

# **Inventář metod a postupů při řešení problémů v rámci inkluzivního vzdělávání**

**aneb**

**Jak pracovat s žáky  
se speciálními  
vzdělávacími  
potřebami v rámci  
běžných škol**

Zpracovaly:

**Mgr. Helena Balcarová a Mgr. Jolana Heczková**

**METODIČKY CENTRA KOLEGIÁLNÍ PODPORY**

**Třinec podzim 2020**



# Obsah

<b>1. Úvod</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Co je Centrum kolegiální podpory</b> .....	<b>5</b>
<b>3. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)</b> .....	<b>6</b>
<b>4. Jak zvýšit kompetence pedagogů z běžných škol v oblasti vzdělávání dětí a žáků se SVP</b> .....	<b>7</b>
<b>5. Nejčastější problémy, se kterými se učitelé v rámci inkluzivního vzdělávání setkávají</b> .....	<b>9</b>
<b>6. Možnosti podpory</b> .....	<b>10</b>
<b>7. Zásobník metod</b> .....	<b>11</b>
<b>7.1. Globální čtení</b> .....	<b>11</b>
<b>7.2. Psaní hůlkovým písmem</b> .....	<b>12</b>
<b>7.3. Psaní na počítači (PC) s využitím speciální klávesnice</b> .....	<b>13</b>
<b>7.4. „Barevné“ čtení</b> .....	<b>14</b>
<b>7.5. Sociální čtení</b> .....	<b>15</b>
<b>7.6. Sociální počty</b> .....	<b>16</b>
<b>7.7. Metoda dobrého startu (MDS)</b> .....	<b>16</b>
<b>7.8. Augmentativní a alternativní komunikační systémy (AAK)</b> .....	<b>17</b>
<b>7.9. Podpůrné terapie</b> .....	<b>18</b>
<b>7.10. Dítě s ADHD - 44 důležitých a užitečných doporučení     pro pedagogy a učitele</b> .....	<b>21</b>
<b>7.11. TEACCH program – strukturované učení</b> .....	<b>23</b>
<b>7.12. Mentální mapování</b> .....	<b>24</b>
<b>7.13. Metoda podporující rozvoj grafomotoriky MAXÍK</b> .....	<b>25</b>
<b>8. Příloha 1</b> .....	<b>26</b>
<b>9. Příloha 2</b> .....	<b>32</b>
<b>10. Poděkování</b> .....	<b>35</b>
<b>11. Seznam zkratk</b> .....	<b>36</b>
<b>12. Použití zdroje</b> .....	<b>37</b>

# 1. Úvod

„Každý učitel je expertem ve své třídě“ - jinými slovy, každý učitel zná nejlépe své žáky a ví, jak s nimi pracovat. Tuto větu jsme také použili hned při otevření Centra kolegiální podpory v lednu 2019 a platí pořád. Tím chceme jen naznačit, že jako metodičky centra neznáme řešení všech problémů, se kterými se učitelé na školách setkávají. Existují určité limity, jež nelze překročit. V žádném případě si netroufáme pedagogům radit a poučovat je, jak mají v určitých případech postupovat.

Navíc v rámci běžných škol je situace jiná než ve školách zřizovaných podle §16 odst. 9 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Jako učitelé pracujete s velkým počtem žáků v rámci jedné třídy, třídy jsou značně různorodé, počínaje žáky nadanými, průměrnými až po žáky, kteří mají pomalejší pracovní tempo nebo vyžadují pomoc asistenta pedagoga. Všechny tyto žáky je potřeba naučit obrovské množství látky. Výstupy v jednotlivých předmětech jsou náročné, tlak společnosti velký a problémů je celá řada.

Dalším limitem je fakt, že nejsme experty na všechny oblasti speciální pedagogiky a nedokážeme vyřešit všechny problémy, se kterými se setkáváte. Není to ani reálné. Pokud by tomu tak bylo, měli bychom nejlepší školství na světě. Problémy tady však byly, jsou a budou.

Z toho důvodu vnímejte tuto příručku jako takové popovídání, doporučení a cestu pokusů a omylů. Největším přínosem nebude určitě přehled metod, které si dnes každý snadno najde v různých příručkách a na internetu, ale spíše vzájemné sdílení problémů a vědomí, že v tom nejste sami.

Dlouho jsme přemýšlely, jakým způsobem pojmout tuto příručku. Stačily by totiž tyto tři věty:

## 1. 4 Chovejme se ke všem dětem se speciálními vzdělávacími potřebami ohleduplně.

**Nepokoušejme se je slepě  
„spravit“ a připodobnit ostatním.**

**Pokusme se přijmout jejich odlišnost  
a zpříjemnit jim život.**

## 2.

# Co je Centrum kolegiální podpory (CKP)

V rámci místního akčního plánování (MAP II v ORP Třinec) vzniklo 1. ledna 2019 Centrum kolegiální podpory (dále jen CKP), které je financováno z evropských fondů a doba jeho pilotního provozu je stanovena do 31. ledna 2022.

Jedná se o prostor ke sdílení zkušeností, platformu pro setkávání učitelů, výchovných poradců, vychovatelů, asistentů pedagoga, speciálních pedagogů působících na školách či zákonných zástupců atd. Je to místo, kde by mělo docházet k výměně zkušeností, nápadů, příkladů dobré praxe. Místo, kde je možno čerpat inspiraci do výuky, diskutovat o problémech.

### Co Vám můžeme nabídnout?

- Zkušenosti v oblasti vzdělávání dětí a žáků s mentálním postižením, kombinovanými vadami, autismem...
- neformální sdílení praktických zkušeností u dobré kávy, čaje a občerstvení, příjemné klima s přátelským prostředím,
- možnost zajištění odborných školení na témata dle vašeho výběru a zájmu,
- seznámení se širokou škálou metod při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
- pomoc asistentům pedagoga,
- odbornou pomoc při sestavování IVP, plánu učiva atd.



### 3.

## Žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)

Školský zákon č. 561/2004 Sb. přesně vymezuje pojem v §16 – Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení.

Děti, žáci a studenti se speciálně vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.

Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a žáci s autismem mají právo se vzdělávat v základní škole speciální, nejsou-li vzdělávání jinak.



## 4.

# Jak zvýšit kompetence pedagogů z běžných škol v oblasti vzdělávání dětí a žáků se SVP

Tuto problematiku bychom nechtěli příliš podrobně rozebírat. Jedná se totiž o velice rozsáhlý a koncepční záměr Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Zvyšování kompetencí pedagogů se většinou děje prostře nictvím systematického vzdělávání pedagogů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Spíše se zaměříme na to, jakým způsobem se o zlepšování této oblasti snažíme v CPK. Jak už bylo napsáno výše, CPK funguje od ledna 2019. Za tuto dobu jsme pro zájemce připravili několik seminářů, které se pro velký zájem někdy i opakovaly.

Především se jednalo o seminář **Alternativní a augmentativní komunikace** (podpora rozvoje dorozumívání u dětí a žáků prostřednictvím AAK), který se konal v lednu a v listopadu roku 2019. Seminář lektorovala Mgr. Lenka Gwózdźiová, DiS., speciální pedagog. Obsahem semináře byl teoretický úvod do AAK, prožitková cvičení, diagnostika AAK, tvorba slovní zásoby, názorné ukázky nácviku výběru komunikace, kazuistik atd. Všichni zúčastnění obdrželi materiály, které jim mohou být nápomocné v další práci. O metodě AAK bude pojednáno v kapitole Zásobník metod.

Další aktivitou, která pomohla pedagogům a především vedoucím pracovníkům z řad ředitelů škol, zástupců ředitelů nebo výchovných poradců zorientovat se především v oblasti legislativních postupů, byla **Výjezdní setkání do Speciálně pedagogického centra pro poruchy autistického spektra a vady řeči při ZŠ, Ostrava – Zábřeh, Kpt. Vajdy**. Uskutečnila se v červnu a v listopadu roku 2019.

Velkému zájmu se těšil také **kulatý stůl s psycholožkou Mgr. Danutou Pindurovou na téma: „Dítě s ADHD a jinak neklidné dítě“**. První setkání proběhlo v říjnu roku 2019 a pro jeho velký zájem se opakoval v březnu 2020. Účastníci taktéž obdrželi podrobný odborný materiál, který jim může v praxi sloužit. Materiály zahrnovaly především:

- výchovné zásady a přístupy k dětem se syndromem ADHD (zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – porucha pozornosti s hyperaktivitou, která patří mezi neurovývojové poruchy),
- množství pracovních listů (jak pozitivně posilovat takové dítě),
- možnosti reedukace a rehabilitace dětí s ADHD (canisterapie, hipoterapie, muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, metoda dobrého startu atd. – některými se budeme zabývat v kapitole Zásobník metod),
- výčet jasných pravidel, jak postupovat při činnostech s těmi žáky, pravidla týkající se chování a reakcí učitele a rodiče, pravidla komunikace s dítětem, pravidla odměňování,

povzbuzování, trestání, jak rovněž pravidla kooperace mezi rodiči a školou (jsou součástí kapitoly: Zásobník metod),

- dotazník k diagnostice ADHD Collina Terrella,
- desatero pro rodiče dětí se syndromem ADHD (text doplněn o vtipné obrázky).

V květnu 2020 se konala výstava zaměřena na prezentaci pomůcek pro děti a žáky se zrakovým, tělesným a kombinovaným postižením. Užitečné byly zejména kontakty na distributory těchto pomůcek.

V září 2019 jsme uspořádali **metodickou poradnu na téma „Rozvoj grafomotoriky“**. Ta byla určena především pedagogům a asistentům pedagoga mateřských škol, ale cenné rady si odnášeli i učitelé 1. stupně základních škol. Kromě prezentace grafomotorických pomůcek byl prostor věnován také metodám podporujícím rozvoj grafomotoriky u dětí v mateřských školách a na 1. stupni základních škol. Zaujala především **metoda MAXÍK**. Její stručný popis bude uveden v kapitole Zásobník metod.

Méně formálním způsobem zvyšování kompetencí pedagogů byly pak bezesporu individuální návštěvy učitelů na školách v rámci kolegiální podpory. Ať už se jednalo o náslechy na SŠ, ZŠ a MŠ, Třinec, Jablunkovská 241, příspěvková organizace, která je kmenovou školou CKP, nebo o výjezdy našich pedagogů na školy zainteresovaných pedagogů. Na těchto neformálních setkáních, kterých bylo zrealizováno devět, byly řešeny konkrétní problémy, se kterými se učitelé v rámci inkluzivního vzdělávání setkávají a jejichž výčet bude předmětem další kapitoly.





## 5.

# Nejčastější problémy, se kterými se učitelé v rámci inkluzivního vzdělávání setkávají

V této kapitole jsme zmapovali nejčastější problémy a dotazy, s kterými se na CKP pedagogové obraceli. Řazení nemá žádný logický klíč. Určitým kritériem by mohla být míra zobecnění a komplexnosti problému. Postupovali jsme od obecnějších ke konkrétnějším a více specifickým.

Problémy obecnějšího a komplexního charakteru byly většinou řešeny formou kulatých stolů, seminářů nebo výjezdů. Některé materiály, které byly rozdány na seminářích a u kulatých stolů tvoří přílohu předložené příručky. Existuje také řada metodik, jejichž výčet v závěru předkládáme a kterými naše škola disponuje. Problémy konkrétnější a více specifické se řešily formou náslechlů, aktivního naslouchání, rozboru hodin s popisnou zpětnou vazbou apod.

Zde jsou nejčastější dotazy a problémy, se kterými se v rámci inkluzivního vzdělávání setkáváte. Možnosti podpory a doporučení, popis některých metod a výčet metodik budou uvedeny v následující kapitole.

- Jak pracovat s kolektivem třídy, do něhož jsou integrováni žáci se SVP,
- jak zvládat, předcházet a eliminovat neadekvátní chování žáků s poruchami autistického spektra (dále PAS) v podmínkách škol běžného typu,
- jak zvládat, předcházet a eliminovat neadekvátní chování žáků s ADHD (pojmem vysvětlen výše) v podmínkách škol běžného typu,
- jak zlepšit komunikaci s žáky se SVP (nejčastěji PAS, ADHD, Specifickými poruchami učení - SPU),
- jakým způsobem hodnotit žáky se SVP, jakou nejlepší zpětnou vazbu zvolit,
- žáci s PAS často nechápou pokyny učitele – jak zadávat srozumitelné instrukce,
- jak sestavit didaktický test pro žáka se SVP,
- jak aktivizovat a posílit pozitivní motivaci u žáků s PAS, ADHD,
- jak rovnoměrně rozdělovat pozornost mezi všechny žáky,
- jak zlepšit pozornost žáků se SVP, především s PAS a ADHD,
- jak pracovat s rodiči problémových žáků (často problémovými rodiči problémových žáků),
- jak podpořit paměťové schopnosti žáků se SVP,
- co je to mentální mapování,
- co je to strukturované učení,
- jak pracovat s metodou VOKS (výměnný obrázkový komunikační systém),
- v čem spočívá metoda MAXÍK (rozvoj grafomotoriky u menších dětí),
- jak pracovat s asistentem pedagoga (co od něj můžu žádat, co nikoli),
- jaké má asistent pedagoga kompetence.

## 6. Možnosti podpory

Tuto krátkou kapitolu jsme si dovolili nazvat „Možnosti podpory“, jelikož není možné očekávat celkové vyřešení problémů. Jedná se spíše o doporučení, analýzu situace nebo zamyšlení nad způsobem nápravy. Nejsme schopni ani kompetentní vyřešit a popsat každý problém. Navíc každý případ je individuální, problémem je už jeho zobecnění. Snad vám bude ku prospěchu následující kapitola Zásobník metod, které používáme na naší škole, odkazy na metodiky a zmíněné materiály z jednotlivých seminářů.

Někteří z vás se v rámci kolegiální podpory obrátili o radu nebo inspiraci a navštívili inspirativní hodinu na naší škole nebo jste nás pozvali na hodinu vaši. V těchto případech jsme nejčastěji formou rozhovorů hodinu analyzovali, hledali vhodná řešení a předali jsme vám potřebné materiály.



# 7.

## Zásobník metod

Výčet následujících metod není náhodný. Všechny tyto metody jsou využívány na naší škole a pedagogové s nimi mají bohaté zkušenosti.

### 7.1. Globální čtení

Globální metodu čtení využíváme u žáků s těžším mentálním postižením, u kterých je vnímání zaměřené více na celky než detaily, ale zároveň jako alternativní metodu u žáků, kteří se sice naučili číst, ale čtou bez porozumění.

Základem této metody je postup od celku k jednotlivým částem. Na začátku výuky stojí slovo doplněné zobrazením konkrétního pojmu (obrázkem). Teprve později je slovo analyzováno na písmena. Žák má možnost okamžitě číst celé slovo a vnímat jeho obsah. Učí se slova globálně rozlišovat v konkrétní situaci a je také veden k tomu, aby napsaná slova používal i ke vzájemnému dorozumívání.

Výbornou učební pomůckou s metodickým návodem je učební text **První čtení** od autorek Kristy Hemzáčkové a Jany Peškové. Skládá se ze souborů obrázků se slovy z nejbližších oblastí, které žáka obklopují.

Obrázky jsou sestaveny do tematických celků (např. moje rodina, školní potřeby, potraviny, oblečení). Jsou označené hůlkovým písmem, které je jednodušší a žák je může snadněji napodobovat obtahováním, modelováním nebo skládáním. Každý obrázek je v trojím provedení pro usnadnění další manipulace s ním.



Obr. 1: První čtení (obálka)  
Zdroj: <http://parta-sro.cz/>



Obr. 2: První čtení (strana A)  
Zdroj: <http://parta-sro.cz/>

Obr. 3: První čtení (strana C)  
Zdroj: <http://parta-sro.cz/>

## Výuka čtení globální metodou má tři etapy.

### 1. Přípravná etapa, jejíž důležitou součástí je:

- diferenční cvičení zrakového vnímání, kdy se žák učí vnímat rozdíly; cílem cvičení je osvojení pojmů stejný – jiný,
- porozumění a zapamatování pojmu, kdy poznávání a rozlišování obrázků představuje již jistou úroveň zobecňování; nejprve žák vyhledává a vybírá obrázek na slovní pokyn, potom již sám obrázek pojmenuje.

**2. Etapa vlastního čtení** začíná ve chvíli, kdy je natištěné slovo odděleno od volného obrázku. Nejdříve slovo k obrázku přiřazuje učitel a také jej čte. Následně učitel slovo přiřazuje a čte žák, v další fázi již žák samostatně přiřazuje slovo k obrázku a také jej sám čte (čte = pojmenuje správně obrázek). Následně uplatňujeme různé způsoby práce se slovy a obrázky.

**3. Etapa dalšího čtení a procvičování**, která může mít několik fází, např. práce se situačními obrázky, tvoření jednoduchých vět, skládání krátkých textů.

## 7.2.

### Psaní hůlkovým písmem

Psaní hůlkovým písmem využíváme u žáků s těžším mentálním postižením a u žáků s grafomotorickými potížemi.

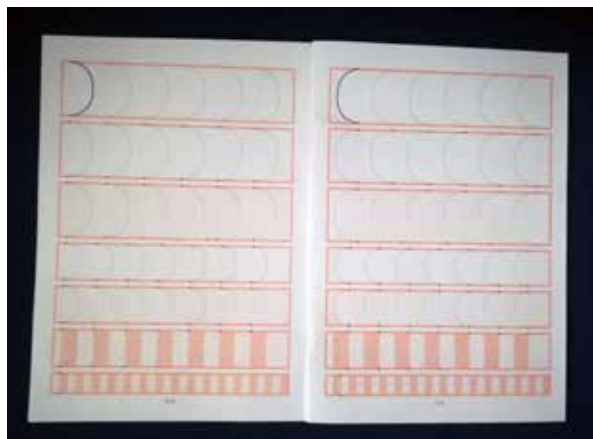
Použití hůlkového písma shodně pro čtení i psaní vyučovací proces značně zjednodušuje. Žák může písmena napodobovat obkreslováním, modelováním, skládání z různých stavebnic. Žák tak rychleji zažije úspěch při čtení i psaní a motivuje ho to k další práci.

Výbornou pomůckou pro alternativní výuku psaní, která volně navazuje na učební pomůcku **První čtení**, je **Hůlková písanka aneb Od čar a oblouků k hůlkovým písmenům**. Jedná se o soubor pracovních listů doplněný metodickým postupem výuky psaní hůlkovými písmeny. Písanka je rozdělena do částí:

7.1.

7.2.

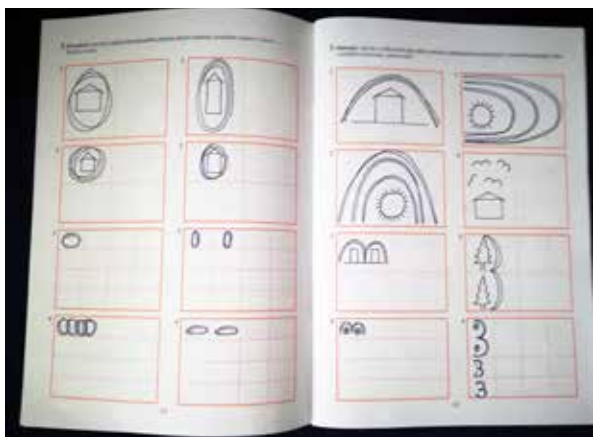
12



Obr. 4: Návčik prvčů hůlkového písma  
Zdroj: vlastní



Obr. 5: Návčik prvčů hůlkového písma  
Zdroj: vlastní



Obr. 6: Průpravné a uvolňovací cviky  
Zdroj: vlastní

### 7.3.

#### Psaní na počítači (PC) s využitím speciální klávesnice

Psaní na PC jako alternativní psaní doporučujeme žákům s těžším mentálním postižením, žákům souběžně postiženým více vadami, žákům s tělesným postižením, žákům se zbytky zraku. Pro výuku se využívá klávesnice s velkými klávesami s klasickým rozmístěním kláves, s abecedním rozmístěním kláves a s barevným rozlišením kláves. Výběr odpovídá konkrétním žákům s konkrétním postižením.



Obr. 7: speciální PC myš



Obr. 8: speciální PC klávesnice



Obr. 9: speciální PC klávesnice

7.2.

7.3.

13

## 7.4. „Barevné“ čtení

Hlavním cílem této metody je stimulace zrakového a sluchového vnímání a podpora komunikačních schopností žáků.

Autorkou této metody je Mgr. M. Volkmanová, pedagožka na SŠ, ZŠ a MŠ, Třinec, Jablunkovská 241, která studovala na Pedagogické Univerzitě Katovice v Polsku. Osm let pracovala se žáky postiženými těžšími formami mentální retardace a souběžně postiženými více vadami. Vyzkoušela již nám známé metody, s výsledky nebyla spokojena, a tak hledala nový způsob nejvhodnějšího využití potenciálu žáků. Ve snaze pomoci žákům zapamatovat si tvary písmen, použila barevný podklad např. „A“ umístila na červený podklad, „O“ na zelený, „E“ na bílý atd. Během nácviku čtení zjistila, že žáci podstatně lépe vnímají tvary písmen napsané na barevném pozadí, jednodušší pro ně je třídit podle barev, chápou písmeno jako obrázek.

Základní pomůcku tvoří soubor velkých tiskacích písmen na barevném podkladu, obrázky, fotografie, piktogramy a slabiky ve tvaru puzzle.

Nácvik „barevného“ čtení začíná přípravnou etapou, jejíž důležitou součástí jsou diferenční zraková a sluchová cvičení.

V druhé etapě „čtení písmen“ začínáme tříděním písmen podle tvarů a barev a pokračujeme přiřazováním písmen ke správnému obrázku, až dojdeme k samostatnému čtení jednotlivých písmen. Nejdříve doporučujeme nácvik všech samohlásek. Následný výběr souhlásek ponecháme na zvážení učitele, na základě vývojové prognózy schopností žáka a jeho potřeb. Z praxe víme, že často žáci některá písmena preferují, jiná naopak odmítají.

Ve třetí etapě „čtení slabik“ žák určuje první písmeno ve slabice, učitel při čtení slabik sice klade důraz na první hlásku, ale žák čte složenou slabiku jako celek (slabiku neanalyzuje, puzzle je tedy symbolem syntézy).



Obr. 10: Barevné čtení  
Zdroj: vlastní

Ve čtvrté etapě „poznávání grafického tvaru písmen“ učitel již zvládnutá písmena vrátí na bílé pozadí, doporučujeme nejdříve samohlásky.

Následuje pátá etapa „čtení obrázkové věty“. Při postupu žáka do této etapy čtení není nutné úplně zvládnutí etapy čtvrté. Žáci se zde učí postupně číst větu se slovní pomocí učitele.

Obrázky doplňujeme slabikami MA, TO, JE, JÁ, JÍ..., věty rozvíjíme spojkami A, I. Dlouhé samohlásky používáme podle vývojové úrovně a stupně postižení žáka.

V šesté etapě „skládání obrázkové věty“ žák již samostatně přiřazuje slabiky k obrázku a podle možností čte celé věty nebo skládá samostatně věty podle slovního pokynu učitele.

Metodu „barevného“ čtení můžeme použít i jako podpůrnou metodu pro žáky, kteří už začali číst, ale mají stále potíže s rozlišením tvarů písmen.

„Barevné“ čtení používáme rovněž jako alternativní komunikaci se žáky, kteří nekomunikují slovně. Kupříkladu, když zvládnou poskládat jednoduchou obrázkovou či piktogramovou větu: „Já chci pít. Já chci pastelku.“, tím sdělí svým nejbližším svoje potřeby a přání.

Při práci s touto metodou žáci mají pocit, že si hrají s barevnými písmeny, slabikami, obrázky. Rovněž klademe důraz na to, aby skládání vět probíhalo podle témat, která se týkají žáků osobně. Žáci mají pocit dobře odvedené práce a zároveň rozumí tomu, co čtou, protože si věty sami vytvoří a nekopírují je pouze pasivně ze slabikáře.

## **7.5.** **Sociální čtení**

Sociální čtení s využitím prvků globálního čtení se uskutečňuje v sociálních situacích, v interakci s jinými lidmi a je zaměřené na aspekty každodenního života.

Hlavním cílem je pomoci žákům zapojit se do aktivního života, stimulovat jejich vlastní potřeby a poskytovat jim určitou míru nezávislosti. Napomáhat rozvíjet slovní zásobu a obohacovat jejich aktivity. Sociální čtení se skládá ze tří rozdílných složek, je to:

- soubor obrázků a textů (slov),
- piktogramy a další obrázkové symboly,
- slova a skupiny slov.

V jednotlivých složkách sledujeme, co je pro žáka funkční. Respektujeme nejen jeho možnosti, ale také zájem a potřeby.

Jedná se o přímé učení, kterému předchází nebo po němž následuje učení těchto potřebných pojmů ve třídě. Procvičování čtení v prostředí, kde má být aplikováno, a procvičování ve třídě je doprovázeno texty, obrázky, piktogramy.

**7.4.**

**7.5.**

---

**15**

## 7.6. Sociální počty

Sociální počty jsou obdobou sociálního čtení. Soustředí se na aspekty poznávání okolního světa na úrovni předmatematických pojmů a vztahů. Snažíme se, aby žák dle svých možností:

- dokázal správně užívat peníze,
- uměl přečíst ceny v obchodech,
- dokázal rozpoznat, které zboží je dražší a které levnější,
- dokázal si vzít na nákup dostatečně velký peněžní obnos,
- je-li to nutné, uměl sečíst ceny za pomoci kalkulačky,
- dokázal zaplatit přiměřenou bankovkou nebo mincemi,
- dokázal si přepočítat peníze vrácené nazpět,
- uměl s penězi zacházet pečlivě a uchovávat je na bezpečném místě.

## 7.7. Metoda dobrého startu (MDS)

Metodu dobrého startu aplikujeme u žáků s většími problémy ve čtení a psaní. Často ji používáme v kombinaci s dalšími metodami.

Jde o akusticky-opticko-motorickou (sluch – zrak – pohyb) metodu, která podporuje psychomotorický vývoj žáka. Upravuje oslabení v oblasti zrakového a sluchového vnímání, pravolevé a prostorové orientace, jemné motoriky a grafomotoriky. Je součástí přípravy na výuku čtení a psaní.

Základem (nositelem) děje je píseň, od ní se odvíjí vyprávěný příběh a pohyb. Znakem, symbolem každé písně je grafický vzor, který koresponduje s rytmickým schématem.

MDS má 5 kroků:

1. zahájení (motivace),
2. posílení komunikačních dovedností (hry se slovy, s textem, hra na rýmy),
3. pohybová cvičení - poskytují prostor k uvolnění,
4. píseň - pohyb (cvičení pohybově akustické),
5. píseň - pohyb - grafický vzor (cvičení pohybově - akusticky - optické).

Výbornou pomůckou je soubor s názvem **Metoda dobrého startu**, který obsahuje: metodickou příručku, pracovní listy a audio kazetu - hudební doprovod.

7.6.

7.7.

16



## 7.8.

### Augmentativní a alternativní komunikační systémy (AAK)

Mnozí žáci mají výrazné potíže při používání a porozumění mluvené řeči. Žák, nemající možnost vyjádřit své přání či potřebu, je často nespokojený, nervózní, agresivní.

Augmentativní a alternativní komunikační systémy umožňují vytvořit takovou formu komunikace, která napomáhá žákům překonávat komunikační bariéry, dorozumívat se a komunikovat se svým okolím, vyjadřovat své pocity, přání a potřeby dle individuálních možností.

Na naší škole využíváme alternativní metody komunikace především u žáků s výrazně opožděným vývojem řeči a u žáků s diagnózou, která potíže s dorozumíváním jednoznačně předurčuje (žáci s poruchou autistického spektra, spastickou formou DMO těžším mentálním postižením, Downovým syndromem).

Metody komunikace, které využíváme, mohou verbální řeč buď doplňovat a rozvíjet slovní zásobu, nebo nahrazují řeč přechodně či trvale. Jedná se o následující metody.

#### Piktogramy a další obrázkový materiál ke komunikaci

**Piktogramy** – jedná se o systém alternativní a augmentativní komunikace (AAK) užívající jako prostředek ke komunikaci grafické znaky – symboly (grafické znaky užívané v rámci tohoto systému mají vzhled bílého obrazu na černém pozadí). Jsou to obrázky, které představují jeden věcný význam a zpodobňují ho bez vazby na řeč.

#### Znak do řeči (ZDR)

**Znak do řeči** – tento systém je založen na komunikaci prostřednictvím řeči našeho těla, mimice a na přirozených znacích.

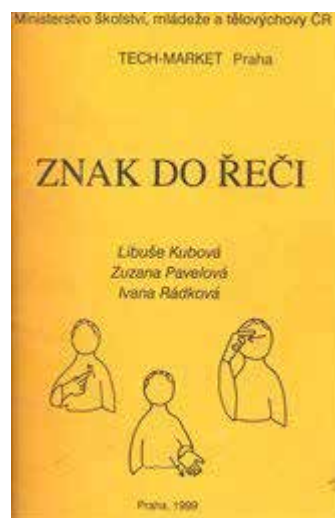
Znak do řeči používáme u žáků, kteří nemají rozvinutou expresivní složku řeči. ZDR přidává ke znaku mluvené slovo. Znakem jsou doplněna jen nejdůležitější slova ve větě, není dominantní, pouze doplňující. Znaky se během nácviku stávají aktivním prostředkem komunikace vůči okolí, ale také napomáhají k pokroku ve vývoji mluvené řeči.



Obr. 12: Znak do řeči

Řeč rukou (obálka)

Zdroj: <http://parta-sro.cz/>



Obr. 11: Znak do řeči (obálka)

Zdroj: Tech-market Praha

Po celou dobu práce s postiženým žákem si musíme uvědomovat, že naším cílem je celkový rozvoj komunikativních dovedností a nikoliv pouze zvládnutí mnoha znaků.

Výbornou pomůckou je příručka **Znak do řeči** od autorek Libuše Kubové, Zuzany Pavelové a Ivany Rádkové, která obsahuje textovou část a část grafickou.

### **VOKS - (Výměnný obrázkový komunikační systém)**

Cílem a zároveň výhodou tohoto systému je rychlé nabytí funkčních komunikačních dovedností. Má vysoce motivační účinek - žáci dostávají přesně, co chtějí. Žáci jsou sami iniciátory komunikace, postupně dochází k reedukaci (ústupu) nevhodného chování. Můžeme ho používat ve škole i doma. Využíváme jej hlavně u žáků s poruchou autistického spektra. Dobrou zkušenost máme i u imobilních žáků s těžkou mozkovou obrnou, kde využíváme principů a některých metodických postupů VOKS.

Tento systém užívá obrázků podobně jako ostatní systémy AAK, ale rozdíl je v tom, že žák, který pomocí VOKS komunikuje, na dané obrázky (symboly) neukazuje, nýbrž obrázek přímo vyměňuje za zobrazenou věc či činnost.

Výbornou pomůckou je metodika **Výměnný obrázkový komunikační systém - VOKS** od autorky Margity Knapcové.



Obr. 13: Metodika VOKS (obálka) Zdroj: vlastní

## **7.9.**

### **Podpůrné terapie**

V rámci široké nabídky různých terapií ve školním vzdělávacím plánu (ŠVP) jsme se zaměřili především na ergoterapii a muzikoterapii a u žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami na bazální stimulaci. Tyto terapie se nenásilným způsobem prolínají celým výchovně vzdělávacím procesem. V podstatě se jedná o léčebnou pedagogiku, smyslem které je hledání vzdělávacích možností, příležitostí, činností podporujících komplexní speciálně pedagogické působení na tělesný a duševní vývoj žáka. Všechny tyto aktivity směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, nejčastěji v rámci vyučovacích předmětů: pracovní činnosti, hudební výchova, smyslová výchova, výchova ke zdraví a volitelného předmětu ergoterapie.

## **7.8.**

## **7.9.**

18

### **Ergoterapie**

Je nedílnou součástí komplexní ucelené péče o žáky s těžším zdravotním postižením a je nejčastěji aplikovanou podpůrnou metodou v našem ŠVP.

Cílem ergoterapie je udržení již získaných nebo získání nových dovedností s důrazem na dosažení maximálně možné soběstačnosti a samostatnosti v běžných denních činnostech.

U našich žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami a autistů má své místo:

- ergoterapie kondiční (k podpoře dobré duševní pohody),
- ergoterapie cílená (zaměřená na konkrétní postiženou oblast, koordinaci pohybu, zvětšení svalové síly, rozvoj jemné motoriky),
- ergoterapie zaměřená na výchovu k soběstačnosti a samostatnosti (sebeobslužné

dovednosti při běžných denních činnostech – např. jídlo, oblékání, mytí),

- ergoterapie zaměřená na pracovní začlenění (návik typických činností pro přípravu na budoucí „zaměstnání“).

Ergoterapie je prováděna individuálně nebo ve skupině s respektem k individuálním schopnostem a potřebám každého žáka.

### **Muzikoterapie**

Cílem muzikoterapie je „léčba“ hudbou a organizovanými zvuky. Je to záměrná a cílevědomá činnost, která pomáhá navodit stav uvolnění mezi žákem a učitelem. Probíhá většinou pasivní formou, kdy žáci naslouchají hře na hudební nástroj, zpěvu a pohybům učitele a pak často spontánně reagují gesty, zvuky, zpěvem, rytmickými pohyby těla rukou apod. (u žáků s těžším tělesným postižením dochází často k viditelnému uvolnění napětí).

Další formou muzikoterapie je forma aktivní, při které jsou žáci vtaženi do samotné terapie svým vlastním projevem – hrou na nástroje, které si sami vyberou, tancem, intuitivním zpěvem, kde již naplno dokážou vyjádřit své pocity, nálady, prožitky a emoce.

Řada muzikoterapeutických her má u našich žáků skvělou odezvu, jsou to hlavně hry s rytmem a hry s Orffovými nástroji.

### **Canisterapie**

Canisterapie je léčebný kontakt psa a člověka. Pes už svou přítomností dokáže vyvolat u dětí dobrou náladu. A o tom, že radost léčí, není pochyb. Canisterapie není jen o radosti, kterou pejsek dětem přináší. To, co na první pohled vypadá jako skvělá zábava, ve skutečnosti nenápadně rozvíjí žáky hned v několika oblastech.

V oblasti rozvoje citových schopností se žáci snaží o navázání kontaktu se psem a rozvíjí tak sociální citění. Dochází ke snížení nesmělosti a uzavřenosti a k podpoře projevu ve vztahu k jiným osobám. Canisterapie se využívá i při fobii ze psů, kdy je žák pouze přítomen ve třídě a sleduje aktivity spolužáků se psem. Až sám uzná za vhodné, může psa pohladit nebo mu dát pamlsk (napoprvé většinou prostřednictvím canisterapeuta). U autistů může pes dlouhodobým působením plnit roli prostředníka mezi jejich světem a okolím.

Tělesné schopnosti jsou rozvíjeny podporou bazální stimulace, podporou hrubé i jemné motoriky v rámci aktivit se psem, chůzí s oporou a vedením psa. V tělocviku děti pejskovi připravují překážkové dráhy a společně je zdolávají. Významnou a úspěšnou metodou canisterapie je polohování.

V oblasti rozumových schopností se žáci zdokonalují prostřednictvím cílené hry a plněním úkolů se psem. Postupně zvyšují svou schopnost soustředit se. Canisterapie podněcuje verbální i neverbální komunikaci a pomáhá při nácviku koncentrace a paměti.

Výuka probíhá formou hry, kdy se žáci nenásilným způsobem učí různé dovednosti prostřednictvím aktivit se psem. Přijímají roli učitele a učí pejska např. číst nebo počítat. Hodina s pejskem utíká žákům mnohem rychleji než obvykle, zkrátka vždycky je se na co těšit.

## Hipoterapie

Hipoterapie je metoda, která využívá působení pohybu koňského hřbetu na celé tělo člověka. Tímto pohybem je stimulován centrální nervový systém, pozitivně je ovlivněno svalové napětí a celková koordinace pohybu jedince. Využívány jsou všechny smyslové podněty, ke kterým při jízdě na koňském hřbetu dochází. Právě z toho důvodu se doporučuje namísto pevného a tvrdého koňského sedla jen měkká podložka.

Právě u dětí s poruchami chování a učení, s hyperaktivitou nebo u dětí trpících agresivitou přispívá tato metoda k jejich uvolnění a navození kladných emocí.

## Bazální stimulace

Bazální stimulaci je nabízena žákům s těžkým mentálním postižením a s kombinovaným postižením, žákům, kteří jsou nuceni omezit se na nejzákladnější životní výkony, které jsou často spojeny jen s jeho vlastním tělem.

Základem je celkové zprostředkování zkušeností a dojmů prostřednictvím těla. Při stimulaci pracujeme s tělem, komunikujeme se žákem dotyky a pohybem. Umožňujeme žáku vnímat, cítit a být spolu.

Mezi základní oblasti bazálně stimulační podpory patří:

- somatické podněty – navození zkušeností s vlastním tělem, a to především kůží (jednoduché masáže),
- vibrační podněty – umožňují vnímání všech částí těla (např. stimulace ruky před psaním),
- vestibulární podněty – zprostředkovávají jedinci informace o poloze a prostoru a o pohybu v prostoru,
- orální podněty – jedná se o čichové a chuťové podněty, ale také o aktivitu oblasti úst,
- akustické a vizuální podněty – učíme žáka reagovat na podněty, které nejsou bezprostředně vztaženy k tělu,
- komunikativní a sociálně emotivní podněty – žáka stimulujeme svou pozorností, mimikou, zabarvením hlasu.

## Snoezelen

Tato podpůrná metoda je používána u jedinců s nejtěžšími formami postižení. Slouží k relaxaci, zklidnění, k rozvoji verbální i neverbální komunikace, ke stimulaci smyslů, k odbourávání nežádoucích stereotypů. Je to podpůrná metoda, jejímž cílem je v příjemné atmosféře rozvíjet klíčové kompetence žáka.

Realizace probíhá v místnosti Snoezelen – psychorelaxační místnosti, zaměřené na smyslovou terapii. Tomu také odpovídá její zařízení, vybavení (vodní postel, světelný a bublinkový válec, světelná koule, vodní sloup, ultrafialové světlo a další předměty pro smyslovou stimulaci).

## **7.10.**

### **Dítě s ADHD - 44 důležitých a užitečných doporučení pro pedagogy a učitele**

Převzato z materiálu Mgr. Danuty Pindurové.

#### **Stanovení jasných pravidel při činnostech:**

1. jasně strukturovaný rozvrh hodin, přesná pravidla chování,
2. zasedací pořádek – hyperaktivní děti blíž k učiteli, dále od okna a od ostatních dětí,
3. kontrakt a příprava dítěte na něj, každé přisednutí a každá aktivita se musí ohlásit,
4. domácí úkoly musí vždy rodiče kontrolovat,
5. množství materiálů je lépe omezit, tak aby mohly být všechny zkontrolovány,
6. počítat pro dítě s dvojnásobnou pracovní dobou,
7. důležité úkoly nedávat nakonec, ale do prvních 20 minut,
8. raději, aby dítě udělalo jednu část dobře, než vše špatně,
9. chyby ihned opravit, aby se neopakovaly,
10. odměňovat snahu dítěte, nikoli výsledek,
11. v přestávkách zavést, aby se dítě hodně pohybovalo,
12. při silném neklidu ve vyučování je možné zařadit uvolňovací hry, zacílené na tělesné vjemy a prožitky,
13. chránit dítě, aby to nebyl třídní Kašpárek,
14. dbát, aby dítě dělalo jednoduché pohyby v návaznosti,
15. nedávat dvě hyperkinetické děti dohromady.

#### **Vhodné chování a reakce učitele, rodiče:**

16. vyvarovat se každé nervozitě,
17. vyvarovat se zvyšování hlasu,
18. děti mohou malovat obrázky na své práce,
19. je vhodné, aby byla učebna utlumena od všech podnětů,
20. učitel musí vystupovat klidně a s porozuměním,
21. učitel formuluje krátké a výstižné věty a má vizuální kontakt,
22. učitel je stále nad věcí, nadávky a diskuze jsou zbytečné a bezpředmětné, teprve později přestupek v klidu projedná,
23. výroky dětí nebrat osobně,
24. má-li dítě pudový blok, třese se, zde dát dítěti možnost pohybu.

#### **Komunikace s dítětem:**

25. lépe je domlouvat se s těmito dětmi gestem, neverbálně si dítě má vzpomenout, lépe to účinkuje než oslovení,
26. burcovat pozornost dítěte ve třídě – raději neverbálně, zesílit zrakový kontakt, dotknout se ramen, pohládit,
27. dávat jasné a jednoduché příkazy,

28. hlasitě číst, pak nechávat vyprávět, dělat si poznámky při čtení a opakovat,
29. cvičit naslouchání ve dvojicích: posluchač – mluvčí,
30. objasnit, doplnit a znovu nechat formulovat situace,
31. dělat neverbální vsuvky, aniž by to přerušovalo vyučování – tichá korekce z očí do očí, mluvit šeptem.

### **Odměny, povzbuzení, ocenění, uvědomění si porušení pravidla, kárné body, tresty:**

32. pokud dítě poruší pravidlo, nereagovat posměšně nebo zlobně, ačkoliv tato chyba nemůže být prominuta, uvědomte si, že je to jeden z příznaků jeho poruchy. Ale nepromíjet a ihned se zeptat dítěte, které pravidlo porušilo. Eventuálně formulovat ještě 1x, pak trest, který měl být účinný. Důležité je ocenění a využití pozitivních vlastností dětí, je užitečné využít:

- smyslu pro spravedlnost,
- zajistit pohotovou pomoc a starostlivost, když uznají samy za vhodné,
- pustit se s vervou do tvoření,
- jejich danou lásku ke zvířatům a k přírodě,
- zájmu se otevřít,
- vynikající schopnosti paměti – potom mohou správně reagovat na situace,
- u více dětí využít jejich daný šarm a půvab,
- jejich odolnost,
- fenomén „stojícího mužíka“, dovede a spontánně může zase umírnit roztěkanost.

33. trestem nesmí být důležité životní věci a nesmí se trestat „nepohybem“. Přestávky, možnosti pohybu musí být dodržovány. Dodatečné úkoly jsou nevhodné. Zde se lépe osvědčí důsledné odměňování,

34. předem domluva na bonus i trestní systém, stanovit pevný řád, pak již žádné diskuze,

35. dítě potřebuje stále přizpůsobování, ale důležité je to udělat tak, aby mělo spíše úspěch než neúspěch,

36. dítě potřebuje být stále povzbuzováno. Přizpůsobte se učebním osnovám podle času. Určete mu denně nějaký dosažitelný cíl a až tohoto dosáhne, pochvalte ho za to,

37. potvrďte zátěže dítěte ústně i písemně Označte barevně části jeho práce a oznámujte. Při zpětném hodnocení se koncentruje jeho pozornost více na pozitivní aspekty,

38. zpestření úkolu je velmi důležité a mělo by být utvářeno atraktivně a ne nudně Např. každé slovo by mělo být zkrášleno pěknou barvou, kterou si dítě vybere,

39. navrhnete, aby ve třídě převzaly nějakou malou zodpovědnost, kterou dobře znají a která jim dělá radost Nechte je pocítit, že jejich příspěvek je pro třídu důležitý a povzbudte rodiče, aby to dělali také,

40. alespoň 1x denně říci několik přátelských slov, pochválit,

41. děti mají pocit, že jsou zajímavé a máme o ně zájem. Důležité jsou příspěvky dětí, vyslechnout je, pak je možnost spolupráce.

### **Kooperace s rodiči**

42. rodičům nejen připomínat informace, ale také náladu hovoru,

43. rodiče bývají u těchto dětí přetížení, proto při práci s dítětem musí mít prostý režim Proto

při setkání s rodiči dítěte myslíte na to, že rodiče se nebudou soustředit pouze na informace, ale především na správnost rozhovoru. Je důležité pro morálku rodičů, aby mohli být na své dítě pyšní, a aby si byli jistí, že jejich dítěti rozumíte a že mu chcete pomoci,

44. doma i ve škole: důležité je zhodnocení připravenosti pomoci, dbát na spravedlnost dětí. Připravit je k pomoci v praktických věcech, na vztahy k lidem, ke zvířatům. Naučit děti po přerušení se znovu zabrat do práce.

## 7. 11.

### TEACCH program – strukturované učení

Strukturované učení je promyšlená strategie, která byla vyvinuta speciálně pro vzdělávání dětí a žáků s poruchou autistického spektra. Řídí se několika základními principy.

- Princip individualizace – individuální přístup vychází z poznatku, že každé dítě s PAS je jiné, má jiné potřeby, které vyplývají z různé kombinace symptomů a variability konkrétní poruchy, z osobnosti žáka, jeho mentální úrovně, úrovně a způsobu komunikace.
- Princip vizualizace – zviditelnění – usnadňuje mu orientaci v čase, jinými slovy mu pomáhá vidět čas. Učitel žákům sestavuje „vizualizovaný denní program“ prostřednictvím fotografií, obrázků, piktogramů nebo psaného rozvrhu. Často je tento program viditelný na nástěnce nebo přímo na pracovním stole žáka.
- Princip strukturalizace – vnáší těmto dětem a žákům pevný řád do chaosu a zmatku, kterým v běžných, nepřizpůsobených podmínkách trpí. Pomocí struktury učitel vytváří předvídatelné spojení mezi místy, činnostmi a chováním. V podstatě odpovídá na otázky: kdy, kde, co, jak, jak dlouho, proč. Snažíme se o strukturalizaci prostředí, spojení místa s konkrétní činností. Strukturujeme také čas, jak dlouho bude činnost trvat.
- Princip motivace – odměňování působí významnou mírou na chování žáka ve škole. Odměnou tak učitel posiluje sociálně i komunikačně přiměřené chování žáka.

Jednoduše řečeno, dřív než začne pedagog pracovat s konkrétním žákem, měl by si položit několik otázek, které ho navedou k uvědomění si, jaké zázemí bude žák pro vzdělávání potřebovat:

- Kde pracovat? (struktura prostoru)
- Kdy pracovat? (struktura času)
- Jak dlouho pracovat? (struktura času úzce spojená s vizualizací)
- Proč pracovat? (motivace a odměny)
- S čím pracovat? (odpovídající výběr pomůcek)
- Jak pracovat? (výběr metod výuky)

7.10.

7.11.

23





### **Zásady tvorby mapy:**

- začít ve středu papíru hlavním námětem,
- začít vpravo nahoře a postupovat s dalšími hesly podle pohybu hodinových ručiček,
- využít obrázků, symbolů, kódů (nebát se je obkreslit z jiné mapy nebo se nechat inspirovat obrázky na internetu),
- vybrat hlavní témata a zdůraznit jejich důležitost pomocí velkých, malých nebo tučných písmen,
- využít barev,
- vytvořit si svůj osobní styl tvorby myšlenkových map,
- pro přehlednost lze jednotlivá hesla, vycházející z hlavního námětu v samostatných větvích, orámovat barevně,
- označit mapu datem vzniku.

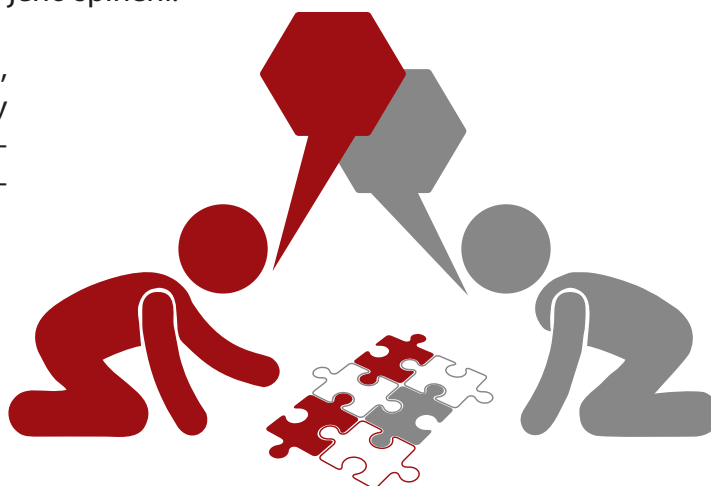
### **7. 13.**

#### **Metoda podporující rozvoj grafomotoriky MAXÍK**

Metoda MAXÍK je uplatňována zejména u předškolních dětí. Za jistých podmínek může být také aplikována u žáků v prvních ročnících, kteří mají problémy se psaním a čtením. V SŠ, ZŠ a MŠ, Třinec, Jablunkovská 241, příspěvková organizace je průkopnicí této metody Michaela Krajčová, lic. která tuto metodu představila učitelkám třineckých mateřských škol v září 2019 na jednom z tematických setkání. Jedná se o soubor stimulačních cvičení, kdy se pracuje v malých, maximálně šestičlenných skupinách. Velice důležitá je zde spolupráce s rodiči. Program je prováděn denně a dítě nesmí mít absenci delší tří dnů. Pokud není dítě přítomno v MŠ, pracuje doma s rodiči. Většinou dítě kreslí fixy se zásuvným hrotem. Pracuje se podle přesných pravidel s cílem maximálně odlehčit ruku.

Metoda je uplatňována většinou po dobu 15 až 30 týdnů. Procvičují se nové pohybové stereotypy, jako je správné dýchání, sezení či úchop tužky. Důraz je kladem také na rozvoj komunikačních dovedností, jako je správná výslovnost jednotlivých slov či tvorba celých vět. Učitelka se zaměřuje také na to, zda děti chápou obsah sděleného. Posilovány jsou rovněž všechny smyslové funkce. Počínaje oblastí zrakovou, sluchovou až po prostorovou orientaci. Při všech těchto činnostech je dbáno na koncentraci pozornosti. Dítě by se mělo soustředit po celou dobu od zadání úkolu až po jeho splnění.

Všechny zmíněné složky (motorická, grafomotorická a percepční) by měly být posilovány rovnoměrně. Tato metoda je časově dost náročná a vyžaduje proškolení učitelky.



**7.12.**

**7.13.**

**23**

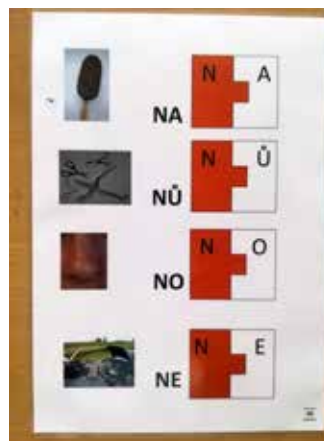
# 8.

## Příloha 1

### Alternativní a podpůrné metody práce – fotodokumentace



Obr. 15: Barevné čtení  
Zdroj: vlastní



Obr. 16: Barevné čtení  
Zdroj: vlastní



Obr. 17: Barevné čtení  
Zdroj: vlastní



Obr. 18: Barevné čtení  
Zdroj: vlastní



Obr. 19: Znak bubliny odměna  
Zdroj: vlastní



Obr. 20: Znak vlak  
Zdroj: vlastní

## Alternativní a augmentativní metody komunikace



Obr. 21: MDS - grafomotorika fixem na tabuli  
Zdroj: vlastní



Obr. 22: MDS - gramotorický vzor - u stolečku  
Zdroj: vlastní



Obr. 23: MDS - rytmižace  
Zdroj: vlastní



Obr. 24: Sociální čtení a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 25: Sociální čtení a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 26: Sociální čtení a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 27: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 28: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 29-32: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 33-36: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 37-38: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 39: Nakupování a metoda VOKS  
Zdroj: vlastní



Obr. 40: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 41: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 42: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 43: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 44: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 45: Ergoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 46: Muzikoterapie  
Zdroj: vlastní



Obr. 47: Muzikoterapie  
Zdroj: vlastní



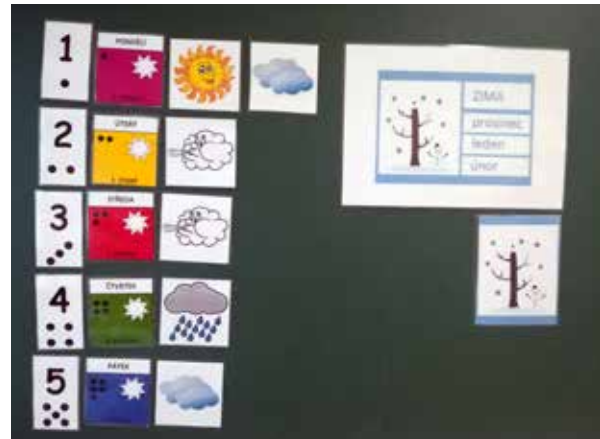
Obr. 48: Snoezelen  
Zdroj: vlastní



Obr. 49: Snoezelen  
Zdroj: vlastní



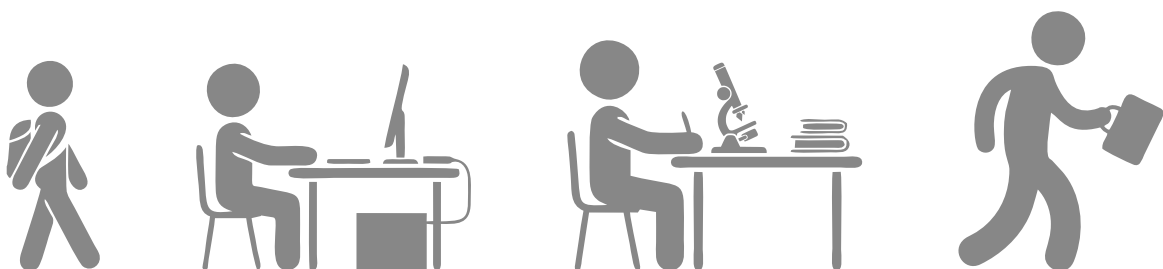
Obr. 50: Teach program struktura času  
Zdroj: vlastní



Obr. 51: Teach program struktura času  
Zdroj: vlastní



Obr. 52: Teach program struktura času  
Zdroj: vlastní



## 9.

# Příloha 2

### Odkazy na metodiky

#### **Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s narušenou komunikační schopností**

Renata Vrbová a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: Jana Drábková, Lenka Petrášová

Autorský tým: Mgr. Renata Vrbová, Ph.D. (vedoucí autorského kolektivu),

Mgr. Eva Čadová, Mgr. Jiřina Jehličková, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.,

Mgr. Renata Mlčáková, Ph.D., Mgr. Jana Šarounová

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC*

*při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

#### **Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra**

Zuzana Žampachová, Věra Čadilová a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: Mgr. Jana Šaurová, Mgr. Martin Polenský

Autorský tým: Mgr. Zuzana Žampachová (vedoucí autorského kolektivu),

PaedDr. Věra Čadilová, Mgr. Eva Čadová, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC*

*při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

#### **Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením**

Miloň Potměšil a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: PhDr. Radka Horáková, Ph.D., Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Autorský tým: prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil, Ph.D. (vedoucí autorského kolektivu),

Mgr. Marie Samohejlová, Mgr. Alexandra Tichá, Mgr. Iva Doležalová,

doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D., Mgr. Eva Čadová

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC*

*při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

#### **Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s tělesným postižením**

Eva Čadová a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: Mgr. Jana Hanzlíková, Mgr. Markéta Benoniová

Autorský tým: Mgr. Eva Čadová (vedoucí autorského kolektivu),

Mgr. Kateřina Kopecká, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D., Mgr. Monika Vejrochová

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC*

*při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*



### **Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se zrakovým postižením**

Pavčina Baslerová a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: PhDr. Dagmar Moravcová, Marta Trčalová

Autorský tým: PaedDr. Pavčina Baslerová (vedoucí autorského kolektivu),  
Mgr. Eva Čadová, PhDr. Věra Čechová, Mgr. Zdena Dufková, Mgr. Petra Holá,  
Mgr. Jana Janková, Štěpánka Kadlicová, Mgr. Miloš Kostka, Mgr. Marcela Kulíšková,  
Eva Marková, PhDr. Eva Matoušková, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.,  
Mgr. Veronika Míková, Mgr. Jana Slezáková, Mgr. Renata Paříková

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

### **Metodika práce se žákem s mentálním postižením**

Milan Valenta, Petr Petráš a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: PaedDr. Hana Krojzlová, Mgr. Zdeňka Kozáková, Ph.D.

Autorský tým: prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D. (vedoucí autorského týmu),  
PaedDr. Petr Petráš, PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

### **Metodika práce se žákem s narušenou komunikační schopností**

Renata Vrbová a kolektiv

Olomouc 2012

opponenti: PaedDr. Libor Marek, CSc., Daniela Buriánková

Autorský tým: Mgr. Renata Vrbová, Ph.D. (vedoucí autorského kolektivu),  
Mgr. Lenka Grebeníčková, PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., Mgr. Petra Hanyková,  
Mgr. Lenka Hradilová, Mgr. Jiřina Jehličková, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.,  
Mgr. Renata Mičáková, Ph.D., Mgr. Jana Šišková

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

### **Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra**

Věra Čadilová, Zuzana Žampachová a kolektiv

Olomouc 2012

Oponenti: Mgr. Andrea Malenová, Mgr. Martin Polenský

Autorský tým: PaedDr. Věra Čadilová, Mgr. Zuzana Žampachová,  
PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D., Bc. Veronika Pelánová

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

## **Sborník výukových materiálů, učebních pomůcek a studijních zdrojů ke vzdělávání dětí a žáků s poruchou autistického spektra a těžkým kombinovaným postižením**

Silvie Kubišová, Helena Lovasová a kolektiv  
Kroměříž 2012

Autorský tým: Mgr. Silvie Kubišová, Mgr. Helena Lovasová  
Odborní konzultanti: Mgr. Jarmila Preislerová, Mgr. Alena Střelcová, Mgr. Jarmila Vidlářová,  
Mgr. Martina Vrtalová

Autoři pomůcek: Mgr. Ivana Baštincová, Mgr. Kamila Cagašová, Mgr. Hana Číšecká,  
Mgr. Petra Ficová, Hana Garguláková, Hana Klabalová, Zdeňka Kubínová,  
Bc. Jindra Kučeříková, Mgr. Lenka Kršková, Kristýna Machalcová, Mgr. Lucie Majchráková,  
Mgr. Jana Minarčíková, Bc. Jitka Pernická, Mgr. Daniela Surá, Mgr. Taťána Slováčková,  
Dis. Anna Syslová, Mgr. Lenka Stojanová, Mgr. Kateřina Strojilová Ondrová,  
Šimarová Eva, Mgr. Zuzana Vaculovičová, Mgr. Eva Vrtaníková  
*Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem  
a státním rozpočtem České republiky.*

### **Metodika práce se žákem se sluchovým postižením**

Miloň Potměšil a kolektiv  
Olomouc 2012

Oponenti: doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D., Mgr. Alexandra Tichá  
Autorský tým: prof. PhDr. PaedDr. Miloň Potměšil, Ph.D. (vedoucí autorského kolektivu),  
Mgr. Helena Dvořáčková, PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.,  
Mgr. Iva Nováková

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

### **Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním**

Eva Čadová a kolektiv  
Olomouc 2012

Oponenti: Mgr. Jana Hanzlíková, Mgr. Marie Čablová  
Autorský tým: Mgr. Eva Čadová (vedoucí autorského kolektivu),  
Mgr. Radka Bartoňová, PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., Mgr. Kateřina Kopecká,  
doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D., Mgr. Monika Vejrochová

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/14.0020*

### **Metodika práce se žákem se zrakovým postižením**

Pavλίna Baslerová a kolektiv  
Olomouc 2012

Oponenti: PhDr. Petra Röderová, Ph.D., Mgr. Miroslava Urbánková  
Autorský tým: PaedDr. Pavλίna Baslerová (vedoucí autorského kolektivu),  
Mgr. Kristina Balunová, Mgr. Iveta Bučková, PhDr. Věra Čechová, Mgr. Zdena Dufková,  
PaedDr. Petr Hanák, Ph.D., Mgr. Jana Janková, Štěpánka Kadlicová, Mgr. Jana Kulštrunková,  
Mgr. Zuzana Ličeníková, PhDr. Eva Matoušková, doc. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.,  
Mgr. Veronika Míková, PhDr. Dagmar Moravcová, PaedDr. Nastě Páchová,  
Mgr. Renata Paříková, Mgr. Věra Růžičková, Mgr. Jana Vašťáková

*Tato publikace vznikla v rámci řešení projektu ESF OPVK Inovace činnosti SPC  
při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb, reg. č.: CZ.1.07/1.2.00/*

# 10.

## Poděkování

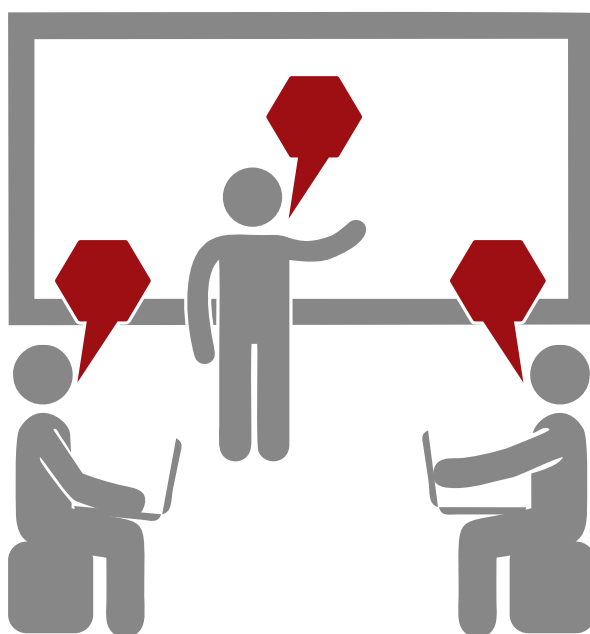
Děkujeme za spolupráci všem pedagogům

Střední školy, Základní školy a Mateřské školy, Třinec, Jablunkovská 241, příspěvková organizace, zejména Mgr. Anně Sikorové, Mgr. Małgorzacie Dąbkowské a Mgr. Danutě Bednarské.

# 11.

## Seznam zkratek

- SVP** – Speciální vzdělávací potřeby - viz §16 školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání)
- PAS** – Poruchy autistického spektra (narušení vývoje sociálních a komunikačních schopností dítěte)
- ADHD** – Zkratka anglického „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ – porucha pozornosti s hyperaktivitou, která patří mezi neurovývojové poruchy
- SPU** – Specifické poruchy učení (tyto poruchy způsobují problémy v rámci vzdělávacího procesu, nejčastěji mezi ně patří: dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie...)
- VOKS** – Výměnný obrázkový komunikační systém (jedná se o metodu, která rozvíjí komunikační dovednosti zejména u dětí, které mají problémy ve verbální komunikaci)
- DMO** – Dětská mozková obrna
- ŠVP** – Školní vzdělávací program
- IVP** – Individuální vzdělávací program



# 12.

## Použití zdroje

### Použitá literatura

BUZAN, T. Mentální mapování. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0520-3.

Tato publikace vznikla v rámci projektu  
MAP II v ORP Třinec, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/17\_047/0008963  
spolufinancovaného z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY