

Reflexe a úvahy nad pedagogickou prací s žáky se specifickou poruchou chování

Pavla Presslerová

1. Úvod

Ještě než se pustíte do čtení následujícího textu, zkuste se na chvíli zamyslet nad jednoduchou otázkou: *Co vám působí největší problémy a starosti při výkonu vaší pedagogické praxe?* Zkuste vybrat jeden nejpalcivější problém. Pokud to bude obtížné, tak maximálně tři. Odpověď si napište na kousek papíru, budeme s ní pracovat ještě později.

Tematika problémového chování žáků patří mezi velmi frekventované a zároveň obtížené poradenské úkoly, které ve své praxi musí pedagog řešit. Ukazuje se, že se tento fenomén podílí velkou mírou na subjektivně vnímaném stresu a náročnosti pedagogické profese. Problémové chování žáků je častým tématem debat pedagogů nejen ve sborovnách a kabinetech, často je emoce vyvolané prací s těmito žáky doprovází i po vyučování domů, může tak být zdrojem frustrace, vyčerpání, nejistot. Při dlouhodobé zátěži i významným zdrojem syndromu vyhoření. Často se setkáváme s tezí, že u žáků narůstá míra a intenzita projevů agresivity, drzosti, podvádění a dalších negativních projevů chování. Navrátil a Mattioli (2011) provedli dotazníkovou sondu s 228 učiteli na téma, co jim způsobuje největší problémy v jejich pedagogické práci. Výsledkem bylo, že většina respondentů se shodla na tom, že klíčovým faktorem, který jim znesnadňuje výuku i dosahování plánovaných edukačních výstupů a cílů, jsou právě projevy nevhodného chování žáků. Možná jste si odpověděli v podobném duchu na úvodní otázku.

V oblasti problémového chování, zejména pak u specifických poruch chování, dochází často k mylným interpretacím chování dítěte, zvyšuje se tenze jak dítěte, tak pedagoga a jsou často voleny nevhodné výchovné intervence. Chování dítěte s nějakým oslabením v centrální nervové soustavě, v kognitivních funkcích je učiteli často nahlíženo jako nevychovanost, drzost, arogance, nedostatečná snaha, lenost a podobné negativisticky vymezené charakteristiky. Pokud nenahlédneme za tyto vnější projevy a necháme se strhnout emocemi, které v nás projevy chování vyvolávají, jen tím nevhodné projevy chování dětí posilujeme. Kde je ale hranice, kdy jde o projevy nevhodného či slabého výchovného působení na dítě v jejich rodinách a kdy jde o projevy nějakého oslabení centrální nervové soustavy? Jak lze problematické chování dětí korigovat v rámci výchovného poradenství?

Tato kapitola se snaží pomoci výchovnému poradci nahlížet na téma problémového chování žáků jako na téma, které se dotýká všech aktérů pedagogické komunikace. Bude zde

reflektovat vlastní postoje k problematice, emoční reakce na problémové chování žáků. Cílem je snížit riziko komunikačních pastí a posílit autorefektivní dovednost pedagoga.

Oblast výchovných problémů a širokého spektra jejich projevů je pro práci pedagoga nesmírně důležitá, protože hraje významnou roli v depistáži rizikových dětí a tím může být co nejdříve zahájena včasná diagnostika i terapie. Pochopením a vzhledem do problematiky z pozice jednotlivých aktérů (žák, rodič, učitel) je posilována odborná kompetence pedagoga. V této rovině se stává důležitým článkem systému výchovného poradenství, neboť prohlubuje a rozšiřuje všeobecné povědomí mezi kolegy učiteli i rodiči o specifických problémech v chování žáků. Pro děti se specifickými poruchami chování i poruchami chování má včasné vyhledání potíží velký význam – čím dříve se odhalí, tím dříve je poskytnuta odborná pomoc a předchází se tak vzniku sekundárních psychosociálních i výukových potíží.

Děti s výchovnými problémy, ať je jejich původ jakýkoli, ve škole často selhávají (blíže např. Reifová, 1999, Vágnerová, 2004, Ptáček, 2007), opakovaným selháváním a neúspěchem mohou posilovat nežádoucí vzorce chování, což snižuje nejen jejich celkovou školní úspěšnost, ale může vést k celoživotním problémům s adaptací na nové podmínky, ale i s celkovým začleněním se do společnosti a uplatněním se. Při vhodném přístupu a dodržení některých osvědčených doporučení, může pomoci dítěti, jak se naučit se svým oslabením zacházet a může tak zvýšit nejen jeho sebepojetí, ale i motivaci ke vzdělání. Dítěti chceme pomoci, ne jej předělat k obrazu svému. Tato snaha je již předem odsouzena k neúspěchu.

Kromě zvýšení citlivosti pedagogů a nabídnutí vhodných a efektivních způsobů práce s dětmi s problémovým chováním bude v této kapitole prezentováno i několik inspirativních technik, které mohou být zařazeny při výuce. Ty jsou však jen krátkým exkurzem do světa sociálně interakčních her a jsou zde uvedeny jako drobná ochutnávka. Větší rozsah by byl již nad rámec tohoto sdělení. Cílem není poskytnout "kuchařku" her, ale poskytnout prostor pro hledání alternativních způsobů práce, rozšíření rejstříku a repertoáru aktivit při výuce, ale i poskytování výchovného poradenství.

Tento příspěvek navazuje na teoretické a terminologické vymezení problematiky, na které čtenáře odkazujeme (Presslerová, 2013 in Valentová a kol.). Rozvíjí tak tematicky problematiku dětí s projevy hyperkinetické poruchy, rizikového chování či poruch chování. Čtenáři zde také budou nabízeny odkazy na zajímavé a podnětné publikace, kde nalezne další inspirativní pohledy i nápady, které tuto kapitolu rozšiřují. Věříme, že jejich stěžejní myšlenky se nám podaří v našem textu prezentovat tak, aby zaujaly do té míry, že se některé z nich stanou součástí pedagogické knihovničky, ať již domácí nebo školní.

2.Výchovné problémy jako zátěž pro dítě

Ačkoliv si pedagogové (ale i rodiče) často pohrávají s hodnocením, že jejich situace při komunikaci, kontaktu s dítětem, které se chová nápadněji, je těžká, že jim to musí dělat naschvál, apod., je to právě dítě, které je v této konstelaci často mnohem bezradnější. Pokud tomuto postoji alespoň dovolíme, aby se stal myšlenkovou alternativou v našem uvažování, máme kus cesty za sebou.



Cvičení:

Zkuste si vybavit situaci, kdy Vás chování některého z žáků vyvedlo z míry tak, že jste nevěděli/a, jak reagovat. Zkuste si tu situaci znovu v hlavě přehrát. Jaké emoce ve Vás situace vyvolala? Zkuste si je napsat na papír.

Zkuste se teď vžít do role žáka. Zkuste zpětně odhadnout motivaci jeho chování, proč se tak choval? Jaká mohla být příčina? Co se asi dělo předtím? Zkuste si na papír zapsat emoce, které mohl žák v dané situaci prožívat.

Jako první si poctivě odpovězte, jak moc jste byl/a úspěšná/á při pokusu vcítění se do žáka. Je možné, že vám to nešlo, resp. že jste nemohl/a najít za jeho chováním žádnou pozitivní motivaci. Jaké emoce máte na papírku zapsané? Je možné, že vy i dítě jste mohli prožívat stejné emoce? Cítit se stejně, každý z jiného důvodu? Myslíte si, že i dítě nevědělo, jak situaci řešit? Myslíte, že si dítě bylo vědomo, že vás vyvedlo z míry?

Zkuste se znovu v myšlenkách vrátit k dané situaci. Co by se muselo stát, abyste ji řešili jinak?

Toto krátké reflexivní cvičení mělo za cíl, pokusit se vnímat situaci očima obou aktérů. Ilustrativní a velmi inspirativní pohled nabízí Štípek (2011). Název jeho publikace je jistě záměrně provokativní "Dítě na zabití". Ano, toto přirovnání napadá jak rodiče, tak pedagogy, pokud tráví delší čas s dítětem, které má specifickou poruchu chování. Autor se pokouší změnit pohled rodičů na problémové chování jejich dětí a dívat se na situaci nově. Jeho myšlenky se dají snadno transformovat, parafrázovat do pozice pedagoga, výchovného poradce:

- Dítě nezlobí proto, že vás chce trápit. Nedělá to naschvál. Nedělá to naschvál vám.
- Dítě zlobí, protože na něco upozorňuje, o něco volá, něco potřebuje.
- Ačkoliv dítě vypadá, že mu z toho plynou jen samé klady, ani ono není se vším spokojené. Možná to působí tak, že mu to tak vyhovuje, ale nemusí být s tímto stavem vůbec spokojené.
- Jen pokud je rodič (v našem případě pedagog) ochoten změnit něco i na svém chování, je možné měnit chování dítěte. Neznamená to ale dítěti ustoupit.

- Nezměníme dítě samé, ani jeho podstatu. Můžeme se pokusit změnit "jen" jeho chování. Špatné není dítě, ale špatné může být jeho chování. To lze modifikovat.

Jak napovídá název této podkapitoly, problémové chování je velkou zátěží především pro dítě. Narušuje jeho interpersonální vztahy, jak k dospělým, tak k vrstevníkům, má také dopad na jeho sebepojetí, identitu, ale ovlivňuje také jeho postoj k významu vzdělání. To může v konečném důsledku vyústit v předčasném ukončení prezenčního studia, např. na střední škole či učilišti.

Lze jedinečně ocenit počín J.F. Taylora (2012), který napsal příručku pro děti, kterým byla diagnostikována hyperkinetická porucha. Už samotný název napovídá, že "mít" tento problém, je pro jeho nositele hodně těžký úkol. Knihu pojmenoval "Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti. Rádce pro děti s ADHD a ADD." Ačkoliv jde o příručku primárně určenou pro samotné děti, lze ji doporučit jednak rodičům, ale taktéž pedagogům, obzvláště výchovným poradcům. Pro účely této subkapitoly jsme vybrali šest stížností, které děti s těmito poruchami vyjádřily:

- "Vadí mi, že mám ADHD. Podle některých lidí to znamená, že jsem divný nebo hloupý člověk.
- Opravdu špatně se ve škole soustředím. Přestože se snažím dávat pozor, stejně ostatním nestačím.
- Neumím si věci zorganizovat. Ztrácím domácí úkoly a pořádky zapomínám, co mám udělat.
- Špatně ovládám svoje chování. Věčně mám kvůli tomu potíže s rodiči a učiteli.
- Dělají mi starosti léky které kvůli ADHD beru. Co když mi uškodí?
- Ostatní děti ADHD nechápou. proto se mi s nimi těžko kamarádí." (Taylor, 2012, s.16)

Nechceme zde tvrdit, že za vším problémovým chování žáků ve škole jsou symptomy ADHD. Je ale na místě se podívat na tento fenomén očima samotných dětí, jak ony samy vnímají své problémy, co je trápí, štvě, co prožívají. Být něčím jiným, vyčnívat je sice na první pohled lákavé, atraktivní, ale pro prostředí školy není tato role ve skupinové dynamice zrovna nejpřívětivější. To, že má dítě problém ve svém chování, ono samo cítí, ačkoliv se může navenek jevit lhostejně či dokonce nechápavě.

U dítěte se může projevat široké spektrum projevů, které do velké míry ovlivňují školní výkonnost, ale mají dopad i na celkový postoj, který vůči dítěti jak učitel, tak ale i ostatní spolužáci mohou zaujímat. V učebním textu (Presslerová, 2013 in Valentová a kol.) jsme uváděli diagnostická kritéria ADHD, nyní se zastavíme u některých konkrétních projevů, které se zrcadlí přímo v edukačním procesu. Představují ve svých důsledcích zátěž pro dítě a pokud se s nimi pedagog naučí efektivně pracovat, může to být pro dítě cenná zkušenost, jak

se naučit zacházet se svými dílčími deficity. Empatický přístup, snaha o individuální řešení obtíží dítěte přináší i uspokojení pro pedagoga, může zvýšit pocit jeho kompetence, snížit napětí, apod. Netvrdíme, že jde o snadný úkol, naopak. Úkolem pedagoga, výchovného poradce by mělo být otevřené chování vůči žákovi, které mu napomáhá se v jeho projevech chování orientovat a naučit se tak předvídat i následky (Ptáček, 2007).

Goetz a Uhlíková (2013) se ve své příručce pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele snažili o výčet projevů dětí s poruchami koncentrace pozornosti a hyperaktivitou. Uvedený seznam dokazuje, jak plastický je obraz dětí s projevy ADHD, ale i jiným problémovým chováním.

- *Chyby z nepozornosti*
- *Nesoustředěnost a obtíže s návratem k činnosti po vyrušení*
- *Vyhýbání se domácím úkolům*
- *Pference aktivit, které přinášejí brzy, nejlépe ihned odměnu*
- *Nepozornost a riziko úrazů a různých nehod*
- *Nepořádnost*
- *Zapomínání a nouzová improvizace místo plánování*
- *Menší schopnost přeladit se na jinou činnost*
- *Menší plynulost řeči při odpovědích*
- *Zaobírání se detail a ztráta přehledu o celku*
- *Nedokončování dlouhodobých činností - malá vytrvalost*
- *Zhoršený odhad času*
- *Ztrácení věcí*
- *Neposlušnost - nepostupování dle pokynů*
- *Obtíže se započítím činnosti*
- *Samomluva*
- *Neposednost, hyperaktivita*
- *Problémy se zklidněním po hře*
- *Divoké vykonávání aktivit*
- *Problémy se spánkem*
- *Nedočkavost*
- *Vykřikování při výuce*
- *Zbrkllost*
- *Obtíže se zařazením do kolektivu vrstevníků*
- *Ukvapené navazování a ukončování vztahů*

- *Riskantní chování*
- *Potíže s finančním hospodařením*
- *Nepoučitelnost a časté úrazy - následek svého činu si uvědomí až několik vteřin poté*
- *Menší odolnost vůči neúspěchu a kritice, urážlivost*
- *Snadné nadchnutí se pro něco*

Jistě jste si nelze nevšimnout, že až na závěrečnou světlou výjimku, jsou všechny ostatní projevy negativistického charakteru, označeny jako problém. Proto nabízíme opět malé cvičení k zamyšlení.



Cvičení:

Přečtěte si znovu seznam projevů chování. Které jsou podle vás z pedagogického hlediska jako nejobtížněji řešitelné? Které z projevů jsou pro vás osobně citlivé a vyvolávají ve vás emoce typu vztek, naštvání? Najdete v seznamu některé položky, které jsou vám naopak alespoň trochu sympatické či máte pro ně pochopení?

Zkuste vypsát alespoň tři pozitivní projevy chování u dětí s ADHD. Jaký úkol byste mu svěřil/a, aby se cítilo kompetentní?

V závěru této podkapitoly nabízíme dvě techniky, které mohou výchovní poradci využít v poradenské praxi při individuální práci s klientem, vhodné jsou ale i pro aplikaci při výuce. Tyto aktivity jsou převzaty od J.F. Taylora (2012, s.32-38).



Aktivita, hra

DRAK

První technika se jmenuje DRAK, jde o akronym, který tvoří krásnou metaforu. Podstatou této techniky je pomoci dítěti při rozhodování. Dítě si (imaginárně) vypouští svého rozhodovacího draka, kterého má pomocí špagátu plně pod kontrolou. Lze si představit i názorně, pokud by se technika realizovala kresbou či dokonce tvorbou papírového draka, který by byl popsán procesem rozhodování.

Instrukce: *"Sebe sama řídíš jenom ty. To, co děláš, nemůže ovládat nikdo jiný. V každém okamžiku svého života se ty rozhoduješ, co uděláš: jak budeš jednat, co řekneš, jak zvládneš nějakou situaci. Rozhodovací DRAK je nástroj, který ti pomůže zvolit nejlepší rozhodnutí v každé situaci, která může nastat."*

D - Dobře pozněj situaci, ve které ses ocitl. Pořádně si tu situaci promysli. Už se ti něco takového někdy stalo? Co ti tehdy připadalo jako nejlepší, co by se mělo udělat? Pomohlo to? Kdo by ti mohl pomoci?

R-Rozhodni se-nebo si rozmysli-, jaké máš možnosti. Zkus vymyslet víc různých způsobů, jak bys e situace dala zvládnout. Můžeš si je označit jako plán 1, 2, 3. představ si, co dobrého a špatného by mohlo z každého plánu vzejít. Vylepší ten plán situaci? Nemohl by ji ještě zhoršit?

A- Aplikuj- vyzkoušej-nejlepší možnost. Když si rozmyslíš dobré a špatné stránky každého plánu, vyber si ten, který bude podle tebe fungovat nejlépe. Pak ho zkus použít.

K-Kriticky zhodnot' (ověř sim jestli se ta volba osvědčila). Fungoval ten plán? Jestli ne, vrať se k těm dalším, které tě napadly. Je mezi nimi nějaký, který by situaci mohl vylepšit? Tak ho vyzkoušej, nebo- jestli si nevíš rady, požádej o pomoc dospělého.

Pracovní list, který si můžete zkopírovat a používat pro svou vlastní potřebu i ve škole najdete v uvedené publikaci na s. 35.

Tato aktivita má za cíl ukázat dítěti, že i když má nějaký problém, může samo najít postupně cestu, jak jej vyřešit. Učí ho jednat po jednotlivých krůčcích, zvažovat alternativy. To vše jsou kompetence, které si potřebují osvojit žáci bez rozdílu, nejen ty s ADHD.

SKOK

Druhá aktivita je opět akronym. Tentokrát je jejím poselstvím to, že se snaží udělat z chyb nástroj učení, jak s nimi zacházet, vyrovnávat se a překonávat. Aktivita se jmenuje Skok přes vlastní chyby.

Instrukce: Co když použiješ rozhodovací nástroj DRAK, a přesto uděláš chybu? Hlavní je, že se nemusíš cítit špatně. Každý někdy dělá chyby. Tvým cílem by nemělo být nedopouštět se žádných chyb - to není v lidských silách. Z chyb se ale můžeš poučit a dokonce je i využít, což by mělo být tvým cílem. Jak to můžeš udělat? Použij SKOK přes obtíže."

Pamatuj, že chyby jsou:

S- Součást učení.

Chyby nám umožňují, abychom se z nich poučili. Dávají nám důležité lekce. Když uděláš chybu, můžeš si zapamatovat, co se stalo. A až se ocitneš v podobné situaci, můžeš se zachovat jinak a dosáhnout lepšího výsledku.

K -Každodenní záležitost.

Všichni dělají chyby. Proč bývá na tužkách guma? Protože k chybám prostě dochází. ...Budeš se snažit o spoustu věcí a v průběhu času se dopustíš spousty chyb.

O -Otázka náhody.

Chybu nemůžeš udělat schválně. Každý někdy udělá chybu, takže chyba neznamená žádnou katastrofu.

K -Každopádně projev snahy.

Každá chyba je důkazem snahy. Znamená to, že se o něco pokoušíš. Jediný způsob, jak se vyhnout chybám, je nikdy nic nezkusit. Kdo nic nedělá, nic nezkazí. S trochou snahy se ve věcech, které ti dělají potíže, zlepšíš.

Následovat by měl rozbor nějaké situace, kterou dítě vyhodnotilo jako chybu. Z hlediska metodiky se výchovní poradci nemusí striktně držet daných komentářů doplňující dané položky, ty jsou spíše pro inspiraci.

3, Výchovné problémy jako zátěž pro dětskou skupinu

Děti, které mají jakýkoliv problém v chování, jsou pro ostatní nápadné. To samo o sobě nese ve skupinové dynamice nějaký náboj. Jednou může tentýž projev chování ve skupině přinést nadšení a obdiv, podruhé spíše odmítnutí. Děti s problémovým chováním často neumí dostatečně číst sociální situace, dalo by se říci, že jsou jako "slon v porcelánu". Mnohdy neumí rozklíčovat správný kontext situace a přiměřenost své reakce. Pro ostatní děti se tak z atraktivní pozice může brzy stát spíše člen skupiny, kterému příliš nerozumí. Děti s problémy v chování si umí snadno udělat ve vrstevnickém kolektivu nepřátele.



Cvičení:

Již jsme si zanalyzovali, že některé projevy v chování našich žáků mohou být nám dospělým velmi nepříjemné, reagujeme na ně také emotivně. Zkuste se vžít do role školní třídy (např. 5. třída), ve které je chlapec se specifickou poruchou chování. Čím může ostatní žáky někdy rozzlobit? V jakých situacích mu nemusí rozumět? Kdy se s ním mohou i pohádat?

Zkuste se podívat na nějakou třídu, ve které učíte a odhadněte, jakou pozici ve skupině má dítě, které bychom mohli označit jako žáka s problémovým chováním? Co naopak mohou ostatní děti na takovém spolužákovi ocenit?

Dítě s výkyvy v chování jsou často impulzivní - mohou do někoho snadno strčit, rozbít někomu hračku, věc. Může se stát, že bezprostředně vezme nějaký předmět, který mu zrovna nepatří, zaujme ho a konflikt je hned na světě.

Situaci a vliv na klima ve školní třídě také ovlivňuje skutečnost, že děti se specifickými poruchami chování jen obtížně oddělují osobní a věcnou stránku, zareagují podle prvního emočního dojmu. Mohou rychle vyhrknout něco urážlivého, nepřiměřeného a následně toho pak litují. V dětské vrstevnické skupině také mohou druhým skákat do řeči, strhávat na sebe konverzaci a druhé nepustit ke slovu (Goetz, Uhlíková, 2013). Obtíže jim dělá také udržet téma, vést dialog běžným způsobem. Často mohou zabíhat do přílišných detailů nebo naopak měnit téma bez logické návaznosti. Tato specifika ve verbální komunikaci a také často zrychlené tempo řeči, jsou faktory, které mohou způsobit zátěž při navazování kamarádských vztahů s vrstevníky. Druzí takové dítě mohou vnímat jako sebestředné. I z těchto důvodů jsou specifické poruchy chování zátěží pro celý třídní kolektiv. Tyto děti mohou být ostatními vnímány také jako nespolehliví, něco slíbí a zapomenou na to, apod.

Také jejich podoba přátelství bývá impulzivní. Mohou často střídat kamarády, relativně snadno navazují kontakt s druhými, často si však přátelství nedokážou udržet po delší dobu. Jeden den označují za nejlepšího kamaráda jednoho a za pár dní již někoho jiného. Dotyčný z toho může být zmatený, nerozumí, proč došlo ke změně, aniž by se nějak pohádali, apod.

Samozřejmě tento popis neplatí na všechny děti s problémovým chováním. Snažíme se zde poukázat, že situace, kdy se ve skupině nachází jedinec s těmito problémy, se odráží i v celkovém naladění kolektivu, má vliv na to, jak se děti ve třídě cítí, apod. Téma problémového chování je zátěží nejen pro samotné dítě, ale potencionálně i pro celou vrstevnickou skupinu. Toho by si měl být výchovný poradce vědom. Nepracovat tedy pouze individuálně s jedincem s ADHD, poruchou chování či jinými projevy problémového chování, ale být vnímavý ke změnám v klimatu školní třídy, pracovat s celou skupinou při řešení některých zátěžových situací.



Aktivita, hra

Němá loď

Cílem této aktivity je zkvalitnit míru spolupráce v dětské skupině. Tato hra se dá zařadit běžně do výuky, případně využít ve škole v přírodě a podobných akcích. Nad 12 hráčů rozdělte skupinu na 2 poloviny. Děti seřadte za sebou, stoupnou si na kus látky, kartonu,

papíru - které budou představovat jejich loď. U starších dětí lze použít i židličky, na které si stoupnou. Časově počítejte cca 30 -40 minut, i s následnou reflexí.

Pomůcky: dlouhý pruh papíru, látky, případně židličky (pro starší skupiny dětí, kde je nižší riziko úrazu). Postupně zkracujeme délku pomůcky (případně odendáváme židličky).

Instrukce: *Jste námořníci a ocitli jste se na jedné velké lodi, jste uprostřed oceánu, vaši lodi bičují prudké vlny. Vpluli jste do vod, kde řádí velké hejno hladových žraloků a neustále útočí na vaši dřevěnou loď. Už ukousli kousek.....Navíc jste celá posádka onemocněli velmi vzácnou chorobou a oněměli jste. Nikdo z vás nemůže vydat ani hlásku. Naštěstí ruce máte zdravé, svaly v obličeji a oči také. Abyste se jako posádka zachránili, je třeba, abyste se vždy podle mých instrukcí na lodi beze slova přeskupili do řady, jinak byste se potopili. Vaše loď je úzká a nesmíte z ní vykročit do nebezpečných vod - žraloci by vás okamžitě snědli jako svačinku.*

Dále instruujete, aby se děti poskládaly na lodi podle různých kritérií - např. podle výšky, podle věku, podle velikosti nohy, podle počtu kusů oblečení, které mají aktuálně na sobě, podle délky vlasů, podle měsíce a dne, kdy mají svátek, apod....Pro ztížení jim můžete např. po dvou seskupení vždy zkrátit délku loď (u menších dětí délku nemusíme zkracovat). Loď zkrátíme pod záminkou, že se do ní žraloci zakousli a kousek ulomili.

Tato aktivita rozvíjí spolupráci dětí, učí je podněcovat neverbální komunikaci, mohou se také něco nového o druhém dozvědět (např. že mají narozeniny jen týden od sebe, apod.). Jako každá hra, má i tato nějaká možná rizika, o kterých musíme mluvit. Tělesný kontakt, kdy děti musejí spolupracovat, aby se v řadě posunuly na jiné místo, může však přinášet u někoho tenzi, dospělý by měl být senzitivní vůči projevům nějaké nelibosti, apod. Měl by děti povzbuzovat a také hru však ukončit, pokud by se pravidla hry příliš uvolnila.

Velmi důležitá je následná reflexe aktivity. Jak se dětem hrála, co bylo obtížené, jak se cítily, apod. Na tuto část aktivity je třeba si vyčlenit dostatek času, aby se mohli všichni účastníci projevit.

Smajlíci aneb jak se cítím

Tato aktivita (pracovní list je přílohou této kapitoly) je velmi flexibilní ve svém možném využití. Dá se s ní pracovat individuálně, v malých skupinách i v celé třídě. Rozvíjí schopnost empatie, neverbální komunikaci, otvírá prostor pro diskuzi, pomáhá ostýchavějším dětem se vyjádřit. Cíle této techniky mohou být rozličné - při skupinovém zadání můžeme hezky demonstrovat, jak snadno můžeme mylně interpretovat náladu člověka a jak pak může snadno docházet ke zbytečným a zbrklým nedorozuměním či dokonce ke konfliktům (např. podobně může vypadat smajlík, který přemýšlí a který je namyšlený), při jiných instrukcích

můžeme pomoci dětem vyjádřit, jak se dnes či při nějaké situaci cítí a jak by se naopak cítit chtěly, apod.

Pracovní list obsahuje 12 různých smajlíků, obličejů, kde lze vytušit, jak se daný člověk může cítit, co může prožívat.

Instrukce: Obvykle je zadání následující: *Pod jednotlivé obrázky smajlíků zkus napsat, jak si myslíš, že se takový člověk asi může cítit, jakou má náladu. Zkus to napsat jako přídavné jméno pod daný obrázek.*

Až to budeš mít, zkus vybarvit jeden smajlík, jak se cítíš dnes (případně, jak ses cítil, když... (nějaká zátěžová situace ve třídě).

Následuje debata o tom, jak moc se v tom, co děti interpretují za nálady, emoce shodují či liší. Lze je rozdělit do menších skupin, aby nad svými pracovními listy debatovaly a následně své shody a rozdíly shrnuly. Z této aktivity by si děti měly odnést sdělení, že náš obličej může hodně napovědět o tom, jak se cítíme, co prožíváme, ale se na to nemůžeme spolehnout 100% a děláme chyby, ty pak mohou vést ke konfliktům (nejlépe ilustrovat na nějakém příkladu).

S vybarveným smajlíkem pracujeme tak, se že dětí ptáme, zda jsou s tím, jak se dnes cítí spokojené, případně co by se mělo stát nebo co by měl kdo udělat proto, aby se cítily spokojenější.

Podobně jako u ostatních aktivit i zde musíme počítat s prostorem pro následnou reflexi aktivity, která je velmi důležitá.

4, Výchovné problémy jako zátěž pro pedagoga

Ačkoli jsme zařadili tuto podkapitolku až jako poslední ze všech aktérů, neznamená to, že výchovné problémy žáků nedopadají na pedagogy. Učitelé často zažívají s dětmi s výchovnými problémy situace, ve kterých v nich náhlé pocity vzteku či zlosti vyvolají reakce, které jsou jim při zpětném pohledu trapné a za něž se později stydí, ale jen málokdy o nich mluví s někým z kolegů.

Role výchovného poradce už jen ze svého názvu vypovídá, že by měl radit, jak pracovat s výchovnými problémy. Nejen žákům, jejich rodičům, ale i svým kolegům. To není vůbec snadný úkol, zvláště, když výchovný poradce je na škole zároveň v roli pedagoga a s projevy problémového, nevhodného a nepřijatelného chování žáků je také konfrontován.

Ronen (2000) v rámci svého kognitivně-behaviorálního pojetí dává rady terapeutům, my však tato doporučení můžeme aplikovat na výchovné poradce.

- Přemýšlejte o chování dítěte, nikoli o problémech.
- Přemýšlejte o řešeních, nikoli o příčinách.

- Přemýšlejte o přednostech, nikoli o nedostatecích.
- Přemýšlejte o jednotlivých, malých krůčcích, nikoli o dlouhodobých výsledcích.
- Přemýšlejte pružně, místo abyste opakovali stále totéž
- Přemýšlejte o budoucnosti nikoli o minulosti.

Těchto několik doporučení napomáhá k tomu, aby pedagog neustrnul v bludném kruhu nevyhovující komunikace mezi ním a žákem. Práce s dítětem s problémovým chováním je zdrojem výrazného stresu, který pedagog pociťuje a odráží se tak i v jeho další práci. Je důležité si uvědomit že podmínkou pro zvládnutí chování dítěte je odhodlání změnit také své chování, na které pak dítě reaguje změnou. Práce s těmito dětmi klade na pedagoga vysoké nároky.



Cvičení:

V úvodu jsme zkoušeli si v mysli přehrát situaci, kdy vás některý z žáků svým chováním zaskočil. Pokuste se teď udělat si vlastní řebříček projevů v chování, které jsou pro vás nejnáročnější k řešení. Z následující nabídky si vyberte 5 položek:

*MÁ OPAKOVANĚ NEOMLUVENÉ HODINY
VYKŘIKUJE PŘI HODINĚ
MLUVÍ STÁLE SPROSTĚ
UKRADL MOBIL
NENOSÍ POMŮCKY
RUŠÍ PŘI VÝKLADU
PŘIŠEL OPILÝ
JE NA MĚ DRŽÍ
BĚHEM VÝUKY ODCHÁZÍ ZE TŘÍDY
OČIVIDNĚ LŽE
ZASE NEMÁ ÚKOL
POSMÍVÁ SE DRUHÝM
NIČÍ VYBAVENÍ
ŠIKANUJE SLABŠÍ
DĚLÁ, ŽE NESLYŠÍ*

*SKÁČE MI DO VÝKLADU
ŘVE NAHLAS
NERESPEKTUJE MOJE POKYNY
JE RYCHLE HOTOV, ANIŽ SI TO
ZKONTROLOVAL, I KDYŽ DOSTAL
INSTRUKCE
VYMLOUVÁ SE
JE UŽ PO CHVÍLI V ÚTLUMU
VZTEKÁ SE KVŮLI MALIČKOSTEM
URÁŽÍ SE PRO NIC ZA NIC
NEZVLÁDNE VÍC NEŽ 2 INSTRUKCE
NAJEDNOU
CHOVÁ SE JAKO BY NEMĚL PUD
SEBEZÁCHOVY*

(Pozn.: Mužské tvary jsou pro označení žáky, myslí se tím obě pohlaví)

Jak obvykle na tyto situace reagujete? V čem jsou pro vás obtížné? Co byste potřeboval/a, abyste je uměl lépe zvládat? Jak se na ně lépe připravit?

Pro snížení napětí a stresu, které práce s dětmi s problémovým chováním přináší, je také velmi důležité sdílení. Zkuste si podobné cvičení udělat mezi vašimi kolegy ve sborovně. Zamyslete se, jestli je na vašem pracovišti prostor pro společné sdílení obtíží a zátěžových situací. Teď tím nemáme na mysli postěžování si typu, že nás Standa z 3.A zase rozčilil. Takové sdílení sice na chvíli uleví, ale nevede k možné změně přístupu i následné změně chování Standy. Téma supervize ve školství je zatím bohužel jen nesplněnou vizí. Výchovný

poradce se alespoň může pokusit provádět na škole intervizi, zavádět mezi kolegy rozhovory o obtížích, které jim práce každodenně přináší.

Závěrem této části ještě jedno malé reflektivní cvičení:



Cvičení:

Napište si 3 věci, které:

- ✓ *Potřebuji od žáka*
- ✓ *Žák potřebuje ode mě*
- ✓ *Potřebuji od rodičů svých žáků*
- ✓ *Potřebují rodiče mých žáků ode mě*
- ✓ *Potřebuji od svých kolegů*
- ✓ *Potřebují kolegové ode mě*

Který úkol byl pro vás nejsnadnější a který nejtěžší? Jsou některé položky shodné?

4, Vhodné postupy práce s dětmi s problémovým chováním (dětí s ADHD, poruchami chování)

Reifová (1999) akcentuje systematický, strukturovaný a pozitivní přístup s předem a jasně formulovanými pravidly. V jedné větě je shrnuto mnohé, musíme si však přiznat, že je často obtížné těchto parametrů během výchovného působení na žáky docílit. V literatuře se zásadami pedagogické práce s dětmi s problémovým chováním věnuje mnoho autorů, z českých pak zejména Jucovičová a Žáčková (2007), ale i Ptáček (2007) - na tyto publikace čtenáře odkazujeme.

V tomto příspěvku se pokusíme vybrat ty, které se jak v literatuře, tak i při praktických seminářích s pedagogy ukazují jako účinné.

- Základní premisou, kterou bychom zde chtěli vyzdvihnout, je to, že **veškeré naše intervence by měly spíše podněcovat žádoucí projevy chování**. Jinými slovy, neměli bychom jen trestat nežádoucí vzorce chování. Pokud už zvolíme trest, tak by měl být jasně definovaný a hlavně bez časového odkladu. Měl by následovat co nejdříve.
- Neztotožňujeme poruchu dítěte s dítětem samým. **Nepracujeme s problémovým dítětem, ale s problémy dítěte**.
- Je důležité umět se **zamyslet se i nad vlastním podílem na vzniku negativního chování a konfliktních situací**, protože i pedagog může být jedním ze zdrojů těchto situací.

- Dítěti by se měla často poskytovat **zpětná vazba** - opět jasná a stručná. Dítě se tak lépe orientuje v situaci a zpětná vazba může vést ke změně v jeho chování.
- Dítě by mělo být **pozitivně hodnoceno**, pokud prokáže určitou schopnost. Důležitější než všeobecná pochvala je **konkrétní upozornění na věc, která se dítěti daří**. Příliš obecné chválení a také nezvykle nadměrné chválení může působit nevěrohodně a také může být pro ostatní žáky signálem, který upozorňuje odlišný přístup k tomuto žákovi. Ocenit ale můžeme i snahu, nikoli jen výsledek.
- Přesvědčujeme se, že **dítě chápe zadání**, že jeho část nepřeslechlo nebo že není schopné se v něm orientovat. Můžeme zpočátku chtít, aby je dítě zopakovalo.
- Měli bychom **respektovat styl učení dítěte** - mnozí autoři uvádějí, že u dětí se specifickými poruchami chování dominuje globální styl učení. Proto bychom měli takovému dítěti informace, úkoly a zadání podávat jako celek.
- Pro zvýšení pocitu bezpečí je nezbytné vytvořit pro dítě **přehledné a strukturované studijní prostředí, aby se nerozptylovalo okolními podněty**. To může být i v dobře víře bohatě vyzdobená třída výtvarnými výtvary a výrobky dětí. To vše může snadno odpoutat pozornost.
- Snažme se takové **dítě často nepřesazovat z místa na místo** s cílem, že se tak určité zklidní. Jednak se tím snižuje sebevědomí dítěte, ale také tyto časté změny spíše podporují rušivé chování.
- Pokud pozornost žáka zcela uvadne, je vhodné nechat ho **krátce odpočinout nebo změnit činnost** (může se projít, smazat tabuli, něco podat, napít se, na chvíli se posadit na koberec apod.). **Pozor ale na časté změny aktivit** v domnění, že tak dítěti pomůžeme. Naopak, tyto děti většinou potřebují delší čas, než se na daný úkol začnou soustředit a pustí se do práce.
- **Je důležité sledovat u těchto dětí jejich aktuální stav** – kdy je dítě zvýšeně podrážděné, afektivní nebo v nepohodě. Nepříjemné pocity se v dítěti kumulují a postupem času hrozí afektivní výbuch. Velmi často se stává, že dítě v takovémto psychickém ladění již přijde do školy. V takovém případě se osvědčuje snažit se dítě odreagovat, pozitivně naladit nebo prostě odvést jeho pozornost od negativních myšlenek a prožívání, snažit se změnit jeho emoční ladění .
- Je třeba znát složení třídy a její **sociální klima** – jde o to vědět, jaké typy dětí ve třídě máme, nejen zda a kolik dětí s problémovým chováním, ale i role v rámci skupinové dynamiky - kdo je neformálním vůdcem třídy, kdo je ve třídě dominantní a kdo naopak submisivní, apod.

- Osvědčuje se i **stanovení si "pravidel třídy"**- stanovení hranic a mantinelů v chování žáků. Jedná se o to, aby si děti uvědomily, že mají jak svá práva, ale také povinnosti, a že existují předem stanovené hranice, které by se neměly překračovat. Pro děti je důležité, aby věděly, které chování je správné, které je ještě přijímáno a respektováno, a které již ne. Tato „pravidla třídy“ jsou tedy nejlépe tvořena na začátku školního roku. Při tvorbě těchto pravidel je také vhodné předem stanovit sankce za porušení pravidel. Tato pravidla, aby je žáci vnímali jako vlastní, musí být tvořena společně.
- Soutěživé aktivity zařazovat jen občasně. **Spíše preferovat ty, kde se může uplatnit skupinová spolupráce.**
- Hodina by měla mít **určitý řád a rutinní průběh**. Žáci jsou tak klidnější, ví-li dopředu, co je čeká. Také **jednání pedagoga** by mělo být pro žáka **předvídatelné**.
- Vhodné vzorce chování vyžadují nácvik. To předpokládá mít dostatek času na vysvětlení žádoucího i nežádoucího chování.
- Práce s dětmi s problémovým chováním vyžaduje trpělivost, značnou energii a pedagogický optimismus - i pedagog se musí učit.

Poslední "zásada" uzavírá tuto kapitolu. Věříme, že po jejím přečtení a při pohledu na popsané papírky s cvičeními bude čtenář pohlížet na tematiku problémového chování s menšími obavami a že jsme mu poskytli inspirace k zamyšlení, ale i ke konkrétním aktivitám, které může využít ve své poradenské i pedagogické praxi.

Použitá literatura:

- GOETZ, M., UHLÍKOVÁ, P. ADHD. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. Praha:Galén, 2013.
- JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Praha: D+H, 2007.
- NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J. *Problémové chování dětí a mládeže*. Praha: Grada, 2011.
- PRESSLEROVÁ, P. *Problémové chování žáků ve škole*. In VALENTOVÁ, L. a kol. *Školní poradenství II*. Praha: PedF UK, 2013.
- PTÁČEK, R. *Problematika ADHD ve škole*. In PACLT, I. a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007.
- REIFOVÁ, S.F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 1999.
- RONEN, T. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích: kognitivně-behaviorální postupy při práci s dětmi*. Praha: Portál, 2000.
- ŠTÍPEK, P. *Dítě na zabití*. Praha: Portál, 2011.
- TAYLOR, J.F. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti. Rádce pro děti s ADHD a ADD*. Praha: Portál, 2012.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 2004.