

Ready 4Scho^ol

PRŮVODCE UČEBNÍMI OSNOVAMI

Vytvořeno

MASARYKOVOU UNIVERZITOU



**Co-funded by
the European Union**



NÁZEV PROJEKTU

Výuka školní připravenosti prostřednictvím předškolního programu založeného na ABA

Číslo projektu: 2023-1-CZ01-KA220-SCH-000156079

Prohlášení

Financováno Evropskou unií. Názory vyjádřené jsou názory autora a neodrží nutně oficiální stanovisko Evropské unie či Evropské výkonné agentury pro vzdělávání a kulturu (EACEA). Evropská unie ani EACEA za vyjádřené názory nenese odpovědnost.

Webové stránky: <https://ready4school.eu/>

Kontakt: ready4schoolerasmus@gmail.com

Ready4School Lesson Plans © 2024 by Masarykova Univerzita, Sina Svetulka, Vimodo Ltd, Centar za autizam, INNOVATION HIVE, Odessa Regional Academy of In-Service Education is licensed under CC BY-NC-ND 4.0. Kopii této licence si můžete prohlédnout zde: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



Innovation Hive

MASARYK
UNIVERSITY





Obsah

Úvod k průvodci učebními osnovami.....	5
Dovednosti potřebné pro úspěšný vstup do školy.....	6
Výukové metody.....	7
Kapitola 1: Autismus a aplikovaná behaviorální analýza.....	9
Co je to PAS.....	9
Respektování práv autistických dětí.....	10
Inkluzivní předškolní vzdělávání.....	11
Historie autismu a aplikované behaviorální analýzy.....	12
Efektivita aplikované behaviorální analýzy u dětí předškolního věku.....	15
Kapitola 2: Dovednosti potřebné před nástupem do školy.....	16
Dodržování pokynů.....	16
Čekání.....	16
Sdílení s vrstevníky.....	17
Zdravení se s vrstevníky.....	17
Žádost o pomoc.....	18
Organizace času.....	20
Přijímání změn.....	20
Používání copingových strategií.....	21
Kapitola 3: Behaviorální strategie.....	22
Použití promptů.....	22
Posilování.....	23
Vizuální rozvrhy.....	23
Karta "Změna".....	24
Priming – Předběžná příprava na aktivitu.....	26
Přesměrování.....	26
Tvarování.....	27
Modelování.....	27
Žetonový systém.....	27
Analýza úkolu.....	28
Řetězení.....	29
Párování.....	30
Alternativní komunikační metody.....	32
Tabulky „Nejdřív / Potom“.....	33
Pohybové přestávky.....	34
Zvládání přechodů.....	35



Senzorické mapování.....	36
Rozhodovací tabulky (tabulky pro výběr).....	39
Přesměrování chování.....	39
Kapitola 4: Data.....	40
Kapitola 5: Hodnocení.....	42
Kapitola 6: Spolupráce.....	45
Literatura a další zdroje.....	46



Úvod k průvodci učebními osnovami

Proč potřebujeme nástroje pro podporu předškolní připravenosti u dětí s autismem při jejich přechodu na základní školu?

Školní připravenost hraje zásadní roli v životě každého dítěte, obzvláště ve věku 5 až 7 let, kdy přechází z předškolního vzdělávání do strukturovanějšího prostředí základní školy. Toto období představuje důležitý milník, který neznámá pouze zvládnutí akademických dovedností, ale zahrnuje i rozvoj v oblasti sociální, emoční, fyzické a kognitivní (High, 2008).

Význam školní připravenosti nelze podceňovat. Výzkumy dlouhodobě ukazují, že děti, které vstupují do školy s pevnými základy v klíčových oblastech vývoje, mají vyšší šanci na úspěch – nejen ve vzdělávání, ale také v budování pozitivních vztahů a celkové spokojenosti (Duncan et al., 2007). Naopak děti, které nastupují do školy nepřipravené, mohou čelit obtížím, které se mohou táhnout celým školním životem a negativně ovlivnit jejich další vzdělávací i profesní dráhu (Rouse et al., 2005).

Je však důležité si uvědomit, že školní připravenost není univerzální pojem. Každé dítě se vyvíjí jinak – v některých oblastech může vynikat, zatímco v jiných potřebuje větší podporu. Vzhledem k tomu, že každý žák má jiné potřeby, je důležité věnovat pozornost také dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména těm s poruchou autistického spektra. Tyto děti často čelí při přechodu na základní školu specifickým výzvám – například v oblasti sociální interakce, komunikace či zpracování smyslových podnětů (Fleury et al., 2014).

V případě dětí s autismem nabývá školní připravenost širšího rozměru. Kromě obvyklých dovedností mohou tyto děti potřebovat:

- intenzivnější podporu při rozvoji sociálních dovedností a pochopení školních sociálních norem,
- strategie pro zvládání smyslové přecitlivělosti, která se v prostředí školy může prohlubovat,
- pomoc s osvojením seberegulačních technik pro zvládání změn a nečekaných situací,
- přizpůsobenou komunikační podporu, včetně využití vizuálních pomůcek nebo alternativních forem komunikace,
- individuální přístup k výuce, který zohledňuje jejich jedinečný styl učení a zájmy.



Tento průvodce učebními osnovami se zaměřuje na různé oblasti školní připravenosti – od kognitivních dovedností, jako je počáteční gramotnost nebo porozumění číslům, přes sociálně-emocionální kompetence, až po fyzický vývoj a komunikační schopnosti. Těžiště však neleží v akademických dovednostech, ale především v porozumění autismu, využívání ověřených výukových přístupů, které efektivně podporují rozvoj těchto schopností u dětí, a v jejich přizpůsobení pro hladký a úspěšný přechod do školního prostředí.

Cílem tohoto komplexního přístupu je vytvořit ucelený pohled na školní připravenost, který zahrnuje potřeby všech dětí a pomáhá zajistit, aby každé z nich mělo možnost naplno rozvinout svůj potenciál.

Dovednosti potřebné pro úspěšný vstup do školy

Konkrétní dovednosti, které děti s poruchou autistického spektra (PAS) nejvíce potřebují při nástupu na základní školu, budou podrobněji popsány v následujících částech tohoto průvodce. Na základě rozsáhlého přehledu odborné literatury však lze vyzdvihnout několik klíčových oblastí, které jsou považovány za nejdůležitější pro školní připravenost:

1. Kognitivní dovednosti

Kognitivní dovednosti tvoří základ pro úspěšné učení. U dětí ve věku 5 až 7 let mezi hlavní kognitivní schopnosti patří:

- Základní početní představy – schopnost rozumět číslům a jednoduchým matematickým operacím (Duncan et al., 2007).
- Základy čtení a psaní – raná gramotnost je zásadní pro zvládnutí školní výuky (Whitehurst & Lonigan, 1998).
- Řešení problémů – schopnost samostatně přemýšlet a nacházet řešení jednoduchých úkolů (Blair & Razza, 2007).

2. Sociálně-emocionální dovednosti

Sociálně-emocionální rozvoj je klíčem nejen k úspěchu ve škole, ale také k navazování pozitivních vztahů s vrstevníky i dospělými:

- Seberegulace – schopnost zvládat své emoce, impulsy a chování (McClelland et al., 2007).
- Sociální interakce – spolupráce s ostatními dětmi a dospělými, komunikace, sdílení a respektování druhých (Ladd et al., 2006).
- Dodržování pravidel a pokynů – porozumění instrukcím a jejich plnění ve třídním prostředí (Lin et al., 2003).



3. Tělesný rozvoj

Tělesná připravenost bývá často opomíjena, přesto má zásadní význam pro zvládání každodenních školních činností:

- Jemná motorika – např. držení tužky, stříhání nůžkami, manipulace s drobnými předměty (Grissmer et al., 2010).
- Hrubá motorika – základní pohybové dovednosti jako chůze, běh, skákání nebo udržení rovnováhy (Son & Meisels, 2006).

4. Jazykové a komunikační dovednosti

Komunikace je klíčovým nástrojem pro učení i pro navazování vztahů:

- Expresivní jazyk – schopnost slovně se vyjádřit, sdělit své potřeby nebo myšlenky (Dickinson & Tabors, 2001).
- **Receptivní jazyk** – porozumění mluvené řeči, schopnost naslouchat a chápat instrukce (Justice et al., 2009).

Výukové metody

V tomto průvodci učebními osnovami se později zaměříme na konkrétní metody výuky podložené výzkumem, které se ukázaly jako nejúčinnější při práci s autistickými dětmi přecházejícími na základní školu. Již nyní je však vhodné zmínit některé osvědčené výukové strategie, které podle odborné literatury výrazně přispívají k rozvoji dovedností potřebných pro školní připravenost:

1. Učení hrou

Učení formou hry je velmi účinný způsob, jak rozvíjet dovednosti školní připravenosti u dětí ve věku 5–7 let:

- Řízená hra: Aktivita vedená učitelem, které mají vzdělávací cíle (Weisberg a kol., 2013).
- Volná hra: Nestrukturovaný čas na hraní, který podporuje dětskou kreativitu a rozvoj sociálních dovedností (Ginsburg, 2007).

2. Diferencovaná výuka

Přizpůsobení výuky individuálním potřebám každého dítěte je v tomto věku zásadní. V tomto průvodci se této oblasti budeme věnovat podrobněji, především v souvislosti s přístupem k dětem s autismem. Mezi obecně doporučované metody patří:



- Výuková centra: Speciální koutky zaměřené na různé činnosti podle stylu učení dětí (Tomlinson, 2001).
- Výuka v malých skupinkách: Zaměřená na konkrétní dovednosti v menších skupinách sestavených podle úrovně schopností (Connor a kol., 2009).

3. Využití technologií

Vhodně zvolená technologie může efektivně podpořit proces učení:

- Vzdělávací aplikace: Interaktivní programy zaměřené na rozvoj konkrétních dovedností (Neumann & Neumann, 2014).
- Digitální vyprávění příběhů: Použití multimédií pro podporu čtenářské gramotnosti (Verdugo & Belmonte, 2007).

4. Multisenzorický přístup

Zapojení více smyslů během výuky může výrazně zlepšit pochopení a zapamatování učiva:

- Praktické aktivity: Práce s pomůckami pro lepší porozumění matematickým či přírodovědným pojmům (Carbonneau a kol., 2013).
- Pohybové aktivity: Začlenění fyzického pohybu do výuky (Vazou a kol., 2012).

5. Začlenění sociálně-emocionálního učení (SEL)

Rozvoj sociálně-emocionálních dovedností by měl být součástí každodenních školních činností:

- Třídní kruhy: Pravidelná setkání, při nichž se děti učí spolupráci, řešení problémů a budování vztahů (Kriete & Davis, 2014).
- Hraní rolí: Aktivity sloužící k tréninku sociálních dovedností a empatie (Jones a kol., 2011).



Kapitola 1: Autismus a aplikovaná behaviorální analýza

Co je to PAS

Porucha autistického spektra (PAS) je neurologická a vývojová porucha, která ovlivňuje způsob, jakým člověk komunikuje, učí se, chová a navazuje vztahy s ostatními. Ačkoli lze autismus diagnostikovat v jakémkoli věku, mluví se o něm jako o „vývojové poruše“, protože příznaky se obvykle objevují v prvních dvou letech života.

Autismus se označuje jako „spektrum“, protože se velmi liší v typu i závažnosti příznaků, které jednotlivci zažívají.

Běžné příznaky a projevy poruch autistického spektra

Každý člověk s poruchou autistického spektra má jedinečný vzorec chování, ale existují některé společné znaky a symptomy:

- **Komunikační potíže** (obtíže s používáním nebo porozuměním jazyku): opožděný vývoj řeči a omezená slovní zásoba vzhledem k věku, opakování stejných slov nebo frází, soustředění pozornosti a konverzace na úzký okruh témat, monotónní nebo plochý způsob řeči..
- **Obtíže při sociální interakci:** potíže při navazování přátelství a interakci s lidmi, problémy s porozuměním mimice a výrazům obličeje, nepochopení vlastních nebo cizích emocí, vyhýbání se očnímu kontaktu, nechuť k objetí, nereagování na oslovení nebo odmítání splnit pokyny.
- **Repetitivní chování a lpění na rutinách:** opakované pohyby těla (např. mávání rukama), opakované manipulace s předměty (např. točení koleček u autíčka), činnosti, které mohou vést k sebepoškozování (např. kousání se nebo bušení hlavou), přísné dodržování denní rutiny a potíže s přizpůsobením se i malým změnám.
- **Smyslová přecitlivělost nebo necitlivost:** přehnaná nebo naopak snížená citlivost na zvuky, světla, doteky, chutě, pachy, bolest nebo jiné podněty.

Klíčová fakta

- Autismus, často označovaný jako porucha autistického spektra (PAS), zahrnuje různorodou skupinu stavů souvisejících s vývojem mozku.
- PAS se vyskytuje přibližně u 1 z 100 dětí.
- Příznaky mohou být patrné již v raném dětství, ale diagnóza bývá často stanovena později.

- Schopnosti a potřeby osob s autismem se velmi liší a mohou se v průběhu času měnit. Zatímco někteří lidé s PAS mohou žít samostatně, jiní mají vážná postižení a potřebují celoživotní péči a podporu.
- Psychosociální intervence založené na důkazech mohou zlepšit komunikační a sociální dovednosti, a pozitivně ovlivnit kvalitu života jak samotných lidí s autismem, tak i jejich pečovatелů.
- Péče o osoby s autismem by měla být doprovázena opatřeními na úrovni komunity a celé společnosti, která zvýší přístupnost, začlenění a podporu těchto osob.

Respektování práv autistických dětí

Po celou dobu intervenčního procesu praktikující ABA (aplikované behaviorální analýzy) respektují autonomii a sebeurčení jednotlivce. To zahrnuje:

- Zapojení jednotlivce a jeho pečovatелů do rozhodovacího procesu prostřednictvím **individualizovaného plánu terapie**. Intervence ABA jsou přizpůsobeny jedinečným potřebám, preferencím a silným stránkám každého dítěte. Tato individualizace zajišťuje, že jsou respektovány preference a cíle jednotlivce a zároveň je podporována jeho samostatnost.
- Zohlednění preferencí a zájmů pomocí **hodnocení preferencí**. Praktici ABA provádějí hodnocení preferencí za účelem zjištění oblíbených činností, předmětů sloužících jako posílení u daného dítěte. Tím se zvyšuje pravděpodobnost angažovanosti a motivace při výuce, protože se dítě cítí slyšeno a respektováno.
- Upřednostnění takových intervencí a cílů učení, které podporují samostatnost dítěte a zvyšují kvalitu jeho života.
- **Používání pozitivního posilování místo trestání**. ABA klade důraz na posilování žádoucího chování spíše než na trestání nežádoucího. Tímto přístupem je respektována důstojnost dětí s PAS a vytváří se podpůrné, bezpečné a podnětné prostředí. Certifikační rada pro behaviorální analytiku (BACB) poskytuje etické směrnice, které doporučují vždy upřednostnit posilování před tresty a povolují použití technik trestání pouze za přísně stanovených podmínek:
 1. Trest je nejméně omezující intervencí, která účinně řeší problémové chování.
 2. Přínosy použití trestu převažují nad možnými negativními dopady.
 3. Je doložena potřeba použití trestu na základě důkladného posouzení chování a okolního prostředí.
 4. Použití trestu je schváleno příslušnými osobami, např. zákonnými zástupci.

5. Trest je prováděn v souladu s platnými zákony a předpisy.

Při používání technik trestání musí behaviorální analytici dodržovat etické principy jako je prospěšnost (jednání v nejlepším zájmu klienta), neškodnost (vyhýbání se škodlivým účinkům) a respekt k důstojnosti a právům jednotlivce.

Získání souhlasu před zahájením intervence

ABA terapeuti vždy získávají informovaný souhlas od samotného dítěte nebo jeho zákonného zástupce před započítím jakéhokoli zásahu. Od roku 2022 etický kodex BACB vyžaduje, aby behaviorální analytici získávali asent jako součást informovaného souhlasu. **Asent** znamená, že dítě verbálně či neverbálně souhlasí s účastí na terapii. Nemusí být nutně schopno slovního vyjádření ani funkční komunikace – důležité je sledovat projevy jako je řeč těla, mimika a vokalizace. Toto se označuje jako **asentem** řízené učení (assent-based learning) a je důležitým prvkem moderní ABA. Tento přístup představuje posun ke soucitnějšímu pojetí terapie, které prosazují odborníci jako Dr. Greg Hanley. Tradiční metody ABA byly často kritizovány samotnými autisty a jejich rodinami za snahu potlačit jejich autistické rysy. Zahrnutí **asentu** do praxe tak představuje respekt k autonomii dětí a poskytuje jim možnost rozhodovat o své účasti na terapii. Zároveň rozvíjí dovednosti sebeobhajoby a rozhodování, které děti využijí nejen v terapii, ale i v životě.

Inkluzivní předškolní vzdělávání

Inkluzivní předškolní vzdělávání dětí s poruchou autistického spektra (PAS) vyžaduje efektivní sběr dat. Ten zahrnuje pozorování a úzkou spolupráci s rodiči, speciálními pedagogy a odborníky na autismus. Pedagogové v raném dětství využívají řadu metod pozorování, včetně **reflexních** deníků, zúčastněného pozorování, protokolů o pozorovaném chování, technických nástrojů pro sběr dat, dotazníků různých typů a rozhovorů. Tyto metody zajišťují komplexní porozumění individuálním potřebám každého dítěte a umožňují tvorbu individualizovaných plánů podpory. Klíčovou roli v úspěšné integraci dětí s PAS do školního prostředí hrají také komplexní psycho-edukační programy zaměřené na rozvoj sebeobsluhy a sociálních dovedností.

Mezi klíčové faktory zlepšení života a vzdělávání dětí s PAS patří včasná diagnostika, intenzivní raná intervence a úzká spolupráce s rodinou. Rodiny těží z odborné podpory a vedení, zatímco pedagogové jsou proškoleni k realizaci individualizovaných intervenčních programů založených na behaviorálních přístupech. Tyto programy využívají různé techniky, metody a přístupy – například techniky založené na aplikované behaviorální analýze (ABA), program TEACCH, komunikační systém PECS či přirozeně vedený behaviorální přístup – s cílem poskytnout dětem s PAS komplexní podporu.



Hudba je v předškolním vzdělávání dětí s PAS mimořádně přínosná, zejména v kombinaci s pohybem. Hudba s opakujícími se rytmy slouží jako nástroj pro učení a interakci, přispívá k rozvoji sociálních dovedností i emočnímu zrání. Může fungovat jako most k navázání komunikace s okolním světem. Pedagogové mohou začlenit hudební terapii pomocí hudebních nástrojů a materiálů podporujících senzorio-motorický rozvoj dítěte. Zároveň techniky jako napodobování očního kontaktu dítěte, symbolická hra a hraní rolí napomáhají sociální interakci a porozumění druhým.

Důležitými prvky úspěšné inkluze dětí s autismem do předškolního vzdělávání jsou rovněž budování důvěry mezi dítětem a učitelem, přizpůsobení výuky aktuálnímu rozpoložení dítěte a používání stručných a jasných pokynů.

Kombinace terapií a behaviorálních technik založených na důkazech představuje komplexní a mnohohrstevný rámec podpory dětí s PAS v předškolním prostředí. Například propojení symbolické hry s technikami ABA a přirozeně vedeným behaviorálním přístupem se ukázalo jako účinné při snižování úzkosti a podpoře sociálního začlenění. Hraní situací z reálného života, jako je návštěva kadeřníka nebo běžné aktivity ve třídě, pomáhá dětem překonávat konkrétní obavy a zlepšuje interakci s vrstevníky. Hraní rolí ve třídním prostředí může podporovat kooperativní chování a snášenlivost vůči senzoričným podnětům.

Významný vliv na rozvoj komunikačních dovedností má i použití zvuků a hudby ve spojení s technikami ABA a TEACCH. Například interaktivní aktivity s knihami vydávajícími zvířecí zvuky, vedené speciálním pedagogem, mohou zlepšit dovednosti jako oční kontakt a reakce na podněty. Strukturovaná hra dále posiluje sociální zapojení, čímž umožňuje dětem s PAS rozvíjet komunikační a kooperativní dovednosti smysluplným způsobem.

Historie autismu a aplikované behaviorální analýzy

Aplikovaná behaviorální analýza (ABA) je vědecká disciplína, jejímž cílem je studium chování jako předmětu výzkumu. Zabývá se chováním ve všech jeho projevech – od nejjednodušších pohybů až po složité a náročné vzorce chování. ABA zahrnuje strategie pro podporu pozitivního chování a pomáhá dětem s poruchou autistického spektra (PAS). Umožňuje pochopit, jaké faktory ovlivňují lidské chování a jak je možné jej měnit k lepšímu.

V roce 1913 označil John Brodus Watson pozorovatelné chování za vhodný předmět psychologického zkoumání a tvrdil, že veškeré chování je řízeno vnějšími podněty. Později Burrhus Frederic Skinner a další vědci formulovali základní principy behaviorismu, mezi něž patří posilování, podněty, postupné oslabování podnětů, různé způsoby posilování a další.



Až do 60. let 20. století probíhala většina behaviorálních výzkumů v laboratorních podmínkách, často za použití zvířat jako pokusných subjektů (Landrum & McDuffie, 2008). Koncept aplikované behaviorální analýzy (ABA) se objevil právě v 60. letech a vychází z radikálního behaviorismu B. F. Skinnera. V této době začala skupina badatelů – včetně Teodora Eilona, Jacka Michaela, Donalda Behra, Sidneyho W. Bijoux, Billa Hopkinse, Jaye Birnbrauera, Todda Risleyho a Montrose Wolfa – působící na University of Washington a Kansas State University, systematicky pracovat v této oblasti. Založili odborný časopis *Journal of Applied Behavior Analysis*, jehož čestným předsedou byl B. F. Skinner. Tento časopis se stal důležitou platformou pro výměnu myšlenek a výzkumů v oblasti ABA.

V 60. letech začal Ivar Lovaas pracovat na systematickém využívání vědy o učení a aplikované behaviorální analýzy v kontextu dětského autismu, jak podrobněji popsal později v knize *The Book of Me*. Uznání významu a možnosti aplikace behaviorální teorie na problémy, s nimiž se lidé setkávají v reálném životě, vedlo ke vzniku oboru aplikované behaviorální analýzy (ABA) (Baer, Wolf & Risley, 1968; Landrum & McDuffie, 2008; Simonsen & Sugai, 2009). Těmito zakladateli moderní ABA byli právě Baer, Wolf a Risley (1968).

Klíčové prvky aplikované behaviorální analýzy (ABA)

Desetiletí základního i aplikovaného výzkumu a klinické praxe přinesla důkazy o tom, že lidské chování je ovlivňováno událostmi, které předcházejí určitému chování, i těmi, které po něm následují.

Obvykle se chování odehrává v čase podle následujícího vzorce: předcházející podnět (stimul) chování vyvolá nebo spustí, poté k chování dojde a následně se objeví následek (konsekvence), který na dané chování navazuje.

V aplikované behaviorální analýze se tento model označuje jako **ABC model**: Antecedents – Behavior – Consequences, tedy antecedent – chování – následek. Tento systém je známý také jako „tříčlenná kontingence“.

Jednotky analýzy, s nimiž behaviorální specialista pracuje, jsou:

- **Antecedenty** – vnější (nebo vnitřní) podněty, které umožňují, aby chování nastalo
- **Chování** – konkrétní, pozorovatelné projevy člověka,
- **Následky** daného chování – to, co následuje po projevu chování.

Smyslem této analýzy je pochopit, že charakter následků (tj. toho, co se stane po chování) ovlivňuje pravděpodobnost, že se dané chování v budoucnu zopakuje. Chování je tedy ovlivňováno tím, co se děje před ním i po něm. Pokud upravíme antecedenty a následky chování, můžeme změnit i samotné chování. Úpravou



antecedentů (např. změnou prostředí, režimu nebo komunikace) můžeme předcházet nežádoucímu chování. Úpravou důsledků (např. změnou toho, jak reagujeme na určité projevy) můžeme snížit výskyt problémového chování a naopak posílit společensky vhodné chování.

Antecedenty (podněty předcházející chování) dělíme na:

- Vnitřní antecedenty – fyziologické stavy (např. hlad, únava, senzorické nepohodlí), emoce a kognitivní procesy (např. úzkost, frustrace).
- Vnější antecedenty – faktory prostředí (např. hluk, osvětlení, přítomnost konkrétních osob).

Znalost těchto vztahů nám umožňuje přizpůsobit práci s dítětem tak, abychom zbytečně nezvyšovali riziko problémového chování.

V ABA se chování chápe jako jakýkoli pohyb organismu v čase a prostoru, který lze objektivně změřit. Může jít o žádoucí chování (např. komunikace), ale i nežádoucí projevy (např. agrese). Důležité je, že se nehodnotí, zda je chování „dobré“ nebo „špatné“, ale zda je funkční, pozorovatelné a měřitelné.

Následky chování dělíme na tři typy:

- **Posílení (Reinforcement)** – zvyšuje výskyt chování
 - Pozitivní posílení – přidání příjemného podnětu po chování (např. pochvala, odměna)
 - Negativní posílení – odebrání nepříjemného podnětu (např. zrušení úkolu po splnění jiné podmínky)
- **Trest (Punishment)** – snižuje výskyt chování
 - Pozitivní trest – přidání nepříjemného podnětu (např. napomenutí)
 - Negativní trest – odebrání příjemného podnětu (např. odebrání oblíbené hračky)
- **Vyhasínání (Extinction)** – proces, při němž chování postupně vymizí, protože jeho dřívější důsledky (např. pozornost) už nenastávají. Podmínkou je přesné pochopení funkce daného chování.

Čtyři základní funkce chování

- Vyhýbání se požadavkům
- Přístup k něčemu chtěnému (např. jídlo, aktivita, hračka)
- Získání pozornosti
- Sebe-stimulace (např. senzorické uspokojení)

Pokud jsou následky chování pro dítě příznivé, pravděpodobnost opakování tohoto chování roste. Následky tedy ovlivňují pravděpodobnost výskytu chování v budoucnosti. Pokud víme, které následky chování posilují a které jej oslabují, můžeme je upravit tak, abychom podpořili žádoucí chování a omezili chování nežádoucí.



Některé chování je do značné míry řízeno událostmi, které mu předcházejí (tzv. reflexivní neboli respondentní chování), zatímco jiné chování je primárně ovlivněno důsledky, které po něm následují (tzv. operantní chování).

Efektivita aplikované behaviorální analýzy u dětí předškolního věku

ABA (Applied Behavior Analysis) jako vědecká disciplína zkoumá vzorce formování a změny chování a je široce využívána při práci s dětmi s poruchou autistického spektra (PAS), například formou ABA terapie, verbálně-behaviorální terapie, denverského modelu včasné intervence a dalších přístupů.

Odborníci pracující v rámci aplikované behaviorální analýzy dosahují významných úspěchů při práci s dětmi již od předškolního věku. Pokrok v oblasti úpravy dětského chování je výraznější a trvalejší, pokud spolu učitelé a rodiče úzce spolupracují. Díky využití ABA přístupů dospělí lépe chápou specifika chování dítěte s PAS, vědí, jak na něj dohlížet, jaké metody výuky a rozvoje použít a jak omezit projevy problémového chování.

Metoda vychází z hlavních principů behaviorální terapie a umožňuje identifikovat faktory a následky chování, které určité chování vyvolávají, řídí, upevňují a především mění. Její účinnost spočívá v tom, že chování je jediným projevem člověka, který lze objektivně zkoumat – na rozdíl od vědomí, myšlení, paměti a dalších mentálních procesů.

Výsledkem behaviorální korekce jsou pozitivní změny v různých oblastech vývoje dítěte s PAS. V oblasti sociální interakce se dítě učí rozpoznávat emoce, navazovat kontakt s ostatními a reagovat na sociální situace. Zlepšují se i komunikační dovednosti – dochází k posunům od úplných základů až po rozvoj složitějších strategií komunikace. ABA terapie pomáhá dětem s autismem rozvíjet dovednosti v oblasti sebeobsluhy, jako je oblékání, stravování či hygiena, což přispívá k jejich větší samostatnosti. Pomáhá také s osvojením školních dovedností, jako je čtení, psaní, počítání a další klíčové oblasti důležité pro další vzdělávání. Práce s ABA specialistou navíc vede k omezení nežádoucího chování, jako je agrese, sebepoškozování či ritualizované chování, a k jeho nahrazení žádoucími vzorci chování.



Kapitola 2: Dovednosti potřebné před nástupem do školy

Dodržování pokynů

Schopnost dodržovat pravidla a pokyny je klíčová pro úspěch dítěte nejen ve škole, ale i v běžném životě. Když učitel například požádá děti, aby se hlásily před tím, než začnou mluvit, učí se tím respektovat druhé. Podobně při hře, kdy je třeba, aby se střídaly, děti vnímají, co je spravedlivé, a učí se spolupracovat.

Při skupinových aktivitách, jako je společný projekt, se děti učí fungovat jako tým. Tato dovednost se pak přirozeně přenáší i do třídního prostředí, kde panuje určitý řád a očekávání.

Dodržování pokynů pomáhá rozvíjet schopnost naslouchat, porozumět a samostatně zvládnout úkol. Dítě si tím buduje odpovědnost, samostatnost a umí se lépe regulovat – což je důležité nejen pro učení, ale i pro řešení situací v kontaktu s druhými lidmi.

Respekt k pravidlům zároveň učí děti vnímat spravedlnost a ohled na ostatní, což přispívá k příjemné a inkluzivní atmosféře ve třídě. Aby mohly ve škole uspět, musí se děti naučit zvládat tyto základní dovednosti.

Schopnost plnit víceetapové pokyny znamená, že dítě rozumí jednotlivým krokům, zapamatuje si jejich pořadí a dokáže je samostatně vykonat bez nutnosti asistence. Tato dovednost je základem pro složitější úkoly ve škole i v každodenním životě. Dítě si tak posiluje samostatnost a zlepšuje své schopnosti v komunikaci a spolupráci s ostatními. Ovládnutí této dovednosti navíc zlepšuje jejich komunikaci a sociální interakce, protože jim umožňuje efektivně se zapojovat do skupinových aktivit a dodržovat třídní pravidla a rutiny.

Čekání

Schopnost čekat je důležitá v mnoha každodenních situacích – třeba při čekání ve frontě v obchodě, na oběd nebo na oblíbenou hračku. Mnoho dětí s tím však má potíže, což může být problém zejména v mateřské škole. Když děti neumějí čekat, může se u nich objevit problémové chování.

Prvním krokem je zjistit, co dítě opravdu chce – pomocí pozorování nebo rozhovoru. Poté sledujeme, jak dlouho dokáže čekat, aniž by začalo být neklidné. Pokud se objeví známky problémového chování, zaznamenáme čas a dítěti danou věc dáme, abychom předešli negativní reakci. Dobu čekání pak postupně prodlužujeme – třeba



jen o pár vteřin, podle toho, co dítě zvládne. Když čekání zvládne bez potíží, odměníme ho a pochválíme (poskytneme verbální posílení).

Sdílení s vrstevníky

Sdílení je základní sociální dovednost, kterou si děti osvojují postupně v kontaktu s ostatními. Pomáhá budovat pozitivní vztahy a přátelství a učí děti spolupracovat. Většina dětí začíná chápat, co je to sdílení, kolem 2–3 let, i když zatím nemusí úplně rozumět jeho smyslu. Už v tomto věku ale mohou někomu půjčit hračku nebo se střídat ve hře.

U dětí s poruchou autistického spektra (PAS) nebo u těch, které mají se sdílením potíže, může mít cílené a jasně vedené učení velký přínos. Nejlepší je začít se sdílením v předem strukturovaných situacích a postupně přecházet k samotnému nácviku této dovednosti.

Ačkoli existuje mnoho způsobů, jak děti učit sdílení, mezi nejúčinnější metody u dětí s PAS patří modelové ukázky sdílení, používání vizuálních pomůcek a nácvik střídání se.

Zdravení se s vrstevníky

Schopnosti pozdravit nebo někomu složit kompliment hrají zásadní roli v sociálních interakcích. Jsou základem pro budování vztahů a navazování kontaktu s ostatními. Výuka pozdravů a komplimentů podporuje rozvoj verbální i neverbální komunikace. Děti se učí vyjadřovat své myšlenky a pocity slovy, ale zároveň mají možnost trénovat i důležité neverbální dovednosti, jako je navázání očního kontaktu, vhodná řeč těla a přátelský tón hlasu.

Když se děti naučí zdravit a chválit ostatní, rozvíjejí si tím klíčové sociální dovednosti, jako je střídání v komunikaci, aktivní naslouchání, zapojování se do rozhovorů a empatie – tedy schopnost vnímat a reagovat na emoce druhých. A co je nejdůležitější – pokud jsou děti svými vrstevníky zdraveny a oceňovány, cítí se přijímané a vážené. Tento pocit sounáležitosti má pozitivní vliv na jejich duševní pohodu a sebevědomí.

U dětí s poruchou autistického spektra často pozorujeme opožděnou nebo chybějící schopnost zdravit a skládat komplimenty (chválit). Může to být tím, že se dítě ještě nenaučilo samo vyhledávat sociální kontakt, nebo mu chybí jiné důležité dovednosti, jako je napodobování nebo sdílená pozornost.

Výuka pozdravů a komplimentů je proto mimořádně důležitá – jde o první krok k tomu, aby dítě umělo navazovat a reagovat na kontakt v téměř každé situaci. Proto je tento typ výuky skvělým začátkem tréninku sociálních dovedností. Když dítě zažije úspěch v této oblasti, často ho to motivuje k dalším interakcím s lidmi kolem sebe.



Empatie

Učit děti s poruchou autistického spektra (PAS) vyjadřovat své pocity a rozumět emocím druhých je naprosto zásadní. Když se děti s PAS naučí své emoce pojmenovávat a sdílet, lépe se orientují v sociálních situacích, navazují smysluplné vztahy a zlepšuje se kvalita jejich života.

Vyšší míra empatie jim nejen pomáhá navazovat kontakt s vrstevníky, ale také přispívá k vytvoření podpůrného a inkluzivního prostředí ve třídě, které respektuje různorodé potřeby všech dětí.

Díky cíleným intervencím, jako je trénink sociálních dovedností nebo programy emoční gramotnosti, se děti s PAS mohou naučit rozpoznávat a chápat emoce – jak své, tak těch druhých. To vede k lepším sociálním interakcím a k silnějšímu pocitu sounáležitosti ve třídě, postavenému na respektu a vzájemném porozumění.

Žádost o pomoc

Pro děti s poruchou autistického spektra (PAS) je schopnost požádat dospělého o pomoc v náročné situaci velmi důležitou sociální dovedností. Je to klíčový krok k tomu, aby se mohly úspěšně zapojit do světa kolem sebe. Zároveň to ukazuje, že dítě reaguje na podněty, umí dokončovat úkoly a je připravené na přechod z předškolního zařízení do školy.

Děti s PAS často mívají omezené komunikační dovednosti a potíže s vyjádřením svých potřeb. To se může projevit v sociálních situacích, při péči o sebe nebo ve hře, učení a spolupráci s ostatními.

Umět požádat o pomoc je pro dítě důležité, protože mu to umožňuje navazovat kontakt s vrstevníky i dospělými, získat potřebnou podporu, cítit se bezpečně a postupně si budovat nezávislost – pokud ví, jak si o pomoc správně říct.

Pro děti s PAS je velmi důležité, aby dostávaly jasné a konkrétní pokyny. Srozumitelná komunikace, jednoduché věty a jednoznačné instrukce od učitele dětem pomáhají lépe pochopit, co se od nich očekává.

Při učení žádosti o pomoc je vhodné kombinovat verbální i neverbální prostředky – například vizuální nápovědy, obrázkové karty nebo schémata, která dítěti ukazují, jak může někoho slušně požádat.

Velmi účinné je také modelování situací nebo práce se sociálními příběhy, ve kterých dospělý nebo postava ukazuje, jak správně jednat. Dítě má možnost sledovat chování, které se od něj očekává, a napodobit ho.



Tyto nástroje poskytují dětem s PAS potřebnou stabilitu a předvídatelnost, pomáhají jim lépe porozumět tomu, co se v různých situacích od nich očekává, a snižují výskyt nežádoucího či agresivního chování. To má zároveň pozitivní dopad na jejich vzdělávání.

Dospělí by měli být pozorní k signálům, které naznačují, že dítě potřebuje pomoc, a být připraveni ji včas nabídnout. Celkově platí, že správně zvolený přístup k rozvoji této dovednosti pomáhá dětem s PAS lépe se orientovat ve světě, získávat pozitivní zkušenosti a budovat si dovednosti nezbytné pro samostatný život.

Žádost o pozornost dospělého

Schopnost vhodně a zdvořile upoutat pozornost dospělého, zejména když je právě zaneprázdněný, je důležitou součástí socializace dítěte. Učí se tím pravidlům chování ve společnosti a zároveň si osvojuje praktickou sociální dovednost, která mu pomáhá lépe komunikovat s lidmi ve svém okolí.

Pro dítě s poruchou autistického spektra (PAS) je obzvlášť důležité mít k dispozici konkrétní a srozumitelné nástroje, jak v sociálních situacích reagovat. To mu pomáhá cítit se ve společnosti jistěji a bezpečněji.

Dítě by se mělo naučit rozpoznat situace, kdy je vhodné chtít pozornost dospělého – i když je právě zaneprázdněný – a zároveň umět použít zdvořilé oslovení, například „Promiň“, nebo „Můžu něco říct?“. Součástí této dovednosti je také navázání očního kontaktu a použití klidného a přátelského tónu.

Tato schopnost posiluje sebedůvěru dítěte, zlepšuje jeho komunikaci s dospělými a podporuje jeho úspěšné začlenění do kolektivu i širší společnosti.

Žádost o pozornost vrstevníka

Toto chování se týká situací, kdy se dítě snaží získat pozornost jiné osoby nebo touží po něčem, co pro něj má hodnotu. Chování zaměřené na získání pozornosti může mít různé podoby – pozitivní i negativní – a je posilováno tím, že dítě díky němu dosáhne reakce dospělého nebo vrstevníka. Podobně i chování směřující k získání přístupu k něčemu, co dítě chce, má za cíl uspokojení konkrétní potřeby.

Prvním krokem je zjistit, jak dobře dítě dokáže vyjádřit svou potřebu pozornosti nebo přání něco získat, s ohledem na svou aktuální úroveň dovedností. Je zásadní pochopit, co dítě vlastně chce, a zároveň ho naučit, jak to může vhodně a srozumitelně vyjádřit – aniž by se uchýlovalo k problémovému chování.



Rozvoj těchto dovedností umožňuje dítěti efektivněji komunikovat a navazovat vztahy s vrstevníky ve třídě, čímž se snižuje riziko sociálního vyloučení, které může vzniknout kvůli neschopnosti se přirozeně zapojit. Stejně tak zvládnutí schopnosti požádat o věc či aktivitu bez rušivého chování je klíčové pro to, aby se dítě mohlo plně integrovat do skupinových her i školních aktivit.

Tyto dovednosti jsou proto mimořádně důležité pro zdravý sociální rozvoj dítěte a jeho začlenění do kolektivu.

Organizace času

Výuka dovedností v oblasti organizace času u dětí s poruchou autistického spektra (PAS) podporuje nejen jejich samostatnost, ale také rozvíjí jejich exekutivní funkce, které bývají u těchto dětí často oslabeny. Mezi tyto funkce patří například plánování, organizace nebo určování priorit – tedy schopnosti, které jsou zásadní jak ve škole, tak v běžném životě.

Pomoci mohou techniky jako jsou strukturované denní režimy, vizuální rozvrhy a konzistentní podpora dospělých. Tyto přístupy vytvářejí prostředí předvídatelnosti a stability, což je pro děti s PAS klíčové pro jejich celkovou pohodu a rozvoj.

Když se děti naučí efektivně nakládat se svým časem, zlepší se jejich schopnost dokončovat úkoly, dodržovat termíny a plynule přecházet mezi jednotlivými činnostmi. Zavedený režim a jasná struktura zároveň snižují úzkost a přispívají k pocitu jistoty.

Tato stabilita umožňuje dětem zvládat každodenní situace s větším klidem a jistotou, být samostatnější a lépe připravené na budoucí výzvy.

Přijímání změn

Přijímání změn lze definovat jako schopnost přizpůsobit se novým okolnostem, rutinám nebo očekáváním v klidu a bez výrazného stresu. Znamená to chápat, že změny jsou přirozenou součástí života, umět je přijmout a pružně na ně reagovat – jak chováním, tak emocemi.

Dítě by například mělo být schopné plynule přecházet mezi různými činnostmi nebo prostředími, zvládat nečekané situace či změny v plánech a zachovat si klid i v neznámém prostředí. Přijímání změn navíc zahrnuje schopnost emoční seberegulace a ochotu zkoušet nové věci a výzvy.

Tato odolnost má zásadní vliv na duševní pohodu dítěte, protože pomáhá snižovat stresy a úzkosti spojené se změnami.



Jak děti přecházejí z předškolního věku do školního prostředí a později do dospělosti, čeká je řada nových situací a výzev. Pokud si osvojí schopnost přijímat změny už v raném věku, lépe zvládnou budoucí přechody a budou úspěšnější jak ve škole, tak v osobním i profesním životě.

Přijímání změn zároveň podporuje rozvoj dovedností v řešení problémů – děti se učí přizpůsobovat své chování a přístupy novým podmínkám, hledat řešení a být kreativní. Jde tedy o důležitou dovednost pro celý život.

Používání copingových strategií

Učit děti rozpoznávat a zvládat nepříjemné smyslové podněty je důležité pro jejich celkovou pohodu a schopnost účastnit se běžného života v mateřské a základní škole i dalších prostředích. Senzorická precitlivělost může u dětí vyvolávat stres, který často vede k vyhybavému chování, problémům s učením nebo omezením v sociálním kontaktu.

Děti, které si osvojí účinné copingové strategie, lépe regulují své reakce na senzorické vjemy, pociťují méně úzkosti a jsou schopny se aktivněji zapojovat do každodenních činností.

Tyto strategie mohou být velmi jednoduché – například techniky zaměřené na tělesné vjemy, jako je hluboký tlak nebo proprioceptivní vstupy – ale také komplexnější a kognitivní, jako je mindfulness (všímavost), vizuální představivost nebo dechová cvičení. Díky těmto dovednostem si dítě postupně vytváří větší povědomí o možných triggerech (spouštěcích) a učí se, jak jim předcházet nebo na ně včas reagovat, než přerostou v přetížení.

Začleněním těchto strategií do každodenního režimu doma i ve škole – jak navrhuje například Pfeiffer a kol. (2011) – posilujeme u dětí sebevědomí, samostatnost a schopnost lépe zvládat výzvy související se senzorickou citkivostí, které mohou jinak výrazně narušovat jejich běžné fungování.



Kapitola 3: Behaviorální strategie

Použití promptů

Jednou z nejúčinnějších strategií při podpoře chování je používání promptů. Jedná se o použití podnětů nebo pomoci, které dítěti napovídají, jak vykonat požadované chování. Cílem je zvýšit pravděpodobnost, že dítě daný úkol dokončí, nebo že se u něj objeví nové, žádoucí chování.

Prompty mohou mít různou intenzitu – od lehkých, jako jsou gesta nebo slovní připomenutí, až po silnější formy, jako je fyzické vedení ruky dítěte.

U dětí s poruchou autistického spektra (PAS) se tato strategie ukazuje jako mimořádně přínosná. Pomáhá jim osvojit si nové dovednosti, zvyšuje jejich samostatnost a snižuje výskyt problémového chování. Postupné zeslabování (fading) promptů v čase navíc podporuje to, aby se děti naučily vykonávat cílové chování zcela samy. To vede ke zlepšení komunikace, sociální interakce i celkového fungování v různých prostředích.

Použití promptů je tedy jednou z nejúspěšnějších strategií behaviorální intervence, protože pomáhá vyvolat u dítěte žádoucí reakci pomocí vhodné nápovědy. Tímto způsobem se dítě nasměřuje k tomu, co od něj očekáváme, a zároveň se zvyšuje šance, že úkol dokončí a projeví žádoucí chování.

Prompty se mohou pohybovat na škále od velmi jemných podnětů až po přímé fyzické vedení.

Příklady:

- Rodič ukáže dítěti obrázek zubního kartáčku jako vizuální prompt pro čištění zubů.
- Učitel použije verbální prompt: „Podívej se na mě, když s tebou mluvím,“ aby dítě navázalo oční kontakt.
- Terapeut fyzicky vede ruku dítěte při učení, jak si zavázat tkaničky.

Správné používání promptů je velmi účinný nástroj pro rodiče, učitele i terapeuty.



Pomáhá dětem s PAS osvojit si důležité dovednosti a chování, které jim pomohou být v budoucnu samostatnější a úspěšnější v různých životních situacích.

Posilování

Posilování znamená použití následku, který chování posílí – tedy zvýší pravděpodobnost, že se dané chování v budoucnu bude opakovat častěji. Může jít o cokoli, co má pro dítě hodnotu – například pochvalu, oblíbenou hračku nebo jídlo. Posilování ale může také znamenat odstranění něčeho, co dítěti vadí – třeba nepříjemného hluku nebo nepohodlného oblečení.

Nejdůležitější je přesně vědět, jaké chování chceme posílit a čím ho posilujeme. Pokud si na to nedáme pozor, můžeme nechtěně posilovat nežádoucí chování – například křik – už jen tím, že na něj dítěti věnujeme pozornost. I samotná pozornost je totiž formou posílení.

Prvním krokem je tedy zjistit, co konkrétnímu dítěti opravdu slouží jako posílení – co má pro něj hodnotu. Můžeme ho pozorovat, nabídnout mu na výběr, nebo se ho přímo zeptat, co má rádo.

Současně je potřeba jasně definovat chování, které chceme posilovat, a hned jak se toto chování vyskytne dítě odměnit tím, co pro něj má smysl. Je důležité, aby posílení přišlo okamžitě po daném chování – jinak hrozí, že nechtěně posílíme jiné (např. nežádoucí) chování.

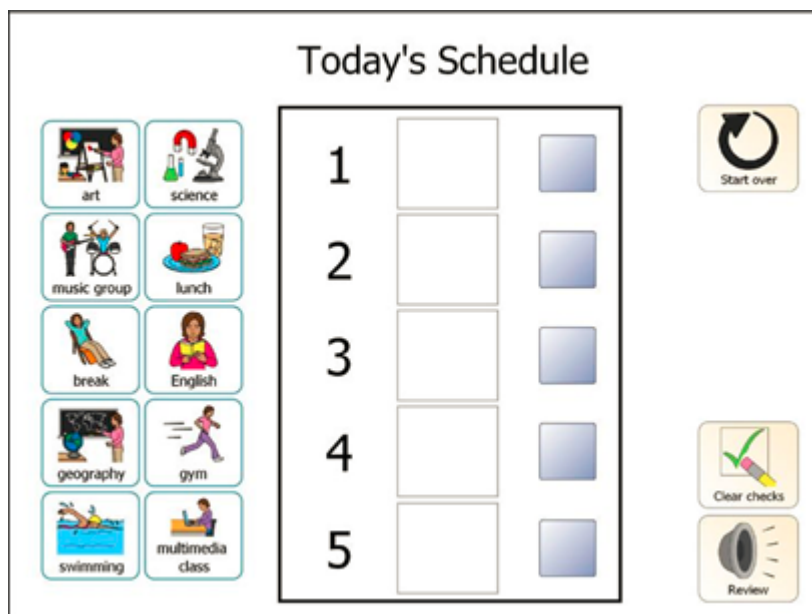
Stejně tak je nutné reagovat na aktuální motivaci dítěte. Motivace se u každého dítěte mění – to, co bylo účinným posílením jeden týden (například pochvala), může být o týden později méně účinné než například malý kousek čokolády.

Pokud neposkytneme vhodné posílení v pravý čas, může se stát, že požadované chování nebude posíleno – a tím pádem se ani nebude v budoucnu častěji opakovat.

Vizuální rozvrhy

Vizuální rozvrh je sada obrázků, symbolů nebo slov, která znázorňuje sled činností nebo úkolů. Takový rozvrh pomáhá dětem (zejména dětem s PAS) pochopit, co je čeká, v jakém pořadí mají dané činnosti probíhat a jak dlouho budou trvat.

Obrázek 1: Dnešní rozvrh



Rozdělením činností nebo úkolů do jednotlivých vizuálních kroků nabízejí vizuální rozvrhy předvídatelnost, která může výrazně snížit úzkost a zároveň podpořit samostatnost dítěte. Díky tomu se vizuální rozvrh stává silným nástrojem v rámci aplikované behaviorální analýzy (ABA).

Vizuální časové rozvrhy jsou obzvláště užitečné pro děti s poruchou autistického spektra, protože jim pomáhají zvládat denní rutiny, porozumět očekáváním a lépe se vyrovnávat s přechody mezi činnostmi. Podporují aktivní zapojení dítěte do dění a snižují výskyt rušivého nebo problémového chování.

Řada studií (např. Dettmer et al., 2000) ukazuje, že používání vizuálních rozvrhů jak ve školním, tak domácím prostředí pomáhá zkrátit dobu potřebnou pro přechod mezi aktivitami, snižuje výskyt problémového chování během těchto přechodů a zároveň zvyšuje samostatnost dětí právě při těchto situacích.

Více informací najdete zde: <https://howtoaba.com/teach-visual-schedules/>

Karta “Změna”

Karta „změna“ je jednoduchý, ale velmi účinný nástroj pro zvládání přechodů a nečekaných změn v denní rutině. Obvykle obsahuje vizuální symbol nebo obrázek, který signalizuje, že nastane změna – a pomáhá dítěti se na ni psychicky a emočně připravit.

V prostředí mateřské nebo základní školy pomáhají tyto karty dětem plynuleji přecházet mezi aktivitami, snižují stres a podporují flexibilitu. Karta poskytuje jasný, konkrétní a opakovatelný signál, který dítěti pomáhá lépe se orientovat v situaci, kdy dochází ke změně plánu.

Zavedení karty do praxe by mělo probíhat postupně:

1. Změna méně oblíbené činnosti na oblíbenou

Např. na rozvrhu je matematika, což není oblíbená aktivita. Použijete kartu „změna“ a místo ní přidáte obrázek oblíbené činnosti (např. hraní). Dítě tak zažije změnu jako něco příjemného.

2. Změna jako neutrální událost

Např. změna matematiky na jazyk – tedy přechod mezi dvěma běžnými, rovnocennými aktivitami.

3. Změna z oblíbené činnosti na méně oblíbenou

Např. z hraní na matematiku. I tady použijete kartu „změna“ jako předvídatelný signál. Dítě už ví, co karta znamená, a lépe přijme méně příjemný přechod.



Více informací najdete zde:

<https://www.iidc.indiana.edu/irca/articles/change-is-good.html>



Priming – Předběžná příprava na aktivitu

Priming je behaviorální strategie, která spočívá v přípravě dítěte na určitou činnost tím, že mu předem poskytneme potřebné informace. Cílem je zlepšit jeho výkon, snížit úzkost a podpořit aktivní zapojení do úkolu.

Priming obvykle zahrnuje představení materiálů, se kterými se bude při aktivitě pracovat – a to ideálně den nebo ráno před samotnou lekcí. Pomáhá dětem vědět, co je čeká, čímž se zvyšuje jejich jistota a připravenost.

V praxi může mít priming různé podoby v závislosti na individuálních potřebách dítěte:

- **Verbální priming**
Jednoduché a srozumitelné slovní instrukce nebo připomenutí (např. „Dnes budeme malovat barvami, jako včera.“)
- **Vizuální priming**
Sociální příběhy, denní rozvrhy, kontrolní seznamy, obrázkové karty, videa, fyzické předměty – např. ukázat pastelky, sešity, pracovní listy, které budou použity.
- **Fyzický priming**
Jemné vedení, modelování očekávaného chování, nácvik formou hry na role (např. si s dítětem přehrát situaci, jak probíhá ranní kruh nebo oběd ve školce).

Tím, že předem aktivujeme související znalosti a dovednosti, usnadňujeme dětem přechod do dané aktivity a zvyšujeme šanci na její úspěšné dokončení.

Více informací najdete zde:

<https://www.unl.edu/asdnetwork/uploads/featured-articles/Priming.pdf>

Přesměrování

Přesměrování je proaktivní strategie práce s chováním, při které se pozornost a zapojení dítěte cíleně odvádí od nežádoucího chování směrem k vhodnější nebo atraktivnější činnosti. Tento přístup pomáhá předejít eskalaci problémového chování a je snadno použitelný v jakémkoliv prostředí – doma, ve škole i při terapii.

K přesměrování lze využít aktivity, hračky nebo sociální interakce, které dítě zajímají a odpovídají jeho vývojové úrovni. Aby bylo přesměrování skutečně účinné, je důležité ho provést včas, důsledně a spojit ho s pozitivním posílením. Tento proces řeší



okamžité chování tím, že dítěti nabízí jiný, vhodnější způsob, jak vyjádřit své potřeby nebo přání, a tím podporuje změnu směrem k žádoucímu chování.

Tvarování

Tvarování je flexibilní behaviorální strategie, která spočívá v posilování postupných přiblížení k cílovému chování. Krůček po krůčku tak vedeme jedince ke zvládnutí požadované dovednosti. Tato metoda je obzvláště užitečná tehdy, když se složitější chování nedá naučit naráz, ale je potřeba ho rozdělit do menších, zvládnutelných kroků.

Tvarování začíná určením výchozího bodu – tedy tím, kde se dítě aktuálně nachází ve vztahu k požadovanému chování. Následuje posilování chování, které se čím dál více podobá cílovému, přičemž nároky na jeho provedení se postupně zvyšují. Posílení je poskytováno za každý krok, který je o něco blíže konečnému chování, dokud není tohoto chování plně dosaženo. Tvarování je důležitým nástrojem pro výuku nových dovedností, úpravu stávajícího chování a podporu pozitivní změny. Lze jej využít v různých prostředích – při vzdělávání, terapii i v každodenním životě.

Modelování

Modelování je základní behaviorální strategie, při které je požadované chování předvedeno tak, aby ho dítě mohlo pozorovat a napodobit. Tento přístup vychází z přirozeného lidského učení skrze pozorování, a proto je velmi účinný při výuce nového chování, podpoře pozitivních projevů a snižování výskytu nežádoucího chování. V behaviorálních intervencích může modelem být rodič, učitel, terapeut nebo vrstevník – podle konkrétní situace a cíle učení.

Účinnost modelování lze zvýšit několika faktory: důležitá je například kompetence modelu, jeho podobnost s dítětem, jasnost a výraznost demonstrovaného chování a také vhodné použití posílení. Dítě se učí tak, že sleduje model, jak vykonává určité chování a je za něj pozitivně odměněn, což následně motivuje dítě k napodobení. Modelování je velmi přínosné při výuce složitějších sociálních dovedností, komunikačních schopností a adaptivního chování, zejména u dětí s vývojovým postižením. Nabízí totiž konkrétní a srozumitelný příklad toho, jak se chovat v různých sociálních situacích a jak vhodně reagovat na druhé.

Žetonový systém

Žetonový systém je strategie posilování chování, která využívá tzv. generalizované posílení – tedy žetony, které lze následně vyměnit za konkrétní odměny. Žetony se používají k posilování cílených dovedností a chování s cílem zvýšit jejich výskyt v budoucnosti. V tomto systému se žetony nikdy neodebírají za negativní chování.



Jak začít s žetonovým systémem:

- Nejprve určete, jaké žetony budete používat. Může jít například o obrázkové kartičky, razítka nebo malé plastové předměty – důležité je, aby byly pro dítě atraktivní (vyhněte se potravinám).
- Dále určete, jaké chování bude odměňováno a kolik žetonů za něj dítě získá. Počet žetonů by se měl lišit – někdy udělit jeden, jindy třeba tři – aby dítě nemohlo předvídat přesný počet. Tato variabilita udržuje motivaci a zabraňuje ztrátě zájmu.
- Stanovte také, za co bude možné žetony směnit – tedy tzv. záložní (backup) posílení. Tyto odměny by měly být velmi motivující a pravidelně se měnit, aby si udržely svou přitažlivost.
- Na začátku je vhodné posilovat každou správnou reakci – za každé správné chování dítě obdrží žeton. Postupně však můžete přecházet na méně časté udělování žetonů, v závislosti na cílovém chování. Například při nácviku napodobování určitého pohybu můžete udělit žeton po 2–3 pokusech, zatímco po zapojení se do hry s vrstevníky klidně za každou žádoucí situaci.
- Dítě se nejprve musí naučit, že získání žetonu znamená odměnu – a že více žetonů vede k větší odměně. Proces může začít tak, že při nesprávné reakci se z tabulky odebere jeden žeton, ale pokud se dítě následně zachová správně, žeton se mu vrátí. Po naplnění tabulky se žetony směňují za zvolenou odměnu.
- Jakmile dítě začne systém chápat, zvyšuje se počet žetonů potřebných k získání odměny. Například místo jednoho žetonu je potřeba nasbírat dva – a oba získat po dvou správných reakcích. Až dítě nasbírá oba žetony, může si je vyměnit za posílení.
- Postupné zvyšování počtu žetonů potřebných k odměně pomáhá dítěti pochopit, že k dosažení cíle je potřeba víc pozitivních/očekávaných reakcí.

Analýza úkolu

Analýza úkolu je výuková strategie, která spočívá v rozdělení složitějších činností nebo dovedností na menší, zvládnutelné kroky, které se dítě učí snáze. Nejprve se identifikují konkrétní chování nebo akce, které tvoří danou dovednost, a stanoví se jejich pořadí, ve kterém budou vyučovány. Tato metoda se využívá při výuce celé řady dovedností, včetně:

- sebeobslužných dovedností
- sociálních dovedností
- akademických dovedností
- dovedností pro hru

Například pokud vezmeme sebeobslužnou dovednost jako je mytí rukou, může být analýza úkolu následující:



1. Otočit kohoutek/pustit vodu
2. Namočit ruce
3. Nanést mýdlo
4. Třít dlaně – počítat do 5
5. Třít hřbet levé ruky – počítat do 5
6. Třít hřbet pravé ruky – počítat do 5
7. Opláchnout ruce vodou
8. Znovu třít dlaně – počítat do 5
9. Zavřít kohoutek/zastavit vodu
10. Vztít papírový ručník
11. Osušit ruce – počítat do 5
12. Vyhodit ručník do koše

Rozdělení úkolu na jednotlivé kroky umožňuje učitelům a terapeutům přesně určit, kde dítě potřebuje více podpory nebo jasnější instrukce. Díky tomu lze vytvořit individualizovaný výukový plán, přizpůsobený konkrétním potřebám každého dítěte. Tento přístup zajišťuje, že dítě není zahlceno složitostí celé dovednosti a může se soustředit na zvládnutí jednoho kroku po druhém.

Počet kroků i použité formulace se budou lišit podle schopností daného dítěte. Například u dítěte s pokročilejšími dovednostmi může být stejný úkol zjednodušen následovně:

1. Otočit kohoutek/pustit vodu
2. Namočit ruce
3. Nanést mýdlo
4. Třít dlaně a hřbety rukou
5. Opláchnout mýdlo
6. Zavřít kohoutek/zastavit vodu
7. Osušit ruce papírovým ručníkem
8. Vyhodit ručník do koše

Více informací najdete zde:

<https://online.regiscollege.edu/blog/task-analysis/>

Řetězení

Řetězení vychází z analýzy úkolu a slouží k tomu, aby se komplexní dovednost naučila postupně, krok po kroku. Úkol se rozdělí na malé části a každá z nich se učí samostatně, ve stanoveném sledu. Řetězení může probíhat dvěma základními způsoby: dopředným (forward chaining) a zpětným (backward chaining).



Při dopředném řetězení se dítě učí jednotlivé kroky v takovém pořadí, v jakém přirozeně následují. Na začátku se učí pouze první krok. Pokud ho provede správně, následuje posílení (odměna). Jakmile tento krok zvládá samostatně a bez chyb, přechází se k dalšímu kroku. Posílení pak následuje za správné provedení prvních dvou kroků, a tak dále, dokud dítě neovládne celou dovednost. Například u úkolu „mytí rukou“ se dítě nejdříve naučí pouze pustit vodu. Pokud to zvládne, dostane odměnu. Až tuto část zvládá spolehlivě, přidá se další krok – namočit ruce – a odměna se uděluje po zvládnutí prvních dvou kroků.

Při zpětném řetězení se začíná opačně – dítě se nejprve učí poslední krok celé sekvence. U všech předchozích kroků mu dospělý pomáhá fyzicky nebo slovně, a dítě samostatně dokončuje jen poslední krok. Jakmile tento krok zvládne samo, přesune se na předposlední krok, a tak dále, až dítě zvládne celou sekvenci. V případě „mytí rukou“ by tedy dospělý provedl s dítětem prvních sedm kroků, ale dítě by samo osušilo ruce a vyhodilo papírový ručník. Po zvládnutí tohoto závěru by se učilo zvládat i předchozí krok (např. vypnout vodu), a proces by se opakoval pozpátku.

Řetězení je účinnou metodou učení složitějších dovedností, protože umožňuje dítěti zvládat úkol postupně, s jistotou a podporou, a zároveň zajišťuje systematický rozvoj samostatnosti.

Více informací najdete zde:

<https://www.unl.edu/asdnetwork/virtual-strategies/chaining>

Párování

Aby bylo možné dosáhnout co nejlepších vzdělávacích a behaviorálních výsledků u dítěte s poruchou autistického spektra, je klíčové začít budováním vztahu pomocí techniky zvané párování. Párování je proces, při kterém si dospělý vytvoří pozitivní asociaci s oblíbenými činnostmi a předměty dítěte, a stává se tak sám podmíněným posílením – tedy něčím, co má pro dítě pozitivní hodnotu.

Prvním krokem v procesu párování je identifikace toho, co dítě nejvíce motivuje. To lze zjistit pomocí různých metod – systematickým **hodnocením preferencí**, pozorováním chování dítěte, zkoušením různých odměn (reinforcer sampling), nebo rozhovory s rodiči. Jakmile jsou silná posílení identifikována, mohou být využita k tomu, abyste se s nimi propojili a vytvořili pozitivní asociaci mezi vámi a prostředím výuky.

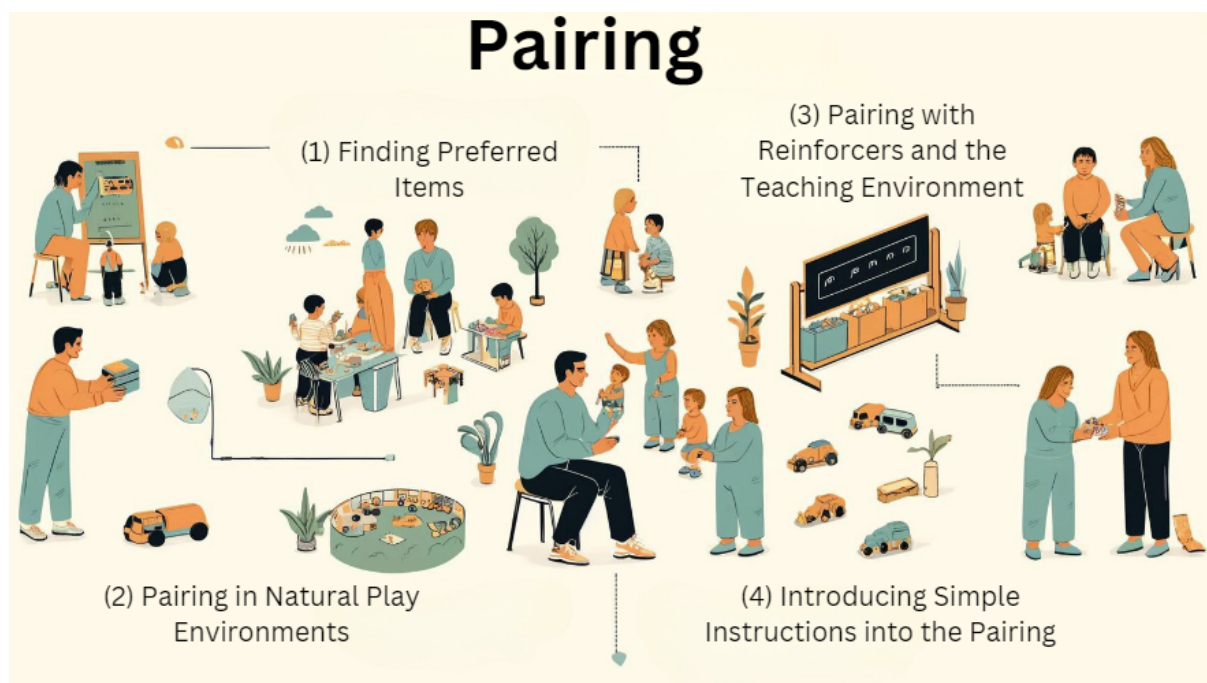
Párování se uskutečňuje několika způsoby. Jedním z nich je poskytovat oblíbené věci podmíněně za žádoucí chování a zároveň do tohoto procesu aktivně zapojit sebe – například dítě se na vás dívá při předávání hračky, dostane od vás radostnou pochvalu nebo přiměřený fyzický kontakt (např. poplácání po zádech, pokud je to

dítěti příjemné). Je důležité, aby dítě obdrželo posílení právě v prostředí výuky – tím se i samotné prostředí stává příjemným a pozitivně vnímaným. Další možností, jak provést párování, je aktivně se zapojit do hry s předměty, které dítě miluje. Například pokud dítě miluje vlaky, stanete se součástí jeho hry s vlaky – podáváte mu je, jezdíte spolu, vymýšlíte jednoduché situace.

Jakmile je párování úspěšně navázáno, můžete do společného času začít přidávat jednoduché instrukce. Tyto instrukce by měly být spojeny s činnostmi, které dítě již pravděpodobně zvládá a má je rádo. Například pokud dítě umí skládat vkládací puzzle, můžete mu jednotlivé dílky podávat s pokynem „dej dovnitř“. Pokud dítě pokyn splní, posílení (např. další dílek nebo pochvala) následuje okamžitě. Když si dítě spojí vaši přítomnost s příjemným zážitkem, můžete postupně zvyšovat množství instrukcí i jejich náročnost. Pro maximální efekt se doporučuje, aby ty nejoblíbenější předměty byly dostupné pouze při párování – tím se zvyšuje jejich hodnota a motivace dítěte spolupracovat.

Dodržováním těchto zásad můžete pomocí párování vybudovat silný a pozitivní vztah s dítětem s autismem a vytvořit tak základ pro úspěšné učení a spolupráci.

Obrázek 2: Párování



- (1) Hledání oblíbeného předmětu
- (2) Párování při hře v přirozeném prostředí
- (3) Párování s posílením v prostředí výuky
- (4) Zavedení jednoduchých instrukcí do párování

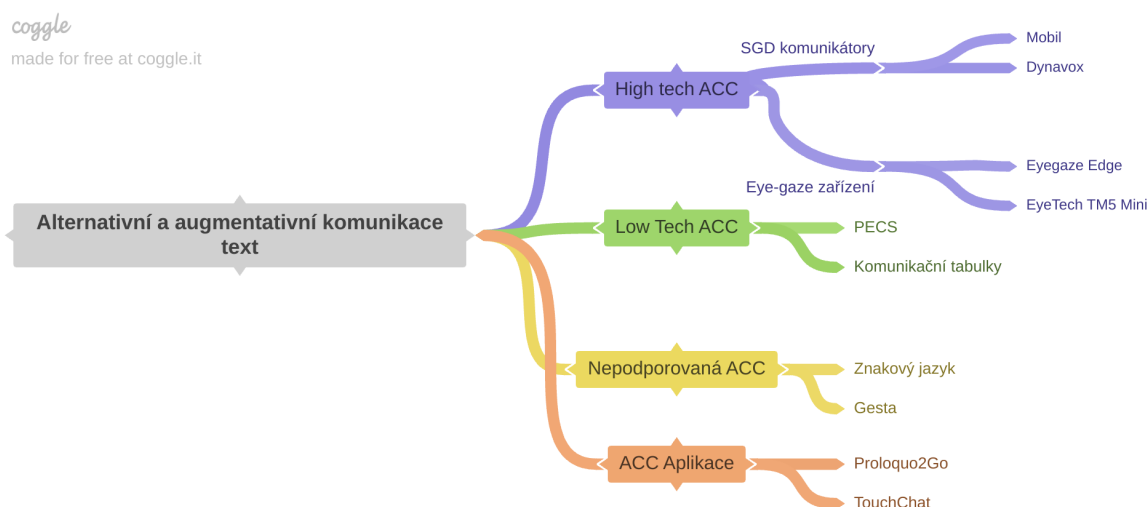
Alternativní komunikační metody

Alternativní a augmentativní komunikace (AAC) zahrnuje širokou škálu metod, které pomáhají lidem s obtížemi v komunikaci – například dětem s poruchou autistického spektra – vyjadřovat své myšlenky, potřeby a přání. Pro děti s autismem, které mohou mít potíže s verbálním vyjadřováním, představuje AAC způsob, jak se aktivněji zapojit do každodenního života a lépe komunikovat se svým okolím. Metody AAC lze obecně rozdělit na nepodporované (unaided) a podporované (aided) formy komunikace.

Nepodporovaná AAC se spoléhá na vlastní tělo jedince a nevyžaduje žádné externí pomůcky. Patří sem například gesta, znakovou řeč nebo mimiku. Tyto prostředky mohou sloužit k jednoduchému vyjádření zprávy nebo jako doplněk mluvené řeči.

Podporovaná AAC využívá různé nástroje nebo zařízení. Mezi technologicky nenáročné (low-tech AAC) možnosti patří komunikační tabulky nebo desky s obrázky či symboly, na které dítě ukazuje nebo je vyměňuje za účelem komunikace. Tyto metody jsou často součástí systému výměny obrázků PECS (Picture Exchange Communication System). Technologicky vyspělé metody ACC (high-tech ACC) zahrnují elektronická zařízení, jako jsou mluvící komunikátory (speech-generating devices – SGD) nebo zařízení ovládaná pohledem očí (eye-gaze systémy). Tato zařízení umožňují dítěti zvolit symboly, obrázky nebo písmena, která následně převedou do mluvené řeči. Moderní možnosti jsou také aplikace AAC na tabletech nebo chytrých telefonech, které nabízejí variabilní a přístupný způsob komunikace pro děti s autismem – často jsou zábavné a motivující.

Obrázek 3: Alternativní a augmentativní komunikace



Tabulky „Nejdřív / Potom“

Tabulky „Nejdřív a potom“, známá také jako „Ted’ a potom“, je vizuální podpůrný nástroj, který pomáhá dětem porozumět tomu, co právě probíhá, a co bude následovat. Obvykle je rozdělena na dvě části – jedna zobrazuje aktuální činnost (Nejdřív/Ted’) a druhá následující činnost (Potom). Tato jednoduchá vizuální pomůcka poskytuje dítěti jasný a konkrétní přehled o tom, co se děje, a co přijde dál. Díky tomu dítě snáze přijímá změny a lépe zvládá přechody mezi jednotlivými aktivitami.

Ve školním prostředí se tabule „Nejdřív a potom“ často používá u dětí s poruchou autistického spektra nebo jiným vývojovými poruchami. Pomáhá jim zorientovat se v denním režimu, posiluje jejich samostatnost a snižuje úzkost spojenou s přechody mezi činnostmi. Tabulky lze snadno přizpůsobit konkrétním potřebám dítěte pomocí obrázků, symbolů nebo slov a je vhodná jak pro použití ve škole, tak doma nebo při terapii.

Obrázek 4: Nejdřív a potom

NEJPRVE	POTOM
ČTEME POHÁDKY 	JSME VENKU 

Tato technika spočívá v předložení sledovaného sledu událostí, kde dokončení méně oblíbené činnosti (část „Nejdřív“) vede k možnosti zapojit se do činnosti oblíbenější (část „Potom“). Tento přístup využívá přirozené motivace spojené s oblíbenými



aktivitami, aby povzbudil dítě k dokončení úkolů, které pro něj mohou být méně lákavé.

Další informace naleznete zde: :

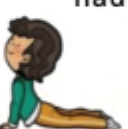
<https://howtoaba.com/teaching-compliance-first-premack-principle/>

Pohybové přestávky

Pohybové přestávky jsou chvíle, kdy se děti mohou zvednout a rozhýbat. Pro žáky s poruchou autistického spektra (PAS) představují důležitou příležitost k fyzickému uvolnění, osvěžení a zároveň přestávku od pracovních úkolů. Pomáhají jim nejen zrelaxovat, ale i připravit se na další část výuky – tedy znovu se soustředit a efektivněji pokračovat v práci. Při pohybových přestávkách mají děti prostor se pohybovat – ať už volně, nebo podle jasně stanovených pokynů učitele. Důležité je, že jsou nejen povoleny, ale přímo podporovány jako součást denního režimu. Dětem poskytují možnost aktivního odpočinku a zároveň přípravu na další pracovní úkol.

Výhody pohybových přestávek:

- Fyzické cvičení – některé děti se běžně moc nehýbou nebo cvičení nemají v oblibě, a právě při těchto přestávkách mají příležitost zapojit tělo zábavnou formou.
- Jsou zábavné – existuje mnoho různých typů pohybových přestávek, které děti baví a rády se do nich zapojují.
- Zvyšují prokrvení a okysličení mozku – výzkumy ukazují, že pohyb pomáhá lepšímu proudění krve a kyslíku, což má přímý vliv na mentální výkon.
- Zlepšují koncentraci – krátké přestávky s pohybem pomáhají dětem znovu se soustředit na další úkoly.
- Zvyšují produktivitu – po krátkém aktivním odpočinku děti často pracují efektivněji.
- Snižují stres – fyzický pohyb pomáhá odbourávat napětí a zklidnit se.
- Nejsou určeny jen pro děti – z pohybových přestávek může těžit každý, bez ohledu na věk.
- Pomáhají vybit energii – mnoho dětí má v sobě spoustu energie, kterou si během výuky nemohou bezpečně uvolnit. Pohybová přestávka jim dává prostor tuto energii konstruktivně využít.

most 	motýl 	kočka-kráva 	dítě 
žába 	strom 	had 	klacek 
zajíc 	stůl 	trojúhelník 	koš 
lachten 	pes 	šťastné děťátko 	letadlo 
naja 	hvězda 	želva 	rytíř 
svíčka 	míč 	poklona 	tygr 

<https://radka.kadan.cz/2021/05/07/cvicime-jogu/>

Pamatujte si, že přestávka by měla trvat pouze jednu až pět minut. Doporučuje se použít vizuální časovač, aby děti mohly vidět, kolik času jim ještě zbývá.

Další informace naleznete zde::

<https://teachingautism.co.uk/movement-breaks-what-and-why/>

Zvládání přechodů

Zvládání přechodů zahrnuje strategie, které pomáhají zajistit plynulé a efektivní přesuny mezi jednotlivými činnostmi nebo prostředími. Tyto strategie mají za cíl



zvýšit předvídatelnost pro jedince s poruchou autistického spektra a vytvořit pozitivní a opakující se rutiny kolem přechodů.

Přechody mohou být pro osoby s autismem náročné a často vedou k úzkosti, odporu nebo rušivému chování. To může být způsobeno větší potřebou předvídatelnosti (Flannery & Horner, 1994), obtížemi s pochopením toho, co bude následovat (Mesibov, Shea & Schopler, 2005), nebo narušením zažitého vzorce chování.

Výzkumy ukazují, že několik vizuálních strategií může být účinných při přípravě jedinců s PAS na změny a přechody, včetně:

- **Vizuálních rozvrhů** (s boxem „hotovo“ nebo bez něj)
- **Tabulky „nejdřív a potom“**
- **Primingu**
- **Vizuálních časovačů nebo odpočítávání**
- **Vizuálních nápověd**, jako je předmět související s další aktivitou nebo karta „změna“

Další informace naleznete zde:

<https://www.iidc.indiana.edu/irca/articles/transition-time-helping-individuals-on-the-autism-spectrum-move-successfully-from-one-activity-to-another.html>

Senzorické mapování

Jedním z klíčových aspektů přístupného školního prostředí pro dítě s poruchou autistického spektra je tzv. senzorická bezpečnost, protože děti s autismem mají často specifické obtíže v oblasti smyslového vnímání. Prvním krokem je zhodnotit prostředí školy nebo třídy s cílem minimalizovat smyslové přetížení a identifikovat místa s nejvyšší intenzitou senzorické zátěže. Senzorické přetížení může být způsobeno nadměrnou stimulací některého ze smyslů – čichu, hmatu, chuti, zraku nebo sluchu.

Senzorické přetížení je stav, kdy jedinec není schopen zpracovat příval smyslových vjemů a může ztratit schopnost orientace v prostoru, sebeovládání i řeči. Tímto stavem může být zasažen kdokoli, ale děti s autismem, které mají snížený práh senzorické citlivosti, jsou obzvláště ohrožené. Tyto děti vnímají i slabé nebo pro ostatní nevýznamné podněty jako velmi intenzivní a obtěžující.



Není reálné zcela odstranit všechny senzorické podněty v prostředí školy, zejména ty, které souvisejí se zvukem a vizuálními vjemy. Ozvěna na chodbách, hluk ostatních žáků, nečekané nebo neobvyklé zvuky, které děti vydávají, či hlasitý projev učitele mohou být pro dítě s autismem stejně zatěžující jako zjevná rizika spojená s příliš jasným světlem nebo prudkými rozdíly v osvětlení mezi chodbami a třídami.

Nesmíme však zapomínat, že i další smysly mohou být ovlivněny podněty – například nové a intenzivní pachy z nábytku, čerstvě vymalovaných stěn, nebo nutnost vystoupat po dlouhých a strmých schodech. Někdy je přetížení způsobeno také tím, že dítě nemá možnost uspokojit svou smyslovou potřebu – například nemůže během výuky houpat židlí, i když by to jeho nervový systém potřeboval k regulaci.

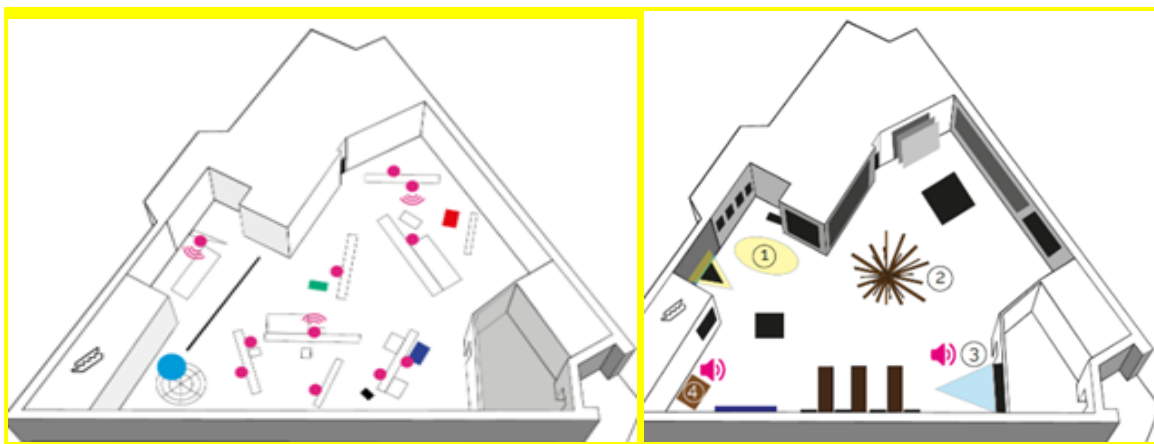
Senzorické mapy mohou být velmi užitečným nástrojem pro děti s poruchou autistického spektra při přípravě na školní prostředí, které obsahuje určité smyslové rizikové faktory. Tyto mapy pomáhají předem identifikovat místa, která mohou být pro dítě senzoricky náročná – například přelidněné prostory, oblasti s jasným osvětlením, vysokou hlučností nebo silnými pachy – a zároveň ukazují místa, kde jsou tato rizika minimální. Na mapě mohou být pomocí piktogramů vyznačeny například úrovně hluku (vysoký/nízký), silné pachy nebo přítomnost velkého počtu dětí. Třídy či prostory se slabým nebo přirozeným osvětlením mohou být odlišeny pomocí barevného označení. Taková mapa poskytuje dítěti detailní informace o prostředí, do kterého vstupuje, a umožňuje mu si předem naplánovat trasu nebo vyhledat bezpečné zóny.

Senzorické mapy jsou tedy nejen orientační pomůckou, ale zároveň i nástrojem pro prevenci stresu a přetížení. Je velmi důležité, aby taková mapa také obsahovala informace o tom, **co může osoba se sníženým senzorickým prahem udělat**, pokud se ocitne v neznámém nebo zatěžujícím prostředí.



Například pokud dítě reaguje citlivěji na blikající světla, je důležité zajistit kontrolu osvětlení – například použitím rozptýleného světla nebo nabídnutím brýlí se světelným filtrem, které pomáhají snižovat podráždění. V případě přetížení způsobeného hlasitým křikem dětí nebo mechanickými zvuky mohou pomoci špunty do uší nebo sluchátka pohlcující hluk, která zároveň umožňují rozlišovat lidskou řeč. Použití bílého šumu na pozadí v místnosti může pomoci dětem lépe se soustředit během výuky.

Je velmi důležité, aby dítě mělo možnost opustit prostor, pokud začne zažívat senzorické přetížení. Mělo by se co nejdříve přesunout do klidného a bezpečného místa, kde se může znovu zklidnit – například do místnosti pro odpočinek nebo do „tichého koutku“. Kromě toho jsou zásadní i plánované senzorické přestávky. Vyhrazený prostor pro senzorické přestávky, vybavený zklidňujícími pomůckami (např. zátěžové deky, hračky bez významu – tzv. „fidget“ pomůcky), umožňuje dětem relaxovat a psychicky se znovu nastartovat. Vytvoření prostředí, které je senzoricky přívětivé – tedy s omezením nadměrných podnětů, jako jsou hluk nebo ostré světlo, a s vizuální podporou – významně přispívá ke zvýšení pohodlí, schopnosti soustředění a celkové pohody dítěte s autismem ve škole i v jiných prostředích.



Rozhodovací tabulky (tabulky pro výběr)

Rozhodovací tabulky jsou vizuální pomůcky, které zobrazují různé dostupné možnosti a využívají účinné behaviorální strategie ke zvýšení angažovanosti dítěte, snížení problémového chování a podpoře jeho samostatnosti. Umožňují dětem vybírat si mezi aktivitami nebo úkoly, čímž jim poskytují možnost podílet se na rozhodování o svém učení i chování. Tento nástroj je obzvláště přínosný pro děti s poruchou autistického spektra, neboť usnadňuje přechody mezi činnostmi, pomáhá zvládat komunikační obtíže a zvyšuje motivaci (Reichow et al., 2011).

Rozhodovací tabulky lze individualizovat podle zájmů a potřeb konkrétního dítěte, a to prostřednictvím vizuálních podnětů, obrázků nebo reálných předmětů znázorňujících jednotlivé volby. Tabulka vytváří srozumitelný rámec pro rozhodování, čímž dítěti poskytuje pocit kontroly nad situací, což napomáhá snižování úzkosti a frustrace a zvyšuje míru spolupráce a výskyt pozitivního chování. Zároveň rozhodovací tabulky podporují komunikační dovednosti tím, že učí dítě vyjadřovat své preference a jednat o svých preferencích s ostatními. Jsou tedy všestranným a účinným nástrojem pro podporu samostatnosti, aktivního zapojení a pozitivního chování u dětí s PAS i dalšími vývojovými obtížemi.

Přesměrování chování

Přesměrování chování je technika, která spočívá ve převedení pozornosti dítěte od nežádoucího chování směrem k chování vhodnějšímu. Tento přístup se často využívá k navrácení dítěte k danému úkolu, pokud se během činnosti rozptýlí nebo ztratí soustředění. Efektivní přesměrování by mělo být nenásilné a nenápadné – učitel získá pozornost dítěte, jemně ho nasměruje zpět k úkolu a plynule pokračuje ve výuce celé třídy, aniž by z přesměrování dělal velkou událost. Často se využívají minimální slovní nebo fyzické podněty – může jít například o nenápadné odkašlání, zvednutí ruky nebo krátký pohled, který dítěti připomene, co má dělat, a přitom nenaruší chod hodiny.

Příklady strategií přesměrování:

- Sledujte, kdy je dítě mimo úkol, a zareagujte dříve, než dojde k eskalaci chování.
- Pokud máte podezření, že cílem nevhodného chování je získání pozornosti, ignorujte ho (plánované ignorování).
- Pokud dítě hledá pozornost ostatních, pochvalte spolužáky, kteří zůstávají soustředění a pracují.
- Zavedený systém pro získání pozornosti celé třídy může být například zvednutí ruky a odpočítání do pěti pomocí prstů. Pět prstů znamená, že je čas se vrátit k práci.



- K získání pozornosti konkrétního žáka může stačit zmínit jeho jméno v běžné větě.
- Přistupte blíže k dítěti, které vykazuje nevhodné chování, a když dosáhnete přesměrování, zase se vzdalte – buďte tak nenápadní, jak je to jen možné.
- U některých žáků může být účinná technika „navýšení zájmu“ (interest boosting) – krátce se s dítětem bavíte o tématu, které ho zajímá, a poté plynule přejdete k přesměrování zpět k úkolu.

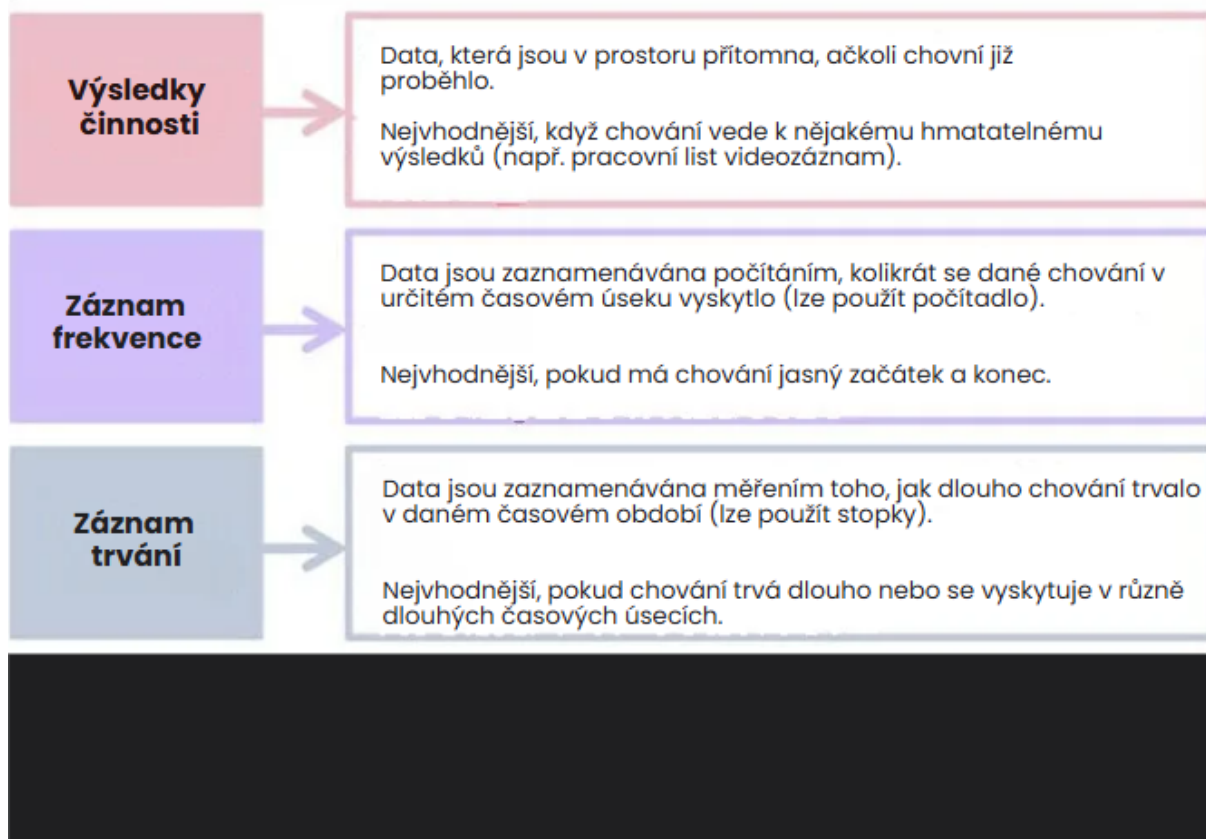
Převzato z: https://www.wtc.ie/images/pdf/Classroom_Management/cm17.pdf

Kapitola 4: Data

Sběr dat je klíčovým prvkem při práci s dětmi s poruchou autistického spektra, protože umožňuje učitelům sledovat pokrok dítěte, činit informovaná rozhodnutí o výuce a ověřovat účinnost intervenčních strategií. Systematické zaznamenávání údajů pomáhá odhalovat vzorce chování, identifikovat silné a slabé stránky a sledovat vliv různých výukových postupů. Tyto informace jsou neocenitelné při vytváření individuálně přizpůsobené výuky, která odpovídá specifickým potřebám každého dítěte, a zároveň umožňují rozhodování na základě reálných dat s cílem dosáhnout co nejlepších vzdělávacích výsledků.

Frekvence sběru dat se může lišit v závislosti na konkrétních cílech a potřebách dítěte, ale obecně se doporučuje sbírat data pravidelně – například denně nebo týdně – aby bylo možné důsledně sledovat vývoj. Pravidelný sběr dat umožňuje učiteli včas zachytit změny v chování nebo výkonnosti a přizpůsobit výukové strategie aktuální situaci. Pro sběr dat lze využít různé metody, včetně přímého pozorování, kontrolních seznamů, hodnotících škál nebo standardizovaných testů. Volba metody závisí na tom, jaké chování či dovednost sledujeme a jaké jsou možnosti daného učitele. Nejúčinnější metodou pro zachycení chování v jeho přirozeném prostředí je přímý sběr dat. Ten poskytuje nejpřesnější obraz o tom, jak se dítě chová ve skutečných situacích, a tím umožňuje přesnější hodnocení i cílenější intervenci.

Typy přímého sběru dat



Závěry vyvozené z nasbíraných dat mohou významně ovlivnit různé aspekty vzdělávacího programu dítěte. Analýza dat – tedy sledování, zda dochází ke zlepšení, zhoršení nebo stagnaci – pomáhá určit, zda je konkrétní intervence účinná, v jakých oblastech je třeba poskytnout další podporu a zda je vhodné upravit obsah výuky nebo přizpůsobit vzdělávací prostředí. Používáním dat při rozhodování o postupech výuky mohou učitelé zajistit, že jejich přístup je založen na důkazech a skutečně odpovídá individuálním potřebám každého dítěte s autismem. To vede nejen k lepším vzdělávacím výsledkům, ale i k celkovému zlepšení pohody a rozvoje dítěte.



Kapitola 5: Hodnocení

Hodnocení hraje klíčovou roli při práci s dětmi s poruchou autistického spektra, protože pomáhá identifikovat jejich jedinečné silné stránky, obtíže a potřeby podpory. Důkladné hodnocení napříč oblastmi, jako je komunikace, sociální interakce, zpracování smyslových podnětů a každodenní dovednosti, umožňuje odborníkům vytvářet cílené a individualizované intervenční plány.

Pravidelné hodnocení zároveň slouží k dlouhodobému sledování pokroku dítěte, umožňuje včasné úpravy strategií a zajišťuje, že podpora zůstává přiměřená a efektivní i s postupujícím vývojem dítěte.



Ready4School, nástroj pro hodnocení připravenosti na školu, je komplexní hodnotící nástroj, který slouží k měření různých aspektů školní připravenosti u malých dětí. Na rozdíl od tradičních testů zaměřených pouze na akademické dovednosti zahrnuje tento nástroj širší pohled na připravenost dítěte. Vychází totiž z poznání, že sociálně-emocionální kompetence a schopnost seberegulace jsou hlavními faktory, které ovlivňují úspěch dítěte ve školním prostředí. Tento nástroj umožňuje vytvořit celkový obraz o připravenosti dítěte na školu tím, že hodnotí jeho základní dovednosti, schopnosti sociální interakce a strategie seberegulace.

Hodnocení vychází z vědecky ověřených přístupů z oblasti vývoje dítěte a raného vzdělávání. Základní dovednosti představují klíčové schopnosti potřebné pro účast na činnostech ve třídě. Sociální dovednosti se zaměřují na schopnost navazovat pozitivní vztahy s vrstevníky a učiteli. Seberegulace a dovednosti v oblasti sebeprosazení zahrnují schopnost zvládat emoce, řešit problémy a v případě potřeby vyhledat pomoc.



Tento přístup umožňuje nejen identifikovat silné stránky a oblasti, kde dítě potřebuje podporu, ale zároveň poskytuje učitelům a pečovatelům cenné informace, na jejichž základě mohou individualizovat intervence a podporu podle konkrétních potřeb dítěte.

Díky použití uživatelsky přívětivé Likertovy škály je vyhodnocení snadné a výsledky lze srozumitelně interpretovat i porovnávat v čase, což umožňuje sledovat pokrok dítěte. Nástroj tak podporuje plánování průběžných intervenčních strategií a přispívá k tomu, aby každé dítě dostalo takovou podporu, jakou potřebuje pro úspěšný vstup do školy.



Kapitola 6: Spolupráce

Efektivní spolupráce mezi učiteli a rodiči je klíčem k úspěšnému rozvoji dítěte a jeho přechodu do školního prostředí. Od tohoto vztahu se očekává otevřená a upřímná komunikace, sdílení informací a vzájemná spolupráce při vytváření podpůrného a konzistentního prostředí jak ve škole, tak doma. Může se jednat o častou komunikaci, která vytváří prostor pro sdílení postřehů, obav i úspěchů – a to prostřednictvím rodičovských schůzek, neformálních rozhovorů, písemných zpráv či digitálních komunikačních platforem.

Součástí behaviorálního hodnocení je také sdílení relevantních informací s rodiči – samozřejmě s ohledem na důvěrnost a s důrazem na potřeby dítěte. Tyto informace mohou rodičům pomoci lépe porozumět chování dítěte v předškolním nebo školním prostředí a případně zvážit, jak mohou dítě dále podpořit i doma. Učitelé mohou jasně formulovat konkrétní strategie nebo aktivity, které by rodiče měli doma uplatňovat – ať už jde o posilování žádoucího chování, nebo postupné omezování problémového chování.

Rodiče tak mohou být aktivně zapojeni do sběru dat o chování a vývoji dítěte v domácím prostředí. Tento sběr může zahrnovat sledování určitých typů chování, identifikaci spouštěčů (antecedentů) před jejich výskytem a reakce dítěte na různé intervenční strategie. Sdílením těchto dat s učiteli přispívají rodiče k vytvoření komplexnějšího obrazu o dítěti, což umožňuje společně navrhnout efektivní strategie, které podpoří jeho rozvoj a úspěch.

Tento model spolupráce zajišťuje konzistenci v přístupu napříč prostředími – školním i domácím – a přispívá k pozitivnější a efektivnější vzdělávací zkušenosti dítěte.



Literatura a další zdroje

Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (2012). *Applied behavior analysis for teachers* (9th ed.). Prentice-Hall.

Allen, K. D., & Cowdery, G. E. (2015). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education* (8th ed.). Cengage Learning.

Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some contemporary dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(1), 91–97. <https://doi.org/10.1901/jaba1968.1-9>.

Behavior Analyst Certification Board. (2020). *Ethics code for behavior analysts*. Littleton, CO: Author.

Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>.

Carbonneau, K. J., Marley, S. C., & Selig, J. P. (2013). A meta-analysis of the efficacy of teaching mathematics with concrete manipulatives. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 380–400. <https://doi.org/10.1037/a0031084>.

Connor, C. M., Piasta, S. B., Fishman, B., Glasney, S., Schatschneider, C., Crowe, E., ... & Morrison, F. J. (2009). Individualizing student instruction precisely: Effects of child × instruction interactions on first graders' literacy development. *Child Development*, 80(1), 77–100. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01247.x>.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis* (2nd ed.). Columbus, OH: The Ohio State University.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). *Applied behaviour analysis* (Global ed., 3rd ed.). Pearson International Content. <https://bookshelf.vitalsource.com/books/9781292324654>.

Dettmer, S., Simpson, R., Myles, B., & Ganz, J. (2000). The use of visual supports to facilitate transitions of students with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 15(3), 163–169. <https://doi.org/10.1177/108835760001500307>.

Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Dioses, E. (2022). Inclusive education for preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Student Scholarship (JOSS)*. Retrieved from <https://joss.tcnj.edu>.



Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>.

Flannery, K., & Horner, R. (1994). The relationship between predictability and problem behavior for students with severe disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 4(2), 157–176. <https://doi.org/10.1007/BF01544131>.

Fleury, V. P., Thompson, J. L., & Wong, C. (2014). Learning how to be a student: An overview of instructional practices targeting school readiness skills for preschoolers with autism spectrum disorder. *Behavior Modification*, 39(1), 69–97. <https://doi.org/10.1177/0145445514551384>.

Frontiers Editorial Team. (2022). Effectiveness of music therapy in children with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*. Retrieved from <https://www.frontiersin.org>.

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182–191. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>.

Grissmer, D., Grimm, K. J., Aiyer, S. M., Murrah, W. M., & Steele, J. S. (2010). Fine motor skills and early comprehension of the world: Two new school readiness indicators. *Developmental Psychology*, 46(5), 1008–1017. <https://doi.org/10.1037/a0020104>

Hanley, G. (2021, October 19). A perspective on today's ABA from Dr. Hanley. *Practical Functional Assessment*. Retrieved from <https://practicalfunctionalassessment.com/2021/09/09/a-perspective-on-todays-aba-by-dr-greg-hanley/>.

High, P. C., & Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care and Council on School Health. (2008). School readiness. *Pediatrics*, 121(4), e1008–e1015. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-0079>

Jones, S. M., Brown, J. L., & Lawrence Aber, J. (2011). Two-year impacts of a universal school-based social-emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development*, 82(2), 533–554. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01560.x>.

Justice, L. M., Bowles, R. P., Pence Turnbull, K. L., & Skibbe, L. E. (2009). School readiness among children with varying histories of language difficulties. *Developmental Psychology*, 45(2), 460–476. <https://doi.org/10.1037/a0014324>



Katsougkri, A. (2014). *Personalised teacher's guide programme for pupils with autism*. Retrieved from https://prosvasimo.iep.edu.gr/EDEAY/%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%B5%CE%BE%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CF%85%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CE%BF%CF%85%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC%20%CE%BC%CE%B5%20%CE%91%CF%85%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%20_FINAL.pdf.

Kriete, R., & Davis, C. (2014). *The morning meeting book*. Turners Falls, MA: Center for Responsive Schools, Inc.

Ladd, G. W., Herald, S. L., & Kochel, K. P. (2006). School readiness: Are there social prerequisites? *Early Education and Development*, 17(1), 115–150. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_6

Landrum, T. J., & McDuffie, K. A. (2008). Behavioral. In T. L. Good (Ed.), *Education for the 21st century: A reference guide* (Vol. 1, pp. 161–167). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Leaf, J. B., Cihon, J. H., Ferguson, J. L., Leaf, R., McEachin, J., Mountjoy, T., ... & Rogue, A. (2024). *A progressive approach to applied behavior analysis: The Autism Partnership Method*. Elsevier Inc.

Lin, H. L., Lawrence, F. R., & Gorrell, J. (2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 225–237. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(03\)00028-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(03)00028-0)

Mavroeidi, N., Iatros, G., Kapelos, T., & Syrogianni, A. (2023). *Guide for parents and carers: Quality of life for you and your family – Finding the way between needs, rights, obligations and available resources*. Retrieved from https://autismap.gr/media/attachments/2023/04/03/final_egxeiridio-aytismos-1.pdf.

Mavropoulou, S. *Curricula for pupils with autism*. Retrieved from http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3292/969_01.pdf.

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>

Mesibov, G., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH® approach to autism spectrum disorders*. Plenum Publishers.



Methodology developed in the context of the European Erasmus+ KA2 project "EMTforASD". (2019). *Effective teaching methodology for children with ASD in general education schools*. Retrieved from <https://dipe.xan.sch.gr/wp-content/uploads/2022/03/%CE%9C%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CE%BC%CE%B5-%CE%94%CE%91%CE%A6.pdf>.

Morris, C., Detrick, J. J., & Peterson, S. M. (2021). Participant assent in behavior analytic research: Considerations for participants with autism and developmental disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*. [https://doi.org/\[doplň DOI, pokud je dostupné\]](https://doi.org/[doplň DOI, pokud je dostupné]).

National Institute of Mental Health. (n.d.). Autism spectrum disorder. Retrieved November 28, 2024, from <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders-asd>.

Neumann, M. M., & Neumann, D. L. (2014). Touch screen tablets and emergent literacy. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 231–239. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0608-3>.

Pfeiffer, B. A., Koenig, K., Kinnealey, M., Sheppard, M., & Henderson, C. (2011). Effectiveness of sensory integration interventions in children with autism spectrum disorders: A pilot study. *The American Journal of Occupational Therapy*, 65(1), 76–85. <https://doi.org/10.5014/ajot.2011.09205>.

Reichow, B., Doehring, P., Cicchetti, D. V., & Volkmar, F. R. (Eds.). (2011). *Evidence-based practices and treatments for children with autism*. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6975-0>.

Rouse, C., Brooks-Gunn, J., & McLanahan, S. (2005). Why gaps in school readiness matter. In *School readiness: Closing racial and ethnic gaps* (pp. 5–14). *The Future of Children*, 15(1). <https://doi.org/10.1353/foc.2005.0005>.

Roussel, B. (2006). A review of Schramm's (2006) *Educate toward recovery: Turning the tables on autism: A teaching manual for the verbal behavior approach to ABA*. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 3(1), Article 10. <https://doi.org/10.1037/h0100342>.

Simonsen, B., & Sugai, G. (n.d.). School-wide positive behavior support: Applying behavioral principles at a systemic level. In A. Akin-Little, S. G. Little, M. A. Bray, & T. J. Kehle (Eds.), *Behavioral interventions in schools: Positive evidence-based strategies* (pp. 125–140). Washington, DC: American Psychological Association.



Son, S. H., & Meisels, S. J. (2006). The relationship of young children's motor skills to later reading and math achievement. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 755–778. <https://doi.org/10.1353/mpq.2006.0033>.

The Journal of the Experimental Analysis of Behavior. (n.d.). Retrieved from <https://search.worldcat.org/title/964806678>.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.

Vazou, S., Gavrilou, P., Mamalaki, E., Papanastasiou, A., & Sioumala, N. (2012). Does integrating physical activity in the elementary school classroom influence academic motivation? *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 251–263. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2012.682368>.

Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), 87–101. <https://doi.org/10.125/44065>.

Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2013). Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education*, 7(2), 104–112. <https://doi.org/10.1111/mbe.12015>.

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848–872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>.

World Health Organization. (2019). Autism spectrum disorders. Retrieved from https://applications.emro.who.int/docs/EMRPUB_leaflet_2019_mnh_215_en.pdf?ua=1.

World Health Organization. (n.d.). Autism spectrum disorders. Retrieved December 6, 2024, from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>.

Кордонець, В. В., & Назаренко, М. М. (2019). Система комплексного впливу на корекційну роботу для дітей раннього віку із розладами аутистичного спектру. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка і психологія*, 38, 99–105. Retrieved from <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/article/view/754>.

Користь АВА-терапії для дітей з аутизмом. (n.d.). Retrieved from <https://timmi.club/koryst-aba-terapii-dlja-ditjej-z-autyzmom/>.

