



Název projektu: Mám ADHD a vím, co smím

Číslo projektu: MGS/A27/2014

METODY POSILOVÁNÍ PRÁV
DÍTĚTE S ADHD
(metodika terénní práce v rodině)

Obsah

ÚVODNÍ ČÁST	3
1.1 Uchopení terénní práce v rodině v rámci celkového cíle projektu	3
TEORETICKÁ ČÁST	5
2.1 Cílová skupina	5
2.1.1 Základní symptomy ADHD a jejich projevy	5
2.1.2 Životní situace rodin s hyperaktivními a neklidnými dětmi	6
2.1.3 Právní ukotvení	7
2.2 Formy a úrovně participace dětí	8
2.2.1 Participace dětí s ADHD na rozhodovacích procesech	10
2.3 Náplň práce terénního pracovníka	11
2.3.1 Vedení dokumentace o terénní práci	11
2.3.2 Spolupráce na tvorbě a aktualizaci metodiky terénní práce	11
2.3.3 Účast na supervizích a intervizích v rámci porad metodického týmu	12
2.3.4 Účast na dalším vzdělávání	12
2.3.5 Výkon příslušných činností a aktivit pro podporu schopnosti participace dítěte v situacích, kdy se o něm rozhoduje	12
2.3.6 Vykonává další související aktivity	13
PRAKTICKÁ ČÁST	15
3.1 Výběr rodin k TPrR	15
3.2 Úvodní schůzka s rodinou	15
3.3 Informační rozhovor	15
3.3.1 Struktura rozhovoru s dítětem	16
3.4 Metody vedení rozhovoru s dítětem	17
3.4.1 Komunikační techniky	17
3.4.2 Typy kladených otázek	17
3.4.3 Zásady v průběhu rozhovoru s dítětem	17
3.4.4 Kreativní techniky	18
3.5 Zásady při práci s dítětem s ADHD	19
3.6 Konkrétní aktivity pro terénní práci	22
3.6.1 Diskuze	22
3.6.2 Argumentační cvičení	24
3.6.3 Společenské hry	26
3.6.4 Čtení a vhodná interpretace zásadních dokumentů	30
3.6.5 Modelové situace a nácviky vhodných komunikačních strategií	32
3.7 Kazuistiky	33
Zdroje	42

ÚVODNÍ ČÁST

V rámci projektu „Mám ADHD a vím, co smím“ posilujeme práva dítěte s ADHD prostřednictvím metody terénní práce v rodině. Ta je jednou z klíčových aktivit projektu a spolu s dalšími uceleně poskytuje prostor pro zapojování dětí s ADHD do rozhodovacích procesů prostřednictvím jejich osvěty, tréninku schopností a dovedností nezbytných pro efektivní participaci.

1.1 Uchopení terénní práce v rodině v rámci celkového cíle projektu

Cílem projektu je vytvořit adekvátní podmínky pro zvýšení participace dětí se syndromem ADHD na rozhodovacích procesech v aktivitách a činnostech, které se jich bezprostředně týkají a které významně ovlivňují jejich další vývoj.

Aktivity celého projektu jsou zaměřeny na posilování práv dítěte, a to primárně prostřednictvím zvýšení jeho participace na rozhodovacích procesech, které se jej bezprostředně týkají.

Vytvořením adekvátních podmínek pro zvýšení participace dětí s ADHD na rozhodovacích procesech v aktivitách a činnostech, které se jich bezprostředně týkají a které významně ovlivňují jejich další vývoj, rozumíme:

- zvýšení povědomí dětí s ADHD o svých právech v konkrétních situacích v rámci rodiny, školy a dalších oblastí (terénní práce v rodině, případové konference),
- zvýšení kompetencí dětí s ADHD formulovat a prosazovat svoje názory adekvátním způsobem (terénní práce v rodině),
- umožnění přímého zapojení dětí s ADHD do rozhodovacích procesů způsobem, který je pro tyto děti bezpečný a efektivní (inovované případové konference pro děti s ADHD),
- zvýšení kompetencí odborníků, kteří pracují s dětmi s ADHD a kteří se podílejí na utváření politik, jež mají na tyto děti přímý dopad (vzdělávací kurz).

Celkem 4 dílčí aktivity k naplnění cíle projektu:

Stáž umožní pracovníkům realizovat případové konference – získáme informace, příklady dobré praxe, kontakty, pokusíme se navázat dlouhodobou spoluprací.

Případové konference přímo podpoří participaci dětí na rozhodovacích procesech a to jejich přímým zapojením – řeknou svůj názor, postoj, připomínky, bude tomu věnována patřičná pozornost.

Vzdělávací kurz představí odborníkům z řady sociálních pracovníků a dalším odborníkům (vypsati z projektu dle sekundární cílové skupiny) metodiku zapojování dětí s ADHD do rozhodovacích procesů prostřednictvím zvyšování potřebných kompetencí těchto dětí.

Terénní práce v rodině (dále jen TPrR) rozličnými aktivitami a technikami podporuje kompetence dětí nutné pro možnost efektivního zapojení se do rozhodovacích procesů v rámci rodiny, jako jsou způsob trávení volného času, chápání struktury a fungování rodiny, výběr školy a asistenta, vnímání názorů a potřeb dítěte a přihlížení k nim a další.

Těmito *kompetencemi* jsou:

- soustředěnost,
- efektivní komunikace,
- zvládání zátěžových situací a negativních emocí,
- schopnost formulovat své názory a přijímat za ně zodpovědnost,
- schopnost uvědomovat si, že jeho názor je důležitý a je vyslyšen a zohledněn,
- přehled o právech, která dítě má, a o vhodných způsobech jejich prosazování.

Pracovník utváří dítěti přehled o jeho právech vhodnou formou - zábavnou a pro děti přijatelnou. Poskytne informace způsobem přiměřeným věku dítěte a formou, která je pro dítě snadno uchopitelná – obrázky modelových situací, čtení si kazuistik či příkladů z praxe, následná diskuze a další.

Úkolem terénních pracovníků je zmapovat situaci v rodině a dopomoci zohledňování názorů a prosazování participačních práv dětí v činnostech, kde se o nich rozhoduje – způsob trávení volného času, právo na vlastní názor a jeho zohlednění, výběr školy, zapojení do dynamiky skupiny ve třídě, přístup pedagogů k dítěti s ADHD, výběr a spolupráce s odborníky, kteří s dětmi s ADHD pracují nebo se podílejí na tvorbě politik, které tyto děti přímo ovlivňují. V rámci terénní práce v rodině pracovník vyzkouší, jakými konkrétními metodami a technikami lze efektivně podpořit prosazování práv dětí s ADHD na zapojování se do rozhodovacích procesů v jejich rodinách. K tomu je nezbytné zmapování rodinné situace, porozumění rodinnému systému a procesům, které souvisí s rozhodováním v oblastech, které se dítěte s ADHD přímo dotýkají a způsobům, kterými zapojování dětí do těchto procesů v rámci rodiny probíhá. Bez těchto informací není možné v rámci rodiny, která nějakým způsobem funguje, efektivně dopomoci prosazování a zohledňování práva dítěte zapojovat se do rozhodovacích procesů.

Cílem terénní práce v rodině je sběr informací a zkušeností pro tvorbu metodiky pro posilování práv dětí s ADHD v rodinách (včetně kazuistik a praktických návodů).

Terénní práce probíhá vždy v předem domluveném termínu a v rozsahu dvou hodin na jedno setkání. Pro přehlednost absolvovaných setkání s dětmi v rodinách a následnou kontrolu vkládání zápisů z těchto schůzek do složky rodin slouží tabulka „Záznamy docházky“, která byla za tímto účelem vytvořena a uložena na vnitřní síti organizace.

TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Cílová skupina

Primární cílovou skupinou projektu jsou rodiny s dětmi s diagnostikovaným ADHD. Děti, které se do projektu zapojily, byly ve věku 8-14 let, jednalo se o 11 chlapců a 1 dívku.

2.1.1 Základní symptomy ADHD a jejich projevy

Klíčovými symptomy ADHD jsou:

- hyperaktivita
- impulzivita
- nepozornost

Tyto symptomy se u dětí s ADHD vyskytují v různých mírách, jelikož každé dítě je jedinečné a to ať z hlediska dalších vrozených dispozic, či jeho životních podmínek. Aby však bylo dítě diagnostikováno, musí být tyto symptomy přítomny všechny a to po předem stanovenou dobu.

Mezi typické symptomy hyperaktivity patří (Prekopová, Schweizerová, 2008):

- netlumené puzení k pohybu (bezcílné a nekontrolované pohyby)
- nadměrné vynakládání síly
- sklon ke stereotypům (natáčení vlasů na prst, mžikání, ...)
- emocionální labilita a nízká frustrační tolerance
- slabost vůle a oslabená síla „já“

Děti s ADHD jsou **hyperaktivní**, avšak ne každé vysoce aktivní a neposedné dítě je dítě s ADHD. Tyto děti jsou vysoce aktivní již v děloze a po dosažení věku tří let se tato jejich aktivita, na rozdíl od dětí nepostížených ADHD, nesnižuje. Skutečný problém s hyperaktivitou nastává až u dětí předškolního a hlavně školního věku. S nástupem do školy, která má svá pevně daná pravidla, se hyperaktivita projeví jako skutečný problém a rozlišující znak. (Prekopová, Schweizerová 2008) Jsou to právě děti s ADHD, které ve škole „*nejdou na svých místech, když tam mají být, nebo pokud tam jsou, dlouho tam nevydrží. Bývají to děti, které mají sklon neustále povídat, vykřikovat, pošťuchovat spolužáky a rušit je od zadané práce. Mají tendenci chovat se roztržitě a často zapomínají nebo ztrácejí základní pomůcky.*“ (Munden, Arcelus 2006:22) Takovéto chování bývá na obtíž nejen učitelům, ale postupně i spolužákům.

Další typickou charakteristikou dětí s ADHD je jejich **impulzivita**. Podle profesora Russela Barkleyho, který je významným specialistou v oboru ADHD, je klíčovým nedostatkem u dětí s ADHD neschopnost zabránit reakci na jakýkoli impuls (signál, podnět, událost), které nesouvisí s momentálně prováděnou činností. Tato impulzivita s sebou nese mnohé potíže, které nemusí vždy souviset právě s výkony a chováním dětí ve škole. Velkým problémem je v tomto případě hlavně zajištění jejich bezpečnosti – pro tyto děti je velmi

nebezpečné být jen jít po chodníku u frekventované ulice. Palčivým problémem je také jejich impulzivita z hlediska navazování přátelství – jejich skákání do řeči, říkání nevhodných věcí bez rozmyslu či pošťuchování ostatních má často za následek jejich vyloučení z kolektivu. (Munden, Arcelus 2006; Prekopová, Schweizerová 2008, Pactl 2007, Train 1997)

Problémy se **soustředěním a udržení pozornosti**, které jsou třetím základním symptomem ADHD, páchají rozsáhlé škody nejen v době povinné školní docházky, kdy dětem vyvstává povinnost učit se, ale prakticky po celý život. Nejedná se totiž jen o práci ve škole, kterou jim neschopnost se po delší dobu soustředit značně ztěžuje, ale i o další praktické a komunikační dovednosti, které dítěti brání vést normální šťastný život s rodinou a přáteli. (Munden, Arcelus 2006)

2.1.2 Životní situace rodin s hyperaktivními a neklidnými dětmi

Výchova hyperaktivního a neklidného dítěte je pro celou rodinu velmi náročná a to hlavně kvůli důsledkům poruchy pozornosti a hyperaktivity těchto dětí. Neustálý hluk, křik, rvačky se sourozenci, nutnost opakovat každý pokyn několikrát a hyperaktivita, která se projevuje mimo jiné i tím, že tyto děti spí méně než jejich vrstevníci, má na fungování rodiny negativní vliv – rodiče jsou unavení a frustrovaní z neustálých stížností na chování dítěte (a to hlavně ve škole, případně zájmových kroužcích), sourozenci se nemohou s projevy poruchy vyrovnat, dochází k dysfunkčnosti rodiny – stupňuje se sourozenecká rivalita, rodiče na sebe mají málo času a často viní jeden druhého za pochybení ve výchově, případně hledají viníka v poruše samé. Unavení a frustrovaní rodiče pak často sahají k jakémukoliv prostředku, díky kterému je od hyperaktivního a neklidného dítěte „klid“ (kupují si ho sladkostmi, nechají ho dlouho u televize či počítače, tabletu) a nemají energii na efektivnější využití nadbytečné energie dítěte.

Klíčovým problémem životní situace hyperaktivního a neklidného dítěte optikou sociální práce je jeho problematické zvládnutí interakcí s jeho sociálním prostředím (nejčastěji interakce s vrstevníky a rodinou). Ve školních a dalších kolektivech vrstevníků se hyperaktivní a neklidné děti potýkají s problémy, jak navázat přátelství (nejsou zpravidla příliš empatické), jak ostatní děti zaujmout vhodnou formou a jak si přátelství kvůli své impulzivitě, vztahovačnosti a nepozornosti udržet. Mají problémy s komunikací s ostatními dětmi, nezvládají své negativní emoce a tak často vybuchnou nebo reagují neadekvátně, jejich impulzivita se může projevovat i agresí vůči ostatním dětem. „Jejich chování bývá zpravidla impulzivní, hlučné, spontánní, živelné, zbrklé, chybí jim sebekontrola. Nedovedou vůbec domýšlet důsledky svého jednání.“ (Jucovičová, Žáčková 1997). To vše jim značně ztěžuje a v mnoha případech i znemožňuje zvládnout interakce se svým sociálním prostředím a správně sociálně fungovat.

Vágnerová (in Lacinová, Škrdlíková 2006) shrnuje problémy hyperaktivních a neklidných dětí při interakci ve skupině do čtyř okruhů:

- mají sníženou toleranci k zátěži (nízká frustrační tolerance, špatně se ovládají, neberou ohled na druhé, nedokáží počkat, až na ně přijde řada, často kazí hru ostatním atd.),

- nedovedou řešit konflikty (mají sklon k neadekvátním a neočekávatelným reakcím, jsou vztahovačné),
- jejich chování je nepředvídatelné (neřídí se logickými zákonitostmi, nedomýšlí důsledky svého jednání),
- jsou dráždivější a náladovější (pro ostatní nepochopitelné výbuchy, rychlé změny nálad (někdo je jejich nejhorší nepřítel a do pěti minut jejich nejlepší kamarád), reakcí ostatních je většinou odmítnutí a vyloučení takového dítěte ze skupiny, z kolektivu).

Ve školním prostředí jim tyto projevy v jejich chování a myšlení způsobují potíže jednak při učení a plnění zadaných úkolů, ale také při správném sociálním fungování v rámci skupiny třídního kolektivu (kolektivu školní družiny a dalších). Problematika ADHD bývá nejčastěji nazírána optikou pedagogiky s ohledem na to, jak tyto děti efektivně vzdělávat (ADHD se často pojí s různými poruchami učení), v současné době se do popředí také dostává fungování dítěte s ADHD v rodině, kdy lze v odborné literatuře najít různé rady a průvodce rodičovstvím těchto dětí. Soustavné problémy dítěte s ADHD ve školních kolektivech (je často agresivní, má nepřiměřené reakce, bývá drzé, neumí si najít k ostatním dětem cestu jiným způsobem než provokováním, vytahováním se a dalším patologickým chováním) způsobují často konflikty mezi rodiči a širší rodinou. Rodiče jsou vyčerpaní a demotivovaní.

Sekundární cílovou skupinou jsou pak odborníci, kteří se přímo podílí na tvorbě politik týkajících se prosazování práv dětí, především pak jejich právu participačnímu.

2.1.3 Právní ukotvení

Děti s ADHD sdílí stejná práva jako ostatní občané a tato práva jim nemají a nesmí být upírána. Principy práce s klientem zaměřené na posilování jeho práv vychází z několika zásadních právních dokumentů. Těmi jsou Všeobecná deklarace lidských práv (1949), Deklarace práv dítěte (1959), Úmluva o právech dítěte (1989)¹ a Listina základních práv a svobod (1992). Z těchto podkladů pak vycházejí další právně závazné dokumenty – např. Zákon o sociálně právní ochraně dětí a tzv. školský zákon.

Aktivita terénní práce v rodinách s dětmi s ADHD úzce koresponduje především s několika články Úmluvy o právech dítěte. Jedná se o články:

- 12 *(Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, zabezpečují dítěti, které je schopno formulovat své vlastní názory, právo tyto názory svobodně vyjadřovat ve všech záležitostech, které se jej dotýkají, přičemž se názorům dítěte musí věnovat patřičná pozornost odpovídající jeho věku a úrovni.)*
- 13 *(Dítě má právo na svobodu projevu: toto právo zahrnuje vyhledávat, přijímat a rozšiřovat informace a myšlenky všeho druhu, bez ohledu na hranice, ať ústně,*

¹ Úmluva o právech dítěte je pro Českou republiku (stejně jako pro další státy, které dokument podepsaly) právně závazným dokumentem, který chrání dítě a jeho práva.

písemně nebo tiskem, prostřednictvím umění nebo jakýmkoli jinými prostředky podle volby dítěte.)

- 14 *(Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na svobodu myšlení, svědomí a náboženství a uznávají práva a povinnosti rodičů, a v odpovídajících případech zákonných zástupců, usměrňovat dítě při výkonu jeho práva způsobem, který odpovídá jeho rozvíjejícím se schopnostem.)*
- 23 *(Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají, že duševně nebo tělesně postižené dítě má požívat plného a řádného života v podmínkách zabezpečujících důstojnost, podporujících sebedůvěru a umožňujících aktivní účast dítěte ve společnosti.)*
- 29 *(Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, se shodují, že výchova dítěte má směřovat k:*
 - *a) rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání, a rozumových a fyzických schopností v co nejširším objemu,*
 - *b) výchově zaměřené na posilování úcty k lidským právům a základním svobodám a také k zásadám zakotveným v Chartě spojených národů,*
 - *c) výchově zaměřené na posilování úcty k rodičům dítěte, ke své vlastní kultuře, jazyku a hodnotám, k národním hodnotám země trvalého pobytu, jakož i země jeho původu, a k jiným civilizacím,*
 - *d) přípravě dítěte na zodpovědný život ve svobodné společnosti, v duchu porozumění, míru, snášenlivosti, rovnosti pohlaví a přátelství mezi všemi národy, etnickými, národnostními a náboženskými skupinami a osobami domorodého původu,*
 - *e) výchově zaměřené na posilování úcty k přírodnímu prostředí.)*

2.2 Formy a úrovně participace dětí

Odborná literatura často v souvislosti s participací dětí uvádí příklady, ve kterých je evidentní, že má tato mnohé formy a také úrovně a to dle toho, jakou mírou jsou děti do rozhodovacích procesů zapojeny a zda se skutečně podílí na řešení situace nebo jsou pouze přihlížející tomu, jak ostatní situaci řeší.

Navrátil (2014) předkládá dva typy členění participace na formy a úrovně dle Harta (1992, 1997), které je pro účely našeho projektu prakticky využitelné – své členění zpracovával přímo pro děti a mladistvé s ohledem na míru moci, kterou děti sdílejí. (Hart 1992, 1997 in Navrátil 2014, s. 48) Hart (1992, 1997) rozděluje participaci na *falešnou* a *skutečnou* a to dle toho, jakou roli v procesu participace děti a mladí lidé skutečně hrají.

„Oblast tzv. falešné participace představuje různé formy zapojování dětí, kdy takové zapojení je chápáno jen jako instrumentální vzhledem k zájmům dospělých. Dospělí prostřednictvím „zapojení dětí“ dosahují vlastních cílů. Děti jsou dospělým mocensky podřízeny a jejich angažmá není autentické. Nevyjadřuje jejich bytostné zájmy, pohledy, pocity, ačkoliv si to dospělí mohou myslet, či předstírat. Naproti tomu oblast skutečné participace zahrnuje takové formy zapojování dětí, v nichž mají možnost autentického

projevu, přičemž míra prosazení jejich vlastních zájmů se liší dle typu participace.“ (Navrátil 2014, s. 49)

Tabulka Úrovně participace, zdroj: Navrátil, 2014, s. 48-49.

	Úroveň participace	Charakteristika
Falešná participace	<i>Manipulace</i>	Situace, kdy jsou děti zapojovány jen jako ilustrace postoje, názoru dospělých.
	<i>Předstírání</i>	Situace, kdy dospělí popírají svoji účast v určitém projektu a předstírají, že byl kompletně řešen dětmi či mládeží (ačkoliv nebyl).
	<i>Ozdoba</i>	Situace, kde jsou děti využity pro zdůvodnění určité aktivity, ale samy důvodu nerozumí a do projektu nejsou zapojeny.
	<i>Dekorace</i>	Zapojení dětí je formální, děti se mohou například účastnit porad, důležitých mítinků, ale nejsou utvořeny podmínky pro jejich smysluplnou participaci.
Skutečná participace	<i>Informování</i>	Dětem jsou poskytovány informace, dospělí mají plnou kontrolu nad plánováním a prováděním projektu. Děti tak zůstávají jen příjemci služeb.
	<i>Konzultace</i>	Děti se mohou k plánům i jejich implementaci vyjadřovat. Dospělí však nad projektem nadále vykonávají kontrolu, ale názory dětí jsou brány v potaz.
	<i>Reprezentace</i>	Děti se v této formě participace podílejí na přípravě i řízení projektu. Častou jsou zástupci dětí vybráni do řídicího týmu. Děti však v těchto formách zapojení spíše prezentují své osobní názory, nereprezentují pohledy dalších dětí.
	<i>Partnerství</i>	Partnerství znamená, že mladí lidé spolu s dospělými spolupracují na všech aspektech společného projektu. V rámci partnerství dochází ke skutečnému sdílení moci.
	<i>Sebeřízení</i>	V rámci sebeřízení jsou projekty plánovány a řízeny mladými lidmi a dětmi. Sami se rozhodují, zda a za jakých okolností do projektu zapojí dospělé osoby.

V našem prostředí často dochází k participaci na její falešné úrovni nejčastěji ve formě „ozdoby“ či „dekorace“. S tímto příkladem se často setkáváme ve školním prostředí při tzv. „výchovných komisích“, kdy sice na druhém stupni (na prvním nikoliv) je dítě výchovné komisi přítomno, ale jeho názory jsou (dle slov dětí zapojených do projektu) nejsou brány v potaz, případně dítě vůbec nerozumí tomu, proč je výchovná komise svolána. Cílem našeho projektu je napomoci dětem s ADHD podílet se na rozhodovacích procesech na úrovni skutečné participace a to minimálně ve formě „reprezentace“ a to hlavně prostřednictvím

případových konferencí, kde jsou děti s ADHD přímo účastny a podílí se na tvorbě a následném vyhodnocování akčních plánů.

2.2.1 Participace dětí s ADHD na rozhodovacích procesech

Stěžejním procesem, který napomáhá posilovat práva dětí, je snaha o jejich větší zapojení do rozhodovacích procesů. Při aktivitách zaměřených na posilování schopnosti dítěte vyjádřit svůj názor a přímo se tak podílet na spolurozhodování o svém životě (ať už v oblasti rodiny, školy, kamarádů, koníčků aj.) vycházíme z následujících principů efektivní participace dětí a mladistvých (Willow 2013):

1. Děti jsou individuální bytosti zasluhující v každém ohledu a čase náš respekt a postoj zajišťující jim důstojnost.
2. Naše povinnost podporovat děti ve vyjadřování jejich názorů a přání vychází z našeho vztahu k nim.
3. Musíme brát v potaz, že vyjadřovat své názory a přání může být pro děti hodně složité a je naší povinností vytvořit dětem takové podmínky (pohodlí, bezpečí, poskytnutí dostatečného množství informací správným způsobem), aby se dokázaly vyjádřit.
4. Je nezbytné brát vážně vše, co nám děti říkají.
5. Nasloucháme a snažíme se porozumět jejich názorům a přáním, které je ovlivňují jako jedince a jako skupinu.
6. Při rozhodování přikládáme náležitou váhu názorům a přáním dětí s přihlédnutím k jejich věku a vyspělosti.
7. Děti mají zajištěnou adekvátní podporu, aby byly jejich přání a názory vždy správně pochopeny a brány v potaz.
8. Pracovníci jsou vybíráni, vzděláváni, trénováni a podporováni ve schopnostech umožňujícím dětem efektivní participaci
9. Monitorujeme výstupy určující efektivnost naší podpory umožnit dětem a mladým lidem participovat a tak zajišťujeme podněty k neustálému zlepšování
10. Vždy jsou k dispozici nezainteresovaní lidé, kteří dohlíží na dodržování práv dětí a mladistvých, stejně tak zajišťují to, že bude dětem nasloucháno a jejich názory budou brány vážně.

Postižené děti (mezi něž se řadí i děti s ADHD) mají participaci v rozhodovacích procesech oproti zdravým dětem podstatně ztíženou. Jejich schopnost participovat na těchto procesech je snížena nejen faktory, které ovlivňují děti zdravé, ale také projevy jejich postižení (snížená schopnost komunikace, chybné vyhodnocování běžných situací, neschopnost sebereflexe, nedomýšlení důsledků vlastních rozhodnutí nebo neschopnosti

takové rozhodnutí učinit, atd.). Jelikož je v případě těchto dětí jejich zapojení do rozhodovacích procesů více než obtížné, nedochází k němu často vůbec, nebo ve velmi omezené míře – pouze na určité úrovni (Franklin, Sloper 2009).

Vybraná doporučení pro praxi participace postižených dětí na rozhodovacích procesech:

- je důležité, aby děti porozuměly konceptu a procesu participace jak nejvíce je to možné a to prostřednictvím metod s ohledem na specifické podoby jejich vyjadřovacích schopností (ne pro všechny tyto děti je základem vyjadřování řeč),
- je nezbytný individuální přístup ke každému z dětí a snaha o co největší počet dětí do procesu participace zapojených,
- dále je nezbytné navýšení a uznání zdrojů umožňujících efektivní participaci postižených dětí (finance pro podporu a trénink schopností a dovedností umožňující sociálním pracovníkům i dětem efektivní zapojení do rozhodovacích procesů a porozumění principům participace),
- je žádoucí, aby byly zkušenosti se zapojováním postižených dětí do rozhodovacích procesů sdíleny s ostatními a to jak na národní, tak mezinárodní úrovni,
- pro budoucí vývoj a inovace sociálních služeb a dalších služeb pro děti a mladistvé je nezbytné průběžně zhodnocovat výstupy participačních procesů a poznatky implementovat do vnitřních pravidel a standardů jednotlivých organizací.

2.3 Náplň práce terénního pracovníka

2.3.1 Vedení dokumentace o terénní práci

Terénní pracovník má na zodpovědnost vedení dokumentace o terénní práci. Každé dítě má založenou svoji vlastní složku, která obsahuje všechny potřebné dokumenty (záznam z úvodní schůzky, Čestné prohlášení o příslušnosti k cílové skupině, organizační dokumenty s aktivitou spojené, aj.). Po každé návštěvě v rodině je vytvořen zápis z terénní práce. Složka také obsahuje další informace – záznamy o telefonických kontaktech a osobních individuálních schůzkách, aj. Zápis obsahuje jméno pracovníka, jméno dítěte, datum a čas schůzky a popis průběhu návštěvy a její hodnocení. Zápisy z terénní práce v rodině jsou vedeny v elektronické formě na vnitřní síti organizace. Terénní pracovník si zároveň pro přehlednost vede evidenci schůzek s jednotlivými klienty.

2.3.2 Spolupráce na tvorbě a aktualizaci metodiky terénní práce

Terénní pracovník se aktivně podílí na tvorbě metodiky terénní práce a její aktualizaci, vytváří a doplňuje aktivity vhodné pro splnění úkolu a cíle terénní práce v rodině. Při tom

vychází především ze svých zkušeností v rámci terénní práce v rodině a z porad a informačních schůzek realizačního týmu. Doplnujícím zdrojem je odborná literatura věnující se terénní formě sociální práce.

2.3.3 Účast na supervizích a intervizích v rámci porad metodického týmu

Terénní pracovník se povinně účastní všech supervizí a intervizí, ve kterých je v rámci projektu jeho účast očekávána. Dále má povinnost účastnit se individuální a skupinové supervize pro pracovníky projektu. Individuální supervize po dobu trvání projektu probíhá v rozsahu 3x2 hodiny, skupinová supervize v rozsahu 3x4 hodiny.

V rámci pravidelných porad metodického týmu, které se konají jednou týdně, proběhne vždy intervize nad dětmi zapojenými do terénní práce a náplní terénní práce. Zápisy těchto intervizí jsou součástí zápisů z porad a jsou pracovníkům k dispozici na vnitřní síti organizace.

2.3.4 Účast na dalším vzdělávání

Terénní pracovník se účastní vzdělávání, které je pořádáno pro pracovníky v rámci celé organizace a vzdělává se také individuálně (aktivně vyhledává možnosti školení, čte odbornou literaturu aj.). O vzdělávacích akcích je informován svým přímým nadřízeným.

2.3.5 Výkon příslušných činností a aktivit pro podporu schopnosti participace dítěte v situacích, kdy se o něm rozhoduje

Aktivity a činnosti, stejně jako oblasti zájmu terénního pracovníka jsou následně popsány detailněji.

V průběhu návštěvy bude pracovník:

- informovat dítě o jeho právech,
- hrát s dítětem hry na podporu jeho práv (posílit uvědomění si svých práv („I já mám svá práva“) a uvědomění si možnosti zapojení do rozhodovacích procesů o nich samotných („I můj názor je důležitý“)),
- vykonávat aktivity a činnosti plynoucí z individuálních potřeb dítěte,
- používat speciální pomůcky, kterými disponuje jeho zaměstnavatel.

Terénní pracovník:

- učí dítě:
 - zohlednit a zformulovat svoje názory,
 - rozpoznat, ve kterých situacích a činnostech je jeho názor důležitý,
 - vhodným způsobem prosazovat svůj názor,
 - rozpoznat kdy a jakým způsobem se zapojit do rozhodovacích procesů,
 - jak říkat „ne“ (odmítnout cizí rozhodnutí),
 - řešit konfliktní situace,
 - nenechat sebou manipulovat,
 - umět přijmout zodpovědnost za své rozhodnutí.

- seznámí dítě:
 - s novými informacemi o jeho právech,
 - se strukturou a fungováním rodiny (jak to v rodině chodí – kdo má jaká práva a povinnosti, autorita rodičů, právo dítěte na sebeurčení apod.).

Oblasti, ve kterých se o dětech nejčastěji rozhoduje

- Rodina
 - výběr školy a asistenta,
 - tvorba individuálního plánu,
 - tvorba motivačního plánu,
 - zapojení do tvorby plánu denních domácích povinností,
 - výběr zájmových kroužků,
 - výběr kamarádů,
 - výběr způsobu trávení volného času včetně časových omezení (např. maximální povolená doba hraní na PC, atd.).
- Škola
 - zapojení dítěte do dynamiky skupiny ve třídě (možná přímá i nepřímá účast pracovníka – přímá ve vyučování či na výletech a sportovních dnech a kulturních událostech, nepřímá – řešení a doporučení v problematických situacích v třídním kolektivu s možností praktického nácviku ve skupině),
 - přístup pedagogů k dítěti – mediace schůzky mezi učitelem a dítětem při řešení problémových situací, konzultace motivačních plánů pro hyperaktivní dítě,
 - účast na výchovných komisích v rámci podpory názorů, potřeb a participačních práv dítěte.
- Zájmové kroužky
 - přístup vedoucích zájmových kroužků (viz přístup pedagogů k dítěti),
 - asistence v zájmových kroužcích – vztahy s ostatními dětmi, zvládání náročných situací,
 - rozhodování o tom, jaký kroužek bude dítě navštěvovat – snaha o dohodu a kompromis.
- Lékaři a odborníci
 - výběr a spolupráce s odborníky pracujícími s dětmi s ADHD (OSPOD, škola, lékaři, psycholog, PPP, atd.),
 - přihlédnutí k názoru dítěte na ošetřujícího lékaře a jeho zohlednění, snaha o kompromis nebo domluvu v případě nesouladu názorů rodiče a dítěte.

2.3.6 Vykonává další související aktivity

Udržování kontaktu

S rodinou je udržován kontakt i mimo domluvené termíny osobních schůzek. Vždy 2 dny před plánovaným setkáním se pracovník s rodičem dítěte telefonicky spojí, vzájemně si potvrdí domluvený termín a čas schůzky. Terénní pracovník od rodiče zjistí, zda mezi návštěvami nedošlo k nějaké mimořádné události. Na základě těchto informací má pracovník prostor se na schůzku připravit (materiály, hry, aj.). Záznam o tom, že telefonický rozhovor

proběhl, je součástí zápisu z TPR. V případě, že telefonní hovor trvá déle, než 10 minut, je do složky klienta vytvořen samostatný zápis.

Samostatné schůzky pracovníka s rodiči dítěte

V případě potřeby nebo zájmu ze strany rodičů nebo terénních pracovníků je možné uskutečňovat vzájemné schůzky i bez přítomnosti dítěte. Tyto schůzky se nezapočítávají do celkového počtu předepsaných 12 schůzek s dítětem a rovněž z nich je vytvořen samostatný zápis, nejsou-li přímo předcházející schůzce v rámci terénní práce v rodině. V takovém případě je popis schůzky s rodičem součástí zápisu z terénní práce v rodině.

Zpětná vazba od dětí o každé proběhlé schůzce

Získávání zpětné vazby od dětí po každé proběhlé schůzce může probíhat dvojím způsobem – ústně nebo písemně. Pro získání zpětné vazby písemnou formou byl vytvořen jednotný formulář „Hodnocení spolupráce“, který je vždy založen ve složce dítěte. Každé setkání má ve formuláři svoji kolonku, do které dítě i terénní pracovník vždy ke konci schůzky vepíše její slovní zhodnocení (co se mu líbilo nebo naopak nelíbilo nebo chybělo) a grafické zhodnocení pomocí smajlíků. Slovní hodnocení schůzky může, ale nemusí, být součástí zápisu z terénní práce v rodině.

PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Výběr rodin k TPrR

Terénní práce v rodině byla nabídnuta stávajícím klientům sociálních služeb pro rodiny s dětmi v CRSP, u kterých je předpoklad, že by mohli projevit zájem se do ní zapojit. Rodiny byly oslovovány telefonicky nebo prostřednictvím e-mailu. Nabízený projekt byl a je propagován prostřednictvím letáků a webových stránek, v návaznosti na tuto propagaci projevilo o službu zájem i několik nových rodin. Do terénní práce v rodinách se tak v tomto projektu aktivně zapojilo celkem 12 dětí s ADHD, přičemž u každého z nich proběhne celkem 12 návštěv.

3.2 Úvodní schůzka s rodinou

Před započítáním samotné terénní práce v rodinách probíhá úvodní schůzka s dítětem a jeho rodičem, kde jsou jim projekt a terénní práce v rodině podrobněji představeny. Podmínkou zapojení do projektu je účast dítěte na schůzce. V rámci této schůzky dochází k seznámení se s pracovníkem a ke zmapování problematických oblastí dítěte, včetně zjištění rodinné situace. V průběhu schůzky je dítě aktivně zapojováno do jejího průběhu – má prostor vyjádřit své názory a ty jsou brány v potaz. Pracovník navazuje vztah s dítětem prostřednictvím otázek např. na jeho zájmy a koníčky, kamarády, rodinu, volný čas, školu, domácí zvířata, knihy, filmy, počítačové hry aj. (dodržujeme zásady informačního rozhovoru s dítětem a jeho vedením, viz dále)

V případě, že se dítě, jeho rodič a pracovník na spolupráci dohodnou, je domluven první termín schůzky v terénu. Termíny návštěv jsou dohodnuty dle individuálních potřeb rodin a možností pracovníků. Pracovník rodiče požádá o jejich kontaktní údaje (adresu, telefon, e-mail) a předá jim svoji vizitku. Podmínkou spolupráce je podepsání formuláře „Čestné prohlášení o příslušnosti k cílové skupině“ zákonným zástupcem dítěte.

Pokud se dítě ke službě staví odmítavě a trvá na tom, že spolupracovat nechce, je jeho rozhodnutí respektováno. V takovém případě nemůže být spolupráce s rodinou navázána.

3.3 Informační rozhovor

Užíváme ho tehdy, když chceme od dětí zjistit potřebné informace, a také mu důležité informace předat. Užíváme k tomu všechny komunikační dovednosti, avšak s větším důrazem na vhodné otázky, jasné definování cíle rozhovoru a role pracovníka a rekapitulování. Při podávání informací dítěti se musí pracovník opakovaně ujišťovat, že mu dítě rozumí, že chápe, co se děje. Informace jsou dítěti podávány srozumitelným způsobem a s ohledem na jeho věk a vyjadřovací a percepční schopnosti.

3.3.1 Struktura rozhovoru s dítětem

Úvod

Vytvořit bezpečí a vztah

- informuj dítě o svém jménu, maximální době rozhovoru, popiš mu jeho průběh
- navaž s dítětem vztah společnou hrou, motivujícími otázkami, intonací hlasu nebo kreativními technikami (např. semafor, atd., viz dále)

Společný cíl rozhovoru a jeho hlasitá formulace

- dítěti srozumitelně sděl, proč tu jsi a čeho chceš rozhovorem dosáhnout
- po vysvětlení to vše stručně shrň

Průběh

Řešení sjednaného cíle

- hledání a formulace cílů rodiny
- k mapování životní situace dítěte pro potřeby programu TREaK je vhodné užít techniky Semaforu či Stroje na problémy, viz kreativní techniky

Doptávání, vysvětlování, instruování

- průběžně rekapituluji podané informace, a co jste už společně domluvili, co už dítě ví, co je jeho přání
- ujisti se, že dítě všemu rozumí – rekapitulace nebo metoda teachback (vyzvěme dítě, aby samo řeklo, co z rozhovoru pochopilo, a převezmeme odpovědnost za potencionální nedorozumění).

Závěr

- vše shrň a zrekapituluji
- informuj dítě o tom, co uvádíš do zápisu – je to korektní přístup a buduješ si tak dobrý vztah s dítětem

U mladších školních dětí a dětí v rané pubertě nezapomínáme užívat hru a kreativní techniky, baví je to a podporuje to rozhovor. Děti lépe chápou vizualizované informace. U pubescentů nezapomínáme oceňovat, děti už bývají nějak zapsané, ale my se na ně musíme dívat zcela bez předsudků a hodnocení – za takový přístup bývají děti vděčné.

3.4 Metody vedení rozhovoru s dítětem

3.4.1 Komunikační techniky

- parafráze/rekapitulace – nekomentujte ani nehodnoťte, co vám dítě říká, shrnujte a opakujte vše, co jste se od dítěte dozvěděli
- práce s emocemi:
 - zrcadlení a reflektování emocí – dáváme dítěti najevo, když vidíme, že něco silně prožívá („Slyším, že se zlobíš...“, „Vidím, že máš obavy...“)
 - legitimizace emocí – dítě má právo cítit se tak, jak se cítí, musíme mu to dávat najevo (v žádném případě situaci nezlehčujeme – „To bude dobrý, uvidíš...“ – NE!)
- vysvětlování – mluvte stručně a strukturovaně, opakujte klíčové informace a podávejte je přiměřeně věku a stavu dítěte, ověřte si, že dítě informacím rozumí (např. teachback)
- nenechte se uchlácholit tím, když bude dítě na otázky kývat, že rozumí – má to tak naučené ze školy i z rodiny – je třeba si ověřit, že tomu tak skutečně je – teachback, vyzývejte k dotazům.

3.4.2 Typy kladených otázek

- uzavřené – těmi zjišťujeme či ověřujeme pouze fakt, dítě odpovídá ano/ne:
 - NIKDY nepoužívat sugestivní otázky – jsou manipulativní („A nemyslíš si, že by bylo lepší říct to paní učitelce?“)
 - Provokativní otázky, ve kterých schválně situaci přeháníme až do absurdna používat velmi OPATRŇE, dítě si musí být jisto, že přeháníte schválně (mohou to vnímat jako zesměšňování)
- otevřené – otázky přináší důležité informace, klasické začátky jsou „Jak, jaký, proč?“
- alternativní – na položenou otázku vzápětí nabízíme řadu variant odpovědí a až si dítě jednu z nich zvolí (tu nejpodobnější pravdě), vyzveme ho, aby o tom řeklo něco víc.

3.4.3 Zásady v průběhu rozhovoru s dítětem

1. mluv jednoduše a stručně
 2. opakuj
 3. rekapituluji delší úseky
 4. vrať se i dítě k tématu rozhovoru
 5. ptej se
 6. ptej se, zda dítě všemu porozumělo
 7. buď empatický
- „já výrok“, sebevyslovení – sděluje v průběhu rozhovoru svoje pocity a záměry

- oceňování – oceňujte vše, co jde – názory dítěte, jeho ochotu ke spolupráci, že to dobře zvládá a zvládlo, atd. čím více, tím lépe
- nikdy nepoužívejte KOST (komunikační stopky – nevhodné komunikační přístupy)
 - přikazování (Musíš se zamyslet...)
 - poučování (Ty nevíš, že je normální, že...)
 - napomínání (Přece nemůžeš...)
 - moralizování (Tvoji povinností je...)
 - poskytování rad (Nejlépe bys udělal...)
 - hodnocení a posuzování (Když jsi tak líný, těžko můžeš řešit...)
 - vyvracení, odmítání, relativizace pocitů (To ti nemůže být líto...)
 - interpretování, analyzování (Není to zas tak hrozné...)
 - unikání od tématu, nemístné vtipkování
 - slibování toho, co nejde splnit

3.4.4 Kreativní techniky

Semafor

Použití: hledání cíle a toho, co chce dítě změnit, hledání osobních zdrojů

Pro koho: dítě ve školním věku a pubertě, dospívající i dospělý

Jak na to:

1. Dítěti ukažte namalovaný semafor a vysvětlete: červená znamená – o čem vím, že s tím musím přestat, protože to škodí mně i druhým, žlutá – co dělám dobře, v čem se chovám dobře a budu v tom pokračovat, zelená – zjistil/a jsem, že se musím naučit, začít dělat to či ono.
2. S dítětem společně vyplňujeme semafor a povídejte si o tom.
3. Pro splnění cíle se dítěte zeptejte, co tedy bude dělat jinak, dokdy se chce změnit, kdo to bude kontrolovat, kdo nebo co mu v tom pomůže. Cíl musí být splnitelný, neakceptujte vágní odpovědi.

Stroj na problémy

Použití: hledání, jak zastavit negativní chování a jak najít vlastní sílu dítěte ovlivnit problém

Pro koho: děti ve školním věku a pubertě, dospívající i dospělí

Jak na to:

1. Nechte si popsat, jaké má dítě trápení/problém.
2. Zeptejte se ho, jaký stroj (i fantazijní) by tento problém mohl vyřešit. Jak a čím by to udělal? Nechte si stroj a jeho funkce popsat, podporujte fantazii.
3. U starších dětí můžete zkusit přenést princip fungování stroje na skutečnost. Např.: „Co v tvém opravdovém životě by mohlo fungovat podobně a nahradit tuto část stroje?“

Vyhodnocování chování/posunu dítěte a kontrola plnění cíle z individuálního plánu

Použití: hledání cíle a toho, co chce dítě změnit a jak to změnit, kde se na cestě za sjednaným cílem nachází

Pro koho: pro všechny věkové kategorie

Jak na to:

1. Po rozhovoru o problémech, ale i o tom, co funguje, můžete dítěti předvést kreativní metodu, se kterou se pak bude pracovat i při dalších setkáních a která bude postupně uktvovat, kam se dítě posunulo. Ukažte dítěti obrázek schodiště vedoucího na horu pokladů a vysvětlete mu, že dole, pod horou člověk ještě nic nemá, ale na vrcholu hory čeká poklad (vyřešení/maximální zlepšení jeho situace).
2. Nechte dítě definovat, co v jeho případě znamená být pod horou a co znamená najít poklad, co to vlastně je maximální zlepšení situace, o které dítě stojí.
3. Pak ho nechte zaznamenat, kde se v současnosti nachází, a ptejte se, jak se to projevuje.
4. Poslední otázkou prvního setkání nad obrázkem hory: Na jakém schodu chceš stát za 14 dní? Až na něm budeš, co budeš dělat jinak? Co pro to musíš udělat? Jaké to pro tebe bude? V čem bude rozdíl ve srovnání s dneškem?
5. Pokračovat v této technice můžete tak, že dítěti slíbíte po dosažení sjednaného cíle diplom za ušlou cestu nebo je budete průběžně odměňovat.
6. Alternativou ke schodišti na horu pokladů může být: lezení na strom, škála od 1-10, teploměr, známky ve škole, atd.

Pro zjišťování a vyjadřování emocí lze užívat kartičky emocí – pro dítě je jednodušší to takto ukázat, než vyjádřit.

3.5 Zásady při práci s dítětem s ADHD

Práce s dítětem s ADHD by měla být systemická – dítě s ADHD je jako kdokoli jiný součástí několika systémů (rodina, školní třída a další). Chcete-li efektivně pracovat s dítětem s ADHD a zlepšit tak jeho situaci, je třeba, aby lidé, kteří s ním pracují a vychovávají ho, zastávali **STEJNOU STRATEGII**.

Zásada č. 1 – „Manuál ke zvládání problémového chování dítěte neexistuje“

- Neexistuje univerzální návod na zvládání konkrétních projevů hyperaktivity a neklidu u dětí s ADHD. Každé dítě je originál, unikát, který se s projevy ADHD vyrovnává jiným způsobem.

Zásada č. 2 – „Buďte vzorem, který dělá chyby a kamarádem, který se umí zasmát“

- Dovolte si dělat chyby a uznejte je – dítě s ADHD dělá chyby a selhává neustále, pomůže mu vidět, že i dospělí někdy selhávají a neví, jak situaci zvládnout. Ukažte, že i vy musíte někdy vyhledat radu a že to není ostuda – dejte tak dítěti správný příklad a motivaci ke změně – pracujte na změně společně.
- Nedělejte z každé obtížnější situace či drobného konfliktu drama – berte je s nadhledem, udělejte si z nich legraci a odlehčete tak situaci. Humor a smích sbližuje a umožňuje lépe navázat vztah mezi pracovníkem a dítětem s ADHD.

Zásada č. 3 – „řád je kamarád a hranice jsou pro děti symbolem bezpečí“

- Vnější svět představuje pro dítě s ADHD svět plný neočekávaných věcí a reakcí od lidí, které děti dobře neznají. Nemohou se tak spolehnout na známé reakce a situace a takový svět pro ně představuje nebezpečí, kterému je třeba se bránit (agresivita, vzdor, negativismus).
- Při práci s dítětem vždy stanovte hranice, vysvětlete a proveďte ho neznámým prostředím, buďte důslední - dítě musí vědět, že „ne“ znamená opravdu „ne“ a „ano“ znamená „ano“. Jen tak si může být více jisto v prostředí, které nezná.
- Pravidelný denní harmonogram, pevný řád a pravidla, na kterých stojí vaše spolupráce, to pro dítě představuje bezpečí a dává prostor pro efektivní spolupráci a zlepšování.

Zásada č. 4 – „Vyjadřujte se jasně a srozumitelně – efektivní komunikace“

- Soulad verbální a neverbální komunikace – mimika, haptika i gestikulace musí vždy odpovídat obsahu sdělení, říkat tedy dítěti, že se na něj zlobíte a přitom se usmívat není dobrá strategie – dítě s ADHD nedokáže tuto situaci správně „přečíst“ a tak ani správně reagovat, působíte mu v hlavě zmatek, stáváte se nečitelnými a tím pádem ohrožujícími.
- Vyjadřujte se v krátkých větách, mluvte dostatečně zřetelně, dobře pracujte s intonací:
 - popište situaci (nepoužívejte obviňující „ty sdělení“)
 - podejte základní informaci (co se má stát – opět bez „ty sdělení“)
 - vyjádřete se stručně
 - vyjádřete své pocity (užívejte „já sdělení“)
 - nepotlačujte v sobě emoce, protože se později projeví v chování se k dítěti a bez toho, abyste emoce projevili hned a dítěti je vysvětlili, nebude vašemu následnému chování rozumět. **NEPOUŽÍVEJTE** obecné hodnotící fráze typu: „Ty jsi darebák...Jsi vážně neschopný...To snad není možné, že si to zase neudělal...aj.“, vždy vyjádření konkretizujte a vztáhněte k sobě: „Teď mě opravdu rozzlobilo, jak ses zachoval...Mrzí mě, že jsem ti to musela říct třikrát a ty si to i tak neudělal...Je mi líto, když se hned vzdáváš a ani to nezkusíš, pojď, zkusíme to spolu...aj.“

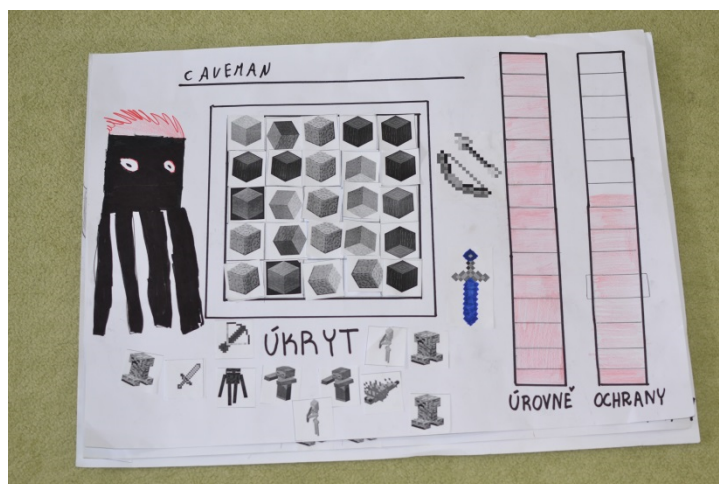
Zásada č. 5 – „Krok za krokem“

- **Každá změna vyžaduje dlouhodobý trénink** a mnoho úsilí ze strany dítěte, rodičů a dalších, kteří s dítětem pracují. Tento trénink vyžaduje trpělivý a laskavý přístup.
- Nedávejte dětem mnoho úkolů, strukturujte jejich zadání a snažte se, aby poslední úkol byl pro dítě vždy lehce splnitelný a upevnili jste tak jeho pocit, že dokázalo dostát vašim očekáváním (pozitivní motivace).

Zásada č. 6 – „Pozitivní motivace je motor žádoucí změny“

- Motivace může být pozitivní:
 - žádoucí chování posilujeme prostřednictvím pochval a odměn (nemusí jít nutně o materiální odměny – společná oblíbená aktivita),
 - nežádoucí chování mizí tím, že ho neposilujeme (např. usiluje-li dítě o naši pozornost nevhodným způsobem, nevěnujeme mu ji do té doby, dokud nezmění své chování na žádoucí – poté ihned reagujeme pozitivně),

- chválíme a oceňujeme sebemenší projev žádoucího chování a myšlení, který se u dítěte projeví,
- hlavní zásadou je raději stokrát pochválit než muset jednou potrestat,
- dochází k posilování vzájemného vztahu mezi pracovníkem a dítětem, dítě si osvojuje žádoucí způsoby chování.
- Motivace může být negativní:
 - žádoucí chování je posilováno skrze hrozbu zákazů a trestů za nežádoucí chování,
 - nežádoucí chování je trestáno (zákazy, odmítání dítěte, fyzické tresty),
 - dochází k narušení vzájemného vztahu mezi pracovníkem a dítětem – dítě plní pokyny a úkoly ze strachu před trestem, nedochází k osvojení způsobů žádoucího chování.
- Motivační prvky pro děti s ADHD (ovlivňující motivovanost dětí s ADHD):
 - zpětnou vazbu je třeba poskytovat ihned (pozitivní i negativní, hlavně efektivně – ukončovat vždy pozitivně, hledat, za co pochválit),
 - odměňovat co nejčastěji (materiální a nemateriální odměny),
 - užívat vhodné odměny (lákové materiální a nemateriální odměny),
 - častěji chválit než kárat či trestat,
 - zviditelnit čas (dítě vždy ví a vidí, kolik má na zadaný úkol času),
 - zviditelnit pravidla (pravidla stanovená mezi pracovníkem a dítětem by měla mít fyzickou podobu – písemnou či obrázkovou – a měla by být umístěna viditelně),
 - zviditelnit problém ADHD – aby dítě vědělo, že jeho špatné chování není o tom, že by ono bylo samo špatné a zlé, ale o ADHD, které mu jeho problémy způsobuje (lze užít karikatury příšerky ADHD trhající sešit s úkoly, rozhazující hračky, bijící sourozence, atd... - dítě a pracovník a další pak mohou být znázorněni jako rytíři, kteří jsou odhodláni s příšerkou bojovat),
 - pracovat s dítětem s ADHD na základě jednotné strategie (ZÁŠADNÍ).
- Motivační plán:
 - obsah založený na zájmech dítěte (co dítě baví, co má rádo – seriály, pohádky, sporty, PC hry, společenské hry aj.),
 - **efektivně funguje výhradně na principech pozitivní motivace,**
 - bodový systém – za splnění určitých úkolů a žádoucí chování získává dítě body, které následně směňuje za odměny, přidělené body už dítěti nikdy neodebíráme (nežádoucí chování hodnotíme nepřidělením bodů, ne jejich odebráním),
 - motivační plán je vhodné tvořit společně s dítětem (dítě tak k němu získává bližší vztah),
 - pravidla musí být stanovena předem a nesmí být bez souhlasu dítěte měněna (za kolik bodů je jaké odměna, co je nežádoucí chování a jakým způsobem se s ním pracuje aj.).



Zásada č. 7 – „Usnadněte si práci s dětmi – učte se hrou a zážitkem, relaxujte.“

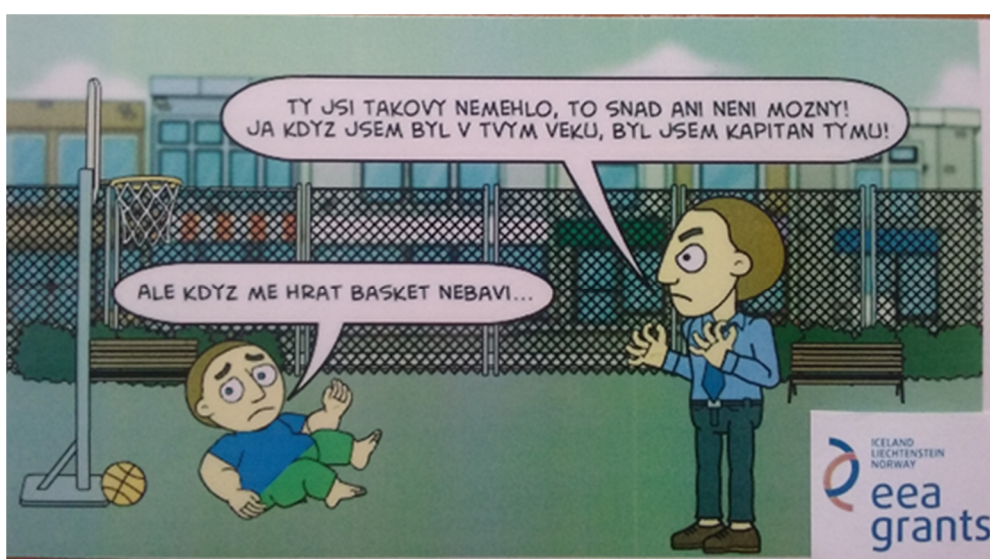
Vše, co děti učíte, učte se zábavným způsobem a s různorodými pomůckami z běžného života dítěte. V průběhu hry relaxujte – např. kreslením písmen do dlaně či na záda, relaxací s hudbou apod.

3.6 Konkrétní aktivity pro terénní práci

Dopomoc k zohlednění a prosazování práv dětí s ADHD v rámci rodiny v níže uvedených situacích je realizována prostřednictvím následujících aktivit:

3.6.1 DISKUZE

- o *diskuze nad obrázky modelových situací ohledně participačních práv dětí a práv dětí na to mít svůj vlastní názor (respektovat a být respektován),*



Následné otázky k diskuzi nad modelovou situací:

- Co se podle tebe na obrázku děje?

- Jak se ten chlapec cítí?
 - Co si myslí?
 - Ocitl ses někdy v takové nebo podobné situaci?
 - Jak ses cítil?
 - Co si v té situaci udělal?
 - Co si myslíš, že je nejlepší v této situaci udělat?
 - Má chlapec právo na to, aby nemusel hrát basketbal, když ho nebaví?
 - Jak by to tatínkovi měl říct, aby ho tatínek vyslechl?
 - Co dalšího tě k obrázku napadá?
- *diskuze nad situacemi v rodině, ve škole, v zájmových kroužcích a dalších, které dítě trápí nebo jsou pro něj nepříjemné,*

Vždy je důležité zmapovat dobře situaci a zjistit od dítěte co nejvíce informací. Terénní pracovník dítě vyslechne a spolu s ním identifikuje možné příčiny nepříjemných situací (rozeberou společně situaci kousek po kousku). Pracovník dítě s ADHD motivuje k tomu, aby začalo měnit situaci směrem od sebe – tedy změnou vlastního chování, reakcí. Dává možné návrhy na to, jak působení dítěte s ADHD v dané situaci změnit (co říci jinak, kdy je vhodná doba do zapojení se do situace, podpora v tom, že na jeho názoru záleží a má právo se do diskuzí v dané situaci zapojit), později je dítěti v daných situacích oporou (např. při komunikaci s rodiči, sourozenci, ve škole či v kroužcích, kam ho může terénní pracovník doprovázet) a svým příkladem ukazuje i dospělým, jak s dítětem s ADHD jednat a neupírat mu jeho participační práva a právo na vlastní názor.

- *diskuze po zkoušce modelové situace – o co šlo, jak to dítě vidí, co si o tom myslí, na co má v takové situaci právo a jak může prosadit svůj názor*



Asistentka bere chlapce s ADHD za ruku ve chvíli, kdy nechce hned splnit její pokyn nebo když mají někam jít a jemu se to nelíbí. Je na ni drzý a vzpírá se jí, paní

asistentka se pak zlobí, zlobí se i chlapec a dochází ke konfliktu, kvůli kterému musí asistentka psát stížnost do deníčku. Chlapec neví, jak má paní asistence říct, co mu vadí a proč, tvrdí, že jí to už mockrát říkal, ale k ničemu to nebylo.

V dané situaci je třeba, aby terénní pracovník motivoval dítě s ADHD k tomu, aby se nevzdávalo a zkusilo si s ním situaci, která ho trápí, přehrát. Následně pracovník dítě s ADHD vyzve, aby z nabízených možností vybralo to, co by se hodilo říci a proč (může vybrat i více možností):

„JÁ CHCI JÍT SÁM, DEJTE MI POKOJ! NEMÁM VÁS RÁD!“

„PANÍ UČITELKO, VADÍ MI, KDYŽ MĚ BERETE ZA RUKU, JÁ VÁS SLYŠÍM, ALE POTŘEBUJI NĚCO DODĚLAT. POMŮŽETE MI?“

„JÁ NECHCI, ABYSTE MĚ BRALA ZA RUKU, PŘIPADÁM SI PAK JAKO MALÉ DÍTĚ A KLUCI SE MI SMĚJÍ. MŮŽEME TO UDĚLAT JINAK?“

„NELÍBÍ SE MI, ŽE MĚ VODÍTE DO TĚLOCVIKU ZA RUKU, RÁD BYCH ŠEL S KAMARÁDEM.“

„NECHCI S VÁMI JÍT, CHCI JÍT S KAMARÁDEM.“

„MOHL BYCH PROSÍM JÍT S KAMARÁDEM?“

„NIC TAKOVÉHO DĚLAT NEBUDU A NESAHEJTE NA MĚ!“

„NE, RUKU VÁM NEDÁM.“

„JÁ JSEM VÁS NESLYŠEL, CO JSTE ŘÍKALA?“

„ZA RUKU JÍT NECHCI, CHCI JÍT SÁM.“

Jakmile si dítě vybere, pracovník s ním situaci znovu přehraje, přičemž reaguje dle toho, jaký typ reakce si dítě zvolilo. Následně modelovou situaci pracovník ze své pozice okomentuje, vysvětlí dítěti s ADHD, jak na něj zvolený typ komunikace působil a vyzve dítě, aby mu sdělilo své pocity a dojmy. Společně si pak mohou zkoušet i další možnosti, je třeba ale dávat pozor, aby si dítě s ADHD záměrně nevybíralo nevhodné způsoby reakce jen proto, aby vidělo, jak pracovník situaci zahraje. Tuto „legraci“ je možné předem avizovat na závěr cvičení, pro odlehčení.

3.6.2 ARGUMENTAČNÍ CVIČENÍ

- *nácvik pokládání doplňujících otázek,*

Rodiče dětí s ADHD si často stěžují na neustálé dotazování svých dětí na cokoli, co mají udělat, což je často důvodem, proč jim přestanou odpovídat nebo odpovídají „protože, proto, neptej se a udělej to“ a dostávají se tak do pastí, která končí většinou hádkou, neboť děti s ADHD nerady dělají něco „beze smyslu“. Jejich způsob

pokládání doplňujících otázek je však často neúměrně zatěžující a tím pádem nakonec nedává rodičům a dalším dospělým jinou možnost „úniku“.

Terénní pracovník může s dítětem s ADHD pokládání doplňujících otázek procvičovat a domluvit s ním jasná komunikační pravidla, kdy oba mají možnost při cvičení toho druhého v jeho dotazování se zastavit. Vždy je ale důležité vysvětlit, proč k zastavení došlo – nejčastěji proto, že se dotazování mění ve snahu nesplnit zadaný úkol a dochází k narušení autority dospělého.



- *nácvik zvládání obhájení svého názoru vhodnou formou,*

Děti s ADHD mají na řadu věcí svůj názor, ovšem buď ho neumí obhájit a prosadit vůbec, nebo ho obhajují a prosazují velmi nevhodným způsobem (křikem, vyhrožováním, děláním naschválů, drzou vzdorovitostí apod.).

K takovým situacím se terénní pracovník dostává v rodině velmi často, hlavně, pokud rodiče chtějí po dětech s ADHD něco, do čeho se jim nechce, nebo vyjadřují (byť v klidu, ale také to není vždy) svůj odlišný názor na něco, co se dítě týká nebo co dítě dělá. V takovém případě se dítě s ADHD většinou bez rozmyslu pouští do prudkého protiútku, aniž by zvážilo možnost, že rodič to jako útok nemíní, že tím spíše projevuje svůj zájem nebo dítě vyzývá k diskuzi na toto téma.

Terénní pracovník pak může s dítětem danou situaci rozebrat, nebo do ní vstoupit přímo a začít ji „moderovat“. Tím dítěti ukazuje, jakým způsobem a s jakým výsledkem může své názory prosazovat a obhajovat.



Pokud však terénní pracovník zjistí, že rodič svým výrokem v dané situaci opravdu „útočí“ a nedá dítěti možnost jeho názor obhájit či prosadit, porušuje tak jeho práva. Nicméně je vždy nutné vzít v potaz, jakým způsobem rodina komunikuje, spolupracuje a žije (což má terénní pracovník možnost zjistit v rámci mapování situace v rodině na několika úvodních schůzkách) a podle toho v dané situaci zasáhnout – např. podotknout, že má dítě na věc opačný názor a je důležité si ho vyslechnout. Konečné rozhodnutí už pak pracovník nesmí ovlivňovat, je zodpovědný pouze za to, aby byl dítěti s ADHD dán prostor k vyjádření svého názoru a dána možnost ho obhájit nebo prosadit. Konečné rozhodnutí náleží autoritě rodiče a mechanismu, který v rodině v takových situacích funguje (nebo nefunguje).

- *modelové ukázky (osobně či na obrázcích) vhodné formy argumentace,*

Pracovník je v rodinách s dětmi s ADHD často svědkem neshod nebo hádek, při kterém dítě s ADHD (mnohdy však také rodič) nevolí vhodné formy argumentace. Svěřil-li se pracovníkovi dítě s tím, že neví, jak v podobných situacích reagovat nebo postupovat, může s pracovníkem podobnou situaci sehrát a nacvičit si vhodné formy argumentace i přístupy k celé situaci. Pracovník s dítětem probírá různé možnosti, jak by se situace mohla vyvíjet, a společně diskutují nad vhodností jednotlivých možností. Pracovník po celou dobu respektuje názor dítěte na to, jakým způsobem by rodič v dané situaci reagoval, neboť dítě zná své rodiče nejlépe a dokáže jejich reakci na základě svých zkušeností odhadnout.

3.6.3 SPOLEČENSKÉ HRY:

- *podpora soustředěnosti,*

V praxi se nám nejvíce osvědčily hry Dobble a Jungle Speed. Obě jsou to hry zároveň na poslech a trpělivost, stejně tak pomáhají dětem zvládat negativní emoce (o tom více níže).



The image displays the components of the Jungle Speed game. On the left is a red cardboard box with a jungle theme, featuring a large yellow circle with the text 'Jungle Speed' and the words 'JEU DE MAINS, JEU MALIN' below it. To the right of the box is a red drawstring bag with a black and white tribal mask design. In the center is a wooden spinner with a circular top and a conical base. Surrounding these items are several square cards with black borders and white backgrounds, each featuring a different pattern or symbol: a red star, a green knot, a yellow knot, a blue knot, a red star, a yellow star, a green star, and a blue star. A small wooden spinner is also visible on top of the box.

Jungle Speed je hra, při které je třeba rozlišovat na první pohled velmi podobné tvary. Hráčům se rozdají všechny karty rovným dílem, ti si je před sebe položí rubem nahoru a hra začíná. Uprostřed pole je postaven dřevěný totem tak, aby na něj všichni hráči dosáhli. Jeden hráč za druhým postupně obrací vrchní kartu lícem nahoru a pokládá ji před balíček svých ostatních karet. Jakmile mají dva hráči stejný tvar, soutěží o to, kdo rychleji vezme z hrací plochy totem. Vítěz souboje odevzdává své lícem otočené karty protihráči, který souboj prohrál. Ten zároveň začíná další kolo hry. Ostatní karty hráčů, kteří se souboje neúčastnili, zůstávají ležet na svém místě a hráči na ně postupně vrší další karty tak, jak na ně přijde řada. Udělá-li hráč chybu (vezme totem nebo se ho i jen dotkne ve chvíli, kdy nemá s nikým jiným stejný tvar), bere si všechny vyložené karty na hrací ploše. Vyhrává ten, kdo se jako první zbaví karet.

○ *podpora trpělivosti,*

Jak bylo řečeno výše, téměř každá společenská hra podporuje při vhodném postupu trpělivost dítěte s ADHD. Základním doporučením je NESPĚCHAT. Chce-li pracovník trénovat trpělivost dítěte, je třeba mu předkládat aktivity zezáčátku na kratší dobu a umožnit mu být častěji na řadě. Postupem času je pak možné tento interval prodlužovat.

Např. hraje-li pracovník s dítětem hru „Město, jméno, zvíře, věc, ...“ pohybovou formou, nenechává ho ze začátku příliš dlouho čekat, než může pro kartičku vystartovat nebo než může odpovědět a za to, že i po krátký úsek vydrží čekat, ho chválí. Tento časový úsek postupně prodlužuje a posiluje tak u dítěte s ADHD schopnost trpělivě čekat.

○ *podpora spolupráce a respektu k názoru druhých,*

Nácvik spolupráce s jinými dětmi nebo dospělými je vhodné trénovat nejdříve v menších skupinách a co nejpřirozenější formou – např. rodiče s dítětem s ADHD a pracovníkem společně vytváří herbář jako domácí úkol do školy. Jedná se tak o spojení povinnosti dítěte splnit si školní úlohu a zároveň je to vhodný způsob nácviku spolupráce s ostatními a také respektu k názoru druhých, i když má zrovna v tomto případě dítě s ADHD právo konečného rozhodnutí.

Respekt k názoru druhých je třeba dítěti s ADHD dobře zdůvodnit a na rozličných situacích na něj upozorňovat, vytahovat ho na světlo a někdy až detailně ho rozebrat, aby dítě pochopilo, co přesně se od něj očekává, pokud po něm někdo chce, aby respektovalo názor druhých a co může očekávat od svého práva na to, aby byl také respektován jeho názor. Krásné situace mohou vznikat u diskuzí nad počítačovými hrami, které dítě s ADHD rádo hraje a na které má např. pracovník nebo rodič jiný názor, než dítě, ale neprosazuje ho do důsledku zákazem takové hry. Dítě s ADHD ovšem tento malý rozdíl nechápe a na odlišný názor ihned reaguje jako na hrozbu, která mu může znemožnit danou hru hrát. Pracovník musí s dítětem i rodičem situaci rozebrat, dítěti ji strukturovat a nacvičit s ním postup, jakým může dítě odhadnout, co

je ještě pouze o vyjádření odlišného názoru a kdy je jeho pocit ohrožení možností danou hru hrát, oprávněný a relevantní.

- *podpora zvládání negativních emocí (prohra, když není vše podle přání dítěte, atd.)*

Tuto dovednost je třeba více než jinou trénovat pomocí zásady „krok za krokem“. Pracovník si musí vždy dobře rozmyslet, co je jeho cílem – zda dítěti umožnit nácvik zvládání negativních emocí bezpečnou formou po malých dávkách zkušeností nebo jeho tvrdé zasazení do na výkon orientované reality (dle hesla „hodíme ho do vody a uvidíme, zda poplave“) bez ohledu na psychické důsledky pro dítě. Pro děti s ADHD je jednoznačně lepší první cíl a to vzhledem k jejich nízkému sebevědomí, sklonům k podceňování se a prudkým reakcím na další byt' jen hrozbu neúspěchu nebo selhání, které plynou z jejich převážně negativních osobních zkušeností ve výkonové oblasti.

Chce-li pracovník dítě s ADHD podpořit v tom, aby zvládalo své negativní emoce přijatelnou formou (pamatujte, že nejde o samotnou emoci, ale o způsob jejího vyjádření, který je často sociálně nepřijatelný a nevhodný), je důležité, aby začínal trénovat malé dílčí neúspěchy nebo prohry, a aby zpočátku převažovaly situace, ve kterých dítě uspěje nebo zvítězí. Součástí této strategie musí být, jako vždy, když učíme něco dítě s ADHD, vysvětlení důležitosti tohoto postupu samotnému dítěti. Pracovník musí vždy vysvětlit, co daná prohra nebo neúspěch znamená, hlavně v dlouhodobém kontextu a o čem daná hra je – zda jde skutečně o to, kdo je první, nebo o něco jiného.

Modelová situace:

Pracovník hraje s dítětem s ADHD hru Dobble, při které lze velmi dobře korigovat, kolik neúspěchu dítě s ADHD zažije. Předpokladem je, že pracovník už ví, na jaké úrovni jsou schopnosti dítěte v rozlišovací a postřehové oblasti a podle toho zvolí vhodná pravidla hry. Dle toho, jakou má pracovník zkušenost s dítětem v oblasti jeho zvládání neúspěchu, dává mu přiměřeně dílčí neúspěchy ve hře (je rychlejší než dítě), přičemž hru zakončí tak, aby vyhrálo dítě.

Když je v průběhu hry pracovník rychlejší, může dítě uklidňovat:

„Není ještě konec hry, soustřeď se a další kartu určitě budeš mít ty.“

„Doporučuji při neúspěchu v průběhu hry se soustředit dál, abys to mohl rychle dohnat, protože rozčilování se a vztekání, případně pláč ti vlastně znemožňují se dál na hru soustředit a tím pádem ztrácíš možnost vyhrát, což je škoda.“

„Mrzí mě, že se tak moc zlobíš, když jednou něco nezvládneš a přemýšlím, proč to tak je. Stává se ti často, že se ti něco nepovede? Jak se u toho cítíš?“

„Hra není jen o tom, kdo je první, druhý, třetí. Je to také o společně stráveném čase, zábavě a naučení se nějaké cenné dovednosti – právě třeba umět prohrávat, lépe se soustředit, apod. A to se ti právě teď, když si o tom povídáme, daří, za to zasloužíš velkou pochvalu.“

3.6.4 ČTENÍ A VHODNÁ INTERPRETACE ZÁŠADNÍCH DOKUMENTŮ:

- *seznámení se s důležitými dokumenty o právech dětí zábavnou a přijatelnou formou pro děti (čtení a následná diskuze, vztáhnutí ke konkrétním příkladům ze života dítěte i pracovníka)*

Seznámení se dětí se zásadními dokumenty týkajícími se jejich práv je nejlepší dělat takovou formou, které děti s ADHD porozumí – např. prostřednictvím obrázkových příběhů. Se staršími dětmi je pak možné vyhledávat i různé zprávy z této oblasti a s dětmi o nich diskutovat. Dobrým způsobem je také sdílení nějakého zážitku ze strany pracovníka (může být i smyšlený) nebo dítěte a následná diskuze. Všechny fakta či sporné faktické názory pak lze ověřit přímo na internetu nebo v dokumentech, které má pracovník u sebe.

- *praktické ukázky (např. formou obrázkového příběhu – komiksu)*

Pracovník s dítětem s ADHD rozebere, co se v komiksu událo (bylo to dobře nebo špatně, kdo měl na co právo, kdo byl hodný a kdo zlý, co by v takové situaci udělalo dítě a proč apod.). Je dobré mít pro dítě komiks s tematikou, která je mu blízká nebo se superhrdiny, kterým fandí a ke kterým může vzhlížet vzhledem k jejich pozitivním vlastnostem. Na komiksech je skvělé, že často závažné situace i odlehčují, takže pro dítě s ADHD pak nemusí být tak těžké o některých zážitcích mluvit.



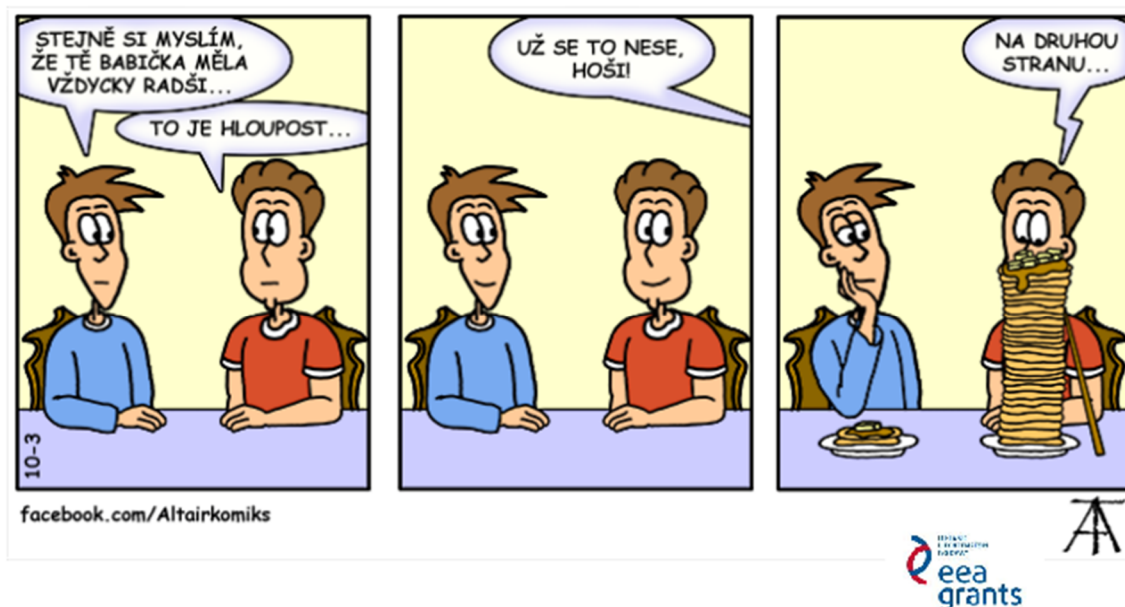
Pracovník může s dítětem probrat např. neustále aktuální hackerské útoky skupiny Anonymous na různé internetové stránky – zda na to mají právo, co si o tom dítě myslí, jaká práva a povinnosti má dítě při bezpečném užívání internetu apod.



Komiksy dávají jedinečnou možnost se s humorem podívat na různé situace, ve kterých se řeší mezilidská práva, zde např. může pracovník s dítětem s ADHD, kterému se často podaří někomu něco rozbít nebo poškodit, rozebrat, zda má na takové jednání právo, co říká zákon, jaké jsou možnosti nápravy, jak může dotčený poškozený reagovat apod.



Zde může pracovník ukázat dítěti s ADHD, že není jediné, kdo občas za své kreativní nápady a nekonvenční názory může dostat ve škole poznámku. S dítětem je pak možné diskutovat o tom, zda má na takové názory právo, zda chlapec na obrázku splnil zadání, a paní učitelka tedy nemá právo dát mu poznámku apod.



Každé dítě má ve vlastní rodině právo na rovné zacházení, sourozenci by neměli být navzájem upřednostňováni jeden před druhým. Dítě s ADHD může často zažívat pocity méněcennosti vůči ostatním členům rodiny, protože často „zlobí“ a není s ním vždy lehké vyjít, jeho chování přiděluje rodině různé starosti. Na tomto obrázku je možné dítěti s ADHD ukázat, že se tak někdy může cítit každý a to v různých situacích, dá se s ním mluvit o tom, zda takové situace také někdy zažilo, jak je chápe, co si o nich myslí apod.

3.6.5 MODELOVÉ SITUACE A NÁCVIKY VHODNÝCH KOMUNIKAČNÍCH STRATEGIÍ:

- *seznámení se s tím, jak adekvátně prosazovat své názory a v jakých situacích prostřednictvím zahrání si modelových situací a jejich následného rozboru*

Pracovník si po seznámení se se situací dítěte může připravit nějakou modelovou situací, která je situacím, které dítě s ADHD prožívá a nezvládá, podobná a společně s ním si ji zahrát, rozebrat a podívat se na různé způsoby jejich řešení.

- *nácviky vhodných komunikačních strategií*

S dospělými:

Pracovník může s dítětem s ADHD a jeho rodiči či kamarády hrát hry na podporu schopnosti komunikace s dospělým, mezi které patří třeba hry „Vzteky na učitele“.

Pracovník: „Jak by měl učitel jednat, aby s ním byly děti spokojené? Jak by se měly chovat děti, aby s nimi byly spokojené učitelé? Kdo někdy věřil tomu, že učitelé dělají vždycky všechno správně? Kdo tomu věří i dnes? Kdo už měl někdy na svého učitele vztek? Kdo ho měl každý den? Kdo tak jednou za týden? Kdo jen jednou za měsíc? Kdo méně? Přemýšlejte o tom, čím mohou učitelé děti opravdu naštvat. Vadí vám,

když učitel křičí? Když se na vás nedívá? Když protěžuje jiné děti? Připravte si krátkou scénku. Jeden z vás bude představovat učitele, který bude dělat všechno, co vám vadí, co vyvolává u dětí vztek a nespokojenost. Ostatní členové skupinky hrají žáky. Po dohodě každá skupinka svou situaci předvede. Přehánějte!

Po skončení hraní si dítě s ADHD s dospělými povídá o tom, co se dělo a jakými způsoby by na to bylo možné reagovat – co může udělat dítě, když je velmi nespokojená s chováním učitele? Proč nemůže být učitel ideální? Čím může dítě učitele proti sobě popudit?

S dětmi:

Pokud má pracovník možnost chodit s dítětem s ADHD i mezi jiné děti, je to skvělá příležitost pro hry na podporu schopnosti komunikace s dětmi, mezi které patří např. „Na němou zprávu.“

Ve hře si představujeme, že je mezi mimem a ostatními silná skleněná stěna. Skrze ni se sice dobře vidíme, ale neslyšíme nic. Dítě si vymyslí stručnou zprávu a pokouší se nám ji předat beze slov. Když to zvládne, pokusí se o totéž dítě, které uhodlo obsah zprávy. Na konci hry jsou všichni hadači, kteří dodržují pravidla a vydrží u hry v klidu, odměnění.

- *moderovaný nácvik komunikace mezi dítětem a dospělým či dítětem a sourozencem, spolužákem či kamarádem*

Dostane-li se pracovník do situace, ve které dochází k problematické komunikaci mezi dítětem s ADHD a rodiči, učiteli, sourozenci, kamarády či jinými lidmi, může do situace vstoupit a moderovat ji – obzvláště pak znesvářeným stranám dovysvětlovat, jak to ten druhý myslel, co tím chtěl říct, vyzývá strany, aby si to navzájem vysvětlily a přijatelným způsobem ventilovaly své emoce. Pracovník v této situaci používá techniky aktivního naslouchání – parafráze, shrnutí, ověřování, zrcadlení apod.

3.7 Kazuistiky

Jedná se o situace, se kterými se setkávali terénní pracovníci v rodinách a které se dotýkají práv dětí s ADHD, především pak práva participačního. Sledují také způsoby posilování práv těchto dětí, obzvláště pak oblast prosazování vlastního názoru a nácvik vhodné formy tohoto prosazování.

- (1) Chlapec 08 si povzdechl, že mamce se nejde zavděčit, že jí bude vždycky něco vadit a něco nebude dle jejích představ. Ptala jsem se ho, co se děje, když se jí snaží zavděčit a ona není pořád spokojená. Chlapec 08 říkal, že jak kdy – někdy vybuchne a je na ni drzý, naštvaný a nechce se s ní bavit, a někdy jen stojí, poslouchá a snaží se myslet na něco jiného. Mluvil hodně smutně, což mě mrzelo a vyjádřila jsem lítost nad tím, že se s maminkou nemohou pořád dohodnout tak, aby to bylo pro oba příjemné. Zároveň

jsem poukázala na to, že se v životě bude potkávat s lidmi, se kterými bude horší domluva a kteří budou chtít, aby bylo vždy po jejich, jinak nebudou nikdy spokojení a že možná patří mezi tyto lidi i maminka a než si dělat doma zle, bude možná lepší to přijmout tak, jak to je a najít si způsob, jak s ní vycházet. Co ale nepovažuji za dobrý způsob je být na tyto lidi hrubý, drzý, nebo se s nimi dostávat do ostřejších konfliktů, protože to k ničemu nevede a u maminky je to navíc o tom, že je to pak oba dost mrzí, což asi není nic příjemného. Chlapec 08 poslouchal, ale nechápal, proč by on měl dělat vše tak, jak ona si přeje bez ohledu na to, co chce on. Tak jsem to ale nemyslela a vysvětlila mu to znovu. Poukázal jsem na to, že s maminkou má jedinečnou možnost si najít takový způsob vycházení s tímto typem lidí, který se mu bude do budoucna hodit, ale že to neznamena, že si má nechat jen poroučet, rozkazovat a dělat vše tak, jak chtějí druzí, bez ohledu na sebe. Připomněla jsem mu, jak dobře se mu poslední dobou dařilo prosazovat svůj názor vhodnou a klidnou formou, že jsem ho v tom hodně podporovala a že to má smysl, i když se zdá, že na to maminka nejdřív nereaguje, protože ona o tom určitě potom přemýšlí a o něm vždy se mnou mluví moc hezky.

- (2) Chlapec 11 mě pustil domů, ale choval se ke mně i k pejskovi odmítavě – např. že pejsek nesmí do pokoje, kde on má puštěný počítač, atd. Respektovala jsem to a ptala se ho, co bude tedy dělat. Navrhovala jsem, že můžeme jít na chvíli ven a já ho doprovodím zpět k babičce, pokud mu vadí, že odtud musel odejít, ale abychom se domluvili v klidu jako dospělí lidé. Odvětil, že on si bude hrát na počítači a já si mám dělat, co chci, třeba si pustit televizi, že je mu to jedno. Namítla jsem, že jsem nepřijela proto, abych se tu dívala na televizi a zopakovala svůj návrh, že se může k babičce vrátit a cestou si popovídáme. Když stále pokračoval o tom, jak si mám dělat, co chci a on že bude na počítači a já mám nejlépe mlčet a nechat ho být a komentoval, co já a pejsek v jeho přítomnosti můžeme nebo nemůžeme, rozzlobila jsem se. Důrazným hlasem jsem mu řekla, že má právo na to, trávit svůj volný čas o prázdninách po svém (nevěděla jsem, že to byl jeho první prázdninový den), ale nemá právo o něj připravovat kohokoli dalšího a že pokud věděl, že dneska nemá náladu nebo má jiné plány, mohl se domluvit s maminkou a klidně mi SMS poslat už ráno a ne až když jsem na cestě, že takovým způsobem se sjednané schůzky neruší. Chlapec dělал, že mě neslyší, odešla jsem si tedy zout boty a připojila se k němu v pokoji, kde hrál na počítači. Znovu jsem zopakovala v klidu nabídku, že ho doprovodím zpět, ale to už nechtěl. Řekl, že bude hrát hru. Ptala jsem se ho tedy, co je to za hru, o co v ní jde, atd. Nejdřív reagoval tak, že o tom nechce mluvit, tak jsem to respektovala a stáhla jsem se. Když znovu komentoval to, zda pejsek může do pokoje k jeho židli, poukázala jsem na to, že pejsek leží na prahu do pokoje a tím pádem je to v pořádku. Nechala jsem ho chvíli v klidu a poté navázala na jeho komentář hry. Chlapec se postupně o hře rozmluvil a už mu nevadilo, že se ho na něco ptám, atd. Po chvíli mi už o hře nadšeně povídal, jak bylo obtížné ji stáhnout a které hře je podobná, ptal se dokonce i na můj názor, ke kterému měl sice připomínky, ale už v klidném duchu.

- (3) Na úvod schůzky jsme si s chlapcem 05 povídali o blížícím se konci školního roku a o plánovaných písémkách. Chlapec 05 k tomu projevoval vcelku dost laxní přístup, proto jsem se ho snažila slovně namotivovat k větší aktivitě. Do této debaty se připojila maminka, která mi začala povídat, jaký má teď chlapec 05 k učení hrozný přístup, že jen leží u počítače, a když by na něj nedohlížela, na školu kašle úplně. Moc se mi nelíbilo, že maminka o něm mluví, jakoby tam chlapec 05 ani nebyl. Zeptala jsem se ho tedy, jestli by mohl nějak okomentovat to, co mamka říkala, protože má právo se vyjádřit se a říct svůj názor k tomu, když o něm mamka mluví. Bylo na něm vidět, že je z toho otrávený a řekl, že to poslouchá pořád dokola a už ho to nebaví, ale mamka si pořád vede svoji, tak už ji často ani nevnímá.
- (4) Chlapec 01 má na léto naplánováno spoustu výletů, má jenom trochu obavu z toho, aby je všechny stihl. V červenci pojede na třítydenní skautský tábor, na který se moc těší, ale trochu se i bojí, protože tak dlouhou dobu ještě nikdy nebyl bez rodičů. Jeho obavu jsem chápala, tři týdny jsou totiž opravdu dlouhá doba, zároveň jsem ho však podpořila v tom, že to určitě zvládne, protože tam bude mít kamarády a bude mít možnost naučit se mnoho nových skautských dovedností, což má moc rád. Aby se nebál, ubezpečila jsem ho, že má právo říct vedoucím tábora, jak se cítí a co potřebuje k tomu, aby byl na pobytu spokojený. Pokud to bude přítomnost jeho rodičů, může se s nimi domluvit a požádat je, jestli by ho rodiče mohli přijet navštívit. Určitě nebude vypadat jako slaboch nebo jako někdo, kdo nezvládne na táboře vydržet sám, je přirozené, že se mu po rodičích bude stýskat a není třeba být smutný, protože se to dá vždy řešit s vedoucími tábora. Chlapec 01 přikývl a potvrdil mi, že má možnost zavolat si rodiče, bál se ale této možnosti využít. Vysvětlila jsem mu, že bát se určitě nemusí, má právo se vedoucích tábora na cokoliv zeptat a pokud by se styděl, může požádat o pomoc kamarády. Po našem rozhovoru si byl chlapec jistější, z čehož jsem měla velkou radost.
- (5) Učili jsme se český jazyk, což chlapci 08 celkem šlo, ale s jednou věcí jsme si nebyli jistí, tak jsem navrhla, že bychom se mohli zeptat maminky, že je učitelka, tak to určitě bude vědět. Chlapec 08 souhlasil. Maminka mu však při kontrole toho, zda to má správně, začala jeho určení přepisovat (na ta stejná) a když se ji snažil upozornit, nenechala ho ani domluvit a vůbec nerespektovala, že se jí přišel zeptat jen na jednu věc. Ukázala jsem tedy přímo prstem na věc, se kterou jsme si nebyli jistí, a vyžádala si klidným hlasem vyjádření maminky. To ji zarazilo, podívala se na to a uznala, že to chlapec 08 měl dobře a že to, co jsme si mysleli, je pravda. Poděkovali jsme a vrátili se k němu do pokoje, kde si chlapec 08 povzdechl, že je to hrozný. Vyjádřila jsem mu pochopení nad tím, že ho to rozčiluje a zároveň mu zopakovala, že má na svůj názor právo a i když se před maminkou neobhazuje snadno, není to důvod pro to, aby to vzdal. Může si pomoci např. i tím, že konkretizuje požadavek (ukáže prstem), případně zopakuje znovu požadavek i slovně s tím, že nic jiného opravit ani zkontrolovat nechce.
- (6) Na zahradě panovala velmi příjemná atmosféra, a proto se chlapec 01 sám od sebe ještě rozpovídal o tom, co ho o prázdninách ještě čeká. Nejvíce se těší k babičce do

Prahy, protože mu slíbila, že společně navštíví nějaká zábavná místa. Ptala jsem se ho, jaká zábavná místa má na mysli. Chlapec 01 řekl, že by chtěl jít do zoo, na výstavu letadel, nebo do dětského vědeckého centra. Zajímalo mě, jestli o tom vědí už rodiče nebo babička, na to chlapec 01 odpověděl, že ne, protože se jim tam určitě nebude chtít jít. V tom jsem mu oponovala. Dokud se totiž nezeptá, nepředloží svoje nápady a nebude se zapojovat do diskuze o tom, kam půjdou, nemůže vědět, že jeho nápad je špatný. Podpořila jsem ho v tom, aby se nebál a pustil se do této debaty s dospělými, protože má právo podílet se na takových rozhodnutích. Chlapec 01 se zamyslel a řekl, že by to mohl zkusit, že by s ním přece jenom babička možná šla.

- (7) Nejprve si vzal slovo Matěj, který nám představil své kroužky a mluvil hlavně o karate, do kterého chodí už třetím rokem a nejvíc ho baví. Přiznal se, že na počítači moc nehraje, a když už, tak jeho nejoblíbenější hrou je Minecraft. V tom se do rozhovoru vložil chlapec 02, který začal vykládat o různých vylepšeních ve hře a začal nás seznamovat s tím, kde jsou ukrytá zajímavá místa, která musíme vidět atd. Chápala jsem, že pro samotného chlapce 02 jsou tyto informace velice zajímavé, ale skákal Matějovi do řeči tak nešťastně, že se to vůbec nehodilo. Navíc jeho věty postrádaly smysl a jejich konec nebo myšlenka, často vyšuměla a tak nikdo nevěděl, o čem chlapec 02 vlastně mluví. V ten moment jsem do debaty zasáhla a upozornila ho na to, že má právo se k tématu vyjádřit ne však způsobem, kterým bude všechny překřikovat a brát si bez upozornění slovo, je potřeba to udělat přiměřeným způsobem. Pak jsem poprosila kluky, jestli by chlapci 02 mohli poradit, jak by si mohl slovo vhodně vzít. Kluci mu dali vhodné návrhy, za což jsem je pochválila a na chlapci 02 bylo vidět, že ho rady od kluků těší a přestal v tomto chování.
- (8) Poté jsme hráli i s dalšími dětmi z pokoje, ve kterém chlapec 03 spal, společenské hry. Velkým lákadlem, které přimělo děti od her odbíhat, byl počítač, který tu jeden ze starších chlapců měl. Chlapec 03 k němu však zaujal velmi odmítavý postoj a nechápal, proč ostatní děti tak zajímá. O hraní na počítači se pak před dětmi bavil dost nevybíravým způsobem. Proto jsem ho upozornila, že je v pořádku pokud on na počítači hrát nechce, nikdo ho k tomu nenutí. Není však správné, zprotivovat hry ostatním dětem způsobem jaký předvádí. Pokud se mu něco nelíbí, má právo to říct, ale vždy slušně a bez sprostých slov! Každý má totiž právo na to, aby se mu líbilo něco jiného než ostatním dětem. Na chlapci 03 bylo vidět, že se zastyděl a své chování změnil.
- (9) Ubezpečila jsem chlapce 03, že se nevidíme naposled, protože pro něj mám jeden malý návrh v podobně zapojení se do případové konference. Chlapec byl zvědavý, co znamená případová konference (dále jen PK) a proto jsem mu úměrně jeho věku vysvětlila, jak může taková konference vypadat a co všechno obnáší, co se na ní řeší a kdo se do ní může zapojit. Navrhla jsem mu taky, že pokud bude chtít, může se do ní s rodiči zapojit. Chlapec se zarazil a řekl, že by asi nechtěl, aby na PK byl někdo ze školy. Dokázal by si ale představit, kdyby přišly pracovnice ze Střediska výchovné péče Kamenomlýnská a maminka. Na mou otázku, zda by mohl přijít i táta se nechtěl vyjadřovat, slíbil, že si to rozmyslí. Mou nabídkou jsem se ho snažila zapojit do

rozhodovacích procesů a nabídla jsem mu prostor proto, aby uplatnil své právo na zapojení se do řešení situací, které se ho bezprostředně týkají.

- (10) Chlapec 06 se mě zeptal, jestli se něco děje. Odpověděla jsem, že jsem překvapená, že je v pokoji i jeho kamarád (který rozhodně nevypadal, že by se měl k odchodu). Chlapec 06 byl chvilku zaražený a pak se mě zeptal, jestli by s námi dnes kamarád mohl trávit odpoledne. Odpověděla jsem, že ne. To jej překvapilo, myslím, že čekal, že mu přítomnost kamaráda schválím. Připomněla jsem mu, že jsme se v minulosti společně dohodli na tom, že nemám nic proti tomu, aby s námi někdy na schůzce byl přítomný některý z jeho kamarádů, ale zároveň jsem ho upozornila na to, že o tom chci být informovaná předem. Dodala jsem, že pokud na naši dohodu zapomněl (chápu, že to se někdy může stát), tímto si ho připomene. Chlapec 06 řekl, že na ni nezapomněl, ale že chtěl vyzkoušet, jestli náhodou nepovolím. Narovinu jsem mu řekla, že takovéto jednání se mi vůbec nelíbí. Na daném pravidle jsme se oba domluvili společně, a proto mám právo vyžadovat jeho dodržování. Na druhou stranu má chlapec 06 právo trávit odpoledne s kamarádem, pokud mě o tom předem informuje. Chlapec 06 řekl, že to ví. Ocenila jsem, že svůj úmysl přiznal a zachoval se velmi dospěle.
- (11) Při hře jsem chlapci 06 vyprávěla zážitek z příměstského tábora, kdy se stalo, že několik kluků se venku ochomýtal kolem starého kola a v nestřeženém okamžiku jeden z nich vypustil kolu duši. Chlapce 06 jsem se zeptala, co si o této situaci myslí, a jak by v ní postupoval. Zajímal se o to, jestli je někdo v té situaci viděl. Řekla jsem, že ano, a zajímala jsem se o to, proč je to pro něj podstatné. Po chvilce přemýšlení přiznal, že kdyby to měl být on a nikdo ho u toho neviděl, asi by se nepřiznal. Pokud by ho u toho ale někdo viděl, přiznal by se, protože ví, že je to v konečném důsledku vždycky lepší. Řekl ale, že jeho by provést nic takového ani nenapadlo. Volně jsme pak přešli k debatě nad tím, že nikdo nemá právo ničit soukromý majetek druhého nebo jej bez jeho svolení používat. Na příkladech jsme si i ukazovali, kdy je toto právo porušováno a kdy je povoleno používat cizí věci (rozdíl mezi soukromým a veřejným majetkem).
- (12) Po udělání úkolů jsem navrhla, že bychom si mohli společně zahrát hru Brainbox, kterou jsem přinesla – procvičuje krátkodobou paměť, komunikaci, soustředěnost a také schopnost prohrávat, což jsou všechno vlastnosti potřebné pro to, aby se dítě s ADHD bylo schopno prosazovat svoje názory a zapojovat se do rozhodovacích procesů. Je to také aktivita bez tabletu, což oceňuje maminka a je pak více nakloněna tomu, aby si chlapec mohl vyjednat užívání tabletu dle svých potřeb a přání, neboť má právo rozhodovat o způsobu trávení svého volného času, avšak s ohledem na chod a pravidla rodiny. Chlapec 09 souhlasil a zeptal se, zda si potom můžeme hrát s tabletem. Řekla jsem, že určitě, že to není problém.
- (13) Chlapec 10 se zezáátku před kluky dost předváděl, u her a aktivit měl problémy spolupracovat (vše chtěl dělat sám a ostatní dirigoval) a nevyhnul se také sprostému mluvení. Vždy jsem trpělivě vysvětlovala, proč je třeba u her spolupracovat, co to má

za výhody a když se jeden z chlapců ze hry Zvířata pro jeho chování odpojil a chlapec se vztekal, vysvětlila jsem, že druhý má právo na to hru přestat hrát, pokud mu nevyhovuje, což by mohlo být způsobeno tím, jak se chlapec u hry chová. Situaci jsme probrali a reflektovali společně, co je to, co druhému vadí a jak by se chlapcovo chování muselo změnit, aby se do hry znovu zapojil. Chlapec se pak snažil dohodnutá pravidla dodržovat, ale byl již rozladěný, takže mu to vždy vydrželo jen chvíli, avšak i za to jsem ho ocenila.

- (14) S kluky jsme hráli hru Jenga, ve které se z dřevěných kostek postaví věž a postupně se z ní ubírá a kostky se staví směrem nahoru, dokud není co nejvyšší – komu však věž po jeho manipulaci spadne, ten prohrává. Zpočátku probíhala mírná diskuze nad pravidly, chlapec 10 se opět snažil organizovat ostatní, ale já ho upozornila, že každý má právo na svůj názor a protože bychom jinak nevěděli, jak hru hrát, budeme se držet jejich pravidel, což bude nejjednodušší. S tím souhlasil. U hry se moc hezky soustředil a s kluky si povídali o počítačových hrách a škole.
- (15) Velmi zajímavým momentem pro mě bylo, když po cestě zpět chlapec 04 sám o sobě řekl, že i když pro to nic nedělá, hromadí se v něm spousta energie. Jelikož byl v rozverném náladě, vtipkovali jsme o tom, že je takové živoucí perpetuum mobile. Zároveň jsem tuto situaci využila pro zmínku o tom, že je třeba si uvědomit, že nejsme všichni stejní, každý jsme nějaký a je nutné respektovat druhé lidi kolem nás, stejně jako máme my právo na respekt našich případných odlišností.
- (16) Když jsem připustila, že učení z hodiny na hodinu je určitě efektivnější, ale že chápu, že se do toho chlapci 08 nechce, přešla na jiné téma a ptala se chlapce 08, co dnes ve škole dělali v pracovních činnostech. Chlapec 08 odpověděl, že měli informatiku, že si to střídají po týdnech. Maminka se s ním začala dohadovat a bylo evidentní, že se ho snaží přesvědčit, že ona nejlépe ví, jak se mu ve škole střídají hodiny, že to tak má v rozvrhu a to, co tvrdí on, je nesmysl. S napětím jsem čekala, co na to chlapec 08, ale ten se poté, co viděl, že já na to nic neříkám a pak se ho doptávám, zda jeho vysvětlení dobře rozumím, v klidu prohlásil, že on do té školy chodí a tím pádem nejlíp ze všech ví, jak se mu střídají hodiny a tím debatu uzavřel. To mě velmi mile překvapilo, protože dříve měl tendenci obhajování svých názorů nebo argumentaci vzdávat, čemuž jsem se nedivila, diskuze s jeho maminkou je opravdu někdy obtížná. Proto jsem se ho ve všech možných situacích snažila podpořit, a nyní jsem viděla, že naše snaha snad nese i nějaké ovoce.
- (17) Po příchodu k chlapci 09 domů jsem nepřišla právě do nejlepší atmosféry. Chlapec musel dohánět po nemoci učivo ve škole, o víkendu nad tím hrozně zuřil a strhla se hádka mezi ním a maminkou. Navíc má jen tento týden snad tři velké písemky, což obnáší obrovské množství učiva. Maminka se ho snažila motivovat tím, že spoustu věcí se učili nedávno a tím pádem jim to opakování půjde daleko rychleji. Chlapce to však nemotivovalo, byl otrávený, nechtělo se mu už učit (učil se už delší dobu) a navíc říkal, že je hodně unavený. To jsem chápala, po tak dlouhé době u učení měl na únavu právo a měl by si odpočinout. Když jsem se ptala, jak odpočívá, řekl mi, že má i tablet

zakázaný, kvůli tomu výstupu o víkendu. Vyjádřila jsem pochopení nad tím, že toho teď má moc a je z toho otrávený a zároveň také podpořila jeho potřebu a právo relaxovat pro něj příjemným způsobem – tedy na tabletu. Navrhla jsem tedy možnost, jak ho motivovat k dokončení dnešních úkolů – naučení se dějepisu na zítřejší písemku. Společně s maminkou jsme se dohodli, že když se chlapec naučí dneska dějepis po určitou stránku, může za odměnu dostat tablet, aby si odpočinul. Zda si maminka určí, jak dlouho na něm může být, jsem nechala na ní, sama pak určila, že to může být půl hodiny. To chlapce osvěžilo a byl ochotný se znovu dát do učení, ačkoliv stále prohlašoval, že je hodně unavený. Aby to pro něj bylo příjemnější, navrhla jsem, že mu budu látku předčítat a pokládat mu otázky, na kterých ověříme, že učivo umí. Dohodli jsme se, že když odpoví správně alespoň 4 z 5, budeme považovat látku za naučenou a půjdeme dál. S tím souhlasil a spolu s maminkou a starším bratrem jsme si sedli v obýváku, kde jsem poté látku předčítala.

- (18) Po příchodu k chlapci 09 domů jsem ho zastihla při plnění domácího úkolu z přírodopisu, nad jehož zadáním maminka kroutila nevěřicně hlavou. Ptala jsem se ho, jaké bylo zadání, a on řekl, že si musí do sešitu namalovat nebo nalepit obrázky určitých rostlin a ty popsat, ale že jim paní učitelka dala na výběr a on si vybral tu jednodušší variantu – obrázky si naskenoval z učebnice, vytiskl je na barevné tiskárně a do sešitu je lepil. Mamince jsem řekla, že pokud dala paní učitelka na výběr, připadá mi v pořádku, že si chlapec zvolil pro sebe tu nejvhodnější variantu a my bychom to měli respektovat. Nad čím jsem se pozastavila já, byl způsob, jakým to do sešitu lepil. Upozornila jsem ho, že vzhledem k tomu, že mu paní učitelka v minulosti úpravu sešitu vytýkala, nezdá se mi moudré to tam lepit jen tak hala bala (rohy obrázků se odlupovaly). Chlapec se mě zeptal, jak si teda myslím, že by to měl udělat a já mu řekla, že popisky a barvy jsou čistě jeho věc, ale že alespoň nalepené by obrázky měly držet a nebylo by od věci je naskládat do těch skupin, jak byly i v učebnici, což paní učitelka chtěla. V opačném případě totiž hrozilo, že by mu paní učitelka mohla zadat úkol znovu, což asi nebylo to, čeho by tím chtěl dosáhnout. Chlapec 09 řekl, že to je pravda a na lepení si dal více záležet. Do popisků (strohé, bez zvýraznění barvičkami) jsem mu už nemluvila, na rozdíl od maminky, která měla pocit, že to takto není správně. Podotkla jsem, že to je její názor, na který má právo, ale jelikož se jedná o jeho úkol, má právo si ho udělat podle sebe, pokud respektuje zadání paní učitelky.
- (19) Chlapec 04 si chtěl hrát s hlavolamem. Zkusila jsem to i já sama, ale nešlo mi hlavolam vyřešit. Tuto situaci jsem využila k tréninku trpělivosti a komunikačních dovedností. Poprosila jsem ho, jestli by mi mohl vysvětlit, jak mám postupovat. Byla jsem velmi mile překvapená tím, jak se úkolu pěkně zhostil. Opakovaně mi vysvětloval, na co si dát pozor, a jak postupovat. Když se mi to stále nedařilo, vedl mi ruce a u toho komentoval, proč je který tah důležitý. Hlavolam jsem s jeho pomocí vyřešila, z čehož jsme měli oba velkou radost. Chlapce 04 jsem pochválila za to, jak mi to hezky vysvětloval, a poděkovala mu za trpělivost.
- (20) Chlapec 02 se rozhodl jako první pro hru Dobble. Jedná se o postřehovou hru, která se hraje s kulatými kartami, kdy každé dvě karty mají společný pouze jeden symbol

z mnoha. Úkolem hráčů je najít tento společný symbol a pojmenovat ho dříve než ostatní. Kamarádi chlapce 02 Matěj a Radim tuto hru neznali, proto jsem ho ještě před samotným začátkem vyzvala k tomu, aby klukům vysvětlil pravidla. Někdy mu dělá komunikace s ostatními problém a to nejen kvůli jeho ráčkování a zadržování, ale i kvůli pozornosti, protože většinou nezvládá myšlenku dokončit a odběhne během hovoru úplně k jinému tématu, dnes se chlapci 02 ale dařilo. Částečně jsem ho podporovala v tom, aby se držel tématu a aby měly jeho věty smysl, což se mu nakonec podařilo a za to jsem ho moc pochválila. U Dobble, které je náročné zejména na pozornost, postřeh a rychlý úsudek kluci zvládli vydržet hodinu a to z toho důvodu, že hra má 5 variant a nám se podařilo všechny si alespoň jednou zahrát. Chlapec 02 vše bez problémů zvládal. Nedělalo mu problém prohrávat, nevztekal se, naopak ještě při hře povzbuzoval Matěje, kterému to moc nešlo. Pochválila jsem ho za to, že je to krásné kamarádké gesto, které se, ale už bohužel moc nevidí a vysvětlila jsem klukům, že není žádná hrůza, když prohrávají, protože hra je rychlá a vítězství můžou získat během chvilky opět na svoji stranu, navíc se to stává běžně a každému. Ke konci hry se začal chlapec 02 nad ostatními vytahovat ve stylu, že by hra měla mít těžší verzi, protože tohle zvládne každý atd. Vždy poté co to udělal, ale prohodil větu, že se nechce vytahovat. Když to udělal ale už asi po osmé, upozornila jsem ho, že i když nechce tak se vytahuje a navíc nad kluky, kteří hrají hru poprvé, což od něj není hezké. Chlapec 02 na můj popud přestal.

- (21) U tématu škola jsme se na nějakou dobu zastavili a kluci si povídali o paní učitelce. Dle chlapce 10 je paní učitelka sice přísná, ale spravedlivá, což potvrzovali i kluci, ale někdy jim připadala přísná až příliš. Co se týče paní asistentky, s tou už chlapec moc spokojený není – vadí mu hlavně to, že ho bere za ruku tehdy, když nechce hned splnit její pokyn. S chlapcem jsem pak opětovně rozebírala, že má právo říct paní asistentce, že mu její chování vadí, ale musí to provést správným způsobem – následně jsme společně s kluky dávali příklady, jak by se to dalo paní asistence říci bez toho, aby ji urazil nebo rozzlobil. Chlapec pak se mnou zkoušel svůj názor obhájit a vyargumentovat, což mu ze začátku moc nešlo (špatně se mu hledaly důvody, proč se mu její chování nelíbí), ale poté už dokázal zdvořile a souvisle svůj názor obhájit a prosadit.
- (22) Chlapce 10 jsem dnes vyzvedávala z družiny, kde si hrál s jedním chlapcem hru Aktivita Junior. V šatně chtěl, abych se s ním šla do družiny podívat na hru, kterou tam s kamarádem hraje. Hru mi ukazoval a vysvětloval, byl překvapen, když jsem řekla, že ji už znám, ale jen tu pro dospělé, tuto ne. Chlapec chtěl, abych si hru zahrála s nimi, ale já se zdráhala, že nevím, zda mi to paní družinářka (se kterou se z dob, kdy jsem působila na škole jako jeho asistentka, dobře znám) dovolí. Chlapec se jí šel zeptat a přiběhl s tím, že můžu. Pochválila jsem ho za to, že se šel tak hezky zeptat. Poté jsme se pustili do hraní. Chlapec má často potíže se při hrách neposmívat těm slabším, dodržovat daná pravidla nebo zvládat neúspěch jinak, než výbuchem. To vše jsme nyní prostřednictvím této hry za spolupráce kamaráda mohli natrénovat, neboť tyto dovednosti jsou při prosazování vlastních názorů a argumentování nezbytné (bez nich není možná konstruktivní diskuze). Dovolila jsem mu, aby mi pravidla této verze

pro děti vysvětlil a začali jsme hrát. Brzy se ukázalo, že je daleko šikovnější a znalejší, neboť jeho kamarád spoustu věcí nevěděl nebo tvrdil, že si nemůže vzpomenout, ačkoliv šlo kolikrát opravdu o věci, které snad někdy slyšelo každé dítě (např. jak se jmenuje večerníček o včelkách a hmyzu, kde je hlavní hrdinkou včelka a má nejlepšího kamaráda Vilíka, atd.). Netrvalo to tedy dlouho a chlapec se začal kamarádovi posmívat, protože na jeho odpovědi jsme čekali hrozně dlouho, zatímco on věděl odpověď snad ještě dřív, než se dočetla celá otázka. Abych dala chlapci jasně najevo svůj nesouhlas s jeho chováním, použila jsem metodu tzv. „já sdělení“ a řekla mu, že mě jeho chování velmi překvapuje, protože když se takto posmívá kamarádovi, že něco neví, co teprve až nebudu vědět něco já a že by mě opravdu hodně mrzelo, kdyby se mi posmíval a asi bych si příště dost rozmyslela, jestli s ním budu nějakou hru hrát. Chlapec to nejdříve bral jako legraci a říkal, že u mě to nehrozí, že bych něco nevěděla. Na to jsem se smutným výrazem řekla, že každému se může stát, že něco neví, ale když je potom reakce spoluhráčů taková, že se mu posmívají, nemá dotyčný už chuť hrát. Přitom každý má přece právo na to, aby někdy něco nevěděl nebo zapomněl. Poté jsem sklopila smutně hlavu a čekala, co na to chlapec. Vypadal zmateně. Když nic neříkal, navrhla jsem, abychom tedy ve hře pokračovali, že to ještě jednou zkusíme, protože všichni dělají chyby a mají právo na to, aby je mohli napravit. Nyní jsem předčítala otázku kamarádovi já a začala jsem mu, protože nevěděl, napovídat a povzbuzovat ho. V tom se zapojil chlapec a taktéž dával kamarádovi nápovědy, přitom se ale nezapomínal zeptat, jestli když to neuhodne, může hádat on. Ujistila jsem ho, že ano, že takové pravidlo jsme si na začátku říkali a tím pádem ho i dodržíme. To se mu líbilo.

Zdroje

DOBIÁŠOVÁ, M. a kol. 2015. *Metodika práce s klientem v rámci SASR*. Brno: Centrum pro rodinu a sociální péči.

FRANKLIN, A., SLOPER, P. 2009. *Supporting the participation of disabled children and young people in decision-making*, Children & Society, [online] 23, 1, 3-15. [cit. 26. 2. 2015] Dostupné na [www: eprints.whiterose.ac.uk/5228/1/PartDec08.pdf](http://www.eprints.whiterose.ac.uk/5228/1/PartDec08.pdf)

LACINOVÁ, L., ŠKRDÍKOVÁ, P. 2006. *Doporučení pro práci s hyperaktivními dětmi. In Hyperaktivní chování u dětí v širších souvislostech*. El. Sborník příspěvků a prezentací. Brno: Centrum pro rodinu a sociální péči.

MUNDEN, A., ARCELUS, J. 2006. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Vyd. 2. Praha: Portál.

NAVRÁTIL, P. 2014. *Zavádění participace dětí a mládeže v kontextu kvality péče v sociálních službách*. In Participace a nové přístupy k práci s ohroženými dětmi a rodinami. Studie inspirované zkušenostmi ze Švýcarska. Brno: Česko-britská o.p.s. Kap. 2, str. 38-56.

PACTL, I. a kol. 2007. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Vyd. 1. Praha: Grada.

PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, Ch. 2008. *Neklidné dítě*. Vyd. 2. Praha: Portál.

TRAIN, A. 1997. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. Vyd. 1. Praha: Portál.

WILLOW, C. 2013. *What makes effective participations?* In Effective Participation of Children and Young People in Alternative Care Settings: Guidance for Policy Makers. The Royal Borough of Kensington and Chelsea.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. 1997. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál.