

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

EVALUACE POKROKU V EDUKACI ŽÁKŮ S ADHD

Zhodnocení metody motivačních notýsků

Vedoucí práce: doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Autor práce: Bc. Michaela Smejkalová

Studijní obor: NMgr PVČ

Ročník: II.

2018

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že souhlasím, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění, se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

9. 2. 2018

„Metoda nás učí získávat čas“

Johann Wolfgang von Goethe

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Michalovi Kaplánkovi, Th.D. a Mgr. Pavlovi Kuchařovi, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 CO JE TO ADHD	9
1.1 Příčiny vzniku ADHD	9
1.2 Projevy ADD/ADHD.....	10
1.2.1 Projevy jemné a hrubé motoriky a aktivity	10
1.2.2 Projevy emocí a chování.....	11
1.2.3 Projevy poruchy koncentrace pozornosti a paměti.....	12
1.2.4 Poruchy s řečí, vnímáním a myšlením	12
1.3 Související diagnózy	13
2 VÝCHOVNÉ ZÁSADY PRO PRÁCI S DĚTMI S ADHD V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ.....	15
2.1 Komunikace	15
2.2 Motivace a povzbuzení	16
2.3 Hodnocení.....	17
2.4 Řešení výchovných problémů.....	19
2.5 Jak ovlivnit charakteristické projevy chování dítěte s ADHD	24
2.5.1 Poruchy jemné a hrubé motoriky a aktivity.....	24
2.5.2 Poruchy emocí a chování.....	26
2.5.3 Poruchy koncentrace pozornosti a paměti.....	28
2.5.4 Poruchy s řečí, vnímáním a myšlením	29
2.6 Vliv sociálního prostředí na postavení dítěte ADHD	31
2.6.1 Postavení žáka ADHD ve třídě	31
2.6.2 Participace.....	32
2.6.3 Spolupráce ve třídním kolektivu	32
3 FORMY A CÍLE PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ V INKLUZIVNÍ TŘÍDĚ.....	34

3.1 Organizace	34
3.1.1 Organizace prostoru	34
3.1.2 Pracovní místo integrovaného žáka	35
3.1.3 Organizace výuky	37
3.2 Metody výuky	39
3.2.1 Inkluze jako výhoda	40
3.2.2 Kooperativní učení	40
3.2.3 Metody výuky čtení	43
3.2.4 Metody výuky matematiky	44
3.3 Prostředky k uspořádání učiva	44
3.3.1 Kurikulum a jeho přizpůsobení	45
3.3.2 Podpora integrovaného žáka učitelem jako první stupeň péče	46
3.3.3 Plán pedagogické podpory jako druhý stupeň péče	47
3.3.4 Individuální vzdělávací plán jako třetí stupeň péče	47
4 ASISTENT PEDAGOGA JAKO PERSONÁLNÍ PODPORA	49
4.1 Požadavky pro práci asistenta pedagoga a financování	49
4.1.1 Kvalifikační požadavky	49
4.1.2 Osobnostní předpoklady	50
4.1.3 Financování	51
4.2 Pracovní náplň	52
4.2.1 Zásady pro práci a jakým chybám se vyvarovat	54
4.2.2 Vztahy asistenta pedagoga s osobami, které se podílejí na výchovném procesu	55
5 ANALÝZA MOTIVAČNÍCH NOTÝSKŮ	61
5.1 Design výzkumu	61
5.2 Výzkumný vzorek	61
5.3 Metodika výzkumu	62
5.4 Postup při zkoumání jednotlivých projevů	63

5.5 Případová analýza dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.....	64
5.6 Srovnávací analýza a doporučení	78
ZÁVĚR	80
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	83
SEZNAM ZKRATEK	85
SEZNAM PŘÍLOH.....	86
PŘÍLOHY	87
ABSTRAKT	94
ABSTRACT.....	95

ÚVOD

Ve společnosti je velké množství lidí, kteří potřebují pomoc ostatních. Tito lidé tu byli i dříve, ale nebylo na ně upozorňováno. Společností byli přesunuti na její okraj. Dnes je tomu naopak. Lidé odchylovající se od normy jsou více a více diskutováni a zmiňováni již od školní docházky, kdy nezvládají bez problémů běžné činnosti ve škole a vybočují tak z řad většiny. Proto se do popředí dostalo schéma umožnit všem stejně kvalitní podmínky pro vzdělávání – tzv. inkluze. Z toho důvodu byla ve školách zavedena i funkce asistenta pedagoga pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných třídách základních škol.

Když lidé z mého okolí zjistili, jaká je náplň mé práce, tedy asistenta pedagoga, často se mě na problematiku ADHD ptali v souvislosti s tím, zda tato porucha skutečně existuje? Mohu říct, že na samotném začátku a bez větších zkušeností jsem k jejím projevům rovněž neměla zcela plnou důvěru. Nicméně na základě toho, že jsem se o tuto problematiku začala více zajímat a především pak s dětmi trpící touto poruchou také osobně pracovat, poměrně rychle jsem dospěla ke změně názoru a uvědomila si, že tato diagnóza skutečně není pouze smyšlená za účelem toho, aby se tyto děti dočkaly určité úlevy. Bohužel však musím podotknout, že s podobně skeptickým názorem jsem se setkávala nejenom ve svém okolí, ale často i u pedagogických pracovníků. To byl také první podnět k tomu, proč jsem se rozhodla zkoumat projevy ADHD detailněji. Zajímalo mě, jak tyto projevy můžu v roli asistenta pedagoga ovlivnit, a jak dětem s ADHD přizpůsobit podmínky pro kvalitní vzdělávání.

Hlavním cílem mé práce bylo zjistit, zda může mít motivační notýsek funkci podpůrného opatření, které mohu využít v praxi jako asistent pedagoga. Zkusila jsem tuto neosvědčenou metodu, na kterou mě přivedla má kolegyně třídní učitelka, která učí děti v inkluzivní třídě. Hlavní motivací pro vedení těchto notýsků byla šance na zlepšení vzdělávacích výsledků žáka a také odpověď na základní výzkumnou otázku: „*Vedou motivační notýsky k nějaké změně v projevech žáka?*“

Celá práce je rozdělena do pěti kapitol. První z nich se zabývá vymezením pojmu ADHD včetně příčin vzniku, projevů a souvisejících diagnóz. Čtenáře seznamuji detailně s nejčastějšími projevy ADHD. Ve druhé kapitole se zabírám výchovnými zásadami, které jsou pro všechny podílející se na výchovném procesu dětí ADHD důležité. V jednotlivých podkapitolách pak radím, jak s dětmi co nejefektivněji komunikovat, jak je

namotivovat a povzbudit, ale i jaké způsoby hodnocení využívat. Mimo jiné se snažím poskytnout doporučení, jak řešit výchovné problémy. Podrobněji se také zabývám čtyřmi základními projevy dětí s ADHD a jejich možnostmi ovlivnění. Jelikož ale s projevy dětí souvisí i vliv okolí, věnuji se rovněž vlivu sociálního prostředí na děti s ADHD. V této části práce je zahrnuta i spolupráce a postavení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídním kolektivu. V inkluzivní třídě je nicméně důležité mít stanovené formy a cíle podpůrných opatření, a právě těmi se zabývám ve třetí kapitole. Zmiňuji zde možnosti organizace nejen výuky, ale i prostoru a pracovního místa žáka. Kromě toho se zaměřuji na vhodné metody výuky a prostředky k uspořádání učiva. Čtvrtou kapitolu jsem pak vyhradila pro profesi asistenta pedagoga. V její první části uvádím požadavky pro vykonávání této funkce spolu s financováním a pracovní náplní. Ve druhé části se zabývám pracovní náplní a participací asistenta pedagoga s ostatními osobami podílejícími se na výchovném procesu žáka s ADHD. Jádrem celé práce je však zejména pátá kapitola. Zde analyzuji motivační notýsky dětí, které odkrývají odpověď na základní výzkumnou otázku. Jedná se o děti se syndromem ADHD, ale i o děti bez syndromu ADHD s nedostatečnou školní zralostí. Předkládám konkrétní poruchy jednotlivých dětí spolu s mírou nejčastějších čtyř vybraných projevů, kterými se v celé práci zabývám. Po dobu šesti měsíců zkoumám tyto čtyři nejčastější projevy a zjišťuji, který z nich se u dětí s ADHD objevuje nejvíce a zda jsou nějak ovlivnitelné motivačním notýskem.

Jedním z přínosů mé práce může být obohacení o osobní zkušenosti a příklady z praxe. Nápomocná může být zejména asistentům pedagoga, třídním učitelům v inkluzivních třídách, ale i rodičům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve zdokonalení edukačních postupů a účinných metod pro zmírnění projevů poruchy ADHD.

V celé práci čerpám informace zejména z dostupné literatury, ale využila jsem i zdroje elektronické či právní předpisy. Z dostupné literatury je možné uvést především Pokornou, Zelinkovou, Bartoňovou a Jucovičovou spolu s Žáčkovou.

1 CO JE TO ADHD

Nejprve si vymežíme samotný pojem ADHD, který se často pojí s pojmem ADD. V překladu ADHD znamená attention deficit hyperactivity disorder, tedy je to porucha pozornosti provázená hyperaktivitou. Syndrom ADD představuje dítě, které neupoutává učitelovu pozornost, nevyrušuje v hodině, ale pokud se na tento vážný problém včas nepřijde, může to mít pro dítě následky v podobě zhoršení prospěchu, a často se u těchto dětí objevuje i problém se sebeúctou.¹

V roce 1990 upozorňuje Barkley ještě na ADHD bez agresivity a ADHD s agresivitou. Tato informace je velmi cenná při přístupu k dítěti od rodiče, učitele nebo asistenta pedagoga.²

1.1 Příčiny vzniku ADHD

Od lékařů a odborníků získáváme stále více informací o tom, jaké funkce a úkoly dokáže ovládat náš mozek a co ovlivňuje naši pozornost a učení, ale v současné době zatím není jasné, proč syndrom ADD/ADHD vzniká. Zřídka mají poruchy jednoznačnou příčinu, stejně jako ADD/ADHD. Dle hypotéz se na vzniku těchto poruch podílí biologické faktory a dědičnost. Rodiče dětí si poté často vyčítají stres, a problémy, které měli sami ve škole, ale je důležité vědět, že tento syndrom nelze ovlivnit, a tudíž nemůže být ničím chybou nikoho.

Z genetických příčin se zjistilo, že výskyt ADHD je v rodinách opakovaný. Dítě, které má poruchu ADD je většinou z rodiny, kde už touto poruchou trpěl například rodič, sourozenec, nebo kdokoliv jiný, kdo měl s chováním ve škole potíže.

ADHD je popisována jako neurologická porucha, která postihuje oblast mozku řídící zpracování impulzů, postupné třídění smyslových vjemů a také schopnosti koncentrace. Odborníci zjistili, že je možná spojitost s nerovnováhou chemické látky, která přenáší nervové signály mezi neurony. Jedná se o tzv. dopamin. Je možné, že lidé s ADHD nemají těchto přenašečů dostatek. Dalšími příčinami, které uvádí Sandra F. Riefová může být znečištěné životní prostředí, které může vést až k otravě olovem, dále komplikace v těhotenství nebo potíže při těžkém porodu. Velký vliv má i strava spolu s alergiemi na jídlo, o čemž se ale stále polemizuje. Stále probíhají další výzkumy a ty nám postupem času ukážou více. Zatím se neprokázalo, že by jednou z příčin bylo i užívání alkoholu a

¹ REIF, F. S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. s. 17.

² ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. s. 195.

drog v těhotenství, ale u dětí, které byly vlivu drog a alkoholu vystaveny už v prenatálním období pozorujeme podobné projevy jako u dětí s ADD.³

1.2 Projevy ADD/ADHD

Charakteristické projevy u dětí bez hyperaktivity (ADD)

Dítě s ADD je snadno rozptýlené podněty z vnějšího prostředí, proto mu dělá potíže naslouchat a plnit úkoly dle pokynů. Často úkol nedokončí, protože se nevydrží soustředit. Největším problémem nejen ve škole je, že těžko zaměřuje pozornost a nedokáže ji udržet. ADD ovlivňuje i jeho výkony, které jsou proměnlivé podle jeho momentální nálady. Pro ostatní může být nepochopitelné, že jednou úkol splní bez problémů a podruhé ne. Jeho pozornost je velmi kolísavá, nevydrží se soustředit dlouho, a někdy to vypadá, že jí vypne a zasní se. Neví si rady se samostatnou prací, protože má nedostatečné studijní dovednosti, nebo nemůže najít pomůcky, které k samostatné práci potřebuje. Každodenním problémem je, že často zapomíná, kam si věci dal.

Charakteristické projevy dětí s hyperaktivitou (ADHD)

Dítě je sociálně nevyzrálé s malou sebeúctou. Nerado přechází k jiné činnosti, je značně frustrované a jeho reakce na některé drobné podněty jsou nepřiměřené. Jeho aktivita dosahuje takové míry, že to vypadá, že je dítě stále v pohybu. Má potřebu si neustále s něčím hrát, vrtět se, zvedat se ze židle a chodit po třídě. Je velmi impulzivní, neuvědomuje si možné následky svých činů, a proto se často vystavuje nebezpečným situacím (např. vstoupí do vozovky bez rozhlédnutí). Při kolektivní hře se nemůže dočkat, až na něj přijde řada a skáče ostatním do řeči nebo je ruší jiným způsobem (např. nadměrným mluvením). Ale když přijde chvíle, kdy by se mohl ukázat a dostane se na řadu, tak neví, co má říkat, protože si věci nedokáže předem promyslet.⁴

1.2.1 Projevy jemné a hrubé motoriky a aktivity

Velkým problémem, který nelze přehlédnout skoro v každé vykonávané činnosti je porucha jemné a hrubé motoriky. Musíme si uvědomit, že pokud budeme nutit dítě v klidu sedět, nedokáže se mimo klidného sezení soustředit ještě na něco dalšího. Neměli bychom

³ REIF, F. S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. s. 20.

⁴ Tamtéž. s. 17 – 18.

ho za typické projevy hyperaktivity trestat a srovnávat ho se spolužákem. Srovnáváním s ostatními bychom docílili pouze vzájemné agrese mezi spolužáky. Děti s ADHD mají v oblíbené hru s perem nebo pravítkem a na tento drobný psychomotorický neklid bychom neměli reagovat. Bohužel z vlastní zkušenosti vím, že toto drobné hraní se školními pomůckami může rušit celou třídu, a proto je lepší poskytnout dítěti akupresurní míčky nebo mačkadla, kterými nebudou rušit výuku a budou mít smysluplnější význam.

1.2.2 Projevy emocí a chování

Chování dětí s ADHD je velmi nestálé až nevypočitatelné. Nedá se odhadnout dopředu. U dětí s ADHD to platí stoprocentně. Jejich momentální stav nemusí mít příčinu. Náladu dětí s ADHD opravdu ovlivňuje počasí a mění se atmosférický tlak. Dítě se někdy nemůže soustředit a koncentrovat tak, jak by chtělo, a to právě vlivem klimatických změn. Je unavené, málo se koncentruje a podléhá afektům. Tak se dá vysvětlit, že tyto děti někdy úkol zvládnou bez větších problémů s výslednou známkou výborně, a někdy naopak úkol nezvládnou vůbec.

S náladami souvisí i impulzivní jednání nebo také jednání bez zábran, které se vyskytuje denně. Děti jednájí bez rozmyslu a domýšlení důsledků. Procesy vzruchu a útlumu v centrální nervové soustavě nejsou v rovnováze. Proces reaktivity vzruchu je vyšší a funkce útlumu je nižší. Děti svojí zmatečností v činnostech často ztrácí smysl a cíl úkolu, a proto se stává, že činnost nedokončí a to může mít do budoucna negativní dopady na kvalitu učení. CNS zraje dětem s ADHD pomaleji. Nechápu proto, že musí počkat, až na ně přijde řada, nebo že se jim nedostává pozornosti učitele či asistenta hned po jejich zavolání. To může mít za důsledek, že zlobí. Na některé podněty reagují neadekvátně, až výbušně v porovnání s ostatními dětmi. Jsou citlivější a cítí větší potřebu se bránit. Hypoaktivní děti mohou reagovat také afektivně. Příčinou může být i delší dobu nahromaděné napětí. Mají sníženou schopnost empatie a obtíže při rozlišení toho, co je vhodné a nevhodné. Hypoaktivní děti jsou uzavřené do sebe, jsou introvertní, často se během dne zasní a utíkají myšlenkami do svých fantazií vymyšlených světů. Touhu po lásce, zájmu a uznání dávají najevo nevhodným způsobem, který často není pochopen ze strany dětí, ani učitelů. Dítě vnímá samo sebe v negativním světle, a nevěří si právě proto, že už několikrát selhalo.

1.2.3 Projevy poruchy koncentrace pozornosti a paměti

Udržet pozornost je pro děti s ADHD nejtěžší úkol hlavně ve škole, protože nedovedou rozlišit podstatné podněty od nepodstatných. Důvodem, proč se dítě vydrží plně soustředit jen na krátký čas, je právě úplné vydání veškerého úsilí v krátkém časovém úseku a vyčerpání energie z nervové soustavy. Ani u svých oblíbených koníčků děti nevydrží dlouho. Někdy si naopak umanou, že se chtějí bavit nebo se věnovat některé věci (může se jednat i o vzpomínku), kterou řeší i zpětně a od které mají problém se odpoutat. Může nám připadat, že dítě neslyší, protože na pokyny nereaguje, nebo reaguje se zpožděním anebo pokyn zapomene úplně. To se odráží na běžných školních povinnostech (nošení pomůcek, plnění domácích úkolů, příprava do školy na následující den). Rodiče dětí jsou velice zoufalí, protože dítě často věci ztrácí, nebo neví, jaký byl domácí úkol, jaké pomůcky si mají přinést atd. Dalším úskalím je krátkodobá paměť, která nefunguje tak, jak by měla. Právě proto musíme dítěti dávat pokyny krátké, stručné a jasné, protože už pouhý pokyn je pro dítě těžké vstřebat. Dítě má problém i se vtisknutím informací. Je schopné se v pátek ve škole věnovat učivu, které celkem chápe a v pondělí paní učitelce namítat, že s danou látkou se ještě nesetkal.

1.2.4 Poruchy s řečí, vnímáním a myšlením

Dítě s ADHD většinou nastupuje do základní školy s vadami řeči, které přetrvávají. Řeč dětí s ADHD je oproti vrstevníkům obsahově strohá s vadnou výslovností a omezenější slovní zásobou. Největší problém mají děti se sykavkami (s, c, z, š, č, ž, a hlásky r a ř). Stává se, že děti s ADHD dokážou jednotlivé hlásky vyslovit, ale když je mají použít ve slově, je to pro ně obtížné. To se projevuje samozřejmě i v písemném projevu (například v diktátě) ale může se to odrazit i v ústním projevu (ústní zkoušení), poněvadž dítě má problém se vyjádřit i když učivo umí. Je vidět, že se opravdu snaží ze všech sil hlásku ve slově vyslovit správně, ale když se mu to i přes veškeré úsilí nedaří, tak se to odráží motorickým neklidem. Jejich řeč je neuspořádaná, těžko srozumitelná. Často zapomenou říct to nejdůležitější a vzpomenou si na to pozdě, když už není informace aktuální a jejich projev je neuspořádaný. Toto ale platí i v opačné situaci. Dítě často nerozumí pokynu, který po něm chceme. Největší problém jim dělá pochopit návod a popis cesty. Čtení a psaní výrazně ovlivňuje právě problém s řečí a omezený jazykový cit. Učitelé českého jazyka by měli dát přednost doplňovačkám, které jsou pro děti s ADHD jednodušší.

Doplňování hlásek ve slovech i ve větách je pro děti lepší, protože jim pomůže pochopit celý význam doplňovacích cvičení oproti diktátu. I přesto, že si děti některá pravopisná pravidla osvojily, neumí je využít v praxi. Literatura uvádí, že ústní forma jim vyhovuje ve zkoušení, které je vhodnější kvůli menší chybovosti. Pro některé děti s ADHD může být výuka jazyka českého stejně obtížná, jako výuka cizího jazyka. Pro jiné naopak. Porucha sluchového a zrakového vnímání nespočívá v poruše orgánu, ale v poškození funkce. Hůře rozlišují písmenka, která jsou si podobná, jako například b-d, m-n. Pravolevá orientace je další ztěžující záležitost, která dělá dětem problém v každodenním životě. Horší je i orientace času. Výuku čtení a psaní ovlivňuje i porucha analyticko syntetické činnosti. Po stránce sluchové i zrakové pro ně není jednoduché rozložit a složit slovo z hlásek. S tím má dítě problémy i v běžných činnostech - hledá pomůcky a nevidí je, podívá se znovu a všimne si jich. Všechny tyto poruchy souvisí se vznikem souvisejících vývojových diagnóz doprovázející ADHD (dyskalkulie, dyslexie, dysortografie, dysgrafie atd.) Opožděný vývoj CNS může za to, že myšlenkové operace u dětí s ADHD se vyvíjí i probíhají jinak. Dítě s ADHD musíme postupně naučit přecházet od konkrétních pojmů k abstraktním, protože by později mohlo dojít k omezení kapacity intelektu. Méně pochopitelné jsou pro děti s ADHD i logické souvislosti a nerozumí pojmovému myšlení. Mají problém i se zobecňováním (králík, pes = zvířata). Děti se sice rychle unaví, ale také velmi rychle své síly dokáží zregenerovat. Jejich originálnost a nápaditost je zajištěna právě jejich chaotickým myšlením. Někdy dítě přijde s nápadem, který překvapí nejen spolužáky, ale i učitele a asistenta.⁵

1.3 Související diagnózy

Severokarolínský klinický psycholog Russell Barkley v roce 1990 rozlišoval 3 subkategorie ADHD – jednou z nich je i opoziční chování (ODD) pro které je typickým znakem extrémní agresivita a dominantnost. Takové dítě je hádavé, ztrácí nad sebou kontrolu, opakovaně odmítá plnit úkoly a pokyny dospělých. Děti, které jsou spojeny s termínem ODD a vidí chybu především v ostatním, je až 60% trpících ADHD. V praxi vidím, že s ADHD se pojí více problémů, které znesnadňují kvalitu výsledků ve škole. Patří mezi ně Dyslexie (porucha osvojování čtenářských dovedností), Dysgrafie známá jako porucha osvojování psaní a potíže s pravopisem známé jako Dysortografie. Některé z dětí si nedokážou osvojit matematické dovednosti (Dyskalkulie) a v neposlední řadě také

⁵ JUCOVIČOVÁ D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. s. 36-43.

Dyspraxie, která znemožňuje dítěti ovládat a plánovat volné pohyby. Vzácně se může vyskytovat také Dymúzie (porucha osvojování hudebních dovedností).⁶

⁶ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. s. 198.

2 VÝCHOVNÉ ZÁSADY PRO PRÁCI S DĚTMI S ADHD V SOCIÁLNÍM PROSTŘEDÍ

Pro výchovu a spolupráci s dětmi ADHD je důležité, aby prostředí, ve kterém chceme vykonávat výchovnou nebo vzdělávací činnost, bylo klidné. Musíme dětem stanovit jasný a pevný řád a snažit se o sjednocení přístupu k dítěti doma i ve škole. Hledat a upozorňovat na kladné stránky dítěte a usměrňovat aktivity a podněty. Každé dítě s ADHD touží po svobodě, ale jsou to právě pevně stanovené hranice a pravidla, které mu dávají pocit bezpečí. Když nás dítě žádá o svolení k něčemu, v čem jsme na pochybách, musíme si dobře rozmyslet, jaká bude naše odpověď. Rozhodneme-li se danou věc nepovolit, musíme si za svým rozhodnutím stát.⁷ S důsledností, jasným řádem a pravidly, je totiž spjata komunikace.⁸

2.1 Komunikace

Komunikace je přenos informací od určitého jedince nebo skupiny k jiným. Pomocí komunikace: učitel – rodič, učitel – asistent, rodič – asistent, budujeme vztahy, které nám díky spolupráci všech jmenovaných mohou ulehčit práci s dítětem ADHD.⁹

Oční kontakt je základ úspěchu. Sladit oční kontakt, řeč a mimiku není snadné, ale to vše dohromady na dítě zapůsobí a snadno pozná, zda například pochvalu myslíme vážně.¹⁰ S dětmi bychom měli komunikovat tak, aby nedocházelo k nedorozumění. Pro pochopení toho, co se po dítěti žádá, je důležité předat informace postupně – nezahlcovat je, vystihnout to nejpodstatnější a zabránit tak tomu, aby nám skákalo do řeči. Informaci, kterou předáváme, říkáme stručně a jasně, případně ji zopakujeme. Pokud si chceme být jisti, že dítě informaci zpracovalo, je dobré se přesvědčit větou: „popiš, co máš vykonat“. Pokud si dítě nemůže něco zapamatovat, je dobré mu pomoci v zapamatování – například pomocí obrázku.¹¹

Zapamatování faktů a důležitých věcí pomocí obrázku jsem využívala a využívám dodnes i sama pro sebe. Tuto pomocnou metodu jsem praktikovala i u dětí s ADHD hlavně proto, že je pestrá, a pro děti zajímavější a snadněji zapamatovatelná. Využívám ji hlavně v prvouce, ale i v Českém jazyce a Matematice.

⁷ LANIADO, N. *Máte neklidné dítě?* s. 54 – 55.

⁸ ŽÁČKOVÁ, H.; JUCOVIČOVÁ, D. *Máte neklidné nesoustředěné dítě?* s. 12.

⁹ ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M.; ŠPAČKOVÁ, K.; NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi.* s. 73 – 74.

¹⁰ LAVER-BRADBURY, C.; THOMPSON, M.; WEEKS, A.; et. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD.* s. 101.

¹¹ ŽÁČKOVÁ, H.; JUCOVIČOVÁ, D. *Máte neklidné nesoustředěné dítě?* s. 72 – 73.

Carter vysvětluje, že každý úkol, který dítěti dáváme, musí být srozumitelný, snadno pochopitelný a hlavně pro něj samotného musí mít smysl, a musí vědět, jaký by následoval důsledek, kdyby úkol nesplnil. V opačném případě bude na dítě úkol bez smyslu působit abstraktně a nesrozumitelně, a proto se s ním nebude zabývat.¹²

Komunikace spočívá i v práci s hlasem. Pokud se dostaneme s dítětem do řešení obtížné situace, zklidníme tón hlasu a dítě zpozorní, protože čeká například hlas zvýšený a rozzlobený.¹³

2.2 Motivace a povzbuzení

Všechny děti, a ne jen ty se speciálními vzdělávacími potřebami, potřebují pozitivně stimulovat k lepším výkonům. Učitelé a asistenti, které vyučují v inkluzivní třídě, by si měli uvědomit, že ocenění a radost by měli prožívat s každým dítětem ve stejné míře. Dětem s ADHD pomáhá vidět svůj pokrok například pomocí motivačních tabulek, her a dalších pomůcek, aby z něj mohly mít radost. Pokud se dětem něco nepovede, musíme jim pomoci se smířit s neúspěchem a dodat jim odvalu do dalších úkolů. Oceňujeme každou snahu o to, aby dítě bylo úspěšné. Pozorujeme, na čem dětem záleží, a na co z toho, co se jim povede, jsou pyšní, zda jsme nepřehlédli něco, v čem nevidíme zvláštní smysl a naopak pro dítě to může mít velkou hodnotu. Podporujeme v dětech zájem o druhé tím, že mluví o svých rozdílných zájmech a ukazujeme jim tím rozmanitost možností, jak trávit volný čas.

Je nutné si uvědomit, že dítě s ADHD musí vydat daleko více úsilí než žák netrpící ADHD pro stejný výsledek. Ale také je důležité dítěti s ADHD posouvat hranice podle jeho výsledků a možností, aby nezakrňelo v rozvoji svých dovedností. Dítě s ADHD potřebuje vidět, že máme zájem o něj i o jeho svět.¹⁴

O tom ho můžeme přesvědčit v situaci, kdy chce něco sdělit, ale má problém s vyjádřením. Jsme tu od toho, abychom ho podpořili v projevu svých pocitů a myšlenek. Pokud to dítě nezvládá slovně, může se pokusit vyjádřit pomocí kresby. Když se nám dítě začne svěřovat s tím, co má na srdci, měli bychom mu pozorně naslouchat a ne mu vnucovat náš pohled a názor („měl bys“), který by dítě mohlo přijmout za sebekritiku a

¹² CARTER, CH. R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole*. s. 37 – 43.

¹³ Tamtéž. s. 37 – 43.

¹⁴ LANG, G., BERBERICH, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 55.

převzít tak naše modely chování i postoje a připravili bychom ho tak o cestu k sebepoznání.

Ať už je to rodič, učitel nebo asistent pedagoga, kdo přichází do styku s obtížně vychovatelným dítětem, měl by pracovat s dětmi tvořivým osobním přístupem. ADHD působí v negativním slova smyslu na sebeúctu a děti se často vidí příliš negativně a postrádají svou identitu. A to je právě náš úkol – pomoci jim při hledání sama sebe, posilovat jejich osobnost a prohlubovat jejich sebeúctu. Problém nastává ve slabé vůli, kterou můžeme posilovat tím, že pro dítě vymyslíme úkol s jasným cílem, který je splnitelný, a budeme mu při činnosti nápomocní. Pro dostatečnou motivaci dítěte a pro naši kontrolu nad vývojem sebeúcty a posilování vůle zavedeme jasný systém odměn a trestů.

Já jsem k povzbuzení dítěte využila záznamy v motivačním notýsku. Jednou za čas najdou děti v motivačním notýsku speciální úkol, který je dobrovolný (viz příloha I). Jedná se o lehké úlohy jako například – vymysli zvíře na písmeno “K“ a nakresli ho. Je to skvělá příležitost pro žáky, které si denní výkon často pokazí a byly by tak stále bez odměny demotivovány. Zároveň si tím procvičují své schopnosti motoriky. Toto je speciální úkol pro nasbírání samolepek navíc, který ovšem není pravidelný. Děti ho mohou splnit v družině nebo doma, případně vůbec, jestliže o odměnu naopak zájem nemají. Musím však podotknout, že ačkoliv už došlo k situaci, kdy děti speciální úkol neudělali na další den, ještě nikdy se nestalo, aby tento úkol neudělali v dnech následujících, tedy vůbec.

2.3 Hodnocení

Jak už jsem zmínila v předchozí kapitole – dítě potřebuje pevný řád a s tím souvisí i harmonogram roku, týdne a dne. Je klidnější a získává pocit bezpečí, když ví alespoň přibližně, co ho čeká (například návštěva babičky o Vánocích). I to může být důležitý podnět a forma odměny. S tresty musíme zacházet velmi opatrně a zadávat je hned poté, co dítě něco provedlo.

Jedním z účinných trestů může být odepření zábavné činnosti. Nemám na mysli setkání s vrstevníky a navštěvování různých středisek pro mládež k trávení volného času, které by naopak mohlo mít na dítě pozitivní vliv. Odepřít dětem můžeme používání tabletů, počítačů a třeba i mobilních telefonů. Další možností, jak dítě potrestat může být práce navíc, o které dítě bude vědět, že je prospěšná a smysluplná. Tato možnost by ale neměla zahrnovat domácí úkoly, protože by je potom mohlo vnímat obecně vždy jako trest

za něco. Lepší jsou domácí práce nebo práce ve škole, které nezabírají hodně času a jsou pro dítě zvládnutelné. Jakmile by dítě dostalo časově náročnou práci, mohlo by se to obrátit proti nám v podobě ještě větších problémů. Celkově bychom měli spíše než tresty zařazovat odměny a různé podněty, které budou dítě motivovat k dalším výkonům.

Než se vrhneme do zadávání trestů, měli bychom mít na paměti tyto rady:

- 1) Mít připravené drobné práce, které jsou potřeba v domácnosti nebo ve třídě udělat a nám tak mohou posloužit jako výchovná opatření.
- 2) Mít v záloze i náhradní úkoly.
- 3) My jsme ti, co rozhodují o tom, zda byl úkol splněn.
- 4) K dítěti přistupujeme pozitivně – chceme mu pomoci zlepšit chování.
- 5) Za splněnou práci dítě upřímně pochválíme.

Dalším rozumným potrestáním doma je posláním do postele o 5-10 minut dříve než je zvyklé. Ve škole můžeme dítě potrestat posláním za dveře s asistentem. Děti velmi mrzí, když přijdou o nějaká privilegia, výhody či odměny, proto tento přínos můžeme pozastavit v případě, že dítě musíme potrestat.

Součástí každého organizovaného dne daného dítěte s ADHD by měla být zábava. Pokud chceme, aby dítě reagovalo na naše pokyny, musíme do každého dne zařadit něco zábavného, za co dítě může získat drobnou odměnu. Pokud chceme odměny využívat jako výchovná opatření, musíme mít o dítě opravdový zájem a musíme si všimnout, kdy se mu daří a v jaké oblasti se zlepšilo. Sledujeme, kdy je dítě úspěšné a vždy jej pochválíme. Existuje velká pravděpodobnost, že postupem času si dítě spojí odměny se slušným chováním a tresty naopak s nežádoucím chováním - a to je pro něj i pro nás velký úspěch.¹⁵

16

Jako asistent pedagoga jsem u dětí se speciálními potřebami zvolila hodnocení pomocí motivačních notýsků. Forma hodnocení a záznamů v notýsku je různá. Používám motivační razítka, slovní hodnocení a samolepky (viz příloha II). Postupem času jsem zjistila, že pro lepší motivaci dětí by bylo vhodné hodnocení v notýskách nějakým způsobem vylepšit. Napadlo mě tudíž, že by po každém měsíci proběhlo vyhodnocení nejsnaživějšího a nejlepšího žáka pomocí motivačního stromu na daný měsíc (viz příloha III). Ten nejkvotnější žák dostane drobnou odměnu za celý měsíc. Použila jsem velké razítko stromu, které měla paní třídní učitelka zakoupené, ale nebylo nijak využíváno. Součástí setu razítek se stromem jsou i razítka malá, která jsou v podobě květů, jablíček,

¹⁵ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení*. s. 140 – 146.

¹⁶ CARTER, CH. R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole*. s. 92.

listů a vloček. Rozhodla jsem se, že za každý úspěch zapsaný v denním záznamu, dostane dané dítě razítko podle aktuálního ročního období. Kdo bude mít strom nejvíce zaplněný, bude vyhlášen na konci měsíce za největšího sběrače, a tudíž dostane odměnu (viz příloha IV).

Výběr odměn závisí na mně, z čehož mám radost, protože mě baví pro určité dítě vymýšlet nebo vyrábět dárek, právě z toho důvodu, že se snažím vždy vybrat něco osobního, co dítě zaujme. Většinou se při výběru odměny řídím tím, co dané dítě baví a co se mu zrovna líbí. Na základě toho, jakou radost děti projevovaly, se domnívám, že prozatím byly vždy s odměnou spokojeny. Odměny pro děti nebo materiály k vyrábění odměn si financují sama.

2.4 Řešení výchovných problémů

S dětmi trpícími ADHD jsou už automaticky spojovány výchovné problémy. Je tomu tak právě proto, že dítě nedokáže své chování ovládat a chová se nevhodně. Odklání se od normy. Je smutné, že rodiče ostatních dětí a někteří učitelé si myslí, že je dítě pouze nevychované a rozmazlené, a že pouhé přitvrzení ve výchově a větší domácí příprava do školy by jej mohly úplně změnit. Rodiče dětí s ADHD pak cítí vinu za to, že nejsou schopni svého potomka zvládnout a přebírají zodpovědnost za jeho chování na sebe. Když se rodičům dítěte nedostane pomoci či pochopení a výchovných problémů stále přibývá, může dojít i k narušení duševní rovnováhy.

Dostat se do konfliktu je snadné. S dítětem ADHD je to možné hned několika způsoby. Jedním z nich je ten, že dítě nemá pocit, že by se prosadilo, tak jak by chtělo. Je to pochopitelné, ale při situaci ve třídě, kde musí každý dostat jen nějaký časový prostor k mluvení, nemůžeme upřednostňovat dítě s ADHD. Také se můžeme dostat do konfliktu, když je dítě kritizováno. Děti s ADHD mají nedostatek sebeúcty a jakoukoliv kritiku snášejí příliš úzkostlivě. Také může nastat ze strany dítěte vzdor a vztek. Osobně se shoduji s názorem Wolfdietera Jenetta, který popisuje děti s ADHD jako sociálně horlivé. Popisuje, jak může spor vygradovat, když děti řeší věci, do kterých jim nic není.

Děti s ADHD si totiž v průběhu svého vývoje angažovaností, citlivostí a kreativností vypěstovali silný smysl pro spravedlnost. Nezřídká ve škole nastanou situace, kdy se řeší nějaké nedorozumění. I když dítě s ADHD nemusí být hlavním aktérem, postaví se za něčí stranu do role „bojovníka za mír“, avšak ve většině případů toto nepochopí sami aktéři a dokonce ani soudce v podobě paní učitelky, která nakonec kvůli

nálepce ADHD vidí hlavního strůjce problému právě v dítěti s poruchou ADHD. Jestliže navíc dítě ADHD napomene, nebo potrestá za to, že chtělo někomu pomoci, nebude tento výrok chápat a pravděpodobně dojde ke vzteku nebo úzkosti. Pro učitele je velmi těžké tuto situaci řešit spravedlivě, pokud spor neviděl od začátku a nezbyvá nic jiného než si pro vysvětlení celé situace vzít dítě ADHD stranou a vysvětlit mu, že nemá zasahovat do cizích konfliktů. To je však pro dítě velmi složité, protože je to jako kdybyste plavčíkovi nedovolili zachránit tonoucího z vody, když zrovna není ve službě.

Opět je zásadou číslo jedna vyjadřovat se stručně a jasně - Dítě s ADHD často nerozumí tomu, co mu říkáme a co se od něj vyžaduje. Jakmile pocítí, že je jiné než ostatní, měli bychom k němu být upřímní a situaci mu vysvětlit. Komunikace by měla probíhat tak, že dítěti řekneme, že mezi lidmi existují určité rozdíly, že každý je dobrý na něco jiného a vzájemně se tak můžeme doplňovat.¹⁷

Dalším ze způsobů jak řešit výchovné problémy je i farmakoterapie. Přibližně polovina dětí s ADHD má po nějakou dobu svého života předepsané léky zmírňující příznaky ADHD. Když lékař najde pro dítě lék, který mu pomáhá, dítě je klidnější, lépe ovládá své tělo, je pro něj snazší se rozhodovat, má jasnější myšlení, je laskavější i příjemnější k lidem kolem sebe a s ochotou svým spolužákům pomůže. Někdy se ale může stát, že má dítě při braní léků vedlejší účinky, a to například ve formě bolesti hlavy, nechutě k jídlu, ospalosti či špatného usínání. Vedlejší účinky léků mohou být různé a je důležité nespoléhat se jen na farmaka, protože každému dítěti nemusí tato forma léčby vyhovovat. Proto se řídíme jinými rady a tipy, jak s ADHD žít.

Například Taylor ve své knize „Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti“ doporučuje rozhodovací nástroj DRAK, který může dítě využít v situaci, kdy si není jisté, co má udělat, nebo se bojí, že udělá chybu. Nástroj DRAK znamená:¹⁸

D – Dobře poznej situaci, ve které ses ocitl.

R – Rozhodni se – nebo si rozmysli -, jaké máš možnosti.

A – Aplikuj – vyzkoušej – nejlepší možnost.

K – Kriticky zhodnoť (ověř si, jestli se ta volba osvědčila).

Dítě s ADHD se musí časem naučit, že i když s pomocí nástroje DRAK udělá chybu, nebude to vadit, protože chyby, které si uvědomí, ho můžou poučit a může je

¹⁷ TRAIN, Alan. *Specifické poruchy pozornosti*. s. 81 – 109.

¹⁸ TAYLOR, F. J. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti*. s. 33.

v budoucnu i využít – například v další pomůcce, která se nazývá SKOK. Mohli bychom říci SKOK přes obtíže ADHD. Chyby, které děláme každý z nás, jsou totiž:

S – součást učení (z chyb se učíme).

K – každodenní záležitost (každý dělá chyby).

O – otázka náhody (každá chyba je neúmyslná).

K – každopádně projev snahy (každá chyba a snaha o její napravení může dítě posunout dál).

Dítě by mělo vědět, že chybovat je lidské, obzvláště dítě s ADHD, které těžko snáší, když udělá i malou chybičku. Ti, kdo pracují s dětmi s ADHD, by tuto skutečnost měli dětem připomínat.

Výchovné problémy s dětmi ADHD byly, jsou a budou, tudíž uvedu pár tipů a rad, jak na dítě preventivně působit, aby k problémovému chování nedocházelo v takové míře:¹⁹

- 1) Být seznámen s problematikou ADHD.
- 2) Pozorovat u dětí současný stav – posilovat pozitivní myšlení.
- 3) Vypozorovat, které situace u dětí vyvolávají problematické projevy.
- 4) Znat jednotlivé typy dětí ve třídě a její sociální klima (jaké děti skutečně jsou, je možné dobře poznat na neformálních akcích školy).
- 5) Zamyslet se nad tím, zda nevyvoláváme v dítěti negativní reakce a zda k němu volíme správný přístup.
- 6) Vymezit si pravidla a hranice v chování dětí (pravidla třídy).
- 7) Seznámit děti s případnými sankcemi za nedodržení pravidel

Jednou z vyzkoušených možností, která je účinná v inkluzivní třídě jsou i pravidla třídy, která předcházejí výchovným problémům a nesrovnalostem ve třídním kolektivu (viz Příloha V). Je důležité, aby byla tato pravidla na viditelném místě pro všechny žáky. My jsme využily karty vztahující se k sociálním dovednostem. Tyto karty jsou z edice Bezva parták, která je vydána firmou „Didactive“ zabývající se vývojem didaktických pomůcek. Kvarteto karet pomáhá ke zlepšení sociálních dovedností ve třídě po celý rok. Výhodou těchto karet je, že je můžeme na viditelném místě ve třídě měnit a každý měsíc si tak ukázat a předvést různé situace vyobrazené na kartách. To, jak s dětmi ADHD jednáme a mluvíme, ovlivní celkové řešení a posléze i výsledek problému. Každé dítě je originál, a

¹⁹ JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. s. 110 – 118.

proto ke každému dítěti volíme jiný přístup a jiný způsob řešení výchovných problémů. Dovolím si uvést příklad z praxe, tudíž jak jsem osobně v roli asistenta pedagoga komunikovala s žákem ADHD ve vyhrocené situaci.

Příklad konfliktní situace ve třídě

Protože integrovaných žáků ve třídě máme hned několik, popíšu situaci, která vyvolala konflikt u dvou žáků s ADHD. Měli jsme matematiku a třídní učitelka zadala všem dětem samostatnou práci v učebnici. Jako vždy jsem obešla každé integrované dítě a vysvětlila nebo ujasnila zadání úkolu. Mezitím, co jsem pomáhala jinému žákovi s ADHD za mnou přišel Matěj, a zeptal se mě, zda ho pustím na toaletu. Bylo pět minut do přestávky, proto jsem se ho zeptala, zda to nevydrží. Vypadal velice netrpělivě, a tak jsem ho na toaletu pustila. Po chvíli jsem si všimla chlapečka Mirka v zadní lavici, že má opřenou hlavu o stůl a pláče. Zeptala jsem se ho, co se mu stalo. Nejdřív nemohl vůbec mluvit, ale pak z něj vypadlo, že mu Matěj hodil do obličeje pero a inkoust z něj mu na obličej vystříkl. Zkontrolovala jsem obě oči, vyčistila inkoust z obličeje a vydala jsem se pro Matěje, který ze záchodu stále nešel. Když mě Matěj uslyšel, vyšel ze záchodu a všimla jsem si, že je bledý. Zeptala jsem se ho, jestli se mu něco stalo a viděla jsem, že natahuje a v očích má slzy. Odpověděl: „já jsem byl na záchodě“. Vzpomněla jsem si, že jsem neslyšela spláchnutí, a tak jsem mu připomněla, že pokud byl na záchodě – měl by spláchnout. Čekala jsem, co se bude dít a šel tedy spláchnout. Poté se rozbrečel, tak jsem mu položila otázku: „Stalo se něco ve třídě, než si odešel?“. Matěj drkotavě vykotal, že hodil na Mirka bombičku s inkoustem, ale že to nechtěl udělat. Vzala jsem ho za ruku a na chodbě jsem se s ním snažila celou situaci rozebrat. Báł se toho, že dostane poznámku do Žákovské knížky. Bylo vidět, že lituje toho, co udělal, a proto brečí. Byl hodně rozrušený a nereagoval pozitivně ani na dotek, ale do třídy jsme museli, aby se spor mezi kluky urovnal. Mirek se mezitím zklidnil a už neplakal. Když jsme přišli do třídy, ještě byla výuka. Paní učitelka výuku přerušila a chtěla slyšet vysvětlení od obou kluků. Mirek na mě působil zaraženě a Matěj nemohl přes neutuchající pláč ani mluvit. Paní učitelka k Matějovi přistoupila, vysvětlila mu, že ho máme všichni rádi, ale že nemůže dětem ubližovat, jinak by ho neměli rádi. Matěj dostal třídní důtku do žákovské knížky.

Začala další vyučovací hodina – čtení a Matěj měl celou hodinu opřenou hlavu o lavici, aby na něj nebylo vidět a stále plakal. Při hodině byl každý žák vyzván, aby něco

řekl k tématu, ale paní učitelka Matěje omluvila, protože viděla, že není schopný mluvit. Ke konci hodiny už jsem to nevydržela a zeptala jsem se paní učitelky, zda si s ním můžu jít promluvit na chodbu. Paní učitelka dala souhlas, a tak jsem šla za Matějem a zeptala jsem se ho, jestli se mnou půjde na chodbu. Hned kývl, že ano. Bylo vidět, že byl za odchod ze třídy rád. Když jsme vyšli ze třídy, zeptala jsem se ho, jestli si chce někam sednout. Pokývl, a tak mě napadlo, že se posadíme na schody. Zvolila jsem raději uvolněnější atmosféru než sborovnu. Sedli jsme si na schody, objala jsem ho a začala jsem se ho ptát, proč pláče. A on odpověděl, že nechce mít zápis v žákovské knížce, že ho maminka zmlátí a bude mít zákaz jet navštívit babičku s dědou, na které se moc těší. Snažila jsem se mu vysvětlit, že chyby děláme každý, a děláme je proto, že se díky nim učíme. Uvedla jsem jako příklad chyby, co jsem udělala já, aby věděl, že v tom není sám. Snažila jsem se mu vysvětlit, že se někdy ocitneme v situacích, ve kterých nevíme, jak se chovat a využila jsem k tomu pomůcku DRAK. (viz tato kapitola). Pak jsem mu řekla, že mu prozradím ještě jednu radu, ale že jí nesmí nikomu říkat, protože je to moje tajná rada, a ví jí jen on a já. Řekla jsem Matějovi, že když nastane situace, kdy ho někdo pořádně naštvě, a on u za to bude chtít ublížit nebo říct něco nepěkného, musí si pro sebe napočítat do pěti, nebo do desíti nebo do kolika potřebuje, aby vztek odešel. Počítali jsme spolu, a bylo vidět, že se mu ulevilo, a měl radost, že má nějaký trik na zvládnutí svého vzteku. Informovala jsem ho o tom, že poslední dvě hodiny máme jeho oblíbenou výtvarnou výchovu a zeptala jsem se, jestli se na ní těší. Těšil se, že udělá nějaký pěkný obrázek. Řekla jsem mu, že je šikovný, kreativní a další jeho silné stránky, a že ho mám ráda já i paní učitelka. A samozřejmě i děti, a že tyto rady mu pomůžou mít kamarády pořád. Než jsme se vrátili do třídy, zeptala jsem se ho, zda si pamatuje tu „naší“ radu. Kouknul na mě a souhlasně pokývl hlavou. Po návratu do třídy už byla přestávka a Matěj se omluvil Mirkovi a sedl si do své lavice a začal dělat sám od sebe činnost, kterou dělaly děti při hodině čtení (kreslení příběhu z čítanky).

Do motivačního notýsku dostal zápis o tom, že jsme si promluvili, že ho mám ráda, a že vím, že to nechtěl udělat, ale že si musí dávat na tyto konfliktní situace pozor. Po vyučování jsem mluvila s maminkou Matěje, která přemýšlí o tom, že by požádala o přestup Matěje do školy, která je blíže k jejich domovu i kvůli jeho častým pozdním příchodům. Vysvětlila jsem jí, co se stalo a informovala jsem jí o tom, že Matěj má strach z fyzických trestů a zákazů návštěv kvůli poznámkám ve škole. Řekla jsem jí, že byl z celé situace velmi smutný a vystresovaný. Přestup jí byl doporučen třídní učitelkou i některými odborníky. Ale hlavním důvodem, proč mamince ostatní doporučují přechod Matěje do jiné školy je dojíždění do školy, které způsobuje pozdní příchody. Maminka Matěje se mi svěřila

s tím, že má strach, zda by měl v jiné škole Matěje někdo rád a zda by si tam našel kamarády. Také říkala, že on má rád mě i paní učitelku, a že v žádném případě nechce ani slyšet o jiné škole. Matějova maminka má také pocit, že to, že je větší počet integrovaných žáků ve třídě se stejnou problematikou a ještě navíc jsou ty ostatní sourozenci, tak se navzájem provokují a celou situaci to ještě zhoršuje. Ohledně přestupu do jiné školy jsem jí doporučila, aby si zjistila, pokud by tedy měl přestup opravdu proběhnout, složení žáků ve třídě. Vysvětlila jsem jí, že kdyby měl Matěj přestupovat do jiné školy a jiné třídy, kde by byli i jiní žáci s ADHD, jako jsou v té nynější třídě, nemělo by to asi na zlepšení Matějova chování žádný efekt. Mohlo by se stát, že by se jeho chování mohlo zhoršit vlivem změny prostředí, nových spolužáků, učitelů a asistenta, jiných metod výuky, jiných motivačních systémů a pomůcek. Je tu šance, že by se Matěj dostal do třídy, v e které by se jeho negativní chování mohlo zmírnit, ale shodli jsme se s maminkou Matěje na tom, že jedinou jistotu, proč by byla jiná škola lepší, je jen to, že by byla v místě bydliště. To ostatní, a podle mě to nejdůležitější, nemůže nikdo nikomu zaručit.

2.5 Jak ovlivnit charakteristické projevy chování dítěte s ADHD

V kapitole o hlavních projevech chování jsem uvedla čtyři oblasti, kde se projevuje ADHD. Nyní se zaměřím na tyto oblasti a jejich projevy ADHD ve škole a budu se zabývat tím, zda jsou nějak ovlivnitelné nejen ze strany asistenta pedagoga.

2.5.1 Poruchy jemné a hrubé motoriky a aktivity

Dítě by mělo mít možnost pohybu nejen o přestávkách, kdy naopak musíme pohybové aktivity usměrňovat (hra na koberci, závody s panáčky), ale i během vyučovací hodiny (smazání tabule, rozdání sešitů, relaxační procházka s asistentem po chodbě). Prospěšné je i střídání činností v učení, ale i při hře, aby se dítě nezačalo nudit nejlépe v intervalu 5 – 10 – 20 minut - to je velmi individuální. Dlouhé věnování jedné činnosti je na úkor kvality vzdělávacích výsledků a nervové soustavy učitele případně asistenta i dítěte). Může se nám stát, že když se dítě začne nudit, vymyslí si svojí činnost, a zabaví se samo. Ve třídě sice bude klid, ale tato samostatná aktivita většinou nemá pozitivní výsledek.

Ve výuce střídáme činnosti využíváním různých smyslů. Pokud má dítě náročný úkol na zrakové vnímání, bude následovat úkol, který zapojuje více jiný smysl. Můžeme uplatňovat i multisenzorický přístup, který je pro děti zajímavější a učivo tak lépe zapamatovatelné. Důležité je úkol dokončit a neutíkat od něj, i když budeme činnosti a

vjemy střídat, protože si musíme uvědomit, že děti připravujeme pro život. Je dobré činnosti střídat s relaxačními chvilkami. Pokud nám to umožňuje prostředí, zvolíme uvolnění na koberci, kde budeme vyprávět krátký příběh nebo navodíme dítěti pocit únavy, ospalosti až po náhlý příval energie a připravenosti k práci. Můžeme zvolit i krátké cvičení z jógy s pomalou relaxační hudbou, které je výborné pro zklidnění duše i těla nebo dechové cvičení, které se dítě může naučit samo od odborníka v pedagogicko psychologické poradně.

Vyučovací hodina by měla probíhat v určitém řádu a sledu každodenních činností, které budou dítěti jasné. Akce, které do běžného života školy nepatří, by měl vědět žák dopředu (návštěva galerie, divadla). To proto, aby si dítě zvnitřnilo určitý řád, je pro něj velmi obtížné a pro všechny, kdo se snaží dítěti s přijetím určitého systému pomoci, to vyžaduje velké úsilí a důslednost s pozitivním přístupem. Každý pokrok i projevenou snahu v jemné a hrubé motorice oceníme. I když ještě výsledek neodpovídá naší představě, dítě musí vědět, že mu věříme, že to dokáže a musí cítit naši podporu. Jemnou motoriku trénujeme stavěním různých stavebnic (Lego, Geomag atd.), větší puzzle, mozaiky, skládačky, které jsou vhodné i pro nižší věk, modelína, omalovánky, vystřihování, navlékání korálků, skládání z papíru, dokreslování obrázků. Tyto činnosti můžeme ozvláštnit tím, že se můžou provádět v různých polohách – vleže, vsedě, ve stoje, v kleče) a různými technikami, materiály. Upřednostňujeme silné tužky, fixy, štětce, protože se dají lépe uchopit a nekloužou dítěti po ploše. Při psaní dáváme přednost perům keramickým nebo gelovým, aby nespouštěla inkoust. Ve výtvarné činnosti využíváme témata, kde může dítě zapojit svou fantazii, můžeme použít i techniky arteterapie.²⁰

Do hodnocení v psaní nezahrnujeme úpravu a neúhledné písmo, ale hodnotíme dle možností dítěte. Dítě upřednostní doplňování do textu než opisování textu, které ve většině případů stejně nevede ke zlepšení. Stává se, že tyto děti mají i poruchu mikromotoriky, která se odráží na výsledcích ve čtení (dyslexie), psaní, počítání (ztrácí se v příkladech). Tato porucha ztěžuje i práci s mapou a rýsování.²¹

V tělesné výchově redukuje množství her, kde dochází ke srovnávání hodnocení mezi spolužáky. Naopak se snažíme najít oblast, ve které je dítě úspěšné a může se v ní zdokonalovat. Tělesná výchova s dětmi ADHD vyžaduje velkou kontrolu, protože nemají

²⁰ TAYLOR, F. J. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti*. s. 29 – 31.

²¹ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. s. 93 – 94.

velké zábrany, nebojí se, a často se pouští do riskantních činností, které by mohly skončit úrazem. O dětech máme lepší přehled, když si je můžeme rozdělit do menších skupinek.²²

2.5.2 Poruchy emocí a chování

Účelem je dítě zklidnit emočně i motoricky. Nejdůležitější zásadou je vytvořit klidné neafektivní prostředí. Neznamená to, že na sobě musí pracovat jen dítě, ale my se musíme postarat o to, abychom byly sami v klidné náladě, a tu pak přenesli i na dítě. Afektu se snažíme předcházet, a to především zamezením styku s násilím (médiá, interakce mezi dospělými, i cvičením různých relaxačních technik). Pokud se afektu nevyhneme, je lepší nechat proběhnout afekt bez reakcí a zásahů a počkat až odezní. To neplatí v případě, že by dítě mohlo svým afektivním výbuchem ohrozit někoho v okolí. Rychlým řešením v zabránění ublížení může zafungovat fyzický kontakt s dítětem (chycnutí za ruku). Po odeznění afektu si s dítětem zrekapitulujeme situaci, která by rozhodně neměla probíhat monologem od učitele nebo asistenta, ale měli bychom dát dítěti prostor, aby nám celou situaci samo popsalo a vysvětlilo. Zeptáme se ho, proč tak jednalo, zda by udělalo něco jinak a společně se účastníme na řešení celé situace. Můžeme si ve třídě zkusit stejnou modelovou situaci s návrhem a ukázkou lepšího a vhodného chování. Neškodí ani, když si vymění role spolužáci nebo učitel/asistent a žák. Je šance, že si dítě v opačné roli uvědomí, jak je jeho chování nepříjemné z druhé strany. Pokud dítě nechce situaci popsat slovně, doporučuji ve třídě zavést tzv. Důvěrníček (viz příloha VI), který slouží k řešení nejrůznějších trápení. Kdokoliv z dětí může do Důvěrníčku vhodit vzkaz směřovaný k paní třídní učitelce, asistentovi pedagoga, ale i spolužákům. Tímto způsobem už jsme vyřešili mnoho nedorozumění a zbytečných trápení. Obecně platí – na nesprávné chování se snažíme nereagovat, pokud nepřekračuje určitou hranici. Pravidelně dítě oceňujeme a podporujeme při každém správném zachování, a tím v dítěti budujeme vhodné chování. Co se týče trestů, ztotožňuji se s výrokiem Prof. Zdeňka Matějčka: „Trest zastavuje, ale nebuduje“. Jako asistent si musím uvědomit, že pokud dítě něco provede o přestávce a třídní učitel není přítomen ve třídě, musím na sebe vzít zodpovědnost s uložením a přísností trestu sama. Při práci s dětmi s ADHD bychom se měli zabývat také nácvikem ovládnutí svých reakcí. Je to záležitost dlouhodobá, a proto se musíme soustředit na formu, kterou nácvik posilujeme. Můžeme použít různé bodovací hry. Dítě dostane bod za splněný úkol, za vhodné zachování v těžké situaci, atp., ale musíme s pravidly hry postupovat

²² ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. s. 49.

opatrně, aby se děti nezačaly stresovat. Udělování bodů musí na děti působit pozitivně. Například hra horolezec, kdy se panáček horolezce (dítě) po políčkách posouvá směrem nahoru k cíli, při neúspěchu se nevrací horolezec zpět, ale zůstává stát. Jakákoliv motivační hra na zlepšení osobnosti dítěte musí být prováděna v pravidelných intervalech a pečlivě. Zkusila jsem tedy propojit motivační stromy v MN, na které děti sbírají odměny (samolepky, razítka) s motivační hrou, kterou jsem vytvořila a vyvěsila vedle tabule (viz Příloha VII). Děti začaly najednou vnímat odměny úplně jinak. Každé dítě má papírek se svým jménem, který se posouvá po políčkách podle počtu samolepek nebo razítek na motivačním stromě. Děti tedy vidí, jak si vedou v porovnání s ostatními a vznikla zde zdravá soutěživost a celkově větší zájem o odměny. Zkouškou, zda s dětmi pracujeme správně, je zpětná vazba v podobě zájmu o hru a touze po úspěšnosti. Děti, které jsou starší, ocení kalendář s hodnocením každého dne, kam si budou moci zaznamenávat, v jakých oblastech byly úspěšné, a v jaké oblasti na sobě musí pracovat. Musíme dbát na to, abychom úspěšnost dítěte oceňovali. Do kalendáře by mělo být zahrnuto i sebehodnocení, kterým můžeme pozorovat, jak dítě posiluje sebedůvěru. Nepoužíváme ironii, kterou děti s ADHD nechápu a zbytečně je shazuje a kazí budování sebeúcty. Nikdy nedáváme dětem nálepky jako například provokatér či lenoch, protože by se s nimi mohlo sžít a přijmout je jako svoji opravdovou roli ve svém životě a nesnažili by se o změnu sami sebe. Křičením a zvyšováním hlasu rozhodně nedocílíme efektivního výsledku, naopak si přiděláme práci, protože dítě se časem naučí pozitivně reagovat jen na zvýšený tón hlasu. Naslouchání je pro děti s ADHD velice těžké, proto v tu chvíli, kdy na dítě mluvíme, bychom měli udržet nebo alespoň navázat oční kontakt či jemným dotykem na rameno dítěte dotknout. Chválíme dítě, když se udrží a neskáče nám do řeči, ale když je čas, měli bychom ho poté nechat vypovídat.

Dítě s ADHD je přirovnáno k ježkovi. Ježek se chce přitulit, touží po tom, aby ho měl někdo rád, ale jeho bodlinky píchají. To je pro dítě špatná zkušenost - bojovat každý den s negativními emocemi, a proto se mu snažíme dávat příležitosti prožít si i ty pozitivní emoce. Dítěti v tomto ohledu pomůžeme kladením cílů, které jsou pro dítě splnitelné a také tím, že vypíchneme oblast, ve které je dítě dobré a mohl by tak pomoci spolužákovi, kterému zase tato oblast nejde, se zlepšit. Ten pocit, kdy si dítě s ADHD zažije, jaké to je, když někdo potřebuje jeho, je nenahraditelný a udělá mu obrovskou radost, díky které se posílí třeba i sebedůvěra. Každého, nejenom děti potěší, když s ním radost sdílíme.^{23 24}

²³ JUCOVIČOVÁ D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. s. 43.

2.5.3 Poruchy koncentrace pozornosti a paměti

Tyto poruchy může ovlivnit i zasedací pořádek, který bychom měli uzpůsobit tak, aby mělo dítě co neklidnější pracovní místo ze třídy. Takové místo není poblíž nástěnky ani u okna. Pokud nám to dovoluje rozmístění zasedacích míst, měli bychom dítě posadit samotné, abychom minimalizovali rozsah rušivých podnětů. Před vyučováním dohlédneme na to, aby měl na stole jen ty předměty a pomůcky, které bude potřebovat. Uvnitř lavice by nemělo být nic, co by dítě mohlo odvádět od učiva (omalovánky, časopis, hračky). Třída by měla být uklizená a mít systém pro snadnější orientaci k ukládání pomůcek, sešitů. Opět platí to, co jsem zmiňovala výše – střídat typy a provedení pracovních činností, měnit polohy u práce (sezení, stoupnutí). Tyto děti potřebují neustálý dohled - od učitele, ale hlavně od asistenta pedagoga, který by měl navázat komunikaci s dítětem očním kontaktem, letným dotekem, a pomáhat mu osvojit si určitý řád a nezapomínat každý jeho pokrok ocenit, a zároveň být podporou k posilování sebevědomí. Dítěti pomůže i to, když budeme společně předcházet chybám slovy jako: „pozor“ nebo „opatrně“ namísto: „zase chyba“. Při psaní diktátu zkusíme různé formulace povzbuzování jako například: „dej si pozor, teď to bude složitější“. Nevymýšlíme tresty jako je napravování chyb nekonečným přepisováním oprav, které by dítě demotivovaly a nastavily tak odpor k učení. Děti si nejlépe učivo zapamatují, když si na to podstatné přijdou sami, proto je u těchto dětí vhodné použít jeho vlastní aktivitu k objevování jednotlivých fakt. Nabízí se aktivizující formy výuky, při kterých pracujeme se zkušenostmi, které dítě má a ve výuce se mu vybaví zásluhou toho, že si na ně přišlo samo. Existuje spousta možností, jak výuku zefektivnit. Je to projektová výuka nebo kritické myšlení, které dětem ukazuje učivo v praktickém životě. Dítě ocení i názorné pomůcky, které výuku ožíví a pomohou k zapamatování informací (karty na měkké a tvrdé slabiky, číselná osa atd.). Dobře se jeví i využívání více smyslů najednou - multisenzorický přístup.

Kontrolujeme, zda si dítě poznamenalo domácí úkol. Osvědčilo se, že když jsou děti zvyklé na úkoly v určitý den z určitého předmětu, zapomínají méně. K zapsání úkolů by měl sloužit jen jeden notýsek/úkolníček, aby nedocházelo k chaosu. Pokud se úkoly nezadávají pravidelně ve stejnou dobu na stejný předmět, je nutná kontrola o zaznamenání úkolů od učitele nebo asistenta. U starších dětí je oblíbené zapsat si poznámku s domácím úkolem do mobilního telefonu.

²⁴ TAYLOR, F. J. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti*. s. 104 – 113.

Když se dítě není schopno soustředit, je vhodné provést relaxační cvičení nebo alespoň malý pohyb, který nám dovolí prostor. Dalším stimulantem pro koncentraci je způsob zadání úkolu. Záleží na atraktivitě úkolu i na tónu na hlasu „zadávacího“.

Procvičovat paměť můžeme hraním variací Kimových her nebo hry: „jela jsem na dovolenou a do kufru jsem si dala brýle, klobouk, boty, ...“. Dítě se snaží zapamatovat co nejvíce věcí, které byly zmíněny. Různá cvičení na zlepšení koncentrace uvádí i Věra Pokorná. Jedním z nich je tabulka, ve které je v řadách nakresleno několik druhů obrázků (viz příloha VIII). Tyto obrázky se v tabulce objevují vícekrát a dítě má za úkol dle zadání vyškrtnat jen jeden druh obrázku. Když jsem toto cvičení zkoušela s dětmi v praxi, setkala se s velkým úspěchem. Velmi je škrtnání věcí bavilo a chtěli další a další tabulky k procvičování.²⁵

V současnosti už existují speciálně zaměřené programy pro děti s ADHD, o kterých je možno se informovat v poradnách. Měli bychom mít na paměti, že pravidelné oceňování v bezpečném a příjemném prostředí za chvilku soustředění, na které musí dítě vynaložit spoustu úsilí, je pro dítě motivací snažit se dál.

2.5.4 Poruchy s řečí, vnímáním a myšlením

Je důležité začít řešit problémy v řeči co nejdříve. Nejlépe už v mateřské školce, kde učitelky s dětmi procvičují různá logopedická cvičení. Ale nejlepší volbou je najít zkušeného odborníka logopeda nebo foniatra, který se bude dítěti intenzivně věnovat. Pouhé docházení k logopedovi ale není výhra. Velkou roli hraje spolupráce rodiny. Zlepšit výslovnost je dlouhodobý proces pro dítě nesmírně důležitý. Hlavně proto, že český jazyk se prolíná ve všech předmětech. Pro zmírnění dyslálie – patlavosti můžeme využít říkanky Zlatý klíček od M. Sirůčkové nebo audiokazetu od F. Kábele. Jak už jsem uváděla v projevech dítěte s ADHD tvoří podstatnou část poruchy v motorice. S tím souvisí i artikulační neobratnost, na jejímž zlepšení by se mělo podílet pravidelné procvičování s logopedem. Participovat na zdokonalení by měla i rodina dítěte různými říkankami a zkoušením jazykolamů. Zpestřením nácviku výslovnosti můžou být i prvky muzikoterapie – spojení rytmizačních cvičení s říkankami, spojení tance s vytleskáváním písniček. Spoustu dalších nápadů můžeme nalézt v literatuře od B. Pávkové a I. Velkové s názvem Barevná písmenka nebo říkanky v knize Řehoři, řekni Ř. Kvůli potížím s mluvou, se jim spolužáci často smějí, a dítě může reagovat uzavřením do sebe a zavrnutím komunikací

²⁵ POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. s. 18 – 19.

s ostatními. Nepomáhá tomu ani fakt, že rodičům nezbývá čas na povídání se svými dětmi, o kterých toho ví velmi málo. Měli bychom dítě podněcovat ke sdílení svých pocitů a k vyprávění zážitků, aby se obohatila jejich slovní zásoba a aby mělo jeho vyprávění nějaký sled, který bude posluchačům dávat smysl, a bude tak pro ně celý děj vyprávění zajímavý. Dalo by se říci, že v dnešní době vychovává z velké části audiovizuální technika (počítač, televize). Slovní zásobu můžeme rozvíjet i pomocí četby knih, proto bychom děti měli vést ke čtení. Určitě děti více zaujme četba, která bude pro dítě zrovna aktuální, zajímavá a hlavně čtivá. Pokud to dovoluje zdravotní stav dítěte a míra jeho poruch, je dobré navštěvování dramatického kroužku, kde by se mohl zdokonalit slovním doprovodem v divadélku s loutkami, nebo hraním různých rolí, které by rozvíjeli jeho osobu i jinak. Dobře fungují i hry s opačnými výrazy (hubený – tlustý, den – noc), nebo vytváření rýmů (les – pes – ves). Se slovy si můžeme pohrát a přidáním nebo záměnou písmenek tak vytvořit slovo jiné a nechat dítě, aby nám vysvětlilo význam nově vzniklého slova (kos – kost, kůže – růže). U starších dětí používáme k procvičování to, čím aktuálně žijí – můžeme si společně vysvětlit význam hlášek z filmů, lidových rčení a citátů.

Zrakové vnímání procvičujeme hledáním rozdílů na dvou skoro stejných obrázcích. Děti zaujme i nacházení správné cesty v labyrintu a hledání ztracených předmětů na obrázku. Spoustu zajímavých cvičení najdeme v časopisech pro děti (Méd'a Pusík, Sluníčko a jiné). Protože v projevech vnímání jsem uváděla jako jeden z každodenních problémů pravolevou orientaci, můžeme ji trénovat hrou „Přihořívá – hoří!“ nebo můžeme použít i Kimovy hry se zaměřením hlavně na zrakovou paměť.

Kimovy hry nám můžou posloužit i k tréninku sluchového vnímání (poznání předmětu podle zvuku se zavázanýma očima). Slovní fotbal je také jednou z možností, jak procvičovat sluch.

Myšlení můžeme u dětí aktivizovat hrami jako je „Všechno lítá, co peří má“, které obměňujeme „Všechno plave, co šupiny má“ nebo složitější hra „Na co myslím“ kdy dítě pomocí popisu navede hádající na to, co je za zvíře, osobu, cokoliv co se na začátku hry zvolí za oblast. S úspěchem se u dětí setkává i hra na řemesla, kdy hádáme pomocí pantomimického projevu, o jaké povolání se jedná. Logické myšlení rozvíjíme pomocí hry „Co sem nepatří“ (vyskládáme vedle sebe předměty, které spolu souvisí například školní pomůcky a zamícháme do nich i předmět, který tam nemá co dělat třeba hrneček). Dítě musí vyřadit ze hry nesprávný předmět. Dalším způsobem je skládání děje pohádky, kterou dítě dobře zná. Obrázky s důležitými momenty v pohádce poskládáme na přeskáčku a dítě

je bude mít za úkol seřadit tak, jak jdou za sebou, aby se shodovalo se správnou verzí pohádky.^{26 27 28}

2.6 Vliv sociálního prostředí na postavení dítěte ADHD

Sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, a ve kterém dochází k socializaci a interakci s ostatními, je jedním z nejdůležitějších vlivů na rozvoj dítěte, a také podnětem k vytvoření vhodných podmínek nejen pro bezproblémový vývoj dítěte, ale i pro vzdělávání žáka.

2.6.1 Postavení žáka ADHD ve třídě

Pedagogové by měli výuku nastavit tak, aby vyhovovala všem žákům včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Znamená to, že by měl pedagog naslouchat jejich specifickým potřebám, a dát tak těmto dětem šanci na úspěch. Učením se v základě rozumí společenská aktivita, na které spolupracuje učitel, žáci, případně asistent pedagoga. Nefungující sociální vztahy s vrstevníky mohou velmi negativně ovlivnit jejich školní výsledky. Proto bychom se měli snažit, aby třída tvořila tým, a participovala společným úsilím na schopnosti získávání informací.

Právě kvůli častým neúspěchům v učivu je dítě zavrhováno i ve vztazích mezi spolužáky. Učitel či asistent pedagoga by měl sledovat vývoj vztahů ve třídě a zabránit tak marginalizaci. Dítě s ADHD má obecně problémy s navázáním kontaktu nejen ve škole, ale i v místě svého bydliště. A když se jim podaří nějaký kontakt navázat, mají problém udržet si ho právě kvůli svému neočekávanému chování, které jejich vrstevníci nechápu, a ztrácí tak k nim důvěru. Větší nadějí na kamarádský vztah mají u mladších dětí, než jsou oni sami. Mladší děti vnímají staršího jako vzor a silnější osobnost. Starší kamarád je u dětí často rychle oblíbený. Bohužel tyto horizontálními vztahy nerozvíjí dítě tak jako kamarádské vztahy s vrstevníky. Dítě se cítí osamělé a to vede k sebepodceňování doprovázené nízkým sebevědomím a negativními myšlenkami o sobě. Samozřejmě dítě vnímá i to, jak ho vnímá skupina vrstevníků. Toto hodnocení velmi ovlivňuje vlastní sebepojetí jedince a má velký význam v sociálním vývoji dítěte. Naším úkolem je u těchto dětí posilovat sebevědomí k prosazení ve skupině a také sociální kompetence, které jim do budoucna pomůžou navázáním s udržením kamarádských i partnerských vztahů.²⁹

²⁶ ŽÁČKOVÁ, H.; JUCOVIČOVÁ, D. *Máte neklidné nesoustředěné dítě?* s. 19 – 52.

²⁷ WOLFDIETER, J. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou.* s. 119.

²⁸ LAVER-BRADBURY, C.; THOMPSON, M.; WEEKS, A.; et. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD.* s. 100.

²⁹ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII.* s. 245.

2.6.2 Participace

Počet dětí s poruchou ADHD roste, a proto každý učitel, který chce, aby třída fungovala, se aktivně zajímá o to, jak sobě i dítěti s ADHD pobyt ve škole co nejvíce usnadnit. Měl by se informovat, zda jsou na škole i v jiných třídách ještě další případy s ADHD a vyměňovat si pozitivní i negativní zkušenosti s kolegy. Tak se můžou učitele obohatit o své vlastní rady a tipy, které by mohly zkusit na „své“ dítě. V některých školách je na tuto problematiku zřízena i poradenská služba. Některé děti s ADHD navštěvují různá střediska pro zmírnění projevů ADHD. Může to být pedagogicko psychologická poradna, psychoterapie nebo pohybová terapie, logopedie ale i muzikoterapie. Měli bychom ve svém vlastním zájmu kooperovat s těmito zařízeními, které mají osvědčené tréninkové programy, které nám mohou výrazně pomoci v přístupu k dětem. Speciálně vyvinutý program pro školy mají v některých spolkových německých zemích.

Rady pro fungující spolupráci:

- 1) Vycházet z vlastní zkušenosti.
- 2) Být v kontaktu s rodiči dítěte. Já se přikláním k sešitu na pravidelnou korespondenci, který putuje mezi školou a rodiči. Hovor po telefonu je zavazující, ale v případě domluvy s rodiči na určitý den a určitý čas to může být také vhodná forma komunikace. Korespondence přes email nemusí být spolehlivá.
- 3) Plánovat pravidelně speciální porady s kolegy.
- 4) Jeden z učitelů jako moderátor tématu ADHD ve škole.
- 5) Internetová fóra jako jedna z možností pro informaci o ADHD

Velmi záleží na vztahu školy s Odborem školství městského úřadu, který nám může pomoci s poskytnutím personální podpory a finančních prostředků pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.³⁰

2.6.3 Spolupráce ve třídním kolektivu

Dítě potřebuje cítit radost ze spolupráce a ze soužití s ostatními. K dispozici je hned několik možností, jak kooperovat na výuce. Nabízí se didaktická metoda kooperativního učení, která vyzdvihuje význam sociálních a osobnostních benefitů a neklade rozdíly mezi žáky. Kooperativní učení užíváme jako metodiku a etický princip ve vzdělávání, a to na

³⁰ WOLFDIETER, J. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. s. 117 – 118.

základě Moormanova výzkumu (1993), který zjistil, že kooperativní učení pozitivně ovlivňuje výuku ve čtyřech oblastech:

- **Afektivní oblast** – rozvíjí se úcta k sobě i k druhým, zdvořilost a s tím sociální dovednosti, zlepšení v sebepojetí, dítě je citově zralejší a to se projevuje i větší samostatností
- **Postoje** – zlepšení interakcí zásluhou kooperativního učení je lepší než u tradičních metod, děti lépe přistupují k vrstevníkům i učitelům, celkový přístup ke škole je lepší, větší vytrvalost, změna vnější motivace na vnitřní.
- **Sociální oblast** - ocenění jedinečnosti a odlišnosti druhých, pozitivní reakce na žáky se speciálními potřebami, kamarádské vztahy, smysl pro sounáležitost a vzájemnou pomoc.
- **Kognitivní oblast** – větší zaujatost a soustředěnost do činností, děti dokážou využít vyššího myšlení a vyřešit problém, kritické myšlení, které pozorují v běžném životě a zároveň mají možnost si ho zkusit procvičováním sami.³¹

³¹ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 57 – 59.

3 FORMY A CÍLE PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ V INKLUZIVNÍ TŘÍDĚ

Inkluzivní vzdělávání můžeme chápat jako souhrn různých strategií, procesů a činností, které zprostředkovávají kvalitní vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. S inkluzí se pojí začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami tzv. integrace. K tomu, aby inkluzivní třída fungovala, je třeba neopominout způsob organizace výuky.³²

3.1 Organizace

Pojem organizace je často zaměňován s pojmem metoda. Pro upřesnění uvedu tyto dva pojmy na pravou míru. Pojem metoda je cesta, která vede k cíli. Může to být postup, který je logicky podložen. Naopak pojem organizace představuje podmínky k uskutečnění cesty. V praxi to znamená, že musíme přizpůsobit podmínky dítěti s ADHD tak, aby měl možnost splnit cíl. Uspořádat bychom měli prostor včetně pracovního místa žáka, ve kterém dochází ke vzdělávání dítěte a samozřejmě se zabývat i organizací výuky pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.1.1 Organizace prostoru

Organizace výuky v inkluzivní třídě je složitá, ale pokud ji třídní učitel spolu s asistentem pedagoga dobře podchytí už od začátku, může to znamenat polovinu úspěchu. Jako prvním důležitým bodem v organizaci výuky bych zmínila prostor, kde probíhá vzdělávání žáků se speciálními potřebami, který by měl být uzpůsoben tak, aby se v něm všechny děti cítily dobře a zároveň tak, aby vyhovoval výukovým metodám. Tradiční uspořádání lavic ve třídě už naštěstí nemusí být nutností, a tak se nám otevírá spousta možností, jak prostor třídy využít a uspořádat ho tak, aby se dětem co nejlépe pracovalo a aby se v prostředí, ve kterém musí vydržet skoro polovinu dne, cítily příjemně. Pokud nám to dovoluje počet žáků a velikost místnosti pokládám za vhodné uspořádat lavice do obdélníku nebo čtverce. Některé příručky uvádějí i sestavení lavic do kruhu, ale podle mého názoru je to nemožné ve školních třídách, kde počet žáků překračuje hranici 20 žáků na třídu. Nicméně takové uspořádání je vhodné na volnočasových kroužcích, které děti se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvují. To, jak budou lavice uspořádané, a jaký bude zasedací pořádek, záleží na třídním učiteli, který se může poradit s asistentem pedagoga. Mám zkušenost, že

³² BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII.* s. 36.

jak zasedací pořádek, tak rozestavení lavic se může v průběhu roku měnit podle toho, jak se děti skamarádí, jak se vyvíjí jejich vztahy a třeba i podle toho, co je pro ně na jejich pracovním místě rušivé. Může se stát, že potom, co se nám podaří vytvořit ideální zasedací pořádek, přijde některé z dětí ze zadní lavice s vyšetřením od lékaře pro zrakovou vadu, a můžeme začít promýšlet různé možnosti zasedacího pořádku znovu.³³

3.1.2 Pracovní místo integrovaného žáka

Na I. stupni Základní školy je ideální, aby měl začleněný žák své pracovní místo v samostatné lavici s asistentem pedagoga. Tato speciální lavice by měla být úplně vzadu nebo vepředu u okna. Pokud prostor neumožňuje, aby asistent pedagoga seděl přímo vedle žáka, je nutné, aby měl nějaké své místo ve třídě blízko integrovanému žákovi. Když jsme s paní třídní učitelkou zkoušely různé uspořádání lavic, byla výpomoc integrovanému žákovi v první lavici rušivá pro ostatní děti. A proto dávám přednost buď lavici, případně lavicím (pokud máme více integrovaných žáků) úplně u dveří. My jsme se snažili dát do této řady lavic u dveří co nejvíce integrovaných žáků právě z toho důvodu, aby byl asistent nápomocný všem a ukázalo se, že toto uspořádání fungovalo dobře pro celou třídu. Důležité je, se ujistit, zda integrovaní žáci vidí na tabuli, slyší a snažit se i o to, aby jeho místo nebylo izolované od ostatních.³⁴

V naší třídě máme vyšší množství integrovaných žáků, tudíž jako asistent musím být stále ve střehu a své pracovní místo mám z druhé strany stolu paní třídní učitelky, které využívám v pracovní době jen na psaní záznamů do motivačních notýsků.

Pracovní místo volíme vždy podle typu a stupně postižení dítěte. Samozřejmě, že když je dítě postižené tělesně, platí pro pracovní místo takové zásady, aby byly v možnostech a schopnostech integrovaného žáka. S uspořádáním pracovního místa můžeme začleněnému žákovi ulehčit práci a může to mít i kladný vliv na chování dítěte. Děti s ADHD si neumí ve svých věcech udržet pořádek, ale jsou schopny se to stálým opakováním pravidel naučit. Měli bychom brát na vědomí jistá pravidla, jak by mělo pracovní místo žáka s ADHD vypadat. V roli asistenta pedagoga bych měla dávat pozor na to, aby mělo dítě na lavici jen ty věci, které potřebuje na danou vyučovací hodinu. Všechny ostatní věci, se kterými žák právě nepracuje, by mohly působit rušivě, a proto bychom měli

³³ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 76.

³⁴ Tamtéž. s. 76.

mít ve třídě místo, kam se takové věci budou ukládat. Můžou to být například školní sešity.³⁵

V naší třídě jsme jako ukládací místo zvolily skříňky, které jsou vzadu ve třídě. Poličky jsou otevřené, aby byly věci z poliček rychle dostupné, a jednotlivě části jsou nadepsány přesnými názvy školních sešitů a učebnic na různé předměty pro lepší přehlednost.

Penál žáka s ADHD by měl být vybaven silnějšími hranatými nebo trojbokými pastelkami, které se dítěti s grafomotorickými problémy lépe drží. Děti s ADHD často něco hledají pod lavicí a po třídě, protože jim často školní pomůcky padají z lavice. Výhodou hranatých pastelek je i to, že když žákovi spadnou na zem, tak se nebudou kutálet daleko.

K uchování poznámek z hodin a různých procvičování je lepší používat sešity, ve kterých se lépe udržuje pořádek a systém, jelikož pořadače s nejrůznějšími papíry ze všech předmětů působí na dítě chaoticky.

Dítě by si mělo zapamatovat, že při vyučovací hodině by nemělo na pracovním místě jíst ani pít. Co se týká naší třídy, dovoluujeme všem žákům napít se při hodině, ale ihned poté pití uklidit.

Dítě s ADHD si potřebuje odpočinout nebo si udělat přestávku, aby se mohlo opět soustředit. Měli bychom jeho potřeby vyslyšet, a dopřát mu tu možnost, protože když to neuděláme, bude si je dělat samo například častým odcházením na toaletu.

Při tvoření zasedacího pořádku můžeme zkusit vedle integrovaného žáka posadit žáka snaživého a nadaného, který by mohl zapůsobit jako velká motivace.³⁶

Jako asistenti pedagoga musíme dbát i na to, že když integrovaným žákům při hodině pomáháme, snažíme se nepřekážet ve výhledu žákům ostatním.

V literatuře Wolfdietera jsem se dočetla, že v případě, že sedí začleněný žák v lavici, která je od ostatních oddělena a asistent pedagoga s ním v lavici sedí a pracuje s ním na jiných úkolech zcela odděleně bez větších zásahů ze strany učitele, nejedná se o inkluzi. Ve třídě máme jednu lavici situovanou směrem k tabuli, která je oddělená a integrovaný žák v ní sedí sám, ale je to z toho důvodu, že by se lavice už nikam jinam nevešla a Matěj potřeboval sedět sám, protože velmi reaguje na jakékoliv rušivé elementy. Často k němu docházím, ale musím být k dispozici i ostatním integrovaným žákům, takže Matěj není od třídy izolován a reaguje i na otázky třídní učitelky.

³⁵ WOLFDIETER, J. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. s. 116.

³⁶ Tamtéž. s. 116.

V běžných školách probíhá výuka frontální. V inkluzivní třídě je efektivnější využívat různé formy a metody výuky, které nejsou tradiční.³⁷

3.1.3 Organizace výuky

a) Spolužák v roli učitele - Další metodou jak učit v inkluzivní třídě je přidělení tutora. Tutor je název pro původního soukromého učitele na britských univerzitách, který byl přidělen žákovi na určité časové období jako konzultant - mentor. Dnes se tato metoda přenesla do podoby vrstevnického vyučování. To spočívá ve využití nadání některých dětí, které pozitivně vybočují svými výsledky nad ostatními spolužáky a chtějí se podílet na pomoci žákům s ADHD. V praxi to probíhá následovně. Nejdůležitější je příprava vrstevnického konzultanta, který má být přiřazen k někomu ze svých spolužáků na pár minut denně. Učitel musí mentorovi vysvětlit, jak postupovat při vysvětlování nebo opakování učiva., aby byl zachován stejný systém výuky. Jakmile je mentor vyškolen svým učitelem, může začít pomáhat žákovi se speciálními potřebami sám cca 15 minut denně. Pokud se nezanedbá příprava mentora, přináší tato metoda výsledky, které překonávají naše očekávání. Metoda vrstevnického vyučování má spoustu výhod. Jedna z nich je, že jsou děti ve stejném vývojovém období, a snadněji se navzájem pochopí v potížích s učivem. Konzultant vysvětlí učivo alternativní formou, která může být žákovi bližší. Další výhodou je vznik nové vazby, ze které má dítě se speciálními potřebami ohromnou radost. Důvodem je, že většinou se nedá do řeči nadaný žák s žákem, který má se školou problémy sám od sebe. A toto je možnost, kdy se obě děti cítí být potřebné. Úspěšný žák předává své pilně naučené znalosti a žák se speciálními potřebami je přijímá a cítí, že je o něj zájem ze strany nadaného žáka. Pro děti je snadnější říct o nepochopení nějakého učiva spolužákovi než učitelovi, protože dítě se nemusí kontrolovat, jaká slova používá při komunikaci. Rodičům dětí ve třídě je třeba vysvětlit, tyto důvody a výhody strategie vrstevnické výuky, protože ji často chápou jako podřadnou či jako využívání nadaných žáků.

Jak tedy připravit dítě na roli tutora?

- Pečlivě vybrat úkol a proškolit tutora o postupech a cílech činnosti
- Připravit tutora na trpělivost se spolužákem, na to, že bude muset opakovat pokyny a dotazy (interpersonální dovednosti)

³⁷ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 76.

- Použít například sociogram k nalezení vhodného tutora, vzít v potaz sympatie a antipatie
- Tutor i dítě se speciálními potřebami musí vědět, jaké jsou na ně nároky
- Tutoři potřebují dostatek času na urovnání myšlenek a přípravu
- Zajistit příjemný prostor k učení
- Vyžadovat reflexi od obou stran (jak výuka probíhá, jaké postupy vyhovují, zda je látka pochopena, jaký je největší problém k dosažení cíle, zda dítě něco nerozptyluje, zda poslouchá pokyny tutora, atd.)
- Sledovat a naslouchat spolupráci tutora a dítěte.^{38 39}

b) Dospělý v roli mentora - Roli mentora chápeme jako prototyp tolerantního, chápacího a moudrého přítele, který nás ochraňuje, pomáhá nám s překonáváním překážek a je také naším učitelem. Plnohodnotný mentor musí být pro dítě dostupný a nebrat ohled na osobní sympatie a antipatie.

Mentorem se většinou stává dobrovolník. Tato osoba by měla být uvedena do problematiky dítěte a vybrána s ohledem na zájmy dítěte. Když je dítě kreativní, zaujme ho člověk, který se věnuje umění. Pokud je dítě šikovné na sport, potěší ho, když se jeho mentor bude pohybovat ve sportovních kruzích. Mentor by si měl uvědomit, že jeho role není učitel v pravém slova smyslu, ale spíše kamarád, přítel, který pomáhá překonávat žákovi překážky v učivu. Mentorova činnost je různorodá. Mentor může dítě doprovázet do školy, řešit s ním každodenní problémy ve škole, ale i procvičovat různé úlohy. Mentora může dělat člověk v jakémkoliv věku, pokud to dovoluje jeho zdravotní stav a možnosti. Dobrovolníci, kteří by měli zájem o roli mentora můžeme hledat ve školách vyššího stupně, církvi, domově důchodců, neziskových klubech, občanských sdruženích nebo právě u příbuzných dítěte. Nesmíme opomenout souhlas rodičů. Nejprve domluvíme schůzku mentora a rodičů dítěte. Pokud jsme měli při výběru mentora pro dítě šťastnou ruku, vytvoří se brzy mezi mentorem a dítětem citová vazba. Učitelé, kteří využívali mentorskou pomoc pro děti, by měli být za jejich práci vděční. Dle mého názoru je mentorství posláním, které musí být prováděno s láskou a porozuměním.⁴⁰

³⁸ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 77 – 79.

³⁹ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 64 – 66.

⁴⁰ Tamtéž. s. 66 – 69.

3.2 Metody výuky

Otázkou je, v čem chceme žákovi se specifickými poruchami učení pomoci. Měli bychom zvládnout děti naučit se učit – osvojit si nějaký učební styl a metody, které jim budou pomáhat při dosahování lepších výsledků. Až teprve budou žáci vědět, jak se mají učit, budou schopni vnímat samotný obsah učiva.⁴¹

Pedagog nebo asistent musí zvolit vhodnou intervenci a strategie k efektivnímu učení žáka. Každý žák je jiný, a je třeba najít pro něj z výukových strategií tu nejefektivnější vycházející z jeho kladné stránky tak, aby ho metoda výuky zaujala. Strategie je mentální vědomá činnost, která je ověřitelná. Je pomocníkem dítěte při rychlejší zvládnutí úkolů s menším úsilím (fyzickým i mentálním) a s nižším rizikem chyb. Dobře zvolená strategie učí děti samostatnosti (řešení úkolů) na základě principů, technik a pravidel.

G. Reid rozlišuje tři typy strategií jako možnost podpůrných opatření. Za prvé uvádí Individualizované programy, které jsou hlavní podporou pro žáky se specifickými poruchami učení. Za druhé strategie Kurikulární (obsahuje prvky preventivních programů, které můžou učitelé zahrnout do běžných aktivit). A za třetí jsou to Celoškolské přístupy, které se věnují poradenství, monitoringu a screeningu.

Děti se SPU nejsou v tomto ohledu flexibilní. Často si oblíbí jednu výukovou strategii, kterou opakují. Podstatnou dovedností pro děti s ADHD je hlavně organizace a systematičnost, kterou je třeba využít právě při čtení u dětí s ADHD. Je pro ně těžké zpracovat jakoukoliv informaci. Co se týká učení, musíme přijít na to, zda to, že dítě problematicky zpracovává informaci, je důsledek přímo specifické poruchy učení, nedostatečné znalosti anebo se tak děje na základě nesprávných instrukcí pro použití správné strategie.

Pro lepší koncentraci dětí na daný problém lze využívat aktivizační metody, které umožní řešením nějakého problému a pomocí diskuze zapojení do výuky. Je to dosažení vzdělávacího cíle, na který si žák přišel sám, a taková informace je podle mého názoru nejvíce zapamatovatelná. Integrovaný žák při této metodě potřebuje asistenta pedagoga. Pokud budeme využívat těchto metod, určitě se vyhneme stereotypní výuce. Tato metoda je vhodná i při zlepšení komunikace mezi učitelem, asistentem i celou třídou.

⁴¹ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII.* s. 202.

3.2.1 Inkluze jako výhoda

Učitelé si často stěžují na nedostatečnost podpůrných opatření ze strany odborníků. Pro hladké fungování inkluzivní třídy, musí učitel změnit svůj přístup ve výuce právě proto, aby si výuku dětí ulehčil. Musí zvolit takové postupy, které budou uzpůsobeny všem dětem včetně integrovaných tak, aby nebyla narušena kvalita výuky. Nejdůležitější krok k důvěře v inkluzi je přijetí rozdílnosti dětí a víra, že každý má šanci se změnit. Každý učitel nebo jakákoliv osoba, která pracuje s dětmi se specifickou poruchou (například s ADHD) si nakonec musí vytvořit své vlastní postupy, jejichž funkčnost si ověří praxí. Ať už má přístup různorodou podobu, musí být založený na citech a zájmu o dítě. Práce s těmito dětmi je psychicky náročná a často vyžaduje velké emoční ovládnutí. Třídní učitelé inkluzivní třídy bojují denně s vnitřním konfliktem, který souvisí s přítomností dětí se specifickými poruchami. Snaží se takové děti vnímat jako normální zdravé děti a poruchu nevidět, ale přitom základem je přijetí a smíření s tím, že děti s ADHD jsou odlišné. A právě uvědomění si této skutečnosti může učitelům pomoci na poli inkluze.

Za základ inkluzivní třídy se považuje:

- Zkušený a schopný učitel
- Flexibilita vedení třídy
- Učitel jako respektovaný vzor
- Velká nabídka příležitostí k výuce

I když se někdy zdá inkluze jako proces, který je výhodou jen pro integrované žáky, není to pravda. Děti bez specifických poruch si obohatí své znalosti a rozvinou své dovednosti právě díky inkluzi a díky pestrým pomůckám, které se v hodinách používají pro lepší chápání učiva dětí s poruchou.^{42 43}

3.2.2 Kooperativní učení

Aby děti učivo a sociální dovednosti zvládaly a výuka byla efektivní, považuje Johnson a Johnson za nezbytné klíčové prvky kooperativního učení:

- **Interakce tváří v tvář** - Učení probíhá vždy kooperací mezi dětmi. Učitel musí uspořádat skupinky tak, aby byl možný rozvoj komunikace a sociálních dovedností a případně domluva a vyjednávání kompromisu. V praxi můžeme využít práci ve

⁴² BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* V. s. 48 – 50.

⁴³ THACKER, J.; BABBEDGE, D. *Educating children ih emotional and behavioural difficulties*. s. 44 – 46.

dvojicích. Na začátku hodiny matematiky děti dostanou samostatnou práci (pracovní list s příklady a slovními úlohami). Místo odevzdání listu paní učitelce si prohodí své výsledky se spolužákem v lavici ke vzájemné kontrole. Když najdou nějakou chybu, budou mít za úkol diskutovat o tom, proč to tak má nebo nemá být a úspěchem bude, když společně najdou správné řešení.

- **Vzájemná kladná závislost** - Každá fungující skupina, která má mít výsledky musí mít společný cíl. Členové skupiny mají určené role účastníků, které se vztahují k zadané činnosti. Čím více je každý člen do řešení činnosti zapojen, tím bude obohacen o nové informace a skupina bude produktivnější. Ve skupinové práci to znamená omezené množství pomůcek a rozdělení rolí například na zapisovatele, výzkumníka a mluvčího, který výsledek ústně shrne před celou třídou. Členové skupiny by se měly časem naučit udělovat si navzájem takové role, které budou v jejich možnostech a schopnostech a rozvinout tak kladné stránky člena skupiny.
- **Osobní odpovědnost** - Každý člen skupiny má zodpovědnost za úkol. Ten musí být přizpůsoben podmínkám, možnostem i schopnostem jedince. Často se stává, že se ve skupině najde člen, který nijak nepřispívá svými znalostmi a se skupinou se jen veze. Abychom se tomuto problému vyvarovali, je dobré mít promyšlené postupy, jak zajistit a prokázat, že každý z členů převzal odpovědnost a podílel se na splnění úkolu. Důkaz o tom, že každé dítě pracovalo na činnosti, může být sepsání stručného shrnutí o daném tématu od každého zvlášť.
- **Interpersonální/sociální dovednosti** - Pro děti je skupinová práce chaotická pokud nemají interpersonální dovednosti. Je to například: vyjádřit souhlas nebo nesouhlas, zapojit i tiché členy v koutku, umět požádat o pomoc, přijmout pomoc. Ke zlepšení těchto dovedností u dětí můžeme použít nácvik různých scének se smyšlenými otázkami a odpověďmi. Typy otázek a odpovědí, které by se mohly hodit v diskuzi při řešení úkolu s žáky, trénujeme a můžeme je napsat na velký papír a pověsit ve třídě, aby je děti měly stále na očích a měly možnost se inspirovat.
- **Reflexe** - Reflexe neboli zhodnocení je z mého pohledu nejdůležitější částí celé činnosti. Nemyslí se tím jen reflexe ze strany učitele, ale reflexe sebe samých – sebehodnocení. Dítě by se mělo naučit dovednosti naučit se hodnotit. Reflexí určujeme cíle budoucí činnosti. Je to analýza úspěchů, neúspěchů, zhodnocení spolupráce, zhodnocení přístupu jednotlivce i ze strany skupiny, učitele. Jedná se o klíčovou dovednost vlastního učení a možnost, jak zvládnout některé dovednosti. V předmětu Člověk a svět, který je součástí rozvrhu ve druhém ročníku Základní

školy je na konci každé kapitoly závěrečné opakování, které mají děti většinou zadané jako samostatnou práci při hodině. Součástí tohoto shrnutí je i sebehodnocení v podobě omalovánky. Omalovánka představuje květinu, která je zobrazena třikrát vedle sebe, ale pokaždé s jiným výrazem ve tváři. Jedna se usmívá a je se svým výkonem v opakování spokojena, druhá je neutrální, třetí je smutná, že úkol nezvládla. Dítě si vybarví květinu, která bude zobrazovat jeho výsledek v opakování této kapitoly.

- **Heterogenita skupin** - Členové heterogenních skupin se snaží více přijímat rozdíly a vážit si jedinců ve skupině.
- **Reciprocita** - Můžeme ji chápat jako vyrovnaný vztah: „jak ty mě, tak já tobě“. Každý člen skupiny si je vědom, že pokud každý ze skupiny vynaloží pro skupinu to nejlepší, plynou z toho výhody pro celou skupinu. Bez reciprocity by spolupráce nefungovala. Začít s kooperativním učením můžeme uvést právě vysvětlením reciprocity. Zadáme dětem aktivitu, při které musí spolupracovat, ale zvolíme některé jedince, kteří budou aktivitu sabotovat a kazit tak celé skupince výsledek. Poté si se skupinkami popovídáme o pocitech pilných členů skupiny, o „kaziči“ a jeho pocitech při aktivitě a po aktivitě a poté si společně ujasníme, jak by měla spolupráce probíhat.⁴⁴

Učitel, který chce aplikovat kooperativní učení, musí uznávat učení ve více lidech a věřit v tuto hodnotu spolupráce. V inkluzivní třídě nechápeme kooperativní učení jen jako metodu jak učit, ale jako svébytný sociální proces, který přesahuje běžnou školní výuku a věnuje se i zkušenostem dítěte, které mají vliv na život dítěte. Před tím, než začne třída pracovat skupinově, měla by být obeznámena s jistými pravidly. Učitel žákům představí základní dovednosti, na jejichž rozvoji pak společně pracují. Jedná se o oslovování členů skupiny. Členy skupiny oslovujeme jménem. V případě, že se ocitneme ve skupině, kde se děti neznají (náhlé sloučení třídy) bych navrhovala vizitky se jménem nebo přezdívkou, která dítěti vyhovuje. Je nutné děti upozornit, že mohou prezentovat vlastní názor, ale musí dát prostor i pro názory druhých a tím se učit naslouchat všem členům skupiny. Práci ve skupině si děti mohou střídát. To znamená, že když ve skupinové soutěži přiřadíme jednomu z členů skupiny roli zapisovatele, může se jeho role v dalším kole hry změnit. Učitel by měl být také podporou k dosažení společných výsledků. Vést děti ke společnému vědomí a důležitosti společného cíle. Učitel se snaží o udržení skupiny a pocitu

⁴⁴ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 59 – 63.

sounáležitosti. Necháává prostor pro nové příspěvky, reaguje na diferenciaci členů skupiny pozitivně. Učitel má za úkol povzbuzovat v dětech sebeúctu a zájem o výuku prostřednictvím využíváním netradičních způsobů práce jako jsou myšlenkové mapy, analytické myšlení, brainstorming. Učitel dbá na reflexi a sebereflexi. Připravuje dítě na skutečnost, že někteří lidé jsou kritičtí k některým tématům. Učitel také nabízí způsoby, jak tato témata řešit. Tyto situace můžeme řešit diskuzí, projektem, simulací, scénkami.

Greg Lang a Chris Berberichová jsou zastánci názoru, že kooperativní učení je mocný prostředek pro vytvoření inkluzivní třídy s integrovanými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.^{45 46}

Dr. Hallowell uvádí výrok, který mě přivedl k zamyšlení o metodách výuky pro děti s ADHD. Ten výrok zněl: „*Prostě jsem přijal metodu výuky ve škole. Moc mi to nešlo, tím pádem jsem byl označený za hlupáka.*“⁴⁷ Po zkušenostech z praxe mi tento výrok potvrdil, proč některé děti po opakovaném vysvětlování stále látku nedokážou pochopit. Jedním z důvodů může být právě špatně zvolená metoda. Proto bychom jako učitelé nebo asistenti měli být velmi kreativní a přemýšlet nad různými cestami, které by vedly k pochopení učiva. Zde uvedu návrhy, jakými metodami si pomoci ve výuce čtení a matematiky.

3.2.3 Metody výuky čtení

U každého třetího dítěte s ADHD převládá více dyslexie oproti dysgrafii. Pokud chceme u dítěte zlepšit čtení, musí mít osvojené tyto dovednosti:

- 1) fonologické uvědomění - uvědomit si zvukovou stránku řeči (slabiky, slova, foném)
- 2) foném (změna významu záměnou jedné hlásky les – lis - los) a grafém (písmena abecedy, číslice, interpunkční znaménka)
- 3) schopnost sluchové analýzy a syntézy (rozkládání na hlásky, slabiky, věty)
- 4) schopnost hláskovat či slabikovat

Některé děti mají problémy textu porozumět, protože vstřebání informací trvá dlouho. Slovní zásoba je na nízké úrovni, protože texty, které dítě zvládne přečíst, jsou jednoduché. Tím se slovní zásoba nerozvíjí, ale stagnuje. Dítě tak nezvládá nároky dle vzdělávacího programu, proto je úkolem učitele identifikace požadavků školního

⁴⁵ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 63 – 64.

⁴⁶ THACKER, J.; BABBEDGE, D. *Educating children ih emotional and behavioural difficulties*. s. 46 – 51.

⁴⁷ HALLOWELL, E. M.; RATEY, J. J. *Poruchy pozornosti v dětství i dospělosti*. s. 164.

vzdělávacího programu, které žák nezvládá a poté se jej snaží naučit zvládnout společně. Zrychlení čtení může dítěti pomoci v porozumění textu. Jedním ze způsobů, jak zrychlení nacvičit jsou hry na postřeh. Snažíme se o to, aby děti slova, která si osvojila, uměla využít v praxi.^{48 49}

3.2.4 Metody výuky matematiky

Matematika se řadí mezi abstraktní vědy, ale můžeme se jí učit pomocí názorných a praktických způsobů. Děti s ADHD si ale zároveň musí uvědomit, že už nejde jen o počítání kostiček ve stavebnici, které znají z dočasného života, ale že musí počítat, protože počty a číslice tvoří matematiku. Existují různé didaktické pomůcky a materiály, které rozvíjejí abstraktní myšlení. Pokud třídní učitel používá tyto pomůcky, je dobré, aby se shodovaly s tím, co má žák k dispozici doma, jinak bude mít v metodách procvičování zmatek. Tyto pomocné obrazové materiály jsou cenově dostupné. Některé si s trochou fantazie můžeme vyrobit i sami. Děti rády využívají různé nástroje a materiály, které jim ve výuce pomáhají a pedagog nebo asistent by měl vědět, kdy je správná chvíle tento materiál žákovi odebrat, aby se k výsledku dostal sám.

Jednou z didaktických pomůcek, která se v inkluzivní třídě osvědčila, je magnetická číselná osa, která dětem umožňuje lepší představivost o tom, jak jsou čísla uspořádaná (viz příloha IX). Číselnou osu můžeme dětem přirovnat k vesmíru, protože vesmír je nekonečný právě jako číselná osa. Další využívanou pomůckou je Číselná tabulka.(viz příloha X).⁵⁰

3.3 Prostředky k uspořádání učiva

Samotná organizace a metody nestačí k uspořádání učiva. Potřebujeme prostředky, které nám budou pomáhat přizpůsobit výuku žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, především tedy žákům s ADHD.

⁴⁸ BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII.* s. 203 – 204.

⁴⁹ WOLFDIETER, J. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou.* s. 82.

⁵⁰ Tamtéž. s. 191.

3.3.1 Kurikulum a jeho přizpůsobení

Cílem učitelů je vytvořit pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami takový vzdělávací program, který bude vyhovovat schopnostem, potřebám a možnostem každého dítěte. Ideální je zapojit do činnosti více pedagogických a poradenských pracovníků, odborníků a rodičů, kteří by přispěli k sestavení efektivního vzdělávacího programu na základě potřeb dětí. Pro zpracování vlastního kurikula musí učitel spojit dva základní postupy:

- A. pečlivé znalosti každého žáka a zvládnuté učivo daného předmětu
- B. kooperativní práce je v pozici nad individuálním výkonem, porozumění interdisciplinárním vztahům

Putmanová uvádí čtyři úrovně, jak kurikulum uzpůsobit tak, aby se dosáhlo stejných učebních cílů.

- 1) Korektura verze, kterou žáci, prokazují, že cíl splnili - Pokud je cílem úlohy ve skupině odpovědět ústní formou, a dítě má problémy s ústním projevem, můžeme požádat o prohlášení odpovědi člena skupiny, kterému mluvit před lidmi nevádí. Dítě, které má problémy s jemnou motorikou nebude odpovědi zapisovat, ale může je jen zaškrtnout v připraveném formuláři nebo odpovědět pomocí obrázků, modelů s využitím různých materiálů.
- 2) Změnit formu, kterou se žáci seznamují s novým učivem - Cesta, kterou žáci poznají nové učivo, může být různorodá, ale cíl musí být stejný. Pro děti s ADHD je vhodné učivo rozdělit na menší části, protože dlouhý úkol by mohl dítě odradit úplně a do činnosti by se nemuselo zapojit vůbec. Při seznamování s novou látkou, volíme pestrobarevnost a využití různých smyslů (zvuk, pohyb).
- 3) Redukováním povinností uložených žákovi - Dítě se SPU se nesmí ve skupině cítit, jako kdyby bylo na obtíž. Skupina se musí přizpůsobit členům, a práci si rozdělit mezi sebou i další skupinou. Upřednostňujeme dovednosti dítěte a dáváme prostor je využít tam, kde jsou potřeba. Učitel může kolaborovat i s časem v práci ve skupinkách. Pro dítě je dobré, mít na očích záznamy o své práci. V praxi to znamená, že když se dítěti něco povede, uděláme o tom záznam, který ale nebude jen pro nás, ale i pro dítě. Bude tak mít přehled o tom, kdy úkol dokončilo, kdy se mu něco podařilo, v čem by se mělo zlepšit a zda jsme byli s jeho prací v hodině spokojeni.

- 4) Zmírnění očekáváníí stupně výsledků - Strategii, která se dá použít v kooperativním učení pro děti s ADHD má název „Skládačka“. Systém „Skládačky“ spočívá ve stejném počtu členů skupiny a stejném počtu cvičení v úkolu pro celou skupinu. Učitel při vytváření tohoto skupinového úkolu musí myslet na speciální žáky a uzpůsobit tak některé z cvičení k jejich úrovni. Členové skupiny si rozdělí cvičení podle svých dovedností, možností a schopností. Úkol je splněný, až když jsou vypracované všechny části úlohy. Dítě s ADHD se tak bude díky menšímu množství zadané činnosti cítit klidněji a bude soustředěnější, protože si uvědomí důležitost sebe ve skupině. Tato strategie podpoří v dítěti sebedůvěru.⁵¹

Další z možností je prevence výukových problémů pomocí vícestupňového systému zaměřeného na péči o žáka. Celý proces pro vyšetření dítěte v pedagogicko psychologické poradně na popud rodičů a paní učitelky třídní je obvykle zdlouhavý kvůli narůstajícímu počtu dětí, které také potřebují vyšetřit.

Než se odborným vyšetřením zjistí, jaká podpůrná opatření jsou pro dítě nejvhodnější, slouží dobře po tuto dobu vícestupňový systém, jehož cílem je poskytovat žákům s obtížemi ve výuce podporu, kterou poskytuje sám učitel. Tím, že učitel nebude čekat na vyšetření z poradny, ale začne jednat sám, může dítěti velmi usnadnit práci ve škole, a vyhnout se tak výukovým problémům žáka.⁵²

3.3.2 Podpora integrovaného žáka učitelem jako první stupeň péče

Tento stupeň podpory se dle mých zkušeností využívá velmi často, někdy jen kvůli školní nezralosti. V každé třídě je začátkem školního roku dítě, které potřebuje při výuce pomoc z důvodu neuposlechnutí doporučení odkladu učitelky v Mateřské škole. Některé děti vyžadují pomoc učitele více, jinak by se v učivu ztrácely.

Proto by měl učitel používat k vysvětlení látky takové metody, které budou snadno pochopitelné i pro slabší žáky. Důležitá je zde i komunikace s rodiči, kteří se většinou obrací s pomocí na externí odborníky a neuvědomují si přitom, že právě třídní učitel může v počátku pomoci více do zapojení ve výukovém procesu. Třídní učitel svou pohotovostí na výukové problémy žáka může zabránit jejich stupňování. Pokud žákovy problémy

⁵¹ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 69 – 73.

⁵² MERTIN, V.; KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení – od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům*. s. 28 – 30.

přetrvávají, je to pro učitele první znak toho, že dítě bude potřebovat další podpůrná opatření.⁵³

3.3.3 Plán pedagogické podpory jako druhý stupeň péče

Vytvoření plánu pedagogické podpory závisí na spolupráci třídního učitele a školního speciálního pedagoga nebo výchovného poradce. Tento dokument by měl vyzdvihnout silné stránky jedince, ale upozornit i na slabé stránky žáka, které je potřeba zlepšit. Také by v něm měly být stanovené cíle pro předměty, ve kterých zaostává. Podstatnou částí plánu pedagogické podpory jsou cesty, jak zmíněných cílů dosáhnout. Změna druhého stupně péče spočívá ve větší míře pomoci ze strany učitele, která může být doplněna i pravidelnou intervencí zkušeným pedagogem. Tímto plánem by se měl učitel řídit po dobu 3 – 6 měsíců a poté vyhodnotit, zda byly splněny stanovené cíle. Pokud ano, a žák se zlepšil, může být přeřazen do stupně jedna. Naopak pokud nedošlo k naplnění cílů, a žák se zhoršil, je to podnět k vyšetření v pedagogicko psychologické poradně.⁵⁴

3.3.4 Individuální vzdělávací plán jako třetí stupeň péče

IVP je pečlivě vytvořený návod a plán činností, jak s dítětem se speciálními potřebami pracovat, aby došlo k dosažení požadovaných cílů se zaměřením na aktuální priority, vzdělání a rozvoje osobnosti dítěte. Je vytvořený speciálně pro každé dítě s poruchou, proto se mu říká individuální. Abychom zajistili vhodný IVP musíme znát potřeby dítěte a jeho silné stránky. Známe požadavky ze strany rodičů. Musíme mít jasné a správné informace o daném dítěti. Škola musí být vhodně uspořádána a technicky vybavena. IVP je závislý na personálním zajištění školy. Zajišťuje výzkum, který sleduje aktuální situaci školy a kontroluje, zda se dosahuje společných cílů.

Typickou reakcí učitele, který se dozví, že v jeho třídě bude dítě se speciálními potřebami, jsou dotazy plné obav. Učitel, který s takovým dítětem doposud neměl zkušenost, se zajímá o to, co dítě zvládne - zda jsou někde hranice jeho možností, zda umí ovládat své chování a zda mají přípravy na výuku probíhat jinak než obvyklým způsobem. Učitel se také zajímá o to, zda existuje nějaká podpora, díky které bude vědět, jak k dítěti přistupovat, dokumenty související s dítětem a výsledky vyšetření.

⁵³ MERTIN, V.; KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení – od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům.* s. 30 - 32.

⁵⁴ Tamtéž. s. 32 – 33.

Je důležité, aby učitel věděl o dítěti všechny dostupné informace, ze kterých se dozví na jaké úrovni má dítě schopnosti intelektové, smyslové i fyzické a podle nich přistupovat k dítěti. Každé dítě s dokumenty a lékařskými zprávami přijít nemusí a tím se pro nás situace zkomplikuje. Znamená to, že se na situaci nemůžeme dostatečně připravit a dítě s ADHD nastoupí do předem nepřipraveného systému. Mimo zajištění zdrojů a kvalitní výuky pro dobro žáka, učitel obohatí své zkušenosti ze speciální pedagogiky. Učitel v inkluzivní třídě by měl mít za cíl vzdělávat všechny děti ve třídě dohromady a IVP je formalizovaný proces, který může výuku ulehčit nejen dítěti a spolužákům, ale také učiteli.⁵⁵

IVP sestavujeme až po podrobném prostudování všech dokumentů o dítěti. Jedná se o lékařské zprávy, záznamy diagnostických hovorů, testy znalostí a dovedností, hodnocení z předchozí školy, zápisy z pozorování dítěte. Pokud to podmínky umožňují, měl by učitel sestavovat IVP spolu s odborníky na danou problematiku (například ADHD) a dalšími lidmi, kteří se nějak podílejí na výchově a vzdělávání žáka. Může to být asistent pedagoga, pracovník speciálně pedagogického centra nebo maminka žáka. Účinnost IVP se zjišťuje pravidelnou reflexí.⁵⁶

Není jisté, že IVP zafunguje tak, jak bychom si přáli, ale pokud ano, měl by výsledek vypadat takto:

- Program je zhotoven přímo pro dítě.
- Dítě si osvojuje vyhovující učební strategii.
- Dochází k uspokojení potřeb žáka.
- Vytvoření nových vazeb mezi lidmi, které se zabývají stejnou problematikou v zájmu zlepšení výsledků dítě s ADHD
- Zvolení cílů, které jsou pro dítě splnitelné a úkolů podporující rozvoj osobnosti dítěte.⁵⁷

⁵⁵ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 73 – 77.

⁵⁶ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 83 – 90.

⁵⁷ LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. s. 73 – 77.

4 ASISTENT PEDAGOGA JAKO PERSONÁLNÍ PODPORA

Podle zákona č.563/2004 Sb. je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem.⁵⁸ Je to zaměstnanec školy, který působí ve třídě, ve které je integrován jeden nebo více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce asistenta pedagoga se od práce osobního asistenta liší tím, že asistent pedagoga pomáhá s celým průběhem výuky a dle domluvy s učitelem se věnuje i dalším žákům ve třídě. Na toto se často zapomíná a místo, aby třída byla inkluzivní, je asistent pedagoga s integrovaným žákem vnímán spíše jako skupinka ve skupině, která pracuje samostatně bez spolupráce spolužáků nebo učitele.⁵⁹

Co se myslí podporou? V povědomí učitelů často znamená podpora hlavně fyzickou pomoc. Může to být dobrovolník, asistent pedagoga nebo další učitel. Reakce integrovaných žáků mohou být agresivní v případě, že k další osobě nebude projevovat sympatie. Jedním z důvodů může být právě to, že dítě neporozumí tomu, proč by měl být ve třídě někdo jiný kromě učitele a říkat mu, co má dělat a může to asistentovi nebo dobrovolníkovi dávat až nenávistně najevo. V tu chvíli je lepší nechat dítě, aby se zklidnilo a neřešit důvod jeho chování v rozčileném stavu. Na tyto naštěstí ojedinělé situace může být učitel připraven různými kurzy, které se zabývají komunikací, řešením konfliktních situací a spoluprací s dětmi s ADHD. Děti jsou prozíravé a rychle poznají, zda o ně má učitel zájem. Respektive, zda cítí, že jim chce učitel ve výuce pomoci. Proto by si měl i učitel ve vlastním zájmu vynahradiť čas na vzdělávání poruchy, kterou integrovaný žák má. Právě z důvodu zlepšení přístupu k dítěti. Samozřejmě učitel si je vědom toho, že každé dítě je jiné a přístupy formuje podle potřeb žáka. Trpělivost je jedna z vlastností, kterou by měl učitel učit v inkluzivní třídě mít.

4.1 Požadavky pro práci asistenta pedagoga a financování

4.1.1 Kvalifikační požadavky

Asistent pedagoga je zařazen do katalogu prací od ledna 2004, a proto společnosti není jasná představa o náplni jeho práce. Často je tato pozice vnímána jako méně náročná, než pozice učitele nebo vychovatele. Už kvůli názvu této profese, je vnímán asistent pedagoga jako osoba, která jen poslouchá pokyny učitele a je mu stále k dispozici. Samozřejmostí

⁵⁸ §2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

⁵⁹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 43.

jsou kvalifikační předpoklady, ale velkým plusem jsou jakési osobnostní předpoklady a zkušenosti.

Tyto požadavky jsou uvedeny v *zákoně č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. §20 uvádí, že odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga získává osoba, která má:⁶⁰

- a) Dovršení vysokoškolského vzdělání v akreditovaném studijním programu pedagogických věd.
- b) Absolvování vyšší odborné školy zaměřené na přípravu asistenta pedagoga nebo sociální pedagogiky
- c) Dokončené střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga.
- d) Střední vzdělání zakončené výučním listem a programu středního vzdělávání a pedagogickým studiem
- e) Základní vzdělání s úspěšně absolvovaným akreditovaným programem pro asistenty pedagoga prostřednictvím dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky.

4.1.2 Osobnostní předpoklady

Na pozici asistenta pedagoga bývají často přijímáni absolventi středních škol, kteří si v průběhu působení doplní kvalifikaci prostřednictvím akreditovaného programu pro pedagogické asistenty. Je to z důvodu podprůměrné mzdy pro asistenty, a proto se ve většině případů lidé v pozici asistenta pedagoga neshodují s podmínkami a požadavky stanovených ze zákona. O pozici asistenta pedagoga se zajímají i vysokoškolsky vzdělaní lidé, ale přístup k práci je vnímán jako něco, čím začnou, aby měli v oboru nějakou praxi. A tento přístup není dobrý pro školu, ani pro dítě, kterému je asistent pedagoga přiřazen právě z důvodu vytvoření sociálních vazeb, které se mohou po roce změnit kvůli výměně asistenta pedagoga. V roli pedagogických asistentů se osvědčily maminky po mateřské dovolené, které již mají zkušenosti s vlastními dětmi a vyhovují jim i časové podmínky, protože jejich dítě je v tu dobu ve školce nebo ve škole. Někdy se může stát, že asistentem pedagoga je nějaký příbuzný z rodiny (babička, teta). Podle maminek dětí je to skvělé řešení, ale ostatní podílející se na výchovném procesu žáka, se většinou staví proti. Jedním z argumentů může být právě to, že cílem je, aby se dítě osamostatnilo, našlo si nové

⁶⁰ §20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

přátele, vytvořilo nové sociální vazby, zvládalo různé konfliktní situace a při neustálé „kontrolé“ rodinného příslušníka ve škole to nebude snadné, nebo spíše možné.

Nevhodným uchazečem o tuto práci je člověk, který neměl úspěch v práci předešlé, třeba i v jiném oboru a vnímá práci asistenta jako nenáročnou. Asistent pedagoga by měl být pozitivní, trpělivý, kreativní, motivovaný dětem pomoci. Dále empatický, spolehlivý, vstřícný, laskavý, ale také důsledný a uvědomující si svou odpovědnost, schopný určit si své hranice ve vztahu k dítěti, jeho spolužákům a také rodiči. Neměl by se chovat příliš dominantně, ale spíše podporovat důvěru v týmovou spolupráci. Na druhou stranu by ale neměl být submisivní a ustupovat ve svých zásadách a pravidlech.

Ředitel školy by měl při výběru asistenta pedagoga postupovat stejně jako u ostatních zaměstnanců školy. To znamená, že by mělo proběhnout výběrové řízení mezi několika uchazeči o tuto pozici a podle kritérií vybrat toho nejvhodnějšího kandidáta, který splňuje všechny podmínky. Ředitel školy by si měl od uchazeče zjistit, co ho vede k tomu dělat tuto práci, jak by měla vypadat náplň jeho práce, v jaké roli se vidí ve třídě a mezi kolegy. Pokud chce ředitel přijmout kvalitního asistenta pedagoga, měl by se určitě zajímat o jeho ochotu učit se novým věcem. Při rozhovoru také pozná, jakým způsobem se vyjadřuje i to, jak moc je komunikativní. Měl by si zjistit, zda je empatický a zda souhlasí s myšlenkou inkluze. Asistent pedagoga by měl být také kreativní a flexibilní. Základem je, aby byl spolehlivý a zodpovědný.⁶¹

4.1.3 Financování

Jak už jsem uváděla v předchozích kapitolách, asistentem se můžeme stát, pokud splňujeme určité kvalifikační požadavky a osobností předpoklady. Tuto funkci zřizuje ředitel školy společně s krajským úřadem na základě školského zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání dále v souladu zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a vyhlášky č. 73/2005 Sb. O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Pro to, aby byl asistent přijat, musí ředitel podat žádost o povolení zřízení místa pedagogického asistenta u zřizovatele školy (zpravidla krajský úřad). Tuto žádost ředitel podává společně s doporučením z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně

⁶¹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 43 – 45.

pedagogického centra po vyšetření některého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Zároveň žádá o navýšení finančních prostředků pro asistenta pedagoga.

V doporučení od školského poradenského zařízení je uveden důvod proč by měla být funkce asistenta pedagoga ve škole zavedena, za jakých podmínek by měl pracovat, jaký by měl mít úvazek, jaký by měla být jeho pracovní náplň a jaké další podpůrné služby jsou v jeho kompetenci.⁶²

Funkce asistenta pedagoga bývá obvykle zařazena do 4. až 8. platové třídy. Průměrný plat asistenta pedagoga v České republice s plným pracovním úvazkem se liší podle délky pedagogické praxe, kvalifikace a podle toho, jak je jejich práce namáhavá, složitá a do jaké míry musí být v práci odpovědní. Asistent pedagoga s délkou praxe do 6 let patří do 4. platové třídy a jeho průměrný plat činí kolem 10.190Kč. Jakmile je délka pedagogické praxe nad 32 let, je asistent pedagoga zařazen do 9. platové třídy a jeho průměrný plat je kolem 23.600Kč.⁶³

Problém je, že asistenti pedagogů jsou velmi zřídka přijímány na plný pracovní úvazek. Převládá úvazek poloviční a někdy se setkáváme s úvazkem 0,7 tedy tříčtvrtěčným. Samozřejmě, že vždy nemusí být cesta k financím pro asistenty lehká a často si musí sám ředitel školy najít způsoby, jak finance pro asistenta získat. Jedním z nich může být například účast v grantových programech.

Pokud je ve třídě žák se speciálními vzdělávacími potřebami, který potřebuje osobního asistenta i asistenta pedagoga, může se ředitel školy obrátit na nestátní neziskové organizace.⁶⁴

4.2 Pracovní náplň

Pracovní náplň asistenta pedagoga vyplývá z otázky: „Proč byl asistent pedagoga na danou školu pro určitou třídu přijat?“ Vychází z potřeb integrovaného žáka a ředitel má kompetence a povinnost k tomu, aby podle potřeb žáka ujasnil a vytvořil náplň práce asistentovi pedagoga. Toto vyjasnění je velmi důležité, protože se často polemizuje o náplni práce pedagogického asistenta a osobního asistenta. Pokud dítě potřebuje i osobní asistenci, zřídka se stane, že by mělo k dispozici dva asistenty. Většinou obě funkce zastává jedna osoba. To je problém, protože financování každé z těchto profesí je rozdílné,

⁶² UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 48 – 49.

⁶³ *Plat asistenta pedagoga* [online]. Praha: Asistentpedagoga.cz - Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/plat-asistenta-pedagoga>.

⁶⁴ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 48 – 49.

a v případě, že asistent působí ve dvou rolích, měl by za to být ohodnocen. Naštěstí těmto situacím předchází novela vyhlášky č. 73.⁶⁵

Každý ředitel by měl budoucího asistenta pedagoga informovat o tom, co je jeho náplň práce. Většinou formou přílohy ke smlouvě, kde je důkladně popsáno, co je v kompetencích asistenta pedagoga. S tím, co je v kompetencích pedagogického asistenta by měl být seznámen i třídní učitel a ostatní kolegové, aby nedocházelo k nedorozuměním ohledně spolupráce.

Z vyhlášky č. 73 plyne, že asistent pedagoga pomáhá:⁶⁶

- žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při začleňování žáků ve škole
- při zprostředkovávání učiva
- ostatním pedagogům při výchovných a vzdělávacích aktivitách
- při komunikaci mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem
- v komunikaci a spolupráci se zákonnými zástupci integrovaného žáka

To, jak má asistent pedagoga pracovat s integrovaným žákem stanovuje individuální vzdělávací plán, který by měl být poskytnut asistentovi pedagoga od třídního učitele, pokud částečně nespolupracuje na jeho tvorbě.

Já jsem dostala k dispozici dokument, kde byla jasně rozepsaná náplň mé práce. Zde uvedu body z daného dokumentu:

- vykládá, opakuje a vysvětluje novou látku integrovanému žákovi
- s integrovaným žákem pracuje v souladu s pokyny a vzdělávacími programy (například podle IVP) a řídí se schválenými dokumenty
- je přítomen na poradách, které jsou pořádány vedením školy
- plní pokyny a příkazy od vedení školy (ředitel + zástupce ředitele školy)
- má přehled o měsíčních pracovních plánech, které stanovilo vedení školy
- musí být přítomen v pracovní době i při třídních schůzkách
- myslí na to, že jeho chování musí být v souladu s pravidly slušného chování a občanského soužití nejen mezi dětmi a kolegy, ale i širokou veřejností
- o přestávkách dodržuje dozory
- při přesunech ze třídy do třídy nebo do tělocvičny je obezřetný

⁶⁵ §5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

⁶⁶ Tamtéž.

- je nápomocný třídní učitelce, podílí se na přípravě vyučovacích hodin, materiálů, didaktických pomůcek a techniky
- pravidelně sleduje, jak se integrované dítě připravuje na vyučování, ale také vývoj a výsledky žáka
- je v úzkém kontaktu s rodiči, které pravidelně informuje o výsledcích a chování žáka
- spolupracuje na tvoření Individuálního vzdělávacího programu pro integrovaného žáka, projednává spolu s třídní učitelkou jeho klasifikaci
- pokud si všimne, že žák vykazuje známky týrání, sociálního strádání, zanedbávání atd. nahlásí tuto skutečnost o ohrožení žáka třídní učitelce a vedení školy
- vzdělává se a zdokonaluje se pomocí organizované formy DVPP nebo formou samostatného studia
- dbá na bezpečnostní podmínky žáků ve výuce i výchově
- pokud se stane úraz žákovi nebo kolegovi, neprodleně poskytne ohroženému první pomoc a zajistí ošetření lékařem. Poté úraz zapíše do knihy úrazů
- je přítomen na školeních ohledně bezpečnosti práce, požární ochrany a provozu školy
- dbá na bezpečnostní a hygienické předpisy
- pokud má pocit, že je ve škole nějaký nedostatek ve vybavení, upozorní na to, ředitele školy
- při vykonávání práce se řídí obecnými ustanoveními pracovního řádu, který je určen pro pracovníky škol a školských zařízení, dodržuje vnitřní řád školy a ostatních nařízení, která platí ve škole

4.2.1 Zásady pro práci a jakým chybám se vyvarovat

- vím, jaký je důvod toho, že vzdělávám žáka v běžné třídě a dokážu to vysvětlit spolužákům
- aktivně se zapojuji, spolupracuji s třídním učitelem
- připravuji se na vyučovací hodiny
- jsem seznámena s Individuálním vzdělávacím programem, podílím se na jeho tvoření a poté se podle něj řídím v pomoci a přístupech k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami

- jsem žákovi oporou a podporou, ale neplním úkoly za něj
- vedu žáka k samostatnosti
- povzbuzuji žáka v komunikaci s ostatními, nemluvím za něj
- jsem pro ostatní „vzorem“ k integrovanému žákovi

A nyní si uvedeme, jakým chybám by se měl asistent pedagoga vyvarovat:

- Nezasahovat učiteli do používaných metod práce s žáky, nekritizovat to, k čemu nejsem kompetentní, nevyjadřovat se v hodinách, když to po mně není vyžadováno
- Přehlížet a neřídit se tím, co je v IVP, být laxní a pasivní k přípravám, nenápaditý
- Nemít přehled o vývoji dětí, o jejich zlepšení, nedělat si záznamy o výsledcích
- Být nespolehlivý
- Hodnotit a kritizovat učitele a to, jak s dětmi pracuje před dětmi nebo rodiči.⁶⁷

68

4.2.2 Vztahy asistenta pedagoga s osobami, které se podílejí na výchovném procesu

Asistent pedagoga tvoří vztah hned s několika lidmi, a proto je zde vyšší riziko vzniku konfliktních situací. Každý den komunikuje s integrovaným dítětem, kterému se věnuje po většinu času pracovní náplně a měl by být v kontaktu i s jeho rodiči z důvodu nutné spolupráce a sjednocení přístupu, které vede ke zlepšení výsledků dítěte. Za velmi důležitý pokládám vztah asistenta pedagoga s třídním učitelem právě kvůli přípravám na hodiny. Myslím si, že pro třídního učitele může být asistent pedagoga určitá pomoc v pochopení poruch učení. Měl by být informovaný o dané poruše, které integrované dítě přidělené jemu má, a měl by s ním sdílet nové poznatky, jak s dětmi pracovat.

- a) **Asistent pedagoga a integrovaný žák** - Než vůbec vznikne nějaký vztah mezi integrovaným žákem a asistentem, měl by si asistent určit nějaká pravidla a hranice a s těmi poté seznámit žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud tak asistent neučiní a bude přistupovat k dítěti příliš kamarádsky, brzy ztratí autoritu. Naopak když jeho přístup k dítěti bude příliš autoritativní, také nemusí uspět. Každý asistent pedagoga by si měl najít svou vlastní cestu, jak s dětmi vycházet

⁶⁷ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 47.

⁶⁸ TRAIN, Alan. *Specifické poruchy pozornosti*. s. 136 – 138.

tak, aby ho respektovaly a nemusel být příliš autoritativní. Asistent pedagoga by si měl dát pozor na to, co je v jeho kompetenci – určitě do pracovní náplně nepatří plnění úkolů za integrovaného žáka. Tím by žákovi mohl uškodit v rozvoji samostatnosti. Často se stává, že asistent pedagoga vnímá sebe a integrované dítě jako jednu osobu, jako společenství „my“ a rozhoduje i mluví za dítě. To by se dítě nemělo. Musíme dát dítěti prostor k vyjádření sebe sama – jeho myšlenkám i názorům. Nesmí dovolit, aby se na asistenta dítě upnulo a příliš fixovalo, a to platí i naopak.⁶⁹

- b) Asistent pedagoga a učitel** - Třída i kolegové třídního učitele by měli být seznámeny s novým asistentem pedagoga co nejdříve po jeho nástupu, aby nedocházelo k trapným situacím, kdy asistenta pedagoga kolegové učitelé neznají, a neví, o koho jde. Samozřejmě je žádoucí informovat děti o tom, jaký je důvod jeho přítomnosti. Například: „Toto je asistentka Míša a bude pomáhat Mirkovi, Matějovi a Kryštofovi a někdy i Vám nebo mně“. Děti tak budou situaci chápat, a to je pro ně důležité. Asistent s učitelem by si měli říct, jaké je jejich postavení, role, kompetence, aby později nedocházelo k nedorozumění. Učitel by si měl uvědomit, že asistent pedagoga je součástí třídy, a měl by ho informovat o průběhu dalších hodin a společně si promluvit o tom, jak spolu budou spolupracovat, případně si určit nějaká pravidla. Základem je, aby byl asistent seznámen s IVP žáka, a pokud se tak nestane, měl by si o IVP žáka říct. Asistent by neměl sedět s dítětem v koutku ve třídě, ale měl by se snažit jak učitel, tak asistent, o co největší zapojení asistenta do výuky. Bylo by dobré, kdyby si postupně asistent a učitel vytvořili takové vyučovací strategie, které budou úspěšné a tím vytvoří inkluzivní třídu. Někdy se stává, že učitel nechá asistenta opravovat a známkovat testy nebo zapisovat do žákovské knížky, a to není úplně standardní a vyhovující postup. V žádném případě by neměl učitel nechávat asistenta učit za sebe. Jednou z nejdůležitějších věcí pro fungující vztah mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem je podle mě jasné vymezení kompetencí. Musím uznat, že někdy se jako asistent pedagoga dostávám do situací, ve kterých nevím, zda se nějak angažovat nebo přenechat vyřešení situace třídnímu učiteli. Když si nejsem jistá, zeptám se přímo třídního učitele, zda je vyřešení dané situace v mé kompetenci. I to je další z důvodů, proč je důležitá spolupráce těchto dvou osob. Asistent pedagoga a třídní

⁶⁹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 52.

učitel by měli tvořit tým, který má stejný cíl. Oba pedagogičtí pracovníci by se měli soustředit na to, aby bylo dítě co nejvíce zapojeno do práce s ostatními. Aby se nestalo, že asistent bude pracovat odděleně s integrovaným žákem po většinu času. Třídní učitel by se měl zajímat o problematiku ADHD nebo jiných poruch učení, které mají děti v jejich třídě, protože to, abychom dítě pochopili, a chtěli mu pomoci záleží především na tom, jak budeme jeho poruchu vnímat - chápat. To vše se projeví na našem přístupu k integrovanému dítěti. Za velmi těžkou situaci v roli asistenta pedagoga považuji, když se jeho názory na přístupy v učení neshodují s názory třídního učitele. Proto si myslím, že vzdělanost v daném problému, které dítě trápí, je na místě i u třídního učitele, díky kterému můžeme integrovanému žákovi zprostředkovat kvalitní vzdělávání i mezi spolužáky.

Asistent pedagoga by měl třídnímu učiteli naslouchat a nechat si od něj poradit, ale zároveň by měl být iniciativní a kreativní, protože tvořivost u integrovaných dětí bývá úspěšná právě kvůli jinakosti a nápaditosti od běžného přístupu ke zdravým dětem.⁷⁰

- c) **Asistent pedagoga a spolužáci integrovaného dítěte** - Už jsem se zmiňovala, jak je důležité uvést a představit asistenta pedagoga ve třídě. To, jakým způsobem se třídní učitel rozhodne seznámit žáky s novým pedagogickým pracovníkem, může být prvním krokem k nalezení společné řeči. Především by měl třídní učitel děti informovat, proč asistent pedagoga ve třídě je. Zvláště u starších žáků to bývá problém. Nechápu, proč by měl být ve třídě někdo navíc a třídní učitel by se měl postarat o to, aby děti nevnímaly asistenta pedagoga jako vetřelce nebo někoho, kdo chce vyvolávat konflikty, ale jako pomoc pro všechny a hlavně pro integrovaného žáka. Děti jsou velmi vnímavé a snadno poznají, jaké vztahy má asistent pedagoga s třídním učitelem. Asistent pedagoga by měl být pomocníkem pro integrovaného žáka při navazování interakcí a při zlepšování sociálních dovedností. Když má začleněný žák problém v komunikaci, měl by být právě asistent pedagoga ten, kdo ho povzbudí ke společné řeči se spolužáky.⁷¹

Když se někdo z okolí dozvěděl o tom, že vykonávám práci asistenta pedagoga, často jeden z mnoha dotazů se týkal právě toho, jak mě vidí ostatní žáci ve třídě, a zda na integrovaného žáka nežárlí. S tím jsme u nás ve třídě nikdy neměli problém, protože máme zavedené motivační pomůcky i pro ostatní děti.

⁷⁰ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 52 – 53.

⁷¹ Tamtéž. s. 53 – 54.

Jedná se o motivační tabulku a hodnotící lístečky na každý den (viz příloha XI). V motivační tabulce hodnotíme celou třídu „smajlíkem“ nebo „mračounem“ každý den. Na konci týdne srovnáme pozitivní a negativní hodnocení a podle toho je na konci týdne udělen velký „mračoun“ či velký „smajlík“, neutrální obličej, anebo zlatý „smajlík“, kterým si děti můžou „vymazat“ jednoho velkého „mračouna“. Na konci roku dostanou v případě úspěchu odměnu v podobě oslavy s dortem. Na popud motivační tabulky jsme s kolegyní třídní učitelkou zavedly i hodnotící lístečky pro každé dítě ve třídě. Hodnotící lísteček má každé dítě ve třídě z důvodu jasného přehledu o tom, jak se děti chovají. Zavedli jsme tuto metodu hodnocení po tom, co jsme na rodičovských schůzkách řešili, že děti s ADHD třídu ruší, a kazí jim tak hodnocené celé třídy.

d) Asistent pedagoga a rodiče integrovaného dítěte - Je důležité k rodičům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami přistupovat velmi opatrně a s vědomím, že máte společný cíl. Je dobré, před jednáním ohledně jejich dítěte a nějakého problému, ať už je to problém výchovný nebo potíže ve výuce, dát rodičům najevo, že chcete pro jejich dítě to nejlepší a zdůraznit především ty oblasti, v čem jejich dítě vyniká, v čem je dobré, v čem se zlepšilo. Když rodičům dítě nejdřív pochválíme, budou k nám přistupovat s větší důvěrou. Ideálem by bylo, kdyby se představy o cílech shodovaly, a kdyby tomu tak bylo, zřídka by docházelo k neshodám mezi rodiči a asistentem. Každopádně rodiče, asistent i učitelé by se měli shodnout na podobných přístupech k dítěti, které by mohly pomoci k dosažení cílů jak ze strany asistenta, učitele i rodičů. Rodiče s asistentem pedagoga by měli být v pravidelném kontaktu. Informovat rodiče lze pomocí notýsků, ve kterých rodiče můžou reagovat na vzkazy asistenta. Osobně využívám právě motivační notýsky.

Vždy se může stát, že asistent pedagoga nenajde s rodiči společnou řeč, ale všichni, kdo jsou do problému zainteresováni, by si měli uvědomit, proč se to vše kolem děje a hlavně jaký je účel celého dění. Účelem je prospěch dítěte a na tom bychom se měli shodnout všichni.

Pro lepší přehlednost zde shrnu rady, jak s rodiči dítěte komunikovat:

- Vyvarovat se podceňováním dítěte a vyzdvihováním jeho nedostatků (rodiče dítěte určitě ví, kde jsou jeho slabé stránky a není dobré je tím neustále zahlcovat)
- Neupozorňovat jen na špatné chování dítěte, vyzdvihnout to dobré

- Nenabádat rodiče k přestoupení dítěte na speciální školu a naznačovat rodičům, že jejich dítě do běžné školy nepatří.^{72 73}

Z praxe vím, že spolupráce s rodiči může být různá. Někteří rodiče jsou velmi snaživí a iniciativní a uvědomují si, že dítě je pro učitele i celou třídu zátěž. Ale my jako učitelé nebo asistenti bychom mu to neměli dávat najevo, pokud vidíme, že se rodiče dítěti věnují. Vždy bychom pro ně měli být oporou a soustředit se především na cíl, tedy na žáka, který potřebuje pomoci, ať už je spolupráce s rodiči jakkoliv těžká. Z toho důvodu uvedu několik tipů z vlastní zkušenosti, jak s rodiči i učiteli spolupracovat.

Jak s rodiči spolupracovat?

Rodiče integrovaných dětí se často dostávají do zoufalých situací. Jeden z problémů nastává při výběru školy, kde bude dítě plnit povinnou školní docházku. Škola musí být bezpečným místem, kde se dítěti bude líbit a bude se tam cítit dobře a rozhodně ne na obtíž. Velmi záleží na přístupu třídního učitele, a to jak dítě se speciální poruchou do třídy uvítá. Zlom tedy nastává první den školy, kdy se osobně poznávají žáci a rodiče žáků společně s třídním učitelem. Pokud je třídní učitel seznámen s poruchou dítěte, například právě s poruchou ADHD, a pokud tuto skutečnost přijmul a smířil se s ní, jak už jsem se zmínila v kapitole „Inkluze jako výhoda“, budou tento přístup k dítěti předávat ostatním, aniž by se o to nějak usilovně snažili, ale zkrátka proto, že přístup k dítěti je tak přirozený, jako to, že je dítě jiné než ostatní, a přesto není méně důležité.

Mezi rodiči integrovaného žáka a třídním učitelem, případně asistentem pedagoga (pokud ve třídě je) by měl být pravidelný kontakt, který může snadno překročit hranice snesitelné meze. Rodiče dítěte si musí uvědomit, že jejich dítě není jediná osoba na světě, kterou se učitel nebo asistent pedagoga zabývá. Myslím tím na mysli kontakt s rodiči dítěte po pracovní době. Záleží také na formě spojení mezi rodiči a učitelem, nebo rodiči a asistentem pedagoga. Souhlasím s tím, že mají být v kontaktu, ale to, jak jsou nastaveny hranice je pouze na každém učiteli a asistentovi. Zastávám názor, že přílišné „pouštění rodičů k tělu“ může přerůst ve velký tlak přímo na učitele nebo asistenta. Najít správnou hranici si musí najít každý sám podle toho, kam až je ochotný dojít v pomoci integrovaným dětem a rodičům třeba na úkor svého volného času. Z mé zkušenosti v komunikaci s rodiči

⁷² TRAIN, Alan. *Specifické poruchy pozornosti*. s. 147 – 149.

⁷³ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 54 – 55.

se mi osvědčily motivační notýsky a pouze osobní konzultace, které probíhají nejlépe na základě předchozí domluvy. Často se stává, že rodiče dětí přijdou do školy na konzultaci neohlášeně. Málokdy se taková konzultace vydaří bez problémů a rušivých elementů. Někteří rodiče si neuvědomují, že pár minut před výukou probíhá například pomoc s přípravou pomůcek integrovaných žáků a nečekaná návštěva rodičů může narušit i celkový začátek výuky. Pokud tyto rychlé a nečekané návštěvy nejsou učitelovi nebo asistentovi příjemné, bylo by dobré rodičům včas vysvětlit to, že před výukou není dostatek času na projednání výsledků a chování jeho dítěte a navrhnout jak často budete rodiče informovat o stavu dítěte a jakou formu upřednostňujete. Ideální by bylo shodnout se na čase, době a místě, kdy budou konzultace vyhovovat oběma stranám. Samozřejmě můžeme udělat kompromis, ale mám pocit, že každým kompromisem posouváme naše hranice, které jsme si na začátku stanovili.

- e) **Vztah s poradenským zařízením** - Poradenskými zařízeními, kterými jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami integrovány do běžných škol, jsou myšlena speciálně poradenská centra (SPC) a pedagogicko psychologické poradny (PPP). Na základě vyšetření dítěte mu může být přidělen asistent pedagoga. Zpravidla tato školská poradenská centra poskytují podklady k vytvoření Individuálního vzdělávacího programu. Není výjimkou, že pracovníci ze školských poradenských center mohou navštívit školu, ve které je integrovaný žák vzděláván, a zkontrolovat, jak spolupracuje s asistentem, a jak mu asistent pedagoga pomáhá se začleněním do kolektivu spolužáků. Neměli bychom tyto pracovníky z pedagogicko psychologických poraden vnímat jako kontrolu a hrozbu, ale naopak jako někoho, kdo je součástí týmu, který se podílí na pomoci ve vzdělávání a sociálních dovednostech integrovaného žáka. I my se můžeme na tato poradenská zařízení obrátit s dotazy a nechat si poradit, pokud si nejsme jisti s naším přístupem k dítěti. Přímou ve školských zařízeních si můžeme zapůjčit různé didaktické pomůcky, které můžeme vyzkoušet s integrovanými dětmi v praxi. Není výjimkou, že tato centra pořádají i další vzdělávání pedagogů, které se setkávají s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, kde se mohou potkat asistenti i učitelé s různými typy žáků a vyměnit si tak navzájem své zkušenosti a obohatit se v této problematice.⁷⁴

⁷⁴ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. s. 51.

5 ANALÝZA MOTIVAČNÍCH NOTÝSKŮ

Název diplomové práce zní: *Evaluace práce asistenta pedagoga s žáky ADHD*. Tento název jsem zvolila, protože si chci ověřit účinnost mých výchovných a vzdělávacích postupů. Jednou z možností, jak tyto postupy sledovat, jsou záznamy z motivačních notýsků, které jsem dětem se speciálními vzdělávacími potřebami zavedla. Tyto notýsky jsou určitou formou hodnocení integrovaných žáků. Slouží také k zajištění pravidelné komunikace s rodiči integrovaných žáků. Prostřednictvím výzkumu těchto notýsků chci zjistit, zda mohou být prostředkem ke zmírnění projevů žáků s ADHD a vést ke zlepšení vzdělávacích výsledků.

5.1 Design výzkumu

Základní výzkumná otázka zněla takto: „*Vedou motivační notýsky k nějaké změně v projevech žáka?*“ Dosud jsem popsala nejčastější projevy žáků s ADHD a nyní výzkumem zjistíme, zda mají na tyto projevy vliv motivační notýsky.

V práci popisují, jak ovlivnit základní projevy ADHD z pozice asistenta pedagoga. Chci zjistit, zda motivační notýsek může být prostředkem ke zmírnění negativních projevů u dětí s ADHD. Nejdříve jsem si určila, jakým způsobem čtyři zásadní poruchy projevů ADHD v motivačních notýskách zkoumat. Rozhodla jsem se, že tyto poruchy ve čtyřech stěžejních projevech budu zkoumat na základě četnosti záznamů týkajících se daného projevu, proto je nutné seznámit čtenáře i s detailním popisem motivačního notýsku pro lepší pochopení jeho funkcí přímo v metodice výzkumu.

5.2 Výzkumný vzorek

Jako asistent pedagoga pomáhám ve třídě dětem s různými speciálními potřebami (nejen s ADHD), kterým také vedu motivační notýsky. Mám na starost celkem sedm dětí 2. třídy ZŠ. Mirek a Kryštof mají přiděleného asistenta pedagoga. Pro třetího Matěje je asistent pedagoga sdílený. Vítkovi, Danielovi a Karlovi nebyl asistent přidělen na doporučení pedagogicko psychologické poradny. Přesto však pomoc potřebují, tudíž jsem jim při činnostech, které jsou pro ně obtížné, vždy nápomocná. Sabrina není zařazena do péče pedagogicko psychologické poradny z důvodu nesouhlasu rodičů. V případech, kdy si Sabrina neví rady, uvítá mou přítomnost. Pro porovnání dětí s ADHD a dětí s jinými obtížemi, jsem se rozhodla zkoumat všech sedm dětí. Proto zde konkrétně seznámím

čtenáře, jakými poruchami, či obtížemi jednotlivé děti trpí. Z důvodu ochrany a zajištění anonymity jsou uvedena jména smyšlená.

Matěj – 2. stupeň pedagogické podpory bez individuálního vzdělávacího plánu - syndrom ADHD.

Mírek – 3. stupeň PP s IVP, syndrom ADHD, pochází z trojčat.

Kryštof – 2. stupeň pedagogické podpory - porucha ADHD + vážná zraková vada, nedostatečně rozvinuté řečové funkce a percepčně motorické oblasti jako předpoklady pro vzdělávání, pochází z trojčat.

Karel – 1. stupeň PP, nedostatečná zralost v pozornosti, nedostatky v percepčně motorické oblasti, pochází z trojčat.

Vítek – 2. stupeň PP s IVP – rozumové schopnosti v podprůměrném pásmu.

Daniel – 1. stupeň pedagogické podpory – rozumové schopnosti v podprůměrném pásmu.

Sabrina – nezařazena z důvodu nesouhlasu rodičů - nedostatečná školní zralost.

5.3 Metodika výzkumu

Popis motivačního notýsku

Motivační notýsky jsou určeny pro děti s poruchami učení, které vyžadují speciální přístup. Tento notýsek slouží jako:

- a) Forma hodnocení integrovaných žáků.
- b) Zajištění pravidelné komunikace s rodiči integrovaných žáků.
- c) Prostředek ke zmírnění projevů žáků s ADHD, který vede ke zlepšení vzdělávacích výsledků.

V motivačních notýskách sleduji každý den ve všech vyučovacích hodinách čtyři poruchy projevů chování. Je to projev poruchy koncentrace a pozornosti, projev poruchy emocí a chování, projev poruchy jemné motoriky především grafomotoriky a porucha projevů myšlení a chování.

V motivačních notýskách jsem zvolila kritéria pro projevy ve čtyřech stěžejních oblastech chování a následně je roztřídila do kategorií podle záznamů v notýskách.

Rozdělení záznamů podle jednotlivých projevů jsem prováděla u každého dítěte po každém měsíci po dobu šesti měsíců. Za každý měsíc jsem uvedla, v jakém projevu bylo dítě nejslabší a naopak nejsilnější. Nakonec jsem provedla u každého dítěte shrnutí ze všech měsíců a následně zapsala do tabulky zlepšení, či zhoršení v různých oblastech.

Postup rozdělování na základě záznamů jednotlivých projevů je popsán níže. Poté, co jsem vytvořila kategorie a kritéria, na jejichž základě jsem záznamy roztřídila a vytvořila tabulku, která ukazuje poruchy všech čtyř projevů, a je podložena vyšetřeními z pedagogické poradny.

Na závěr jsem provedla shrnutí záznamů všech dětí, abych zjistila, jaký projev poruchy je pro děti nejčastější a jaké projevy jsou nebo nejsou ovlivnitelné motivačním notýskem. Poté jsem pro srovnání vytvořila druhou tabulku, která ukazuje, zda se tyto projevy na základě vedení motivačních notýsků zlepšily, či zhoršily. To zaznamenávám pomocí zápisů: ano, spíše ano, nebo v opačném případě ne, spíše ne.

5.4 Postup při zkoumání jednotlivých projevů

Projev poruchy koncentrace a pozornosti

Projev poruchy koncentrace a pozornosti jsem zkoumala na základě četnosti poznámek a razítek po dobu šesti měsíců upozorňujících na to, aby dítě dávalo pozor a soustředilo se na výuku. U koho se počet takových poznámek a motivačních razítek v notýsku postupem času snižoval, a měl takových záznamů nejméně, bylo jasně vidět, jak je motivační notýsek důležitý pro zlepšení projevů těchto klíčových poruch ADHD. Dokud notýsky zavedeny nebyly, nebyl žádný záznam o tom, jak se děti na hodinu soustředily. Slovní hodnocení brzy děti zapoměly, a proto nemělo takový účinek jako písemný záznam v motivačním notýsku. Podle mého názoru je právě toto důvodem, proč by motivační notýsek mohl mít vliv na projevy poruchy koncentrace a pozornosti.

Projev poruchy emocí a chování

V motivačních notýskách můžu zkoumat i projevy poruchy emocí a chování, a to na základě četnosti poznámek a razítek týkající se chování. Například – nezlob, neotáčej se na žáka, nechce se mu pracovat, nevykřikuj, nebuď drzý, razítko přidej s obrázkem želvy. Pomocí rozboru těchto záznamů jsem zjistila, že kdo má takových poznámek a razítek nejméně, je tu velká pravděpodobnost, že hodnocení v motivačním notýsku má vliv na jeho chování. Žákovi není jedno, že má v notýsku negativní hodnocení, protože ví, že nad

motivačními notýsky mají přehled rodiče i třídní učitel. Jinak řečeno, ví, že se rodiče dozví, jak se dítě ve škole chovalo.

Projev poruchy jemné motoriky (grafomotoriky)

Projevy poruchy jemné motoriky zahrnující grafomotoriku jsou na rozdíl od projevů hrubé motoriky v motivačním notýsku kontrolovatelné pomocí záznamů a razítek: piš lépe, přidej v Českém jazyce, přidej ve psaní, přepiš, procvičuj diktát, cvič opis. U dítěte, které má takových poznámek a razítek v motivačním notýsku nejméně, je vidět, že se pečlivost ve psaní zásluhou motivačního notýsku mohla zlepšit právě díky těmto opakovaným a povzbuzujícím záznamům v motivačním notýsku.

Projev poruchy řeči, vnímání a myšlení

Co se týká poruchy řeči, tu mohu v motivačním notýsku pozorovat pouze v souvislosti s aktivitou žáka v hodině, což vnímám jako nedostačující. Projevy poruchy vnímání a myšlení lze v motivačním notýsku zkoumat na základě poznámek týkajících se zapomínání a nošení pomůcek, dodělávání úkolů, činností, které děti nestihly ve škole nebo nepřipravenosti školních pomůcek. Pokud se druhý den v notýsku neobjeví stejná poznámka upozorňující na nedostatek, jako den předchozí, znamená to, že dítě vnímalo a přemýšlelo nad tím, že si má vzít nějakou školní pomůcku, na kterou bylo upozorněno den předchozí, nebo že má mít připravený penál, nebo že si má něco dodělat z důvodu, že to nestihlo při hodině. Myslím si, že tyto projevy by mohly být motivačním notýskem ovlivnitelné.

5.5 Případová analýza dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Jednotlivé děti jsem analyzovala na základě vyšetření z pedagogických poraděn, které jsou konzultovány s odborníky na danou problematiku a rovněž zhodnocením žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jejich třídním učitelem. Poté jsem tato fakta porovnávala v následných tabulkách se zjištěnými výsledky míry ovlivnění projevů motivačními notýsky.

Tabulka č. 1 – Projevy dětí se speciálními potřebami

žák	Porucha jemné motoriky (grafomotorika)	Poruchy emocí a chování	Porucha koncentrace a pozornosti	Porucha řeči, vnímání a myšlení
Matěj	ANO	ANO	ANO	NE
Mírek	ANO	ANO	ANO	ANO
Kryštof	ANO	ANO	ANO	ANO
Karel	ANO	ANO	ANO	NE
Vítek	NE	NE	ANO	ANO
Daniel	ANO	NE	ANO	ANO
Sabrina	NE	ANO	ANO	ANO

Tuto tabulku jsem vytvořila na základě vyšetření z Pedagogicko psychologické poradny. Žáci trpící poruchami v určité oblasti mají vyplněné ANO.

Tabulka č. 2 – Projevy po šestiměsíčním zkoumání motivačního notýsku

žák	Porucha jemné motoriky (grafomotorika)	Poruchy emocí a chování	Porucha koncentrace a pozornosti	Porucha řeči, vnímání a myšlení
Matěj	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	ANO
Mírek	ANO	SPÍŠE ANO	NE	ANO
Kryštof	ANO	ANO	SPÍŠE NE	ANO
Karel	ANO	ANO	SPÍŠE NE	ANO
Vítek	ANO	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE
Daniel	SPÍŠE ANO	NE	ANO	SPÍŠE NE
Sabrina	NE	ANO	ANO	ANO

Tabulka byla vytvořená na základě motivačních notýsků, ve kterých jsem sledovala zlepšení v těchto oblastech po dobu 6 měsíců. Tabulka ukazuje, zda má na zlepšení projevů vliv motivační notýsek.

MATĚJ

Září 2017

Na začátku školního roku měl Matěj největší potíže s vnímáním a myšlením. Často zapomínal školní pomůcky i učebnice a sešity. Myslím si, že příčinou mohl být návrat po dvouměsíčních prázdninách, protože Matěj se musel vrátit zpět do prostředí školy, kde musí plnit nějaké povinnosti. Často si pletl písmenka, i když měl před sebou tabulku, kde byla písmenka vyobrazena. V měsíci září nasbíral Matěj na strom 13 samolepek. Z výzkumu Matějovo notýsku za měsíc září vyplývá, že ostatní projevy poruchy ADHD byly na stejné úrovni.

Říjen 2017

V říjnu Matěj nejvíce bojoval s chybami, které byly způsobeny jeho nedostatečnou koncentrací na daný úkol. Při hodinách měl problém s pozorností. Jeho chování bylo velmi rušivé. V motivačním notýsku byl několikrát upozorněn, že nemá lepidlo. Vykřikoval při hodinách a zlobil o přestávkách. Bylo mu udělení napomenutí třídního učitele. Z mé strany bylo reakcí na Matějovo chování škrtnutí samolepky na stromě Říjnu. Za tento měsíc Matěj nasbíral 14 samolepek. Měsíc říjen byl pro Matěje těžký především v projevech poruch koncentrace, pozornosti a chování.

Listopad 2017

Chyby z nepozornosti dělal i v listopadu. S koncentrací na psaní diktátu na tom byl špatně a choval se jako kdyby ani po upozornění na chybu, tu chybu neviděl. Poté, co byla chyba v diktátu zaškrtnuta, ho špatné soustředění při diktátu mrzelo. V oblasti vnímání bylo jen jedno pochybení. Po upozornění na nedodělaný úkol ho nepřinesl. Problémy s jemnou motorikou neměl. V listopadu Matěj nasbíral 8 samolepek a umístil na 2. místě ve sběru samolepek na strom.

Prosinec 2017

Z tohoto měsíce nemám mnoho záznamů z důvodu Matějovo nemoci. Nicméně hodnotím tedy začátek měsíce prosince. Matěj byl velice šikovný a jeho projevy ADHD byly v různých oblastech stejné. Nasbíral 10 samolepek.

Leden 2018

Tento měsíc byl pro Matěje velmi těžký v projevech koncentrace, pozornosti a chování. Neposlouchal pokyny učitele ani asistenta. Dělal si věci podle sebe a nechtěl spolupracovat. Když mu látku vysvětloval učitel nebo asistent, nesoustředil se, a pak si stěžoval, že to nechápe. Po oznámení, že neumí abecedu a měl by se jí doučit se tak nestalo a byl upozorněn podruhé. Poté abecedu uměl. Projevy poruchy jemné motoriky (grafomotoriky) se neprojevily. Bylo zajímavé, že zhruba od poloviny měsíce jsem byla k dispozici jen jemu, protože ostatní integrované děti byly nemocné, a Matěj fungoval, ale vyžadoval více mojí pozornost než obvykle, když k němu během hodiny pravidelně chodím. Nasbíral 9 samolepek na strom Leden.

Únor 2018

Matěj byl velice snaživý a ve srovnání s předchozím měsícem velmi soustředěný. Domácí úkoly plnil. S jemnou motorikou problémy neměl. Jeho chování bylo v průměru dobré, ale řešili jsme konflikt spolu s jiným integrovaným žákem (viz. Příklad řešení výchovného problému z praxe). Matěj nasbíral 10 samolepek a i přesto, že nastal konflikt se spolužákem, byl by to pro Matěje zatím nejúspěšnější měsíc ve všech projevech ADHD.

SHRNUTÍ

Po pečlivém prozkoumání všech měsíců jsem zjistila, že jako nejčastější projev ADHD se u Matěje objevuje porucha koncentrace a pozornosti. Tento projev je u Matěje velmi nevypočitatelný a motivačním notýskem je ovlivnitelný zřídka. Myslím, že největší vliv na to, jak se Matěj dokáže nebo nedokáže soustředit má jeho momentální nálada. Každopádně motivační notýsek má pozitivní vliv na plnění školních povinností a nošení školních pomůcek. Z výzkumu vyplývá, že se po zavedení motivačního notýsku zlepšilo i Matějovo chování a lépe dokázal ovlivnit své emoce. Jemná motorika se také zlepšila. Matěj je velmi kreativní a nápaditý chlapec, který potřebuje lásku a zájem ze strany rodičů, třídní učitelky i asistenta pedagoga. Když pocítil, že mě zajímají jeho aktivity jako třeba kreslení a vytváření, zlepšil se vztah i přístup k práci.

MIREK

Září 2017

U Mirečka mám k dispozici záznamy od měsíce října. Maminka Mirečka se přiznala k tomu, že se mohlo stát, že motivační notýsek omylem prolétl komínem. Nezbylo mi nic jiného než pokračovat novým notýskem. Bohužel ztracená data za měsíc září nelze nahradit, budu tedy čerpat ze svých vzpomínek. Pamatuji si, že září bylo pro Mirečka těžké hlavně v soustředěnosti na výuku, ale i v chování jako pro ostatní děti právě z důvodu dvouměsíčních prázdnin, kdy ze školního režimu vypadl. Na začátku školního roku měl problém s jemnou motorikou, který se pravidelným procvičováním zlepšil na konci měsíce. Nevím, kolik samolepek nasbíral na strom, ale v září dostali drobnou odměnu tři nejlepší sběrači pro lepší motivaci na začátku školního roku.

Říjen 2017

Říjen byl, co se týká Marečkovo koncentrace, velmi úspěšný. Nevyrušoval v hodině, snažil se pracovat podle pokynů učitele i asistenta. Neměl problémy s grafomotorikou, plněním domácích úkolů a do školy chodil připraven se všemi potřebnými pomůckami. Tento měsíc získal 8 samolepek na strom Říjen a slovní pochvalu.

Listopad 2017

V listopadu se Marečkovo chování zhoršilo. Často vyrušoval v hodinách, nedával pozor a měl potřebu odcházet z místa. Měl problém s uznáváním autorit. Smál se třídní učitelce do očí. Neuposlechl ani pokynů asistenta, a proto mu byly odškrtnuty odměny ze stromu Listopad. Jeho chování se odráželo i na koncentraci, která byla v tomto měsíci druhým problémem. Kvůli ní dělal chyby v diktátech. Tím, že chvátal, tak nedokázal dostatečně ovládat grafomotoriku a písmo v diktátech tomu odpovídalo. Porucha vnímání a myšlení byla na průměrné úrovni. Zapomněl se naučit básničku a dvakrát nedonesl domácí úkol. Listopadový strom přinesl Mirečkovi 6 samolepek.

Prosinec 2017

Mirečkovo projevy chování se zmírnily jen lehce. Při hodinách se mu nechtělo pracovat. Samostatné práce nezvládal, protože dělal jiné věci, a tudíž nestíhal to, co dělat měl. Soustředil se pouze, když u něj asistent stál. Jakmile šel asistent pomoci jinému dítěti, Mireček se dané činnosti přestal věnovat. Naštěstí převažovaly dobré dny a v jiných oblastech problémy neměl, a proto v prosinci nasbíral 13 samolepek.

Leden 2018

Mireček měl v lednu stejné problémy s koncentrací a chováním jako předchozí měsíc. Bohužel se k těmto projevům přidalo i špatné vnímání a myšlení. Mireček si často zapomínal školní pomůcky. Chodil do školy s nepřipraveným penálem. Několikrát mu s přípravou penálu, která má probíhat doma, pomáhal asistent. Tento měsíc bylo vidět, že maminka neměla na Mirečka čas. Několikrát jsem v notýsku na všechny důležitosti upozorňovala. Včetně toho, že některé učebnice nebo sešity do školy nosit zatím nebo už nosit nemusí. Mé poznámky a vzkazy mamince byly zbytečné, protože Mireček nosil nepotřebné věci nadále i další měsíc. Projevy poruchy jemné motoriky byly v míře. Nasbíral 4 samolepky.

Únor 2018

Projevy poruchy vnímání spolu s nespoluprací ze strany rodičů stále přetrvávaly. Hlavní příčinou bylo podle mého názoru nezájem ze strany rodičů. Záznamy o tom, co se děje ve škole a jaké pomůcky, sešity a učebnice jsou potřeba, rodiče ze strany asistenta pedagoga dostávaly. Bohužel podle chování a nepřipravenosti žáka na hodiny to vypadalo, že si tyto záznamy nikdo nečetl, ale zareagoval podpisem, aby byla splněna podmínka asistenta pedagoga o podepsaných záznamech po každém dni. Ke konci měsíce se maminka dostavila osobně a Mirečkovu nepřipravenost vysvětlila svou nemocí a nedostatkem času. Chování bylo bez problémů až na jeden větší konflikt se spolužákem, který je popsán v kapitole Řešení výchovných problémů. Mireček byl pochválen za velké zlepšení v jemné motorice. Nasbíral 9 samolepek.

SHRNUTÍ

Mireček má největší potíže s nevhodným chováním. S koncentrací je na tom lépe. Když se snaží, dokáže se soustředit a nepotřebuje pomoc. Stačí mu vysvětlit, co má dělat, a pokud má dobrou náladu, bez problémů úkol udělá. Někdy je pro něj problém úkol dokončit. Většinou se tak stává kvůli únavě. Vnímání a myšlení je na skoro stejné úrovni jako koncentrace. Mireček není schopen si zapamatovat, co si má na další den přinést, nebo co si má dodělat, naučit apod., proto má také zavedený motivační notýsek. Ten má sloužit i jako prevence výukových problémů. Proto je nutné, aby s asistentem spolupracovali rodiče. Spolupráce je základ a na tomto příkladu je jasně vidět, že když rodič vypadne ze svojí role, i když třeba kvůli své nemoci, má to pro dítě důsledky. Mirečka musím pochválit kvůli zlepšení jemné motoriky, která mu dělala v první třídě i na začátku druhé třídy velké trable.

KRYŠTOF

Září 2017

Začátkem školního roku ve 2. třídě měl Kryštof největší problémy s projevy vnímání a myšlení. Skoro na stejné úrovni byly i potíže s jemnou a hrubou motorikou. To se dá vysvětlit velkou časovou pauzou od psaní a poslouchání pokynů, které je třeba plnit. I když Kryštof vyrůstá v úplné rodině a pochází z trojčat, jeho maminka je velmi časově vytížená a v přístupu ke klukům vystupuje velmi mírně. Myslím si, že o prázdninách jim byla dopřána volnost od školy, a tím se dají vysvětlit i nedostatky v podobě neznalosti abecedy,

názevů měsíců, neplnění domácích úkolů. Poruchy grafomotoriky se projevovaly v diktátech. Kryštof nedokázal udržet písmo na lince a nezvládal ani opis. Byly dny, kdy byl velmi unavený a práci nezvládal, ale převažovala soustředěnost na činnost, a proto nasbíral za měsíc Září 15 samolepek.

Říjen 2017

Říjen byl pro Kryštofa ve znamení únavy. Myslím si, že si špatně zvykal na znovu zapojení do školních povinností a po měsíci ho to soustředění velmi vyčerpalo. U chyb, které dělal, bylo vidět, že jsou způsobené únavou. Grafomotorika se oproti předchozímu měsíci zlepšila. Domácí úkoly i povinnosti plnil. Vnímání i myšlení bylo na dobré úrovni. Avšak některé dny se mu pracovat nechtělo, ale přesto nasbíral 15 samolepek.

Listopad 2017

V listopadu dělal Kryštof největší chyby z nepozornosti. Byl špatně koncentrovaný na dané činnosti. Při hodinách občas zlobil a vyrušoval. Jemná motorika byla vzhledem k jeho schopnostem na dobré úrovni. Neměl problém ani s vnímáním a myšlením. Domácí úkoly a ostatní povinnosti plnil bez problémů. Do školy chodil připravený. Stal se vítězem za měsíc listopad, protože nasbíral nejvíce samolepek (10) ze všech dětí, které mají zavedený motivační notýsek.

Prosinec 2017

Prosinec byl problémový jen z hlediska koncentrace, pozornosti, chování a emocí. Nezvládal se soustředit na práci v hodinách. Zlobil a ničil si vlastní učebnice, nebo byl unavený a nechtěl pracovat vůbec. S ostatními projevy problém neměl. Celkem nasbíral 13 samolepek.

Leden 2018

Bohužel únava přetrvávala i v lednu. Kryštofovi se v hodinách vůbec nechtělo pracovat. Koncentrace a soustředěnost mu dělala druhý největší problém. Stejně tak i projevy jemné poruchy grafomotoriky se projevovaly v diktátech i při opisu textu. Pletl si písmenka. Nasbíral 9 samolepek.

Únor 2018

Únor ukázal, že maminka nejspíš neměla moc času na přípravu Kryštofa do školy. Často si zapomínal školní pomůcky, neměl připravený nebo dostatečně vybavený penál, ale

kupodivu domácí úkoly plnil. Koncentrace a chování byly tento měsíc vyrovnány. Na hodinu se soustředil s ohledem na jeho schopnosti dobře až na občasnou únavu. Jeho chování vygradovalo ustříhnutím listu ze školní čítanky. V jemné motorice se Kryštof výrazně zlepšil. Nasbíral 11 samolepek a stal se tak vítězem.

SHRNUTÍ

Po prozkoumání šestiměsíčních záznamů jsem zjistila, že Kryštof má největší problémy v projevech chování a ovlivňování emocí, které se od prosince začaly zmírňovat. Těsně za projevy chování má Kryštof problémy s koncentrací a nesoustředěností, která měla jen jeden větší výkyv v měsíci listopadu. Projev vnímání a myšlení hodně záleží na momentálním stavu a času nejen Kryštofa, ale i jeho rodičů. Ti mají totiž vliv na přípravu Kryštofa do školy. Jsou měsíce, kdy s přípravou do školy problém nemá a naopak jsou i měsíce, kdy je vnímání a myšlení největším problémem ze všech projevů. Jemná motorika se v průběhu šesti měsíců výrazně zlepšila.

KAREL

Září 2017

V září měl Karlík největší problémy v projevech vnímání a myšlení, které ovlivňovaly jeho přípravu do školy. Bylo vidět, že chodil do školy nepřipravený s nevypracovanými domácími úkoly. Po konzultaci s maminkou jsem zjistila, že si Karel před odchodem ze školy sešit na domácí úkol z aktovky vyndá, aby ho nemusel dělat. Bylo mu tedy řečeno, že pokud si sešit na domácí úkoly “zapomene“ ve škole, bude úkol vypracovávat na papír. Neuměl abecedu, i když byl několikrát upozorněn, že se jí musí doučit. Karlík byl v září ke všem svým povinnostem ve škole velmi laxní. Práci v hodinách odbýval. Při psaní nedodržoval linky. Druhým nejčastějším projevem byl právě projev jemné motoriky. Projevy chování, emocí a koncentrace byly průměrné. Nasbíral 9 samolepek.

Říjen 2017

Říjen přinesl pozitivní projevy v oblasti vnímání a myšlení. Neměl ani jeden zápis, který by označoval poruchu těchto projevů. Myslím si, že zde zafungoval motivační notýsek i konzultace s Karlovo maminkou. Občas nedával pozor, zlobil o přestávkách. Ostatní projevy byly v průměru vzhledem k jeho schopnostem. Nasbíral 9 samolepek.

Listopad 2017

Největší potíže měl Karel tento měsíc s projevy koncentrace, chování i emocí. Odměny ze stromu byly Karlovi škrtnuty kvůli sprostým nadávkám směřovaným spolužačce. Vnímání a myšlení mu nedělalo problém a jemná motorika byla v normě. Nasbíral 6 samolepek.

Prosinec 2017

V prosinci měl Karel nadprůměrné výkony ve srovnání s předchozími měsíci. Byl soustředěný na činnost, kterou má dělat a jeho chování o přestávkách bylo v normě. Získal 10 samolepek.

Leden 2018

Naopak leden byl ve znamení nesoustředěnosti a neschopnosti se koncentrovat na jakoukoliv činnost. Jeho chyby byly způsobeny hlavně nepozorností. Jeho chování v hodinách se zhoršilo. Nepracuje a nestíhá pracovat dle pokynů. Poruchy jemné motoriky se projevují občasnými výkyvy ve psaní. Ale to opět přisuzuji jeho nesoustředěnosti. S vnímáním a myšlením problém neměl. Do školy chodil připravený, nemusela jsem mu nic připomínat. Nasbíral 6 samolepek.

Únor 2018

Poruchy koncentrace stále přetrvávají a byly v tento měsíc nejvýraznějším projevem, který ovlivňoval Karlovo vzdělávací výsledky. Jeho poruchy v chování byly únosnější, ale stále kvůli zlobení a nesoustředěnosti nestíhal a nezvládal samostatnou práci. S ostatními projevy problémy neměl. Celkem nasbíral 5 samolepek.

SHRNUTÍ

Zkoumáním záznamů v průběhu šesti měsíců jsem zjistila, že Karlíkova porucha projevů koncentrace a pozornosti je největší potíží, která ovlivňuje jeho výsledky. V průběhu šesti měsíců byla v posledních dvou měsících koncentrace na nejnižší úrovni. Dalším Karlíkovo výrazným projevem je porucha emocí a chování, které mu znepríjemňují nejen výuku, ale i vztahy se spolužáky. Během šesti měsíců měla tato porucha jen drobně výkyvy, ale v posledních dvou měsících se ustálila. Projevy grafomotoriky, vnímání a myšlení se výrazně zlepšily. Myslím si, že tyto projevy se dají ovlivnit ze strany rodičů a neustálé opakování povinností, které jsou potřeba plnit.

VÍTEK

Září 2017

Projevy emocí a chování byly největším problémem v měsíci září. Projevy koncentrace, jemné motoriky i vnímání a myšlení byly na nízké úrovni v porovnání s chováním a emocemi, a nijak neovlivňovaly kvalitu vzdělávacích výsledků. Vítek nasbíral 7 samolepek.

Říjen 2017

V říjnu stále převládaly poruchy chování a emocí, ale společně s poruchou koncentrace a pozornosti. Jemná a hrubá motorika společně s vnímáním a myšlením byla na velmi dobré úrovni. Nasbíral 5 samolepek.

Listopad 2017

V listopadu se Vítek lépe koncentroval na práci a nejtěžší pro něj byla oblast chování. Často zlobil o přestávkách. Poruchy grafomotoriky byly zřetelně poznat v diktátech. S vnímáním a myšlením problémy neměl. Vítek nasbíral 8 samolepek.

Prosinec 2017

V prosinci bylo vidět u Vítka velké zlepšení v chování i koncentraci na práci. Tento měsíc byl Vítek plně soustředěný a nevyžadoval pomoc asistenta. Nasbíral 11 samolepek.

Leden 2018

Vítek se v lednu zhoršil ve všech projevech. Dělal chyby z nepozornosti. Zlobil o přestávkách. Měl problémy s jemnou motorikou. Vnímání a myšlení bylo též oslabené. Do motivačního notýsku jsem zaznamenávala upozornění na to, že bude Vítek zkoušen a stejně se na zkoušení nepřipravil. Stejným způsobem jsem upozorňoval i na to, že několikrát neuměl básničku, a také se jí hned po první poznámce nenaučil. Tento měsíc Vítek nasbíral 9 samolepek.

Únor 2018

Vítek v únoru onemocněl, a proto jsem měla ke zkoumání záznamy až od 20. 2. 2018. Byla jsem velmi překvapena, jak se Vojtík po dlouhé absenci rychle zaklimatizoval a velmi pěkně pracoval. Neměl problémy se žádným z uvedených projevů. Naopak bych pochválen

za velké zlepšení v jemné motorice. Za ten poslední únorový týden po nemoci nasbíral 4 samolepky.

SHRNUTÍ

Vítek měl největší problémy s projevy chování a emocí. Tyto projevy se od ledna výrazně zlepšily. A v únoru se choval ukázkově. Druhým stěžejním projevem byl projev poruchy koncentrace a pozornosti, ve kterém byly větší výkyvy v říjnu a v lednu. V únoru tyto projevy zcela vymizely. Myslím, že jedním z důvodů byla i četnost poznámek upozorňující na nesoustředěnost. Poruchy vnímání, myšlení a jemné motoriky byly po dobu šesti měsíců na stejné úrovni. Zatímco projevy jemné motoriky se zlepšily v únoru, poruchy vnímání a myšlení zůstaly v normě po celých šest měsíců. Motivační notýsek tedy jen pomohl projevy vnímání a myšlení udržet v normě. Jemná a hrubá motorika se zlepšila na základě hodnocení pomocí motivačních razítek a odměn na strom. Vítek se za šest měsíců výrazně zlepšil v chování a projevování emocí. Myslím si, že zásluhu toho zlepšení má motivační notýsek.

DANIEL

Září 2017

Největší projevy se u Daniela objevují ve schopnosti se koncentrovat. Často chyboval právě z nepozornosti, ale také z neznalosti. Další stěžejní oblastí byla grafomotorika, která je pro Daniela těžkou záležitostí. Nedodržoval linky, dělal chyby v diktátech. S chováním větší problémy neměl až na občasné zlobení. Vnímání a myšlení bylo na průměrné úrovni. Zapomínal dělat opravy diktátů. Nasbíral 14 samolepek.

Říjen 2017

Říjen byl pro Daniela i pro mě jako asistenta velkým přínosem. Zjistila jsem, že jeho chyby nejsou z neschopnosti se koncentrovat, ale hlavně z důvodu neznalosti probírané problematiky. Počítání Danečkovi nešlo, i když dával pozor. Často chyboval i v diktátech, a právě tuto chybovost nepřikládám k projevům a poruchám koncentrace, nýbrž neznalosti. Samozřejmě oblast psaní má na svědomí porucha jemné motoriky. Neznalost u Daniela jsem se rozhodla zařadit pod poruchu projevů vnímání a myšlení a podle toho jsem třídila i jeho záznamy v motivačním notýsku. V říjnu Daniel nasbíral 8 samolepek.

Listopad 2017

Listopad mi potvrdil, že Daniel má ve škole problémy hlavně z důvodu nedostatku znalostí, nikoliv z poruchy koncentrace. Danielova neznalost se projevovala i ve psaní písmenek. Často se stávalo, že nevěděl, jak se písmenka píšou, proto tento projev nemohu připsat projevům jemné motoriky. S chováním a emocemi problém neměl. Nasbíral 9 samolepek.

Prosinec 2017

V prosinci byly všechny projevy vyrovnané, až na projev vnímání a myšlení, který převládal jako nejhůře ovlivnitelný projev. Jak už jsem psala v měsíci říjnu, pod projevy vnímání a myšlení jsem zařadila i Danečkovu neznalost. Nasbíral 10 samolepek.

Leden 2018

V lednu převládaly projevy poruchy vnímání a myšlení, tedy neznalosti, kvůli které nezvládal a nestíhal učivo, a mohlo to působit, že nedává pozor, a proto neví, co má dělat. Bylo výjimkou, že vyrušoval. Podle četnosti záznamů souvisejících s neznalostí, je vidět, že učení věnuje doma více času, a některé učivo už pochopil. Nasbíral 9 samolepek.

Únor 2018

Únor ukázal, že se Daneček snaží dohnat své znalosti tak, aby byl na stejné úrovni jako jeho spolužáci, přesto má v učivu stále mezery, na kterých se ale dá pracovat. Danečkovu chování bylo bezproblémové. Ostatní projevy byly zařazeny pod projevy vnímání a myšlení. Nasbíral 12 samolepek.

SHRNUTÍ

Šestiměsíčním zkoumáním Danečkovu motivačního notýsku se ukázalo, že největším problémem, co ovlivňuje Danečkovu školní výsledky, se jeví především neznalost, která může souviset s nezralostí, v krajním případě nižší inteligencí žáka. Celkově se Daneček v těchto projevech souvisejících s vnímáním a myšlením svou pílí zlepšil. Je vidět, že maminka se Danečkovi věnuje a společně pracují na doplnění potřebných znalostí. Projevy poruch chování i emocí nebylo nutné nějak ovlivňovat, protože Daniel zlobí přiměřeně ke svému věku a jen o přestávkách. Naopak projevy jemné motoriky se zlepšily i díky motivačním notýskům. Maminka notýsek kontrolovala pravidelně a soustředila se společně s Danielem na nedostatky. Daniel měl někdy problém s nesoustředěností, ale jen do doby

než byl přesazen do jiné lavice k jinému žákovi. Na zlepšení koncentrace a pozornosti se podílela i motivační hra, ve které mohly porovnávat své chování i výsledky s ostatními žáky.

SABRINA

Září 2017

Sabrina měla v září největší problém s udržení pozornosti. Nedokázala se koncentrovat na vykládanou látku a s tím byly spojeny i její projevy nevhodného chování při hodinách. S jemnou motorikou problém neměla. Vnímání a myšlení bylo také v pořádku. Sabrina nasbírala 11 samolepek.

Říjen 2017

V říjnu se její pozornost i chování při hodinách zhoršilo. V projevech vnímání a myšlení jsem zaznamenala také zhoršení. Sabrina si zapomínala dodělávat opravy v diktátech i po upozornění, že by měla opravy doplnit. S jemnou motorikou přitom neměla žádné potíže. Nasbírala 8 samolepek.

Listopad 2017

Chování Sabriny se nezlepšilo, a zůstalo tak nejhorším projevem v měsíci listopadu. Schopnost koncentrace a pozornosti se zlepšila jen nepatrně. Projevy těchto poruch měly vliv na její vzdělávací výsledky. Vnímání a myšlení bylo na dobré úrovni, až na výjimku, kdy si Sabrina zapoměla domácí úkol. Jemná motorika fungovala bezproblémově. Nasbírala 10 samolepek.

Prosinec 2018

Četnost záznamů týkajících se poruchy koncentrace a pozornosti se snížila, ale Sabrina se stále nedokázala soustředit na činnost, kterou měla, a proto ji pak nestíhala ve stejném tempu jako její spolužáci. Sabriny chování se výrazně zlepšilo. Vnímání a myšlení zůstalo v početnosti záznamů na stejné úrovni. Zapoměla si (po upozornění v motivačním notýsku) dodělat cvičení, která nestihla při hodině z důvodu nepozornosti. Grafomotorika byla na skvělé úrovni. Nasbírala 13 samolepek.

Leden 2018

V lednu bohužel vygradovaly projevy poruchy koncentrace a pozornosti. Sabrina dělala chyby z nepozornosti. Nedávala pozor při hodinách. Když jsem s ní prošla diktát před tím

než ho psala společně se třídou, nedávala pozor, a proto také diktát ani po přípravě nezvládla. Tyto projevy se začaly zlepšovat až koncem tohoto měsíce, kdy jsem Sabrininu maminku několikrát upozornila poznámkou v motivačním notýsku na její neschopnost se soustředit a na její nevhodné chování. S vnímáním, myšlením a jemnou motorikou potíže neměla. Ke konci měsíce nastalo výrazné zlepšení ve všech oblastech, a hlavně v chování, a tak nasbírala 16 samolepek a stala se vítězem.

Únor 2018

V únoru Sabrinina snaživost zlepšit své chování i koncentraci pokračovala. Byla tak snaživá, že počítala příklady dopředu, ale to ve výsledku nebylo dobré, protože když jí paní učitelka vyvolala, Sabrina nevěděla, na co se paní učitelka ptá, způsobilo to tak, že Sabrina nedávala pozor. Když se tento případ opakoval a já jsem promluvila s paní učitelkou, celá situace se tak vysvětlila a Sabrina byla poučena o tom, že nemá dělat práci dopředu, i když má hotovo, ale že si má kontrolovat doposud dodělanou práci. Samozřejmě byla pochválena za to, že se začala snažit. V projevech jemné motoriky byla na velmi vysoké úrovni a získala pochvalu. Oblast vnímání a myšlení byla vzhledem k jejím schopnostem s minimálními problémy se zapomínáním školních pomůcek. Nasbírala 11 samolepek.

SHRNUTÍ

Sabrina je velmi náladová, a kvůli tomu má velké výkyvy v projevech chování a emocí, které velmi úzce souvisí s projevy poruchy koncentrace a pozornosti. Každé hodnocení v motivačním notýsku velmi prožívala, a když záznamu nerozuměla, přišla se mě zeptat. Každé špatné hodnocení v jakékoliv formě (razítko smutného smajlíka/poznámka) velmi špatně snášela. Proto jsem se jí vždy snažila vysvětlit, za co takové hodnocení dostala. Únor ukázal, že Sabrině velmi záleží na tom, jak je v motivačním notýsku hodnocena, a právě proto si myslím, že to je důvod jejího překvapivého zlepšení ve všech stěžejních projevech. Sabrinka je typický příklad nedostatečné zralosti ke školní docházce. Měla mít odklad, s kterým rodiče nesouhlasili. V 1. třídě byla zvažována i možnost, že se Sabrina vrátí do mateřské školy. Naštěstí jsme se všichni (podílející na výchovném procesu Sabrině) shodli, že by to pro Sabrinku byl spíše krok zpět. Motivační notýsky nám ukázaly, že Sabrina už je na stejné úrovni jako ostatní děti.

5.6 Srovnávací analýza a doporučení

Na základě analýzy motivačních notýsků se potvrdilo, že nejčastějším projevem u Matěje, Mirka a Kryštofa je porucha koncentrace a pozornosti nebo porucha chování a emocí. U Karla, kterému nebyl diagnostikován syndrom ADHD, nýbrž pouhá nezralost v pozornosti, byla nejčastějším projevem porucha koncentrace a pozornosti nebo porucha chování a emocí. Vítkovo a Sabriny nejčastější projevy se shodovaly s dětmi se syndromem ADHD. Z řady vybočoval Daniel, který měl naopak největší obtíže s vnímáním, myšlením a jemnou motorikou.

Závěrem je možné konstatovat, že u dětí se syndromem ADHD poruchy koncentrace a pozornosti motivačním notýskem ovlivnit spíše nelze. Naopak u dětí bez ADHD tyto projevy ovlivnitelné jsou. Co se týče projevů poruchy emoce a chování, ty jsou u všech dětí bez výjimky motivačním notýskem spíše ovlivnitelné. Projevy vnímání a myšlení jsou u dětí s ADHD ovlivnitelné. Naopak u dětí bez ADHD nemá v tomto projevu motivační notýsek vliv. U všech dětí jsou ovlivnitelné poruchy jemné motoriky. Níže však ještě v rámci zodpovězení základní otázky přikládám také tabulku.

Je také možné tvrdit, že poruchy koncentrace a pozornosti nelze ovlivnit ani důkladným vedením záznamů v motivačních notýskách. Tento výzkum rovněž ověřil, že syndrom ADHD skutečně souvisí s neurologickou poruchou, kvůli které se zpracovávají impulsy jiným způsobem, než je tomu u zdravého člověka. Potvrdilo se, že kvůli nedostatečnému množství dopaminu v těle je zamezena i schopnost koncentrace.

Tabulka č. 3 - Vedou motivační notýsky k nějaké změně v projevech žáka?

	Porucha jemné motoriky (grafomotorika)	Poruchy emocí a chování	Porucha koncentrace a pozornosti	Porucha vnímání a myšlení
Děti s ADHD	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	ANO
Děti bez ADHD	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE ANO	NE

Na základě výsledků uvedených v tabulce se nicméně nabízí otázka, zda lze u dětí se syndromem ADHD pracovat na negativních projevech koncentrace a pozornosti? Domnívám se, že z malé části můžeme koncentraci a pozornost dítěte ovlivnit paradoxně úkolem, či lépe řečeno činností, která bude na první pohled působit zábavně a hlavně bude promyšlená a přizpůsobená přesně pro určité dítě. Každé dítě je totiž originál a my v roli asistentů i pedagogů musíme vymýšlet stále nové postupy, které budou na děti působit

pozitivně. Velký vliv na koncentraci dítěte má ale i síla vztahu s asistentem pedagoga. Jsem přesvědčena o tom, že když dítě cítí lásku, dává ji také zpět, právě pro jeho bezprostřednost. Vztahy asistenta se všemi osobami podílející se na výchovném a vzdělávacím procesu žáka jsou dalším významným bodem pro zmírnění projevů této poruchy.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce může pomoci asistentům pedagoga i třídním učitelům v inkluzivních třídách pro zdokonalení přístupů, metod a organizací pro integrované žáky. Představuje přehled základních a stěžejních projevů ADHD, které ovlivňují kvalitu vzdělávacích výsledků. V teorii jsem chtěla čtenáře uvést především do problematiky syndromu ADHD a seznámit jej s jeho nejčastějšími projevy, ale i s možnostmi jejich ovlivnění ze strany asistenta pedagoga, které jsem si měla možnost vyzkoušet v praxi. V práci jsem se snažila najít odpověď na základní výzkumnou otázku: „*Vedou motivační notýsky k nějaké změně v projevech žáka?*“

Negativní projevy lze pochopitelně ovlivnit i výchovnými zásadami, které jsou klíčové pro asistenty pedagogů, věnující se dětem se speciálními potřebami, v jejichž zájmu je tyto projevy zlepšit. Právě proto uvádím klíčové výchovné zásady, jako jsou stručná a jasná komunikace, ale i motivace a povzbuzení dětí k dalším pokrokům. U integrovaných dětí je potřeba si promyslet, jak jejich výkony hodnotit a následně podle toho i jednat. Platí to i v případě řešení výchovných problémů, do kterých se nejenom děti s ADHD často dostávají, aniž by samy chtěly. To, jak se dítě chová a jedná, bude záviset i na sociálním prostředí, ve kterém vzdělávací, ale i výchovný proces dětí probíhá. Vnímání zdravých žáků a jejich reakce na děti s obtížemi jsou však velmi různé. V tomto ohledu mohu uvést příklad, kdy jsem se setkala s relativně překvapivým názorem žáků, když jsem rozdělovala odměny za sbírání samolepek a razítek na strom v motivačním notýsku. Matěj se celý měsíc velice snažil a nasbíral takové množství samolepek, že se v tomto měsíci stal málem vítězem. Bohužel se poslední týden v tomto měsíci zhoršil. Situace mě pochopitelně velmi mrzela, a tak jsem se o své dilema, zda dopřát či nedopřát Matějovi odměnu, poradila veřejně s celou třídou včetně Matěje samotného i ostatních integrovaných žáků. Zeptala jsem se dětí, zda by Matějovi odměnu dopřály, i když si chováním své výsledky v posledním týdnu měsíce pokazil. Děti ve třídě hromadně spustily, že by Matěj odměnu dostat neměl. Tato reakce mě velice udivila i vzhledem k tomu, že ve třídě nemáme problémy s udržení kolektivu. Stejnou otázku jsem položila i Matějovi. Ten tiše řekl, že si myslí, že by odměnu dostat mohl, protože se snažil. Děti jsem tudíž poučila o tom, že člověk musí být pochválen i za snahu, pokud je tato snaha opravdu viditelná, jinak by podobná situace v běžném životě mohla být pro každého z nás obrovsky demotivující, a také krokem zpět a uzavřením se do sebe. Po vyslovení mého názoru se některé z dětí viditelně zastyděly, ale souhlasily s tím, že Matěj si odměnu opravdu

zaslouží, protože nikdo není dokonalý. Zmiňovaná reakce Matěje pak ukazuje, jak je motivační notýsek důležitý pro povzbuzení a získávání odměn. Právě to, jakým způsobem si zorganizujeme prostor pro výuku, jaké metody se osvědčují při hledání té nejúčinnější z nich a jaké prostředky máme zvolit k uspořádání učiva, jsou klíčovými aspekty v rozvoji žáka s ADHD.

Hlavním podpůrným opatřením, kterým se v rámci této práce zabývám, je asistent pedagoga. Tato personální podpora je pro žáky s ADHD velkou výhodou. Pracovní pozice asistenta pedagoga je totiž stále častěji žádána z důvodu inkluze, a proto uvádím i potřebnou kvalifikaci a osobnostní předpoklady pro vykonávání této funkce. Také však zmiňuji, jak podstatné jsou vztahy asistenta pedagoga se všemi osobami, které se podílejí na výchovném procesu.

Dále analyzuji motivační notýsky jednotlivých integrovaných žáků. Na systém motivačních notýsků a na způsob, jakým zaznamenávat výsledky práce integrovaných dětí mě přivedla třídní učitelka z inkluzivní třídy, ve které působím jako asistent pedagoga. Krátce po mém nástupu, kdy jsem ještě nedisponovala většími zkušenostmi, mi bylo z její strany oznámeno, že by bylo vhodné vést dětem záznamy o tom, jak pracovaly. Snažila jsem se tudíž najít způsob, jak tyto záznamy vést účelně a především jak dosáhnout toho, aby měly své opodstatnění. Po prostudování literatury ohledně poruch učení (především ADHD) jsem se rozhodla zapisovat poznámky o tom, jak dítě pracovalo každý den po každé vyučovací hodině. K tomuto rozhodnutí jsem dospěla proto, že pro dítě s poruchou ADHD je motivující, pokud je hodnocení jasné za určitý časový úsek.

Abych našla odpověď na výzkumnou otázku, roztřídila jsem záznamy nejčastějších projevů v motivačních notýskách. Tyto projevy jsem vybírala pečlivě na základě přečtené literatury a pestrých funkcí motivačního notýsku. Nevybírala jsem je však pouze podle nastudované literatury a funkcí motivačního notýsku, ale také na základě vlastních zkušeností. Když je zmíněn pojem ADHD, lidé jej automaticky spojují s nesoustředěností a hyperaktivitou, tudíž jsem hledala v motivačních notýskách záznamy, které poukazovaly na projevy poruchy koncentrace a pozornosti. Dále jsem v notýsku vyhledávala záznamy vztahující se k projevům chování a emocí, jež výrazně ovlivňují vzdělávací výsledky žáka v inkluzivní třídě. Zjistila jsem, že jsem schopna z notýsku vysledovat i poruchy s jemnou motorikou hlavně grafomotorikou. Další kategorií projevů ADHD bylo vnímání a myšlení dětí, které jasně poukazovalo na domácí přípravu do školy a spolupráci s rodiči.

Při zkoumání jednotlivých dětí jsem si uvědomila, že by bylo zajímavé pomocí motivačních notýsků sledovat i jiné projevy ADHD, jako jsou například poruchy prostorové orientace, sluchového vnímání nebo percepčních funkcí.

Po dobu šesti měsíců jsem vedla dětem s ADHD záznamy do motivačních notýsků a zjistila jsem, že hodnocení vyučovacích hodin obsahující slovní hodnocení, motivační razítka a odměny ve formě samolepek, jsou pro žáky výbornou zpětnou vazbou, motivací, ale pravděpodobně i podpůrným opatřením. Došla jsem k závěru, že motivační notýsek sice může sloužit jako podpůrné opatření, bohužel ale nedokáže ovlivnit projevy poruchy koncentrace a pozornosti, které jsou v přijímání informací velmi zásadní. Velkým překvapením nicméně bylo, že naopak projevy emocí a chování většinou u dětí se syndromem ADHD lze ovlivnit právě prostřednictvím motivačního notýsku. U dětí se syndromem ADHD byly rovněž ovlivnitelné i projevy poruchy vnímání a myšlení. Poměrně zvláštní však bylo, že na děti s nedostatečnou školní zralostí, neměl motivační notýsek v projevech vnímání a myšlení žádný vliv. Jemná motorika zahrnující především grafomotoriku byla ovlivnitelná u všech dětí podobně.

Ačkoliv mě mrzí, že prostřednictvím podpůrného opatření ze strany asistenta pedagoga, tedy za pomoci motivačního notýsku nelze odstranit ten nejzásadnější projev poruchy koncentrace a pozornosti, na druhou stranu mě toto zjištění také motivuje k dalšímu bádání nad tím, jak zmiňované projevy alespoň zmírnit, či jakými způsoby a metodami na koncentraci dále pracovat.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Monografie

- 1) BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami V*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-210-5709-8.
- 2) BARTOŇOVÁ, M.; VÍTKOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VII*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6632-8.
- 3) CARTER, CH. R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole: praktický rádce pro rodiče i učitele*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0621-7.
- 4) HALLOWELL, E. M.; RATEY, J. J. *Poruchy pozornosti v dětství i dospělosti: [poruchy pozornosti a hyperaktivita, rozpoznání, řešení, prevence]*. Praha: Návrat domů, 2007. ISBN 978-80-7255-154-5.
- 5) JENETT, W. *ADHD: 100 tipů pro rodiče a učitele*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0158-6.
- 6) JUCOVIČOVÁ D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.
- 7) LANG, G.; BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4.
- 8) LANIADO, N. *Máte neklidné dítě?*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-868-6.
- 9) LAVER-BRADBURY, C.; THOMPSON, M.; WEEKS, A.; et. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD: manuál pro rodiče i učitele*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1035-1.
- 10) MERTIN, V.; KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení - od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům: závěrečná zpráva rezortního projektu MŠMT*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství České republiky, 2007. ISBN 9788086856407.
- 11) POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání a poznávání*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-228-9.
- 12) POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Vyd. 3., rozš. a opr.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9.
- 13) RIEF, S. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4.

- 14) ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M.; ŠPAČKOVÁ, K.; NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.
- 15) TAYLOR, J. F. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti: rádce pro děti s ADHD a ADD*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0068-0.
- 16) THACKER, J.; BABBEDGE, D. *Educating children ih emotional and behavioural difficulties: inclusive practice in mainstream schools*. Londýn: Routletge, 2002. ISBN neuvedeno.
- 17) TRAIN, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2.
- 18) UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
- 19) ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- 20) ŽÁČKOVÁ, H.; JUCOVIČOVÁ, D. *Máte neklidné nesoustředěné dítě? Metody práce pro rodiče*. Praha: D+H, 2010. ISBN 80-903869-0-7.

Legislativa

- 1) Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
- 2) Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Elektronické zdroje

- 1) *Plat asistenta pedagoga* [online]. Praha: Asistentpedagoga.cz - Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/plat-asistenta-pedagoga>.

SEZNAM ZKRATEK

ADD	Porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou
CNS	Centrální nervová soustava
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
IVP	Individuální vzdělávací plán
MN	Motivační notýsek
ODD	Porucha opozičního vzdoru
PP	Pedagogická podpora
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SPU	Specifické poruchy učení
ZŠ	Základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

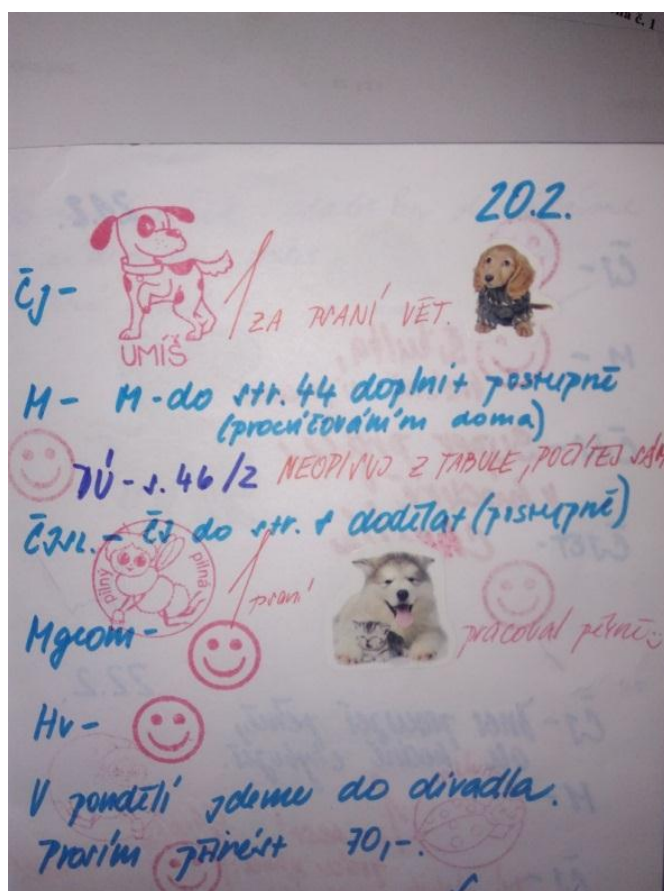
- Příloha I Dobrovolný úkol v motivačním notýsku
- Příloha II Ukázka záznamu v MN
- příloha III Motivační strom Únor
- Příloha IV Motivační strom Prosinec
- Příloha V Pravidla třídy
- příloha VI Důvěrníček
- Příloha VII Motivační hra pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, Magnetická číselná osa
- příloha VIII Cvičení na zlepšení koncentrace a pozornosti podle Klebera a Haase
- příloha IX Didaktická pomůcka – Číselná tabulka
- příloha X Motivační tabulka
- Příloha XI Obrázek žáka ADHD
- Příloha XII Týdenní program vytvořený žákem s ADHD
- Příloha XIII Lidské tělo vytvořené skupinkou dětí s ADHD

PŘÍLOHY

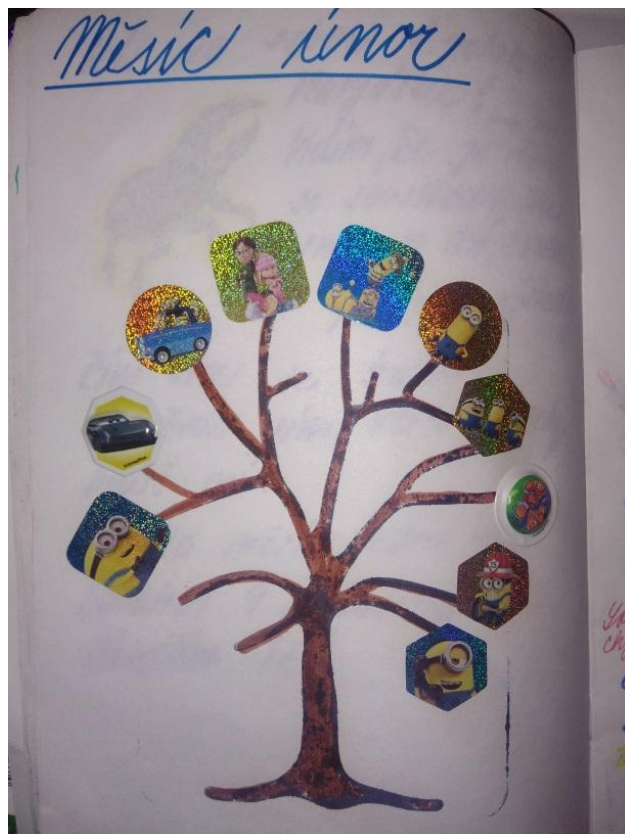
Příloha I - Dobrovolný úkol v motivačním notýsku



Příloha II - Ukázka záznamu v MN



Příloha III - Motivační strom Únor



Příloha IV - Motivační strom Prosinec



Příloha V - Pravidla třídy



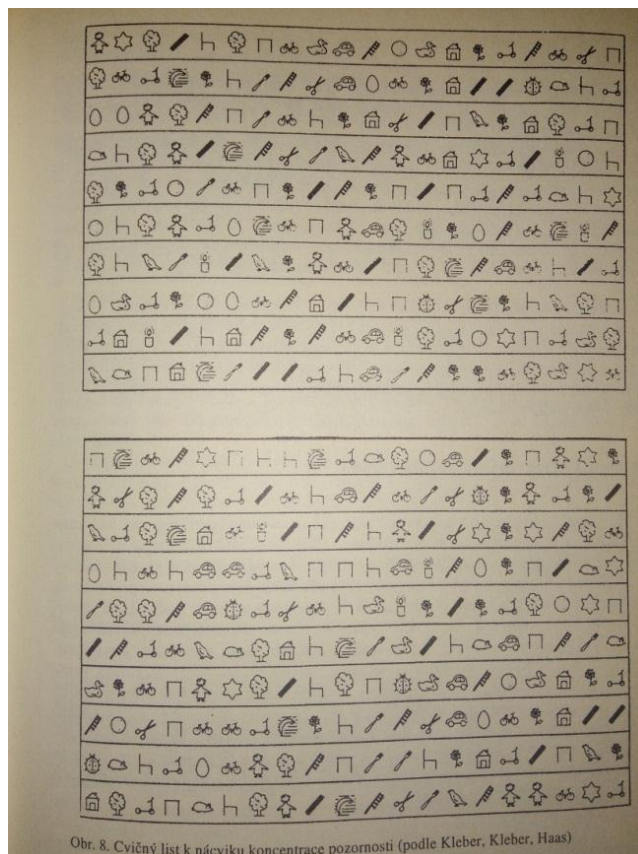
Příloha VI - Důvěrníček



Příloha VII - Motivační hra pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, Magnetická číselná osa



Příloha VIII - Cvičení na zlepšení koncentrace a pozornosti podle Klebera a Haase



Obr. 8. Cvičný list k nácviku koncentrace pozornosti (podle Kleber, Kleber, Haas)

Příloha IX - Didaktická pomůcka – Číselná tabulka



Příloha X - Motivační tabulka



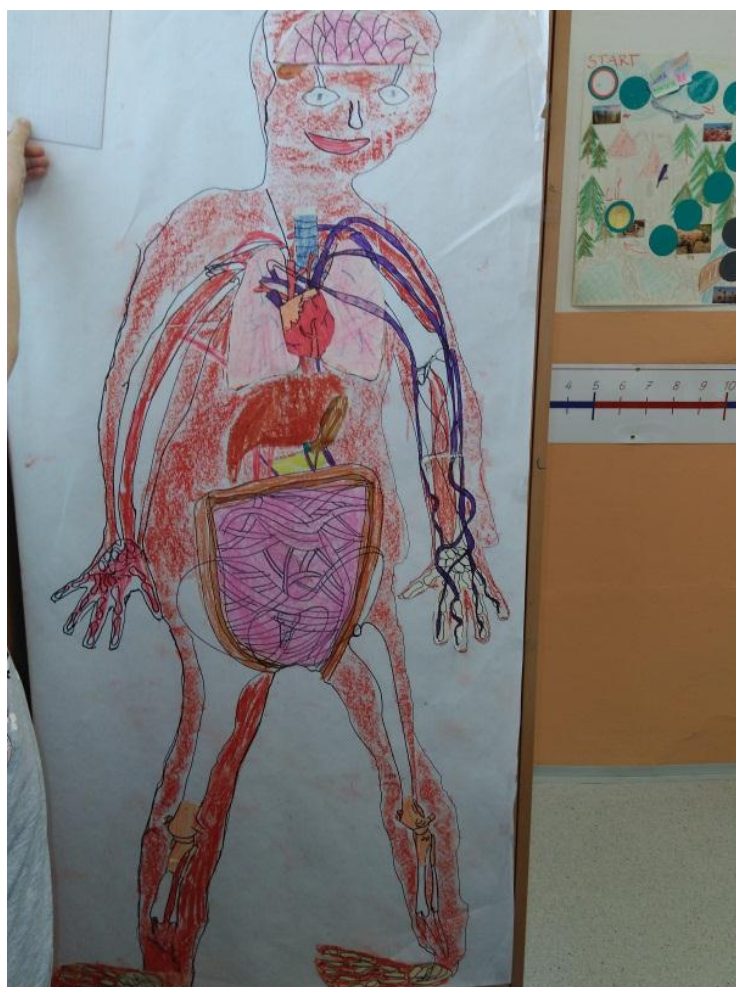
Příloha XI - Obrázek žáka ADHD



Příloha XII - Týdenní program vytvořený žákem s ADHD

Týdenní program	
pondělí	snídaně, škola, svačina, oběd, hokej, večere, LEGO
úterý	snídaně, škola, svačina, oběd, hokej, večere, LEGO
středa	snídaně, škola, svačina, oběd, večere, LEGO
čtvrtek	snídaně, škola, svačina, oběd, večere, LEGO
pátek	snídaně, škola, svačina, oběd, hokej, večere, LEGO, florbal
sobota	snídaně, TV, oběd, večere, LEGO, ryby
neděle	snídaně, TV, oběd, večere, LEGO, kino

Příloha XIII - Lidské tělo vytvořené skupinkou dětí s ADHD



ABSTRAKT

SMEJKALOVÁ, M. *Evaluace pokroku v edukaci žáků s ADHD, Zhodnocení metody motivačních notýsků*. České Budějovice 2018. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Klíčová slova: děti s ADHD, evaluace, metody edukace

Práce je rozdělena do pěti kapitol. V teoretické části práce čtenáře seznamují se vznikem, druhy a především pak s projevy syndromu ADHD. Dalším ze základních témat jsou výchovné zásady pro práci s dětmi s ADHD v sociálním prostředí. Nejprve jsou popsány formy a cíle podpůrných opatření v inkluzivní třídě a následně v další kapitole je čtenáři představena personální podpora pro děti s ADHD - asistenta pedagoga.

Poslední pátá část se zabývá kvalitativním výzkumem s cílem nalézt odpověď na základní výzkumnou otázku: „Vedou motivační notýsky k nějaké změně v projevech žáka?“ V případové analýze se práce zaměřuje na jednotlivé děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zásadou zkoumání šestiměsíčních záznamů v motivačních notýskách jednotlivých dětí je nakonec odkryta odpověď na základní výzkumnou otázku.

ABSTRACT

SMEJKALOVÁ, M. *Evaluation of progress in education children with ADHD - Evaluation of motivation notebooks*. České Budějovice 2018. Master thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Faculty of Theology. Department of education. Thesis Supervisor: doc. Michal Kaplánek, Th.D.

Key words: children with ADHD, evaluation, methods of education

The work is divided into five parts. The theoretical part deals with basic information about ADHD. It clarifies the onset, types and manifestation of ADHD, mainly children's manifestations. Another important topic of this master thesis is educational principles for working with children with ADHD in the social environment. Firstly it describes forms and objectives of supportive measures in inclusive classroom and then in next part present for readers personal support for children with ADHD – teaching assistant.

The last part focuses on qualitative research and answering the following question: “They lead motivational notes to some change in pupil's speeches?” In case analysis, they focus on individual children with special educational needs. Comparative analysis shows differently influenced manifestations among ADHD and non-ADHD pupils. By exploring the six-month records in the motivational notes of each child, it reveals the answer to the basic research question.