoje. Pokud je v rodině úspěšnější sourozenec, může být situace ještě komplikovanější. Sourozenec bývá preferovanější a je neustále dáván za příklad. Dítěti se postupně snižuje sebevědomí a zvyšuje se nenávisť vůči sourozenci. Některé děti slýchají od rodičů jen výčitky za špatné výkony ve škole, jsou častěji tělesně trestány. Často bývají terčem kritiky a ironie i pro učitele. Učitelé je hodnotí jako málo nadané, nesamostatné, líné, těžce chápající, vzpurné a uzavřené. Tito žáci jsou častěji i terčem posměchu spolužáků. Nedostatečná znalost podstaty postižení a jeho projevů často vede k nesprávným soudům, nesprávným pedagogickým závěrům.

V praxi se setkáváme se dvěma nevhodnými přístupy. V prvním případě je jedinec až nepřiměřeně chráněn, jsou mu učitelem tolerovány veškeré chyby a neznalosti, ve druhém případě je žák se specifickou poruchou učení vystavován neustálým stresům, postupně se u něho vytváří představa, že je hloupý, líný, neschopný a je ostatními žáky ignorován.

Pro žáky je velice důležité, aby měly pevné rodinné zázemí a aby byly sami dostatečně motivovány k překonávání překážek, které zapříčiňuje jejich porucha. Pro dítě se závažnějším stupněm poruchy učení je nejvhodnější zařazení do specializované třídy. Pokud žák zůstává ve své třídě, je mu vypracován individuální plán. Je důležité, aby se s plánem seznámili nejen rodiče, ale i vyučující daného žáka.

10.1 Integrace žáků se specifickou poruchou učení

Chlapec Petr 11 let. U chlapce bylo provedeno psychologické vyšetření pro posouzení vlivu SPU na podkladě syndromu LMD. Bylo prokázáno, že chlapec trpí dyslexií, dysortografií a dysgrafií.

Český jazyk - čtení – pomalé tempo, dvojí čtení textu slova rozděljuje, text ztrácí smysl a stává se nesrozumitelný. V diktátech často chybí písmena i celá slova, slova komolí, chybí diakritická znaménka. Písmo je málo úpravné, dysgrafické.

Závěr: Vzhledem k projevům SPU na podkladě silného syndromu LMD musíme vnímat dítě jako žáka se znevýhodněním. Zohlednit obtíže v českém jazyce a v cizích jazycích. Místo diktátů používat doplňovací cvičení, zvolit jinou formu zkoušení. U chlapce musíme brát ohled i na výrazné výkyvy pozornosti. Petr je velmi roztěkaný a nepozorný – vliv syndromu LMD. Je velice důležité umožnit opravu nepovedené práce a ústně ho přezkoušet, je zde zachován úzký kontakt a úzká spolupráce mezi učitelem a žákem. Rodině byla nabídnuta pomoc k nápravě SPU. Nápravy se zatím nerealizovaly.

Dalším chlapcem, který má nějakou specifickou poruchu učení je Dan. Je mu 11 let a před třemi lety se u něho projevila dyspraxie. Důvodem vyšetření byla neobratnost a potíže při tělesné výchově, výtvarné výchově a při pracovní činnosti, dále neobratnost v hrubé a jemné motorice. Dan je chlapec mírný, hodný, pečlivý, svědomitý a pracovitý. Velmi citlivý, z neúspěchu nešťastný chlapec.

Dyspraxie je sice porucha, která se vyskytuje velice ojediněle, ale u Dana se mi potvrdila. Měla jsem podezření, Dan se učí velice dobře, má samé jedničky. Jediným problémem byla tělesná výchova, výtvarná výchova, pracovní činnosti a geometrie. Děti o této poruše ví, často se ho snaží uklidnit a povzbudit ho do další práce. Dan často svůj neúspěch dává najevo pláčem a vztekem. Doma má klidné zázemí a velmi tolerantní rodiče, kteří se mu snaží ve všem pomoci. Z každého malého úspěchu má velkou radost. V poslední době to bylo narýsování čtverce a zvládnutí rovnoběžek, které dělají problém i zdravým dětem.

Závěr: Je velice důležité respektovat tyto potíže, z některých aktivit Dana uvolnit, zejména v tělesné výchově (např. cvičení na nářadí). Ocenit snahu, nikoli kvalitu vlastního výkonu. V případě selhání umožnit opravu nevydařené práce jinou formou zkoušení. Nesplnění některých požadavků by pro něho bylo silně stresujícím momentem, který by mohl vést až k neurovegetativním projevům. Tomuto typu dětí vyhovuje ústní zkoušení, kde lze zachovat pracovní tempo, které žákovi vyhovuje.

Jan 11 let. Didaktické zkoušky u tohoto chlapce prokázaly vliv SPU – dyslexie a dysortografie.

Český jazyk – v diktátech často zaměňuje tvrdě a měkce znějící slabiky, v textu chybí diakritická znaménka, mimo specifické chyby chlapec často chybuje v gramatice (vyjmenovaná slova). Čtení je pomalé nejisté, slova dlouze luští a komolí, snaží se ihned o ná-

pravu. Domýšlí koncovky. S délkou textu prudce klesá kvalita čtení. U tohoto žáka je dále prokázán vliv syndromu LMD (ADHD), který negativně ovlivňuje školní výkon.

Závěr: Místo diktátů zařazovat opět doplňovací cvičení, přihlídnutí k obtížím. Dát možnost opravy nepodařené práce, zvolit jinou formu zkoušení. Matce byl předán kontakt do PPP k nápravám SPU, zatím této nabídky nevyužila.

Chlapec Slávek 11 let. Slávek je hbitý, společenský, velmi sdílný a upovídaný. Své činnosti často komentuje, od zadaných úkolů často odbíhá k jiným aktivitám. Pozornost je krátkodobá a výrazně kolísá. Chlapec se obtížně soustředí na zadané úkoly. Didaktické zkoušky opět prokázaly vliv SPU – dyslexie a dysortografie.

Český jazyk - čtení – při čtení chlapec často domýšlí text, objevuje se nejistota při rozlišování b x d, reprodukcí textu zvládá zhruba z 50%. V diktátech některá slova nedokáže napsat, ve slovech vynechává písmena. Analýza a syntéza slov činí potíže při souhláskových shlucích u delších slov. Velkým problémem u tohoto chlapce je zázemí. Rodiče často na chlapce vyvíjí nátlak, který chlapec není schopen unést.

Závěr: Dítě je třeba zklidňovat a zmírňovat jeho impulzivitu. Není vhodné spěchat na dítě s plněním úkolů a požadavků, naopak musíme mu dopřát dostatek času na práci. Pochvala, chlapce pozitivně motivuje k dalším aktivitám.

Vašek 10 let. Chlapec je komunikativní, vstřícný a snaživý. Má velkou radost z úspěchu. U chlapce se jedná o výrazné obtíže SPU – dysortografie, dysgrafie a dyslexie.

Český jazyk - čtení – při čtení přetrvává dvojitý čtení a častá chybovost. Vašek čte sice přiměřeně rychle, ale na úkor porozumění (15%). Má výrazné dysgrafické obtíže, dovednosti jsou tak na úrovni žáka před nástupem do první třídy. Z úrovně psaného projevu není možné usuzovat na úroveň jazykových vědomostí a dovedností dítěte.

Závěr: U chlapce je důležité se zaměřit na porozumění čteného textu, umožnit mu psaní do sešitu s pomocnými linkami. Zvolit delší čas na vypracování úkolu, brát v úvahu písemný projev žáka, upřednostňovat ústní ověřování znalostí. Umožnit opravu nezdařené práce, zohlednit individuální tempo, výkyvy a kolísání ve výkonnosti. Nejdůležitější je opět, dokázat pochválit žáka a motivovat ho k další činnosti.

Veronika 11 let. Na základě speciálně pedagogického vyšetření, byla u dívky konstatována specifická porucha učení – dyskalkulie. Dívka je vzdělávána v běžné třídě. Je jí věnována individuální péče. Práce s Veronikou je pravidelně konzultována s pracovníky OPPP, na nápravu dochází, rodiče spolupracují jak se školou, tak i s OPPP. Dívka s nerovnoměrně rozloženými rozumovými schopnostmi, aktuálně v pásmu průměru, výrazné narušení matematických schopností s dyskalkulickými obtížemi na podkladě ADD, počínající neurotizace v důsledku školních neúspěchů. Úspěšné vzdělávání dívky vyžaduje speciálně pedagogická podpůrná opatření – nižší počet žáků ve třídě a specifický přístup vyučujícího.

11. INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěru speciálně pedagogického vyšetření popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP je součástí dokumentace žáka.

IVP obsahuje:

- Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické péče
- Údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva
- Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů
- Jmenovité určení pedagogického pracovníka poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává
- Předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu
- Závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření

(vyhláška MŠMT č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných)

Školní speciální pedagog v současnosti nepůsobí na všech školách. Může se jím stát pouze pracovník s ukončeným vysokoškolským vzděláním v oboru speciální pedagogika.

Mezi jeho základní činnosti patří:

- Vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče
- Kooperace se školskými pedagogickými zařízeními a odbornými pracovníky
- Metodická činnost pro pedagogické pracovníky
- Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga ve škole (vyhláška 73/2005 Sb.).

Asistent pedagoga spadá podle § 2 zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících pod ty, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost. O zřízení funkce asistenta pedagoga žádá ředitel školy s odůvodněním potřeby zřízení této funkce a stanovením cílů, kterých chce ředitel školy zřízením funkce asistenta pedagoga ve škole dosáhnout, včetně uvedení jeho náplně práce.

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- Pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- Pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti
- Pomoc při komunikaci se žáky
- Pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází (vyhláška 73/2005)

Individuální vzdělávací plán se zpracovává pro žáky integrované. Vypracovává ho třídní učitel ve spolupráci s poradenským zařízením (např. PPP, SPC), popřípadě s výchovným poradcem, školním psychologem a zákonným zástupcem dítěte. Vychází z učebních dokumentů školy, obsahuje všechny významné skutečnosti důležité pro úspěšnou integraci žáka.

12. PŘÍBĚHY ASPERGEROVA SYNDROMU

O tuto problematiku se zajímám velice dlouho. Mám dlouholetou přítelkyni, které se narodil syn Tomáš. Byl mu zjištěn Aspergerův syndrom.

Vývoj a socializace: Kolem jednoho roku i později na oslovení i na okolní podněty reagoval méně promptně, bylo nutno je i mnohokrát opakovat, nebo přejít do jeho zorného pole (např. otočit mu obličej).

Motorika: Do šesti měsíců ležel, neležel, facilitovaný sed v 5 měsících, samostatný stoj a chůze v 9 měsících. Motorika aktuálně dle sdělení matky bez nápadnosti.

Řeč: Slova v 11 měsících, věty do 18 měsíců, rozvoj rychlý. Později kvalitativní nápadnosti (nesprávné užívání osob, nutkavé dotazování, výborná mechanická paměť).

Zájmy: PC (strategické hry), prohlíží encyklopedie, čtení čehokoliv, studování map a plánů. Často se „válí“ po všem, včetně lidí. I v současnosti sahá všem na obličej, zkoumá oči, uši, jinak ale fyzický kontakt odmítá. Zkoušel hrát florbal, míčové hry, zde ale nezvládl komunikaci s dětmi (plakal, bil se). Jako tříletý uměl doslova odříkat několik pohádek, přeříkával si je stále dokola. Od dvou let byl fascinován čísly, číselnými řadami, mapami, vydrží u nich dlouho dodnes. Fantazijní hra je omezená, s dětmi v MŠ si nehrál vůbec.

Kontakt s dětmi: Děti jej příliš nezajímaly, pozoroval je minimálně (max. po nich hodil písek, nebo je používal k vlastním účelům – lezl po nich nahoru). I k přátelským dětem byl agresivní. Později mu děti pro jeho odlišnost začaly ubližovat. Aktuálně přetrvávají problémy s komunikací, pokud s dětmi hovoří, tak jen o svých tématech, mnohdy mimo kontext.

Sociální interakce: Oční kontakt od kojeneckého věku rodiče skoro vůbec nepozorovali, aktuálně zlepšeno, pokud je v kompenzovaném psychickém stavu, dokáže jej užívat dobře, s dospělými komunikuje adekvátně. Fyzický kontakt vždy omezený, do 6 let se vůbec nemazlil, nyní pouze z vlastní iniciativy a nepřírozně s prvky necitlivosti (velmi krátce, záhy odbíhá, leze matce za zády, láme ji ruce). Teprve poslední dobou řekne, že má někoho rád. Velmi dlouho vůbec nekomunikoval s cizími lidmi (ignoroval je, schovával se, odbíhal). Emoce druhých do nedávna nesdílel, na smích druhých nereagoval, rozesmál se pouze v neadekvátní situaci, např. pokud se někomu něco stalo. Smutek druhých (včetně matky)

pouze pozoroval, útěchu neposkytl, v poslední době se jde skrytě vyplakat. Nikdy nepřijal vlastní útěchu, i na pochvalu dosud reaguje negativně, stejně jako na pokárání. Pokud je v cizím prostředí či na veřejnosti, je nervózní, chová se nepřírozeně, mluví přehnaně spisovně, často odpovídá frázemi z knížek, nenaváže oční kontakt, schovává se k matce. Nešel by si koupit ani to, co má rád. Má tendenci ubližovat zvířatům.

Komunikace: vývoj řeči přiměřený, mluvil velmi brzy. Do tří let měl problémy s užíváním osob (echolálický tvar). Používá zvláštní spojky, neologismy. Tomáš má velmi časté repetitivní ujišťování (v souvislosti s nutkavými obavami). Nerozumí běžnému smyslu sdělení, pokud matka něco vypráví, potřebuje vysvětlit, zda je to dobře nebo špatně, podle toho reaguje. Dialog omezený, konverzace redukována na uspokojování potřeb, v současnosti se mírně zlepšuje. V určitém období používal prst matky (ukazoval jim v knížce), otáčel často její hlavu.

Specifické vzorce chování, schopnost adaptace: Běžné činnosti jej unavují, např. po výletu do zoo dvě hodiny relaxuje (leží a dívá se do zdi). Nutkavě zamyká, opakovaně kontroluje, zda je zamčeno (i v noci), nutkavě se o tom ujišťuje i u cizích lidí. Má vícečetné strachy a obavy: např. z jedovatých bylin, hmyzu, katastrof, z onemocnění své matky, hypochondrické stesky sám o sebe, z většího počtu lidí, že se venku ztratí. Některé úkoly má významně ritualizovány (např. vstávání, hygiena, snídaně, léky). Přehnaně dodržuje příkazy a pravidla. Nepříznivě reaguje na změny programu, potřebuje být předem připraven (jinak reaguje afektem a ještě dlouho o tom hovoří). Nesnese změnu prostředí, např. dovolená, přestane jíst, pít, spát. V MHD musí jezdit určitým typem autobusu, sedět na konkrétní sedačce vzadu. Nešel by na WC v cizím prostředí. Nevleze do vody, pokud je tam list.

Senzorická či motorická specifika: V batolecím věku rád pozoroval točící se věci, nyní pozoruje linie, úhly, součástky. Je citlivý na pachy (z některých má až nucení na zvracení). Lpí na určitých barvách, tvarech (neotlačený banán, jablko bez flíčku). Je přecitlivělý na smíšený hluk (na chodbě ve škole, štěkot psa). Má velmi vysoký práh pro bolest (např. cítil až popálení hlubšího stupně).

Afektivní regulace – agresivita: Pokud je ve stresu, nejistotě nadává (např. opakuje nahlas vulgární slova), kýve se. Při změně či nepříjemné situaci reaguje až s afekty sebeubližování (hlavou o zeď), nebo s heteroagresí (hází věcmi, uhodí druhého), jindy zvracením. V roce 2007 prošel delším obdobím smutku, vyčerpání, plačtivostí, roztržitostí.

Závěr: **Aspergerův syndrom F 84, 5**

Doporučení: Vhodná spolupráce se speciálními pedagogy APLA. Charakter poruchy opravňuje k využití výukového asistenta v případě potřeby. Ve školním zařízení je nadále vhodný individuální přístup se zohledněním atypických rysů chlapce a s využitím postupů užívaných při práci s dětmi s pervazivní poruchou.

Příběh mého syna s Aspergerovým syndromem

Kubíkovi je 8 let, narodil se z druhého těhotenství, PH: 4000 g / 53 cm. Těhotenství bylo od 4 měsíce udržováno, u lékařů evidováno jako rizikové. Lékaři se obávali kolem 7 měsíce předčasného porodu. Nakonec vše dobře dopadlo a Jakub se narodil v termínu.

Psychomotorický vývoj dítěte

Lézt začal okolo desátého měsíce, chodit po roce. Řeč se vyvíjela jako u ostatních dětí, výslovnost však byla dlouho nesrozumitelná (dyslalie), od 4 let navštěvoval logopedie. Do mateřské školy nastoupil od 4 let, objevilo se denní pomočování a obtíže s vrstevníky. Pomočování bylo řešeno operací v prosinci 2011. Nadále je sledován na urologii a alergologii pro astma. V období šesti let věku - s nástupem do první třídy ZŠ, začíná opět problém s vrstevníky a také s učením.

Rodinná anamnéza: Kubík pochází z normální rodiny, matka i otec se o syna starají velmi dobře, poskytují mu klidné, podnětné rodinné zázemí, empatické k potřebám dítěte. Jako matka jsem dosáhla úplného středoškolského vzdělání s maturitou a v současnosti studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Pracuji jako učitelka ZŠ. Otec dosáhl úplného středoškolského vzdělání s maturitou na střední průmyslové škole. Nyní pracuje jako likvidátor pojistných škod. V rodině nikdy nebyly zjištěny žádné specifické poruchy učení ani chování.

Z psychologického a diagnostického vyšetření

U Jakuba byla diagnostikována dyslexie, dysortografie a dyskalkulie, poruchy pravolevé a prostorové orientace. V běžné třídě ZŠ je integrován pro poruchy chování (ADHD) s příznaky poruchy pozornosti. Výchovné obtíže – neshody s vrstevníky stále pokračují a na-

růstají – ubližuje dětem, bere jejich věci, protože se mu posmívají. Největší obtíže má v družině, neumí se zapojit do hry s dětmi. Při vyučování dlouho trvá, než se zapojí do práce, neorientuje se v aktuálně probíraných věcech, obtíže se zapamatováním a opětovným vybavením učiva. Doma je obtížná příprava do školy, jinak hrozně rád pomáhá s domácími pracemi a především se zajímá o vaření.

Předškolní vzdělávání

Jakub navštěvoval od 4 do 6 let mateřskou školu v místě bydliště, ve které mu nebyla ze strany učitelek věnována potřebná individuální péče. Mateřskou školu moc rád neměl, stále byl terčem posměchu svých vrstevníků. Nikdy se mi nesvěřoval z obavy, abych to mou snahou řešit ještě neztěžovala, a abych nebyla smutná. Tento pedagogický přístup, který se mu dostával, pravděpodobně vysvětluje jeho psychosomatické potíže – časté bolení hlavy, bolení břicha, nevolnost, úzkostnost.

Školní vzdělávání

Do první třídy ZŠ Jakub nastoupil od 6 let. Vzhledem k obtížím, které se vyskytly, během dvou let při osvojování si trivia (čtení, psaní, počítání) a dalších školních dovedností, byl Kubovi na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně doporučen individuální plán. Kubík první třídu zvládal docela dobře, ale pomalu se začala opakovat situace z mateřské školy. Nastal velký problém s vrstevníky, nejen kvůli jeho robustnější postavě, ale i kvůli chování. Na počátku druhého ročníku jsem nechala Jakuba vyšetřit v PPP pro specifické poruchy učení. Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření potvrdila přítomnost dyslexie, dysortografie a dyskalkulie. Příprava na běžný školní den začala být složitější a těžší. Kubík nechtěl spolupracovat a začal stále více vzdorovat, než se mu nastavila pravidla, která se prostě musí dodržovat. Jakub pravidla přijal a začal fungovat, má rád svůj stereotyp, na kterém nerad něco mění.

Běžný školní den

Jakub ráno vstává docela časně kolem 6:15 hod. Jde na toaletu, umyje se, oblékne, uklidí si peřinu a jde do kuchyně, kde zapije své léky. Nikdy ráno nesnídá, svačí vždy až ve škole. Po vyučování jde na hodinu do družiny (když se mu chce a má dobrou náladu, vyrábí s ostatními dětmi, někdy je bohužel donucen paní vychovatelkou). Z družiny ho vyzvedává jeho starší bratr a jdou domů. Po příchodu domů si uklidí boty a oblečení na své místo, ví, že

má hodinu čas, než bude dělat domácí úkoly a připravovat se do školy. Vždy svůj volný čas využije stejně, má oblíbené tři věci: stavbu lodí z lega, kresbu nějakého obrázku (většinou je to stále opakující se obrázek), který ho zaujal, toto maluje např. týden, než ho to omrzí a začne kreslit zase něco jiného. Jeho další oblíbenou činností je úklid celého pokoje nebo jen psacího stolu či knihovny. Každá kniha má své místo a musí být perfektně podle velikosti zařazena. Po volné zábavě jde psát domácí úkoly. Mezi úlohy a přípravou do školy musíme vkládat menší pauzy, pro SPU. Jakubovi příprava každodenně trvá 2 hodiny, nezapomene ořezat pastelky, které musí mít pořádnou špičku, jinak by se určitě s nimi nedalo malovat, lpí na detailech. Kuba rád pomáhá při vaření a domácí práci. Každý den připravuje se mnou večeři, po té se jde vykoupat, připraví si věci na ráno do školy, zapne CD s oblíbenou pohádkou a po chvíli usíná. Nemá rád změny, tento stereotyp vyžaduje každý den. Na změnu musí být dopředu upozorněn, co, kdy, kde bude, má přehnaný strach, co přijde, co by se mohlo někomu stát. Největší strach má o mě. Bohužel mám těžkou vrozenou srdeční vadu, Kubík se stále ptá, jestli mi je dobře, jestli něco nepotřebuji, stále mi nosí sklenici studené vody, abych se napila a byla zase zdravá. Rád si lehne vedle mě, stále mě hladí po tváři, opakuje totéž a stále pozoruje hodně zblízka, jestli voda, kterou mi přinesl, dělá nějaké zázraky. Ve škole má radost z každého malého úspěchu. Poslední dobou si nějak nerozumí s paní učitelkou, tedy asi paní učitelka nerozumí Jakubovi. Díky SPU a Aspergerova syndromu, které Kubík má, je samozřejmě práce s ním náročnější.

Projevy specifických poruch učení ve vybraných předmětech

Matematika: Tyto hodiny činí Kubíkovi obrovský problém. Dle vyjádření speciálního pedagoga a z mého pozorování lze vyvodit, že je tento předmět pro něho velice obtížný. Velmi výrazné obtíže mu činí několik početních operací v jednom sloupečku, pokud začínají příklady sčítáním, sčítá i vše ostatní. Příklady musí být jasně vizualizované – doplňovačky nezvládá, číselnou řadu odřiká, ale není schopen doplnit chybějící čísla do číselné řady. Rozsah učiva byl v rámci IVP zredukován. Slovní úlohy jsou pro něho také špatně zvladatelné. Kubík je nyní ve třetí třídě, kde zvládá: numeraci do 100, zaokrouhlování na 10 a 100, násobení a dělení do 5, počítání po 100 do 1000, počítání s přechodem desítky do sta, pozná tělesa a rovinné tvary, které i s malou nepřesností narýsuje. Největším problémem je kružnice. V rámci skupinových prací se snaží zařadit mezi kolektiv alespoň svou účastí, tato snaha však vždy končí neúspěchem – opuštěním skupiny, způsobeným ať ze strany některého ze spolužáků nebo vlastním přičiněním.

Český jazyk a čtení: Na základě vyjádření učitele zvládá Jakub předmět v rámci IVP průměrně. Mluvnické učivo je schopen zvládat, nutné je pro práci poskytnout delší časový úsek. Při rychlé a zbrklé práci se projevují gramatické chyby ve větší míře (např. na začátku věty nepíše velká písmena, občas si nemůže vzpomenout na psaní velkých psacích písmen H a Ch, někdy zapomene interpunkční znaménka, popř. háčky, čárky nad písmeny. Bez větších problémů zvládá vyjmenovaná slova, raději má ústní zkoušení než písemný projev, ale k tomu mu bohužel není dána pokaždé příležitost. Učivo, které ho zajímá, je schopen si rychle zapamatovat. Často, ale klade otázky, které s daným učivem vůbec nesouvisí. Při jeho krátkodobé paměti je potřeba učivo neustále opakovat, otázky klást formou přesných a jednoduchých dotazů. Četba mu větší obtíže nezpůsobuje, čte hezky, problém je s porozuměním textu. Jakub čte každý den.

Anglický jazyk: Jakub nedokáže jednoduchá gramatická pravidla uplatnit ani v jednoduchých větách. Nerozumí učitelovým otázkám, tudíž na ně nedokáže odpovědět. Slovíčka používá nahodile a nesouvisle. Při ústním zkoušení je rušen a rozptylován ostatními spolužáky.

Tělesná výchova: Problémy s jemnou motorikou a orientací v prostoru znesnadňují Kubovi jakoukoli sportovní disciplínu. Problémy se projevují v gymnastice (např. kotouly zvládá jen s pomocí, běh je těžkopádný, skok do dálky spojen s odrazem z daného místa také nezvládá. Kolektivní hry (fotbal, házená) nevyhledává, tak jako ostatní činnosti, o kterých ví, že nezvládne. Výjimkou v tělesné výchově je vybíjená. Jakub je schopen míč hodit i před míčem uhnout. Tuto hru má velmi rád.

Cíle vzdělávání a hodnocení jednotlivých předmětů

Tento měsíc byl pro Jakuba vytvořen individuální vzdělávací plán. Cíle vzdělávání v jednotlivých předmětech jsou dle IVP obdobné. Přetrvává redukce a kompenzace, podpora sebedůvěry a zlepšování sociálních dovedností. Důraz je kladen na udržení pozornosti, na rozvoj zrakového vnímání, maximální rozvoj hrubé a jemné motoriky, na správné držení těla a ruky.

Hodnocení prospěchu je stále motivační. Učitelé v hodnocení svého vyučovacího předmětu zohledňují specifickou poruchu učení. Klasifikován je známkami, pouze v matematice bude mít ještě navíc slovní hodnocení.

Řeč, komunikace:

Jakub velmi obtížně udržuje dialog – odpovídá jednoslovně, při delší odpovědi často mimo téma. Pokud je odpověď vyžadována, řeč není plynulá, občas má problém ve výslovnosti sykavek a L, obtíže víceslabičných slov. Spontánní řeč minimálně. V komunikaci se často objevují agramatismy např. „tvojeho“. Pokud chce o něco požádat nebo se zeptat, často přestává komunikovat a začne komunikovat a dorozumívat se pouze gesty. Obtíže ve sluchovém vnímání, často si zaměňuje podobné hlásky např. m, n (Tomík, Toník).

Sociální oblast:

Kubík nerozumí přirovnáním, bere je doslovně. Má zažité situace a nerozumí jejich změnám. Při otázkách na školu a kamarády má potíže s odpověďmi, poté jmenuje tři žáky, se kterými se kamarádí a jsou hodní, ale během chvilky už o nich jako o kamarádech nemluví. Neustále opakuje jednotlivé body denního programu, tak jak mu byly sděleny rodiči a chce ujišťovat, že to tak bude a který bod je další v pořadí. Oční kontakt je většinou krátkodobý a občas naopak přechází do nepřirozeného dlouhodobého hledění do očí s nedodržením sociální vzdálenosti (cca 10 cm).

Hra:

Při volné hře je bezradný, nejeví zájem o žádnou činnost a o nabízené aktivity také ne, kromě alba s kartami, u nichž zná všechna pojmenování. Při ponechání volnosti otvírá všechny zásuvky a chce je uklízet. Tato aktivita ho velmi baví a jen nesnadno se od ní odpoutává. Při úklidu velmi „pedantsky“ srovnává vše a vyrovnává do hromádek a řad dle svého klíče. Vše musí dokonale sedět a být vyrovnané. Při převedení k jiné činnosti chce po chvíli opět uklízet s odůvodněním, že ještě vše pořádně neuklidil. Skříňky, které uklidil, nesmí již nikdo otevírat – jen on sám a jejich obsah považuje za vlastní. Při řízené hře velmi těžko dodržuje pravidla hry, střídání, apod. Hra na „něco jako“ se nedaří pouze hra na školu, kdy zjevně přesně kopíruje grimasami, gesty i řečovým projevem dospělou osobu – učitelku?

Závěrečné zhodnocení

Jakub vstupuje do věku, ve kterém si již uvědomuje svoje schopnosti a dovednosti. Je si také vědom některých svých nedostatků, které ho trápí, a snaží se jim svým způsobem vzdorovat. Zásadní změnou, kterou v posledních týdnech zaznamenává, je jeho osamostatňo-

vání se. To se projevuje např. tím, že se chce učit a připravovat sám do školy. Velkou a přínosnou změnou bude potřebná pomoc asistenta pedagoga. Doufám, že se vyřeší i některé věci ohledně konfliktů se spolužáky. Pro vedení školy však není vůbec snadné obsadit tuto funkci člověkem s potřebným vzděláním, který by se chtěl za současného finančního ohodnocení podílet na pedagogické činnosti.

Jakub je z počátku k lidem nedůvěřivý, když po delší době zjistí, že ho tento člověk bere opravdu takového jaký je a dokáže ho pochválit i za maličkost, je k tomuto člověku velice přátelský, milý a přívětivý. Uvědomuje si především svou neobratnost, zbrkllost a nemotornost (občas něco rozlije nebo rozbije, je z toho velmi nešťastný).

V závěru své práce si mohu jen přát, aby se Jakub přes všechna úskalí a obtíže denního života dokázal problémům vzepřít. Aby mu vydržela jeho touha a motivace dokázat, že může být lepší. A pokud se mu bude zdát, že ne všichni mu právě rozumějí, podporou na cestě životem mu zcela určitě bude láska, přátelství a náklonnost jeho rodičů.

13. ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce na téma *Specifické poruchy učení a chování* bylo nastínit v teoretické rovině problematiku specifických poruch učení a následně si prakticky ověřit získané poznatky na konkrétních případech integrovaných žáků a mého syna. Vzhledem k tomu, že se jedná o téma velmi široké, kterému je v české i zahraniční literatuře věnována patřičná pozornost, zaměřila jsem se jako člověk, ale i jako pedagog na otázku specifických poruch učení a na zodpovězení základních otázek vyplývajících z dané problematiky.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V první z nich se věnuji základní problematice specifických poruch učení. Vedle vymezení samotného pojmu SPU, definic jednotlivých poruch učení a charakteristiky projevů, jsem studiem odborné literatury hledala odpověď na jejich příčiny vzniku. Přestože jednoznačná odpověď neexistuje, mezi základní etiologické faktory bezesporu patří dědičnost, lehká mozková dysfunkce a rovněž odlišnosti ve funkcích levé a pravé hemisféry, které mohou při nedostatečném vyvinutí či poškození způsobit vznik specifické poruchy učení. V podkapitole o pedagogické diagnostice SPU jsem charakterizovala průběh diagnostiky, která začíná již v předškolním věku, ale bývá, bohužel, mnohdy podceňována. Ve školním věku, zejména v 1. třídě základní školy, je velmi důležité ze strany učitele věnovat dostatečnou pozornost a péči všem žákům,

a v případě podezření informovat rodiče dítěte o možných obtížích, které s sebou neschopnost osvojování si trivie – čtení, psaní a počítání, přináší. Pokud selhávání ve školních dovednostech přetrvává, je nutné navštívit specializované pracoviště, na kterém odborní pracovníci provedou potřebné kroky vedoucí ke zjištění vzniku příčin SPU a k nápravě daných obtíží. Pro každou jednotlivou poruchu učení existují metody a techniky, které se volí s ohledem na charakter obtíží u daného žáka. Praktická část je věnována vzdělávání žáků se SPU, integraci žáků v běžné třídě a seznámení s individuálním vzdělávacím programem. Záleží na rodičích, výsledcích vyšetření a doporučení specializovaného pracoviště a rozhodnutí ředitele, jakým způsobem bude takto handicapovaný žák vzděláván. V současnosti existují různé možnosti vzdělávání žáků se SPU, přičemž se upřednostňuje vzdělávání integrativní. Nedílnou součástí vzdělávání žáků se SPU je hodnocení a klasifikace, při kterém je nutné zohlednit rozsah obtíží daného jedince. Alternativní slovní hodnocení se doporučuje užít v předmětech, ve kterém dítě nejvíce selhává, a které by ho i přes neúspěchy motivovalo k další práci.

Snažila jsem se podat ucelený obraz mého integrovaného syna, tj. vytvořit informace pro osobní a rodinnou anamnézu, získat výsledky diagnózy z PPP, dále popsat průběh předškolního a školního vzdělávání na prvním stupni ZŠ. Charakterizovat projevy SPU ve vybraných předmětech. Za neméně důležité jsem považovala věnovat prostor také cílům vzdělávání a hodnocení v souladu s vypracovaným individuálním vzdělávacím programem, a otázce postavení znevýhodněného žáka v rámci třídního kolektivu.

Téma specifických poruch učení má zcela určitě také úzkou spojitost s oborem sociální pedagogika. Jeho význam spočívá mimo jiné také v zajištění pomoci znevýhodněným a handicapovaným jedincům se specifickou poruchou učení. Tyto děti se dostávají ne vlastní vinou do pozice slabších a vyčleňovaných. Školní neúspěch je pro kolektiv spolužáků prvotním signálem o vznikající odlišnosti. Přestože se společnost, v tomto případě škola, snaží těmto dětem poskytovat v rámci svých možností individuální přístup ve vzdělávání, nestačí to ke kompenzaci v sociální oblasti.

Sociální nevyzrálость dětí se SPU se může projevovat sociálními i emocionálními problémy. Neadekvátní chování v náročných sociálních situacích, problémy v komunikačních schopnostech, problémy ve vyjadřování a sdělování vlastních myšlenek, problémy s orientací, výkyvy ve výkonnosti, to je jen malý výčet problémů, které mohou ve svém konečném důsledku vést k frustraci, pocitům smutku a úzkosti, agresivitě či depresím. Proto je velmi důležité věnovat těmto dětem náležitou pozornost, ze strany rodičů dopřát dítěti zejména podnětné

rodinné prostředí pro rozvoj jeho sociálních dovedností, **a ze strany učitelů projevít pochopení a podporu.** Pokud bych měla závěrem shrnout význam své bakalářské práce, domnívám se, že mi poskytla nový ucelený pohled na problematiku specifických poruch učení.

14. SEZNAM LITERATURY:

- Chvátalová, H. Jak se žije dětem s postižením. Praha: Portál, 2001
- Jesenský, J. Prostor pro integraci. Praha: Comenia consult, 1993
- Jucovičová, D., Žáčková, H. Metody reedukace specifických poruch učení, Nakladatelství D + H, Praha 2008
- Pokorná, V. Teorie a nápravy vývojových poruch učení a chování
- Slowík, J. Speciální pedagogika. Praha: Garda, 2007
- Thorová, K. Výjimečné děti, Aspergerův syndrom, APLA Praha, 2007
- Train, A. Nejčastější poruchy chování dětí, Praha: Portál, 2001
- Zelinková, O. Poruchy učení, Praha: Portál, 2009

15. SEZNAM PŘÍLOH:

- Zkušenost pedagoga s Aspergerovým syndromem
- Individuální vzdělávací plán
- Kresby mého syna

Zkušenost pedagoga s Aspergerovým syndromem mého syna

Seznámení se s autismem a s Aspergerovým syndromem či jiných mozkových dysfunkcí nepovažuji za úkol snadný natolik, aby jej bylo možné shrnout do několika řádků. Přesto se pokusím stručně popsat svou zkušenost získanou během své pedagogické praxe. Jako učitel bez vysoké školy nebo jakéhokoli dalšího vzdělání v tomto oboru jsem byl do vod vzdělávání a práce s dětmi vhozen jako absolutní neplavec. Již od začátku jsem se pochopitelně setkával s dětmi, s nimiž bylo potřeba pracovat trochu jiným způsobem než s dětmi „normálními“. Záměrně používám uvozovky, protože dnes jsem již přesvědčen, že mnohdy nemorální přístup a chování k takovýmto dětem je pouze výsledkem nepochopení nebo dokonce neochoty pochopit určité souvislosti nutné práci s autistickými dětmi. Částečně za své zjištění vděčím pochopitelně někdy až několikahodinovým školením, ale především pak svým zkušenostem. Za pozornost stojí alespoň jedna z nich.

Mám na mysli žáka třetí třídy naší základní školy, jehož diagnóza zněla „Aspergerův syndrom“. Co si pod touto Kubovou diagnózou představit asi netuší ani někteří učitelé. Co v chování Kubu máme považovat za dětskou rozvážnost a co už je projev Aspergerova syndromu? Jakým způsobem navázat s Kubou kontakt, aby se ve škole cítil spokojený a učení mu, jak se říká, šlo? Možná budete sami překvapeni, jak snadná je odpověď na tyto otázky. Než se k ní ale dostanu, rád bych podotkl, že se jedná pouze o tento konkrétní případ. Stejně jako u všech ostatních dětí nelze aplikovat určitý model práce na všechny děti se stejnou diagnózou.

Než jsem se o Jakobovi dozvěděl, že by mohl mít určité problémy, bral jsem jej jako každého jiného žáka naší školy. Občas zazlobil, tak jsem ho napomenul. Napomenutí je bohužel většinou spojeno se zvýšením děláš?“ Pohled Jakuba, jakým se na mě co bylo podle mě nutné jeho chování pomenu. Chápal jsem ho jako pohled okolností jsem Kubíka poznal i v jeho životě“. Mám tím na mysli mimo školní seznámen i s jeho diagnózou.



hlasu. „Co si myslíš, že podíval jednou po té, usměrnit, dodnes nezánenávislný. Shodou řekněme „soukromém prostředí. Byl jsem tedy

Se zmíněným Jakobovým pohledem jsem se setkal ještě několikrát během návštěv Kubovy rodiny. Byl to pohled dlouhý a pronikavý a díval se jím tentokrát sám od sebe. Bez

vnějších podnětů. Došla mi v tu chvíli jedna zvláštní a pro naše další fungování velmi důležitá věc. Kubík se nedíval na mě, ale do mě. Zalitoval jsem, že jsem tenkrát tak „vyjel“. Vždyť by přeci stačilo jen upozornit, že něco dělá špatně. Toto se záhy potvrdilo. Kubík nepatří mezi nejhodnější, ale bohužel zacházení s ním stejně, jako s ostatními dětmi má až kontraproduktivní výsledek. Dostáváme se tedy do pomyslné spirály směřující od napomenutí učitelem k Jakobově reakci naprosto opačné, než se po něm vyžaduje. **S problémového dítěte se vlivem vlídného slova stává normální kluk, který jen hledá porozumění a je zapotřebí, mu dát najevo obyčejný zájem o něho jako o osobnost.** A není učitelská profese právě uměním práce s dětmi jako jedinci?



Obrázek č. 1 - Kresba mého syna



Obrázek č. 2 - Kresba mého syna



INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

pro školní rok 2012/2013

Jméno:	Datum narození:
Jakub	
Bydliště:	Třída: III. A

Základní údaje o žákovi podstatné pro řešení problému:

Výukové obtíže charakteru SPU ho provází celou dobu školní docházky. Je pro něj nanejvýš vhodné, aby vzdělávání probíhalo ve třídě s nižším počtem žáků. Při nerespektování jeho potřeb by hrozilo zbytečné školní selhání. **Nově byl diagnostikován Aspergerův syndrom F 84,5 s přidruženou poruchou pozornosti.**

Odborný posudek školského poradenského zařízení

Chlapec se zdravotním postižením

Výukové obtíže charakteru SPU – **dyskalkulie, dyslexie, dysortografie**
Aspergerův syndrom

Rozsah a závažnost obtíží by opravňoval k zařazení do režimu speciálního vzdělávání.

Doba platnosti posudku: do 30. 6. 2014

Forma integrace: Individuální integrace v běžné třídě

Vyjádření školního poradenského pracoviště (dále špp)

Úspěšné vzdělávání chlapce vyžaduje speciálně pedagogická podpůrná opatření: individuální pomoc speciálního pedagoga, nižší počet žáků ve třídě, asistenta pedagoga a další speciálně pedagogická opatření.

Vyšetřen dne: 2. 12. 2011 (OPPP – PhDr. Fantová) 10. 11. 2012, (OPPP – PaedDr. Wolfová), 7. 11. 2012 (Pedopsychiatrie – MUDr. Tomášková)

Organizace a péče:

Chlapec je vzděláván ve třídě s nižším počtem žáků. Je mu věnována individuální péče. Pravidelně je konzultována a poskytována individuální speciálně pedagogická péče v OPPP – PaedDr. Wolfová

Pedagogická a speciálně pedagogická diagnóza: výkonnost je kolísavá.

1. Speciální didaktické zkoušky

Čtení a reprodukce textu:

Pomalé tempo, čtení nejisté, přeskakuje řádky, slova komolí a domýšlí, někdy neměkčí (nečte háčky), občas se objevuje dvojí čtení textu. Některé slabiky přesmykuje (návaznost na logopedické obtíže). Reprodukce čteného je velmi nepřesná, zkreslená, obsah čteného si dotváří a vymýšlí.

Diktát:

V diktátu chybí diakritická znaménka, chybí písmena v textu, Jakub spojuje podstatná jména s předložkami, slova komolí. Objevují se též chyby gramatické. Vliv SPU dysortografie a chyby v gramatice posiluje a zvýrazňuje pracovní nezralost a kolísavá, krátkodobá schopnost koncentrace pozornosti. Písmo je málo úpravné, až dysgrafické.

Vlastní analýzu slov zvládá bez obtíží. Pravidla gramatiky a postupy zná, avšak neaplikuje.

Matematické dovednosti – z vyšetření 9. 11. 2011

Chlapec se nejistě orientoval v oboru přirozených čísel 0 – 10. Desítkovou soustavu tehdy nechápal, využíval jednotkovou soustavu. Neorientoval se v poziční hodnotě číslic v čísle. Významné oslabení bylo patrné v oblasti předmatematických představ, které následně nedovolovaly potřebný rozvoj numerických operací a řešení slovních úloh i geometrie. Stav vykazoval až dvouleté zpoždění. Jakub se snažil zapojit do výuky především využitím pamětného učení. To však bylo pro něj velmi vysilující a v konečném důsledku i neefektivní pro jeho další rozvoj. Rodiče se snaží se synem každodenně připravovat na výuku. Současné nároky však chlapec nebyl schopen plnit s porozuměním. Speciálně pedagogická podpora – viz speciálně pedagogická zpráva 10. 11. 2012

Obecný cíl vzdělávání:

Speciálně pedagogickými podpůrnými opatřeními zvládá učivo základní školy) v plném rozsahu.

Konkrétní úkoly v oblasti + informace pro další učitele:

1. Obecné metody a přístupy:

Multisenzoriální přístup, zapojení všech smyslů při učení, učivo rozfázovat, prodloužený výklad a procvičování, ověřovat dostatečně procvičené znalosti, zápisy provádět formou hesel, podporovat správné držení psací potřeby, tolerovat nižší kvalitu grafického projevu, úpravy sešitů, při psaní zařazovat přestávky, měnit druh činnosti, nácvik práce s učebnicí, textem, **kontrolovat pochopení zadání úko-**

lu, instrukce, správnost postupu, omezit nebo vyloučit časově limitované úkoly, často poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, respektovat sluchový, zrakový, pohybový typ učení. Získané vědomosti a dovednosti z jednotlivých předmětů prakticky ověřovat a utvrzovat v plánovaných hodinách mimo školu tj. při tematických vycházkách a návštěvách kulturních zařízení.

2. Specifické metody práce v matematice:

Možnost přechodně upravit školní vzdělávací plán; možnost rozfázování učiva, prodloužený výklad, prodloužené procvičování, ověřovat dostatečně procvičené znalosti, vycházet z aktuálních možností chlapce; umožnit používat tabulku (sít' 10x10, 10x100) – pokud to bude vhodné; násobilku zatím po chlapci vyžadovat pamětně. Porozumění principu násobení a dělení doplníme později, až se bude s porozuměním orientovat v oboru 0-100, pokud bude problém pamětné zvládnutí – umožnit používat tabulku násobků 2-9; prosím o respektování aktuální úrovně numerických operací a postupně v souladu s metodikou ji zvyšovat; kontrolovat správnost postupu při numerických operacích, hodnotit dílčí kroky postupu a ne pouze výsledek, ocenit i část dobře provedeného úkolu, kontrolovat pochopení a porozumění slovní úloze – možná dopomoc; poskytnout delší čas na kontrolu práce; nedávat úkoly s časovým limitem – hodnotit, co dítě stihne; zohlednit tedy individuální tempo, zvýšenou potřebu klidu pro práci, výkyvy a kolísání ve výkonnosti, často poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, oceňovat snahu a zájem dítěte; dávat domácí úkoly přiměřené rozsahem i obtížností; brát v úvahu zvýšenou zátěž pro dítě způsobenou dlouhou domácí přípravou i z důvodu reedukace; doporučuji slovní hodnocení z matematiky. V případě potřeby možnost konzultovat se speciálním pedagogem poradny.

3. Specifické metody práce v českém jazyce:

Využívat korekční pomůcky ke čtení – dyslektické okénko, záložku, ukazovat si text prstem, trénovat pomocí tzv. párového čtení s dospělým, před vlastním čtením zařadit vyhledávání a nacvik čtení obtížných slov textu, vést k dodržování správné techniky čtení, pracovat na rozvoji intonace, trénovat orientaci v textu, práci s textem, cvičit čtení s porozuměním, reprodukci textu, umožnit výběr vlastního textu ke čtení, respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností, volit odpovídající texty a učebnice, poskytnout více času, zvolit alternativní způsob (výběr dle úrovně žáka, při čtení žáka povzbuzovat).

Při psaní dbát na správné držení psací potřeby, používat korekční pomůcky, zařazovat uvolňovací cviky před psaním, v průběhu, **zkrátit množství psaného**, tolerovat pomalé tempo při psaní, nacvičit psaní diakritických znamének současně s písmem, pracovat s předjímáním diktátů – probrat ve škole, poskytnout domů, poskytnout delší čas na kontrolu napsaného, zařadit doplňovačky, pracovní listy, testy apod., zvýraznit správně napsaná slova, chybné výrazy vypsát ve správném tvaru, zavést slovníček výrazů, ve kterých žák chyboval a zapisovat ve správném tvaru, využívat tabulky, přehledy, pravidla, využít PC s korektorem pravopisu.

4. Specifické metody práce se třídou v anglickém jazyce:

Umožnit opakované poslouchání cizího jazyka, rozfázovat osvojování nového učiva, po menších úsecích, upřednostňovat praktické používání jazyka (např.

slovíčka ve slovním spojení, fráze, reakce na pokyny v cizím jazyce), průběžně opakovat základní učivo z předchozích ročníků, v písemném projevu tolerovat slova napsaná foneticky správně, tolerovat specifické chyby v písemném projevu, umožnit práci se slovníkem, preferovat ústní formu ověřování znalostí dítěte, do hodnocení zahrnout i jiné znalosti než ryze jazykové, např. reálie, při procvičování a ověřování znalostí používat testy s volbou správné odpovědi.

5. Specifické metody práce v naukových předmětech:

Umožnit alternativní formy zápisu učiva v případě potřeby (kopie od spolužáků, přípravy učitele, zápis učiva nahradit stručnou tištěnou verzí), respektovat poruchy pravolevé a prostorové orientace (orientace na mapě, slepé mapy, osy, tabulky), **předběžně ověřovat správné pochopení zadání, pomoci s prvním krokem**, častější využívání názoru (náčrtky, obrázky, tabulky, časové osy, schémata, přehledy) – poskytnout předem, individuální ověřování znalostí (forma, rozsah), omezit mechanické učení faktů bez širších souvislostí (letopočty, jména, výroky, definice), nehodnotit chyby vzniklé nedokonalým přečtením nebo pochopením textu hodnotit pouze obsahovou stránku (nikoliv stylistické, gramatické, specifické chyby), hodnotit i dílčí kroky postupu a ne pouze výsledek, ocenit i část dobře provedeného úkolu. **Preferovat ústní formu při ověřování znalostí žáka.**

6. Specifické metody práce v předmětech s převahou výchovného charakteru:

Využít rozvíjejícího potenciálu předmětu, orientovat se na oblasti, ve kterých je žák úspěšný, vyzdvihnout kreativitu, fantazii, snahu, originalitu, dopřát pozitivní prožitek, pocit úspěchu, respektovat projevy poruchy v těchto předmětech.

Způsob hodnocení a klasifikace:

V kognitivní oblasti:

Při hodnocení vycházet nejen z vědomostí a dovedností, návyků, zkušeností, úrovně vnímání, pozornosti ale i z úrovně jejich možností pro zapojení do výuky. Po domluvě s rodiči používat číselné vyjádření, doplněné slovním vyjádřením pozitivních stránek výkonu, objasněním podstaty neúspěchu, návodem, jak mezery a nedostatky překonávat. V případě potřeby poskytnout individuální ústní informace rodičům o hlediscích hodnocení a klasifikace. Při pololetním hodnocení (vysvědčení) využívat slovní hodnocení.

V nonkognitivní oblasti:

Vést žáky k aktivnímu rozvoji a sebehodnocení emočně motivačních (potřeb, zájmů, hodnot, postojů), sociálních (empatie, kooperace, vést, být veden) a charakterových vlastností (cílevědomost, vytrvalost, systematičnost, pečlivost, rezistence ke svedení) úměrně věku a možnostem rodinného zázemí.

Pomůcky:

Čtecí okénko, čtenářské tabulky, dyslektické čítanky, alternativní texty a učebnice, speciální sešity, učebnice a texty vhodné k procvičování a opakování

(např.: Nová škola Brno, Barevná škola), pracovní listy s doplňovačkami, tabulky, přehledy, pravidla, slovníky, karty s různými přehledy, pracovní listy, obrázkové materiály na Čj. A cizí jazyk, trojhranné psací potřeby pro dysgrafiky (pera, tužky, pastelky, nástavce), počítačové programy výukové a reedukační, počítačové programy pro SPU, další vhodné pomůcky dle zvážení pedagoga.

Pracovník školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje při zjišťování a koordinaci speciálně pedagogické péče: PaedDr. Renata Wolfová
Zodpovědný pracovník školního poradenského pracoviště:

Spolupráce s rodiči, event. podíl žáka:

Pravidelná kontrola plnění v rámci třídních schůzek, popř. předem domluvených konzultací a setkání. Zajistit pravidelnou a pečlivou domácí přípravu, nadále úzce spolupracovat se školou při přípravě na vyučování, aktivně se podílet na plnění individuálně vzdělávacího plánu, podrobně se informovat o podstatě oslabení, podporovat zájmové aktivity, mimoškolní činnost podporovat ve všech oblastech zájmů, ve kterých může být dítě úspěšné.

Zákonní zástupci:

Ředitel školy:

Žák:

Psycholog ŠPP:

Třídní učitelka:

Školní psycholog:

Učitel AJ:

Spec. pedagog OPPP:

Výchovná poradkyně:

Výchovná poradkyně:

V Praze dne:

Matematika – učivo

- Zaokrouhlování na desítky a na stovky
- Porovnávání čísel do 100 a do 1000
- Sčítání po 10 do stovky
- Sčítání a odčítání do stovky písemně pod sebou
- Počítání do stovky s přechodem přes desítku
- Sčítání a odčítání dvojciferných čísel typu: $55 - 20$; $40 + 12$ (bez přechodu přes desítku)
- Násobení a dělení čísly 1 – 5
- Sčítání po 100 do 1000
- Sčítání tříciferných čísel typu: $200 + 250$; $130 + 70$; $200 + 3$; $456 + 3$ (Bez přechodu přes desítku)
- Odčítání typu $570 - 70$; $966 - 5$
- Sčítáním s přechodem přes základ 100 typu $280 + 40$ (umožnit výpočty pod sebe)
- Numerace do 100
- Geometrie: Poznávání a pojmenovávání těles a rovinných útvarů
- Přímka a úsečka
- Tolerovat nepřesné rýsování
- Výrazné obtíže při výskytu dvou a více početních operací v jednom sloupečku – nezadávat tyto typy do písemných prací
- Příklady musí být jasně vizualizované, ne doplňovačky (včetně číselné řady)

Poznámky k plnění ŠVP, redukce učiva: