

O DĚTECH TROCHU JINÝCH, ANEB PRÁCE S DĚTMI, KTERÉ VYŽADUJÍ INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP

OSNOVA:

1. Úvod
2. Legislativa a systém sociálně-právní ochrany dětí
3. Vymezení základních pojmů
4. Inkluzivní výchova a vzdělání
 - 4.1 Integrace
 - 4.2 Inkluze
 - 4.3 Integrace versus inkluze
 - 4.4 Inkluzivní výchova a vzdělání
 - 4.5 Faktory ovlivňující úspěšnost
 - 4.6 Shrnutí
5. Rodina a rodiče
 - 5.1 Definice pojmu rodina
 - 5.2 Spolupráce s rodinou
 - 5.3 Faktory ovlivňující jednání rodičů a dětí se SVP
 - 5.4 Rizika v komunikaci s rodiči
6. Faktory ovlivňující zdravotní stav dítěte
7. Základní uplatňované pedagogické metody
 - 7.1 Základní rozdělení pedagogických metod dle zdroje poznání
 - 7.2 Rozdělení pedagogických metod dle fází výuky ve školách
 - 7.3 Pedagogické metody zaměřující se na prevenci, překonávání nebo zmírnění důsledku postižení
 - 7.4 Metody diagnostické, kontrolní a klasifikační
 - 7.5 Metody mravní výchovy
8. Základní uplatňované pedagogické formy činnosti
 - 8.1 Rozdělení forem činnosti podle cíle a obsahu činnosti
 - 8.2 Rozdělení forem činnosti podle organizace výchovných přístupů
 - 8.2 Rozdělení forem činnosti podle délky trvání jednotky činnosti
9. Výchova a práce s dětmi s osobními problémy
 - 9.1 Děti nervózní, bojácné a úzkostné
 - 9.2 Děti ohrožené předčasným odchodem ze školy
10. Výchova a práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami
 - 10.1 Děti se zdravotním znevýhodněním
 - 10.1.1 Děti se zdravotními poruchami vedoucí k poruchám chování
 - 10.1.2 Děti se zdravotními poruchami vedoucí k poruchám učení
 - 10.2 Děti se sociálním znevýhodněním
 - 10.3 Děti se zdravotním postižením
 - 10.3.1 Autistické děti
 - 10.3.2 Děti s Aspergerovým syndromem
 - 10.3.3 Děti s mentální retardací
 - 10.3.4 Děti s tělesným postižením
 - 10.3.5 Děti se smyslovým postižením
 - 10.3.6 Děti s vadami řeči
 - 10.4 Děti nadané a mimořádně nadané
11. Závěr
12. Důležité kontakty a užitečné odkazy na webové stránky
13. Použitá literatura

1. ÚVOD

Dlouhodobým cílem projektu Klíčení je zajistit individuální přístup k dětem se speciálními potřebami ve vzdělávání tak, aby byla zajištěna jejich maximální možná inkluze do kolektivu vrstevníků v rámci neformálního vzdělávání. Zjednodušeně lze říci, že hledáme cesty, které by pomohly těmto dětem postupně handicap odstraňovat, nebo je zvládat tak, aby nebránily jejich zapojení do činnosti v oddíle, ve škole i ve společnosti.

Spektrum specifických potřeb, které si s sebou děti do činnosti oddílu přinášejí, je velmi pestré. Při práci na jednotlivých programech pro věkové kategorie se odborné týmy snažily připravit je tak, aby v maximální možné míře vyhovovaly co nejširšímu spektru dětí v cílové skupině. Kromě požadavků názornosti a zvladatelnosti byly zohledněny i obecné pedagogicko-psychologické poznatky vážící se zejména k potřebám a zájmům dětí v jednotlivých věkových kategoriích.

Základním východiskem pro práci odborných týmů byla teze, že výchovné a vzdělávací cíle musí být pro všechny děti stejné. Individuální přístup uplatňujeme při jejich dosahování. Jako průvodci nabízíme dětem v cílové skupině jiné, jednodušší cesty, které je k cíli dovedou.

Pokud má být inkluze cílem naší výchovné práce, je třeba, aby individuální přístup k dětem se specifickými potřebami ve vzdělávání nenarušil vnitřní život výchovné jednotky (oddílu). Naopak, naší snahou musí být, aby tolerance a otevřenost kolektivu vůči odlišnostem byly jeho přirozenou součástí. Musíme vždy pečlivě vážit, kdy je tohoto individuálního přístupu třeba a kdy naopak musí být uplatněna stejná pravidla vůči všem členům oddílu. Tento přístup je důležitý jak pro děti se specifickými potřebami, tak i pro ostatní členy. Program Klíčení byl připraven tak, aby vyhovoval co nejširšímu spektru dětí se speciálními potřebami ve vzdělávání. Jeho využití bylo pozitivně hodnoceno už v rámci pilotáže projektu. I jeho vlastní využití v činnosti jednotlivých oddílů by mělo zachovávat výše uvedené principy inkluze.

Zejména u dětí ze sociálně vyloučených skupin, z nepodnětného rodinného prostředí nebo u dětí imigrantů, mohou být s úspěchem využívány některé, vždy pečlivě vybrané, pracovní materiály určené pro nižší věkové skupiny. Jejich využití přispěje k vyrovnávání zejména znalostních a dovednostních handicapů. Naopak u dětí nadaných je možné využívat ve vybraných oblastech pracovní listy určené pro vyšší věkovou skupinu. Zejména zde je však třeba dbát i na využívání dalších informačních zdrojů a na rozvoj schopnosti informace zpracovávat a vhodně aplikovat.

V návaznosti na věkové zvláštnosti dětí má projekt za úkol podporovat rozvoj jejich kognitivních funkcí, a to zejména v oblasti paměti, pozornosti a koncentrace, schopnosti vyjadřování a porozumění.

Kromě výchovně vzdělávací funkce plní pracovní materiály i významnou funkci motivační. U dětí běžné populace je dostatečnou motivací uznání vedoucího, vrstevníků a podpora rodičů a naše herní prvky v oddílech ji pouze doplňují. Zejména u dětí ohrožených sociálním vyloučením, ale i u dětí, které se často setkaly s neúspěchem ve škole či v prostředí mimoškolních aktivit v návaznosti na své fyzické či psychické omezení, je třeba motivační prvky posílit. Vedoucí získává prostřednictvím pracovních materiálů motivační prvky, které musí vždy sloužit jako doplněk jeho motivačních aktivit – zejména častého pozitivního hodnocení dítěte, a to jak v individuálním rozhovoru, tak i v rámci kolektivní činnosti.

Vytvořené materiály mají pomáhat vedoucím k tomu, aby volili vhodné postupy, které trénují oslabené dovednosti, a zjednodušili tak dětem se specifickými potřebami cestu do běžné činnosti oddílu.

Při využívání nabízených materiálů je třeba neustále myslet na to, že navržené činnosti nejsou cílem, ale prostředkem pro zajištění inkluze těchto dětí do běžného života oddílů, to obohatí nejen je, ale i ostatní členy oddílu a v konečném důsledku i nás, vedoucí.

Při běžných volnočasových aktivitách se setkávají instruktoři a vedoucí s různými typy dětí. Zájmové skupiny a táborové oddíly jsou plné dětí, které na svět přišly s různými dispozicemi i indispozicemi. Často se tyto děti obtížně rozpoznávají. Vedoucím se může stát, že na určité dítě najednou osvědčená metoda nefunguje, že se s ním obtížněji navazuje kontakt, nebo že reaguje nepřiměřeně na různé situace. Ne vždy se musí jednat v těchto případech o poruchu, i dítě bez jakýchkoliv potíží se může někdy takto projevat, ale čím dříve zvážíme tuto možnost, tím dříve a lépe můžeme odlišné dítě pochopit a věnovat mu požadovanou péči, případně pomoci jemu i jeho rodině začít hledat řešení daného problému.

Dále se pak setkáváme s dětmi, jejichž handicap je na první pohled patrný. Jedná se o děti mentálně či fyzicky postižené a děti se sociálním znevýhodněním. My se v tomto projektu zaměřujeme spíše na děti s drobnými poruchami, různými osobními problémy a děti se sociálním znevýhodněním. Přesto pro ucelenou informaci našich vedoucích a instruktorů nastiňujeme práci s dětmi všech skupin.

Záměr projektu je, kromě souhrnu námětů pro činnost s dětmi všech věkových kategorií, zapojit se do tolik diskutované snahy o integraci a inkluzi různě odlišných dětí do kolektivu ostatních a naučit naše vedoucí oddílů a zájmových skupin, jak toho docílit. Poradit jim, jaké individuální postupy děti s určitou poruchou potřebují při jednotlivých činnostech. Tyto postupy jsou uvedeny na jednotlivých metodických listech v kolonce s názvem Přístup k dětem se specifickými vzdělávacími potřebami.

2. LEGISLATIVA A SYSTÉM SOCIÁLNĚ PRÁVNÍ OCHRANY DĚTÍ

Současné integrační snahy jsou legislativně podloženy. Přestože není účelem citovat dětem právní normy, pro přehled vedoucího předkládáme rámcový souhrn těch, které mají vazbu k tématu projektu. Jistou výlučnost jsme přisoudili Úmluvě o právech dítěte (OSN, 1989, respektive 1990), jejíž některé články jsou (pro možnost snazší práce s romskými dětmi) převedeny do romštiny.

Jde o tyto dokumenty:

- Všeobecná deklarace lidských práv (1948);
- Úmluva o právech dítěte (1991);
- Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením (1993);
- Listina základních práv a svobod (právo všech dětí na vzdělání 1993);
- Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon;
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků a studentů mimořádně nadaných;
- Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných;
- Úmluva o právech osob se zdravotním postižením.

V textu je pochopitelně pracováno i s dalšími normami (Mezinárodní klasifikace nemocí, MKN-10, Evropská sociální charta a další), které tvoří celkový široký rámec předpisů vážících se k dané problematice.

VŠEOBECNÁ DEKLARACE LIDSKÝCH PRÁV (1948)

Jedná se o nezávazný dokument, který byl schválen Valným shromážděním OSN dne 10. prosince 1948 v New Yorku. Byl to první mezinárodní dokument uznávající svobody a práva každého člověka bez rozdílu kulturních a náboženských kořenů, rasy, pohlaví a místa původu.

článek 25

(2) Mateřství a dětství mají nárok na zvláštní péči a pomoc. Všechny děti, ať manželské nebo nemanželské, požívají stejné sociální ochrany.

článek 26

(3) Rodiče mají přednostní právo volit druh vzdělání pro své děti.

ÚMLUVA O PRÁVECH DÍTĚTE (1991)

Tento dokument byl přijat 20. listopadu 1989 Valným shromážděním OSN, v platnost vstoupil 2. září 1990. Jménem České a Slovenské federativní republiky byl podepsán v New Yorku a vstoupil v platnost 6. února 1991. Česká republika je vázána od 1. ledna 1993.

článek 23

Tělesně nebo duševně postižené děti mají právo na zvláštní péči, vzdělání a školení, které jim má umožnit plnohodnotný život ve společnosti.

člankos 23 (romský překlad)

Skal'ičimen the pares nasvale čhaven hin čačipen pro špecialno bajišagos the sikh'l'aripen, so lenge phundravela lacho dživipen.

článek 27

Každé dítě má právo na životní úroveň nezbytnou pro jeho tělesný, duševní, duchovní, mravní a sociální rozvoj.

člankos 27 (romský překlad)

Sakones čhaves hin čačipen pr savoreste, kaj te mištes barol, kaj les ňikos ten a obmedzinel.

Úmluvě o právech dítěte předcházely tyto dokumenty, které nemají právní závaznost:

- 1924 Deklarace dětských práv (původní, rámcová);
- 1948 Všeobecná deklarace lidských práv;
- 1959 Deklarace dětských práv.

STANDARDNÍ PRAVIDLA PRO VYROVNÁNÍ PŘÍLEŽITOSTÍ PRO OSOBY SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM (1993)

Dokument schválený valným shromážděním OSN 28. října 1993. Představuje důležitý dokument, který mohou organizace zdravotně postižených osob využít při kampaních za rovnoprávnost. Nemají platnost mezinárodního práva a nejsou ani antidiskriminační legislativou.

Pravidlo 2 – Léčebná péče

(5) Státy by měly zajistit, aby všichni lékařský, zdravotnický i ostatní personál byl adekvátně školen tak, aby rodičům neposkytoval nevhodná doporučení a neomezoval tak možnost volby pro jejich děti. Toto školení by mělo být soustavně probíhajícím procesem a mělo by se opírat o nejnovější dostupné poznatky.

Pravidlo 6 – Vzdělávání

Státy by měly uznat zásadu zajištění stejných příležitostí základního, středního a vysokoškolského vzdělání pro děti, mládež a dospělé se zdravotním postižením v integrovaném prostředí. Měly by zajistit, aby vzdělávání osob se zdravotním postižením bylo integrální součástí vzdělávacího systému.

LISTINA ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD (1993)

Tento dokument je součástí ústavního pořádku České republiky. Základní práva a svobody obsažené v této listině v zásadě vyjadřují vztah mezi státem a občanem. Práv a svobod zakotvených v listině se zpravidla může domáhat každý, jen některá práva a svobody jsou vázané na státní občanství.

Článek 33

(1) Každý má právo na vzdělání.

ŠKOLSKÝ ZÁKON Č. 561/2004 Sb.

Tento zákon pojednává o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dne 1. ledna 2005 vstoupila v platnost nová školská legislativa, která značně změnila vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (integrace dětí a podobně). Toto začleňování dětí se začíná odrážet i v oblastech mimoškolních aktivit a je nutno

na ně reagovat přípravou vedoucích. V současnosti jsou doplňovány a novelizovány škol-
ské vyhlášky směrem k prosazení inkluzivního vzdělávání.

Jedním ze základních rámcových dokumentů zaměřených na zajištění rovného přístupu
všech osob ke vzdělávání je Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (schválený Vládou
ČR v březnu roku 2010), který věnuje pozornost jednak vzdělávání romských dětí ze soci-
álně vyloučených lokalit a jednak vytvoření inkluzivních mechanismů směrem k dětem se
specifickými vzdělávacími potřebami.

ÚMLUVA O PRÁVECH OSOB SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Dokument přijatý OSN dne 13. prosince 2006, přičemž se jedná o první mezinárodní do-
hodu o lidských právech přijatou v 21. století. Úmluva stanovuje, co je diskriminace na zá-
kladě zdravotního postižení, vymezuje „přiměřené úpravy“ budov. Osoby se znevýhodněním
jsou v této úmluvě chápány širěji, bez bližšího, třeba medicínského určení svého postižení.
Česká republika se její ratifikací zavázala k vytvoření inkluzivního vzdělávání na všech úrov-
ních vzdělávací soustavy. Stala se součástí českého právního řádu v únoru 2010.

3. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

INTEGRACE A INKLUZE

Integrace je zahrnutí a přijetí jedince do celku.

Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.

DĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Za děti se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) jsou považováni žáci:

- se zdravotním postižením;
- se zdravotním znevýhodněním;
- se sociálním znevýhodněním.

DĚTI SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM (ZP)

Jedná se o děti s tělesným nebo mentálním postižením, s vadami řeči, zraku či sluchu, případně s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo chování závažnějšího charakteru.

DĚTI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM (ZZ)

Jedná se o děti např. se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo s lehčí zdravotní poruchou vedoucí k poruchám učení nebo chování.

DĚTI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Jedná se o děti pocházející z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou nebo děti azylanti či děti požívající doplňkové ochrany a účastníci řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

DĚTI S OSOBNÍMI PROBLÉMY

Jedná se o děti, které mají problémy se školou (prospěch, konflikty s učiteli, vyřazení z kolektivu třídy, šikana apod.), vztahové problémy s rodiči a osobní bloky jako např. přehnaný strach, nízké sebevědomí apod.

SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY

Jsou společensky nežádoucí jevy. Obecně zahrnují chování jedinců, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržováním sociálních norem, etických hodnot, nebo i porušováním zákonů. Ve vztahu k rodině to znamená např. poruchy v chování rodičů, násilí, drogové závislosti, alkoholismus, gamblersství atd.

4. INKLUZIVNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁNÍ

Integrace a inkluze jsou pojmy, se kterými se v České republice pracuje od 90. let 20. století.

4.1 INTEGRACE

Integrace je v souvislosti s handicapovanými lidmi pojem dnes už obecně velmi známý. Je takto označován nejvyšší stupeň socializace člověka.

Integrace se týká všech dimenzí člověka a hlavních procesů existence člověka. Nejpropracovanější je v oblasti edukace. Těžiskovým problémem pedagogické integrace je společná výuka zdravotně postižených s intaktními (inkluze) v podmínkách školy běžného typu.

Slovo integrace v oblasti speciální pedagogiky chápeme jako „spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin“.

Pedagogickou integraci pak definujeme jako *dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.*

Sociální integrace je proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti – je tedy něčím naprosto přirozeným a týká se každého člena společnosti; komplikace však nastávají ve specifických případech některých osob nebo minoritních skupin (etnické menšiny, osoby s postižením apod.), které se od většinové populace výrazně odlišují a nejsou schopny dosahovat přirozeným způsobem vysoké míry socializace. Potom je nezbytné jejich integraci aktivně podporovat a vytvářet pro ni vhodné podmínky.

Sociální integrace tedy znamená sjednocování, spojování v nový celek, kdy menšinové (minoritní) skupiny a společenská většina (majorita) rozvíjejí společenský systém, který obsahuje součásti hodnot a idejí obou stran. Každý přitom nachází své místo ve společnosti, mezi uvedenými skupinami neexistuje žádná podstatná hranice.

4.2 INKLUZE

V poslední době se vedle integrace začíná prosazovat trend označovaný jako inkluze.

Inkluzivní postoj spočívá v přesvědčení, že *všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech.* V inkluzivním přístupu jsou tedy osoby s postižením zapojovány do všech běžných činností jako lidé bez postižení.

Inkluze popírá vylučování některých lidí ze společnosti, jakékoli předsudky a diskriminaci. Úkolem je vybudovat společenství pečující o všechny a otevřené všem, prostředí, kde už děti se speciálními potřebami nejsou jiné, protože každé z nich má svou cenu.

Inkluze se dá chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje.

Inkluze je principem a filozofií, která předznamenává, že by měl existovat unifikovaný systém výchovy (a vzdělávání) všech dětí dohromady při zachování stejné úrovně kvality ve vhodných věkových skupinách.

Jedním z nejdůležitějších principů inkluze a inkluzivního prostředí je poznání, že **všechny děti mají nějaké dary nebo nadání, které mohou být přínosem pro ostatní, a jejich odlišnost obohacuje učení a vyučování**. Autoři dále uvádí, že inkluze je cíl i metoda, jejíž pomocí vytvářejí učitelé ve třídě společenství, které si váží spolužáků s postižením a pomáhá jim, aby se cítili jistě a aby věděli, že ostatní přijímají je samé i jejich projevy. Součástí této filozofie je i přesvědčení, že každý člověk získává tím, když se naučí lépe rozumět druhým a vážit si jich.

Začleňování jinak (naruby)

Prvním přístupem je začleňování naruby. Jde o situaci, kdy primární cílovou skupinou neziskové organizace jsou děti s handicapem, neboť na ně jsou orientovány služby. Tyto organizace pak současně do zájmových a volnočasových činností programově zapojují ostatní děti. Poměrně běžně se do specifických aktivit zapojují sourozenci dětí s handicapem, některým organizacím se však daří zapojovat i širší skupinu zdravých dětí, čímž tu vznikají skupiny, které se na počátku neznají: takto je zajištěn kontakt dětí s handicapem s otevřeným veřejným prostředím.

Mezi faktory, které do kroužků přitahují zdravé děti bez předcházejících vazeb s dětmi handicapovanými, je fakt, že organizace nabízí něco, co jinde není; dále kvalita aktivity a také nízká cena.

Tento typ organizací často navazuje kontakty s nejbližším střediskem volného času, čímž otevírá prostor pro vytváření inkluzivního prostředí v organizacích bez specifické cílové skupiny.

Začleňování po skupinách

Vhodnou cestou pro zvýšení participace dětí s handicapem do obecných organizací by mohlo být zapojování alespoň po dvojicích či skupinkách. Dítě si vezme s sebou kamaráda, sourozence a díky tomu se cítí sebejistěji a prohloubí se zájem zapojit se.

K výhodám takového modelu patří:

- menší obavy spojené s příchodem do cizího prostředí;
- snížení pocitu, že ve skupině budou středem pozornosti;
- delší čas na adaptaci ve skupině;
- prolomení jejich nechuti účastnit se aktivit s ostatními dětmi.

Obecně lze konstatovat, že míra zapojení dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání poskytovaného obecnými organizacemi je nízká.

V praxi neplatí, že by bylo zájmové a neformální vzdělání dosažitelné všem bez rozdílu. V případě zájmu o účast na neformálním vzdělávání narážejí děti se SVP a jejich rodiče na řadu bariér, které je často od jejich další snahy odradí.

Sociální inkluze není v současné době systémovou záležitostí: má-li dítě navštěvovat obecnou organizaci, musí velkou snahu vyvinout rodiče a zapojení svých dětí si vybojovat. Neexistuje tu proslapaná cesta, každý z rodičů se musí snažit sám; zda se dítě zapojí, závisí na výdrži, snaze a odhodlání rodičů na straně jedné a na individuální ochotě konkrétního pedagoga/vedoucího, který by měl s dítětem pracovat, na straně druhé.

Obecné organizace poskytující neformální vzdělávání s touto cílovou skupinou většinou nepočítají. Ochota kroužků a oddílů přijímat děti se speciálními vzdělávacími potřebami se liší, nicméně obecně je nízká. Velká část rodičů se setkává s odmítáním.

I v případě ochoty však organizace narážejí na faktické bariéry: nedostatek financí, asistentů, personálu, chybějící bezbariérovost prostor, nedostatečné materiální vybavení, příliš velké kolektivy v kroužcích. Problémem je i chybějící průprava pedagogů/vedoucích pro práci s dětmi s handicapem.

Pedagogové/vedoucí aktivit, včetně většiny těch, kteří dítě s handicapem do aktivity začleňovali, většinou nejsou na práci s těmito dětmi připraveni.

Sociální inkluze zatím také není ve společnosti bezvýhradně podporována: mezi těmi, kterých se primárně týká (děti se SVP, jejich rodiče, specializované organizace), i v širší veřejnosti je poměrně častý názor, že je normální a vhodné, když se děti se SVP vzdělávají mimo hlavní proud.

Řadu rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ani nenapadne, že by jejich děti mohly navštěvovat aktivity, které se na ně specificky nezaměřují.

Typy inkluze:

- Paralelní existence dítěte v aktivitě – dítě do aktivity dochází, ale stojí mimo kolektiv; funguje vedle ostatních dětí, nikoli s nimi.
- Plnohodnotné zapojení dítěte.

4.3 INTEGRACE VERSUS INKLUZE

Zatímco integrace je pojem, který zahrnuje daný proces začleňování člověka do společnosti. Inkluze je chápána jako filosofie, celoživotní postoj člověka. Jde o přesvědčení, že lidští jedinci jsou více či méně odlišní a společnost je má respektovat a nesmí je nijak vyčleňovat či znevýhodňovat.

Oba pojmy – integrace a inkluze – nedosáhly dosud definitivního vymezení v naší odborné literatuře, ani ve vztahu k sobě navzájem. Pojem inkluze je spíše chápán v širším významovém smyslu ve srovnání s termínem integrace.

Základním rozdílem je, že při integraci se soustřeďuje zájem na konkrétního jedince, kterého se snaží škola začlenit do kolektivu, připravuje mu vhodné prostředí a zajišťuje speciální prostředky, podporu a péči. Žák má svůj speciální program a individuální hodnocení specializovanou osobou.

Zatímco inkluze se snaží o změnu celkového systému výchovy a vzdělávání, škola vytváří diferencované podmínky různým dětem tak, že všechny – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině. Žák má společný program a hodnotí ho učitel.

4.4 INKLUZIVNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁNÍ

Znamená přijímání a působení na všechny děti bez ohledu na jejich sociální situaci, vyznání, rodinnou konstelaci, postižení, rasu, příslušnost k menšině, a to individuálně na základě jejich potřeb. Existence různorodosti je přitom vnímána jako obohacení a přínos.

Inkluze má své principy, kterými se liší od výchovy a vzdělávání dětí se znevýhodněním v běžných podmínkách formou integrace. Pokud je to možné, nejsou přitom využívány žádné speciální prostředky a postupy. Pouze v situacích, kdy je to nezbytně nutné, nastupuje adekvátní pomoc a podpora.

Předmětem snahy není pouze umístění znevýhodněného dítěte do běžného zařízení, ale spíše přizpůsobení se potřebám dítěte. Důraz je kladen na kvalitu a zdůrazňuje prospěch pro obě strany. Inkluze je založena na přesvědčení, že všechny děti mají právo být ve skupinách se svými vrstevníky. Inkluzivní vzdělávání upřednostňuje zařazování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných zařízení – tedy jejich výchovu a vzdělávání společně s nepostiženými vrstevníky a s využitím převážně běžných vzdělávacích metod a prostředků (speciální pomůcky a metody jsou samozřejmě využívány všude tam, kde je to pro efektivní vzdělávání znevýhodněných žáků a studentů nezbytně nutné). Takový přístup je mimořádně výhodný i pro děti bez postižení, které si tak mohou vytvářet relevantní nezaujaté postoje k osobám s handicapem a přijmout tedy za svou i centrální myšlenku inkluze – že totiž **být odlišný je normální**.

4.5 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST

Integrace dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžného kolektivu má nesporný význam a přínos nejen pro samotné dítě, ale i pro ostatní členy kolektivu, vedoucí oddílů a následně pro celou společnost. Již v předškolním a mladším školním věku se formuje přístup dítěte k odlišnosti a ochota ji akceptovat. Faktory ovlivňující úspěšnost integrace dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do běžných kolektivů v rámci neformálního vzdělávání můžeme rozdělit do tří skupin.

OBECNÉ FAKTORY

Celospolečenské klima

Jedním z podstatných faktorů, které se podílejí na nízké míře integrace a inkluze dětí se SVP do neformálního vzdělávání, je fakt, že v uvažování mnoha aktérů je normální, že jsou děti se SVP vzdělávány mimo skupinu odlišností nezátížených vrstevníků. Tato situace se objevuje u obecných i specifických organizací, rodičů i dětí samotných. Na straně veřejnosti je také bariérou přetrvávající malé povědomí o lidech s handicapem či o omezeních, která z handicapů vyplývají. Následkem toho má veřejnost, včetně organizací poskytujících neformální vzdělávání, tendenci přeceňovat míru omezení a začlenění dětí se SVP do kolektivu zdravých dětí se obávají.

Infrastruktura nabídky

Důležitým předpokladem pro zapojování dětí se SVP do neformálního vzdělávání je existující infrastruktura organizací, které integraci a inkluzi praktickými kroky podporují. Děti se SVP z menších měst a obcí jsou ohroženější, protože zde neexistuje dostatečný výběr neformálního vzdělávání, tím více pak určeného specificky pro děti se SVP. Často dítě nenajde žádnou možnost neformálního vzdělávání nebo pouze za cenu vysokých nároků na čas a finance, což si mnohé rodiny nemohou dovolit.

Speciální školy a školy hlavního vzdělávacího proudu

Integrace a inkluze dětí se specifickými vzdělávacími potřebami v neformálním vzdělávání je obecně nižší v případě, že děti navštěvují speciální školy, než u dětí navštěvujících školy hlavního vzdělávacího proudu.

Osobní asistence

Důležitým faktorem, který v řadě případů zapojování mnohých dětí se SVP působí jako bariéra i příležitost, je osobní asistence. Ta může mít různou podobu, od pouhého doprovodu na zájmovou činnost a zpět, přes přítomnost a podíl na aktivitě samé či pomoc při překonávání bariér, až po pomoc při ostatních úkonech, jako je sebeobsluha, hygiena apod. V některých případech není asistence nutná po celou dobu docházení na aktivity, ale často jen zpočátku, než si dítě zvykne na nové prostředí a sžije se s ním.

FAKTORY NA STRANĚ ORGANIZACÍ

Přesvědčení o smyslu integrace a inkluze

Obecně se projevují pochyby o smyslu integrace a inkluze u jednotlivých organizací. Řada organizací vnímá inkluzi jako módní trend poplatný tendenci k politické korektnosti, dále se objevuje přesvědčení, že pro děti nemá integrace smysl, že jim nic nepřináší a v neposlední řadě také názor, že takové zapojení ubližuje kolektivu, neboť znemožňuje práci ostatním nebo snižuje kvalitu dané činnosti pro zdravé děti.

Obecné organizace s dětmi s postižením nepočítají

Nabídka účasti dětem se SVP není běžnou součástí nabídky zájmového a neformálního vzdělávání. Organizace bez specifické cílové skupiny nenabízejí aktivity přímo pro děti se SVP a ve své standardní nabídce s nimi nepočítají.

Bariéry vyplývající z neochoty, postojů a přístupu organizací

Mají-li rodiče zájem, aby jejich dítě nějakou obecně ukotvenou aktivitu navštěvovalo, narážejí často na nevstřícný a odmítavý postoj organizací poskytujících tyto aktivity. Ochota organizací přijímat děti se různí – záleží na postoji vedení organizace a vedoucích aktivit i na faktických možnostech organizace.

Nízká informovanost a chybějící zkušenosti či průprava vedoucích

Jedním z častých důvodů obav ze zapojování dětí se SVP do kolektivů je na straně organizací chybějící specifická průprava. Vedoucí mají velmi často pocit, že nemají dostatečné vzdělání pro práci s touto cílovou skupinou a bojí se, že bez něj nebudou práci s těmito dětmi zvládat. Vedoucí, kteří již mají praktickou zkušenost se zapojováním dítěte s handicapem do aktivit bez osobní asistence, většinou absenci průpravy řeší:

- a) Spoluprací s rodiči – podrobné vysvětlení, co postižení dítěte obnáší, jaká omezení se s nimi pojí a jak je vhodné v některých situacích reagovat.
- b) Spoluprací s odborníky – z neziskových organizací, škol či jiného odborného zázemí – kteří jsou schopni vedoucí proškolit.
- c) Praktickou zkušeností vedoucího s tímto handicapem – vedoucí se přijde podívat na aktivitu, do které je dítě s daným postižením zapojeno.

Nedostatek financí, personálu a materiálního vybavení

Inkluze a integrace je jednou z oblastí, které pro svůj rozvoj potřebují intenzivní veřejnou podporu, zejména v podobě dostatečných prostředků. Neformální vzdělávání a zájmové aktivity jsou zajišťovány zpravidla jedním vedoucím, nemají dostatečné materiální vybavení, které je často potřeba pro dítě se specifickými vzdělávacími potřebami.

Chybějící bezbariérovost

I když se fyzická dostupnost veřejných prostorů v posledních letech zlepšuje, mnohé organizace nebo konkrétní aktivity jsou pro děti s některými typy handicapů stále fyzicky nedostupné. Podmínky přístupu zdravotně postižených do volnočasových aktivit a zájmových klubů nejsou právním řádem upraveny a záleží jen na konkrétní organizaci, jak tento problém ošetří.

FAKTORY NA STRANĚ DĚTÍ A JEJICH RODIN

Přesvědčení o smyslu integrace a inkluze

Podobně jako na straně organizací, i na straně rodičů existují pochyby o smyslu integrace a inkluze. Rodiče se obávají, že dítě v prostředí zdravých dětí trpí, neboť bude v kolektivu osamělé, nenalezne kamarády, nebude stačit ostatním.

Potřebnost specifických aktivit

Rodiče také často preferují kombinaci specifických činností a integrovaných aktivit, tedy zájmové aktivity, do nichž chodí pouze handicapované děti a kroužky obecné, v nichž se potkávají se svými běžnými vrstevníky, kde se dítě naučí orientovat a komunikovat v prostředí všech lidí.

Zájem o zapojení na straně dětí

Mezi faktory, které se do zapojování dětí do neformálního vzdělávání poskytovaného organizacemi promítají, je nízký zájem dětí o kolektivy, v nichž by byly se svým handicapem osamocené. Tyto děti také raději svůj volný čas tráví v domácím prostředí.

Specifika jedince

Podstatným faktorem, který při zapojování dětí se SVP hraje roli, je jejich individualita. Roli zde samozřejmě hraje především typ a míra postižení, ale i další vlastnosti dětí. Tato individuální specifika jsou přitom významně formována rodinným zázemím.

Finanční a časová náročnost pro rodiče

Zapojení cílové skupiny do neformálního vzdělávání je pro rodiče v mnoha případech spjato s vysokými nároky na čas a finance, což možnosti její účasti výrazně snižuje či znemožňuje. Mnohé rodiny dětí s handicapem mají nižší příjmy a vyšší výdaje. Rodiče také často suplují roli osobního asistenta, což s sebou nese vysoké nároky na volný čas. (Více o rodinách a rodičích dětí se SVP v kapitole 5. Rodina a rodiče.)

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST ZAČLENĚNÍ

Vnější faktory

Tuto skupinu faktorů nemůže organizace ovlivnit, ale je důležité je brát v potaz při plánování zapojení dítěte. Jedná se o typ a míru handicapu, typ aktivity, povahu a přístup dítěte (individuální specifika, tj. například zda je spíše stydlivé či nikoliv, zda je vybaveno sociálními kompetencemi pro komunikaci s ostatními apod.).

Vnitřní faktory

Tuto skupinu faktorů může organizace ovlivnit, resp. s nimi pracovat. Jsou zásadní pro možnost organizace ovlivnit úspěšnost zapojení dítěte se SVP. Patří sem přístup vedoucího, přístup organizace jako celku a také přístup případného osobního asistenta.

A) Přístup vedoucího

Pro úspěšnost integrace je klíčový přístup vedoucího. Důležitá je jak jeho ochota a úsilí, tak i schopnosti. Vedoucí by měl dobře znát diagnózu či znevýhodnění dítěte a související specifika, měl by se předem s dítětem seznámit a získat informace o práci s ním. Aktivity by měly být v co největší míře přizpůsobené tak, aby se dítě s handicapem mohlo plnohodnotně zapojovat a nestálo stranou. Cíle aktivit by měly být nastaveny tak, aby byly dosažitelné i pro dítě s handicapem.

Existují dvě výchozí situace:

- Dítě může při vhodném uzpůsobení aktivit dosáhnout srovnatelných či stejných výsledků jako ostatní děti.
- Dítě téhož cíle dosáhnout nemůže, potom je potřeba nastavit „dvourychlostní model“, kdy jsou cíle dítěte se SVP jiné, než v případě ostatních, ať již v podobě jiné úrovně téhož cíle nebo v podobě úplně odlišné.

Vedoucí nesmí dítě vydělovat ze skupiny, ale vnímat ho jako plnohodnotnou součást a jednat s ním jako s ostatními dětmi. Vedoucí by neměl ulevovat dítěti v nárocích na jeho chování nad míru, kterou vyžaduje handicap, zvláště mu kvůli jeho handicapu netolerovat špatné chování. V neposlední řadě by neměl ve skupině podporovat přílišnou soutěživost v dosahování cílů, jelikož mnohé děti se SVP mohou v konkrétních oblastech ostatním konkurovat velmi obtížně.

B) Přístup organizace

Kromě přístupu vedoucího existují také doporučení na úrovni celé organizace, která k úspěšnosti zapojení přispívají. Organizace by měla být plně rozhodnuta dítě začlenit, neboť pokud není na straně organizace chuť „jít do toho“, často dopadne účast dítěte nezdarem. Dále by měla být připravena, tj. účast dítěte v aktivitách by měla být dobře přichystána a naplánována jak v oblasti informační, komunikační, tak i materiální. Organizace by také měla počítat s případnou přítomností osobního asistenta dítěte. Přestože se celá řada dětí bez problému zapojí do aktivit i bez asistence, velká část z nich ji potřebuje. Nutné je také počítat s případnou nutností menší skupiny, neboť pro mnoho dětí s handicapem jsou vhodnější menší kolektivy, v nichž může vedoucí více času a prostoru věnovat individuálním přístupům k těmto dětem.

C) Přístup asistenta

Třetím důležitým faktorem, který může organizace (zpravidla skrze vedoucího) ovlivnit, je přístup asistenta a jeho role při jednotlivých aktivitách. Asistent by neměl pracovat za dítě, ale měl by mu pouze usnadnit samostatnou práci. Dále by měl usilovat o začlenění dítěte do kolektivu, tj. neměl by za dítě komunikovat, ani mu dělat „poslíčka“. Tím dochází k vyčleňování dítěte z možné integrace s ostatními. Cílem asistentova snažení by mělo být zapojit dítě tak, aby už nebyla asistence nutná. Samozřejmě vždy s přihlédnutím k povaze handicapu a jednotlivých aktivit.

4.6 SHRNUTÍ

Inkluzivní vzdělávání lze stručně shrnout do následujících principů:

- Všichni jsou stejně důležití.
- Děti se znevýhodněním/postižením se zapojují do celého vzdělávacího procesu i školní kultury, komunit a zájmových kroužků.
- Prostředí klubovny a praxe se mění tak, aby byla zohledněna různorodost dětí.
- Odstraňují se překážky – zapojují se všechny děti, tedy nejen ty, které mají určité postižení či jsou označeny jako „dětí se speciálními vzdělávacími potřebami“.
- Rozdíly mezi dětmi jsou vnímány jako inspirace a přínos pro kolektiv, nikoliv jako problém, který je třeba řešit.

- Respektuje se právo dětí připojit se k různým zájmovým organizacím v místě, kde žijí (a na vzdělávání).
- Podporují se vzájemně prospěšné vztahy mezi spolky a okolní komunitou (včetně například školy).
- Inkluze ve vzdělávání a inkluze při volnočasových aktivitách dítěte jsou jedním z aspektů inkluze ve společnosti.

5. RODINA A RODIČE

5.1 DEFINICE POJMU RODINA

Rodina, která je rozlišována na nukleární (pouze rodiče a děti) a širší, kdy rodinu k sobě váže pokrevní pouto, společné tradice, postoje apod. (prarodiče, tety, strýcové, atd.), vytváří pro své dítě základní podmínky – materiální, sociální, duševní atd. – pro jeho co nejlepší vývoj. Výsadní postavení rodičů a rodiny je zakotveno i v ustanoveních mnoha norem základních lidských práv a svobod např. v Úmluvě o právech dítěte. V českém právu lze najít například oporu v § 32 odst. 1 zákona č. 94/1963 Sb. o rodině (nově v § 884 odst. 1 zákona č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník), kde je jednoznačně stanoveno, že rozhodující úlohu ve výchově dětí mají rodiče.

Rodinu je nutné vidět jako celek, ale zároveň nezapomínat na jedinečnost jednotlivých členů. Fungují zde vzájemně propojené vztahy, jednotliví členové na sebe působí a ovlivňují se. Rodina, jako systém, se mění pod vlivem vnějších i vnitřních podnětů. Tento systém je závislý na tom, v jakém prostoru, čase, biologickém a sociálně-historickém kontextu se rodina nachází.

Funkční rodina tedy více či méně úspěšně řeší veškeré problémy a těžkosti, které ji potkávají – v tomto případě jsou to rodiny s dětmi, u nichž se projevují jistá zdravotní postižení, zdravotní a sociální znevýhodnění a proto vyžadují specifické přístupy ve vzdělávání.

5.2 SPOLUPRÁCE S RODINOU

Spolupráce s rodiči, případně širší rodinou dětí, které vyžadují specifické přístupy ve vzdělávání, je pro úspěšnou inkluzi i v oblasti neformálního vzdělávání nutná. Na rodiče je přenesena vysoká míra zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání jejich dětí. Mnohdy jsou však limitovány jejich možnosti ať už časové, materiální, finanční nebo znalostní. Musíme také zdůraznit, že ne pro všechny rodiny je investice do vzdělání dětí, včetně neformálního, samozřejmostí.

Oddílový vedoucí se ve své praxi setkává zpravidla s těmito skupinami rodičů:

- **Přesvědčení o sociální inkluzi** – rodiče usilují o sociální inkluzi svých dětí, aktivně hledají různé možnosti zapojení svých dětí do aktivit, které jim nejsou primárně určeny. Většinou se jedná o houževnaté rodiče, kteří se i přes negativní zkušenosti nenechají odradit odmítnutím a neúspěchy.
- **Odmítající** – rodiče mají zájem o to, aby jejich děti navštěvovaly pouze aktivity, které jsou určeny pro děti se shodnými specifickými potřebami ve vzdělávání. V pozadí často stojí obava, že děti v prostředí zdravých spíše trpí, nenaleznou si kamarády a mohou se cítit osaměle, zaostávat za ostatními.
- **Kombinující integrační a specifické aktivity** – rodiče hledají rovnováhu mezi specifickými aktivitami, které umožňují dítěti zjistit, že problémy nemá samo a může získávat i vzory pro řešení životních situací. Při integračních aktivitách zase získá potřebné komunikační dovednosti.

U rodičů dětí se zdravotním postižením je třeba počítat i s rozdílným přístupem u těch, kteří se již delší dobu vyrovnávají s diagnostikovaným postižením svého dítěte (např. vrozená

obličejová vada) – a rodiči dětí, kterým byla diagnóza dítěte sdělena nedávno a musí se s touto skutečností vyrovnat (např. následky po vážném úrazu).

Rodiče dětí se zdravotním postižením prožívají z existence postižení u vlastního dítěte silný otřes. Jde o několik fází:

- **šok** – nutná obrana organismu proti neuvěřitelné zprávě,
- **zavržení** – jde o popření diagnózy,
- **bolest** – přichází pravidelně i nepravidelně a prostupuje všemi fázemi prožívání,
- **pochopení** – poznání postižení,
- **přijetí** – smíření,
- **hrdost** – potřeba velké dávky síly i míry optimismu.

U sourozenců dětí se zdravotním postižením nelze dosáhnout vztahové symetrie. Postižený sourozenec nemůže být vzorem a není možné ani soupeření mezi nimi. Zdravé dítě přijímá většinou ochrannou roli. Ve vztahu rodič a zdravý sourozenec mohou vznikat extrémní vztahy. Buď je zájem koncentrován na postižené dítě a zdraví sourozenci jsou odsunuti do pozadí, protože rodiče nemají dostatek energie na obě děti. U zdravého sourozence pak může dojít k pocitu viny, že není postižené a hledá možnosti, jak na sebe upoutat pozornost rodičů, nebo naopak přijme určenou roli a snaží se rodičům v péči o sourozence pomáhat. Druhým extrémem je koncentrace zájmu na zdravé dítě, které má kompenzovat potíže s postiženým dítětem. Na zdravé sourozence tak bývají kladeny nároky nepřiměřené jeho věku.

Inkluze dětí, které se již oddílové a družinové činnosti účastnily ještě před změnou svého stavu, tudíž jejich zdravotní postižení patří do kategorie získaných, je pro rodiče a rodinu těchto dětí jednou z vítaných pomoci a ulehčení nesnadného období. Vedoucí i členové oddílu musí k této situaci přistupovat citlivě a ponechat rodině i samotnému dítěti dostatečný čas na zpracování této skutečnosti. Rodiče v tomto období mohou jednat nevyzpytatelně, a tak je zapotřebí se na jejich případnou odmítavou reakci připravit.

5.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ JEDNÁNÍ RODIČŮ DĚTÍ SE SVP

Pro vedoucí a instruktory má velký význam znalost (a interpretace) následujících poznatků, které v řadě případů v rodinách pečujících o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami pozorujeme (ale nejen v těchto rodinách).

- **Obavy o osud a zdraví dítěte vedoucí k větší opatrnosti** (výchova rozmazlující až perfekcionalistická) – tyto obavy mohou vést tak daleko, že rodič odmítá integraci dítěte mezi jeho vrstevníky a omezuje tak jeho přirozený rozvoj. V tomto případě by se měl vedoucí vyvarovat paušalizujících a generalizujících soudů, zvláště nezná-li rodinu dostatečně dobře.
- **Nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím a jejich představitelům** – rodiče jsou nuceni jednat s celou řadou institucí, které ne vždy splňují jejich představy o účinné a kvalitní pomoci. Tyto návyky a očekávání si rodič přináší i do jiného prostředí.
- **Výrazně pocítovaná ekonomická a sociální nejistota** – náklady na péči o dítě se zvýšenými vzdělávacími potřebami jsou výrazně vyšší, což vede rodiny k uvažování o budoucnosti. Navíc velké množství těchto rodin je tzv. jednopříjmových, tzn. jeden z rodičů, nejčastěji matka, je s dítětem v domácnosti.

- **Větší závislost na poradenských institucích** – rodič je obvykle veden k tomu, aby kontaktoval již od počátku celou řadu odborníků (lékařů, psychologů...), od kterých získává často protichůdné informace, a je nucen se rozhodovat bez dostatečné znalosti veškerých důsledků. To vede opět ke zvýšení nedůvěry a odmítavému postoji rodičů.
- **Zvýšená psychická a fyzická unavitelnost** – Rodiče a rodina jsou vystaveni enormnímu psychickému a často i fyzickému vypětí. Proto v některých životních etapách může vhodná nabídka péče o dítě ve speciální instituci, ale i v běžném oddíle, rodičům přijít vhod a ulevit jim.
- **Zabezpečení obslužných činností a dopravy dítěte** – nevhodnější se jeví kooperace s rodiči, kdy jsou dohodnuta pravidla tak, aby rodič příliš nezasahoval do aktivit oddílu a zapojení dítěte probíhalo v co nejvyšší možné míře.

5.4 RIZIKA V KOMUNIKACI S RODIČI

V komunikaci s rodiči existují určitá rizika. Zejména u rodičů sociálně znevýhodněných dětí, může dojít ke konfliktu vlivem nejistoty, podrážděnosti, případně frustrace a problémů z oblasti, která se k neformálnímu vzdělávacímu procesu vůbec nevztahuje. Tento způsob komunikace může vycházet do určité míry například z vlastního náročného a stresujícího života v nevyhovujících bytových podmínkách nebo v materiální nouzi. Vedoucí oddílu by měl být připraven na případné zvýšení hlasu a použití expresivních výrazů a nebrat si je osobně. Tyto konflikty většinou rychle vymizí, a pokud je upřímná snaha o navázání konstruktivního vztahu zejména ze strany oddílového vedoucího podpořena i dostatečnou dávkou trpělivosti, může být konflikt zapomenut a nemusí ovlivňovat další vzájemný vztah.

Dalším rizikem je přemíra informací, nabídek, požadavků a až přehnaná péče ze strany oddílového vedoucího. Aby došlo k eliminaci tohoto rizika, je třeba postupovat od nejpodstatnějšího k méně podstatnému a požadavky a informace přiměřeně okolnostem dávkovat. Nevhodnější je komunikaci s rodiči začít již před nástupem dítěte do oddílu.

S integrací dítěte se specifickými potřebami ve vzdělávání do oddílu bezprostředně souvisejí další aspekty. Je možno říci, že jejich pozitivní naplnění je předpokladem opravdu úspěšné inkluze. Vzhledem k výše uvedeným poznatkům, se kterými se mohou vedoucí a instruktoři setkat, uvádíme několik rad pro dobré navázání a fungování vztahů s rodiči pečujícími o děti se zvýšenými vzdělávacími potřebami. Jak již bylo zmíněno, rodiče se potýkají se strachem, nedůvěrou vůči institucím a jejich představitelům a také s nedostatečnými informacemi. Základem je tedy kvalitní komunikace mezi vedoucím a rodiči, výměna informací (ať již o jejich dítěti, ostatních dětech, oddílu, programu, ale i očekáváních rodičů i vedoucích) a vstřícnost ze strany vedoucích. Vstřícnost by měla znamenat především častý osobní a bezkonfliktní kontakt, projevený zájem o dítě i celou rodinu, ale také jasné stanovení transparentních pravidel a jejich důsledné dodržování.

6. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ZDRAVOTNÍ STAV DÍTĚTE

Vzhledem k cílové skupině dětí a mladých lidí se specifickými potřebami ve vzdělávání (definované v § 16 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon), nelze opomenout skutečnost, že tato skupina je výrazně ohrožena faktory ovlivňujícími zdravotní stav a kontakt se zdravotnickými službami. Vedle dětí, které se již s nějakou svojí zdravotní, fyzickou či jinou životní překážkou potýkají, existují i děti, které bojují s problémy, jejichž dlouhodobé neřešení může vést až k potenciálnímu ohrožení zdraví. Ne vždy jsou vady či zdravotní potíže dítěte vrozené, mnohdy může být zapříčiněn jeho stav i vnějšími vlivy. Případně tyto faktory mohou jeho stav zhoršit, či zbrzdit jeho léčbu.

Proto stojí za zdůraznění, že u dětí se zdravotním postižením (diagnostikovanými nemocemi a vrozenými vývojovými vadami), jejichž příčiny vzniku nelze ovlivnit, nastává v oblasti neformálního vzdělávání příležitost pro zmírnění dopadů na psychiku a podporu jejich sociální inkluze. Při začleňování do kolektivu (družiny, oddílu) jsou ve spolupráci s rodinou a případně lékaři dodržována nastavená pravidla a formou hry je realizována i nenásilná forma rehabilitace.

U dětí se zdravotním znevýhodněním může dojít k jejich potenciálnímu ohrožení zdraví ve vztahu k psychosociálním okolnostem, jako jsou neúspěšně zkoušky, snížený školní prospěch, špatné školské (vzdělávací) přizpůsobení a neshoda s učiteli a spolužáky...

Sociální znevýhodnění u dětí a mladých lidí vede k potenciálnímu ohrožení zdraví jak v socioekonomické oblasti, tak i v oblasti psychosociální. Široké spektrum těchto faktorů, jako jsou problémy spojené se vzděláním a gramotností (ze kterých následně plynou i problémy spojené se zaměstnáním a nezaměstnaností), problémy spojené s bydlením a ekonomickými okolnostmi, problémy spojené se společenským (sociálním) prostředím, ale i s negativními životními událostmi v dětství a dospívání, problémy spojené s výchovou a problémy spojené s primární podpůrnou skupinou (včetně rodinných okolností) mohou být spouštěcím faktorem pro zhoršení zdravotního stavu nebo mohou vést až k úmyslnému sebepoškozování, které může nést s sebou nevratné zásahy do organismu člověka nebo způsobit i smrt jedince.

Dokonce i u dětí ze sociálně ukotveného rodinného prostředí může dojít k ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávacího procesu, a to v důsledku nepřijetí školním kolektivem či neschopnosti navázat pozitivní vztah s pedagogem. V rámci neformálního vzdělávání se dotčený jedinec může setkávat se spolužáky, a tím může dojít k pozitivnímu ovlivnění těchto vztahů a můžeme konstatovat, že i z této pozice lze participovat na posílení kladného vztahu s pedagogem.

Výchovné programy zahrnují prvky upevňující u definované skupiny dětí (alespoň tam, kde je to možné) základní návyky a dodržování pravidel. Nedodržování těchto návyků a pravidel může vést k následkům, které jsou v rámci MKN-10 klasifikovány jako Vnější příčiny nemoci a úmrtnosti (V01–Y98). Zde lze vhodným výchovným působením přizpůsobeným dotčeným skupinám předcházet takovým skutečnostem, jako jsou ohrožení zdraví a života při dopravních nehodách, kontakt s jedovatými živočichy a rostlinami, náhodná otrava škodlivými látkami a expozice jejich působení.

Pro přehlednost a uvědomění si i zdánlivých maličností je tento přehled:

Problémy spojené se vzděláním a gramotností

- Negramotnost a gramotnost nízké úrovně;
- neúspěšné zkoušky;
- snížený školní prospěch;
- špatné školské (vzdělávací) přizpůsobení a neshoda s učiteli a spolužáky;
- jiné problémy spojené se vzděláním a gramotností (nepřiměřené učení).

Problémy spojené se společenským (sociálním) prostředím

- Osamělost;
- obtížné převzetí jiné kultury;
- společenské vyloučení a zavržení;
- terč vnímané nepříznivé diskriminace a perzekuce.

Problémy spojené s negativními životními událostmi v dětství

- Ztráta láskyplného vztahu v dětství;
- odebrání dítěte z domova;
- změněné modely rodinných vztahů v dětství;
- události vedoucí ke ztrátě sebeúcty v dětství;
- problémy spojené s údajným sexuálním zneužíváním dítěte osobou z primární podpůrné skupiny;
- problémy spojené s údajným tělesným týráním dítěte;
- osobní děsivá zkušenost z dětství;
- jiné negativní životní události v dětství.

Jiné problémy spojené s výchovou

- Nedostatečný rodičovský dohled a kontrola;
- nadměrná rodičovská ochrana;
- institucionální (ústavní) výchova;
- nepřátelství k dítěti, dítě – obětní beránek;
- emocionální (citové) zanedbání dítěte;
- jiné problémy spojené se zanedbáním ve výchově;
- nepřiměřený tlak rodičů a jiné abnormální způsoby výchovy.

Jiné problémy spojené s primární podpůrnou skupinou, včetně rodinných okolností

- Problémy ve vztahu k rodičům;
- nepřiměřená rodinná podpora;
- chybění člena rodiny;
- zmizení nebo smrt člena rodiny;
- rozpad rodiny odloučením nebo rozvodem.

Problémy spojené s bydlením a ekonomickými okolnostmi

- Nedostatečné bydlení (omezený prostor, nedostatek vytápění);
- problémy spojené s životem v ústavu;
- nedostatek přiměřené potravy.

7. ZÁKLADNÍ UPLATŇOVANÉ PEDAGOGICKÉ METODY

Metoda je soubor pravidel a prostředků k dosažení určitého (v našem případě výchovného či vzdělávacího) cíle.

Metoda je způsob, jenž vede k dosažení vytčeného cíle. Jde o postup, který je určen cílem, obsahem i organizační formou. Volíme je a třídíme různými způsoby.

Z nabídky různých metod je potřebné vybírat ty, které kladou zvýšený důraz na aktivitu, samostatnou práci a rovnováhu výchovných přístupů (k jednotlivci jako členovi týmu a ke kolektivu).

Při volbě metod dodržujeme:

- **přiměřenou pestrost** – dostatečnou pestrostí zvolených metod zabráníme předčasné únavě a poklesu pozornosti;
- **přiměřený počet** – počet zvolených metod by neměl být přehnaný, musíme počítat s prodlevou nutnou pro seznámení účastníků s typem činnosti a jejich adaptaci na danou aktivitu.

Při užití jakékoliv metody musíme vždy respektovat věkové a individuální zvláštnosti dětí. Například: věkovou zralost a fyzickou zdatnost dětí, schopnost pochopení pravidel apod.

7.1 ZÁKLADNÍ ROZDĚLENÍ PEDAGOGICKÝCH METOD DLE ZDROJE POZNÁNÍ:

- **slovní** – ústní (výklad) a písemné (práce s textem);
- **názorné** – pozorování (exkurze) a prezentace (ukázky předmětů);
- **praktické** – nácvik pohybových a pracovních dovedností (zkoušení dané činnosti);
- **prožitkové** – hry, simulace situací.

7.2 ZÁKLADNÍ ROZDĚLENÍ PEDAGOGICKÝCH METOD DLE FÁZÍ PŮSOBENÍ:

METODY MOTIVAČNÍ

Jsou to metody, pomocí kterých navozujeme vhodnou výchovnou situaci. Mají za úkol vzbudit zájem a pozornost.

- **Rozhovor** – snažíme se jím oživit vzpomínky a navázat na předchozí znalosti. Je přitažlivý tehdy, když oživuje zajímavé zážitky a když jsou účastníci schopni odpovídat na pokládané otázky. Správné je střídat různé typy otázek (expoziční, problémové, rekapitulační).
- **Vyprávění** – usiluje o aktivizaci dřívějších zkušeností účastníků. Je tedy přitažlivé, když je názorné, emotivní, sugestivní. Vytváří ochotu a zájem poznávat. Vyvolaný zájem je potom třeba vhodným způsobem, usměrnit, abychom nedosáhli opačného rušivého účinku.
- **Ukázka** – spočívá v předvedení různého materiálu (film, video, fotografie, kniha). Patří k přitažlivým metodám.

METODY EXPOZIČNÍ

Jde o velkou skupinu, proto uvádíme jen nejčastěji užívané.

Monologická metoda – zde převažuje jednostranné slovní působení – vyprávění, popis, vysvětlení.

- **Vyprávění** – jeho podstatou je nějaký děj (ilustrační příhoda).
- **Popis** – vystihuje rysy a vlastnosti, rozlišuje je na podstatné a nepodstatné, uspořádává je v určitém výběru a sledu.
- **Vysvětlení** – poučení o nějakém jevu, osvětlení vztahu mezi jevy a vystižení zákonitostí s nimi spojených.

Účastník je pasivním příjemcem informací. Tyto metody kladou vysoké nároky na jeho pozornost.

Vždy je třeba dbát správného (slohového) stylu s důrazem na přiměřenost a srozumitelnost.

Dialogická metoda – beseda. Je vhodná tehdy, když předpokládáme, že děti se v dané věci orientují, mají možnost podílet se aktivně. Účastník má možnost zasahovat do děje, projevit svůj názor, uplatnit svou zkušenost. Se zapojením dětí stoupá také míra jejich motivace k činnostem. Výsledkem je zvýšení efektivity činnosti.

- **Problémová metoda** – úkolem účastníků je řešit problém. Nejsou jim dopředu sdělovány hotové soudy a závěry. Cílem je učit děti myslet, hledat fakta, zjišťovat mezi nimi vztahy a získávat tak nové poznatky.
- **Demonstrační metoda** – tato skupina metod je hojně užívaná. Patří sem: obrazová demonstrace, video, televize, demonstrace pohybu, demonstrace trojrozměrných objektů (modely, makety).
- **Hra jako výchovná metoda** – o hře jako o metodě se ve školním prostředí mnoho nemluví. Tím spíše platí, že právě při práci s dětmi ve volném čase má tato metoda svoje pevné místo. V základním členění rozlišujeme hry tvořivé, smyslové, pohybové.

METODY FIXAČNÍ

Fixační metody slouží k upevnění získaných dovedností a znalostí, jsou to například beseda, problémové metody, ukázka naučeného, trénink.

- **Tréninková metoda** (návčik dovedností) – patří sem intelektuální a motorický trénink (tělovýchovný, umělecký, pracovní).
- **Zpětná vazba** – vybíráme ji při ověřování znalostí, jde například o rozhovor, řešení problémové úlohy.

7.3 PEDAGOGICKÉ METODY ZAMĚŘUJÍCÍ SE NA PREVENCI, PŘEKONÁVÁNÍ NEBO ZMÍRNĚNÍ DŮSLEDKŮ POSTIŽENÍ

V rámci činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami uplatňujeme speciální pedagogické metody. Jsou to metody zaměřující se na prevenci, překonávání nebo zmírnění důsledku postižení. Mezi základní speciálně pedagogické metody patří edukace, kompenzace, reedukace a rehabilitace.

- **Edukace** – edukace znamená proces celkové výchovy člověka, rozvíjení osobnosti.
- **Kompenzace** – jedná se o speciálně pedagogické metody a postupy, kterými se zlepšuje a zdokonaluje výkonnost jiných funkcí než funkce postižené. Představují aktivní způsob vyrovnání se s handicapem a snahu o vyrovnání s běžnou populací.

- **Reedukace** – speciálně pedagogické metody a postupy, kterými se zdokonaluje výkonnost v oblasti postižené funkce.
- **Rehabilitace** (v pedagogickém smyslu) – speciální pedagogické metody a postupy, kterými se upravují společenské vztahy, obnovují narušené praktické schopnosti a dovednosti a možnosti seberealizace jedince s postižením.

7.4 METODY DIAGNOSTICKÉ, KONTROLNÍ A KLASIFIKAČNÍ

Ačkoliv tyto metody zdánlivě patří spíše do vzdělávacích institucí, nemělo by se na ně zapomínat ani při činnosti v oddíle. Ovšem ne v takové podobě, v jaké jsou známé ze školních lavic. Základní rozdíl mezi školou a činností v oddíle tkví v dobrovolnosti, proto nelze mechanicky přenášet to, co známe, třebaže se to může jevit jako snadné.

Ověřování dovedností a vědomostí se liší především v organizaci takové činnosti. Metody kontrolní jsou realizovány formou her, soutěží, ale též vystoupení, exkurzí a u některých oborů činnosti i zkoušek (hudební, pohybové činnosti). Ověřování bývá obvyklé jako plnění konkrétního úkolu, praxe v terénu a může se stát, že úzká návaznost na metody jiné vzbudí dojem absence těchto metod.

7.5 METODY MRAVNÍ VÝCHOVY

Z nich by se v práci s oddílem měly užívat zejména:

Metoda přesvědčování

Pojem „přesvědčování“ má dva rozměry:

- přesvědčování jako metoda, která působí na vědomí, cit a vůli dětí tak, že dochází k upevňování kladných morálních vlastností a dále k odstraňování negativních rysů charakteru;
- přesvědčování jako prvek uvědomělosti (dítě je přesvědčeno o nutnosti dodržování kázně, což se kladně projeví např. při přesunu dětí na silnici).

Přesvědčováním se v dítěti vytvářejí etické dojmy, mravní kritéria a zásady, které jim potom naznačují směr konání v praktické činnosti.

Vedle působení slova se jako přesvědčování užívá osobní příklad vedoucího, životní zkušenosti dítěte, práce v kolektivu dětí, příklady rodiny, okolí atd. Při slovním působení jde často o tzv. etické besedy, často velmi neformální – využívá se pro ně táborového ohně, posezení u krbu, přestávky při turistickém pochodu, hodnocení akce atd.

Metoda cvičení a navykání

Bez využití této metody by činnost byla pouhým mentorováním. V praktické činnosti se „akcí“ pěstují a rozvíjejí návyky odpovídající mravním zásadám a normám. Pro formování mravního přesvědčení i pro utváření mravních návyků a zvyků má základní význam mravní zkušenost dětí, kterou získávají zapojováním do rozmanité činnosti. Vždy je ovšem nutno klást na děti požadavky odpovídající jejich věkovým a individuálním zvláštěm.

Metoda mravního hodnocení

Pochvala a trest působí především na citovou stránku jedince (i když používají racionálních argumentů). Mají jedince citově získat pro určité postoje a formy chování, posílit je, anebo jej negativním citovým prožitkem od určitých postojů a forem chování odradit a překonat je prožitky novými. Pochopitelně je důležité mít na paměti specifické problémy dětí, o nichž je celé toto pojednání.

- **Pochvala** přináší moment vzájemného porozumění mezi vedoucím a dítětem, radostnou náladu, pocit osobního úspěchu atd. Pochvala je výchovně velmi účinná, i při práci s pochvalou je třeba respektovat některé zásady, například přiměřenost věku dítěte, individuální zvláštnosti.
- **Trestu** se při činnosti nemůžeme vyhnout. Nesmíme ho však chápat jako odplatu či zastrašení. Jde především o zdůraznění záporného hodnocení určitého postoje vychovávaného jedince. Je zdůvodněn tam, kde není pochyby o úmyslném porušení kázně a kde se přesvědčování mívá účinkem. Trest má řadu záporných stránek, především může vzbudit lhostejnost, nenávisť a licoměrnost u vychovávaného jedince. Trest nemístný, nevhodný, nepřiměřený, který je v rozporu s logikou přestupku a okolnostmi, za nichž k němu došlo, trest bez ohledu na zvláštní povahové rysy jedince a tedy bez ohledu, jak na něho bude působit, nemusí mít kladný účinek, nýbrž často záporný. Trest je třeba uvést do shody s veřejným míněním skupiny, ve které vychovávaný jedinec žije nebo působí, tj. správně rozebrat a vysvětlit přestupek a trest zdůvodnit. V takovém případě potom může trest jednotlivce působit současně i na kolektiv.

8. ZÁKLADNÍ UPLATŇOVANÉ PEDAGOGICKÉ FORMY ČINNOSTI

Formy činnosti lze dělit různě, vždy záleží na stanovení rozlišovacího rysu, například podle:

- cíle a obsahu činnosti;
- organizace výchovných přístupů;
- délky trvání výchovně – vzdělávací jednotky činnosti;
- podoba činnosti tradičně využívané.

8.1 ROZDĚLENÍ FOREM PODLE CÍLE A OBSAHU ČINNOSTI

Formy činnosti v místnosti.

Formy činnosti v terénu.

Sem můžeme zařadit:

- schůzku (družiny, oddílu, aktivu);
- shromáždění;
- besedu (u táborového ohně, u krbu, beseda na etické téma, o hudbě, o filmu, po výletě, po výstavě atd.);
- exkurze (do firem, vlastivědná, historická, literárně-historická, přírodovědná atd.);
- putování (po stopách osobnosti, dějinné události, přírodovědné expedice a další zájmově orientovaná putování);
- tábory (oddílu, skupiny, letní tábor, lyžařský tábor atd.);
- návštěvy výstav, filmů atd.

8.2 ROZDĚLENÍ FOREM PODLE ORGANIZACE VÝCHOVNÝCH PŘÍSTUPŮ

Práce s celým oddílem či klubem - činnost (schůzka oddílu, výlet, brigáda, návštěva filmů atd.).

Práce s částí kolektivu:

- schůzka družiny,
- schůzka aktivu.

Práce s jednotlivcem:

- rozhovor,
- naslouchání,
- individuální příprava dítěte na nějaký konkrétní úkol.

8.3 ROZDĚLENÍ FOREM PODLE DÉLKY TRVÁNÍ JEDNOTKY ČINNOSTI

120 minutová jednotka činnosti.

- Schůzka,
- shromáždění,
- vycházka,
- beseda,
- vystoupení,
- veselice,
- brigáda.

9. VÝCHOVA A PRÁCE S DĚTMI S OSOBNÍMI PROBLÉMY

S pojmem – děti s osobními problémy – se asi často nesetkáváme. Málokoho napadne, že by se vůbec malé děti mohly něčím trápit. Opak je ovšem pravdou a čím jsou děti blíže dospělosti, tím těchto problémů přibývá. Jedná se zejména o záležitosti školní nebo rodinné. Dítě se např. trápí špatným prospěchem ve škole, doma je za špatný prospěch nepřiměřeně trestáno, a tak se bojí kvůli tomu chodit domů, tím pádem se dostává do pasti, kdy je ve stresu ve škole i doma.

Čím dál častěji se děti na školách potýkají s posměchem ostatních žáků, nebo dokonce šikanou.

Děti mohou mít problémy s rodiči. Zejména v pubertě se často rodiče a děti od sebe vzdalují, mnohdy dokonce spolu bojují.

A stává se i, že dítě bojuje samo se sebou, se svými vnitřními strachy, zábranami, nízkým sebevědomím apod.

Hlavním kamenem úrazu je to, že děti všeobecně nejsou tak odolné vůči stresu jako dospělí, a tak pokud není problém včas řešen, můžou jeho následky vést dokonce až k zdravotním problémům dítěte.

9.1 DĚTI NERVÓZNÍ, BOJÁCNÉ A ÚZKOSTNÉ

Úzkost a různé formy strachu nejen znepríjemňují dítěti přítomné chvíle a často mu brání podávat ve škole výkon, který by odpovídal jeho schopnostem, ale také mohou natrvalo poznamenat jeho osobnostní vývoj.

Strach je emoce, vznikající jako reakce na hrozící nebezpečí. Doprovázejí ho neurovegetativní projevy, zpravidla změna barvy obličeje, chvění, zrychlené dýchání, bušení srdce, zvýšení krevního tlaku, někdy husí kůže. Oči mohou být vytřeštěné, zorničky zúžené. Můžeme pociťovat změny teplot, je nám zima, nebo naopak horko. Jde o normální reakci na skutečné nebezpečí nebo ohrožení, která má jedince připravit na útěk, únik nebo obranu. Strach motivuje k vyhnutí se nebezpečí nebo k útěku před ním.

Strach rozlišujeme na **atavistický**, který je vrozený (strach z bouře, ze tmy, z některých zvířat) a **naučený** (strach z domácích trestů, strach z posměchu kamarádů, vlastního selhání atd.).

Strach může mít různé stupně podle intenzity:

- **obava, bázeň** je méně intenzivní strach, který lze poměrně snadno překonat;
- **hrůza, děs, zděšení** je velmi intenzivní strach vystupňovaný v afekt.

Strach k našemu životu patří. Nebýt strachu, tak nepřežijeme, strach nás ochraňuje a je přirozenou zkušeností člověka.

Strach je třeba odlišovat od **úzkosti**, která má zpravidla delší trvání a nemá jasné zacílení – člověk trpící úzkostí nedokáže přesně vyjádřit, čeho se bojí.

Na to, že dítě prožívá nějaký silný strach, nás mohou upozornit signály:

- **regrese** – návrat k chování, které je typické pro mladší věk (třeba šišláni, dítě chce krmit, starší dítě se vrátí ke hraní s hračkami, které už dávno odložilo...);
- **potíže s močovou či fekální inkontinencí;**

- **ztráta odvahy** – dítě přestane být zvědavé, drží se mimo kontakt s ostatními; je tiché, pasivní, nenápadné, nadměrně přizpůsobivé;
- **agrese, šaškování** – snaha dítěte dostat se do středu zájmu a pozornosti;

Nervozita je stav napětí a neklidu, který se projevuje i v pohybech a v jednání. Předchází nějaké činnosti či události, které se jedinec účastní.

Nervozita se projevuje jako napjatý nebo úzkostný neklid, například:

- neúčinnými a nesmyslnými pohyby (bubnování prsty na stůl, okusování nehtů, podupávání apod.);
- prudkými, trhanými pohyby očí, úst, rukou;
- zvýšeným hlasem;
- útržkovitou, přerušovanou řečí;
- netrpělivostí, horečnatou činností;
- chvěním nebo třesením;
- pocením;
- nespavostí;
- sníženou sebekontrolou a podobně.

U dětí se často projevuje potřebou na WC před událostí, která způsobuje nervozitu. Nebo dítě bolí nějaká část těla bez zjevné příčiny.

Pocity strachu či nervozity dítě ochromují, nebo naopak podněcují k reakcím, které mají charakter útěku. Jako vedoucí oddílů, skupin můžete sledovat, že např. na táboře vždycky při nějakém typu her začne s pravidelností konkrétní dítě něco bolet. Bolest tady působí jako reakce typu útěk ze situace, která v dítěti vzbuzuje strach. Má obavy, že hru nezvládne, že bude poslední, že se ztratí, že bude tma, že má sáhnout na něco, co je nepříjemné, že bude muset šplhat do výšky, hloubky atd.

Tendence k strachu jsou závislé nejen na nějaké prožité situaci, ale také závisí na temperamentu, jsou podmíněny osobními dispozicemi a dědičností. To ale nemusí nutně znamenat doživotní osud. I bojácné a nevyrovnané dítě může získat sebevědomí a důvěru ve vlastní schopnosti.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Prohlubovat vztahy s lidmi, kteří jsou dítěti blízcí (rodina, kamarádi).
- Projevovat dítěti zájem, navázat bližší kontakt, získat důvěru.
- Nevyvracet dítěti jeho strach, ani strach nijak nesnižovat. Nestačí říct: „Toho se bát nemusíš.“ Nebo: „Podívej, ostatní děti se nebojí.“ – to dítěti nijak nepomůže, naopak ke strachu se přidá ještě stud.
- Na druhou stranu dítě nevnímat jako bezmocnou „oběť“. Povzbuzujte ho a ukazujte mu konstruktivní řešení.
- Podat dítěti co nejvíce jasných informací o strachu. Strach ničemu nepomůže, se strachem se dá bojovat, strach oslabuje atd.
- Vysvětlit dítěti, že mít strach je normální, má ho každý. Pomáhá mluvit také o tom, jak my jsme se kdy báli.
- Hledat zkušenost dítěte, kdy už vlastní strach překonalo, a situaci mu připomenout.
- Připomenout dítěti co nejvíce situací a aktivit, kdy vyniklo, kdy se mu dařilo. Např. když vyhrálo soutěž, namalovalo hezký obrázek, vyrobilo koráلكový náhrdelník či vykopalo

jámu. Jakýkoliv důkaz o dobrých schopnostech dítěte by mu mohl navrátit ambice obávaný úkol splnit.

- Někdy se jedná pouze o strach z neznámého. Je potřeba dítěti popsat onu situaci, která nahání strach, např. vysvětlit detailně, co všechno se bude při konkrétní hře dít. Nechat dítě na všechno se zeptat a prodebatovat s ním jednotlivé detaily.
- Hledat kompromis, jak by se mohlo dítě alespoň částečně do činnosti, z které má obavy, zapojit (např. pokud se dítě bojí do vody, tak může stát třeba jen na břehu a podávat štafetový kolík). Nechte dítě samotné si vybrat úkol, který by se chtělo pokusit splnit. Dobrá zkušenost s tím, že dítě něco alespoň trochu zvládlo, je pro něj velmi povzbudivá.
- Navrhnout dítěti, ať se pokusí splnit úkol ve dvojici s kamarádem, případně vedoucím, kterému dítě věří. Nebo aby si vzalo svou oblíbenou hračku. Např. oblíbenou táborovou činnost – stezku odvahy – může dítě projít se svým oblíbeným plyšovým zvířátkem, za ruku se svým vedoucím, nebo v doprovodu kamaráda.
- Pokud se nedá dítě zlomit, nenutit ho. Pro jednu ho ze hry vynechat.

9.2 DĚTI OHROŽENÉ PŘEDČASNÝM ODCHODEM ZE ŠKOLY

Tento problém se týká především dospívajících dětí. Nejčastěji jsou to právě náctiletí, kteří se potýkají s různými méně či více závažnými nesnáze. Jedná se většinou o špatný prospěch ve škole, konflikty se žáky, konflikty s vyučujícími či porušování školního řádu.

Měli bychom si však uvědomit, že špatné známky nemusí vždy znamenat menší snahu dítěte ve škole. Můžou být indikátorem toho, že v jiné sféře života dítěte není něco v pořádku. Podívejme se na ty nejčastější.

Rodinné problémy

Špatný prospěch může být jen důsledkem rodinné nepohody jako např. hádky mezi rodiči, rozvádějící se rodiče, vysoký počet sourozenců, otec alkoholik či nějaký jiný sociálně patologický jev.

Někdy jen dítě není schopno se v nevyhovujících domácích podmínkách řádně učit, někdy mu mohou bránit frustrace a stres, kterými trpí. Často se jen dítě nevědomě snaží upoutat na sebe pozornost rodičů, či se snaží rodiče špatnými známkami ve škole trestat.

Konflikty se žáky, vyučujícími

I když dítě, které neustále vyvolává konflikty, se může jevit jako rozmazlené, špatně vychované nebo prostě od přírody povahou zlé, je dost pravděpodobné, že ono samo má nějaké osobní či rodinné potíže, které tímto způsobem ventiluje. A ne vždy musí být konfliktní žák původce hádek a roztržek, někdy je právě toto dítě obětí např. posměchů spolužáků nebo šikany.

Ztráta zájmu o školu

S tímto fenoménem více či méně bojuje téměř každé dospívající dítě. V pubertě se totiž otevírají brány do světa nových možností a žáci berou školu jako nutné zlo, jako něco, co jim nic nedává, jen je obtěžuje a ukrájuje jim jejich volný čas.

Porucha učení

Dítě o školu zájem má, ale v dobrém prospěchu mu brání nějaká porucha v učení či pozornosti.

Vliv party

Zejména neoblíbeným nebo málo sebevědomým žákům se stane, že se rádi chytanou vrstevníků, kteří jsou v kolektivu více populární. Taková parta má většinou jiné zájmy než zrovna učení se do školy a psaní domácích úkolů.

Drogy a jiné návykové látky

Vliv názorů stejně starých nebo starších dětí, snaha se jim vyrovnat, překonat je, nebo upoutat jejich pozornost či zapadat do party jsou nepochybně jedním z mnoha faktorů podílejících se na tom, že dítě začne drogy užívat.

Vliv může mít příliš volná výchova dítěte, nebo naopak až přehnaně úzkostlivá výchova, či domácí sociálně patologické jevy.

Pokud se vám dítě na táboře, v zájmových skupinách jako vedoucímu svěří se špatným prospěchem, zkuste vypátrat, zda za jeho trápením náhodou není některý z výše uvedených důvodů.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Pokud se nám jako vedoucím na táboře, v zájmové skupině podaří odhalit některý z problémů, je potřeba si promluvit s rodiči dítěte, probrat danou situaci, případně jim poradit, na jaké odborníky se mohou obrátit. (Potřebné kontakty naleznete na str. 58)
- Děti se mohou obrátit se svými problémy na Linku bezpečí, či jiná krizová centra. Odborně vyškolení konzultanti si s nimi budou povídat o každém problému nebo trápení. (Potřebné kontakty naleznete na str. 59)
- Pokud došlo jen ke ztrátě zájmu o školu bez zásadního důvodu, zkuste dospívajícímu sami promluvit do duše. Vysvětlíte mu, že:
 - Bez potřebné kvalifikace je uplatnění na trhu práce složitější. Což takhle jít se podívat na vývěsku úřadu práce?
 - Škola mu dá více než jen nekonečný tok informací. Jako žák získá schopnost pracovat na PC, alespoň trochu se naučí cizí jazyky, které jistě rád v budoucnu využije někde na cestách. Levněji získá řidičský průkaz, svářečské zkoušky a různá jiná oprávnění...
 - Může ztratit kontakt s kamarády, které denně vídá ve třídě.
 - Ztrácí čas, který už do učení žák věnoval. Zeptejte se ho, jestli by se mu chtělo např. v osmnácti letech začínat někde v prvním ročníku.
 - Výrazně se sníží společenská prestiž.
 - Klesne výrazně ekonomické zabezpečení. Dospívající si nebude moct koupit např. žádné oblečení, nebude si moct dovolit vlastní bydlení, tím pádem bude muset žít u rodičů atd.

10. VÝCHOVA A PRÁCE S DĚTMI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje Školský zákon č. 561/2004 Sb. v § 16, Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a novela této vyhlášky – Vyhláška č. 147/2011 Sb.

Při práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. (§ 16 Školského zákona č. 561/2004 Sb.)

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou děti nějak odlišné, výjimečné či s různými zdravotními a sociálními problémy. Práce s těmito dětmi vyžaduje individuální přístup, speciální péči a pozornost.

Konkrétně jde o děti:

- Se zdravotním postižením (mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování).
- Se zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování).
- Se sociálním znevýhodněním (děti pocházející z rodinného prostředí s nízkým sociálním kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou nebo děti azylanti či děti požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení azylu).
- Děti nadané a mimořádně nadané.

10.1 DĚTI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Tyto děti jsou nějak zdravotně oslabené, trpí dlouhodobými nemocemi, nebo lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení nebo chování.

10.1.1 ZDRAVOTNÍ PORUCHY VEDOUcí K PORUCHÁM CHOVÁNÍ

Nejčastěji se setkáváme s diagnózami jako ADHD (porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou), ADD (porucha pozornosti) a hypoaktivitou.

Tyto poruchy se projevují již od raného dětství, nejvíce však v školním věku. Někdy setrvávají ve výbavě člověka až do dospělosti, povzbudivé ovšem je, že se v mnoha případech potíže časem mění a stávají se méně nápadnými. Věkem se nejvíce ztrácejí motorické a percepční potíže (nedokonalosti a potíže v oblasti sluchového a zrakového vnímání), snižuje se hyperaktivita a impulzivita.

Přetrvávají poruchy pozornosti, emoční labilita, křehkost, snazší podléhání změnám a výkyvům nálad a těžší přizpůsobování se. Rozumové schopnosti dětí nebývají poškozené, často se jedná dokonce o děti nadané.

Hyperaktivita

U hyperaktivních dětí převládá neklid a roztěkanost. Tyto děti udivují svými nezvyklými reakcemi. Reagují mnohdy ukvapeně, bez rozmyslu. Nejsou příliš dobří diplomaté. Obtížněji se umí vcítit do druhého. Hůř čtou neverbální projevy a odhadují, jaké chování se od nich očekává. Časté jsou potíže s pamětí, speciálně zapamatovat si více věcí najednou, udělat je v takovém sledu, jak mají. Zapomínají jedno pro druhé. Kamarádké vztahy navazují bouřlivě, vnucují kamarádství, ale rychle ochladnou.

Hypoaktivita

Vyskytuje se méně často než hyperaktivita, nebo je společností méně vnímána. U dětí se projevuje celkovým útlumem. Děti jsou velmi pomalé, utlumené až apatické. V kamarádkých vztazích mají potíže s navazováním kontaktů, často své vrstevníky ani nevyhledávají, vystačí si samy. Špatně se adaptují v kolektivu, pobyt ve skupině bývá pro ně obtížný. Pokud má dítě kamaráda, je zpravidla jeho věrným stínem. Hypoaktivní děti bývají také často zvýšeně unavitelné, na únavu většinou reagují ještě prohloubeným útlumem, apatií, někdy ale také reagují podrážděně.

Projevy hypoaktivity se v průběhu dospívání dítěte, kdy zraje i jeho nervový systém, často zmírňují.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Dopomáhat k tomu, aby se dítě vše, pokud možno, naučilo správně na první pokus. Má totiž tendence ulpívat na tom, co se již naučilo, a špatně a obtížně se přeučuje.
- Vést jej, pomáhat mu a nespoléhat příliš a hlavně předčasně na jeho samostatnost.
- Dávat jasné pokyny. Je důležité, aby byly pokyny řečeny tak jednoduše, že je dítě schopno je samo zopakovat a formulovat je jasně (např.: „Budeš teď stát na tomto místě, jakmile já dojdu ke stromu, ty poběžíš...“ Místo: „Buď tady hodný a za chvíli běž...“). Hodně pomůže, když dítě může mít instrukce napsané nebo namalované někde před sebou, aby si je mohlo kdykoliv připomenout.
- Nedávat mnoho pokynů najednou. Časem sami odhadnete, kolik pokynů najednou dítě udrží v paměti.
- Instrukce by měl říkat pokud možno jeden člověk, když je na místě víc vedoucích, instruktorů, dbejte na to, aby vždy mluvil jen jeden.

- Nechat dítě vysvětlit a zopakovat, co se má dít a co bude dělat (např. jak a kam poběží, kde se otočí atd.), abyste se ujistili, že dítě vše pochopilo správně.
- Udržovat pozornost dítěte. Využívejte oslovení, delší oční kontakt, menší dítě vezměte za ruce, tím ho zklidníte a napojíte jej na sebe.
- Používat názorné ukázky. Řadu situací můžete s dítětem nejprve natrénovat. Názorné předvedení pomáhá více než rozsáhlý slovní komentář (např. kudy běžím, kde se otočím, komu jak dám zprávu, jaký lístek seberu...).
- Chránit dítě před pocity trapnosti. Snažte se předcházet pocitům méněcennosti, braňte opakovanému umístování dítěte na posledním místě v různých soutěžích. Pocity méněcennosti se objevují všude tam, kde si dítě uvědomuje, že přes všechnu snahu nemůže dokázat všechno to, co ostatní. Využívejte proto práci ve skupině, tak má dítě možnost svést se na vlně úspěchu s ostatními.
- Snažit se předcházet afektům dítěte. Pokud už se stane, nechte jej odeznít, nezasahujte. Zasáhnete jen v okamžiku, kdy afektem dítě někoho nebo i samo sebe ohrožuje. Snažte se získat nad dítětem fyzickou kontrolu, vezměte ho za ruce, přidržte za ramena nebo posadte na zem. Pokud jsou přítomni dva vedoucí, je vhodné, aby ten druhý odvedl pozornost ostatních dětí jinam. Zejména malé děti mohou být vyplašené z toho, co se děje. Nejlepší je vzít je někam stranou a vysvětlit jim, že to, co se jejich kamarádovi děje, je jen projev nějaké velké nepohody, kterou prostě zatím neumí zvládnout jinak, a že nejvíce mu pomohou, když na to nebudou nijak reagovat.
- Věnovat se hrám, které rozvíjejí paměť (zrakovou, sluchovou i prostorovou), pozornost, zaměření pozornosti, hrubou motoriku (sport, pohybové aktivity), jemnou motoriku (stavebnice, modelování, drobné ruční a výtvarné práce) a slovní zásobu.

10.1.2 ZDRAVOTNÍ PORUCHY VEDOUcí K PORUCHÁM UČENÍ

Tyto specifické poruchy jsou poruchy v procesech, které jsou potřebné k porozumění a užívání řeči, a to ve všech formách (psané, mluvené, čtené). Různé dys- již v současné době nejsou zpravidla ničím neznámým. Tyto poruchy jsou vždy vrozené, určitou roli zde sehrává dědičnost. Někdy se ani nepodaří zjistit, co je příčinou. Nejčastěji se vyskytuje dyslexie s převahou potíží ve čtení, dysortografie spojená se specifickými projevy v pravopise, dysgrafie, kdy je narušená schopnost zvládat psaní na grafické úrovni. Méně často se setkáváme s dyskalkulií, narušením v oblasti počítání a matematických schopností. Dispraxií, obtížemi s manuální obratností. A ještě dalšími, s kterými se setkáváme jen velmi zřídka, jako např. dyspinxie (porucha výtvarných schopností) a dysmúzie (porucha hudebních schopností).

Ojedinelý výskyt poruchy je méně častý, tyto poruchy se většinou různě sdružují a kombinují. Rozumové schopnosti dětí jsou nenarušené, jsou minimálně průměrné a není zásadně porušen zrak či sluch dítěte.

Dyslexie

Dyslexie je většinou důsledkem poruchy zrakového vnímání, zrakového rozlišování tvarů, které jsou si podobné. Nejedná se ale o zrakovou vadu. Oslabená je zraková paměť, vnímání detailů. Dítě se obtížně orientuje v prostoru. Dochází k různým formám potíží ve čtení. Četba je pro dyslektika velmi namáhavá a stojí dítě notnou dávkou energie. Čtení může být pomalé a monotónní s malým počtem chyb i velmi rychlé, překotné s velkou chybivostí. Dítě má problém udržet pozornost na řádku, přeskakuje na jiný. Mezi typické chyby

patří záměny tvarově podobných písmen, přesmyky slabik (např. koloběžka klidně může být lokoběžkou), přidávání či vynechávání písmen, slabik, celkové zkomolení slova s různým domyšlením. Četba nepěkná na poslech je jedna věc, větší potíží pro dítě je však to, že si čtením hůře osvojuje jakékoli informace, protože často vážně porozumění tomu, co dítě čte. Porozumění je jen částečné, nepřesné a zkreslené. Čtení je pro dítě velmi vyčerpávající. Potíže, které tyto děti mají, se promítají do všech činností, které jsou jakkoli s písmenky spojené. A tak např. naučit se kus textu, který má dítě jako člen štafety předat dál, může pro dyslektika znamenat velkou výzvu, mnohdy nepřekonatelnou překážku.

Dysortografie

Tato dysfunkce je naopak většinou spojována s poruchou sluchového vnímání. Neznamená to, že dítě špatně slyší, ale nevnímá např. rozlišnosti hlásek, které zní podobně, délku hlásek, výšku a hloubku tónu. Narušená bývá schopnost sluchové analýzy a syntézy (skladu a rozkladu hlásek a slov), oslabená je sluchová paměť. Zpravidla nejvíc se potíže projevují při psaní na diktát (nejen v případě diktátu paní učitelky ve škole, ale i v případě, že si dítě diktuje samo). Projevují se zde záměny písmen zvukově podobných, vynechávání a přidávání písmen, komolení slov, háčky a čárky chybí, nebo přebývají, anebo jsou někde jinde. Hranice slov se přesouvají někam jinam, dítě pro nás nepochopitelně rozděluje, či spojuje slova. Chybuje v i a y tam, kde se domníváme, že to prostě musí slyšet, nebo ve spodobě hlásek, jako např. sníh a sních. Na potížích se spolupodílí i snížený jazykový cit. Vzkaz napsaný pro kamaráda např. s pokynem, kam má jít, může být pro čtenáře nerozluštitelný.

Dysgrafie

Komplikuje dětem jakýkoli grafický projev, nejvíce však psaní. Příčinou potíží bývá nejčastěji narušená oblast jemné motoriky (pohyby prstů, koordinace a propojení oka a ruky, úchop psacího náčiní, křečovitost při psaní a malování). Při dysgrafii je snižená kvalita, úhlednost písma, psaní je těžkopádné, křečovité, únavné, nehezké, obtížně čitelné. Dochází k záměnam tvarově podobných písmen, písmena si děti hůře pamatují a vybavují. Potíže se mohou promítat i do matematiky – zejména geometrie, technického kreslení, kreslení nákrešů a plánů. Porucha se v podstatě promítá do všech oblastí, kde se vyžaduje psaní a kde je důležitá rychlost, úhlednost, čitelnost, úprava a přesnost tvarů (tak se třeba nakreslení mapky k pokladu může stát těžkým oříškem pro ty, kteří potom tento poklad mají najít).

Dyskalkulie

Jedná se o poruchu matematických schopností a stejně jako u jiných „dys“ vedoucích k poruchám učení není základ ve snížených rozumových schopnostech, ale jejím podkladem bývají potíže v oblasti sluchového i zrakového vnímání, prostorové i pravolevé orientace, paměti zrakové a sluchové. Projevuje se tím, že si dítě nespojí číslo s počtem, nepředstaví si příslušný počet puntíků, špatně se orientuje na číselné řadě. Problematické je rozlišit větší číslo od menšího, rozlišit od sebe sčítání a odčítání, násobení a dělení. Může zaměňovat číslice tvarově podobné, zaměňovat třeba 17 za 71, zaměňovat desítky a jednotky. Některé obtíže mají souvislost s již uváděnou dyslexií (slovní úlohy, porozumění čtenému, sestavení odpovědí), s dysgrafií (snižená kvalita psaní a rýsování, při sčítání pod sebou může posunout výpočet, nesprávně zapíše číslice), s dysortografií (potíže pro zaznamenávání čísel při jakémkoli diktování).

Dyspraxie

Je určitá porucha motorické koordinace. Narušeno je přijímání informací a plánování aktivit – promyslet, naplánovat a dodržet. Pro dítě je obtížné vykonávat nějaký pohyb, koordinaci a posloupnost pohybů. Pohybové nadání je v populaci rozložené stejně jako nadání rozumové. Kopíruje Gaussovu křivku výskytu jevů. Průměr se vyskytuje nejvíce. Na obou koncích, jak extrémně pohybově nadaných, tak výrazně neobratných je přibližně stejné množství. V současné době však stoupá náročnost a ideálem mnoha rodičů jsou výkonní sportovci a medailisté. Pohybové dovednosti jsou od raného věku měřítkem srovnávání se mezi rodiči, mírou zdatnosti a úspěšnosti, jsou vstupenkou do dětského kolektivu. Prožitek pohybové neobratnosti a nezdatnosti je pro dítě tíživější než neúspěchy v učení. Ve středním školním věku dosahuje nepříznivý vliv prožívání vlastní neobratnosti, hodnocení neobratnosti druhými a sebepojetí „neobratného“ dítěte vrcholu. Setrvává na něm pak dlouho, často až do dospělosti.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Nevyhýbat se těm činnostem a aktivitám, které jsou pro dítě kamenem úrazu. Podporovat děti k tomu, aby se jim zcela nevyhýbaly a nedostaly se tak do začarovaného kruhu... Když dítě např. špatně čte, této aktivitě se snaží vyvarovat, když nečte, tak ale nedělá v čtení žádné pokroky, když nedělá žádné pokroky, nemá dítě žádnou motivaci se k této činnosti vracet, protože má pocit, že špatně čte. Dětem, které špatně píšou, zadejte třeba úkol napsat či opsat scénář krátké divadelní scénky. Vymýšlejte texty do prázdných komiksových bublin. Hrajte hry, při kterých se musí psát a číst. Např. ta hra, při které se píšou slova dle větného sledu, přehýbá se papír, nikdo neví, co kdo napsal před ním, a potom z toho vznikne legrační věta.
- Nevystavovat děti předvedení své slabosti ostatním dětem na odiv. Např. aby dyslektik musel číst nahlas před ostatními delší text. Pomáhá třeba čtení ve dvojici, kdy se čte polohlasně s dítětem. Pokud je nějaká hra či úkol vázaný na porozumění čtenému, pomozte dítěti text přečíst a zopakujte mu z něho důležité informace.
- Psát dětem osobní vzkazy a dopisy. Každé dítě se bude moc snažit, aby jej přečetlo.
- Mluvit nadšeně o knížkách, které jste četli.
- Číst si s dětmi krátké texty, např. vtipy nebo komiksy. Zařazujte úkoly, kdy děti pracují podle návodu, který si přečtou (např. kuchařský recept).

- Děti opravovat. Na správném i/y sice život nestojí, ale pokud můžete, pomozte dítěti, aby to rovnou napsalo/přečetlo dobře, často se totiž chyba fixuje, upevňuje a dále pak dítě automaticky používá častěji tvar, který má v paměti.
- Věnovat se hram, které mohou rozvíjet schopnosti dětí, ve kterých zaostávají. Např. obyčejné pexeso trénuje zrakovou paměť, rozvíjí pozornost, trpělivost, trénuje vnímavost na detail. Kvartetem můžete trénovat čtení, sluchovou paměť a pozornost. Twister je příkladem rozvoje koordinace pohybů a pravolevé orientace. Zrakové a sluchové vnímání, analýzu a syntézu a paměť rozvíjí řada činností - např. skládání puzzle, různých rozstříhaných obrázků, skládání stavebnic podle vzoru, práce podle plánu, karetní hry; řada deskových her - např. Ubongo, Metro, populární Carcassone; hry se slovy a písmeny – kris-kros, scrabble, Amos, Žahour, osmisměrky, křížovky.
- Mějte na mysli, abyste vybrali hry přiměřené věku a schopnostem jednotlivých dětí.

10.2 DĚTI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Sociálně znevýhodněné děti jsou děti pocházející z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou nebo děti azylantů či děti požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení azylu.

Sociálně patologické jevy jsou společensky nežádoucí jevy. Obecně zahrnují chování jedinců, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržování sociálních norem, etických hodnot, nebo i porušování zákonů. Ve vztahu k rodině to znamená např. poruchy v chování rodičů, násilí, drogové závislosti, alkoholismus, gamblersství atd.

Konkrétně sem patří tedy:

- děti z rodin s nízkým sociálním statutem (nižší úroveň vzdělání a kvalifikace),
- děti z rodin s nízkými příjmy (nižší sociální status, nižší kvalita života),
- děti z neúplných rodin,
- děti z vícečetných rodin,
- děti z málo podnětného prostředí,
- děti, jejichž alespoň jeden rodič není zaměstnan,
- děti žijící v sociálně vyloučených lokalitách,
- děti jiné etnické příslušnosti (odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka),
- děti z náboženské menšiny,
- děti s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou,
- děti s postavením azylanta a účastníka řízení o udělení azylu (horší znalost vyučovacího jazyka, odlišné aspirace ve vztahu ke vzdělávání, odlišné vzory chování, odlišný hodnotový a normativní systém atd.),
- děti, jejichž alespoň jeden rodič je těžce nemocem,
- děti, jejichž alespoň jeden rodič je alkoholik nebo narkoman,
- děti, jejichž alespoň jeden rodič je gambler, či jinak závislý,
- děti, na nichž je páháno domácí násilí,
- děti, jejichž alespoň jeden rodič porušuje sociální normy, etické hodnoty, nebo dokonce zákony,
- dospívající užívající návykové látky, či podléhají jiným závislostem.

Se sociálním znevýhodněním se setkáváme naprosto běžně. Prakticky v každém oddíle můžeme najít někoho, kdo pochází z rodiny, která nemá dostatek peněz, jehož rodiče jsou cizinci nebo se potýká s jinými problémy v rodině. Občas nám tak ani nepřijde, že máme vedle sebe někoho, kdo by potřeboval pomoc. Přesto zrovna v této oblasti mohou i malé věci udělat hodně prospěchu.

Sociokulturní znevýhodnění začíná být stále více zdůrazňováno společně s tématy evropské a mezinárodní společenské integrace, resp. globalizace. Je spojené s otázkami přistěhovalectví a zvýšené migrace.

Sociokulturní znevýhodnění je spojeno s problémy jako:

- jazyková bariéra,
- národnostní nebo rasová odlišnost (např. barva pleti, způsob oblékání, kulturní projev atd.),
- nízký sociální a ekonomický status (nezaměstnanost, nízké vzdělání apod.),
- sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity.

Děti takto znevýhodněné často podléhají různým formám sociální izolace a diskriminace. Mají proto silnější tendenci setkávat se a komunikovat především mezi sebou a vytvářet minoritní subkultury. To má výhody (eliminace sociální deprivace a izolace jednotlivců), ale i negativa (prohlubování bariér mezi minoritou a většinovou společností).

Sociální vyloučení

Extrémní podobou sociálního znevýhodnění je pak takzvané sociální vyloučení.

Sociálním vyloučením (exkluzí) rozumíme proces, kdy jsou jednotlivci či celé skupiny vytěšňovány na okraj společnosti a je jim omezován nebo zamezen přístup ke zdrojům, které jsou dostupné ostatním členům společnosti.

Mezi tyto zdroje řadíme především zaměstnání, bydlení, sociální ochranu, zdravotní péči a vzdělání.

Za sociálně znevýhodněné jsou pokládány děti, které nemají stejnou příležitost ke svému rozvoji a vzdělávání jako většinová populace jejich vrstevníků. Bývá to především v důsledku nepříznivých sociokulturních podmínek svých rodin nebo jiných prostředí, v nichž žijí.

Vzhledem k velké rozmanitosti toho, co se pod pojmem sociokulturní znevýhodnění skrývá, je těžké nějak konkrétněji shrnout, co je pro děti typické. Co mají společného, čím se odlišují od ostatních dětí? Nezvýhodňující situace je častěji vedou k nějaké izolaci od běžného dětského společenství. Oslabuje jejich sebedůvěru. Častěji je vede k nějakým krajním projevům, ať k tendenci být neviditelní, nebo naopak extrémně se zviditelňovat. Většinou zjistí, že k tomu, aby si jich okolí všimlo, spolehlivě slouží různé formy zlobení, provokace, vychloubání, vymýšlení, útoky na druhé, agresivní projevy. Také únik do nemoci bývá spolehlivým prostředkem, jak si zajistit zájem. Toto je časté zejména u dětí, které mají problémy v rodině, konfliktní vztahy mezi rodiči, různé rozvodové a porozvodové těžkosti. Pokud se znevýhodnění spojuje s ekonomickou situací, je pro děti těžké zvládnout to, že nemají moderní oblečení, technické vymoženosti (mobil, internet, počítačové hry, sportovní vybavení apod.) Odlišnost etnická a jazyková bariéra zase snáze vedou k tomu, že děti tíhnou ke společnosti, která je přijímá, k těm, kdo jsou jim podobní a mluví jejich jazykem. U dětí z rodin, kde není běžné, aby dospělí chodili do zaměstnání a nemají faktickou potřebu vydělávat si

prací, výrazně klesá jakákoli motivace pro vzdělání, vyučení, pravidelné docházky kamkoli. Děti, které jsou viditelně zanedbané, se často straní ostatních dětí.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Věnovat zvýšenou pozornost dětem ohroženým vyloučením z kolektivu a učinit opatření, která budou takovému stavu předcházet.
- Citlivě vnímat sociální klima.
- Věnovat se hrám, které nějak zachází s tématem odlišnosti, které ukazují, jak se dítě cítí, když je vyčleněné. Nápady hledejte ve hrách sociálně-psychologických.

Děti z ekonomicky slabších rodin

- Začleňovat do činností spíše ekonomicky nenáročné aktivity. Myslíme na to, kde a jak je možné si vypůjčit vybavení.
- Mírnit dopady reklamy, na výlet se dá jít i v bavlněném tričku, funkční prádlo je sice velká výhoda, ale ne nezbytnost.
- Mluvit s rodiči, vysvětlovat výhody toho, že dítě někam chodí (rozdívá se, něco se naučí, je ve společnosti dětí, je ovlivňováno a vedeno jiným dospělým než jen rodinnými příslušníky...). Naše aktivity většinou nemají žádné přehnané finanční nároky, a tak je dobré to rodičům říkat. Podporujeme i účast na jednorázových akcích, otevřených pro veřejnost (různé Dny dětí, velikonoční, vánoční, jarní, letní a jakékoli jiné „slavnosti“).

Děti z jiného kulturního prostředí

- Dozvědět se něco o zemi, odkud dítě přichází.
- Vyjadřovat zájem o zem dítěte.
- Nechat dítě, aby o své zemi vyprávělo.
- Při komunikaci s dětmi, pro které není čeština prvním (mateřským) jazykem, je třeba se ujistit, že dítě rozumí obsahu sdělení, aniž bychom otevřeně upozorňovali na fakt, že by rozumět nemuselo.
- Věnovat se hrám, které nějak zachází s tématem odlišnosti kultury. Např. simulace situace, kdy se má dítě někam dostat, ale nemůže se domluvit slovy.

Děti z rodin s rozvodovou a porozvodovou situací

- Zachovat co největší neutralitu, nesympatizovat s žádným z rodičů.
- Informace o dění v oddíle poskytnete oběma rodičům.
- Nevyzvídat u dítěte informace, ale pokud si chce samo povídat, dávat mu prostor.

Dospívající, kteří experimentují s drogami

- Dát jasně najevo své odmítavé stanovisko.
- Pokud nebude chtít přestat drogy užívat, nesnažit se ho z oddílu vyloučit. Dospívající oddíl sám opustí, aktivity skupiny a společnost v ní pro něj nebudou dostatečným lákadlem.
- Nedělat drogově závislým záchranou síť. Vaše pomoc může spočívat v tom, že předáte kontakty na nějaké odborné pracoviště (viz str. 58). Nenechte s sebou manipulovat, nepřebírejte na sebe zodpovědnost.

Děti s podezřením na domácí násilí

- Vzít v úvahu fakt, že u dětí s podezřením na domácí násilí se nemusí vždy jednat o týrání.
- Preventivně zařazovat do programu problémové situace. Podněcujte děti k tomu, aby samy hledaly možnosti, jak danou situaci vyřešit. A snažte se, aby pochopily, že radit někomu je vždy jednodušší než poprat se s vlastním problémem.
- Hledat příběhy dětí, kterým se podařilo jejich problém vyřešit, které se vzchopily a začaly o svých potížích mluvit a díky tomu se jim dostalo pomoci. Už samo pomyslné spojenectví, že se podobné věci dějí i někomu jinému, že změna je možná, že situace není bezvýchodná, je posilující (např. odkaz na dokumenty v TV).
- Vést děti k tomu, aby věděly, jaká jsou jejich práva. Že nikdo, ani jejich rodiče, jim nemůže nijak ubližovat.
- Snažit se získat důvěru dítěte k tomu, aby se mohlo svěřit. Dávat dítěti neustále najevo, že jste ochotni mu naslouchat. Dodržovat dané slovo, aby dítě získalo pocit, že se na vás může obracet.
- Neslibovat dítěti, že nikdy nic z toho, co vám svěřilo, neprozradíte. Později by to mohlo brát jako velkou zradu od vás. Je třeba, aby děti věděly, že neuděláte nic za jejich zády, ale že se budete snažit hledat cestu jak pomoci a že jim nemůžete slíbit mlčení.
- Pro povídání si najít nerušené prostředí.
- Předejte dítěti kontakt na Linku bezpečí, či jiná krizová centra (kontakty na str. 59) a pomozte dítěti zavolat, pokud bude chtít.

10.3 DĚTI SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Patří sem děti se zdravotním postižením (ZP) – tělesným nebo mentálním, sluchovým, zrakovým, s vadami řeči, s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo chování závažnějšího charakteru.

V životě člověka existuje jen málo tak náročných situací, jako je ta, v níž se dozvídá o těžké nemoci či zdravotním postižení vlastního dítěte. Rodiče čeká nekonečný kolotoč obchůzek různých lékařů, psychiatrů a specializovaných odborníků.

Projekt Klíčení není zaměřen na integraci těchto dětí do kolektivu, avšak není vyloučeno, že se instruktor nebo vedoucí může s takovými dětmi setkat, a tak jistě ocení pár informací a rad.

10.3.1 AUTISTICKÉ DĚTI

Autismus je vývojové duševní postižení, které se projevuje abnormální sociální interakcí, stálými opakujícími se vzorci chování a narušenými komunikačními schopnostmi, objevující se před třetím rokem věku.

Příčina autismu je neznámá, a proto jeho určení bývá nepřesné, u dospělých osob v podstatě nemožné.

Jedná se o vrozenou celoživotní poruchu, která se vyznačuje poškozením některých mozkových funkcí. To způsobí, že dítě není schopné správně vyhodnotit informace, které k němu zvenčí přicházejí. U dětí s autismem lze pozorovat odlišný duševní vývoj, potíže zejména v oblasti komunikace, interakce s okolím, představitivosti, emocionální empatii či při chápání běžných denních úkolů. Naopak v některých oblastech mohou autistické děti vynikat, např. mívají dobrou mechanickou paměť.

Popis poruchy není jednoznačný, existují různé stupně závažnosti i odlišnost jejích projevů.

Diagnostika je v této oblasti velmi komplikovaná a často bývají nejprve stanovovány mylné diagnózy. Základem je provedení psychologického a psychiatrického vyšetření. Pro rozpoznání poruchy jsou klíčové zejména projevy chování. V další fázi se zjišťuje, zda je autistická porucha v souvislosti s některým jiným tělesným onemocněním či genetickou anomálií. Zde je nutná zejména efektivní mezioborová spolupráce odborníků. Definitivně stanovená diagnóza bývá obvykle nejdříve ve věku dvou let dítěte.

Nejběžnější známky, na kterých je pozorovatelné, že se dítě něčím liší od svých vrstevníků, se objevují v těchto oblastech:

- **Komunikace:** U dětí se může objevit opožděný vývoj řeči. Nebo pokud vyslovíme jméno dítěte, nereaguje na něj, stejně jako nereaguje na dané pokyny. Tato skutečnost může působit dojem, že dítě neslyší.
- **Sociální chování:** Autistické děti bývají samotářské, často si nejraději hrají o samotě a společnost ostatních dětí jim nepůsobí radost. Můžeme pozorovat potíže s udržením očního kontaktu, na jedinci je patrná uzavřenost ve vlastním světě. Dítě neumí přizpůsobit chování sociálnímu kontextu, chybí odpověď na emoce okolí a taktéž není patrný sociální úsměv.
- **Chování dítěte:** Dítě si nehraje s hračkami či si hraje jiným způsobem než ostatní, může být přehnaně fixováno na některé předměty. Můžeme pozorovat přehnané reakce na určité zvuky či občasná záchvaty vzteku. Děti mají velmi rigidní chování a jsou citlivé k jakýmkoliv změnám v jejich klasickém denním režimu. Doslova lpí na rutíně a mají jen stereotypní zájmy.
- **Jako jeden z hlavních charakteristických rysů autismu je často uváděno to, že děti s autismem postrádají schopnosti a zájem zapojit se do hry. Jejich hra s hračkami a jinými předměty není funkční a působí neobvykle. Nemají většinou zájem o kontakt a hru s jinými dětmi. Některé tráví nekonečné hodiny stereotypními jednoduchými manipulacemi, z nichž se dají vyrušit jen obtížně a nedají se vtáhnout do smysluplných aktivit.**

Problematickou je taktéž skutečnost, že u nemalého počtu dětí je autismus spojen s další poruchou. Tou mohou být zrakové či sluchové problémy, přidružena bývá mentální retardace, epilepsie, potíže s řečí, abnormality kůže či problémy kostí a kloubů.

Není známa léčba, která by dokázala autismus odstranit.

Život či práce s autistickými dětmi jistě vyžaduje dostatek zkušeností a značnou dávku trpělivosti. Je třeba velmi dobře pochopit skutečnost, že lidé s autismem obtížně chápou smysl komunikace a je tedy zapotřebí jim jej co nejlépe přiblížit. Je vhodné, aby komunikace neprobíhala jen prostřednictvím slov, ale též gesty, předměty, obrázky, znaky atd.

Nejúčinněji působí speciální výchova těchto dětí, která dokáže zmírnit nepříjemné chování, jako např. agresivitu či záchvaty vzteku. Při výchově dětí s autismem je nutné zejména snažit se jim pomoci pochopit okolí a kontakt s ním co nejvíce usnadnit.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačít na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Vést dítě k osvojení specifických dovedností, zaměřených na sebeobsahu.
- Přítomnost asistenta, pokud to stav dítěte vyžaduje.
- Počet dětí ve skupině je snížen.
- Využívat vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky.
- Zajistit další podmínky podle druhu a stupně postižení.
- Poznat konkrétní reakce, komunikaci s ostatními.
- Projevy poruch jsou různorodé – snažit se rozpoznat „spouštěč“ nepředvídané reakce.
- Na činnost předem dítě připravovat, nepřerušovat bez předchozího upozornění.
- Dodržovat vždy slovo – tím vést dítě k tomu, že začne dohody respektovat.
- Vytvořit dítěti speciální zázemí – místo, kde se může uklidnit.
- Nezadávat těžší úkoly – pozor na rozptýlení, neklid, únavu.
- Mluvit jasně a stručně, nepoužívat dvojsmysly, nadsázku, ironii.
- Nikdy nenutit do kolektivní činnosti, spolupráce, společenských her.
- Respektovat, pokud vyhledává samotu, případně dejte možnost sledovat ostatní děti.
- Doporučení: vždy je vhodná přítomnost více dospělých osob.

10.3.2 DĚTI S ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Patří mezi poruchy autistického spektra. Velmi zjednodušeně lze říci, že se jedná o mírnější formu autismu, vyznačující se narušením v oblasti sociální interakce, komunikace a představitosti. Stejně postižení se projevuje i při dětském a atypickém autismu. Při Aspergerově syndromu je však hloubka postižení obvykle mírnější než při ostatních poruchách autistického centra.

Vyznačuje se především potížemi v komunikaci a sociálním chování, které jsou často v rozporu s celkově dobrým intelektem a řečovými schopnostmi.

Děti s Aspergerovým syndromem mají problémy s navazováním přiměřených vztahů s druhými lidmi. Mají problémy v porozumění základním pravidlům v sociální interakci. Mají potíže v tom, jak dát druhým lidem vhodným způsobem najevo, že je konverzace s nimi zajímavá či naopak, kdy mohou vstoupit do konverzace druhých lidí, jak naslouchat druhým lidem a jak vhodně reagovat v různých situacích s využitím řeči těla. Jejich komunikační dovednosti jsou slabé a následkem toho se pak raději interakce s druhými lidmi vyhýbají nebo se chovají nevhodným způsobem. Obtížně chápou mimoslovní komunikaci. Mimika i gesta bývají u lidí

s Aspergerovým syndromem omezené. Někdy negativně reagují na změnu, mohou lpět na rituálech či nutkavě vykonávat určité činnosti. Pokud má vše svůj standardní denní režim a řád, cítí se děti s Aspergerovým syndromem bezpečněji a jistěji. Tento fakt ale způsobuje, že se snižuje jejich schopnost reagovat flexibilně v sociálních situacích.

I když je výskyt Aspergerova syndromu poměrně častý, je téměř nemožné najít dvě osoby, které by měly shodné projevy. Na druhé straně existují problematické oblasti, které jsou pro Aspergerův syndrom typické. Tyto projevy se často shodují s projevy u klasického autismu. Mezi problematické oblasti patří: oblast sociálního chování, oblast řeči a jazyka, oblast motoriky, oblast smyslů a oblast zájmů a rituálů.

Sociální chování

Jedinci s Aspergerovým syndromem se nevyznačují žádnými tělesnými nápadnostmi, ale okolí je považuje za zvláštní pro jejich nestandardní projevy.

Za základní znak je považován egocentrismus, provázený slabou nebo vůbec žádnou schopností či snahou po kontaktu s vrstevníky. Občas dochází i k situaci, kdy postižené dítě těžko navazuje vztah s rodiči. Dítě není schopno používat přiměřeně oční kontakt, gesta jsou značně omezena, řeč těla je nejasná a pohled bývá strnulý. Lidé s Aspergerovým syndromem mají problémy přizpůsobovat své chování sociálnímu kontextu a mnohdy užívají nevhodné výrazy.

V souvislosti s hrou se dítě nezapojuje do aktivit společně s ostatními dětmi, a pokud je k tomu nuceno, může zpanikařit. Malým dětem jako by chyběla motivace ke hře, nebo neznaly způsob, jak si s vrstevníky hrát. Některé volí roli pozorovatele, jiné upřednostňují přítomnost starších nebo naopak mladších osob. Pokud dojde k zapojení do skupinové činnosti, projeví se tendence vše řídit a říkat druhým, co mají dělat. Společnost jiných lidí je pro ně snazší v případě, kdy respektují jejich pravidla.

Děti s Aspergerovým syndromem mají často problémy s pravidly chování. Působí dojmem, že si tato nepsaná pravidla neuvědomují, a tak říkají a dělají věci, které ostatní uráží nebo přivádí do rozpaků. Klasickým příkladem uvedeného jednání jsou pravdivé a výstižné poznámky pronášené dítětem, které jsou v dané situaci nevhodné. Jakmile se jim pravidla vysvětlí, začnou je neúprosně dodržovat. Oční kontakt je něco, s čím děti

s Aspergerovým syndromem neumějí řádně pracovat. V okamžicích, kdy potřebují něco zdůraznit, zahájit či ukončit hovor, dát najevo zájem nebo něco objasnit, je oční kontakt nedostatečný. Po emoční stránce se o dětech s Aspergerovým syndromem říká, že nemají zájem o city druhých a nezvykle na ně reagují. Snadno podléhají stresu, jsou náchylní

k sebedoceňování, odsuzování a hledání chyb na vlastní osobě. Schopnost sebeovládání je značně snižena, děti snadno podléhají záchvatům vzteku a jsou náladové.

Řeč a jazyk

Jednou z odlišností Aspergerova syndromu od dětského autismu je, že nedochází k těžké poruše řeči, i když její vývoj může být lehce opožděn. V mladším věku se u Aspergerova syndromu obvykle nevyskytují abnormality, jako jsou echolálie, záměny zájmen apod. V pozdějším vývoji dokonce někdy artikulačně dokonalá řeč patří

k siným stránkám dítěte. Je často formálně pedantická, intonace a hlasitost vykazují odchylky, ale praktické poruchy jsou závažnější. Dítě není schopné zapojit se přirozeným způsobem do rozhovoru a udržet jeho linii. Verbalizace je u mladších dětí poměrně chudá, ale později je překotná a nepřizpůsobená kontextu. Hovoří o svém zájmu v dlouhých monologích a neberou ohled na reakce či zájmy ostatních. Když se řeč objeví, je její rozvoj rychlý. V řeči se objevují nedostatky nebo úplná neschopnost brát v úvahu stanoviska partnera. Děti

s Aspergerovým syndromem navzdory normální či dobré expresivní jazykové dovednosti, selhávají v praktické komunikaci každodenního života. Hlasový projev, jak bylo uvedeno výše, může být neobvyklý, tempo řeči je zrychlené nebo zpomalené a přednes je monotónní. Dalším rysem bývá tendence dělat poznámky, které se situací vůbec nesouvisí.

Zájmy a rituály

Zájmy a koníčky máme skoro všichni včetně lidí s Aspergerovým syndromem. Existuje významný rozdíl mezi běžným zájmem a specifickými projevy v chování dětí s Aspergerovým syndromem vztahujícím se k jejich aktivitám. Dítě chce mít koníček pouze pro sebe, je pro jeho osobu typický a udává tón jeho volného času včetně komunikace s ostatními. Zájmy mají neobyčejnou intenzitu a vzhledem k věku a kulturním zvyklostem se zdají velmi podivné a úzké. Nejčastěji uváděnou oblastí je technika – výtahy, stroje, metro, počítače, instalace, ale jsou i jiné. Ve sféře zájmu mají jedinci obrovské znalosti a nechtějí se věnovat jiné činnosti. Přítomnost stereotypních rituálů a chování, které bývají „na vyšší úrovni“ a lépe propracované než u dětského autismu, je běžná. Rituály přinášejí lidem s Aspergerovým syndromem určitou stabilitu a lze z nich usuzovat jejich aktuální stav.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI:

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.

- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Vést dítě k osvojení specifických dovedností, zaměřených na sebeobsluhu.
- Přítomnost asistenta, pokud to stav dítěte vyžaduje.
- Počet dětí ve skupině je snížen.
- Využívat vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky.
- Zajistit další podmínky podle druhu a stupně postižení.
- Poznat konkrétní reakce, komunikaci s ostatními.
- Projevy poruch jsou různorodé – snažit se rozpoznat „spouštěč“ nepředvídané reakce.
- Na činnost předem dítě připravovat, nepřerušovat bez předchozího upozornění.
- Dodržovat vždy slovo – tím vést dítě k tomu, že začne dohody respektovat.
- Vytvořit dítěti speciální zázemí – místo, kde se může uklidnit.
- Nezadávat těžší úkoly - pozor na rozptýlení, neklid, únavu.
- Mluvit jasně a stručně, nepoužívat dvojsmysly, nadsázku, ironii.
- Nikdy nenutit do kolektivní činnosti, spolupráce, společenských her.
- Respektovat, pokud vyhledává samotu, případně dejte možnost sledovat ostatní děti.
- Doporučení: vždy je vhodná přítomnost více dospělých osob.

10.3.3 DĚTI S MENTÁLNÍ RETARDACÍ

Výchovu a vzdělávání jedinců s mentální retardací považujeme za celoživotní proces, charakterizovaný nutností stálého opakování, prohlubování znalostí a dovedností. Základy výchovy spočívají v rodině. Velkým problémem je to, že se výsledky dostávají velmi zvolna, takže pokroky jsou téměř nepozorovatelné.

Mentální retardace je postižení jedinců, při kterém dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností a dále k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.

Mentálním postižením nebo mentální retardací je nazýváno trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku organického poškození mozku.

Nejedná se o nemoc, ale o trvalý stav.

Příčiny:

- prenatalní - infekce matky, její špatný životní styl, úraz;
- perinatální - nedostatek kyslíku plodu;
- postnatální (po porodu do dvou let věku dítěte) - infekce, úrazy, záněty mozku, těžká žloutenka, špatná výživa.

Roli hraje i dědičnost a specifické genetické příčiny - např. Downův syndrom.

KATEGORIE MENTÁLNÍ RETARDACE

1. Lehká mentální retardace (IQ 50–69)

- Velký vliv má dědičnost, sociokulturně znevýhodněné prostředí, nedostatek stimulace.
- Do 3 let je dítě jen lehce psychomotoricky opožděno.
- Mezi 3. a 6. rokem se objevují větší potíže, je opožděný vývoj řeči, slovní zásoba je malá, dítě je nedostatečně zvědavé a vynalézavé.

- Většina lehké mozkové retardace se diagnostikuje až ve věku školní docházky, kdy má dítě nejvýraznější problémy: omezené logické, abstraktní a mechanické myšlení, je lehce opožděna jemná a hrubá motorika, velmi omezená analýza a syntéza, slabší paměť atd.
- V emocionální oblasti se projevuje afektivní labilita, snadná ovlivnitelnost, nestálost nálady. Děti bývají impulsivní až agresivní.
- Problémy se rovněž výrazně projevují v oblastech jemné i hrubé motoriky.
- Jedinci se vzdělávají většinou ve školách praktických podle odpovídajícího vzdělávacího programu, při splnění stanovených podmínek je možná i integrace do běžné základní školy.
- Jedinci jsou většinou schopni užívat řeč v každodenním životě, dosáhnout nezávislosti v osobní péči (jídlo, hygiena, oblékání...) a v praktickém životě.
- Při vzdělávání je vhodné rozvíjet jejich dovednosti a kompenzovat nedostatky.
- K lehké mentální retardaci se mohou individuálně přidružit vývojové poruchy, autismus, tělesné postižení, epilepsie, poruchy chování.

2. Středně těžká mentální retardace (IQ 35–49)

- Výrazně opožděn rozvoj chápání a užívání řeči - přetrvává do dospělosti.
- Opožděná a omezená zručnost a schopnost postarat se sám o sebe.
- Jen někteří jedinci si osvojí čtení, psaní a počítání.
- Vzdělávají se podle odpovídajícího vzdělávacího programu, nejčastěji v základních školách speciálních, další vzdělávání je možné ve škole praktické.
- Schopni vykonávat jednoduchou manuální práci pod odborným dohledem nebo v chráněném prostředí (chráněné dílny, podporované zaměstnání).
- V dospělosti jsou málokdy schopni vést samostatný život, ale bývají fyzicky aktivní a mobilní se schopností komunikovat a navazovat kontakty.
- Individuální rozvoj senzomotorických dovedností a verbálních schopností.
- K středně těžké mentální retardaci se může přidat dětský autismus, tělesná postižení, neurologická nemoc (epilepsie), psychiatrická nemoc.

3. Těžká mentální retardace (IQ 21–34)

- Většina jedinců trpí značným stupněm poruchy motoriky a jinými přidruženými vadami (špatný vývoj nervového systému).
- Časté tělesné vady.
- Řeč je jednoduchá, omezena na jednotlivá slova, nebo se nemusí vytvořit vůbec.
- Vzdělávání je velmi omezené, probíhá podle odpovídajícího vzdělávacího programu v základní škole speciální.
- Včasná systematická a kvalifikovaná rehabilitační a vzdělávací péče přispívá k rozvoji motoriky, komunikativnosti, rozumových schopností a soběstačnosti.
- Diagnóza zahrnuje těžkou mentální subnormalitu a těžkou oligofrenii.

4. Hluboká mentální retardace (IQ nižší než 20)

- Většina osob je imobilní nebo velmi omezená v pohybu, bývají inkontinentní (neschopni udržet moč, stolicí), schopni pouze primitivní neverbální komunikace.
- Automatické stereotypní pohyby (kývavé pohyby).
- Nepoznávají okolí.

- Časté je i sebepoškození - mají snížený práh citlivosti.
- Nemají schopnost se o sebe postarat, a proto potřebují stálou péči.
- IQ nelze změřit, jeho hodnota je odhadována pod 20.
- Lze dosáhnout nejjednodušších zrakově prostorových orientačních dovedností.
- Neurologické a jiné tělesné nedostatky postihující hybnost, epilepsie poškození zraku a sluchu.
- Diagnóza zahrnuje hlubokou mentální subnormalitu a hlubokou oligofrenii (idiocii).
- Výskyt v celkovém počtu jedinců s mentální retardací je 1%, v populaci to je 0,03%.

5. Jiná mentální retardace

Do této kategorie patří jedinci, u nichž nelze určit stupeň intelektové retardace pomocí obvyklých metod nebo je to nesnadné či nemožné (např. nevidomí, neslyšící, nemluvící, jedinci s těžkými poruchami chování, autismem...).

6. Nespecifikovaná mentální retardace

Mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací pro to, aby byl jedinec zařazen do jedné

z předchozích kategorií.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Vést dítě k osvojení specifických dovedností, zaměřených na sebeobsahu.
- Přítomnost asistenta, pokud to stav dítěte vyžaduje.
- Počet dětí ve skupině je snížen.
- Využívat vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky.
- Zajistit další podmínky podle druhu a stupně postižení.
- Poznat konkrétní reakce, komunikaci s ostatními.
- Projevy poruch jsou různorodé - snažit se rozpoznat „spouštěč“ nepředvídané reakce.
- Na činnost předem dítě připravovat, nepřerušovat bez předchozího upozornění.
- Dodržovat vždy slovo - tím vést dítě k tomu, že začne dohody respektovat.
- Vytvořit dítěti speciální zázemí - místo, kde se může uklidnit.
- Nezadávat těžší úkoly - pozor na rozptýlení, neklid, únavu.

- Mluvit jasně a stručně, nepoužívat dvojsmysly, nadsázku, ironii.
- Respektovat, pokud vyhledává samotu, případně dejte možnost sledovat ostatní děti.
- Doporučení: vždy je vhodná přítomnost více dospělých osob.
- Výhodou jsou věkově smíšené oddíly - většinou si dobře rozumí s mladšími dětmi (věkové opožďení bývá většinou 2 - 3 roky).
- Při vědomostních hrách a soutěžích zadávat jednoduché otázky, nenechávat pracovat individuálně, vždy ve dvojici nebo malé skupině (často se učí nápodobou).
- Při zadání úkolu nikdy nenechávat to hlavní na konec - dítě zapomíná, upadá jeho pozornost.
- Informace zadávat co nejjednodušeji a co nejpřesněji s co možná největším znázorněním.
- Maximálně podporovat nevědomostní oblasti - rukodělné, pracovní, umělecké, sportovní...
- Nikdy nepoužívat slova mentální retardace!

10.3.4 DĚTI S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

Děti s tělesným postižením představují značně heterogenní skupinu, jejímž společným znakem je vada pohybového a nosného ústrojí, tj. kostí, kloubů, šlach i svalů a cévního zásobení, jakož i poškození nebo porucha nervového ústrojí. Patří sem také všechny odchylky od normálního tvaru těla a končetin. Jedná se o dlouhodobý nebo trvalý stav.

Tělesné postižení lze členit:

- Obecně na primární a sekundární.
 - Primární** – přímé postižení vlastního hybného ústrojí nebo postižení centrální nebo periferní nervové soustavy, kdy v periferní části je postiženo vlastní hybné ústrojí např. amputací, deformací, vývojovými vadami.
 - Sekundární** – hybnost je omezena z jiných příčin (např. důsledkem srdečních, revmatických, kostních chorob), přitom však jsou centrální i periferní nervová soustava a vlastní hybné ústrojí bez patologických změn.
- Dle doby jeho vzniku na vrozené nebo získané postižení.
 - Vrozené vady** vznikají během těhotenství nebo při porodu.
 - Získaná postižení** mohou být následkem úrazu nebo chorob a mohou vzniknout v kterémkoli období života. U získaného postižení se člověk hůře vyrovnává se změnou - uvědomuje si, jak vše zvládal, když byl ještě zdravý. Na druhou stranu může dobře využít těch schopností a dovedností, které předtím získal.
- Dle stupně závažnosti. Za tělesné **postižení lehčího typu** je považováno, když se člověk pohybuje sám nebo s berlemi. Je-li osoba na vozíku, je toto postižení kvalifikováno jako **těžší**.

Poruchy hybnosti mají nesporné důsledky pro kvalitu života jedince. Ovlivňují jeho vývoj tělesný, smyslový a rozumový, nejvíce se tato skutečnost projevuje v dětském věku, kdy se všechny tyto oblasti formují.

Z hlediska fyzického vývoje dochází ke slábnutí a následné atrofii svalů, které je způsobeno tím, že zasažené části pohybové soustavy jsou využívány jinak, než by tomu bylo u zdravého

jedince. Tato část těla nemůže být plně zatížena, a proto dochází k jejímu ochabování. Tomu lze do jisté míry (v závislosti na typu a stupni postižení) předcházet pravidelným rehabilitačním cvičením.

Smyslový a rozumový vývoj tělesně postiženého dítěte je ovlivněn nedostatkem podnětů, které jsou kvůli postižené motorice hůře dosažitelné. Zatímco zdravé dítě je neustálým přírůstkem impulzů z okolí motivováno k neustálému pohybu tak, aby na objekty svého zájmu dosáhlo nejlépe všemi svými smysly, tělesně postižený jedinec je v poznávání omezen. I zde platí, že čím těžší vada, tím více je pohyb omezen a tím více je tedy ovlivněn i smyslový a rozumový vývoj dítěte, který je stimulován komplexním vnímáním a poznáváním okolního světa, projevem je omezená slovní zásoba a percepční poruchy.

Tělesně postižené děti mají i problémy s kvalitou komunikace, a to jak s neverbální složkou (omezení hybnosti mimických svalů, gestikulace...), tak s verbální složkou (logopedické potíže). Řeč je součástí rozsáhlého celkového vývoje a tělesná vada ji může ovlivnit. K ovlivnění dochází například u hlasitosti projevu, kdy je narušena motorika a koordinace mluvidel, která má za následek neadekvátní hlasitost projevu.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Vést dítě k osvojení specifických dovedností, zaměřených na sebeobsluhu.
- Přítomnost asistenta, pokud to stav dítěte vyžaduje.
- Počet dětí ve skupině je snížen.
- Využívat vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky.
- Zajistit další podmínky podle druhu a stupně postižení.
- Poznat konkrétní reakce, komunikaci s ostatními.
- Upravit klubovnu (pokud je to reálné) a vyhledávat vhodné bezbariérové prostředí pro činnost (zajistit maximální soběstačnost).
- Pokud je třeba, polohovat a provádět cviky určené k uvolnění a prokrvení končetin apod.
- Přizpůsobení pracovního tempa aktuálnímu stavu únavy a schopnosti koncentrace.
- Nepřístupovat k dítěti tak, jako by jeho postižení bylo závažnější, než ve skutečnosti je. Není třeba se v rozhovoru vždy vyhýbat tématům souvisejícím s postižením.

10.3.5 DĚTI SE SMYSLOVÝM POSTIŽENÍM

Skupina dětí se smyslovým postižením se rozpadá do zcela odlišných podskupin. Děti se zrakovým postižením a děti se sluchovým postižením. Zvláštní podskupinu tvoří děti postižené oběma handicapy (sluchovým i zrakovým postižením).

Člověk přijímá zrakem až 80 % informací z okolního světa, sluchem jen asi 7 %. Sluch nám umožňuje komunikovat jazykem a tato skutečnost ve finále u člověka rozvíjí abstraktní myšlení. Zrakově postižený používá mluvený jazyk podobně jako vidící člověk, což je pro vzájemné porozumění výhodnější. U neslyšících je komunikace jazykem obtížnější, neboť sluchově postižený komunikuje na základě zraku výrazně odlišným jazykem.

DĚTI SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Zrak je u člověka dominantním smyslem a jeho úplná nefunkčnost nebo značné omezení je provázeno ztrátou nebo velkým omezením mnoha základních schopností, které dítě ke svému životu potřebuje: orientace a pohyb v prostoru, sebeobsluha, čtení, psaní, zpracovávání informací, komunikace, studium, koníčky a záliby...

Za dítě se zrakovým postižením lze považovat osobu, která ani při použití optimální brýlové korekce nemá zrakové vnímání v normě. Bez kompenzačních pomůcek se jedinci s těžkým postižením zraku neobejdou.

Zrakové vady je možné rozdělit do pěti skupin.

- Omezení zrakové ostrosti,
- postižení šíře zorného pole,
- okulomotorické problémy (vadná koordinace očí – např. šilhavost),
- obtíže se zpracováním zrakové informace v centrální nervové soustavě (oko i zrakový nerv jsou v pořádku, ale zrakové centrum v mozku informaci nedokáže zpracovat),
- poruchy barvocitu – tyto vady jsou rozděleny do pěti stupňů – střední slabozrakost, těžká slabozrakost, těžce slabý zrak, praktická nevidomost a úplná nevidomost.

Zrakové postižení může být způsobeno nemocemi a podvýživou (šedý zákal, zelený oční zákal), ale i nedostatkem vitamínů (u dětí do 5 let), úrazy (jsou hlavní příčinou monookulární slepoty – ztráty zraku v jednom oku), abnormalitami a genetickými defekty (albinismus).

Omezený přísun podnětů zrakově postižení nahrazují rozvojem jiných forem poznávacích procesů. Výraznou kompenzační funkci má sluchové vnímání, kdy nevidící dítě se musí ve větší míře spoléhat na své sluchové schopnosti, které bývají lépe rozvinuty. Další formou je hmatové vnímání, které je kvalitativně odlišné, ale nedochází k jeho spontánnímu rozvoji – je jej třeba systematicky cvičit a zdokonalovat. Jeho další nevýhodou je omezená vzdálenost, na kterou je možné hmatově vnímat (rozpažené ruce).

Zrakově postižení pro kompenzaci svého handicapu preferují zprostředkované poznávání (učí se na verbální úrovni a mnohdy si osvojují i pojmy, jejichž obsah jim není zcela jasný – například popis krajiny, barvy apod.).

Nedostatečnost vizuálního kontaktu hraje v komunikaci s vidícími významnou roli. Zrakově postižený nedokáže vnímat a rozumět neverbálním signálům (mimické a pantomimické projevy). Jeho vlastní neverbální projevy nemají obvyklou informační hodnotu a mohou být pro vidícího člověka matoucí.

Orientace v neznámém prostředí vede u dětí trpících poruchou zraku ke zvýšené závislosti na jiných lidech a následně snižuje zájem o samostatné aktivity. Zrakově postižený má tendence k izolaci v prostředí, které je mu důvěrně známé a poskytuje mu jistotu a bezpečí.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Zajistit osvojení specifických dítětem zvládnutelných dovedností zaměřených na samostatnost a sebeobsahu.
- Bezbariérové prostředí (s ohledem na zrakové postižení dítěte, je pro ně maximálně bezpečné).
- Dodržovat předepsanou zrakovou hygienu.
- Vytvářet nabídku alternativních (zvládnutelných) aktivit.
- Využívat vhodné kompenzační (technické, zvláště optické a didaktické) pomůcky a hračky.
- Zajistit přítomnost asistenta (podle míry a stupně postižení).
- Znat omezení, která jeho zdravotní postižení má (zakázané skoky, potápění, visení hlavou dolů, vyvarovat se přímému slunečnímu světlu).
- K navázání kontaktu s dítětem použít oslovení jeho jménem, či dotyk. Je ale nutné znát a respektovat určitá pravidla a společenské normy - tedy doteky povolené (ramena, horní část paží...)
- Při komunikaci nahradit mimiku slovy.
- Vytvořit vhodné prostředí bez hluku, který ztěžuje dítěti smyslovou kontrolu.
- Usilovat o směrovou názornost – ukázky aktivit provádět ze směru dítěte, aby nedošlo u dítěte ke zmatení.
- Hry přizpůsobit nevidomým dětem do takové míry, aby nedošlo k znevýhodnění ostatních členů oddílu.
- Sportovní aktivity přiblížit dětem s handicapem například tak, že budou mít průvodce nebo partnera, využívat vhodných pomůcek (míč s rolničkou, píšťalka...).
- Zapojit oddílové děti při pomoci zrakově postiženému dítěti s přesuny.

- Texty předávat v rozlišitelné podobě (zvětšené písmo, jiný typ písma – Braillovo).
- Počet dětí ve skupině je snížen.

DĚTI SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Sluchem získáváme 60% veškerých informací. Důležitý je rovněž ochranný efekt zvuku. Zvuky, které vnímáme, nás upozorňují na možné nebezpečí. Zvuk nám také usnadňuje prostorovou orientaci, protože spoléháme na zvuky z okolí. Dítě s vadou sluchu o toto vnímání přichází - ztrácí povědomou prostorovou orientaci a tím se sníží jeho pocit jistoty a koordinace.

Sluch je také významným faktorem pro přirozený rozvoj řeči. Sluchové postižení narušuje vývoj řeči, dochází k jazykové bariéře, se kterou se člověk potýká celý život. Je tedy významným faktorem pro socializaci dítěte v rodině, pro jeho zapojení do společnosti a jeho celkový vývoj.

Sluch nám slouží především jako prostředek dorozumívání a informační. Bez sluchu jsme ožizeni o snadnou komunikaci s okolím a nemusíme postřehnout varovné signály při nebezpečí (na silnici apod.). Jedná se o situace, kdy si význam sluchu ani neuvědomujeme, přesto se v nich bez sluchu můžeme jen těžko obejít. Sluch napomáhá k úplnějšímu, hlubšímu a komplexnějšímu odrazu okolního světa.

Nedostatečné zvukové vnímání má velký vliv na duševní pohodu dítěte, neboť nikde v přírodě se nesetkáme s úplně absolutním klidem. Každý, i sebemenší, pohyb je doprovázen zvukem, který vzniká šířením zvukových vln při kmitání těles. Zvuk je také důležitý při utváření, rozvíjení a pěstování mezilidských vztahů, které jsou velice důležitou součástí našeho života.

Každé dítě se sluchovou vadou trpí do doby, než se na diagnózu přijde, než dostane sluchadla a naučí se rozumět.

Sluchově postižení jsou si svých nedostatků vědomi a často se ani nepokouší navázat kontakt se slyšící společností. Vytváří vlastní společenství, kde se cítí bezpečně a tím se ještě více izolují od slyšících lidí. Ještě větší problémy mívají děti, u kterých je kromě poruchy sluchu také další postižení, zejména takové, díky kterému se mnohem více sníží přísun informací. Jedná se převážně o poruchy zraku a o mentální postižení.

Vždy si musíme uvědomit rozmanitost sluchových poruch a odlišný přístup, který jednotlivé stupně sluchových poruch vyžadují. Nejzákladnějším a nejdůležitějším aspektem je tedy to, zda jde o nedoslýchavost, nebo o dítě úplně neslyšící.

Do skupiny vrozených sluchových vad patří kromě dědičných sluchových poruch (např. špatná stavba vnějšího nebo středního ucha, poškození hlemýždě) také poruchy sluchu, které vznikly onemocněním matky nebo jinými komplikacemi v průběhu těhotenství. Dalšími rizikovými faktory jsou předčasný porod a nedostatek kyslíku při porodu.

Příčiny získané poruchy sluchu jsou také velmi početné. Je to například: ušní onemocnění, infekční onemocnění, úrazy, otravy a podobně.

NEDOSLÝCHAVÍ

Nedoslýchavost se dělí na různé stupně podle závažnosti sluchové ztráty. Nedoslýchaví jsou lidé, u nichž je stav sluchu oproti běžnému sluchu zhoršený. Takto znevýhodněný člověk je

však schopen vnímat zvuky lidské řeči, a to díky technickým a kompenzačním pomůckám, na rozdíl od lidí neslyšících, kteří ani s pomocí nejdokonalejších kompenzačních pomůcek zvuky lidské řeči vnímat nemohou.

Existuje mnoho příčin vzniku sluchových poruch, proto není objasnění souvislosti vždycky možné. V zásadě se rozlišuje převodní nedoslýchavost (porucha ve vnějším nebo středním uchu) a percepční nedoslýchavost (porucha ve vnitřním uchu).

NESLYŠÍCÍ

Sluchově postižené dělíme podle doby vzniku postižení.

Prelingválně (před osvojením si řeči) neslyšící – dítě se s poruchou sluchu narodilo nebo ztratilo sluch v období prvních šesti let života. Takto získané vady sluchu jsou velmi vážné a mají různě hluboký dopad na komunikační schopnosti a dovednosti dítěte. Nejen že se u něj řeč nevyvíjí, ale navíc dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů.

Postlingválně (po osvojení si řeči) neslyšící – jedinec ztratil sluch až po šestém roce života. Nemusí u něj být ohroženy komunikační schopnosti, protože už má vybudované řečové stereotypy. V důsledku ztráty sluchu je však jen těžko dále rozvíjí.

Cílem komplexní výchovy vzdělávací péče o sluchově postižené je maximální rozvoj všech stránek osobnosti jedinců se sluchovým postižením a jejich úspěšná socializace. Na úspěšnosti integrace se podílí zejména stupeň poruchy sluchu dítěte, studijní předpoklady a inteligence dítěte, jeho osobnostní vlastnosti, schopnost využívat případné zbytky sluchového vnímání, vlastní motivace dítěte a motivace pedagogů a rodinných příslušníků.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Zajistit osvojení specifických dovedností v úrovni odpovídající individuálním potřebám a možnostem dítěte.
- Dodržovat sluchovou hygienu.
- Zajistit a využívat vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky.
- Nepřerušovat zrakový kontakt. Musíte pamatovat na to, že ve chvíli, kdy dojde k přerušování zrakového kontaktu, dojde i k přerušování příjmu informací.
- Při komunikaci využívat zrakové vnímání - výrazy obličeje, gestikulace, pohyby celého těla.

- Uvědomovat si, že obsah sdělení musí s mimikou korespondovat, jinak může snadno dojít k nesprávnému porozumění sdělovaných informací.
 - K navázání kontaktu s dítětem používat dotyk. Je ale nutné znát a respektovat určitá pravidla a společenské normy - tedy doteky povolené (ramena, horní část paží...)
- Pohyb rukou (mávání), které je dobře zachytitelné zrakem, je dalším možným způsobem upoutání pozornosti u zrakově postiženého dítěte.
- Přizpůsobovat hry sluchově postiženým, ale tak, aby nedocházelo k znevýhodnění ostatních.
 - Zapojit ostatní děti - například při přesunech, pohybu v terénu, na ulici...

10.3.6 DĚTI S VADAMI ŘEČI

Řeč je jedním ze základních dorozumívacích prostředků člověka. Jedná se o artikulovaný, nejčastěji zvukový projev člověka sloužící ke komunikaci.

Existuje řada faktorů, které ovlivňují řeč a její vývoj. Prvním faktorem je inteligence, kdy bystřejší děti začínají hovořit dříve. Slovní zásoba se vyvíjí rychleji a tyto děti také lépe artikulují. Další je pohlaví, kdy děvčata jsou rychlejší v rozvoji slovní zásoby a artikulaci. U dvojčat bylo dokázáno, že mají zpomalený vývin řeči. Příčina je dána tím, že mají málo verbální stimulace od rodičů. Významným faktorem je tedy i stimulace rodiči, kdy slovní zásoba roste rychlým tempem u dětí, kde se jim rodiče věnují, povídají si s nimi. Rozvoj řeči ovlivňují také společensko-ekonomické podmínky, tj. prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. V neposlední řadě mohou vady řeči způsobovat různé psychické (koktavost, zadržávání...) a fyzické poruchy (rozštěp, obrna, hluchota...).

Negativní vliv má na dítě také televize a video, kde zvláště kreslené seriály s jejich rychlou řečí a akčními, rychle se měnícími scénami působí na dítě rušivě. Malé děti potřebují klid, aby mohly vnímat, vstřebávat a tím i rozvíjet své schopnosti. Učení a samostatné povídání básniček či říkanek a vyprávění nebo čtení pohádek či dětských příběhů spolu s povídáním a vysvětlováním děje zajistí dítěti v předškolním věku velkou slovní zásobu, správné vyjadřování, cit pro gramatiku a rozvoj myšlení. V písničkách si děti upevňují rytmus, který je pro řeč, ale i gramatiku, důležitý.

U vad řeči se často jedná pouze o vývojovou vadu, která je v průběhu života dítěte odstraněna. Někdy, zejména pokud za vady řeči mohou fyzické či mentální faktory, se jich dítě nezbaví nikdy.

Vady řeči dělíme do šesti skupin – vývojové vady řeči, vady výslovnosti, poruchy zvuku řeči, poruchy tempa řeči, neurózy řeči a centrální poruchy řeči.

VÝVOJOVÉ VADY ŘEČI

Jedná se o poruchy při vývoji dítěte, zpravidla do 5 let dítěte samy odezní:

- **opožděný vývoj řeči** - dítě začíná mluvit později, než odpovídá jeho věku, výslovnost bývá správná nebo nesprávná;
- **nemluvnost (dysfázie)** – o nemluvnost se jedná, pokud opožděný vývoj řeči přesahuje období 3 let věku a trvá až do předškolního věku. Příčin může být celá řada, nejčastěji se s opožděným vývojem řeči pojí hluchota, patologické prostředí, nadměrná péče o mluvní vývoj, poruchy zraku, poruchy citové sféry, poruchy centrální nervové soustavy, násilné přecvičování vrozené levorukosti apod.;

- **dysgramatismus** – dítě nedovede užívat gramatických forem, řadí vedle sebe slova bez časování a skloňování;
- **akatafазie** – dítě není schopno utvořit větu.

VADY VÝSLOVNOSTI

Problémy s vyslovováním určité hlásky má do určitého věku každé dítě. Jedná se o tzv. patlavost (dyslalii). Do pátého roku dítěte je patlavost považována za fyziologický projev. Pokud však potíže přetrvávají až do školního věku, můžeme mluvit o poruše řeči.

Nejčastějšími dyslaliemi jsou **sigmatismus** – porucha výslovnosti „S“ a **rotacismus** – porucha výslovnosti „R“).

Zcela nesrozumitelnou řeč pro mnoho výslovnostních vad nazýváme **tetismus** (mnohočetná patlavost).

Příčinou vad výslovnosti je často nesprávný vzor řeči nebo také patologické i funkční změny mluvicích orgánů. O výchovu správné výslovnosti se starají logopedické kurzy. Důležitý je především správný vzor výslovnosti. Za škodlivé se pokládá jakákoliv mazlivá řeč. Upevnění výslovnosti se děje nejlépe formou fonetických her.

PORUCHY ZVUKU ŘEČI

Patří sem tzv. **huhňavost (rinolálie)**. Většinou se jedná o patologicky změněnou nosní rezonanci. Obvykle se huhňavost pojí s poruchou nosního dýchání.

PORUCHY TEMPA ŘEČI

Poruchou tempa řeči je **breptavost (tumultus sermonis)**, která se projevuje nápadně rychlou a zbrklou řečí, nedbalou výslovností. Řeč může být až nesrozumitelná a zpravidla při zpěvu mizí.

NEURÓZY ŘEČI

Mezi neurózy řeči zahrnujeme:

- **koktavost (balbutismus)** - její příčinou bývá zpravidla úraz, rodinné prostředí, strach ve škole či jiný strach;
- **neurotická ztráta řeči (oněmění – mutismus)** - hlavní příčinou je strach z mluvení, resp. strach z reakce na poruchu řeči.

CENTRÁLNÍ PORUCHY ŘEČI

Centrální poruchy řeči dělíme na afázii a dysartrii.

Afázie

Vzniká při poruše korové části (ztráta řeči) a má tři podoby:

- **Motorická afázie** – porucha centra řeči (dítě slyší, rozumí, ale řečově se neprojevuje).
- **Senzorická afázie** – sluchová nebo zraková porucha (dítě nerozumí, nepoznává rozumovou ani obsahovou stranu).
- **Totální afázie** – porucha inteligence celé řečové oblasti (ztráta všech úkonů řeči, dítě nerozumí).

Dysartrie

Jedná se o poruchu výslovnosti, kdy dítě nevysloví nic, anebo trpí poruchou článkování řeči. Rozlišujeme několik podob výslovnosti:

- **korová** – nevysloví bez chyb delší slova,
- **pyramidová** – tvrdá výslovnost,
- **extrapyramidová** – souvislost s motorikou,
- **mozečková** – neuspořádaná řeč (dítě hovoří jako opilý),
- **bnulbární** – dojde k poruše nervů, které ovládají artikulační svaly.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat najevo lásku, zájem, přízeň a porozumění pro potíže dítěte.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Dopřát možnost být v kolektivu dětí, mít radost ze společné činnosti, nikdy netlačit na výkon.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Aktivně se podílet na podpoře motivace rodiče.
- Zjistit zájmy, záliby dítěte a jaké jsou jeho silné stránky a zařazovat témata, která jsou pro něj atraktivní.
- Nešetřit povzbuzením a pochvalou.
- Snažit se, aby se dítěti úkol zdařil a mohlo z něj mít radost.
- Nebýt netrpěliví, nervózní, protože neklid a nervozita se na děti přenáší.
- Učit ostatní děti v kolektivu, jak se mají chovat (neprovokovat, neposmívat se).
- Nevystavovat děti předvedení své slabosti ostatním dětem na odiv. Např. aby četlo nahlas před ostatními delší text. Pomáhá třeba čtení ve dvojici, kdy se čte polohlasně s dítětem. Pokud je nějaká hra či úkol vázaný na porozumění čtenému, pomozte dítěti text přečíst a zopakujte mu z něho důležité informace.
- Dítě neopravovat při řeči, ani za něj větu nedoříkávat.
- Vyprávět dítěti pohádky, učit se písničky a básničky, které jsou v dnešní době velmi podceňované.

10.4 DĚTI NADANÉ A MIMOŘÁDNĚ NADANÉ

Nadané a mimořádně nadané děti mají také své specifické vzdělávací potřeby a potřebují ke svému rozvoji odpovídající podněty podle své kognitivní úrovně.

Dle základní definice nadané děti „jsou děti, které jsou identifikovány profesionálně kvalifikovanými osobami jako děti s předpoklady pro vysoký výkon. Děti schopné vysokého výkonu zahrnují ty, které demonstrují prospěch, anebo potenciál v jakékoliv jedné či více z těchto oblastí: všeobecné intelektové schopnosti, specifická/jednotlivá akademická způsobilost, kreativní a produktivní myšlení, schopnosti vůdcovství, výtvarné umění, psychomotorické schopnosti“.

U těchto dětí se už v předškolním věku začíná projevovat mimořádné nadání. Inkluze těchto dětí má vedle nesporných pozitiv i svá rizika. Základním předpokladem toho, aby byla tato rizika vyloučena, popř. maximálně snížena, je stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z nich vyplývají nároky na práci vedoucího a jaké podmínky je třeba v prostředí klubovny vytvořit. Vedoucí musí zvážit, zda je schopen tyto nároky splnit,

ať už se to týká podmínek vzdělávacích, materiálních, psychosociálních, personálních, odborných a dalších, a podle toho se odpovědně rozhodnout. Oproti školám však většinou v případě inkluze nadaného dítěte do zájmové skupiny není třeba velkých změn.

Problematika nadání je zkoumána již řadu let v nejrůznějších oborech, a to nejen v psychologii a v pedagogice. V současné době se stalo téma nadání velmi aktuální a o problematiku nadaných dětí se začíná zajímat i široká veřejnost.

Mezi průvodní znaky patří ve srovnání s vrstevníky:

- výrazná vývojová akcelerace dítěte;
- podávání vynikajících výkonů v určité oblasti;
- velký osobnostní potenciál.

Obecně můžeme charakterizovat specifika mimořádně nadaných dětí:

- znalosti dítěte přesahují stanovené požadavky;
- problematický přístup k pravidlům činnosti (školní i mimoškolní);
- tendence k vytváření vlastních pravidel;
- sklon k perfekcionismu a s tím související způsob komunikace s autoritami, který může být i kontroverzní;
- vlastní pracovní tempo;
- vytváření vlastních postupů řešení úloh, které umožňují kreativitu;
- malá ochota ke spolupráci v kolektivu;
- záliba v řešení problémových úloh zvláště ve spojitosti s vysokými schopnostmi v oboru;
- kvalitní koncentrace, dobrá paměť, hledání a nacházení kreativních postupů;
- potřeba projevení a uplatnění znalostí a dovedností.

HLAVNÍ ZÁSADY PŘI ČINNOSTI

- Dávat dítěti najevo lásku, přízeň a zájem o jeho nadání.
- Vytvářet přátelské prostředí.
- Posilovat ve všech dětech pocit sounáležitosti a vzájemného respektu.
- Prohlubovat vztah dítěte s jeho vrstevníky ve skupině.
- Spolupráce s rodiči, znalost rodinného zázemí a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.
- Zjistit zájmy a záliby dítěte.
- Spolupráce se školskými subjekty státních i nestátních neziskových organizací, resp. maximálně možné propojení stávajících aktivit těchto subjektů.
- Podporovat rozvoj jeho nadání.
- Zabránit tomu, aby dítě díky svému nadání opakovaně vyhrávalo v určitých soutěžích a hrách (aby ostatní děti kvůli tomu neztratily motivaci a chuť se zapojovat).

11. ZÁVĚR

Nedělejme si jako vedoucí ambice vše zvládnout, buďme k sobě upřímní a naučme se rozpoznávat, jaký je náš podíl na tom, že se nedaří, a do jaké míry je naše snažení hatěno danou problematikou konkrétního dítěte. Někdy je navázat hlubší kontakt s nějak odlišným dítětem složité, dlouhodobé a někdy se to nemusí povést vůbec. Pochopme, že není naše profesionální pochybení, pokud nemůžeme s dítětem vyjít a přes veškeré snahy s ním pohnout, ale nevzdávejme se a neztrácejme trpělivost. A mějme chuť přemýšlet, jak dítěti pomoci, jak uzpůsobit činnost tak, aby z ní mělo každé dítě alespoň trochu radosti a prospěchu. A když nic jiného, aby mu naše zábavné činnosti a hry neuškodily.

12. DŮLEŽITÉ KONTAKTY A UŽITEČNÉ ODKAZY NA WEBOVÉ STRÁNKY

Zde naleznete praktické odkazy, respektive v elektronické formě plné znění, jednotlivých legislativních dokumentů, ve kterých jsou podporovány integrační snahy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Všeobecná deklaráce lidských práv

<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>

Úmluva o právech dítěte

<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

Úmluva o právech dítěte – povídání a nápady

<http://www.kliceni.cz/template/download/umluva.pdf>

Úmluva o právech osob se zdravotním postižením

http://www.mpsv.cz/files/clanky/10775/umluva_info_160511.pdf

Standardní pravidla pro vyrovnávání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením

<http://www.nrzp.cz/images/PDF/spvpozp1993.pdf>

Listina základních práv a svobod

<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

Školský zákon č. 561/2004 Sb.

<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Vyhláška č. 147/2011 Sb.

<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>

Definice a základní pojmosloví

Zde naleznete odkazy na jednotlivé webové portály či občanská sdružení, která pojednávají o tématech integrace, inkluze a dětech se specifickými vzdělávacími potřebami.

Portál o inkluzi – vše o vzdělávání dětí s postižením

<http://www.inkluzce.cz>

Projekt Integrace o.p.s.

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

Informační portál zaměřených na začleňování žáků cizinců do českého vzdělávacího systému

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

Stránky o sociálním vyloučení. Vše o aktivitách Programů sociální integrace, části společnosti Člověk v tísni, která tímto problémem zabývá.

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

Kontakty na poradenská centra a linky bezpečí

Informační portál pro osoby se specifickými potřebami

www.helpnet.cz

Speciálně-pedagogická centra (SPC) – Asociace pracovníků speciálně-pedagogických center

www.apspc.cz

Kontakty (adresa, email, telefon, web) na jednotlivá oblastní pracoviště naleznete na hlavních webových stránkách APSPC.

Sjednocená organizace slabozrakých a nevidomých (SONS ČR)

www.sons.cz

Kontakty (adresa, email, telefon, web) na oblastní pracoviště naleznete na hlavních webových stránkách SONS.

Svaz tělesně postižených ČR

www.svaztp.cz

Kontakty (adresa, email, telefon, web) na oblastní pracoviště naleznete na hlavních webových stránkách SVAZTP.

Rodičovská linka – bílá linka

Rodiče na této lince mohou žádat o pomoc v obtížných rodinných situacích, kde dostanou nestranné odpovědi a další odborné rady.

tel: **840 111 234** (zpoplatněna tarifem 1,60/min vč. DPH)

PO–ČT 13–19 hod., PÁ 9–15 hod.

email: pomoc@rodicovskalinka.cz (odpověď do 3 pracovních dnů)

Linka bezpečí – bezplatná linka

Bezplatná nonstop linka pro volání z pevných linek i z mobilních telefonů.

tel: **116 111**

email: pomoc@linkabezpeci.cz

chat: <http://chat.linkabezpeci.cz>

Modrá linka – linka důvěry

Linka pro děti a mladé lidi v krizových situacích, kde dostanou odbornou pomoc a podporu.

tel: **549 241 010**, mobil: **608 902 410**, v provozu PO–PÁ 9–21 hod.

email: help@modralinka.cz

13. POUŽITÁ LITERATURA:

FRANTIŠEK KOUKOLNÍK, JANA DRTILOVÁ. Odlišné dítě. Praha: Vyšehrad, 1994, ISBN 80-7021-097-4.

JAN-UWE ROGGE. Dětské strachy a úzkosti. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-237-8.

PAVEL ŘÍČAN. Cesta životem. Praha: Pyramida, 1990. ISBN 80-7367-124-7.

PAVEL ŘÍČAN, MARIE VÁGNEROVÁ a kol. Dětská klinická psychologie. Praha: Avicenum, 1991, ISBN 80-7169-168-2.

MARIE VÁGNEROVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0.

JAN VYMĚTAL. Úzkost a strach u dětí. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-830-9.

KOLEKTIV AUTORŮ. Rukověť pro začínající vedoucí oddílu. Praha: Pionýr, 2004.

LENKA HŘÍBKOVÁ. Nadání a nadaní. Praha: Grada Publishing a.s., 2009, ISBN 9788024719986.

ZDENĚK MATĚJČEK, ZDENĚK DYTRYCH. Děti, rodina a stres. Praha: Galén, 1994, ISBN 80-85824-06, s. 73.

TONY BOOTH, MEL AINSCOW. Ukazatel inkluze: rozvoj učení a zapojení ve školách. CSIE, 2002. Rytmus o. s., 2007, ISBN 80-903598-5-X.

JÁN JESENSKÝ, KAMIL JANIŠ a kol. Malý slovník pomáhajících profesí. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN

8070411260

JÁN JESENSKÝ, UK. Integrace – znamení doby. Praha: Karolinum, 1998.

GRAG LANG, CHRIS BERBERICHOVÁ, Každé dítě potřebuje speciální přístup. Praha: Portál, 1998. ISBN 8071781444

Mezinárodní statistická klasifikaci nemocí a přidružených zdravotních problémů, World Health Organization, 2008, Czech Edition Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, Praha, 2012, ISBN 978-80-7280-846-5

BARBORA BAZALOVÁ, MU. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 9788021039711

TOMÁŠ HOUŠKA, Inkluzivní škola. Osmileté gymnázium Buďanka o.p.s. Praha: Česká pedagogická komora, 2007.