

Metodicko-pedagogické centrum,  
Tomášikova 4, Bratislava

# **METODICKÉ MINIMUM PRE PEDAGÓGA O ADHD, ADD, ŠPU**

ALENA HUČÍKOVÁ  
JÁN HUČÍK

Bratislava  
2010

**Názov:** Metodické minimum pre pedagóga o ADHD, ADD, ŠPU

**Autor:** PhDr. Alena Hučíková, Mgr. Ján Hučík, PhD.

**Recenzenti:** PaedDr. Mária Tekelová, Mgr. Jarmila Žolnová, PhD.

**Vydalo:** Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave

**Výkonná redaktorka:** Terézia Peciarová

**Grafická úprava a návrh obálky:** Kateřina Kubánková

**Rok vydania:** 2010

**Počet strán:** 44

1. vydanie

ISBN 978-80-8052-351-0

# Obsah

<b>Úvod</b>	<b>4</b>
<b>Terminologické vymedzenie</b>	<b>6</b>
Terminologické problémy	7
Vývinové obdobia detí s ADHD	10
Symptómy ADHD/ADD	12
Ako vníma, pociťuje svoj hendikep žiak s ADHD, ADD	16
Prejavy učiteľa	17
<b>Desatoro všeobecných rád pre pedagóga a rodiča žiaka s ADHD</b>	<b>20</b>
Metodicko-didaktické postupy vhodné pre žiakov s poruchou ADHD, ADD, dys-poruchou v ZŠ	21
<b>Písanie, písomný prejav</b>	<b>23</b>
<b>Čítanie, porozumenie, reprodukcia</b>	<b>25</b>
<b>Matematika a predmety matematického charakteru</b>	<b>26</b>
<b>Hodnotenie</b>	<b>28</b>
<b>Ako potlačiť nevhodné správanie</b>	<b>30</b>
<b>Ako používať odmeňovanie – ako odmeňovať</b>	<b>31</b>
<b>Hodnotenie a klasifikácia</b>	<b>31</b>
<b>Prístupy k deťom s ADHD</b>	<b>33</b>
<b>Podpora a pomoc</b>	<b>34</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú problémy so sústredením</b>	<b>36</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí nie sú schopní organizovať a plánovať svoju prácu</b>	<b>37</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí sú impulzívni</b>	<b>37</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí sa ťažko prispôsobujú</b>	<b>38</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú ťažkosti v sociálnych vzťahoch</b>	<b>38</b>
<b>Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú problémy v komunikácii</b>	<b>39</b>
<b>Stručne a jasne</b>	<b>39</b>
<b>Záver</b>	<b>41</b>
<b>Literatúra</b>	<b>42</b>

# Úvod

Škola je prostredím, kde žiak prežíva určité obdobie mimo rodiny. Škola a učitelia by preto mali vytvoriť prostredie, klímu, ktorá by pozitívne ovplyvňovala a uspokojovala špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby žiakov, sociálnu integráciu, vzdelávaciu aktivitu žiaka.

Táto publikácia je zameraná na prácu so žiakmi so špecifickými poruchami (dys-poruchami, ADD a ADHD) a zásady v nej uvádzané môžu využívať učitelia všetkých stupňov vzdelávania. V pedagogickej verejnosti stále pretrvávajú názory, že na kompenzáciu porúch v škole nie je až také dôležité a potrebné používať odlišné metódy práce pri ich edukácii, hodnotení a klasifikácii.

Žiak so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej iba ŠVVP) môže byť neuspokojovaný, ak učiteľ nerealizuje potrebnú špeciálnopedagogickú starostlivosť, pretože mu spôsobuje obmedzenie v rozvoji schopností kompenzovať funkčné či organické nedostatky spôsobené zdravotným znevýhodnením či postihnutím, a taktiež ak škola nezabezpečuje úpravu podmienok vzdelávania – obsahu, rozsahu, foriem, metód, postupov vo výchove a vzdelávaní žiaka so ŠVVP. Uspokojovanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov so ŠVVP, ktoré vyplývajú z ich zdravotného znevýhodnenia, všeobecného či špecifického nadania, vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí, je nevyhnutné pre rozvoj schopností, osobnosti žiaka, dosiahnutie primeraného stupňa vzdelania a primeraného začlenenia sa do spoločnosti.

Publikácia má poskytnúť základný teoretický prehľad o problematike, metódach práce a hodnotenia, ktoré sú v nej uvádzané. Sú overené praxou, a preto dúfame, že vám pri vašej práci pomôžu a osvedčia sa. Úlohou edukácie nie je iba odovzdať žiakom vedomosti, zručnosti, potrebné kompetencie, ale taktiež ich problémy v čo najväčšej miere kompenzovať a pokiaľ to nie je úplne možné, naučiť ich s poruchou žiť tak, aby im ich budúci život, štúdium a prácu čo najmenej komplikovala. Ponúkame praktickú pomôcku na samostatné aktuálne riešenie niektorých možných problémových situácií, ale predovšetkým návod používať niektoré postupy v rámci prevencie, eliminácie ťažkostí.

Velký vplyv na úspešnosť žiaka nemá iba stav jeho poruchy, ale i spôsob, akým si osvojuje učivo a ako je hodnotený. Tu mimoriadne záleží na učiteľovi, akým spôsobom pri práci so žiakom s poruchou postupuje; či je ochotný a schopný hľadať nové cesty a prístupy k žiakovi, primeranejšie metódy práce. Ocenením a uznaním kvalít učiteľa je potom to, že nájde východisko z často zdanlivo neriešiteľnej situácie a umožní žiakovi prežívanie pocitov úspešnosti.

## Terminologické vymedzenie

Hartl, Hartlová (2004) v psychologickom slovníku *pojmem porucha definujú ako najčastejšie trvalé narušenie funkcie, procesu*; termín porucha je často používaný na označenie existencie klinicky rozpoznateľného súboru príznakov napr. v správaní, ktorý je zväčša spojený s pocitom tiesne a narušením funkcií. V MKCH-10 termín porucha sa používa miesto termínov choroba, ochorenie.

V detskom veku sa vyskytuje celý rad porúch a v rôznych kombináciách. Ich diagnóza býva komplikovaná. Určiť, či žiak trpí nejakou poruchou, je zložitý proces a uskutočňujú ho len dobre fundovaní odborníci. Často však učiteľ prvý identifikuje, že výkony a správanie žiakov s poruchou sa od výkonov a správania ostatných žiakov líšia tým, že jeho prejavy sú závažnejšie, trvalejšie a spoločensky viac obťažujú. Vo väčšine prípadov žiakov ide o ťažkosti prechodné, v ostatných prípadoch ide o problémy závažnejšie a dlhodobé. Žiaci (deti) sú nešťastní, neschopní poučiť sa z vlastných chýb, ale aj nadviazať plnohodnotný vzťah s ostatnými rovesníkmi (Train, 2001).

**Špecifické poruchy učenia** sú označované termínmi s predponou dys-, ktorá „*znamená rozpor, deformáciu, dysfunkcia je zlá, deformovaná funkcia a z hľadiska vývinu neúplne, nedostatočne vyvinutá psychická funkcia*“ (Zelinková, 2003). Podrobnejšie sa dočítate v literatúre Zelinková, 2003, 2005; Bartoňová, 2005; Simon, 2006; Valenta, 2003; Mlčáková, 2009; Jucovičová-Žáčková 2008; Matějček, 1995, Müller et al. 2004, Hlebová, 2009. Medzinárodná klasifikácia chorôb označuje špecifické poruchy vývinu školských zručností F 81 ako „*poruchy, pri ktorých je nadobúdanie zručností obmedzené od skorých vývinových štádií. Obmedzenie nie je len dôsledkom chýbania možnosti učiť sa, ani prejavom len mentálnej retardácie a nezapríčiňuje ho ani daktorá forma získanej choroby alebo poranenia mozgu*“ (MKCH-10, aktualizovaný preklad 2008). Špecifické poruchy musíme odlíšiť od nešpecifických – pseudoporúch, ktoré môžu byť spôsobené napríklad málo podnetným prostredím.

### Špecifické poruchy učenia:

- dyspinxia,
- dysmúzia,

- dyskalkúlia,
- dyslexia,
- dysgrafia,
- dysortografia,
- dyspraxia.

Dys-poruchou nie je pomalé osvojovanie vedomostí, zručností čítať, písať a počítať u žiakov vývinovo nezrelých a s nízkou úrovňou rozumových schopností

## Terminologické problémy

V odbornej literatúre, u nás použíwanej (česká a slovenská), nie je úplne zjednotená a jasne definovaná terminológia špecifických porúch učenia. Používajú sa výrazy *vývinové poruchy učenia*, *špecifické poruchy učenia* alebo *špecifické vývinové poruchy učenia*, ktoré sú nadradené termínom pre špecializovanejšie pojmy, ako je *dyslexia* či *vývinová dyslexia*, *dysgrafia*, *dysortografia* a *dyskalkúlia* (Pokorná, 1997).

Na ilustráciu uvádzame jednu stručnú všeobecnú charakteristiku poruchy niektorého z množstva autorov.

**Dyslexia** je špecifická porucha, ktorá sa prejavuje neschopnosťou naučiť sa čítať, napriek tomu, že dieťa má bežné vyučovacie vedenie, primeranú inteligenciu (priemernú či nadpriemernú) a sociokultúrne príležitosti. Je podmienená poruchami v základných poznávacích schopnostiach, pričom tieto poruchy sú často konštitučného pôvodu (Svetová federácia neurologická, Dallas, 1968). Medzinárodná klasifikácia chorôb (MKCH-10, aktualizovaný preklad 2008) označuje F 81 Špecifickú poruchu čítania a jej hlavnou črtou „*je špecifické a výrazné spomalenie vývinu schopnosti čítania, ktorá nezávisí len od mentálneho veku, odchýlok zrakovej ostrosti alebo nevhodného spôsobu vyučovania. Postihnuté môže byť chápanie čítaného, spoznávanie čítaných slov, ústna pohotovosť pri čítaní a výkon pri úlohách spojených s čítaním*“.

**Dysgrafia** je porucha písania, postihujúca grafickú stránku písomného prejavu, čitateľnosť, úpravu (Zelinková, 2003). Jucovičová, Žáčková (2008)

uvádzajú dysgrafiю ako špecifickú poruchu grafického prejavu, hlavne písania. MKCH-10 (aktualizovaný preklad 2008) pod označením F 81.1 uvádza „špecifickú poruchu hláskovania ako poruchu, pri ktorej je hlavnou črtou špecifické a významné spomalenie vývinu hláskovania bez anamnézy špecifickej poruchy čítania a ktoré nezapríčiňuje len nízky mentálny vek, odchýlky zrakovej ostrosti alebo neprimerané vyučovanie. Postihnutá je schopnosť správne hláskovať aj schopnosť správne písať slová“.

**Dysortografia** je špecifická vývinová porucha pravopisu, ako uvádza Matějček (1995). Jucovičová, Žáčková (2008) dysortografiю označujú ako špecifickú poruchu pravopisu. Objavuje sa často spolu s dysgrafiю a špecifickými poruchami výslovnosti (Hartl. P. – Hartlová, H., 2004).

**Dyskalkúlia** je vývinová porucha, ktorá sa prejavuje neschopnosťou naučiť sa počítať, ovládať číselné rady, čítať matematické symboly a uskuotočňovať matematické operácie i v neschopnosti zvládať geometriю (Hartl – Hartlová, 2004). Zelinková (2003) označuje dyskalkúliю ako poruchu matematických schopností, ktorá postihuje manipuláciu s číslami, číselné operácie, matematické predstavy, geometriю.

MKCH-10 (aktualizovaný preklad 2008) pod označením F 81.2 uvádza „špecifickú poruchu aritmetických schopností, ktorá zahŕňa špecifické zníženie aritmetických schopností, ktoré sa nedá úplne vysvetliť celkovou mentálnou retardáciю alebo neprimeraným vyučovaním. Deficit sa týka zvládnutia základných početových výkonov sčítania, odčítania, násobenia a delenia a nie abstraktných matematických schopností v algebre, trigonometrii, geometrii, diferenciálnom a integrálnom počte“.

**Dyspraxia** je vývinová porucha motorickej funkcie, je porucha, ktorá postihuje osvojovanie, plánovanie a uskutočňovanie vôľových pohybov (Zelinková, 2003). Podľa Traina (2001) je dyspraxia vývinová porucha koordinácie.

**Dysmúzia** je porucha osvojovania hudobných zručností, nedostatok, strata zmyslu pre hudbu (Hartl – Hartlová, 2004).

**Dyspinxia** je porucha kresbových schopností, deformácia formálnych znakov kresby, narušenie proporcionality atď.

Pokorná (1997) uvádza ako podstatný symptóm dyslexie **priemernú inteligenciu**. Ako ďalej uvádza, u dyslektikov možno aj napriek priemernej inteligencii očakávať vždy určité „intelektové“ anomálie, **nápadný rozdiel**

**medzi verbálnou a neverbálnou časťou inteligenčného testu.** Špecifické poruchy učenia sú podmienené mimointelektovými príčinami.

**Pozornosť** je v odbornej psychologickej terminológii definovaná ako zameranie a sústredenie duševnej činnosti na určitý objekt alebo dej (Hartl, P. – Hartlová, H. 2004), t. j. schopnosť sústrediť celú psychickú činnosť na niečo určité, pri súčasnom vylúčení pôsobenia ostatných podnetov (Jakabčič, I. – Požár, L. 1996). Poruchy pozornosti (ADD) a poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) nepovažujeme za vyliečiteľné poruchy, ale ich úprava je možná. Najlepším spôsobom je včasná diagnostika a na ňu nadväzujúca reedukácia, terapia a liečba a v neposlednom rade špeciálnopedagogický a špecifický psychologický prístup. **ADD (Attention Deficit Disorder) – porucha pozornosti** s prejavmi spojenými s nedostatočným sústredením (Munder, A. – Arcelus, J., 2006). Ďalej autori uvádzajú, že obidva termíny ADHD a ADD sa často používajú ako synonymá, ale upozorňujú, že sa vzťahujú na rôzne, hoci veľmi podobné, pravdepodobne príbuzné ochorenia.

**ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) – porucha pozornosti s hyperaktivitou** (American Psychiatric Association DSM – IV., 1994, In: Heller, 1999) je termín adekvátny LMD – ľahkej mozgovej dysfunkcii, ktorú v roku 1963 formulovala komisia NIBND (the National Institute of Blindness and Neurological Diseases) takto: *Syndróm zahŕňa deti priemiernej alebo nadpriemernej všeobecnej inteligencie s istými poruchami učenia a správania v rozsahu od najľahších až po ťažké, ktoré sú spojené s deviaciou centrálného nervového systému. Deviácia sa môže vyskytovať samostatne alebo v kombinácii s oslabením percepcie, reči, pamäti, kontroly pozornosti, zvýšenou impulzivitou alebo poruchou motorickej funkcie.*

MKCH-10 (aktualizovaný preklad 2008) pod označením F 90 uvádza hyperkinetické poruchy. *„Je to skupina porúch charakterizovaných skorým vznikom (zvyčajne v prvých piatich rokoch života), neschopnosťou vydržať pri činnosti vyžadujúcej kognitívnu (poznávaciu) účasť, tendenciou prechádzať z jednej činnosti na druhú bez ich dokončenia a dezorganizovanou, nedostatočne regulovanou a nadmernou aktivitou“.* Do tejto skupiny patrí F 90.0 porucha pozornosti a aktivity. Ide o nedostatok pozornosti, porucha s hyperaktivitou, hyperaktívna porucha, syndróm s hyperaktivitou.

Pre účely tejto metodickéj príručky budeme používať termíny americkej psychiatrickej asociácie ADHD, ADD.

### **ADD**

- Je vývinová porucha pozornosti s normálnou aktivitou, bez hyperaktivity (syndróm deficitu pozornosti).

### **ADHD**

- Je vývinová porucha charakterizovaná veku dieťaťa neprimeraným stupňom pozornosti, rozptýlenou pozornosťou s hyperaktivitou.
- Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a impulzivitou.
- Porucha pozornosti a koncentrácie spojená s agresivitou.
- Porucha pozornosti a koncentrácie bez agresivity.

## **Vývinové obdobia detí s ADHD**

ADHD sa začína prejavovať u detí v období batolaťa (možné je aj skôr i neskôr) – tzv. živé deti, veľa chodia, behajú, rozprávajú, majú o všetko záujem, zle spia, nemajú rady telesný kontakt. V predškolskom období začínajú prvé problémy v kontakte s deťmi, ich neustála aktivita je vyčerpávajúca, ostatné deti odmietajú ich vnucovanie sa, väčšinou sú neoblúbené a odmietané. Majú ťažkosti so sústredením sa na činnosť a nie sú vytrvalé. V školskom období po nástupe do školy sa problémy prehlbujú, keď majú ticho sedieť, zapájať sa do činnosti a dokončiť ju. Postupne sa pridružuje neschopnosť zapájať sa do vyučovacieho procesu, nastupujú odmietavé postoje spolužiakov, ktorých znervózňuje ich nepokojný, vyrušujúci, impulzívny prejav (vrtenie, vykrikovanie, rušenie spolužiakov pri práci, niekedy aj ničenie vecí a agresivita). Majú tendencie správať sa roztržito, často zabúdajú na povinnosti (zaznačiť si domácu úlohu) alebo strácajú pomôcky (Munder, A. – Arcelus, J., 2006, Train, 2001).

Príznaky poruchy sú veľmi rozmanité a sú zastúpené v oblasti poznávacích schopností, v motorickej i v emocionálnej oblasti. Rozmanitosť je podmienená tým, že ide o nezrelosť centrálného nervového systému (CNS) vo vý-

vine. Preto príznaky nie sú stále, menia sa v priebehu vývinu jedinca a ovplyvňujú ich aj vonkajšie činitele – prostredie a výchova. Diagnostický proces predpokladá úzku spoluprácu odborníkov, učiteľov a rodičov. Pre stanovenie diagnózy sú dôležité závery lekárske, psychologické, špeciálnopedagogické, logopedické a ďalších špecializovaných vyšetrení.

ADHD je diagnóza, ktorá sa vzťahuje na deti i dospelých s vážnymi sociálnymi i kognitívnymi ťažkosťami. Stanovenie diagnózy ADHD, ADD zvyčajne uskutočňuje neurológ alebo pedopsychiater. Psychológ, učiteľ, špeciálny pedagóg často diagnostikujú symptómy poruchy.

### **Súvisí ADHD, ADD so špecifickými poruchami učenia?**

Ako uvádza Swierkoszová (2006), väčšina odborníkov tvrdí, že ide o poruchy od seba nezávislé, pričom sa obidve poruchy môžu vyskytovať súčasne. Jedinci, u ktorých sa objavia obe formy poruchy súčasne, musia podstúpiť reedukáciu zameranú na úpravu poruchy učenia i poruchy správania. Čiastkové zlepšenie v jednej oblasti pozitívne ovplyvňuje druhú oblasť.

### **Dôležité však je, že obidve poruchy majú niektoré spoločné prejavy:**

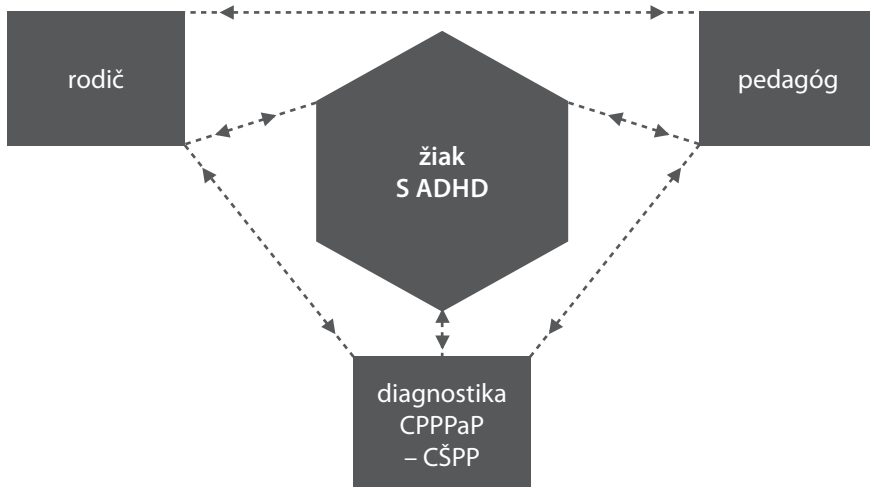
- chyby z nepozornosti, nie z dôvodu nezvládnutia učiva;
- pri aplikácii učiva písomnou formou sa nedokážu sústrediť;
- dokážu splniť kratšie úlohy, časovo náročnejšie činnosti, práce nedokončia;
- svojim ťažkostiam nerozumejú;
- znížené sebavedomie a pod. (Swierkoszová, 2006);
- v školskej práci znížená výkonnosť;
- nepodávajú výkony zodpovedajúce ich schopnostiam (Munden, A. – Arcelus, J., 2006).

Rodičia a učitelia bývajú zvyčajne prví, ktorí si uvedomia, že so správaním dieťaťa, žiaka nie je niečo v poriadku.

### **Ako je to s pozornosťou a nepozornosťou?**

Ide o prejav trvalý, ktorý žiakovi prináša zlyhávanie v školských výkonoch pri dobrej a často nadpriemernej intelektovej vybavenosti a predpokladoch.

Porucha nadobúda zvýšený význam vo vyššom veku vzhľadom na schopnosť plánovania a realizácie vyžadovaných činností.



## Symptómy ADHD / ADD

Učitelia zvyčajne neberú do úvahy v školskej praxi symptómy vyplývajúce z týchto porúch. Tie majú totiž často za následok negatívne hodnotenie žiaka vo výchovno-vzdelávacom procese. V odbornej literatúre väčšina autorov (Lesný, 1989; Třesohlavá, 1993; Bajo, 1994; Train, 2001; Munden – Arcelus, 2006) považuje za najvýznamnejšie tieto oblasti uvedených symptómov pri ADD, ADHD, ale aj pri špecifických poruchách učenia:

- **Hyperaktivita (pri ADHD)** – sa často považuje za určujúcu pre celý syndróm. Správanie detí je nápadné, nie je ovplyvnené zmenou vonkajších podmienok. Sú stále v pohybe, prebiehajú od predmetu k predmetu, neposedia. Ak sú nútené sedieť, neustále menia polohu, manipulujú s predmetmi.
- **Percepčno-motorické poruchy (pri ADHD, ADD, ŠPU)** – patria medzi najzávažnejšie symptómy. Dieťa má narušenú rozlišovaciu schopnosť veľkosti, schopnosť rozlišovať pravú a ľavú stranu, pojem hore a dole.

Narušená je schopnosť posudzovať vzdialenosť, čo sa odráža v motorickom prejave.

- Významnou poruchou (**pri ADHD, ADD, ŠPU**) je aj **narušená schopnosť rozlíšiť figúru od pozadia** a rozlíšiť časť od celku. Školskú prácu potom komplikuje čítanie písmen obrátene a písanie číslíc.
- **Emocionálna labilita (pri ADHD)**, výbušnosť, impulzivita – nálada detí sa veľmi rýchlo mení, ťažko znášajú neúspechy. Reagujú na ne veľkou dráždivosťou alebo naopak ustrašenosťou. Nálady detí sa striedajú v krátkych časových úsekoch, niekedy sa prejavujú až agresivitou, inokedy nápadnou skleslosťou a pasivitou.
- **Poruchy pozornosti a koncentrácie (pri ADD, ADHD a ŠPU)** – sa prejavujú ako nadmerná roztržitosť, narušená schopnosť sústrediť sa, vydržať pri činnosti a rozdeľovať pozornosť. Často nepatrný podnet v okolí dokáže odvieť pozornosť nežiaducim smerom.
- **Impulzivita (pri ADHD, ADD)** – konanie bez zábran a domyslenia následkov sa prejavuje u detí s ADHD často neadekvátne v situácii a možnosti dieťaťa. Tým sa dieťa dostáva do konfliktov so spolužiakmi, učiteľmi i rodinou bez toho, aby si uvedomilo svoju chybu, má pocit nepochopenia a krivdy.
- **Konceptuálne a pamäťové poruchy (pri ADHD, ADD, ŠPU)** – sa môžu prejavovať ako nízka schopnosť abstraktného myslenia. S tým súvisia ťažkosti v tvorbe pojmov, ktoré sú často kombinované neorganizovaním.
- **Narušená je krátkodobá a dlhodobá pamäť (pri ADHD, ADD, ŠPU)** vo všetkých fázach (v zapamätaní, v udržaní v pamäti, vo vybavovaní) a niekedy aj v myslení, ktoré je vnímané iba akusticky.
- **Poruchy reči a vyjadrovania (ŠPU)** – sa prejavujú ako rôzne druhy vývinovej dysfázie a jedným z najčastejších príznakov je pomalý vývin reči.
- **Špecifické poruchy učenia** – ako poruchy čítania, písania, pravopisu, počítania, kreslenia a ďalšie patria medzi príznaky, ktoré negatívne ovplyvňujú vzdelávanie detí s ADHD, ADD.
- **Špecifické neurologické znaky (pri ADD, ADHD, ŠPU)** – sú uvádzané ako malé, ale nepochybne hraničné nálezy. Je to asymetria reflexov, ľahké poruchy videnia alebo sluchu, veľký výskyt ľaváctva alebo

zmiešanej laterality a nejasného vnímania laterality, hyperkinézy alebo hypokinézy, narušenej jemnej vizuomotorickej koordinácie, tzv. neohrabanost' dieťaťa.

- **Poruchy správania (pri ADHD, ale i ADD, ŠPU)** – správanie je často nevhodné vzhľadom na situáciu, dieťa nevie následky svojho správania predvídať. Je negativistické až agresívne, vypestované vo vzťahu k autorite, ktorú často neuznáva. Narušená je schopnosť nadviazať kontakt s rovesníkmi, prejavuje sa príliš veľká vzrušivosť pri hre. Typická je nadmerná ľahkovernosť, časté reakcie zlosti striedajúce sa s veľkou precitlivosťou. Veľmi ťažko sa vyrovnávajú so vzniknutou zmenou.
- Ďalej autori uvádzajú **nepravidelnosť fyzického a emocionálneho vývinu (pri ADHD, ADD, ŠPU)**, hryzenie nechťov a cmúľanie prstov, poruchy prijímania potravy, pomalé osvojovanie hygienických návykov, výskyt enurézy, rýchla unaviteľnosť, poruchy spánku a ďalej menej frekvencované príznaky.

Ako uvádzajú Třesohlavá, Černá, Kňourková (1991), všetky uvedené **príznaky sa manifestujú najmä v škole v rámci vzdelávacieho procesu**. Výskyt poruchy ADHD je u 2 – 20 % školskej populácie (Třesohlavá, 1993) a z hľadiska ich vzdelávania je významný špeciálnopedagogický prístup pri umiestnení dieťaťa s ADHD do tried základnej školy či mimoškolských zariadení, ambulancií a poradní pre deti s ADHD a ich rodičov. Aktuálne je vzdelávanie žiaka podľa individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu formou začlenenia (individuálnej integrácie).

V rámci učiteľovej individuálnej pedagogickej diagnostiky odporúčame žiaka sledovať a odpovedať si na vznikajúce otázky (následne potom poskytnúť informácie odborníkovi na diagnostiku), sledovať prejavy žiaka, v prípade naliehavej potreby žiadať o profesionálne rady. Komplexné zhodnotenie a odpovede na otázky môžu prispieť k objektívnej diagnostike a následným špecifickým psychologickým a špeciálno-pedagogickým odporúčaniam, ktoré je potrebné uplatňovať vo výchove a vzdelávaní žiaka s poruchou (ADHD, ADD, dysporuchy a pod.) a zároveň dávajú samotnému učiteľovi možnosť zamyslieť sa nad vlastným prístupom, postupmi, formami, ktoré využíva vo výchove a vzdelávaní žiaka s poruchou a ich možnou zmenou.

Prvotné diagnostické kritériá uvádzajú Munden, A. – Arcelus, J. (2006), ktoré pomôžu pedagógovi i rodičovi identifikovať problém a žiadať o pomoc odborné pracoviská.

**Nepozornosť – aspoň 6 z nasledujúcich príznakov pretrváva najmenej v období šiestich mesiacov** v takej intenzite, že majú za následok neprispôsobivosť dieťaťa, čo nezodpovedá jeho vývinovému stupňu:

- často sa mu nedarí pozorne sa sústrediť na podrobnosti alebo robí chyby z nepozornosti v škole, pri práci či iných aktivitách;
- často neudrží pozornosť pri plnení úloh či hraní sa;
- často sa zdá, že počúva, čo sa mu hovorí;
- často nedokáže postupovať podľa pokynov alebo dokončiť školskú prácu, domáce činnosti či povinnosti;
- často si nedokáže usporiadať úlohy, činnosti;
- často sa vyhýba úlohám, ktoré vyžadujú sústredené psychické úsilie;
- často sa dá ľahko vyrušiť vonkajšími podnetmi;
- často stráca veci potrebné na splnenie určitých úloh alebo činností (školské pomôcky, perá, knihy, hračky a pod.);
- často je pri bežných denných činnostiach zábudlivý.

**Hyperaktivita – aspoň 3 z nasledujúcich príznakov hyperaktivity pretrvávajú najmenej v období šiestich mesiacov** v takej sile, že majú za následok neprispôsobivosť dieťaťa, čo nezodpovedá jeho vývinovému stupňu:

- často bezdôvodne pohybuje rukami alebo nohami či sa vrtí na stoličke;
- na vyučovaní alebo v iných situáciách, kedy by malo zostať sedieť, vstáva zo stoličky;
- často behá alebo prechádza sa v situáciách, kedy je to nevhodné;
- často je veľmi hlučný pri hrách alebo má ťažkosti správať sa potichu pri oddychových činnostiach;
- trvalo vykazuje nadmernú motorickú aktivitu, ktorú nie je schopné zásadne podriaďovať spoločenským podmienkam či požiadavkám.

**Impulzivita – aspoň 1 z nasledujúcich príznakov impulzivity pretrváva najmenej v období šiestich mesiacov** v takej sile, že má za následok neprispôsobivosť dieťaťa, čo nezodpovedá jeho vývinovému stupňu:

- často vychrlí odpoveď skôr, ako bola dokončená otázka;
- často nevydrží stáť v rade alebo nedokáže počkať, až naň príde rad pri kolektívnych hrách;
- často prerušuje ostatných alebo im skáče do reči, ruší ich pri hre;
- nadmerne veľa rozpráva bez ohľadu na spoločenské zvyky a obmedzenia.

Na posilnenie diagnostických kompetencií učiteľa uvádzame pomôcku na záznam prejavov poruchy pozornosti, hyperaktivity, impulzivity. Učiteľ potrebuje jasne opísať aktuálne prejavy v správaní žiaka.

Meno žiaka		
porucha pozornosti	hyperaktivita	impulzivita
ťažkosti so sústredením	v neustálom pohybe	vyhrkne slovo
neporiadny	stále rozpráva	pre seba nebezpečný
vypína pozornosť	padá zo stoličky	čin, skutok, potom premýšľa
denné snívanie	poskakuje	správa sa hazardne
rozptýlenosť	hrá sa s rukami	nevníma nebezpečenstvo
pomalé tempo	vrtí sa	skáče do reči
potrebuje dohľad	otvára zásuvky	nevhodne komentuje
nedokončí úlohu	štuchá	spoločensky v mínuse
nesamostatný	stráca veci	frustrovaný
nevyrovnaný výkon	čmára, prečiarkuje	malá sebaúcta
akoby nepočul	ruší	sociálne nezrelý
a pod.	a pod.	a pod.

## Ako vníma, pociťuje svoj hendikep žiak s ADHD, ADD

### Ako sa správam „Ja“ žiak s ADHD

- **Prejavy** – Som (žiak, dieťa) celkovo a trvale nešťastný? *Prejavujem sa uzavreto a bez záujmu o svet okolo seba?* Správam sa hyperaktívne?

*Existuje pre moju náladu a správanie určitý vzorec extrémov smerom „hore“, „dolu“? Prejavujem sa výnimočne impulzívne a bez akýchkoľvek zábran? Som v porovnaní s ostatnými žiakmi môjho veku menej vyspelý? Nie som menej schopný prispôbovať a kontrolovať svoje správanie? Prejavuje sa moje správanie rovnako vo všetkých situáciách?*

- **Nezvyčajnosti** – Došlo v mojom správaní alebo nálade k nejakej náhlejšej zmene? *Zaplietol som sa do nejakého vážneho incidentu? Pravidelne klamem, kradnem, nepočúvam a ničím majetok?*
- **Vnútorne myšlienky** – Pociťujem obavy, ktoré prenikajú do mojich ďalších myšlienok? *Hovorím často o veciach, ktoré zdanlivo nemajú reálny základ? Mám falošné predstavy alebo halucinácie? Sťažujem sa, že sa cítim akosi čudne, že sa mi veci zdajú neskutočné alebo že si pripadám odtrhnutý od sveta okolo seba?*
- **Dôsledky** – Vyvoláva moje správanie negatívne reakcie u ostatných? *Obmedzuje správanie môj spoločenský život? Ovplyvňuje moje správanie vzťahy v škole, v triede? Je v dôsledku môjho správania sa negatívne ovplyvňované moje vzdelávanie? Som nezvládateľný?*

Správanie žiaka môže byť také náročné, že učiteľ neustále pociťuje úzkosť a vyčerpanie. Uvoľní sa iba vtedy, keď nie je so žiakom. Žiaci s problémami často vedú učiteľov k určitému spôsobu správania a je ťažké zdržať sa negatívnych reakcií. Pokiaľ má učiteľ snahu pomôcť žiakovi, je potrebné, aby sa ovládal a reagoval odlišným, ústretovým spôsobom.

Začať môže učiteľ tak, že reálne zhodnotí, čo k žiakovi cíti a podrobí analýze i všetky podvedomé obavy o seba i svoju situáciu.

## Prejavy učiteľa

**Vyčerpáva ma** (učiteľ je v neustálom napätí, zažíva fyzické i citové vyčerpanie). Svoju neistotu môže zmierniť uvedením si, že žiak je individualita: má vlastnú povahu, ktorá ovplyvňuje nielen to, ako sa správa, ale aj to, ako sa správajú ostatní voči nemu. Známkou vyčerpanosti učiteľa pociťujú aj preto, že žiaci konajú nepredvídateľne, hnevajú a stále vyrušujú.

**Je strašne sebecký.** Učiteľom môže pomôcť, ak budú správanie „sebeckého“ žiaka interpretovať ako jeho slabosť: uvedomiť si, že žiak môže byť náročný aj preto, že stále potrebuje podporu, ktorú mu primerane neposkytujú. V triede sa môže sebeckosť prejavovať z dôvodu, že učiteľ žiakovi nenaplánoval dobre prácu.

**Žiak – „hotová pohroma“.** Žiaci bývajú často odrazom správania sa svojho učiteľa. Ak je učiteľ nervózny, nervozita sa preniesie aj na žiakov. Učiteľov pocit napätia a neistoty môže byť dôsledkom podvedomého pocitu viny a neistoty z toho, že nedokáže správne viesť a motivovať žiaka k učeniu. Ak sa takto cítia, netreba zabúdať na to, že v práci s problémovým žiakom sa vždy vyskytnú situácie, ktorým sa žiak nebude schopný prispôbiť. Značnej neistote a znepokojeniu sa môžu vyhnúť, keď každý, kto s takýmto žiakom pracuje, bude s jeho stavom dôkladne oboznámený a bude spolupracovať s odborníkom.

**Je to sklamanie.** Učiteľovi sa môže zdať, že žiak svoj potenciál nevyužíva – že sa jeho inteligencia v školskej práci neodráža. Pričíta to žiakovej lenivosti so zdôraznením, že je schopný dosahovať lepšie výsledky len keď bude trochu chcieť. Aby sa učitelia vyhli prenosu pocitu sklamanie a vlastného neúspechu na žiaka a tak následnému zhoršeniu jeho problémov, musia si položiť otázku, či nejde o nejakú poruchu a netrvať na vlastnom subjektívnom hodnotení práce žiaka. Medzi tým, ako sa žiak prejavuje a čo od neho učitelia očakávajú, je veľmi silá väzba.

**„Otravný žiak“.** Učiteľ by sa mohol vyvarovať pomyslenia na „otravného“ žiaka aj uvedením si toho, že zatiaľ čo väčšina triedy je schopná pracovať samostatne, žiakovi s ťažkosťami musí venovať osobitnú pozornosť. Brať starostlivosť o takéhoto žiaka za prvoradú úlohu – neodsuvať nič bokom a nepokladať to za nežiaducu záťaž.

**Za daným správaním žiaka však pôvodne môže byť aj:**

Nehoda, trestný čin, nešťastie, choroba, rozvod, úmrtie blízkej osoby, ovplyvnenie rodinným prostredím (Train, 2001). Žiaka preto učiteľ musí posudzovať

vať komplexne, v celom kontexte jeho sociálneho, vzdelávacieho, výchovného, záujmového vývinu a jeho výkonov minimálne v trvaní 6 mesiacov.

**Učiteľ si musí uvedomiť, že stav žiaka (dieťaťa) mohol byť naštartovaný alebo zhoršený rôznymi udalosťami či okolnosťami.** V neposlednom rade bude správanie žiaka závisieť aj od učiteľovho vzťahu k nemu a účinnosti podpory, ktorú mu je schopný poskytnúť.

*(Train, 2001)*

Ako hovorí Henninger a Keller (In: Onderčová, V. – Žolnová, J., 2008), nesnažte sa byť zodpovedný za všetko a za všetkých. Buďte asertívny, ale nechte sa preťažovať. Netreba byť všade a vždy. Vážte si svoj čas a urobte si prestávky na načerpanie energie. V kritických situáciách zachovajte rozvahu. Ovládajte sa a snažte sa predchádzať problémom. Analyzujte svoje správanie a navrhnuť lepšie a efektívnejšie. Ide o tvorivú prácu na sebe – neustále sa vzdelávať a hľadať pravý zmysel života. Okrem všeobecných odporúčaní, ako sú napr: dostatok spánku, každodenná „tichá hodinka“, pohyb či asertívne správanie sa je možné stanoviť celý rad konkrétnej pomoci pre učiteľa. Zároveň uvádzajú **všeobecné odporúčania pre učiteľa:**

- oddychujte,
- vyhýbajte sa izolácii,
- udržiavajte neformálne vzťahy na pracovisku,
- snažte sa pracovať v tíme,
- deľte časť zodpovednosti,
- realizujte sa v práci,
- vážte si samého/samu seba.

Okrem všeobecných odporúčaní je vhodné určiť učiteľovi aj konkrétnu formu pomoci.

- V prvom rade je to prítomnosť špeciálneho pedagóga (znalého problematiky syndrómu ADHD) priamo na vyučovacej hodine.
- Vypracovanie a kontrola kvalitného individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu (ďalej len IVVP) v spolupráci so špeciálnym pedagógom, psychológom a psychiatrom.

- Spolupráca rodičov pri príprave a kontrole IVVP.  
Materiálne vybavenie edukačného prostredia žiaka.
- Zvýšená finančná odmena za rizikové pracovné podmienky, ktoré prítomnosť žiaka s ADHD určite prináša.

## Desatoro všeobecných rád pre pedagóga a rodiča žiaka s ADHD

### UČITEĽ A RODIČ MUSIA

1. spolupracovať;
2. predvídať problémy, ktoré žiak (dieťa) môže mať;
3. opakovať pokyny;
4. často žiaka (dieťa) chváliť;
5. zamerať sa na odmeňovanie žiaka (dieťaťa);
6. používať okamžité, časté a zodpovedajúce postupy (pri upevňovaní požadovaných foriem správania, trestaní);
7. predstaviť pravidlá;
8. rozdeliť úlohy na menšie celky, ktoré žiak (dieťa) zvládne – zamerať sa na možný úspech;
9. poskytnúť únikovú cestu (napr. pokojné miesto);
10. udržať primeranú hladinu stimulácie – ponúknuť rad alternatívnych činností.

### Kľasť dôraz na:

- **vopred známy rozvrh,**
- **jasné a jednoznačné vymedzenie,**
- **jasné očakávania.**

Rôzne poruchy sú základným problémom mnohých žiakov, ktorí majú problémy v učení, správaní alebo školskej prispôsobivosti. Predtým uvedené symptómy zasahujú celý výchovno-vzdelávací proces žiaka v škole. Pre učiteľa je preto dôležité pri jeho pedagogickej, didaktickej, metodickej – kom-

plexnej výchovno-vzdelávacej práci so žiakom s poruchou uplatňovať odborné odporúčania, ktoré zvyšujú kvalitu jeho pôsobenia na žiaka.

## **Metodicko-didaktické postupy vhodné pre žiakov s poruchou ADHD, ADD, dys-poruchou v ZŠ**

### VÝKLAD

*zapájať niekoľko zmyslových orgánov, aby sa udržala pozornosť čo najdlhšie (kombinovať zrakovú, dotykovú stimuláciu so slovnou inštrukciou), z tém, ktoré učiteľ vysvetľuje, vyberať najpodstatnejšie vety, často opakovať, overovať pochopenie;*

### POKYNY, ÚLOHY

- ***slovné inštrukcie, pokyny musia obsahovať len niekoľko (málo) krokov, jednoduché, jasné, krátke, splniteľné, opakované pokojným hlasom;***
- *úlohy rozložiť na menšie kroky, po každom výkone kontrolovať a hodnotiť;*
- ***na správne dokončenie úlohy kladieme väčší dôraz ako na správanie pri jej vykonávaní (vykrikovanie, vrtenie ignorovať);***
- *nie je dôležité, aby úlohy svojou náročnosťou úplne zodpovedali danému postupnému ročníku, ale je dôležité, aby žiak robil zmysluplné úlohy a rozložené do viacerých krokov;*
- ***individualizácia písania poznámok v závislosti od stupňa poruchy žiaka v spojení s dys-poruchami (nepísať poznámky, poskytovať textový materiál a viesť žiaka k samostatnej práci s ním, písať iba heslá, slová, osnovu – minimálne a pod.);***

### POMÔCKY

- *používať pomôcky, s ktorými môže žiak manipulovať, pracovať;*
- ***spracovávanie poznatkov, vedomostí vo všetkých vyučovacích predmetoch do prehľadov učiva, vytváranie špecifických individuálnych pomôcok s určitou štruktúrou umožňujúcou ľahšie zapamätávanie***

**a vybavovanie z pamäti** a dovoliť ich žiakovi používať pri odpovediach, písomných prácach;

- *používanie kompenzačných pomôcok* (naučiť žiaka používať gramatické pravidlá, slovníky, matematické a iné tabuľky, vzorové výpočty, postupy), ich používanie dohodnúť s rodičmi, žiak by si ich mal vytvárať sám s pomocou učiteľa jednotlivých predmetov;

## ORGANIZÁCIA

- *umiestnenie žiaka v triede* čo najbližšie k učiteľovi, eliminácia rušivých vplyvov (nezávislé od fyzickej veľkosti žiaka);
- **žiaka nenechávať dlhodobo bez dozoru (nie je správne umožniť mu podlahnúť „pokušeniam“ a následne ho trestať za nevhodné správanie);**
- *nevyžadovať bezvýhradne od žiaka to, čo nedokáže splniť* (napr. pokojne sedieť, sledovať výklad viac ako 10 min. i menej) *vhodné striedanie činností, poverovať ho činnosťami, ktoré mu umožnia odbúrať psychomotorické napätie* (napr. rozdávanie zošitov, zotieranie tabule, vybavenie niečoho mimo triedy, príprava pomôcok, pomoc učiteľovi, plánovať žiakovi činnosti, ktoré mu umožňujú počas vyučovania pohyb);
- **vytváranie zoznamov činností, úloh v danej vyučovacej jednotke, ktoré žiakovi napomáhajú organizáciu úloh, časovú orientáciu následnosti jednotlivých činností;**
- *častá a efektívna spätná väzba* (častá jednoznačná, zrozumiteľná – v oblasti správania, učenia, porozumenia výkladu, písomných či slovných zadaní) nemá však rušiť žiaka;

## PREJAVY

- *u mladších žiakov koncentráciu pozornosti napomáha dotyková stimulácia* (chytenie za ruku, polozenie ruky na plece, pohladenie po hlave);
- **v kontakte so žiakom zachovávať pokoj, pokojný, stíšený hlasový prejav, priamy očný kontakt, optimizmus, pevné nervy;**

## PODPORA

- podľa možností znížiť *pracovné zaťaženie žiaka*, aby sa dostalo do súladu s jeho schopnosťou udržať pozornosť a primeranú aktivitu;

- **minimalizácia činností v časovom strese, predĺženie času na splnenie úlohy, vytváranie podmienok na nerušenú prácu (tzv. päťminútovky, diktáty, testy);**
- *sústavná pomoc, podpora a pravidelná, dôsledná kontrola zaznamenávaní si domácich úloh, prípadne poskytovanie návodov pre rodičov, ako organizovať a plniť domáce úlohy;*
- **rešpektovanie deficitov prenášať a aplikovať naučené vedomosti, zručnosti vo vyučovaní (SJ, CJ – uplatňovanie gramatických pravidiel, vedomostí pri písaní; M, Fyz, CH – rýchla aplikácia vzorcov, postupov, výpočtov pri písaní testov, písomných prác a pod.), žiak potrebuje pomoc pri „spustení“ (resp. nasmerovaní) toku myšlienok správnym smerom, pripomenutie, „nové poučenie“.**

Samostatne diagnostikované ŠPU, ako aj ADHD/ADD s ŠPU si vyžadujú od učiteľov uplatňovať špecifické metódy hodnotenia a tolerancie. Uvádzame niekoľko možností, foriem, ktoré by učiteľ mal u žiakov s diagnostikovanou dysporuchou či ADHD, ADD uplatňovať.

## **Písanie, písomný prejav**

- u mladších žiakov dbať na správne držanie pera, zaraďovať uvoľňovacie cviky pred písaním i počas neho, čo odporúčame i rodičom, dostatočný priestor venovať i kresbovým uvoľňovacím cvikom;
- nenútiť žiaka k dlhodobému dopisovaniu a prepisovaniu;
- nenútiť žiaka pracovať rýchlo, tolerovať jeho osobné tempo, zväčša pomalé;
- nepísať dlhé texty, používať dopĺňovanie, pracovné listy s fóliami, rôzne druhy testov;
- písať len to najdôležitejšie;
- používanie písacieho stroja, PC, písanie tlačeným písmom;
- pri písaní poznámok zapisovať iba to najdôležitejšie a formou hesiel;

- zaradovať prestávky, zmenu činnosti pri zhoršovaní kvality písma, pozornosti;
- dať žiakovi k dispozícii korekčné pomôcky (špeciálne perá, pastelky, ceruzky, násadky, zošity s pomocnými linajkami, podložky na sklon písma, písanie na väčší formát a pod.);
- oceniť snahu a usilovnosť žiaka;
- oceniť aj dielčie úspechy (hodnotiť aj iba časť plnenej úlohy);
- využívať priebežné slovné hodnotenie;
- využívať formu aj miernejšieho hodnotenia;
- nehodnotiť špecifické chyby vyplývajúce z poruchy: nedodržiavanie tvarov, sklonu písma, neudržanie písma v riadku, ťažkosti pri osvojovaní písmen, nadväzovanie jednotlivých písmen na seba (spoje), nedodržiavanie hraníc slov pri písaní, zámenny tvarovo, zvukovo podobných písmen, vynechávanie diakritických znamienok, celkovo výrazne znížená kvalita s nízkou úrovňou úpravy napísaného textu;
- neopravovať chyby červeným, chybne zapísané slová začierniť, nezdôrazňovať chybu, ale správne napísaný tvar, na opravu zaviesť samostatný zošit, do ktorého správne zapisovať slová, ktoré žiak zle napísal, dávať žiakovi možnosť tento zošit využívať pri písaní diktátov, slohu a pod. – korekčná pomôcka;
- upriamovanie pozornosti pri opravách vždy iba na jeden druh chýb;
- nastavenie, predĺženie času na splnenie každej písomnej úlohy;
- vylúčenie diktátov, v nevyhnutných prípadoch písať diktát po predchádzajúcej príprave, nahradenie diktátu inou formou, komentovaný diktát;
- sloh – hodnotiť štylistiku a obsahovú stránku, nie pravopis;
- zadávanie, zapisovanie domácej úlohy, kontrolovať (projekty, zadanie, slohy – týka sa všetkých predmetov), dávať možnosť voľby formy spracovania (tlačené písmo, PC atď.); vhodná redukcia množstva domácej úlohy z písania, čítania, počítania (podľa poruchy);
- v cudzom jazyku, okrem uvedeného, tolerovať fonetickú úroveň zápisu, gramatické pravidlá overovať ústnou formou komentovaného diktátu.

V oblasti čítania, ktoré tvorí základ učenia sa, poruchy čítania transparentne zasahujú aj do výkonov ostatných vyučovacích predmetov a majú dopad na techniku čítania, na porozumenie i reprodukciu prečítaného textu.

## Čítanie, porozumenie, reprodukcia

- nevyvolávať žiaka na dlhé hlasné čítanie pred celou triedou,
- neporovnávať výkony žiaka s poruchou s výkonmi ostatných žiakov ani žiakov s poruchou medzi sebou;
- viesť žiaka k používaniu správnej čitateľskej techniky (hlasné viazané slabikovanie);
- slabikovanie používať pri čítaní dlhých, neznámych, ťažkých slov, vždy vysvetlenie pojmov a overenie ich porozumenia;
- nenútiť žiaka čítať na čas;
- používanie korekčných pomôcok (okienko, záložky, farebné fólie, tabulky s písmenami, dyslektická tabuľka, bzučiak a pod.);
- na domácu úlohu zadávať iba primeranú časť celku, na čítanie využívať dobu, kedy žiak nie je unavený, sústredí sa;
- tolerancia pomalého tempa čítania;
- nenadávať a netrestať žiaka, keď nevie, kde má začať čítať;
- viesť žiaka k tomu, aby chyby pri čítaní sám objavoval, na chyby neupozorňovať slovami s „negatívnym“ obsahom (zle si to prečítal, zase chyba a pod.);
- v cudzom jazyku, okrem uvedeného, obmedziť čítanie dlhých textov, zamerať sa na správnu, ale nie perfekcionistickú výslovnosť;
- na čítanie používať primerané texty (veľkosť a výraznosť písma, menej textu na strane, členenie textu a pod.);
- pri povinnom čítaní využívať „zvukové čítanky“;
- reprodukcia formou otázok, osnovy, obrázkov, piktogramov a pod., vždy dať čas na premyslenie si odpovede na otázky;
- hodnotenie priaznivé, povzbudivé, nehodnotiť špecifické chyby (vynechávanie písmen, slabík, slov, viet, vkladanie slov, slabík, zámeny písmen tvarovo a zvukovo podobných, prešmykovanie slabík, nesprávne čítanie slov s mäkkými a tvrdými slabikami typu dy-di, nesprávne čítanie diakritických znamienok, monotónne čítanie).

Žiaci s poruchou dyslexie, dysgrafie majú veľmi často problémy v matematike, a to nielen pri riešení slovných úloh. Sprievodné poruchy zrako-

vého i sluchového vnímania, pravo-ľavej a priestorovej orientácie môžu mať negatívny dopad na bežné výpočty či v geometrii, technickom a odbornom kreslení. Preto je možné, že žiak s poruchou dys-, pozornosti ADD, ADHD môže mať problémy aj v ďalších predmetoch (v matematike však v tomto prípade nejde o dyskalkúliu, ale druhotné problémy vyplývajúce z dyslexie). Dopad dysgrafie, dyslexie, poruchy pozornosti na výkony podávané v matematike a ďalších predmetoch možno čiastočne eliminovať, redukovať, keď uplatňujeme:

## Matematika a predmety matematického charakteru

- zaistenie dostatočného množstva názorných pomôcok, korekčných pomôcok (počítadlá, matematické tabuľky, tabuľky výpočtov, vzorcov, kalkulačky, výpočtovej techniky a pod.);
- nevhodné je využívať časovo limitované úlohy;
- pri vyučovaní postupovať po krokoch, hodnotiť jednotlivé kroky;
- kontrolovať pochopenie zadania úlohy, príkladov a správnosť postupu, podporovať žiaka;
- rešpektovať pomalé tempo;
- umožňovať robiť si pomocné výpočty;
- pri hodnotení postupovať individuálne, hodnotiť aj čiastkové výkony, dielčie výpočty, hodnotiť to, čo žiak stihol vyriešiť, nehodnotiť nedokončené – zadávať primerané množstvo úloh;
- preferovať ústnu formu preverovania vedomostí, keď lepšie žiakovi vyhovuje, pri neúspešnom písomnom výkone dať žiakovi vždy možnosť korekcie ústnou odpoveďou;
- zistené informácie o vedomostiach by mali učiteľovi dávať signál, čo žiak potrebuje ešte precvičiť, ako ďalej postupovať a na čo zamerať pozornosť;
- do hodnotenia nezahrňovať špecifické chyby (zámeny podobných číslíc, zámeny vznikajúce z poruchy pravo-ľavej orientácie – znamienka

- viac – menej, zámeny v poradí číslíc 32 – 23, zámeny čitateľ – menovateľ, posun číslíc pri písomnom sčítovaní, odčítovaní pod seba a pod.);
- s toleranciou hodnotiť zníženú kvalitu výkonov v geometrii, rýsovaní, pri výpočtoch týkajúcich sa geometrických tvarov, obsahu, objemu telies;
  - rešpektovať neschopnosť rýchlo meniť zaužívaný algoritmus;
  - tolerovať zlyhávanie pri počítaní spamäti;
  - tolerovať v kombinovaných príkladoch neschopnosť postupovať po častiach.

Žiaci s poruchou dyslexie majú ťažkosti všade tam, kde sú závislí od čítaného textu a jeho porozumenia, teda nielen v jazykovom vyučovaní, ale i v predmetoch dejepis, geografia, prírodoveda, biológia i fyzika, chémia a pod.

Dysgrafickí a dysortografickí žiaci budú mať problémy všade tam, kde je potrebné vyjadrovať sa písomnou formou, taktiež vo všetkých predmetoch.

Môžeme predpokladať, že žiaci s hyperaktivitou alebo hypoaktivitou budú mať ťažkosti aj v predmetoch výchovného charakteru.

Žiaci s poruchou pozornosti v kombinácii s dysporuchami, hypo alebo hyperaktivitou budú mať ťažkosti v celom výchovno-vzdelávacom procese (Žáčková, Jucovičová, 2006).

- Žiak s poruchou dys-, ADHD, ADD si vyžaduje špecifický prístup v ktoromkoľvek vyučovacom predmete a je zákonnou povinnosťou učiteľa uplatňovať k takémuto žiakovi individuálny prístup vzhľadom na jeho špeciálne vzdelávacie a výchovné potreby s využitím odporúčaní odborníkov, ktoré smerujú k úspešnému osvojeniu si učiva príslušných predmetov daného ročníka;
- v písomných prejavoch voliť krátku odpoveď (testy s voľbou odpovede, doplnením odpovede);
- obmedziť mechanické osvojovanie faktov bez súvislostí (definície, letopočty a pod.);
- sústavne kontrolovať pochopenie ústneho alebo písomného zadania úloh, príkladov, projektov, slohových prác a pod.;
- nenechávať žiaka písať dlhé zápisy, poznámky, voliť zápis v najdôležitejších bodoch, stručný, jasný;

- pri voľbe ďalšieho cudzieho jazyka vychádzať zo zistenej úrovne jazykového citu, aby nebol pre žiaka nezvládnuteľný a v prípadoch ťažkých porúch voliť jeho neklasifikovanie alebo zväziť jeho zaradenie, ak je predpoklad, že bude pri jeho učení sa odčerpávať veľa žiakovej energie a času, ktorý mu bude chýbať na zvládnutie požiadaviek prvého cudzieho jazyka alebo iného predmetu;
- zohľadňovať ťažkosti v orientácii na mape;
- v predmetoch, kde je žiak závislý od čítania textu, často kontrolovať pochopenie textu;
- zohľadňovať špecifické chyby v písaní fyzikálnych i chemických vzorcov a rovníc;
- v prípadoch, keď sa žiak ľahšie učí sluchovou cestou, dať možnosť využiť diktafón, PC techniku, videotechniku a pod.;
- používať primerané názorné a korekčné pomôcky;
- preferencia ústnych odpovedí, v písomných výkonoch hodnotiť obsah a nehodnotiť chyby;
- využívať možnosti priebežného i celkového slovného hodnotenia;
- poskytovať čas žiakovi pri odpovediach na ich sformulovanie, premyslenie, v prípade potreby poskytnúť nápovedu, pripraviť si odpoveď aj formou osnovy;
- aktívne pomáhať žiakom s dys-poruchami, ADD, ADHD, eliminovať strach, ktorý zvyšuje ich neistotu a neschopnosť sústrediť sa, prepadávajú panike, keď majú podať výkon; strach vyvoláva bariéry, ktoré prispievajú k prehĺbeniu neúspechu a ten ďalej zvyšuje strach.

## Hodnotenie

### **Odmeny pre žiaka sú žiaduce a musia byť zmysluplné**

- ich aplikácia musí nasledovať ihneď a má mať za následok nárast intenzity a frekvencie pozitívneho správania či prejavov v správaní, činnosti, učení.

### **Odmeňovanie, pozitívne hodnotenie nie za rýchlosť práce, ale za vyriešenie úlohy**

- zadania problému bez ohľadu na čas, odmeňovať dobrú prácu, udržanie pozornosti.

### **Pozitívne hodnotenie, resp. mierny trest – reagovať vždy okamžite**

- ihneď po pozitívnom i negatívnom správaní má nasledovať hodnotenie, ktoré pôsobí na upevnenie, posilnenie žiaduceho správania, ignorovanie nežiaduceho správania, príp. trest pri závažnejších prejavoch pôsobí na postupné vyhasínanie tohto správania.

### **Pochvala a pozitívne hodnotenie**

- sa vzťahuje aj na splnenie čiastkovej úlohy.

### **Trestajúce postupy oddeliť od vzťahu k žiakovi**

- žiak musí vždy vedieť, aký je vzťah učiteľa k nemu, že sa nemení aj v prípade trestania.

### **Trest uplatňovať iba pri eliminácii mimoriadne nežiaduceho až nebezpečného správania**

- agresivita, šikanovanie, fyzické útoky, krádeže, závažné klamstvá. Trest by mal nasledovať ihneď, bezprostredne a vždy presne po výskyte. Aplikovať ho pokojne, bez vystupňovaných emócií. Musí mať význam z pohľadu učiteľa i žiaka. Vhodná voľba trestu je mimoriadne dôležitá. Často negatívna pozornosť (karhanie, napomínanie, hrešenie, krik, poznámky, rozčuľovanie sa učiteľa... sú v skutočnosti pre žiaka „odmenou“ - negatívnym posilňovačom nežiaduceho správania).

### **Nežiadať rodičov trestať za školské nedostatky**

- podporovať dobré vzťahy rodičov k žiakovi, medzi spolužiakmi.

### **To, či učiteľ použil odmenu či trest, či bol druh odmeny alebo trestu správne zvolený**

- je sledovať jeho následky na správanie žiaka (či sa nejako mení po jeho aplikácii, či sa dané správanie stupňuje alebo zoslabuje).

**Predpokladom dosiahnutia pozitívnych zmien v správaní žiaka je rovnaký prístup v škole i v rodinnom prostredí, úzka spolupráca učiteľa a rodičov, dodržiavanie vopred jasne sformulovaných a plnených pravidiel a očakávaní, postupov zaisťujúcich riadne splnenie každej úlohy (oblasť správania, učenia, komunikácie, sociálnych vzťahov medzi rovesníkmi). Jednoznačne stanovené mantinely, ktoré musí žiak dodržiavať.**

**Pozor na poznámky, oznámenia pre rodičov**

- množstvo, obsah, frekvencia – inak sa môžu minúť účelov.

## **Ako potlačiť nevhodné správanie**

Train (2001) uvádza postup, ktorý môže byť návodom na riešenie správania v triede, v škole:

**Cieľ**

- *okamžite zastaviť alebo potlačiť nevhodné správanie, predovšetkým, ak žiak vystavuje seba či niekoho iného nebezpečenstvu.*

**Metóda**

- *vzápätí po nežiaducom správaní uplatní dospelý neprijemný následok alebo odoberie žiakom (dieťaťu) nejaký pôžitok.*

**DOSPELÝ**

1. Jasne a pokojne vysvetlí žiakovi nevhodnosť jeho správania.
2. Jasne a pokojne mu podrobne vysvetlí trest; u starších žiakov môže diskusia alebo vyjednávanie potlačiť dojem nespravodlivosti.
3. Žiak (dieťa) odškodní dospelého tým, že splní jeho požiadavky.
4. Dospelý to prijme, znovu potvrdí budúce požiadavky a vyjadrí žiakovi svoju podporu.

# Ako používať odmeňovanie – ako odmeňovať

Train (2001) dáva návod, ako posilňovať správne správanie:

*Cieľom je – posilnenie a zachovanie správneho správania.*

*Metóda – prijateľné správanie žiaka posilňujeme sociálnymi a hmotnými odmenami.*

## DOSPELÝ

1. Pozoruje žiaka (dieťa) a stanoví zmysluplné odmeny.
2. Rozhodne o zodpovedajúcich odmenách v rôznych situáciách.
3. Stanoví požadovanú dobu trvania prijateľného správania.
4. Odmení žiaka (dieťa) hneď po uplynutí stanovenej doby.
5. Postupne znižuje odmeny, a tým aj vplyv podpory.
6. Spája hmotné odmeny so sociálnymi a postupne vypúšťa hmotné odmeny, ktoré neskôr udeľuje iba príležitostne.

Odmeny (podporu) vyberáme z troch skupín, podľa toho, ako na ne asi žiak bude reagovať:

- **sociálne odmeny:** pochvala, súhlas, nadšenie, uznanie;
  - **materiálne odmeny:** žetóny na bodovanie, jedlo, pitie, hračky, sladkosť;
  - **povolenie robiť určité veci:** napr. hrať hry, karty, pomáhať ostatným.
- Aby mala táto metóda zmysel, musí byť tajná – žiak nemá o ničom vedieť.

## Hodnotenie a klasifikácia

Pri hodnotení a klasifikácii žiakov so zdravotným znevýhodnením začlenených v základnej škole, t. j. žiakov s dys- poruchami, ADD, ADHD, učiteľ postupuje podľa Metodického pokynu MŠ SR č. 7/2009-R zo dňa 2. apríla 2009 na hodnotenie žiakov základných škôl a jeho prílohy č. 4, s oporou metodicko-informatívneho materiálu Žiak s poruchami správania v základnej a strednej škole zo dňa 31. augusta 2004 rozhodnutím č. CD-2004-12004/23602-1:095.

Pri hodnotení a klasifikácii prospechu a správania sa odporúča nehodnotiť tie výkony žiaka, ktoré sú ovplyvnené jeho zdravotným stavom, ak pre túto príčinu nemá možnosť splniť alebo vykonať ich lepšie. K hodnoteniu a klasifikácii správania žiaka s diagnostikovanou poruchou aktivity a pozornosti zníženou známkou zo správania možno pristúpiť len po odbornom posúdení a odporúčení tohto postupu príslušným poradenským zariadením. Žiaka nemožno negatívne hodnotiť za prejavy v správaní, ktoré sú priamym dôsledkom jeho diagnózy ADD, ADHD (vykrikovanie, pohyby po triede, prejavy neposednosti, roztržitosti, impulzivity, neadekvátne reakcie, nedokončovanie práce, zabúdanie a pod.)

Ak výsledky žiaka, ktorého individuálny vzdelávací program zahŕňa aj úpravu učebných osnov niektorého vyučovacieho predmetu, nie sú uspokojivé, jeho súhrnné hodnotenie je stupňom nedostatočný, je potrebné prehodnotiť a upraviť obsah, resp. jeho formu vzdelávania v súčinnosti so špeciálnym pedagógom a psychológom. Takýto **žiak nemá opakovať ročník z tých vyučovacích predmetov, v ktorých majú na jeho neúspešnosť vplyv dôsledky jeho diagnózy.**

**Ak sa na prospechu žiaka okrem zdravotného znevýhodnenia podieľa viac faktorov, k hodnoteniu a klasifikácii stupňom nedostatočný je možné pristúpiť po odbornom posúdení a odporúčení tohto postupu príslušným poradenským zariadením.**

Učiteľ pri hodnotení a klasifikácii rešpektuje zásady:

- riadi sa odporúčaniami poradenského zariadenia rezortu;
- výsledky žiaka posudzuje objektívne, primerane náročne, prihliada na jeho vynaložené úsilie, svedomitosť, individuálne schopnosti, záujmy, predpoklady ďalšieho vzdelávania po skončení ZŠ, kladie dôraz na jeho individuálne schopnosti, ktoré sú základom jeho pracovnej a sociálnej integrácie;
- rešpektuje psychický a fyzický zdravotný stav žiaka, druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia, ak má vplyv na úroveň a výsledky práce žiaka v príslušnom predmete;
- u žiaka s výraznými rozdielmi vo výkonoch v písomnej a ústnej skúške aj pri skúšaní uprednostňuje formu, ktorá je pre žiaka výhodnejšia;

- žiakovi s narušenými komunikačnými schopnosťami (chyby reči, VPU), so sluchovým postihnutím, autizmom a inými pervazívnymi vývinovými poruchami zabezpečí učiteľ pri ústnej odpovedi podmienky, aby neutrpel psychickú ujmu;
- žiak s VPU – dyslexia, dysgrafia, dysortografia – môže písať diktát alebo byť skúšaný písomnou formou, len keď bol vopred pripravený špeciálnymi metodickými postupmi na vyučovaní, diktát žiaka s VPU učiteľ nehodnotí známku, ale slovné, vyčíslí počet chýb a pri hodnotení spolupracuje so žiakom;
- úroveň čítania hodnotí individuálne s ohľadom na druh a stupeň poruchy;
- žiakovi so zdravotným znevýhodnením, ktorý sa rýchlo unaví, dáva učiteľ možnosť pri písomnej skúške pracovať individuálnym tempom, prípadne krátko relaxovať;
- grafický prejav žiaka s takým znevýhodnením, ktoré má vplyv na jeho úroveň (písanie, výtvarný prejav) priebežne ani súhrnne nehodnotí,
- žiaka skúšať viackrát a kratšie, pri písomnom skúšaní je vhodné rozdeliť ho na viac kratších častí;
- vždy využívať možnosti priebežného i záverečného hodnotenia;
- vychádzať z toho, čo žiak dokázal vypracovať, nehodnotiť nedokončené;
- pri nedostatočných výkonoch, zapríčinených neschopnosťou sústrediť sa z dôvodu rôznych rušivých vplyvov či aktuálneho psychického stavu počas skúšania, umožniť žiakovi opakovať slovnú či písomnú odpoveď;
- overovať vedomosti, ktoré sú dostatočne precvičené, zafixované, automatizované, precvičovať a upevňovať základné vedomosti neustále (i to, čo už žiak ovládal, môže po čase zabudnúť, nebude vedieť).

## Prístupy k deťom s ADHD

Jeden z najefektívnejších prístupov zahŕňa používanie liekov, psychostimulantov (spojenie medicínskeho a pedagogického prístupu), ktoré umožňujú zníženie veľkých i malých motorických pohybov, zvý-

šenie pozornosti predovšetkým v štruktúrovanom prostredí – tradičnej triede (Amstrong, 1999). Liečenie je spojené aj so zlepšenou spoluprácou žiaka s učiteľom, rodičmi, pozorovaná je redukcia agresivity s ostatnými spolužiakmi, čo súvisí aj so zlepšením vzťahu s učiteľmi, rodičmi, spolužiakmi. Negatívom je, že účinok lieku je krátkodobý a vytráca sa po niekoľkých hodinách. V súčasnosti sa používajú aj ďalšie liečivá Stratera, Concerta. Užívanie liekov je však iba podporným prostriedkom a učiteľia by sa mali zamerať na pomoc takýmto žiakom prostredníctvom vlastnej fantázie, sprostredkovať čo najviac podnetov, ktoré by im pomohli s ich správaním a sústredením.

Pri prechode žiakov z 1. stupňa ZŠ na 2. stupeň ZŠ je nevyhnutná spolupráca a komunikácia triednych učiteľov 4. a 5. ročníka žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami o nadobudnutých pozitívnych formách správania, systéme organizácie vyučovania, využívaných osvedčených metódach, prostriedkoch, systéme vedenia triedneho kolektívu, používaných odmenách/trestoch.

**Mylné predpoklady:** ŠPU, ADD, ADHD sú záležitosťou iba 1. stupňa a dysfunkcie v priebehu dospievania samy vymiznú.

**Reálna situácia:** ťažšie formy pretrvávajú aj na 2. stupni ZŠ i SŠ, bez použitia špeciálnych reedukačných, výchovných a edukačných opatrení nevymiznú a nedôjde ani k plnohodnotnej kompenzácii porúch.

## Podpora a pomoc

Stratégie pomoci žiakom s ADHD – môže vyučujúci využiť v práci so žiakom s poruchou na základe vlastnej pedagogickej, osobnostnej diagnostiky žiaka (poznania úrovne vedomostí, zručností, návykov, záujmov žiaka, jeho motivácie k učeniu, rodinných pomerov, jeho sociálnych kontaktov a pod.)

**Vzdelávacie stratégie:** Zentall zdôrazňuje poskytovanie stimulujúceho vzdelávacieho prostredia, pričom tvrdí, že títo žiaci potrebujú **väčšiu stimuláciu**

ako „obyčajný“ človek – používanie farby, zvuku, pohybu a pod. na stimuláciu žiaka (Amstrong, 1999).

**Kognitívne stratégie:** potrebné poznať aktuálnu subjektívnu skúsenosť, ktorá prebieha v mysli žiaka s ADHD, ADD. Vyzdvihované sú stratégie – samorozprávanie, predstavovanie si, biofeedback, ktoré môžu napomôcť žiakov v školskej triede i mimo nej.

**Fyzické stratégie:** žiak prejavujúci sa vrtením, krútením, pohybmi, pobežovaním nedokáže ticho sedieť – tieto požiadavky nie je schopný splniť. Preto je potrebné vnímať ho takého, aký je a nesnažiť sa urobiť ho iným. Je dôležité vidieť túto vysokú fyzickú energiu a využiť ju ako pozitívny prínos pre triedu. Títo žiaci sa ľahšie učia na základe pohybov (dotyk, hýbanie, stávanie, dramatizácia učiva), preto aj učiteľ by mal zaradiť učenie na základe pohybu. Amstrong (1999) navrhuje povolenie primeraného pohybu, poskytnutie inštrukcie, ktorá sa vyznačuje aktívnou osobnou účasťou a podporovanie silného fyzického vzdelávacieho programu.

**Citové stratégie:** žiaci s ADHD môžu prežívať vážnu citovú poruchu pod povrchom externého druhu správania. Na druhej strane môžu prežívať bohatý vnútorný citový svet, ktorý je autoritami považovaný za ADHD len preto, že je neobvyklý. Učiteľ by sa mal snažiť prostredie v škole určitým spôsobom zmeniť a vyzdvihnúť žiaka, jeho pozitíva a prínos pre triedu, aby sa necítil menejcenný. Napomôže to – podpora expresívneho umenia, presadzovanie pozitívnej predstavy, používanie pozitívnych vzorov a príkladov.

**Biologické stratégie:** medzi ne patrí používanie jedla, ktoré obsahuje „liečivá“ potrebné pre telo. Pochopiť, ako jedlo ovplyvňuje mozog, nám môže pomôcť lepšie porozumieť, ako môžeme zlepšiť „žiakovú chémiu“. Dôležité je získavať vedomosti o pozitívnych účinkoch niektorých zložiek v jedle a vplývať na rodičov, využiť aj možnosti ďalších odborníkov k pozitívnym zmenám v práci a živote s deťmi s ADHD.

**Ekologické stratégie:** porozumieť pozitívnym i negatívnym vplyvom, ktoré môžu mať ekologické faktory (priestor, čas, jedlo, zvuk a farba) na dobu, po-

čas ktorej je žiak schopný sústrediť sa na jeho správanie, učitelia môžu začať meniť prostredie, aby odrážalo ideálny stupeň podpory pre jedinečnú ekologickú citlivosť žiaka s ADHD.

**Behaviorálne stratégie:** tieto stratégie bývajú účinné, väčšina z nich je používaná spôsobmi, ktoré sú kontrolované zvonku (Amstrong, 1999). Zvyčajne dospelí určia deťom pravidlá a následne na základe toho, ako sa prejavujú, udeľujú pochvalu alebo aj trest. Deti sa v takýchto prípadoch ťažšie vyrovnávajú s odobratím výhod, cítia sa fustrovane, následkom čoho majú problémy v správaní. Preto je vhodnejšie používať stratégie, ktoré vnútorne posilňujú žiaka. Amstrong (1999) odporúča vytvárať disciplínu spoluprácou. Prestávka, ktorá je zvolená žiakom, môže slúžiť na spätnú väzbu.

## Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú problémy so sústredením

- Vystavte na nástenke pravidlá a postupy.
- Preskúmajte skupinovú dynamiku. Prv ako žiaci vstúpia do triedy, rozmyslite si, kde budú sedieť.
- Posadte žiakov, ktorí majú najväčšie ťažkosti, vedľa žiakov, ktorí im budú príkladom.
- Podľa potreby posadte žiakov ďalej od seba.
- Posadte ich tak, aby neboli nikým rušení, ale poskytnite im rôzne účinné podnety, ktorých sa môžu zachytiť, keď ich pozornosť ochabne.
- Zaistite ohraničené priestory, kde by žiaci mohli sami zvládnuť svoje správanie (majte takýchto miest viac, aby ste nevyvolali dojem diskriminácie).
- Stanovujte také úlohy, ktoré budú dĺžkou individuálne vyhovovať možnostiam koncentrácie; potvrdte okamžite dokončenie úlohy a zodpovedajúcim spôsobom ju vo vhodnom prípade odmeňte.
- Dlhé úlohy rozdeľte do menších častí.
- Na začiatku hodiny jasne oznámte program, na konci ho zrekapitulujte.

- Pravidelne robte prehľad preberaného učiva, činnosti; použite dobrú prácu alebo iný prejav žiaka s ťažkosťami na ilustráciu jednotlivých bodov; pri vyučovaní alebo praktickej činnosti opakujte a upevňujte vedomosti a zručnosti.
- Na hodinu si pripravte viac rôznych činností.

## **Stratégia práce so žiakmi, ktorí nie sú schopní organizovať a plánovať svoju prácu**

- Na každý deň, hodinu, činnosť určte pravidelné činnosti a rozvrh.
- Rozvrh vystavte a opakovane ho vysvetľujte.
- Určte jasné požiadavky na odovzdávanie práce.
- Keď niečo vysvetľujete, napíšte na tabuľu hlavné body.
- Predložte žiakom svoje požiadavky a vyskúšajte si ich s nimi – osamote.
- Zaistite jednoduché písané študijné príručky k domácim úlohám.
- Nacvičte so žiakom rozdelenie dlhých úloh na kratšie časti.
- Podporujte žiakov, aby si viedli denný záznamník.

## **Stratégia práce so žiakmi, ktorí sú impulzívni**

- Majte k dispozícii širokú škálu činností.
- Zaistite miesto, kde sa žiak bude môcť sám upokojiť (oddelená lavica v triede, iné pokojné miesto a pod.)
- Majte jasné a jednoduché triedne pravidlá – vysvetlite ich, predvedzte a vyskúšajte.
- Nevšímajte si menšie problémy v správaní.
- Zadávajte krátke úlohy.
- Stanovujte krátkodobé ciele v správaní.
- Zamerajte sa na okamžité odmeny a následky.
- Nekritizujte žiaka, kritizujte jeho zlé správanie.

- Ponúknite žiakovi špecifické techniky monitorovania seba samého s odmenami. Trvajte napr. na tom, aby sa pred hovorením v triede prihlásil a dostal od vás dovoľenie – očami, pohybom. Najprv si tento postup vyskúšajte bokom a žiaka za to odmeňte.
- Učte žiaka, aby sa, skôr ako niečo urobí, zastavil a zamyslel nad dôsledkami svojho konania.

## **Stratégia práce so žiakmi, ktorí sa ťažko prispôsobujú**

- Vyveste na nástenku viditeľne pravidlá triedy.
- Zaistite okamžitú spätnú väzbu na vhodné i nevhodné správanie.
- Pochváľte správne správanie; snažte sa prehliadať drobné nedostatky v správaní.
- Vedzte žiaka s problémami k tomu, aby sa zamýšľal nad svojím správaním, nad jeho dôsledkami.
- Pochopte, že žiak možno potrebuje vidieť za svojím správaním logiku.

## **Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú ťažkosti v sociálnych vzťahoch**

- Sledujte interakcie žiaka s ostatnými.
- Navrhňte program nácviku sociálnych zručností, ktorý bude zameraný na konkrétne prejavy v správaní, ktoré ste pozorovali, podľa poradia dôležitosti.
- Predvedzte a vyskúšajte si ich so žiakom osamote.
- Privedte žiakov do situácií, v ktorých sa budú môcť pozitívne správať voči ostatným.
- Dajte žiakovi zodpovednosť za niečo.
- Vytvorte na určitý projekt dvojicu so žiakom, ktorý môže byť vzorom.

- Vo výnimočných prípadoch dovoľte žiakovi, aby si sám určoval dobu, ktorú strávi v skupine, dajte mu na výber iné činnosti alebo iné miesta. Potom preberte iniciatívu, aby si žiak nemyslel, že sa o neho nikto nestará.

## **Stratégia práce so žiakmi, ktorí majú problémy v komunikácii**

- Sústreďte sa na nepretržitú podporu a zmiernenie úzkostí.
- Zamerajte sa na zážitkové učenie.
- Ponúknite žiakovi rôzne spôsoby pomôcok, ktorými sa môže vyjadriť.
- Zaveďte jasné neverbálne pokyny (tvárové, telesné gestá).
- Učte žiaka tieto gestá rozlišovať – ukáž, zopakuj, odmena a pod.
- Dávajte jednoznačné (presné) pokyny, nekladte neurčité rečnícke otázky.
- Vyhýbajte sa prirovnaniam, metaforám a dvojzmyselným vyjadreniam, ale pochváľte žiaka, ak ich sám použije.
- Uvedomte si, že žiak si bude spôsob komunikácie vytvárať podľa učiteľa.
- Zaveďte krátkodobé ciele s odmenou za správanie, napr. že nebude skákať do reči, nebude myslieť nahlas a pod.
- Naučte žiaka konkrétne komunikačné zručnosti – striedanie hovoriaceho a počúvajúceho, zachovávanie osobného priestoru pri hovorení.
- Naučte žiaka začať rozhovor, udržať a ukončiť ho.
- Pomocou hrania rolí veďte žiaka, aby bral do úvahy aj myšlienky a pocity druhých.

## **Stručne a jasne**

**Vplyv ADHD/ADD, ŠPU na výkon v škole a správanie žiaka, prejavujúci sa vo všetkých vyučovacích predmetoch špecificky podmienený úrovňou intelektu, motiváciou, záujmom i samotným učiteľom:**

- poruchy pozornosti, vnímania, analýzy a syntézy informácií, slovnej a pracovnej pamäti, priestorovej predstavivosti;
- hyperaktívne, impulzívne správanie, motorický nepokoj, neobratnosť, narušená psychomotorická koordinácia;
- emocionálna labilita, afektívne správanie, výkyvy v emocionálnych prejavoch;
- problémy v sociálnych vzťahoch – porušovanie disciplíny, sebaovládania;
- neuvážené konanie, nedostatok empatie, agresívne správanie, nízke sebahodnotenie;
- problémy so spoluprácou v skupine;
- problémy v organizovaní vlastnej pracovnej činnosti, pri samostatnej práci, nedokončenie začatej úlohy, výpočtu, činnosti, zabúdanie plnenia povinností (DÚ, pomôcky), strácanie vecí;
- pomalé pracovné tempo (nezvládanie činností v časovom strese – testy, tzv. päťminútovky, diktáty a pod.).

**Niektoré nesprávne postoje k hodnoteniu, klasifikácii a tolerancii žiakov s poruchami:**

1. neuznávanie, zľahčovanie porúch učenia, ADD, ADHD, netolerantný prístup;
2. formálne používanie metód tolerantného prístupu, hodnotenia a klasifikácie;
3. nadmerne tolerantný prístup;
4. nesprávna, neodborná reedukácia;
5. nerešpektovanie odporúčaní odborníkov;
6. porovnávanie žiaka s poruchou s ostatnými žiakmi.

## Záver

Práca so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (špecifickými poruchami učenia a správania) v základnej škole, ale i v strednej škole nie je jednoduchá aj preto, že ich porucha nebola primerane reedukovaná a kompenzovaná. Na úspešnosť žiaka má vplyv i jeho učiteľ, akým spôsobom pri práci s ním pracuje, či sám hľadá nové cesty, spôsoby, prístupy, techniky a prostriedky vhodnejšie pre samotného žiaka. Učiteľ sa veľakrát domnieva, že žiak hnevá úmyselne. Možno po prečítaní tohto minima budete myslieť pozitívnejšie a začnete chápať žiakovu poruchu s jeho potrebami.

Poskytujeme vám, učiteľom, stručný prehľad a metodickú pomôcku pre prácu so žiakmi s problémami v učení a správaní. Jednotlivé odborné publikácie zo zoznamu odbornej literatúry uvedenej v závere vám pomôžu hlbšie sa zorientovať v danej problematike a nájsť pomoc či odpovede na otázky, ktoré potrebujete vyriešiť, aby ste plnili očakávania rodičov pri uspokojovaní špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov.

*Autori*

## Literatúra

- BAJO, I. – VAŠEK, Š. 1994. *Pedagogika mentálne postihnutých: Psycholédia*. Bratislava : Sapientia, 1995. ISBN 80-967180-1-0
- BARTOŇOVÁ, M. (ed.) 2005. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. Brno, MSD, spol. s r. o., 2005. ISBN 80-86633-38-1
- BARTOŇOVÁ, M. 2005. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno : MSD, spol. s r. o., 2005. ISBN 80-86633-38-1
- BARTOŇOVÁ, M. 2004. *Kapitoly za specifických poruch učení I. a II*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky, 2004. ISBN 80-210-3613-3, 80-210-3822-5
- HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. 2004. *Psychologický slovník*. Praha, Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X
- HLEBOVÁ, B., 2009. *Základy speciálnej didaktiky slovenského jazyka a literatúry*. Prešov : PF PU 2009.175 s. ISBN 978-80-8068-958-2
- JAKABČIC, I. – POŽÁR, L. 1996. *Všeobecná patopsychológia a patopsychológia mentálne postihnutých*. Bratislava : IRIS, 1995. ISBN 80-88778-11-5
- JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. – SOVOVÁ, H. 2007. *Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol*. Praha : Nakladatelství D+H, 2007. ISBN 978-80-903579-7-6
- JUCOVIČOVÁ, D. – ŽÁČKOVÁ, H. 2008. *Reedukace specifickým poruch učení*. Praha, Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-474-8
- MATĚJČEK, Z. 1995. *Dyslexie specifické poruchy učení*. Praha, Nakladatelství a vydavatelství H&H, 1995. ISBN 80-85787-27-X
- Metodické pokyny č.1/2009-R, příloha č. 7/2009-R– zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného v základnej škole
- MUNDEN, A. – ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X
- MULLER, O. et al. 2004. *Dítě so speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0231-9
- ONDERČOVÁ, V. – ŽOLNOVÁ, J. *Vyhorenie učiteľov vzdelávajúcich žiakov s ADHD*. In: Zborník z prvej medzinárodnej konferencie Pedago-

- gická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. Prešov : 2008, Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-8068-801-9
- POKORNÁ, V. 1997. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5
- Zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného v základnej škole. Príloha č. 4 k metodickému pokynu č. 7/2009 na hodnotenie žiakov základných škôl zo dňa 2. apríla 2009, MŠ SR, 2009.
- Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2009/Reifová, S. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD. Praha : Portál, 1999.
- SHEEDYOVÁ-KURCINKOVÁ, M. *Problémové dítě v rodině a ve škole*. Praha, Portál, 1998
- SIMON, H. 2006. *Dyskalkulie*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-104-2
- SPOUSTA, V. 1995. *Speciálně pedagogická diagnostika etopedická*. Brno, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1995. ISBN 80-210-1261-7
- SWIERKOSZOVÁ, J. 2006. *Specifické poruchy chování diagnostika a reedukace*. Ostrava, Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, 2006. ISBN 80-7368-238-9
- Školská integrácia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnych školách. Interný metodický materiál Štátna školská inšpekcia. Bratislava, 2009
- TRAIN, A. 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha, Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2
- TRAIN, A. 1997. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2
- TŘESOHLAVÁ, Z. 1993. *Lehká mozková dysfunkce u dětí*. Praha, Avicenum. 1993.
- TŘESOHLAVÁ, Z., ČERNÁ, M., KŇOURKOVÁ, M. 1991. *Dříve než půjde do školy*. Praha, Avicenum, 1991
- VALENTA A KOL. 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-244-0698-5
- ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení*. Praha, Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7
- ZELINKOVÁ, O. 2005. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod, TOBIÁŠ, 2005. ISBN 80-7311-022-9

- ŽÁČKOVÁ, H. – JUCOVIČOVÁ, D. 2006. *Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU*. Praha : Nakadatelství D+H, 2006. ISBN 80 903579-4-6
- Žiak s poruchami správania v základnej a strednej škole, Informatívno-metodický materiál MŠ SR, č. CD-2004-12004/23602-1:095
- ŽOLNOVÁ, J. *Hyperaktívne dieťa v materskej škole*. In. *Aktivity v materských školách*. SVOMEP Prešov, MC Prešov, 2003. ISBN 80-8068-192-9