

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Cyrilometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy

**Dita JANALÍKOVÁ**

Studijní obor: **SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA**



**Rodina, škola a dítě s ADHD syndromem**

*Bakalářská práce*

*Čestně prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně,  
s využitím všech uvedených pramenů a literatury.*

V Olomouci  
Dne: 26.10.2013

.....  
Dita Janalíková

**Poděkování:**

Prostřednictvím těchto řádků chci poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Petře Sobkové za vedení práce, poskytnutí rad, informací a taktéž za ochotu a čas, který mi věnovala při její realizaci.

## OSNOVA

<b>ÚVOD</b> .....	str.6
<b>1 RODINA</b> .....	str.8
<b>1.1 Definice rodiny</b> .....	str.8
<b>1.2 Struktura rodiny</b> .....	str.8
<b>1.3 Rodinný cyklus</b> .....	str.9
<b>1.4 Typy rodiny</b> .....	str.10
<b>1.5 Funkce rodin</b> .....	str.13
<b>1.6 Poruchy rodiny</b> .....	str.15
<b>2 KAPITOL Attention deficit hyperactivity disorder</b> .....	str.18
<b>2.1 Terminologie</b> .....	str.18
<b>2.2 ADHD</b> .....	str. 21
<b>2.3 Klasifikace ADHD podle DSM –IV</b> .....	str.22
<b>2.4 Rozdíly mezi DSM-IV. a MKN-10</b> .....	str.23
<b>2.5 Projevy ADHD</b> .....	str.24
<b>2.6 Příčina vývojových poruch</b> .....	str.25
<b>2.7 Informace potřebné k vyšetření ADHD</b> .....	str.25
<b>3 ŠKOLA a dítě s ADHD</b> .....	str.26
<b>3.3.1 Základní vzdělávání - cíle</b> .....	str.26
<b>3.3.2 Plnění školní docházky</b> .....	str.27
<b>3.3.3 Základní dovednosti</b> .....	str.27
<b>3.3.4 Problémy s učením</b> .....	str.28
<b>3.3.5 Práce učitele s ADHD žákem</b> .....	str.29
<b>3.3.6 Individuální vzdělávací plán</b> .....	str.30
<b>3.3.7 Asistent pedagoga</b> .....	str. 32
<b>3.3.8 Výchovní poradce</b> .....	str.33
<b>3.3.9 Školní anamnéza</b> .....	str.34
<b>3.3.10 Pedagogická komunikace</b> .....	str.35
<b>Závěr teoretické části</b> .....	str.37
<b>4 PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	str.38
<b>4.1 Vymezení výzkumného problému</b> .....	str.38
<b>4.2 Výzkumný cíl práce</b> .....	str.38
<b>4.3 Techniky a metody použité v práci</b> .....	str.39
<b>4.4 Realizace výzkumu</b> .....	str.40
<b>4.5 Výsledky výzkumu</b> .....	str.40
<b>4.6 Případová studie číslo 1</b> .....	str.40
<b>4.6.1 Osobní anamnéza</b> .....	str.40
<b>4.6.2 Rodinná anamnéza</b> .....	str.41
<b>4.6.3 Zdravotní anamnéza</b> .....	str.41
<b>4.6.4 Sociální anamnéza</b> .....	str.41

<b>4.6.5 Současný stav</b> .....	str.42
<b>4.7 Případová studie číslo 2</b> .....	str.42
<b>4.7.1 Osobní anamnéza</b> .....	str.42
<b>4.7.2 Rodinná anamnéza</b> .....	str.42
<b>4.7.3 Zdravotní anamnéza</b> .....	str.42
<b>4.7.4 Sociální anamnéza</b> .....	str.43
<b>4.7.5 Současný stav</b> .....	str.43
<b>4.7.6 Vyšetření ze SPP a závěr</b> .....	str.43
<b>4.8 Tvorba IVP pro Moniku– ČJ</b> .....	str.45
<b>4.9 Charakteristika školského zařízení</b> .....	str.45
<b>4.10 Individuální vzdělávací plán</b> .....	str.46
<b>4.11 IVP Monika</b> .....	str.47
<b>4.12 IVP práce žákyně ve druhé třídě</b>	
I. pololetí .....	str.47
II. pololetí .....	str.48
<b>4.13 IVP práce žákyně ve třetí třídě</b>	
I. pololetí .....	str.49
II. pololetí .....	str.50
<b>4.14 Závěr k případové studii</b> .....	str.51
<b>4.15 Závěry k případovým studiím</b> .....	str.52
Závěr .....	str.53
 <i>Přílohy:</i>	
<b>Jak vidí dítě s ADHD jeho okolí</b> .....	str.54
 <b>Harmonogram probraného učiva</b>	
II. třída – září – červen .....	str.56
III. třída – září – červen .....	str.60
 <b>Použitá literatura</b> .....	str.66

## ÚVOD

V dnešní době se velmi často setkáváme ve společnosti s dětmi, které se určitým způsobem odlišují od ostatních, jsou živější, neposedí, zvládnout udělat během chvilky i několik aktivit a také svým chováním často ruší okolí. Odborná diagnóza tyto děti nazývá hyperaktivními.

Tato práce může prospět všem těm, kteří se s hyperaktivitou setkali, ať již přímo v praxi, jako asistenti pedagogů anebo těm, kteří se o ní chtějí něco málo dozvědět.

Cílem této práce je, **poukázat na to, jak výchova a vzdělávání působí na dítě s ADHD syndromem doma a ve škole a jak mu při vyučování pomáhá individuální vzdělávací plán.**

Téma pro svou bakalářskou práci rodina, škola a dítě s ADHD syndromem jsem si zvolila proto, že jsem v posledních dvou letech pracovala jako asistentka pedagoga u žákyně s výše jmenovanou diagnózou. Měla jsem možnost s ní projít druhou a třetí třídou základní školy. Byla jsem s dívkou v neustálém kontaktu, nejen sní, ale také s jejími rodiči a především pedagogy.

Bakalářská práce je v teoretické části rozdělena do tří hlavních kapitol a každé z nich věnujeme pečlivou pozornost. V praktické části se pak zabývám případovou studií již zmíněné dívky.

První kapitola má název rodina. V této kapitole se zabýváme obecnými pojmy jako je definice rodiny dále pak, struktura rodiny, typy rodin, funkce rodiny a poslední podkapitolou, kterou se zde zabývám jsou poruchy rodiny.

Druhá kapitola se věnuje problematice ADHD. V této kapitole máme téma ADHD a její definice, klasifikace poruchy pozornosti podle MKN-10, klasifikace ADHD podle DSM-IV, dále zde rozebírám projevy ADHD, příčiny vývojových poruch, problémy s učením, jak můžeme vyšetřit tyto poruchy, základní dovednosti dítěte a závěrečnou podkapitolu v této části jsem věnovala specifickým poruchám učení.

Ve třetí oblasti bakalářské práce se zabýváme tématem škola. Téma škola je zde proto, že výchova a vzdělávání bude provázet tuto dívku s ADHD diagnózou a nejen jí již po celý život. V tomto úseku se zabývám vzděláváním, školní anamnézou, prací učitele s dítětem ADHD, individuální vzdělávacím plánem, který je nedílnou součástí zvládnutí úspěšné integrace, dále pak se zde zmiňuji o práci asistenta pedagoga a výchovného poradce. Poslední dvě podkapitoly jsem ve své práci věnovala pedagogické komunikaci a třídnímu kolektivu.

Poslední kapitola je věnována praktické části, kde se věnuji případové studii a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro konkrétní žákyni.

# 1 RODINA

V této části práce budou nadefinovány pojmy: definice rodiny, struktura rodiny, rodinný životní cyklus, typy rodin, funkce rodiny a poruchy rodiny.

## 1.1 Definice rodiny

Rodinu současnosti můžeme považovat za institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské nebo manželské vazby.<sup>1</sup>

Dle Schneewindovy definice je rodina intimní vztahový systém vyznačující se časoprostorovým ohraničením, jeho členové utvářejí svůj společný život především v privátním prostoru, z něhož jsou vyloučeny jiné osoby.<sup>2</sup>

Rodina je tím sociálním prostorem a po celý život zásadně ovlivňuje socializaci osobnosti.<sup>3</sup>

## 1.2 Struktura rodiny

Moderní rodina, tvořená párem rodičů a dětmi, bývá sociology rodiny nazývána také jako **rodina nukleární**. Rozšíření konceptu rodiny o blízké příbuzné, prarodiče, strýce, tety a ostatní příbuzné umožňuje pojem **rodina rozšířená**.<sup>4</sup>

Parsons se při budování teorie rodiny opíral o americkou rodinu 50. let. Media jí prezentovala jako šťastný manželský pár, vychovávající své děti na předměstí v domku se zahrádkou. Byla to rodina dvougenerační, neolokální, s jasným funkčním dělením ženské a mužské role, nazval jí rodinou nukleární.<sup>5</sup>

Nukleární rodinu začlenila do společnosti dvojí role otce: vedle toho, že plnil v rodině funkci instrumentálního vůdce, byl nutně zapojován i ve světě mimo rodinu. Svou zaměstnaneckou rolí totiž nejen opatroval rodině chléb, ale svým úsilím o dosažení co nejvyšší příčky na stratifikačním žebříčku zařazoval celou rodinu do určité sociální vrstvy.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2

<sup>2</sup> ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. 1998. ISBN: 80-85931-48-6 str. 192

<sup>3</sup> ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. 1998. ISBN: 80-85931-48-6 str. 192

<sup>4</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2

<sup>5</sup> MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vydání. 2002. ISBN 80- 86429-05-9 str. 44

<sup>6</sup> MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vydání. 2002. ISBN 80- 86429-05-9 str. 47



## Rozlišujeme také rodinu tradiční a moderní

Singly ve své publikaci Sociologie současné rodiny zabývá vznikem moderní rodiny a jejími charakteristikami.<sup>7</sup>

Pro výběr partnera v moderní rodině je typickým prvkem romantická láska, kdy její ideál a svobodné rozhodnutí nepřipouští sňatky z rozumu, naplánované rodiči. Rodinným vzorem je štěstí rodiny.<sup>8</sup>

V současných rodinách je trvalost rodinného uskupení daleko menší hodnotou než „kvalita“ interpersonálních vztahů nebo pocit štěstí, a proto nespokojenost manželů často vyústí v rozvod. „Přestože postmoderní model rodiny jasně koreluje s vyšším výskytem rozvodů, nezdá se, že se jedná o větší dysfunkci než v tradiceionistickém projektu rodiny“.<sup>9</sup>

Durkheim uvádí definici tradiční rodiny: „*Tradiční rodina se skládá z rodičů, z ženatých synů a z jejich žen a dětí.*“<sup>10</sup>

Dnešní manželská rodina vzniká podle Durkheimovy koncepce jako důsledek vydělení se nukleární rodiny z příbuzenské rodiny. Jelikož děti brzy opouštějí dům, zůstávají jedinými trvalými členy rodiny manžel a manželka, kteří tvoří jádro manželské rodiny.<sup>11</sup>

### 1.3 Rodinný životní cyklus

Stadia rodinného životního cyklu bývají různě vymezována, ale obecně zahrnují separaci od rodičů a volbu partnera, sňatek, narození dětí, výchovu dětí, odchod dospělých dětí z domova, stárnutí, odchod do důchodu, smrt jednoho z partnerů a vdovství.<sup>12</sup>

Tak jako se vyvíjí jedinec, i rodina prochází vývojovými fázemi. Při posuzování rodiny z vývojového hlediska by se měly tyto typy vývojových vlivů:

**Normativní vývojové vlivy**, očekávané, pravidelné (narození dítěte, vstup do školy, nástup do prvního zaměstnání, odchod dospělého dítěte od rodičů).

**Nenormativní vývojové vlivy**, to jsou životní události neočekávané, nepředpokládané například narození postiženého dítěte, rozchod či rozvod partnerů, úraz člena rodiny.

---

<sup>7</sup>Moderní rodina rodiny [on-line]2013[cit. 2013-08-12]Dostupné z [http://studium.klimesfilm.cz/sociologie\\_soucasne\\_rodiny.pdf](http://studium.klimesfilm.cz/sociologie_soucasne_rodiny.pdf)

<sup>8</sup>Moderní rodina rodiny [on-line]2013[cit. 2013-08-12]Dostupné z [http://studium.klimesfilm.cz/sociologie\\_soucasne\\_rodiny.pdf](http://studium.klimesfilm.cz/sociologie_soucasne_rodiny.pdf)

<sup>9</sup>Moderní rodina rodiny [on-line]2013[cit. 2013-08-12]Dostupné z [http://studium.klimesfilm.cz/sociologie\\_soucasne\\_rodiny.pdf](http://studium.klimesfilm.cz/sociologie_soucasne_rodiny.pdf)

<sup>10</sup> MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vydání. 2002. ISBN 80- 86429-05-9 str. 27

<sup>11</sup> MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vydání. 2002. ISBN 80- 86429-05-9 str. 28

<sup>12</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 50

**Širší společensko-kulturní a historické vlivy** společné lidem určité generace (změna politického režimu, prudký vývoj informačních technologií a také vliv etnických prvků).<sup>13</sup>

Všechny typy vlivů působí ve vzájemné interakci na vývoj jedince a lze je dobře extrapolovat i na vývoj celé rodiny.<sup>14</sup>

#### **1.4 Typy rodin**

Všechny rodinné typologie sdílejí nejméně jeden cíl pokus kategorizovat nějaký aspekt fungování rodiny nebo její subsystemu. Různé typologie označují dimenze, vztahující se k několika základním, primárním, jedinečným, nezávislým pojmům, které diferencují mezi rodinami. Mezi základní pojmy patří rodinná blízkost, moc a flexibilita. Každý z těchto pojmů má více synonym.<sup>15</sup>

Existuje více různých typologií rodin, většinou jsou rodiny rozlišovány podle strukturálních a strategických vzorců. Pro tuto práci jsme zvolili strukturální pohled na rodinu. Z pohledu strukturálního modelu může rodina fungovat jako:

**Uzavřený – rodinný systém** je typický pevnými strukturami (rigidní prostor, pravidelný čas a stálá energie) jako vztažnými body pro řád a změnu.<sup>16</sup>

**Otevřený rodinný systém** řád a změna vyplývají z interakce relativně pevných, ale vyvíjejících se rodinných struktur (pohyblivý prostor, proměnlivý čas a pružná energie).<sup>17</sup>

**Náhodný (nepravidelný) rodinný systém** všechny struktury jsou nestabilní (rozptýlený prostor, nepravidelný čas a fluktuující energie).<sup>18</sup>

Z jiného úhlu pohledu lze na typy rodin pohlížet následovně: máme například rodiny, kde je **současný trend odkládání mateřství, absence rodičovství – nedobrovolná bezdětnost, rodinu s jedním rodičem, nevlastní rodinu**, ale také máme **rodiny s homosexuálními partery**.

#### **Současný trend odkládání mateřství**

Mateřství starších žen takzvané pozdní mateřství není sice žádný nový jev, ale jeho příčiny jsou nyní, na přelomu 20. a 21. století zcela jiné než před několika málo desítkami let. Počet

---

<sup>13</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 50

<sup>14</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 50

<sup>15</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 54

<sup>16</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 51

<sup>17</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 51

<sup>18</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 51

starších matek (termín označuje ženu rodící po dosažení 35 let) se rok od roku rapidně zvyšuje.<sup>19</sup>

Z obecných sociodemografických hledisek je dobré uvést následující: zvyšuje se vzdělanost a zaměstnanost žen, roste rozmanitost forem rodinného života a existuje kontrola porodnosti.<sup>20</sup>

### **Absence rodičovství – nedobrovolná bezdětnost**

Mateřství a rodičovství je obecně očekávanou součástí životního běhu člověka, spojujeme jej s obdobím dospělosti ve smyslu životní náplně, životního úkolu.<sup>21</sup>

„Uvádí se, že průměrně každý desátý pár má problémy s početím dítěte v době, kdy je plánuje. Jen 50% všech párů, které se pro tyto problémy dostanou na léčení ke specialistům, bude mít do dvou až tří let dítě.“<sup>22</sup>

Jako *neplodnost* se označí stav, kdy se po roce snahy o početí dítěte výsledek nedostaví. U 90% neplodných párů se najde konkrétní příčina, která může být léčena či vyřešena postupy asistované reprodukce například srůsty vejcovodů, anovulace, oligospermie u mužů aj. Někdy ovšem žádná léčebná procedura, která by garantovala možnost počít a donosit dítě, neexistuje.<sup>23</sup>

S mateřstvím a šířeji s rodičovstvím jsou spojovány konkrétní hodnoty, jako intenzivní dávání a přijímání citu, radost a potěšení z dětí, zajištění kontinuity rodu, sebezpřesahování, dosažení dospělé identity prostřednictvím rodičovství, přispění k osobnostnímu zrání rodičovství nás učí být méně sobeckými, více trpělivými.<sup>24</sup>

Právě muži a ženy, který není rodičovství dopřáno, si hlouběji tyto žádoucí, implicitní hodnoty uvědomují a touží po jejich naplnění.<sup>25</sup>

Neplodnost je dnes pokládána za *stresující životní okolnost*, která vyvolává sérii psychosociálních reakcí. Ovlivňuje životní pohodu člověka a jeho schopnost normálně komunikovat a jednat.<sup>26</sup>

---

<sup>19</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 112

<sup>20</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 113

<sup>21</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 120

<sup>22</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 120

<sup>23</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 120

<sup>24</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 121

<sup>25</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 121

<sup>26</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 121

## **Rodiny s jedním rodičem**

Rodiny s jedním rodičem (kolem 90% z nich jsou matky s dítětem nebo s dětmi, 10% otcové s dítětem nebo dětmi) představují stále častější rodinný typ.<sup>27</sup>

Od počátku 60 let 20. století byl tento trend důsledkem vzrůstajícího počtu rozvodů, ale v posledních letech je také odrazem nárůstu počtu žen, které mají děti mimo manželství za svobodna.<sup>28</sup>

Sociální stigma svobodných matek se postupem času zmenšuje dříve byly svobodné matky odsuzovány, negativně hodnoceny po morální stránce a jejich děti litovány. Z toho vyplývalo dost znevýhodňující postavení ve společnosti. Mění se také složení svobodných matek podle věku. Dříve mezi nimi bylo více velmi mladých žen, často nezletilých dívek, které byly těhotenstvím zaskočeny. Nyní začínají převažovat aspoň v našich podmínkách zralejší ženy v období střední dospělosti, často kolem 35 let.<sup>29</sup>

Rozhodnutí pro život svobodné matky může být také ovlivněn mnoha jinými faktory: např. nezralostí ženy, ale i reakcí na nejisté vyhlídky do budoucna: nároky na individuální štěstí v dnešní společnosti jsou vysoké, náročné je také vybudování a udržení stabilního vztahu.<sup>30</sup>

## **Nevlastní rodiny**

Nevlastní rodiny jsou stále obvyklejší formou rodinného uspořádání oproti předchozím generacím.<sup>31</sup>

Termín nevlastní rodina označuje rodinu vzniklou po druhém či dalším sňatku alespoň jednoho z rodičů.<sup>32</sup>

Mezi nejčastější probírané okruhy a tedy i problémy nevlastních rodin patří kvalita manželského vztahu, rodičovství a utváření rodinné identity v nevlastních rodinách.<sup>33</sup>

## **Rodiny homosexuálních partnerů**

Homosexuální menšina se ve společnosti stále více *zviditelňuje* a současně se pomalu rozšiřují tolerantní postoje ostatních. V současnosti se výskyt homosexuality u mužů

---

<sup>27</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 128

<sup>28</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 128

<sup>29</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 128

<sup>30</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 129

<sup>31</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 137

<sup>32</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 137

<sup>33</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 137

v západní kultuře odhaduje na 5 a 10%, u žen asi na 3-5% (Goldenberg, Goldenberg, 1998). Tyto údaje mohou být ještě vyšší, protože mnoho lidí s homosexuální orientací ji skrývá.<sup>34</sup>

Etiologie homosexuality není uspokojivě objasněna: jedna skupina názorů zdůrazňuje vnější vlivy a chápe homosexuální orientaci jako získanou preferenci; druhá svými názory obhajuje vrozenost homosexuality, kde odpadá problém „viny“ (tuto teorii preferují sami homosexuálové).<sup>35</sup>

V literatuře se zdůrazňuje *důležitost systémového pohledu na homosexuální páry*. Znamená to brát v úvahu i širší kontext, v němž se pár nachází původní rodiny partnerů, případný kontakt s homosexuálním společenstvím, vliv většinové společnosti. Zvláště významný je *postoj původních rodin* k partnerství jejich dospělého dítěte s osobou stejného pohlaví. Podpora ze strany původní rodiny může přispívat k psychické vyrovnanosti a stabilitě páru, zatímco odmítání až zavržení původní rodinou může být zdrojem dlouhodobé psychické bolesti.<sup>36</sup>

Původní rodiny mívají velké problémy s přijetím faktu, že jejich dcera či syn jsou homosexuálně orientovaní. Je popisováno pět fází, kterými rodiče po poznání pravdy obvykle procházejí (Robinson et al., 1989): šok, popření, vina, zlost a přijetí.<sup>37</sup>

## **1.5 Funkce rodin**

Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, usměrňuje je, ovlivňuje je, chrání a podporuje. Rodina plní určité role i ve vztahu ke společnosti je to především reprodukce obyvatelstva, a to jak reprodukce biologická, tak i kulturní.<sup>38</sup>

Rodina plní následující funkce: biologicko reprodukční, sociálně ekonomickou, ochrannou funkci, emocionální funkci a socializačně výchovnou funkci.

---

<sup>34</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 148

<sup>35</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 148

<sup>36</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 151

<sup>37</sup> SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8 str. 152

<sup>38</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 81

**Biologicko – reprodukční funkce**, má význam jak pro společnost jako celek, tak také pro jedince, kteří rodinu tvoří. Pro svůj úspěšný rozvoj potřebujeme společnost stabilní reprodukční základnu. Proto je také v jejím zájmu, aby se rodil takový počet dětí, který tyto perspektivy naplní. Proto stát zasahuje do oblasti péče o rodinu celou řadou sociálních opatření.<sup>39</sup>

**Sociálně – ekonomická funkce** Rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Členové rodiny se zapojují do výrobní a nevýrobní sféry v rámci výkonu určitého povolání, ale rodina jako celek se stává především významným spotřebitelem, na němž je současný trh závislý.<sup>40</sup>

**Ochranná funkce** spočívá v zajišťování životních potřeb nejen dětí, ale všech členů rodiny.

**Emocionální funkce** je pro rodinu zásadní a nezastupitelná. Žádná jiná instituce nedokáže vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty.<sup>41</sup>

**Socializačně – výchovná funkce.** Socializací v rodině rozumíme především proces působení rodiny na své členy v celém souhrnu procesů a jevů: ekonomických, sociálních, mravních, kulturních, estetických, zdravotnických a jiných. Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života<sup>42</sup>

Proces socializace se realizuje vždy jako činnost osobního působení členů rodiny navzájem i s kladnými a zápornými vlivy a vzory.<sup>43</sup>

### **Pásma funkčnosti rodiny**

Jsou dána součtem funkčnosti „dosažených bodů“ za každou položku v jednotlivých vyšetřených případech Dotazníkem funkčnosti rodiny.<sup>44</sup> Navrhnutá diagnostická metoda umožňuje současně klasifikovat rodinné poruchy podle jejich závažnosti na základě vzájemné

---

<sup>39</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 81

<sup>40</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 81

<sup>41</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 82

<sup>42</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 81

<sup>43</sup> KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova*. K otázkám sociální pedagogiky. 1. vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2 str. 81

<sup>44</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 28

konfrontace a shrnutí dílčích indexů za každé kritérium v konečný index v fungování celého systému z hlediska normy či odchylky od ní. Tím se získává profil zkoumané rodiny, který ji současně zařazuje do některého typu podle jednotlivých pásem: problémová, dysfunkční a afunkční.<sup>45</sup>

**Problémová rodina** jde o rodinu, u níž se vyskytuje porucha některých funkcí, které však vážněji neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte v něm. Rodina je schopna tyto problémy řešit vlastními silami za eventuálně jednorázové nebo krátkodobé pomoci zvnějšku.<sup>46</sup>

**Dysfunkční rodina** v rodině se vyskytují vážnější poruchy některých nebo všech funkcí, které bezprostředně ohrožují a poškozují rodinu jako celek a zvláště vývoj a prospěch dítěte. Taková rodina vyžaduje soustavnou pomoc.<sup>47</sup>

Jako příklad zde můžeme uvést rodiny zatížené alkoholismem, rodiny postižené vlekoucími se krizemi, jejichž důsledky přetrvávají jako nezahojené rány, rodiny s podprůměrným příjmem tísňící se v nevyhovujícím bytě, bez schopnosti a účinné vůle vytvořit si perspektivu řešení a také rodiny zatížené psychickými či jinými poruchami, které demoralizují soužití.<sup>48</sup>

**Afunkční rodina** poruchy jsou takového rázu, že rodina přestává plnit vůči sledovanému dítěti svůj základní účel. Dítěti závažným způsobem škodí nebo je dokonce ohrožuje na samotné existenci. Sanace funkce rodiny vůči dítěti je bezpředmětná a jediné řešení, které prospěje dítěti, je vzít je z této rodiny a umístit v náhradní rodině.<sup>49</sup>

Zpravidla se tak děje rozhodnutím soudu o zbavení rodičů rodičovských práv a umístěním dítěte v dětském domově nebo v některém zařízení náhradní rodinné péče. Takových rodin je v naší republice evidováno méně než 1%.<sup>50</sup>

## 1.6 Poruchy rodiny

Příčin poruch rodiny se zřetelem k dítěti je velké množství a jsou nejrůznějšího charakteru. Poruchy mohou být vázány na jednu, několik či všechny čtyři základní funkce.<sup>51</sup>

---

<sup>45</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 31

<sup>46</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 28

<sup>47</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 28

<sup>48</sup> HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. GRADA, 2012 ISBN: 80-247-1168-0 str. 152

<sup>49</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 28

<sup>50</sup> HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. GRADA, 2012 ISBN: 80-247-1168-0 str. 153

<sup>51</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 13

Dunovský uvádí následující poruchy rodiny: porucha biologicko reprodukční funkce, porucha ekonomicko-zabezpečovací funkce, porucha emocionální funkce a porucha socializačně výchovné funkce.

### **Porucha biologicko - reprodukční funkce**

O poruše biologicko reprodukční funkce mluvíme tehdy, když se v rodině z různých důvodů děti nerodí nebo se rodí děti nějak poškozené. Zvláštní problém představuje nezodpovědné rození dětí do velmi nepříznivých životních podmínek, nebo rodičům, jejichž zdravotní stav jim neumožňuje tuto funkci zastávat.<sup>52</sup>

Biologicko – reprodukční funkce je v přímém vztahu k ekonomicko – zabezpečovací funkci rodiny, tedy k jejímu standardu. Ten se snižuje se zvyšujícím počtem dětí a také s zintenzivněním společenských nároků na jejich výchovu.<sup>53</sup>

Druhá problematika biologicko – reprodukční funkce rodiny souvisí s postižením dětí. Děti se rodí, jsou však více nebo méně postiženy, ať již tělesně, duševně nebo smyslově. Touto problematikou se zabývají různé lékařské disciplíny.<sup>54</sup>

### **Porucha ekonomicko-zabezpečovací funkce**

Primární selhání ekonomicko-zabezpečovací funkce rodiny pramení z toho, že se rodiče nechtějí nebo nemohou zapojit do výrobního procesu společnosti a tak zabezpečit pro sebe a svou rodinu dostatek financí k životu.<sup>55</sup>

Zvláštní skupinu tvoří rodiny s více dětmi, kde je prokazatelně nízký nebo velmi nízký příjem na hlavu a tedy i nízké ekonomické zabezpečení rodiny. Neschopnost rodičů zabezpečovat ekonomickou funkci rodiny, způsobovaná, invaliditou, nemocí či stářím, je řešena v rámci soustavy sociálního zabezpečení.<sup>56</sup>

Ekonomicko- zabezpečovací funkce rodiny se netýká jen materiální stránky, nýbrž i oblasti sociální s jejími psychologickými, právními a dalšími aspekty sociální jistoty.<sup>57</sup>

### **Porucha emocionální funkce**

Emocionální funkce rodiny je významná, a proto jakákoli její porucha zasahuje všechny ostatní sféry života uvnitř rodiny i v jejím vztahu ke společnosti.<sup>58</sup>

---

<sup>52</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 13

<sup>53</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 14

<sup>54</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 14

<sup>55</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 14

<sup>56</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 14

<sup>57</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 14-15



Poruchy emocionality jsou zdrojem nebo alespoň průvodním jevem většiny rodinných poruch.<sup>59</sup>

Z hlediska dítěte ohrožuje porucha emocionální funkce rodiny především klidnou, vyrovnanou rodinnou atmosféru. Dítě je o ní připraveno rodinným, rozchodem rodičů, rozvratem, jinde nedostatečným zájmem rodičů, vyústujícím někdy až v opuštění, sociální osiření či dokonce týrání a zneužívání.<sup>60</sup>

Celý socializačně výchovný proces ve společnosti a v rodině je pak u dítěte poznamenán ztrátou citového zázemí a pocitu bezpečnosti a jistoty. Porucha emocionality narušuje i funkci biologicko-reprodukční.<sup>61</sup>

### **Porucha socializačně-výchovné funkce**

Tyto příčiny se dělí na objektivní, to je na vůli rodičů nezávislé a na subjektivní, na vůli závislé a potom smíšené. Jinak řečeno: rodiče se nemohou, nechtějí nebo neumějí o dítě náležitě pečovat.

**Rodiče se nemohou starat o dítě.** Jestliže se rodiče nemohou postarat o dítě můžeme hledat důvody v přírodních podmínkách a situacích (katastrofy nebo uměle znečištěné prostředí), poruchy fungování celé společnosti (vátky, hladomory, nezaměstnanost), ale i poruchy fungování rodinného systému (velký počet dětí).<sup>62</sup>

**Rodiče se nedovedou starat o dítě.** V podstatě jde o situace, kdy rodiče nejsou s to zabezpečit dětem alespoň přiměřený vývoj a uspokojit jejich základní potřeby. A to buď proto, že jsou značně velmi mladí či nezralí, nebo proto že nejsou schopni vyrovnat se zvláštními situacemi, jako je narození dítěte mimo manželství, rozvod jejich manželství handicapované dítě a vztah k dítěti, přijetí dítěte do náhradní rodinné péče.<sup>63</sup>

**Rodiče se nechtějí starat o dítě.** V popředí je celá řada situací, kdy rodiče neposkytují náležitou péči dítěti, zanedbávají je nebo je opouští. Dávají přednost v hierarchii svého hodnotového systému jiným hodnotám než dětem.<sup>64</sup>

---

<sup>58</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 15

<sup>59</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 15

<sup>60</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 15

<sup>61</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 15

<sup>62</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 16

<sup>63</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 16

<sup>64</sup> DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86 str. 20

## 2 KAPITOLA Attention deficit hyperactivity disorder

V této části práce se budeme zabývat terminologií výrazů, diagnózou ADHD, klasifikací ADHD podle DSM-IV, rozdíly mezi MKN-10 a DSM-IV, projevy ADHD, příčinou vývojových poruch, problémem s učením, základními dovednostmi a informacemi potřebnými k vyšetření ADHD.

### 2.1 Terminologie

Na začátek této kapitoly je vložena terminologie výrazů, které se mohou objevovat v této práci, budeme používat jen výraz ADHD.

**ADHD** je anglickou zkratkou názvu attention deficit hyperactivity disorder **neboli** vývojová porucha s deficitem pozornosti a hyperaktivitou.

Označujeme tak onemocnění způsobující obtíže se soustředěním, nepřiměřeně zvýšenou aktivitou a impulzivitou dítěte.<sup>65</sup>

ADHD je psychiatrická diagnóza, která se vztahuje na děti a dospělé s vážnými sociálními a kognitivními obtížemi. Rozlišujeme tři hlavní symptomy poruchy pozornosti, impulzivitou a hyperaktivitu.<sup>66</sup>

**Attention Deficit Hyperactivity Disorder** neboli **hyperkinetická porucha**. Hyperkinetická porucha podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) zahrnuje diagnózy F 90.0, **porucha aktivity a pozornosti**, a F 90.1, **hyperkinetická porucha chování**. Podle MKN-10 je pro diagnózu nutná přítomnost obou „jádrových“ symptomů hyperkinetické poruchy (porucha pozornosti a hyperaktivita), které jsou často provázeny impulzivitou, případně jinými přidruženými příznaky. Porucha musí začínat před 7. rokem věku a musí trvat nejméně 6 měsíců.<sup>67</sup>

Podle diagnostických kritérií MKN-10 jsou hyperkinetické poruchy charakterizované raným začátkem a kombinací nadměrně aktivního, špatně ovládaného chování s výraznou nepozorností a neschopností trvale se soustředit na daný úkol. Tyto projevy jsou trvalé,

---

<sup>65</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 13

<sup>66</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 31

<sup>67</sup> DRTÍLKOVÁ, Ivana - ŠERÝ, Omar et. al. *Hyperkinetická porucha ADHD*. 1. vydání. Praha: Galén, 2007. ISBN 978- 80 – 7262 – 419 – 5 str. 23

objevují se ve více situacích (např. doma, ve škole, na klinice..) a jejich míra je nepřiměřená mentálnímu věku dítěte.<sup>68</sup>

**ADD** Attention Deficit disorder neboli vývojová porucha pozornosti bez hyperaktivity. Mezi charakteristické projevy chování dětí s ADD patří: snadné rozptýlení vnějšími podněty, problémy s nasloucháním a plněním pokynů, potíže se zaměřením a udržením pozornosti, potíže se soustředěním se na úkol a jeho dokončení, nevyrovnaný výkon v práci a ve škole, „vypínání pozornosti“, což může vypadat jako „zasněnost“, nepořádnost, nedostatečné studijní dovednosti, potíže se samostatnou prací.<sup>69</sup>

### **Hyperaktivita**

Termín Hyperaktivita bývá používána i místo názvu ADHD.

Projevy hyperaktivity jsou nápadné zejména v situacích vyžadujících vysoký stupeň sebekontroly chování. Hyperaktivita obvykle vede u dítěte k menší únavě, než by očekávalo jeho okolí, děti často nechtějí odpočívat během dne a také večer mohou mít problémy s usínáním.<sup>70</sup>

Školní děti bývají nápadně pohyblivé, živé a neklidné. Jejich zvýšená aktivita je však, bohužel, samoúčelná, neslouží k zvládnutí většího množství úkolů a práce. Obtížně a jen přechodně se dají usměrnit, nedokáží delší dobu klidně sedět na židli, vstávají, pobíhají od jedné věci ke druhé, u ničeho déle nevydrží, ve vyučování někdy mají nutkání vstát z místa a procházet se po třídě. Bývají hlučné, upovídané, ruší ostatní spolužáky, střídají rychle zájmy, obvykle je nebaví aktivity, při kterých je nutný klid a ticho.<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> DRTÍLKOVÁ, Ivana - ŠERÝ, Omar et. al. *Hyperkinetická porucha ADHD*. 1. vydání. Praha: Galén, 2007. ISBN 978- 80 – 7262 – 419 – 5 str. 23

<sup>69</sup> **ADD** [on-line] 2012 [cit.2012-08-12] Dostupné z <http://www.vasedeti.cz/skolka/zs/poruchy-pozornosti-vymezeni-pojmu-a-zakladni-projevy/>

<sup>70</sup> DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*.2. vydání. Praha-Galén. 2007. ISBN 978-80-7262-447-8 s.19

<sup>71</sup> DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*.2. vydání. Praha-Galén. 2007. ISBN 978-80-7262-447-8 s.19

## **SPU**

Zkratka pro specifické poruchy učení. Poruchy učení nepříznivě ovlivňují vzdělávací proces a osobnostní rozvoj jedince, negativně působí na rozvoj intelektových a kognitivních funkcí.<sup>72</sup>

Specifické poruchy učení jsou poruchy projevující se obtížemi při nabývání čtení, psaní a pravopisu při běžném výukovém vedení, přiměřené inteligenci a sociokulturní příležitosti.<sup>73</sup>

## **SPCH**

Zkratka pro specifické poruchy chování. Pojmem poruchy chování se snaží odrážet veškeré problémy, které jedinec projevuje ve svých reakcích, prožívání, ve svých sociálních vztazích. Označujeme jím sociálně neakceptované chování, v jehož rámci má jedinec celkově oslabené nebo zcela závadné mechanismy regulace svého chování, které neodpovídají podmínkám daným sociálním prostředím, v němž se jedinec nachází.<sup>74</sup>

Specifické poruchy chování vznikají na podkladě drobných neurologických odchylek. Dříve se u diagnózy poruchy chování používal termín LMD, dnes se odborníci **více** přiklánějí k označení ADD/ ADHD.<sup>75</sup>

---

<sup>72</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1 s.21

<sup>73</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1 s.22

<sup>74</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1 s.34

<sup>75</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1 s.34

## 2.2 ADHD

*Klasifikace poruch pozornosti rozlišuje následující kritéria:*

### **F.90 Hyperkinetické poruchy**

Hyperkinetické poruchy bývají charakterizované časným začátkem (obvykle v prvních pěti letech života) nedostatečnou vytrvalostí v činnostech, vyžadující poznávací schopnosti a tendenci přebíhat od jedné činnosti ke druhé, aniž by byla jedna dokončena, spolu s dezorganizovanou špatně regulovanou a nadměrnou aktivitou.

Současně může být přítomna řada dalších abnormalit. ADHD děti jsou často neukázněné a impulzivní, náchylné k úrazům a dostávají se snadno do konfliktů s disciplínou pro bezmyšlenkovité porušování pravidel, spíše než by úmyslně vzdorovaly.<sup>76</sup>

Jejich vztah je často dezihibován pro nedostatek opatrnosti a odstupu. Mezi ostatními dětmi nejsou příliš oblíbení a mohou se stát izolovanými. Poznávací schopnosti jsou běžně porušené a specifické opoždění v jazykovém a motorickém vývoji je disproporciálně časté. Sekundárními komplikacemi jsou nízké sebehodnocení a disociální chování.<sup>77</sup>

Dělí se na následující skupiny: **Porucha pozornosti a aktivity**, kde patří nedostatek pozornosti s hyperaktivitou a syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou. **Hyperkinetická porucha chování** je sdružená s poruchou chování, **jiné hyperkinetické poruchy** a poslední skupinu tvoří **hyperkinetická porucha NS**, kde spadá hyperkinetická reakce v dětství nebo v dospívání NS, hyperkinetický syndrom NS.<sup>78</sup>

V celé práci se budeme zabývat poruchou pozornosti a aktivitou, kterou měla žákyně Monika uvedenou v diagnóze.

Rozlišujeme tři hlavní symptomy: poruchy pozornosti, impulzivitu a hyperaktivitu.

**Porucha pozornosti** vyznačuje se tím, že dítě není schopno se soustředit dokončit úkol, koncentrovat svou pozornost. Dítě se nechá snadno vyrušit ze soustředění, neudrží déle samo pozornost, přechází od jedné nedokončené činnosti, ke druhé, dělá mu potíže poslouchat.<sup>79</sup>

---

<sup>76</sup> MKN-10 [on-line] 2012 [cit.2012-09-22] Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>

<sup>77</sup> MKN-10 [on-line] 2012 [cit.2012-09-22] Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>

<sup>78</sup> MKN-10 [on-line] 2012 [cit.2012-09-22] Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>

<sup>79</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 32

**Impulzivita** je neschopnost dítěte koncentrovat se a utlumit své projevy. Mezi znaky impulzivity patří: dítě říká hned, co si myslí, nedokáže stát v klidu v řadě, přerušuje často ostatní a skáče jim do řeči, hraje si nebo dělá něco nebezpečného aniž si uvědomuje důsledky svého chování.<sup>80</sup>

**Hyperaktivita** se projevuje dítě nedokáže v klidu stát na jednom místě nebo sedět na židli, často mluví.<sup>81</sup>

### 2.3 Klasifikace ADHD podle DSM – IV

Někdy se symptomy hyperaktivity, impulzivity a nepozornosti vyskytují již před 7. rokem věku. Příznaků se mohou objevovat na dvou či více místech (doma, ve škole...).

Musí být přítomna evidence vztahů sociálních. Dochází ke zhoršení v oblasti společenské, vzdělávací nebo v zaměstnání. Příznaky není možno vysvětlit jinou psychickou poruchou.<sup>82</sup>

Tato klasifikace je rozdělena do následujících kritérií:

**Kritéria A I:** Šest nebo více symptomů přetrvávajících minimálně 6 měsíců v míře, která zhoršuje přizpůsobivost a výkon dítěte.

**Porucha pozornosti:** zde řadíme nepozornost při školních úkolech, pomíjení detailů, chyby z nepozornosti, neudrží pozornosti při hře, zdá se, že neposlouchá během rozhovoru, neposlouchá instrukce a nedokončuje úkoly, má organizační problémy, nesnáší úkoly vyžadující mentální úsilí a vyhýbá se jim, ztrácí věci (hračky, školní potřeby..), vnější stimuly snadno přeruší jeho soustředění a zapomětlivý v denních aktivitách.<sup>83</sup>

**Kritéria A II.** nebo více symptomů hyperaktivity-impulzivity trvajících minimálně 6 měsíců, nepřiměřených vývojovému stupni dítěte.

**Hyperaktivita:** často neúčelně pohybuje rukama nebo se vrtí na židli, často opouští lavici ve třídě, často pobíhá nebo přelézá v nepřiměřených situacích (adolescenti a dospívající, mají

---

<sup>80</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 33

<sup>81</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 34

<sup>82</sup> DRTÍKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vydání. Praha-Galén. 2007. ISBN 978-80-7262-447-8 s.15

<sup>83</sup> DRTÍKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vydání. Praha-Galén. 2007. ISBN 978-80-7262-447-8 s.15

subjektivní pocit neklidu), obtížně při hrách zachovává klid a ticho, stále v pohybu „jako by měl v sobě motor“, nadměrně mnohomluvný.<sup>84</sup>

**Impulzivita:** často vyhrkne odpověď před dokončením otázky, dělá mu obtíže čekat v pořadí, často přerušuje ostatní (při hrách v hovoru...)<sup>85</sup>

#### 2.4 Rozdíly mezi DSM-IV a MKN- 10

Psychiatrii v České republice dávají při určování psychických diagnóz přednost diagnostickým kritériím podle MKN – 10.<sup>86</sup>

Mezi diagnostickými kritérii MKN-10 (klasifikační soustava publikovaná Světovou zdravotnickou organizací) a diagnostickými kritérii podle DSM-IV (klasifikační systém vydaný Americkou asociací psychiatrů) existují však značné rozdíly.

Vztahují se zejména k velice podobným syndromům (skupinám symptomů, které dohromady vytvářejí diagnózu), jimž byla přisouzena podobná, avšak odlišná jména či diagnostická označení. Označení „ADHD“ (DSM-IV) a „Hyperkinetická porucha“ (MKN-10) jsou toho dobrým příkladem.<sup>87</sup>

Hlavní odlišnosti mezi oběma klasifikačními systémy, týkající se ADHD a Hyperkinetické poruchy, jsou tyto:

1. DSM-IV klasifikuje vlastnost často je nepřiměřeně upovídané jako příznak hyperaktivity. MKN – 10 uvádí podobný, ale přesnější popis chování mluví nadměrně bez ohledu na společenské zvyklosti a zábrany jako příznak impulzivity.
2. DSM-IV vyžaduje, aby šest (nebo více) symptomů pro „hyperaktivitu-impulzivitou“ přetrvávalo po dobu nejméně šesti měsíců v takové míře, že mají za následek nepřizpůsobivost dítěte a neodpovídají jeho vývojovému stadiu. Protože je tady zahrnuto šest symptomů hyperaktivity (a tři syndromy impulzivity), je možné, že i děti bez symptomů nedostatečné kontroly impulzivity by mohly splňovat diagnostická kritéria pro ADHD. To má značný význam ve chvíli, kdy současný vědecký názor

<sup>84</sup> DRTÍKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vydání. Praha-Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-447-8 s.15

<sup>85</sup> DRTÍKOVÁ, Ivana - ŠERÝ, Omar et. al. *Hyperkinetická porucha ADHD*. 1. vydání. Praha: Galén, 2007. ISBN 978- 80 – 7262 – 419 – 5 str. 26

<sup>86</sup>MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 18

<sup>87</sup>MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 18

směřuje k tomu, že k základním příznakům ADHD (a hyperkinetické poruchy) patří právě nedostatečná kontrola impulzivity.<sup>88</sup>

Odlišnosti mezi diagnostickými kritérii MKN-10 a DSM-IV se pak promítnou ve výběru rozdílných, avšak překrývajících se skupin dětí. Z toho vyplývá, že podle MKN-10 je opakovaně diagnostikována menší skupina dětí se závažnějšími příznaky než v případě klasifikace podle DSM-IV.<sup>89</sup>

Praxe, která je založená na důkazech (za použití prokazatelně účinných léčebných postupů a opatření) začíná být postupně nutná. Častější používání diagnostických kritérií DSM-IV má před kritérii MKN-10 i další výhodu: Většina mezinárodních výzkumných prací, a zejména většina studií velkých a dobře navržených projektů, vypracovaných na základě výzkumů z mnoha různých pracovišť, se provádí u pacientů, kteří vyhovují podmínkám kritérií DSM-IV. Pokud chtějí kliničtí pracovníci v evropských zemích používat ke své práci výsledky těchto studií, budou je muset aplikovat na stejnou klinickou populaci (tj. na takovou, která byla vybrána podle diagnostických kritérií DSM-IV).<sup>90</sup>

## 2.5 Projevy ADHD

Projevy v chování u konkrétního dítěte jsou důsledkem *kombinace* základních příznaků onemocnění, přidružených psychických poruch a vlivů prostředí tedy toho, jak se kdo k dítěti chová, jaké má štěstí na učitele a spolužáky, v jaké žije rodině a jaké má další charakteristiky osobnosti. *Intenzita* projevů ADHD není stále stejná, kolísá nerovnoměrně a pro dítě i rodiče bohužel *nepředvídatelně*. Tyto výkyvy v chování dítěte a jeho výkonu při různých činnostech působí na okolí někdy až dojmem schválnosti a dítě je za ně chybně kritizované a obviňované.<sup>91</sup>

Ukázka chování dítěte přidána v praktické části práce.<sup>92</sup>

---

<sup>88</sup> MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 19

<sup>89</sup> MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 19

<sup>90</sup> MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 19

<sup>91</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 19

<sup>92</sup> Viz. příloha v praktické části: Jak vidí dítě s ADHD diagnózou jeho okolí.



## 2.6 Příčina vývojových poruch

Vzhledem k tomu, že se vývojové poruchy týkají dětí, je dobré hledat původ potíží v době prenatálního vývoje a porodu. Výzkumy však neprokázaly významnou příčinnou souvislost ADHD a problematických těhotenství a porodů.<sup>93</sup>

Děti s ADHD mají v postižené části mozku nezralé buňky, které neprodukují dostatečné množství neuroaktivní techniky.<sup>94</sup>

Výzkum chemických pochodů se jeví jako nejslibnější způsob, jak proniknout do složitosti lidského mozku. Jsou-li dysfunkční tak jako u dětí s ADHD mohou být tyto pochody poškozeny a v důsledku toho může být vážně porušeno chování.<sup>95</sup>

S postižením se dítě již narodí, ale příznaky se začnou více či méně projevovat v batolecím věku a kulminují v prvních letech školní docházky. Přibližně od čtrnácti let se stav dítěte začne pomalu, ale jistě obracet k lepšímu. Je to patrně díky postupnému dozrávání mozkových buněk v tomto období, které umožní lepší uvolňování neurotransmiterů. Tento věk bývá označován jako dohánění vývoje.<sup>96</sup>

ADHD má svůj původ v genech, a proto jej nemůžeme „vyléčit“ je, ale možné dítěti pomoci tak, aby se s obtížemi vyrovnalo.<sup>97</sup>

## 2.7 Informace potřebné k vyšetření ADHD

Celkové vyšetření zahrnuje pečlivé posouzení symptomů a psychiatrické, zdravotní studijní, psychologické, osobní i rodinné anamnézy. Takové informace se shromažďují z lékařských zpráv, z rozhovorů, které učinil někdo jiný, z klinických pozorování a vyšetření. Pokud je to nutné, lze si vyžádat odborné posudky a vyšetření od jiných zdravotníků a učitelů.<sup>98</sup>

---

<sup>93</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učním a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 25

<sup>94</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učním a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 28

<sup>95</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 43

<sup>96</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učním a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 28

<sup>97</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 43

<sup>98</sup> MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 60-61

### 3 ŠKOLA a dítě s ADHD

V této kapitole se budeme věnovat tématům jako je definice základního vzdělávání, plnění školní docházky, škole, pak také práci učitele s ADHD žákem, individuálním vzdělávacím plánem a dále tématy jako asistent pedagoga, výchovný poradce, pedagogickou komunikací a v neposlední řadě i to jak vidí dítě s ADHD jeho okolí.

Nástup do školy klade na dítě velké nároky musí se přizpůsobit řadě pravidel a omezení, na které zatím nemuselo být vůbec zvyklé. Zvládání této situace bude hlavní starostí dětí s ADHD a jejich rodičů nejméně následujících 9 let. Vydržet v klidu sedět, dávat pozor na výklad, poslouchat, spolupracovat s ostatními, plnit pokyny učitele, ale také dokázat si hrát s ostatními dětmi a respektovat při hře také jejich přání, to vše jsou vlastnosti, které vytvářejí předpoklady pro úspěch při výuce i v kolektivu.<sup>99</sup>

Ve školním období děti také rozvíjejí schopnosti navazovat kamarádské vztahy s vrstevníky. U některých dětí s ADHD se setkáváme s tím, že bývají v kolektivu odmítány. Neudrží pozornost, proto často ostatním kazí hru a obtížně se podřizují normám. Někdy reagují impulzivním, zkratkovitým způsobem, jejich chování bývá nestálé a pro ostatní nepředvídatelné, okolí se často jeví jako nesmyslné. Ostatní děti se buď přizpůsobí, nebo (častěji) ztratí o spolužáka s ADHD zájem. Dítě si přitom může být vědomo své inteligence a má vnitřní ambice podceňování a odmítání proto to velmi těžce nese.<sup>100</sup>

#### 3.3.1 Základní vzdělávání - cíle základního vzdělávání

Základní škola poskytuje základní vzdělávání žákům a její činnost se řídí zákonem číslo 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména pak ustanoveními Části třetí a prováděcími předpisy k zákonu.

Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojovali potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a

---

<sup>99</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 45

<sup>100</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 45

uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.<sup>101</sup>

„Základní vzdělávání v základní škole má devět ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až pátým ročníkem a druhý stupeň šestým až devátým ročníkem.“<sup>102</sup>

### 3.3.2 Plnění školní docházky

Školní docházka je povinná po dobu 9 školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne 17 roku věku.<sup>103</sup>

Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy žák dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.<sup>104</sup>

Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce a to v době od patnáctého ledna do patnáctého února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.<sup>105</sup>

Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí se sídlem ve školském obvodu (§178 odst. 2), v němž má žák místo trvalého pobytu.<sup>106</sup>

### 3.3.3 Základní dovednosti

Děti s ADHD trpí různými poruchami učení. Většinou jde jen o lehké nesrovnalosti, které žáka omezují, takže nemůže podávat stejné výkony jako jeho vrstevníci. V některých vyhraněných případech však dochází k závažnějším poruchám, které brzdí ovládnutí základních školních dovedností.<sup>107</sup>

U dětí trpících ADHD je zvýšené riziko výskytu specifických poruch učení nebo vývojové dyslexie. Obecně je dyslexie chápána jako porucha čtení. Toto slovo pochází z řečtiny a doslovně znamená „potíže se čtením“. Dnes jsou však za dyslektiky považovány

---

<sup>101</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>102</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>103</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>104</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>105</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>106</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

<sup>107</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152s. ISBN 80-7178-315-3 s.69

děti, jejichž porucha čtení vznikla na základě vývojové dysfunkce příslušných částí mozku. Zcela přesně pak dyslexie označuje poruchy čtení, dysgrafie potíže s počítáním. Všechny tyto potíže souhrnně nazýváme „specifické poruchy učení.“<sup>108</sup>

### 3.3.4 Problémy s učením

Pro většinu dětí je škola místem, kde se úspěšně učí poznávat a objevovat nové věci. Znalosti, které si zde osvojí, jsou důležité nejen pro poznání samo, ale i pro rozvoj osobnosti dítěte a jeho postupné osamostatňování. Děti s ADHD prožívají školu jinak. Je pro ně místem frustrace, neúspěchu a někdy bývá i příčinou ztráty sebedůvěry a narušeného sebezpřijetí.<sup>109</sup>

Cílem prvního stupně základní školy je rozvoj základních dovedností, které jsou pro úspěšné absolvování dalších let školní docházky nepostradatelné. Je to čtení, psaní, počítání a schopnost správně se vyjadřovat psanou i mluvenou formou. Na konci prvního stupně by tyto dovednosti měly být natolik zažitě, že na nich dítě bude moci stavět při získávání dalších vědomostí.<sup>110</sup>

Příčinou neúspěchu těchto dětí jsou vývojové poruchy pozornosti, paměti, vnímání, koordinace a řeči.<sup>111</sup>

Nejzávažnějším problémem dětí trpících ADHD je zřejmě porucha krátkodobé paměti. Nejvíce je to patrné při zapamatování slyšených informací. Poněvadž si dítě nedokáže zapamatovat nové informace a nemá na čem stavět, nejsou ničím neobvyklým značné mezery ve znalostech.<sup>112</sup>

---

<sup>108</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1.vydání.Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 69

<sup>109</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 63

<sup>110</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 63

<sup>111</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 63

<sup>112</sup> SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 152 s. ISBN 80-7178-315-3 s. 66

### 3.3.5 Práce učitele s ADHD žákem

Učitel může být *jedním z největších zdrojů profesionální pomoci* nejen při diagnostice, ale především při léčbě.<sup>113</sup>

ADHD se nejvíce projevuje v situacích, kdy se dítě musí *podřídít nějakým stabilním pravidlům*. Výuka těchto dětí je náročnější a občas vyčerpávající, někdy i *zdanlivě beznadějná*. Vyžaduje *odhodlání pracovat s žákem individuálně a dlouhodobě*. Práce učitele je o to obtížnější, že mnoho dětí nemá odpovídající lékařskou péči. V každé škole také není možné prosadit postupy, které dítěti s ADHD usnadní vzdělávání.<sup>114</sup>

K obtížnému zvládnutí ADHD přispívá *proměnlivost příznaků* nebude je považovat za projev neukázněnosti, schválnosti zaviněné nedostatečnou výchovou v jednotlivých obdobích vývoje dítěte. Proto patří k nelehkým úkolům učitele i hledání stále nových individuálních postupů, které mohou být při vzdělávání žáka s ADHD úspěšné. Výuka dětí s ADHD vyžaduje od pedagoga ochotu pracovat se žákem na osobní rovině. *Učitel musí vynaložit víc času, energie a úsilí* na to, aby svůj způsob výuky přizpůsobil potřebám jednotlivých žáků s ADHD.<sup>115</sup>

#### **Styl a rytmus výuky**

Učitel by měl měnit styl výuky a používat pomůcky, které pomáhají udržet zájem a motivaci dětí s ADHD. Když zaregistruje pokles zájmu nebo pasivitu, může *změnou tempa* výuky nebo jinou aktivitou pozornost optimalizovat.<sup>116</sup>

Je nutné, aby každé dítě bylo úspěšné a aspoň občas *dostalo pochvalu*. Výhodné je zadávat úkoly, které jsou určené pro děti o třetinu mladší, odměna za správné splnění může být okamžitá a čas potřebný k dokončení práce je krátký.<sup>117</sup>

---

<sup>113</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 93

<sup>114</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 131

<sup>115</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 132

<sup>116</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 135

<sup>117</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 135

### ***Udržení pozornosti***

Děti s ADHD se obtížně orientují v situacích, kdy si mohou vybrat z více možností; nesoustředí se a mají menší schopnost představit si důsledky svého rozhodnutí. Proto potřebují řád, *jednoduchou komunikaci*, přesné určení toho, co se od nich očekává, *jasná pravidla*. učitel by měl názorně předvést řešení úkolu, navést žáka pomocí srozumitelných instrukcí a poskytnout mu *bezprostřední zpětnou vazbu*.<sup>118</sup>

### ***Zapomínání***

Opakované zapomínání pomůcek, úkolů a pokynů *patří k typickým příznakům ADHD*. Dítě je schopné důsledky tohoto projevu do jisté míry omezit, pokud mu jeho okolí pomůže vytvořit podpůrný systém – diář, kartičky s úkoly, dohled na zapsání, náhradní pomůcky ve škole, ale *není schopné nezapomínat*. Proto by neúmyslné zapomínání *nemělo být zdrojem hlasité kritiky*, psaní poznámek a zhoršených známek.<sup>119</sup>

### ***Samostatná školní práce***

Protože dojde k rychlému vyčerpání pozornosti a motivaci podávají žáci s ADHD často mnohem *horší výkon při samostatných a jednoduchých činnostech*, ke kterým patří především písemné úkoly. Většina dětí s ADHD má *zhoršené grafomotorické dovednosti* a dosažení upraveného písma prostě není v jejich silách. Je proto vhodné přizpůsobit zadávání úloh tak, aby žáci měli *méně psaní*, které je pro ně velmi monotónní a náročné na pozornost, sebeinstrukce a sebekontrolu.<sup>120</sup>

### ***3.3.6 Individuální vzdělávací plán***

Při školní výuce nám (učitelům, asistentům) velmi často pomáhá i individuální vzdělávací plán. Tak bych na něj chtěla ve své práci též poukázat.

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi s mimořádným nadáním nebo se speciálními vzdělávacími potřebami na

---

<sup>118</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 136

<sup>119</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 136

<sup>120</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 137

žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.<sup>121</sup>

#### **Individuální vzdělávací plán:**

- (1) Se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případě také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.
- (2) Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěru speciálně pedagogického vyšetření popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, případě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.
- (3) Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.
- (4) **Individuální vzdělávací plán obsahuje:** Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péči žákovi včetně zdůvodnění; Údaje o cíli vzdělávání žáka časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení; Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci s žákem a její rozsah; Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka; Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat, při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka; Závěry speciálně pedagogických, případně psychologických vyšetření.
- (5) Individuální vzdělávací plán je vypracován před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

---

<sup>121</sup>Školský zákon[on-line] 2013 [cit.2013-09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasky-c-177-2009-sb>

- (6) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka.
- (7) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.
- (8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje
- (9) žákovi, škole a zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu.<sup>122</sup>

### **3.3.7 Asistent pedagoga**

Velmi důležitou úlohu hraje v průběhu školní docházky dítěte s ADHD i spolupráce s asistentem, který mu pomáhá jednak se zapojením do třídního kolektivu a především při školním vzdělávání.

- (1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy, při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.
- (2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu, nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.<sup>123</sup>

Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci, dle zákona o pedagogických pracovnících:

Vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd.

Vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku.

---

<sup>122</sup> Vyhláška č. 73 /2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

<sup>123</sup> Vyhláška č. 73 /2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných



Středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu Středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů.

Středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.<sup>124</sup>

### 3.3.8 *Výchovný poradce školy*

Každé školské zařízení má svého výchovného poradce. Má-li potřebné vzdělání, osobnostní předpoklady, odpovídající plat a postavení, může být ideálním koordinátorem komplexního přístupu. Pokud je výchovný poradce dobrým speciálním pedagogem a ovládá i praktické postupy pro práci s dítětem s obtížemi a jeho rodinou, může škola uspořít velké částky za speciální vybavení.<sup>125</sup>

Výchovný poradce může zodpovídat za následující úkoly: Koordinuje postupy. Zavádí a rozvíjí další vzdělávání a podpůrné postupy pro učitele. Součástí tohoto programu může být (jak zvládat obtížné dítě ve třídě, koordinovaný postup, styly učení, jak poradit, jak řešit rodinné záležitosti). Také rozvíjí vztahy mezi školou a rodinou.<sup>126</sup>

Je ve styku s předškolními zařízeními, aby byl schopen rozeznat potencionálně „problémové dítě“, upozornit na ně učitele a poradit mu vhodný přístup. Vede učitele k tomu, aby navázali neformální styky s rodinou dítěte a aby ji podporovali.<sup>127</sup>

„Pomoc rodinám s obtížně vychovatelnými dětmi může vést k podstatnému zlepšení jejich chování. Rodiče za takové podpory postupně převzou nad dítětem kontrolu. Tím mu dají nový pocit bezpečí, který vede k jeho celkovému zklidnění. Každý učitel by se měl takové podpory účastnit. Zůstane-li všechna starost na bedrech výchovného poradce, bude fakticky pracovat na plný úvazek jako sociální pracovník.“<sup>128</sup>

---

<sup>124</sup> **Zákon o PP** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>

<sup>125</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 149

<sup>126</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 149

<sup>127</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 149

<sup>128</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 149-150

Rodiče potřebují cítit, že spolupracují s někým, kdo sdílí jejich problémy a není jen nezúčastněným odborníkem. Když se budou na pomoci podílet i ostatní kantoři, uvolní se poradci ruce k tomu, aby se mohl věnovat svému vlastnímu předmětu a vyučovacím povinnostem.<sup>129</sup>

### 3.3.9 Školní anamnéza

Pojem anamnéza je souhrn informací získaných od nemocného a jeho okolí, týkajících se jeho osobní minulosti a jeho nemocí. „Anamnéza usměrňuje diagnostiku a často i terapeutický prostož lékaře nebo psychologa. Chronické seřazení prvků získaných tímto vyšetřením umožňuje někdy vyšetřujícímu objevit příčinné vztahy mezi určitými fakty.“ Např. náhlá porucha pravopisu u školáka, který se až do té doby učil dobře, může souviset s narušením rodinné rovnováhy a tím může být také vysvětlena (narození dalšího dítěte, odloučení od milovaného rodiče nebo jakákoli jiná příčina).<sup>130</sup>

Je zde zařazena proto, že je nedílnou součástí školního vzdělávacího procesu.

Protože ADHD může mít dopad na vzdělání, sociální postavení a budoucí kariéru dítěte, musí lékař také vědět, jak se dítě projevuje ve škole, a učinit o tom záznamy. Zde řadíme školní prospěch, úroveň jeho schopností a dovedností, výskyt specifických poruch učení, vztahy dítěte ke spolužákům, jeho vztah k učiteli a k ostatním představitelům autority, jakékoli potíže související s schováním a možným propadnutím nebo vyloučením ze školy. Lékař, opět se souhlasem rodičů, bude možná kontaktovat školu, kterou dítě navštěvuje, a vyžádá si ústní či písemný posudek. V případě potřeby probere s učiteli možnost vyšetření školním psychologem, možnosti přispění organizace na pomoc dětem s postižením nebo speciálních pedagogů, i učitelů, jejichž pomoc lékař při vyšetřování a léčbě dítěte potřebuje. Tento proces položí základ potencionálního a zásadního vztahu mezi školou a zdravotnictvím.<sup>131</sup>

---

<sup>129</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 149-150

<sup>130</sup> SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. vydání. 2001. ISBN 80-244-0249-1 str.18

<sup>131</sup> MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X str. 62

### 3.3.10 Pedagogická komunikace

Hraje při edukaci dítěte s ADHD a začleňování do třídního kolektivu velmi důležitou a neopomenutelnou roli. Ať už s dítětem hovoří sám učitel anebo s ním úzce spolupracuje asistent.

„Komunikace je přenos informací od určitého jedince nebo skupiny k jiným. Komunikace je nezbytným základem všech sociálních interakcí. V bezprostřední komunikaci hrají kromě jazyka významnou roli i neverbální náznaky, které účastníci používají k interpretaci toho, co druzí říkají a dělají.“<sup>132</sup>

V této práci se nebudeme zabývat celou řadou členění komunikace, ale zaměříme se zde především na komunikaci **verbální, neverbální a komunikační činem**.

#### **Verbální komunikace**

V každém mluveném projevu můžeme rozlišit stránku **obsahovou a stránku formální**. Obě stránky hrají v pedagogickém procesu důležitou roli. Z **obsahového hlediska** má kantorova komunikace ve výuce velmi rozmanitý charakter. V každém případě by měl být obsah komunikace srozumitelný všem žákům. Žák by si měl uvědomit, co mu pedagog sděluje, nebo chce sdělit. Verbální projev učitele by měl být promyšlený a logicky uspořádaný, s důrazem na základní fakta a souvislosti.<sup>133</sup>

Důležitým požadavkem na verbální projev je **obsahová přiměřenost**. Obsah by měl být mj. přiměřený posluchačům, době trvání projevu a závažnosti sdělení.<sup>134</sup>

Způsob, jakým je sdělení řečeno, označujeme jako **formální stránku řeči**. Pro hodnocení formální stránky verbálního projevu jsou podstatné následující aspekty: hlasitost, dynamika, rychlost, intonace, správné frázování a emocionalita.<sup>135</sup>

---

<sup>132</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1 s.73

<sup>133</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 80

<sup>134</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 80

<sup>135</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 80-81

### ***Neverbální komunikace***

Neverbální komunikace je zpravidla součástí komunikace verbální. K nejčastějším způsobům neverbální komunikace patří sdělování pohledy a výraz obličeje. Učitel může pohledem například vyjádřit zájem o práci žáka, z „přísného“ pohledu pak můžeme vyčíst následně nesouhlas.<sup>136</sup>

I gesta mohou mít řadu významů. Gestikulace by měla především funkčně doplňovat verbální projev a napomáhat zdůraznění jeho nejdůležitějších pasáží.<sup>137</sup>

Přiblížení a vzdálení se, fyzické postoje, dotyky a úprava zevnějšku jsou odrazem pedagogova vztahu k žákům a k obsahu komunikace, odrazem jeho mentality i momentální fyzické a psychické kondice.<sup>138</sup>

### ***Komunikace činem***

Bývá mnohdy působivější než komunikace verbální. Je to bezeslovná, rychlá a účinná reakce na konkrétní situaci v podobě praktického činu je výchovně velmi působivá.<sup>139</sup>

Může být nejen praktickou ukázkou schopnosti okamžitě a pohotově uplatnit osvojené vědomosti a dovednosti, ale i projevem žádoucích profesních a mravních postojů. Činy a jednání pedagogických pracovníků jsou nejen „komplexní výpovědí“ o jejich vzdělanostním profilu, ale především o vlastnostech morálních a lidských.<sup>140</sup>

Jejich výchovná hodnota je velmi vysoká a měly by být proto vždy na takové úrovni, aby byly pro žáka přitažlivým příkladem.<sup>141</sup>

---

<sup>136</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 82

<sup>137</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 82

<sup>138</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 82

<sup>139</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 83

<sup>140</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 83

<sup>141</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8 str. 83

## **Závěr teoretické části**

Celkově nás teoretická část seznámila s třemi důležitými okruhy, které jsou ke vztahu k dítěti s ADHD diagnózou velmi úzce spojené. Prvním okruhem byla rodina, tam jsme si definovali, co rodina znamená, jaká je její struktura, jaké jsou její typy, funkce a jaké poruchy se v dnešní rodině mohou vyskytnout.

Druhý okruh nám objasnil, co si vše máme pod pojmem ADHD představit. Zabývali jsme se klasifikací této poruchy podle MKN-10, ale také podle DSM-IV, hledali jsme rozdíly mezi těmito klasifikacemi. Dozvěděli jsme se i o příčinách ADHD a jejich projevu.

V poslední kapitole teoretické části jsme se věnovali škole a výchovně vzdělávacímu procesu dítěte s ADHD. Jsou zde uvedeny kapitoly, ze kterých jsme se dozvěděli o školní anamnéze, o práci s dítětem, které má stanovenou ADHD diagnózu, o individuálním vzdělávacím plánu, ale hlavně jsme zde poukázali i na práci dalších osob, které s tímto žákem ve škole pracují je to asistent pedagoga a výchovný poradce.

#### **4 Praktická část**

V praktické části se budeme zabývat případovou studií a tvorbou individuálního vzdělávacího plánu pro konkrétní žákyni. První část práce je věnovaná vymezení výzkumného problému, stanovení výzkumného cíle práce, technice a metodě, kterou autor zvolil a samotné realizaci výzkumu a jeho výsledku.

Další okruh již přímo pracuje s případovou studií, s tvorbou individuálního vzdělávacího plánu, s hodnocením toho plánu po dva roky, co byl výzkum realizován. Konečnou část výstupu tvoří závěr celého výzkumu.

##### **4.1 Vymezení výzkumného problému**

ADHD je anglickou zkratkou názvu attention deficit hyperactivity disorder neboli vývojová porucha s deficitem pozornosti a hyperaktivitou.

Označujeme tak onemocnění způsobující obtíže se soustředěním, nepřiměřeně zvýšenou aktivitou a impulzivitou dítěte.<sup>142</sup>

ADHD je psychiatrická diagnóza, která se vztahuje na děti a dospělé s vážnými sociálními a kognitivními obtížemi. Rozlišujeme tři hlavní symptomy poruchy pozornosti, impulzivitu a hyperaktivitu.<sup>143</sup>

Touto poruchou se zde budeme zabývat v souvislosti se školským vzdělávacím prostředím.

##### **4.2 Výzkumný cíl práce**

Hlavním cílem výzkumu bylo popsání případové studie dítěte s ADHD syndromem, které bylo integrované na běžné základní škole.

Konečným cílem výzkumu byla výchova a vzdělávání dítěte s ADHD diagnózou v běžné základní škole a tvorba individuálního vzdělávacího plánu pro tuto žákyni.

---

<sup>142</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 13

<sup>143</sup> TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2 str. 31

### 4.3 *Techniky a metody použité v práci*

„Případová studie, jak vyplývá z názvu je empirickým designem, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případů.“<sup>144</sup>

Případová studie poukazuje na následující výzkumné strategie. Za prvé případ jako předmět výzkumu případové studie je integrovaný systém s vymezenými hranicemi (prostorově i časově). Za druhé jako zkoumání sociálního jevu, děje se vždy v reálném kontextu, za co možná nejpřirozenějších podmínek výskytu jevů. A za třetí pro získání relevantních údajů jsou využívány veškeré dostupné zdroje i metody sběru dat.<sup>145</sup>

Vždy je podstatné, že případová studie usiluje o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. Cílem je interpretovat interakce mezi případem a okolím.<sup>146</sup>

Klíčové jsou pro takto pojaté případové studie kvalitativní techniky, to jsou všechny formy pozorování a rozhovorů, analýza dokumentů a podobně.<sup>147</sup>

Jasným rysem případových studií je čas. Je zřejmé, že případová studie, pokud má naplnit svůj účel, kterým je porozumění a interpretování událostí spojených se zkoumaným objektem vyžaduje velké množství času stráveného zevrubným studiem případu.<sup>148</sup>

Pro výzkum byl použit kvalitativní přístup, v němž byly vybrány dvě případové studie dítěte s ADHD syndromem. Žákyně byla integrována do běžné základní školy a chlapec přeřazen na základní školu praktickou. Podklady pro případovou studii byly získány prostřednictvím pozorování, anamnézy a rozhovoru s rodiči a pedagogy.

U obou případových studií byly pozměněny iniciály žáků a všechny uvedené výpovědi jsou anonymní.

---

<sup>144</sup> ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0 str. 97

<sup>145</sup> ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0 str. 97-98

<sup>146</sup> ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0 str. 98

<sup>147</sup> ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0 str. 98

<sup>148</sup> ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0 str. 98

#### **4.4 Realizace výzkumu**

Výzkum byl realizován v letech 2011 – 2013. Na jeho začátku se autor zaměřil přímo na konkrétní žákyni a sledování pokroku při její integraci a výchově a vzdělávání za pomoci individuálního vzdělávacího plánu.

Při tomto výzkumu byl autor výzkumu v kontaktu nejen s rodiči žákyně, ale i s učiteli a psychologem, který při integraci pomáhal.

Případová studie obsahují pět anamnéz: osobní, rodinnou, zdravotní, sociální a současný stav.

Nakonec proběhla konkrétní tvorba IVP autora přímo ve výchově vzdělávacím procesu a hodnocení IVP za následující dva roky.

#### **4.5 Výsledky výzkumu**

Tato kapitola se skládá ze tří částí. První část je věnovaná případovým studiím, druhá charakteristice školského zařízení a třetí tvorbě a následného začlenění IVP do výchovně vzdělávacího procesu.

#### **4.6 Případová studie číslo 1**

##### **4.6.1 Osobní anamnéza**

**Monika, narozena 12.3.2003**

**Diagnóza: ADHD + těžké poruchy chování**

Monika je velmi živé, temperamentní děvče. V lavici chvíli neposedí a pokud, tak jen za určitou odměnu, kterou ví, že dostane. Neumí ovládat svoje záchvaty vzteku, které se objeví jakmile se jí něco nelíbí nebo jí není vhod. V lavici často při hodině nedává pozor, rozptylují jí drobnosti jako například: větší hluk na chodbě, projetí automobilu venku na ulici. Také její ruce jsou neustále zaneprázdněny něčím, co do výuky nepatří a co dívku ihned odvede od koncentrace.

Žákyně M. S. chodí do druhé třídy. Mezi její oblíbené předměty patří tělocvik, pracovní vyučování a výtvarná výchova. Naopak nemá ráda český jazyk, matematiku a čtení, protože jsou to předměty, které jí působí značné potíže.

Monika si na třídní kolektiv zvykala velmi těžko. Měla problémy se začleněním do kolektivu i přes snahy učitelky a asistentky učitele. První příznaky tohoto chování se objevily již v první třídě. Dlouho jí trvalo než si ve třídě našla svoji oblíbenou kamarádku Kristýnku



K., která pro ni byla velkou oporou. Monika má ráda všechny pohybové aktivity. Ať už je to skok, plavání, běhání. Ale předměty, kde se musí soustředit, počítat, tvořit cokoliv z vlastního myšlení, jí působí velké problémy.

#### **4.6.2 Rodinná anamnéza**

Monika pochází z rozvedené rodiny. Její rodiče se rozvedli, když jí bylo 6 let. Do péče ji získal její otec Ondřej.S., který v současné době žije se svojí přítelkyní Evou H. Rodina žila v menším městě Hulíně dva roky. Bydlela v dvoupokojovém panelovém bytě na sídlišti. Oba rodiče jsou vyučení v oboru. Otec je kuchař, matka prodavačka v současné době na mateřské dovolené. Monika má nevlastní sestru. Petru. Petře je dva a půl roku. Se svojí nevlastní sestrou velmi dobře vychází. O Moniku se stará její nevlastní matka, ale také prarodiče, za kterými jezdí pravidelně každý týden na víkendové pobyty.

Moniku také začala na konci druhé třídy navštěvovat její biologická matka. O níž doposud nebyla žádná zmínka. Monika o mamince ze začátku nemluvila. Pak ale nastal obrat a dívka víkendy trávila nejen u prarodičů, ale i u své biologické matky.

#### **4.6.3 Zdravotní anamnéza**

Monika se již jako malá od ostatních dětí velmi lišila. Byla živá až chvílemi nevladatelná. Rodiče si této odlišnosti všimli v jejím raném dětství. Nevyžadovala prostor pro spánek v takové míře jako zdravé děti. Proto jí byl umožněn odklad.

Před nástupem do základní školy rodiče vyhledali pomoc psychiatričky a psychologky, kam s Monikou pravidelně chodili na vyšetření. Ze začátku léčby brala léky pro zklidnění, kdy byla částečně zvladatelná, ale potom jí je matka přestávala dávat a její zdravotní stav a koncentrace se daleko zhoršily.

#### **4.6.4 Sociální anamnéza.**

Ve třech letech nastoupila Monika do školky. Ve školce, kterou před vstupem do ZŠ navštěvovala nevládala základní hygienické návyky ani předškolní průpravu. Proto jí byl umožněn odklad.

První třídu absolvovala téměř bez potíží. Obrat nastal až v době, kdy se rodiče přestěhovali do nového města a Monika musela změnit základní školu. Nemohla si zvyknout na nový školní režim, novou třídu ani asistentku.

Monika si během roku našla ve třídě kamarádku, Kristýnu, která jí měla ráda takovou jaká byla. To jí velmi pomohlo i v kolektivu, který dívku neměl příliš rád.

#### **4.6.5 Současný stav**

Ve druhé třídě, kdy se asistentka s Monikou poprvé setkala si děvče neumělo samo nachystat věci na lavici. Utíkala z hodin, nedokázala se soustředit delší dobu na práci. Chodila jsem s ní také samostatně číst, protože děvče nezvládlo plynule přečíst ani jednoduchou větu. Na matematiku jí bylo umožněno pracovat s pomůckami, počítadlem a především pak s tabulkou násobilky, kterou mohla mít neustále k dispozici. Při psaní diktátu v českém jazyce jí byla umožněna úleva, díky individuálnímu vzdělávacímu plánu.

### **4.7 Případová studie číslo 2**

#### **4.7.1 Osobní anamnéza**

**Lukáš H., narozen: 2.6.2003**

**Diagnóza: ADHD**

Lukáš je velmi živý a neklidný chlapec. Při vyučování velmi často opouští své místo (lavici), až desetkrát za vyučovací hodinu. Ve vyučování vykřikuje, snaží se na sebe jakkoliv upozornit. V kolektivu rád vyvolává konflikty. Školní předměty, které Lukáše baví jsou přírodopis a dějepis. Nemá naopak rád český jazyk a matematiku. Je spíše prakticky založený.

Lukáše mimo školní prostředí zajímají auta a motokářský sport.

#### **4.7.2 Rodinná anamnéza**

Lukáš žije se svými rodiči ve městě Holešově. Jde o úplnou rodinu. Otec Martin H. pracuje jako řidič kamionu, je také absolventem základní školy praktické. Matka Milena H. je ženou v domácnosti. Lukáš je jedináček. Většinu času tráví v rodinném domě spolu s rodiči. Nemá již ani babičku ani dědečka.

#### **4.7.3 Zdravotní anamnéza**

ADHD symptomy se u Lukáše začaly projevovat již před vstupem na základní školu. Byl velmi živý, impulzivní, nesoustředěné dítě. Proto rodiče navštívili odborného lékaře, po primární ambulanci léčbě následovala hospitalizace v psychiatrické léčebně.

Lukáš bere v současné době léky na zklidnění. V mládí neprodělal žádnou závažnější chorobu.

#### **4.7.4 Sociální anamnéza**

Ve třech letech navštěvoval MŠ. Lukáš byl velmi konfliktní a agresivní. V první třídě ZŠ proběhla hospitalizace v psychiatrické léčebně pro nezvladatelné chování dítěte. Poté byl Lukáš přeřazen na ZŠ praktickou. Kde došlo k celkovému zklidnění dítěte.

#### **4.7.5 Současný stav**

U Lukáše v době, co navštěvuje Základní školu praktickou došlo k celkovému zklidnění. Snaží se vycházet i s kolektivem. Nevyhledává tak často konfliktní situace. Zajímá se o praktické činnosti, je zručný, dobré výsledky má v dílenských pracech.

Vzhledem k tomu, že je Lukáš jedináček, vyhovuje mu více kolektiv dospělých. Mezi vrstevníky mnoho přátel nemá.

#### **4.7.6 Vyšetření ze SPP a závěr**

*Písemný projev:* Nápadný je silnější přítlak na podložku, grafomotorika je neuvolněná. Didaktická znaménka zapisuje až nakonec. Písmo je kostrbaté, roztažené, zvětšené, nerespektuje linku ani pomocné linky, mění velikost, grafická stránka zhoršená. Opis a přepis textu vcelku zvládá, diktát písmen, slabik, krátkých slov je na podstatně horší úrovni. Nejistý v diferenciaci m x n, p x d samohlásek.

#### **Závěr**

Chlapec s nerovnoměrně rozpoložnými kognitivními funkcemi, nyní celkově v pásmu populačního podprůměru. Přejít na jednodušší vzdělávací program byl pro chlapce nanejvýš vhodný. Vzhledem k tomu, že Lukáš přestoupil na jiný vzdělávací program teprve od 2. třídy, probíhala adaptace na nový kolektiv, prostředí a doposud nezvládl základy čtení, psaní, nelze prozatím toto podezření spolehlivě posoudit.

Doporučujeme i nadále s chlapcem pracovat za přítomnosti asistenta pedagoga, zaměřit se na rozvoj percepce, čtenářských a grafomotorických dovedností. Postupovat po dílčích krocích. Kontrolní vyšetření k potvrzení či vyloučení specifického terénu provedeme na konci školního roku, a to v případě zvládnutí základů čtení, psaní.

Při práci ve škole i doma dále navrhuje:

- tvary písmen fixovat hravými činnostmi (obtahováním, dokreslováním neúplných tvarů, modelováním, tvorbou slov, psaním do písku, hraním s písmeny, využít i hmat při fixaci
- mít neustále na lavici tabulku s tvary písmen, barevně rozlišit pro jeho lepší orientaci
- vhodné je dublované čtení s asistentem pedagoga
- vybírat jednoduché texty s oporou obrázku, nečíst texty opakovaně
- v průběhu psaní uvolnit ruku, procvičit, korigovat nízké držení pera, dbát na správné držení těla při psaní
- psát do sešitu s pomocnými linkami
- zafixovat psaní diakritických znamének hned nad daným písmenem
- zařazovat cviky na rozvoj percepce (využít materiály pro děti s SPU)
- zohlednit jeho individuální zvláštnosti, instabilitu, výkyvy ve výkonech apod., dbát doporučení pro práci s dítětem s ADHD
- pochvalou, povzbuzením motivovat k další práci ve škole i doma.

*Aktuální čtenářský výkon:* Čte s chybami po písmenkách, vážne výbavnost, některé nepřete vůbec, text není schopen reprodukovat bez porozumění.

*Písemný projev:* úchop osvojen – špetkový, ale nízký. Písmo celkově roztřesené, neurovnané – není dodržena linie písma ani sklon, nedodrhuje řádek. Opis a přepis bez diakritiky, výrazné obtíže má s diktáty. Nepamatuje si, co se diktuje, nezná některá písmena. Písmo místy nečitelné, často přepisuje a škrta.

*Matematické schopnosti:* matematická řada mechanicky osvojena do 100. Daří se početní operace v oboru do 20 (bez názoru), s jinými příklady s přechodem přes desítku již potíže. Na dobré úrovni je číselná řada a to vzestupně i sestupně, orientace na číselné ose. Při operacích s přechodem přes desítku velmi chybje, není osvojena násobilka 2. Slovní úlohu splní s instruktáží, nepřete, nezvládne matematický záznam.

***Závěr a doporučení:***

Chlapec vyšetřen ve věku 10,10 na základě žádosti ředitelství školy se souhlasem zákonných zástupců. Důvodem je posouzení výukových obtíží. Speciálně pedagogické vyšetření potvrdilo oslabení všech oblastí – vážnou analyticko syntetické činnosti, výrazné nedostatky ve čtení. Vzhledem k výukovým obtížím doporučujeme vzdělávání dle IVP,

z důvodů značné instability a výchovných problémů ve škole navrhujeme vyšetření dětským psychiatrem.<sup>149</sup>

#### ***4.8 Tvorba a následné zacílení IVP do výchovně vzdělávacího procesu pro případovou studii číslo 1***

Tato podkapitola obsahuje tvorbu a následné zacílení IVP, týkající se případové studie, jelikož autor tohoto výzkumu se s touto žákyní denně setkával ve své pedagogické praxi po dobu dvou let.

#### ***4.9 Charakteristika školského zařízení***

Základní škola Hulín je úplná s 1. –9. postupným ročníkem. V každém ročníku jsou dvě až tři třídy. Škola se nachází v blízkosti parku, v klidné části obce. V blízkém okolí školy jsou přístupné zastávky autobusů i vlakové nádraží pro dojíždějící děti.<sup>150</sup>

##### ***Úplnost a vybavení pracoviště.***

Jedná se celkem o tři budovy, které nejsou propojeny krčkem, jsou to samostatně postavené subjekty. V hlavní budově jsou umístěny v suterénu šatny, keramická dílna s pecí, dílna, kotelna a vchod do dvou obecních bytů. V přízemí je umístěno ředitelství školy, sekretariát, učebny prvního stupně, kabinet učitelů a školní bufet. V prvním a druhém poschodí jsou učebny druhého stupně a kabinety učitelů, také odborné pracovny, které jsou všechny vybaveny interaktivní technikou.<sup>151</sup>

Budova je propojena s tělocvičnou spojovacím traktem. Součástí tělocvičny jsou šatny s nově zabudovanými sprchami, kabinety pro učitele tělesné výchovy a nářadovna. Součástí je i malý gymnastický sál se zrcadlovou stěnou.<sup>152</sup>

Pavilon je budova, která má pouze jedno patro. V jeho přízemí se nachází šatny, kabinety pomůcek pro první stupeň, žákovská knihovna, sborovna učitelů prvního stupně a počítačová učebna. V prvním patře jsou třídy 1.-3. ročníku, učebna hudební výchovy a jazyková učebna spolu s dětským koutkem.<sup>153</sup>

---

<sup>149</sup> Informace dostupné ze speciálně pedagogického centra, Lazy 3695, 760 01 Zlín.

<sup>150</sup> **Popis** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z: <http://zs-hulin.webnode.cz/charakteristika-skoly/>

<sup>151</sup> **Vybavení školy** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z: <http://zs-hulin.webnode.cz/charakteristika-skoly/>

<sup>152</sup> **Vybavení školy** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z: <http://zs-hulin.webnode.cz/charakteristika-skoly/>

<sup>153</sup> **Vybavení školy** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z: <http://zs-hulin.webnode.cz/charakteristika-skoly/>

V současné době ve škole není žádné další dítě, které by se vzdělávalo podle individuálního vzdělávacího plánu.

#### **4.10 Individuální vzdělávací plán (IVP)**

IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a součástí dokumentace žáka. Bývá vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po jeho nástupu. Za zpracování odpovídá ředitel školy a také má za povinnost seznámit s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka, který potvrdí skutečnost svým podpisem. Školské poradenské zařízení sleduje dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci poradenskou podporu.

#### **Individuální vzdělávací plán obsahuje:**

- a) Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péči žákovi včetně zdůvodnění
- b) Údaje o cíli vzdělávání žáka časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení
- c) Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci s žákem
- d) Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic
- e) Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat, při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- f) Návrh na případné snížení počtu žáků ve třídě běžné školy
- g) Závěry speciálně pedagogických a psychologických vyšetření.<sup>154</sup>

---

<sup>154</sup> Vyhláška č. 73 /2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

#### **4.11 Individuální vzdělávací plán Monika**

IVP byl pro Moniku vypracován v každém školním období, co navštěvovala Základní školu Hulín.

Monice byly v rámci IVP stanoveny následující cíl: časové a obsahové rozvržení učiva.

- žákyně sedí v první lavici, aby byla pod stálým dohledem učitele

***V rámci IVP byl stanoven následující rozsah zvládnutí učiva v jednotlivých předmětech:***

##### 2. ročník

Matematika: plné zvládnutí učiva

Český jazyk: plné zvládnutí učiva podle učebních osnov (tolerance při písemném projevu)

Prvouka: zvládnutí učiva v rozsahu 2 hodin týdně

Tělesná výchova: 2 hodiny týdně. Snaha začlenit do hry mezi ostatní děti

##### 3.ročník

Matematika: plné zvládnutí učiva v rozsahu 5 hodin týdně

Český jazyk: plné zvládnutí učiva podle učebních osnov v rozsahu 10 hodin týdně ((tolerance při písemném projevu)

Prvouka: zvládnutí učiva třetí třídy v rozsahu 2 hodin týdně

Anglický jazyk: zvládnutí učiva v rozsahu 3 hodin týdně

Tělesná výchova: 2 hodiny týdně + plavecký výcvik. Snaha o začlenění do hry mezi ostatní děti.

#### **4.12 IVP žákyně ve druhé třídě**

Zde je hodnocení, na kterém jsem se při jeho realizaci spolupodílela. Podrobnější rozpracování jednotlivého, měsíčního učiva je uveden v příloze.

##### I. pololetí

Protože k nám žákyně přišla z nové základní školy. Bylo pro ni těžké velmi těžké zvyknout si na nové školní prostředí. Monika pracuje za pomoci asistentky. Je velmi náladová. Práci dělá jen, pokud jí baví. První dva měsíce se neučila žákyně téměř vůbec, pouze utíkala z třídního kolektivu.

**Český jazyk** – umí rozdělit slova na slabiky, nerada píše jakékoliv diktáty, umí rozlišit znaménkové interpunkce za větou, jdou jí opaky slov, dokáže vyjmenovat tvrdé a měkké slabiky, ale neumí je již správně použít ve větě.

**Matematika** –Monika zvládne sčítat a odčítat do dvaceti s přechodem přes desítku, za pomoci prstů, umí vypočítat slovní úlohu, učí se orientovat v číselné řadě do 100, kterou zvládne vyjmenovat, jen, když vidí čísla před sebou  
Nemá ráda matematické prověrky, ale na druhou stranu ji baví geometrie.

**Čtení** –Monika má ve čtení velké nedostatky. Neumí plynule přečíst větu. Vyhýbá se dlouhým souvětím, spíš upřednostňuje kratší věty, proto i nepracujeme s klasickou čítankou pro druhý ročník, ale používáme dyslektickou čítanku.

Její oblíbený předmět je výtvarná výchova. Na třídní kolektiv si postupně Monika zvyká, občas se vyskytnou drobné dětské spory mezi vrstevníky.<sup>155</sup>

## II. pololetí

Monika S. udělala ve druhém pololetí školní docházky velké pokroky. V **českém jazyce** se naučila rozeznávat probrané slovní druhy a to podstatná jména, slovesa, předložky a spojky. Dovede je v textu vyhledat a označit příslušným číslem. Umí doplnit ů,ú. Rozeznává párové souhlásky (b-p, d-t, d'-t', h-ch, v-f) ad.

V **matematice** zvládne sčítat a odčítat do 100. Ovládá násobení a dělení od 1 do 5. Zvládne samostatně zapsat a vypočítat jednoduchou slovní úlohu jak na sčítání, odčítání tak i na násobení a dělení.

Ve **čtení** – upřednostňuje čtení kratších vět. Nemá ráda dlouhé věty. Přečtenému textu rozumí pokud je stručný. Ale neumí v textu vyhledat na požádání jednotlivá slova nebo celé věty.

Její pracovní výkony jsou často ovlivněné díky současné náladě, počasím a nebo také záleží i na psychickém stavu.

---

<sup>155</sup> Osnovy probrané látky jsou uvedeny v příloze



Celkově je Monika velmi kamarádská se spolužáky ve třídě nemá již žádné konflikty. Spolužáci ji mají rádi takovou jaká je.

Mezi její oblíbené předměty i nadále patří tělesná výchova, pracovní činnosti a výtvarná výchova.<sup>156</sup>

Ve třetí třídě se Monikou pracovalo na podobném principu, jen byla vedena k větší samostatnosti. Například tím, že asistentka už jí věci na hodinu nechystala, to musela sama. Už se uměla orientovat v prostorách školy a tak nemusela mít za sebou stále dozor, jako ve druhé třídě. Věděla, kdy je začátek a kdy konec hodiny, neutíkala z vyučování. Při přestávkách dodržovala pravidla tak jako ostatní děti. Jen učení jí dělalo stále větší problémy.

Po prázdninách jakoby vše ze druhé třídy zapomněla a pokud jsme chtěli navazovat na něco dále, tak jsme se museli vrátit k učivu ze druhé třídy a na to potom pokračovat.

#### **4.13 IVP žákyně ve třetí třídě:**

##### I.pololetí

Monika nadále pracuje za pomoci asistentky. Chodí spolu 3krát týdně individuálně číst, z dyslektické čítanky. Byl jí v rámci IVP nabídnut i kroužek pro dyslektiky, který ale navštívila jen dvakrát. Pak o něj přestala mít zájem. Škola dívce zakoupila do českého jazyka pracovní pomůcku a sice procvičovací sešit s názvem Pavučinka.

**Český jazyk** - Monika zvládne rozlišit vlastní jméno od osobního, seznamuje se s vyjmenovanými slovy po Z,B, L,M a S prakticky je procvičuje v Pavučince, dělá jí problém při psaní doplňování měkkého a tvrdého I,Y. S hledáním kořene slova měla žákyně ze začátku také velké problémy.

**Matematika** – v matematice jí i nadále baví geometrie, umí rozpoznat bod, přímku a úsečku. Zvládla učivo o čtverci a obdélníku. V aritmetice – jí dělá velký problém násobilka, kde si nedokáže odvodit násobky. Pokud se neprocvičují každý den příklady na sčítání a odčítání do 100 tak to dělá žákyni také velké potíže. Ale orientuje se velmi dobře v tabulce násobků, které může mít na lavici při počítání.

---

<sup>156</sup> Osnovy probrané látky jsou uvedeny v příloze

**Prvouka** - ze začátku nechtěla Monika spolupracovat s novou paní učitelkou, ale pak se jejich spolupráce zlepšila. Monika pracuje převážně v procvičovacím sešitě, zápisy do školního sešitu jí dělají velký problém. Nerada přepisuje poznámky z tabule.

**Angličtina** - s cizím jazykem se dívka setkává poprvé v životě. Angličtina ji baví, v pracovním sešitě pracuje s dopomocí asistentky, pokud si pravidelně neopakuje nová slovíčka a slovní spojení, velmi rychle je zapomíná.

**Čtení** – i v tomto pololetí chodí Monika individuálně číst do oddělené třídy. Stav se čtením se přes prázdniny nezlepšil. Pracuje s dyslektickou čítankou s nižší třídy. Učí se pracovat s textem, vyhledávat v něm slova jednoslabičná, dvouslabičná a vícero-slabičná.

**Celkové chování.** Monika je kamarádká, spolužáci ji mezi sebou přijali. Baví ji angličtina v matematice geometrie. Má ráda výtvarnou výchovu a pracovní vyučování. I nadále je její práce ovlivněna náladou. Někdy pracuje s chutí a ráda, jindy dokáže být velmi nespolupracující. V hodinách se snaží, ale ne vždy to vede ke zdárnému výsledku.<sup>157</sup>

## II. pololetí

Chování žákyně se velmi zhoršilo. Učení jí dělá čím dále větší problémy. Monika ve všech předmětech potřebuje dopomoc asistentky. Je velmi náladová.

**Český jazyk** - máme probraná všechna vyjmenovaná slova. V diktátě je ale neumí správně použít, odůvodnit si. Umí rozeznat číslo jednotné a číslo množné u podstatných jmen. Neumí určit správně pády, ale rozpozná větu jednoduchou a souvětí. Baví ji učivo o slovesu.

**Matematika** - i nadále dává raději přednost geometrii, kde ji zajímá vše o čtverci, obdélníku a trojúhelníku, který se učí rýsovat za pomoci kružítka. Zvládla i probranou látku o kruhu a kružnici. V aritmetice jí naopak stále nejde malá násobila z paměti. Používá tabulku násobků, kde si vyhledává jednotlivé výsledky. Umí sčítat pod sebou dvouciferná čísla, s odčítáním už má, ale velký problém. Orientuje se v číselné řadě do 1000, pokud jí má před sebou znázorněnou. Dělení se zbytkem jí též dělá velké potíže. Zvládla pouze násobky čísla 2,3,4,5.

**Prvouka** - v tomto pololetí jí učení baví, pracuje a procvičuje si probranou látku v pracovním sešitě. Paní učitelku akceptuje.

---

<sup>157</sup> Osnovy probrané látky jsou uvedeny v příloze

**Angličtina** – v angličtině i nadále přetrvává spolupráce s asistentkou. Žákyně si nepamatuje velké množství nových slovíček. Umí odpovědět na jednoduché otázky. Např. jaká je to barva? Co to je? Zvládne vyjmenovat barvy, čísla do dvanácti.

**Čtení** - Pracuje s dyslektickou čítankou s nižší třídy. Učí se pracovat s textem, vyhledávat v něm slova jednoslabičná, dvouslabičná a vícero-slabičná. Při čtení dává přednost krátkým větám a krátkým ukázkám.

**Celkové chování:** v tomto období se koncentrace na učení velmi zhoršila. Monika nedávala ve vyučování pozor, byla roztržitá, náladová. Někdy nepomohlo ani napomenutí třídní učitelky. Žákyni i nadále bylo doporučeno spolupracovat s asistentem.<sup>158</sup>

#### ***4.14 Závěr případové studie***

Monika, která dva roky navštěvovala základní školu v ní nenacházela žádné opravdové kamarády. Děti ji mezi sebe nebraly, nezačlenila se zcela úplně do třídního kolektivu. Byla očima jejich spolužáků „jiná“. První tři měsíce po přecházení „ze své základní školy“, jak na ni často vzpomínala se o třídní kolektiv nezajímala. Byla divoká, nevydržela sedět na židli. Utíkala z hodin ložila po okenním parapetu. Nejraději trávila celé čtyři vyučovací hodiny zavěšená na šatně a asistentku nazývala „zlou čarodějnici“, kdykoliv jsem po ní vyžadovala splnění alespoň malého a nenáročného úkolu.

Malá změna přišla až před Vánocemi ve druhé třídě. Kdy se děvčátko skamarádilo s žákyní, která měla samé jedničky a ve třídě ji měli moc rádi. Od toho okamžiku přestala utíkat, vydržela sedět v lavici, ale učení nám i přes veškerou mou snahu dělalo neustále velký problém. Děti se jí posmívaly a její hlavička si to nedovedla přeložit proč. A tak její jedinou reakcí na jejich posměšky bylo to, že se s nimi začala hádat a co jsem dosud nezažila, byl z ničeho nic vyvolaný záchvat zuřivosti.

I přes všechna úskalí, učení a kamarádské neúspěchy zvládla žákyně druhou třídu. Po dvou měsíčních prázdninách byla k nepoznání. Od vztekajícího se dítěte dospěla ve velké míře k samostatné dívce. Zajímala se o učení, ač jí to dělalo neustále obrovské komplikace, protože neměla na co navazovat, snažila se zapojit do třídního kolektivu, který ji začal brát mezi sebe a hlavně se u ní přestaly objevovat z ničeho nic začínající záchvaty vzteku. Dívka se přizpůsobila školnímu režimu.

---

<sup>158</sup> Osnovy probrané látky jsou uvedeny v příloze

Do jejího života vstoupila, ke konci druhé třídy i další, dosud nevzpomínaná osoba. A tou byla její biologická matka. Která se o ní doposud nezajímala nebo k ní děvče nemělo dovolen přístup. Z víkendových pobytů, které u ní Monika začala trávit se do školního prostředí navracela s velkými výkyvy nálad. Vždy v pondělí po takto stráveném víkendu nebyla s Monikou téměř žádná spolupráce. Monika se velmi často rozčilovala, byla hrubá a o učení nejevila sebemenší zájem. Ač na biologickou maminku nedala dopustit.

Velkou ránu ji do vzdělávacího procesu přinesli rodiče. Na konci třetí třídy se přestěhovali do sousedního města. A tak tuto slečnu s ADHD diagnózou čeká po prázdninách nová etapa ve vzdělání. Monika se dostane do nového třídního kolektivu v cizí škole. Již nebude mít asistenta pedagoga, protože si to její rodina ve čtvrté třídě nepřála.

Takto je žákyně opět na začátku. Mění kamarády, zvyká si na jiný školní režim a učí se být do značné míry samostatná.

#### ***4.15 Závěry k případovým studiím***

Ve své práci jsem se zabývala problémy, které mají děti s ADHD syndromem. Porovnávala jsem dva žáky s touto diagnózou a možnosti jak je možné s těmito dětmi pracovat. V prvním případě se osvědčil individuální vzdělávací plán. V případě druhém, kdy se jednalo o chlapce s diagnózou lehkého mentálního postižení se osvědčil přestup na základní školu praktickou.

První případová studie se týkala dívky Moniky, která celou dobu navštěvovala základní školu a při jejíž integraci jí pomáhala asistentka pedagoga. Dívka do určité míry zvládla nastavený IVP plán, dle jejích schopností a možností soustředit se a sledovat probíranou látku. V třídním kolektivu si postupně nacházela kamarády a tento kolektiv ji bral takovou jaká byla.

Druhý žák Lukáš, jak jsme se již dozvěděli nejprve navštěvoval základní školu, která mu do jisté míry činila velké potíže, už proto, že měl velké problémy s ovládním svého chování. Po hospitalizaci na psychiatrické léčebně, která mu byla doporučena odborným lékařem a po následném přeřazení do praktické školy, kde Lukášovi vyhovovaly nastavené učení osnovy, se jeho stav a chování velmi zlepšil. Lukáš zvládl učení díky nastavenému individuálnímu vzdělávacímu plánu, při spolupráci asistentky a také díky zklidňujícím lékům.

## ***Závěr***

V dnešní době je otázka integrace žáků do běžných základních škol na veřejnosti často probírané téma. Někteří se k ní přiklánějí, jiní naopak odsuzují. Jsem toho názoru, že integrace může být do určité míry prospěšná nejen samotnému integrovanému dítěti, ale i jeho třídnímu kolektivu. Vždyť každé dítě má potřebu si hrát, vzdělávat se a být součástí nějakého třídního společenství, i když potřebuje pomoc druhé osoby.

V teoretické části bylo cílem práce poukázat na to, jak výchova a vzdělávání působí na dítě s ADHD syndromem doma a ve škole a jak mu při vyučování pomáhá individuální vzdělávací plán.

V praktické části práce jsme byli seznámeni s případovou studií ADHD diagnózy žákyně, která byla integrovaná na běžnou základní školu.

Autorka tohoto výzkumu chtěla poukázat na to, jak při výuce pomáhá dítěti individuální vzdělávací plán, který pro tuto práci tvořila a také, jak je důležitá přímá práce asistenta pedagoga.

Po dobu realizace výzkumu, který probíhal v letech 2011-2013, jsem zjistila že dívka pod vedením třídního učitele, asistentky a díky vytvořenému individuálnímu vzdělávacímu plánu udělala značné pokroky.

Osobně vykonávám funkci asistenta pedagoga již třetím rokem. Celkově mne práce asistentky pedagoga baví, dělám ji s láskou, ochotou a velkou trpělivostí. A naopak mi tato práce umožňuje se neustále vzdělávat a uplatňovat v praxi kreativní zkušenosti.

Přála bych si, aby do budoucna tato práce prospěla všem těm, kteří pracují s dětmi, se stejnou diagnózou či diagnózou obdobnou. Vždyť tyto děti nás budou při svém vzdělávání potřebovat po celý život.

## *Přílohy praktické části*

### **Jak vidí dítě s ADHD diagnózou jeho okolí**

#### *Matka sedmiletého chlapce s ADHD syndromem*

Soustředit se umí jen na to, co ho hodně zajímá, například kreslí si hodinu a ani se nehne. Když se má soustředit na učení, potřebuje stálou motivaci (až napíšeš úkol, můžeš se dívat na pohádku, až vypočítáš příklady, půjdeme bruslit) s dosažitelným cílem. Když si hraje, stále u toho mluví, napodobuje mluvení jiných, reprodukuje reklamy, komentuje vlastní činnost.<sup>159</sup>

Chtít po dítěti, aby udělalo více věcí za sebou, vedlo k budoucímu konfliktu, protože obvykle si zapamatovalo jednu věc a ostatní zapomělo. Vezmi si na nohy bačkory, a běž si prosím uklidit hračky, pak přijď na svačinu“ v lepším případě vede k tomu, že si bos hraje v pokoji s hračkami.<sup>160</sup>

Zákazy a tresty se udělují lehce, pozitivní motivace se hledá hůř. Někdy je opravdu téměř nemožné najít něco, za co ho můžeme pochválit.<sup>161</sup>

#### *Komentář dětského psychiatra, který dítě léčí*

Hoch je 1,5 v lékařské péči, rodiče jsou moji spolužáci, a tak ho znám od narození. Byl vždy velmi živý, chytrý a temperamentní dítě, povahou podobný své matce, která si s ním díky tomu uměla dobře poradit. Ve školce byl velmi kreativní, ale před nástupem do školy uměl číst i psát, dokázal nekonečně dlouho debatovat o věcech, které ho zajímaly.<sup>162</sup>

Na první lékařské vyšetření se dostavil v první třídě, když třídní učitelka bez předchozího varování navrhla, aby změnil školu, protože je ve třídě nezvladatelný. Konkrétně si stěžovala, na časté vyrušování, neustálé poznámky a opravování jejího výkladu s komentáři, šaškování a neshody se spolužáky.<sup>163</sup>

Vyšetření a psychologické testy prokázaly nepozornost, mírný neklid menší schopnost ovládat své impulzy a výrazně nadprůměrný intelekt. Kromě toho se u chlapce začala rozvíjet

---

<sup>159</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

<sup>160</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

<sup>161</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

<sup>162</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

<sup>163</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

porucha nálady, která se projevovala podrážděností, omlouváním a neochotou učit se do školy, i když jinak je četba a získávání znalostí jeho končíkem – má rád naučné pořady a encyklopedie.<sup>164</sup>

#### *Pohled učitele na žáka s ADHD*

K běžnému každodennímu životu učitelky základní školy patří vyrovnat se s žáčky, s kterými mají více práce než s jejich vrstevníky. Již na začátku hodiny začínají první problémy – dítě nemá, na rozdíl od svých spolužáků, připravenou učebnici nebo sešit, žákovskou knížku či psací pomůcky. Často je není schopno najít ve svém batohu, ačkoliv je tam maminka večer připravila spolu se sešitem s domácím úkolem. S pomocí učitelky a spolužáka se podaří vydolovat potřebné učebnice a sešity nebo alespoň jejich část, takže může začít kontrola domácího úkolu.<sup>165</sup>

Výše uvedený obraz se týká především žáků prvního stupně. Postupně s věkem narůstá agrese slovní i fyzická, směřovaná k předmětům, spolužákům i vyučujícímu. Přibývá omlouvání, nevhodné poznámky, bezdůvodný až hysterický smích. Toto období bývá často vystřídáno obdobím naprosté pasivity, jakéhosi zasnění. Charakteristické pro tyto děti je i to, že velmi špatně snášejí napomínání. Přitom jejich ruce jsou neustále zaměstnány činnostmi, které jsou dalece vzdáleny činností po nich požadovaných.<sup>166</sup>

#### *Názor spolužačky chlapce s ADHD ve čtvrté třídě*

Pořád skáče paní učitelce do řeči, skoro pokaždé, když paní učitelka něco vypráví. Když ho napomene, tak to dělá dál, jako by se nic nestalo. Při vyučování vyskakuje ze židle, když mu řekneme, aby si sednul, tak to vydrží jenom chvíli. Pak vrtí nohama a ruší. Když píšeme test, dělá hluk, jako by nesnášel ticho. Vydává různé zvuky, když má být klid.<sup>167</sup>

Půjčuje si věci bez dovolení, ale vrací je. Nechci mu upřít, že je chytrý, ví hodně věcí, jde mu matematika. Ale když probíráme nějakou novou věc, tak nedává pozor a musí se to doučovat doma. Neposlouchá, když paní učitelka řekne, abychom si vyndali učebnici, tak si místo toho maluje. Nenosí domácí úkoly, a když máme přinést nějakou pomůcku, třeba tempery, tak je zapomene doma. Má ve třídě jednoho kamaráda, ala toho si získal tak, že mu

---

<sup>164</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 36

<sup>165</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 37-38

<sup>166</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 38

<sup>167</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 38-39

řekl, že jeho šéf a on že musí poslouchat. Někdy je hodný a někdy zlý. Hodně riskuje, skáče ze schodů, není vůbec opatrný.<sup>168</sup>

## **Harmonogram probraného učiva ve druhé třídě – Monika**

### **ZÁŘÍ 2011/2012**

Monika přišla do ZŠ Hulín poslední týden v září roku 2011. Zbývající část měsíce nedělala téměř nic. Jen utíkala, ve třídě nevydržela sedět, nechtěla se učit. Jediné, co jsme udělali bylo opakování abecedy a procvičování počítání do 20 s přechodem.

### **ŘÍJEN**

Práce v měsíci říjnu byla obdobná. Někdy se žákyni pracovat chtělo, jindy ne. Vše záleželo na jejím aktuálním naladění.

**Český jazyk** - pracovala s dětmi ve skupince, seřazovali názvy věcí podle abecedy, zkoušíme si zapamatovat s velkými obtížemi básničku, nerada píše diktáty i když má méně textu než ostatní děti, zvládla najít a vybarvit jednoslabičná, dvojslabičná, trojslabičná a čtyřslabičná slova, učíme se doplnit za větou tečku, vykřičník nebo otazník, přepis v písance ji nedělá problémy, přepsala dva řádky – jeden se týkal nácviku písmene tiskacího t a druhý řádek bylo samotné písmenko t, seřazovala názvy zvířátek podle abecedy, přečetla mi pohádku o tučňákovi a doplňovala interpunkce, učíme se skládat jednoduché věty (Blíží se podzim. Ptáci odlétají. Venku se stmívá).

**Matematika** – stále nechtěla počítat, po čtrnácti dnech se Monika zapojila do matematické hry, na sčítání do 20ti, třikrát se netrefila do zadaného příkladu, po čtvrté ano, trénujeme počítání s přechodem přes desítku, procvičujeme počítání s přechodem do deseti, když má dobrou náladu, vypočítá i slovní úlohu (za pomoci prstů),

**Prvouka** – roztřídí názvy listnatých a jehličnatých stromů podle obrázku a popisku,

**Čtení** - ve čtení si maluje, nezájem o čtený text, dělá činnosti, co jí zajímají, pokud poslouchá pohádku, je schopná k ní nakreslit obrázek, začali jsme spolu číst individuálně bez ostatních dětí, protože Monice čtení dělalo velké potíže.

**Tělocvik** – zatím necvičí, nemá ráda vybíjenou, stále necvičí,

**Celkové chování** – utíká ze třídy, nevydrží se soustředit déle než 10 minut.

---

<sup>168</sup> GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4 str. 38-39



## LISTOPAD

Monika se postupně začíná adaptovat v nové škole. Soustředění jí dělá velké potíže. Ale už se zklidnila a alespoň vydrží delší čas v třídním kolektivu.

**Český jazyk** – začali jsme se učit opaky slov, učíme synonymech – slova podobného významu,

**Matematika**- opakování počítání, nemá ráda ani matematické pětiminutovky, v matematice se učí počítat se závorkami,  $(8+5) - 3 = 10$ , učíme se počítat do 100,

**Prvouka** - učili jsme se o ovoci, které má pecku, poznáváme členy rodiny,

**Čtení** – čtení pohádky O třech prasátkách,

**Tělocvik** – zlobí, neposlouchá, nepracuje s ostatními, poprvé cvičila s kolektivem – cviky s lanem,

**Celkové chování** - pracuje, jen když jí práce baví, střídavá nálada, vztekání, trucování, poprvé mi v matematice vydržela se soustředit na práci téměř 25 minut, zlobí se.

## PROSINEC

V tomto měsíci jsme se toho moc nenaučili, protože Monika byla dlouhou dobu nemocná.

**Český jazyk** – poprvé bez námitek napsala diktát o čtyřech větách, opět byl prověřovací diktát, kdy děti měli přepsat 6 vět, Monika jen tři a toto přepsání jí trvalo neuvěřitelné tři hodiny,

**Matematika** - první seznámení s geometrií, Rovná čára, křivá čára, lomená čára, body a přímky, pzn. Moniku geometrie baví, více než počítání v matematice,

**Prvouka** – napřed zlobila, ale pak dělala to, co měla,

**Čtení** – čte po slabikách, čtení pohádky o Ježíškovi,

**Celkové chování** - lozí pod lavicemi, někdy i uteče ze třídy, protivná, drzá, bere si bez dovolení bonbony ze stolu paní učitelky.

## LEDEN

Monika si začala zvykat na nový kolektiv, i když ji stále některé děti nechtějí vzít mezi sebe. Práce s ní je teď ve srovnání se začátkem daleko lepší ač učení jí působí velké potíže. Neumí si zdůvodnit některé věci, které ostatním dětem nedělají problémy.

**Český jazyk** – seznamujeme se se samohláskami hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny, psaní opakovacího diktátu, seznámení s měkkými samohláskami ži, ši, či, ři, ci, ji, di, ti, ni, učíme se doplňovat Y, Ý, I, Í,

**Matematika** – procvičování, opakování dosavadní látky, opakování počítání do 20, geometrie – měření délky na centimetry podle pravítka, měření úseček AB, BC, učíme se zaokrouhlovat,

**Prvouka** – učíme se rozeznávat stopy v zimě na sněhu, povídáme si o lidském těle, práce ve skupince – zvládá

**Čtení** – přečetla mi jen jednu větu za celou hodinu individuálního čtení,

**Tělocvik** – pokud probíhá v malé tělocvičně, je vše v pořádku, jakmile se Monika dostane do velké tělocvičny, nikdo se s ní nemůže domluvit,

**Celkové chování** - opět utíkání ze třídy, někdy pracuje tak jak má, jindy dělá všechno obráceně.

## ÚNOR

**Český jazyk** – doplňování Y, Ý, I, Í v rámci diktátu se zvýrazněnou artikulací, práce na interaktivní tabuli Moniku baví, psaní diktátu s menším počtem vět (4 věty), doplňování do textu tvrdé a měkké I, Y, rozlišování psaní P, B, nácvik rozlišování D a T.

**Matematika** – nácvik na sčítání pod sebou, opakování sčítání a odčítání do 20 s přechodem a sčítání do 100

**Prvouka** – učíme se o nemoci a zdraví, práce ve skupinkách, zdravé jídlo, stolování, jídelníček,

**Čtení** – čtení po slabikách, upřednostňuje krátké věty, dlouhým se vyhýbá, nebo se začne vztekat

**Tělocvik** – překážková dráha v tělocvičně, Monika cvičila tak jako ostatní děti, tento měsíc se zapojovala do všech aktivit,

**Celkové chování** – nálada se u Moniky velmi rychle střídá, někdy je klidná, jindy zuří, vzteká se, ale v tomto měsíci udělala pokrok, přestala utíkat ze třídy.

## BŘEZEN

**Český jazyk** – rozlišování psaní F a V; Ď a Ť, opakování doplňování psaní I, Y, Í, Ý, rozlišování psaní Ž, Š, učíme se o samohláskách a, e, i, o, u, eu, au, doplňujeme DĚ, TĚ, NĚ,

**Matematika** – geometrie, učí se měřit přímky za pomoci obyčejného papíru, začínáme s násobkou 2, dělíme s číslem 2,

**Prvouka** – poznáváme kalendář, probíráme denní čas, učíme se poznávat hodiny, seznámení s jarem,

**Čtení** – nedělá žádné pokroky, upřednostňuje krátké věty, čte po slabikách, vyhýbá se dlouhému textu,

**Tělocvik** – cvičí, jen když se dělá aktivita, která jí baví.

**Celkové chování** – když nechce pracovat provádí cokoli jiného, jen ne, to co má, odmlouvá, někdy je až agresivní,

## DUBEN

**Český jazyk** – diktát, přepis 6ti slovíček z 12ti, opakování předchozího učiva, doplňování, i,í,y,ý, ú,ů, vyhledávání slovíček bě, pě, vě, mě, opakujeme abecedu, začínáme s podstatnými jmény,

**Matematika**- učí se dělit příklad tipu např.  $(14:2) + 5 = 12$ , seznámení násobku čísla 3, dělení čísla 3,

**Prvouka** - seznamuje se s tím, z čeho se skládají stromy, učíme se ptácích, které přilétají na jaře a staví si svá hnízda,

**Čtení** – procvičujeme plynulé čtení, které dělá žákyni neustále problémy,

**Tělocvik** – cvičí s míčem, učí se nahrávat druhému spolužáku,

**Celkové chování** – nechce spolupracovat, spolupracuje pouze, když má dobrou náladu, lozí pod lavicemi,

## KVĚTEN

**Český jazyk** – učí se o slovesech, probíráme předložky, pojmenováváme jednotlivá slova a řadíme je do tabulky dle názvu osob, zvířat, věcí,

**Matematika**- probíráme násobky čísla 4, opakujeme násobení a dělení čísla 2 až 3 a násobení čísla 4, dělíme číslo 4 a násobíme 5,

**Prvouka** – povídání o tom, čím bychom jednou chtěli být,

**Čtení** – nedělá žádné pokroky,

**Tělocvik** – ve velké tělocvičně se neumí ovládat, nechce cvičit, zlobí.

**Celkové chování** – náladová, samostatná práce jí dělá velké problémy, neustále se musí napomínat, aby pracovala.

## ČERVEN

V měsíci červnu jsme se již více méně učili jen málo. A dodělali jsme to, co jsme za celý školní rok nezvládli.

**Český jazyk** – psaní pololetního testu, učí se psát názvy jmen na začátku s velkým písmenem,

**Matematika** – procvičujeme násobení čísel 2,3,4,5 a následně i dělení, učíme se počítat nový druh příkladu s rozkladem  $31 + 31 =$ ;  $31 + 30 + 1 =$ ;  $61 + 1 = 62$ , odčítáme příklady s rozkladem  $67 - 52$

**Prvouka** – vykládáme si o létu,

**Čtení** – po půlročním tréninku, přečte plynule tři věty.

**Tělocvik** - v malé tělocvičně cvičí tak jako ostatní děti,

**Celkové chování** – stav chování neměnný.

## **Harmonogram probraného učiva ve třetí třídě – Monika**

### **ZÁŘÍ 2012/2013**

Monika přišla po prázdninách do znova do školy. V tomto měsíci byla docela hodná, spolupracovala, ač její výkyvy nálad se u ní objevují i nadále. Někdy týden proběhne bez vztekání a trucování, jindy jsou s ní velké potíže. Nový školní rok nám s sebou přinesl i nový předmět a sice angličtinu, se kterou se žákyně celoročně potýkala.

**Český jazyk** – opakování převážně ze druhé třídy, opakovali jsme si slovesa, co vše o nich víme, co je to věta a jak ji tvoříme, opakování (ži, ši, či, ři, ci, ji, di, ti, ni) a (hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny) a ještě i obojetné samohlásky, učí se o slovech nadřazených a podřazených, vytváříme rozkazy (Zavírej dveře – Zavři dveře!), slova podobného významu, opakovaly to, co je to slabika, hláska, písmeno souhlásky, a samohlásky

**Matematika** – opakování příkladů na sčítání a odčítání s přechodem, opakování malé násobilky do násobků čísla pěti, počítáme slovní úkoly, začínáme s násobky čísla 6,

**Prvouka** – ze začátku nechtěla pracovat, pracuje jen v pracovním sešitě (doplňování cvičení) s dopomocí, probírali jsme učivo o hodinách (klasické i digitální), učíme se poznávat hodiny,

**Angličtina** – učí se anglické pozdravy, učí se říci jak se jmenuje, v pracovním sešitě pracuje s mojí dopomocí, učí se o rozkazech (Posaď se! Stoupni si! Poslouchej! Otevři knihu! Zavři knihu!), probíráme slovíčka na téma školní potřeby (batoh, pouzdro, pravítko, kniha, kazeta, guma),

**Čtení** – pracujeme s dyslektickou čítankou pro nižší ročník, žákyně stále neumí plynule číst, dlouhý text jí dělá i nadále velký problém,

**Celkové chování** – zatím je Monika po prázdninách hodná, další týden - opět se jí nálada střídá dle počasí,

## **ŘÍJEN**

**Český jazyk** – učí se rozlišovat jméno a příjmení, o tom, co je jméno vlastní, osobní, zdůvodňujeme psaní d-f-b-p, začínáme probírat kořen slova, seznamujeme se s vyjmenovanými slovy po Z, seznamujeme se s vyjmenovanými slovy po B, a procvičujeme je na příkladech, stejně tak jako vyjmenovaná slova po B.

**Matematika** – násobení a dělení čísla 6, násobení a dělení čísla 7 a slovní úlohy na toto téma, začínáme s násobilkou čísla 8 a dělením čísla 8 a nadále to procvičujeme na slovních úlohách, procvičování i předešlé naučené násobilky a přidání násobků čísla 9,

**Prvouka** – opakovací prověrka na měsíce v roce, dny v týdnu, světové strany, povídáme si o rodině,

**Angličtina** – učí se rozeznat základní barvy, učí se věty typu (červené pravítko, žlutá guma, fialová propiska), učí se používat novou vazbu (This is...např. This book is green.), učí se počítat do tří, přidáváme postupně počítání do šesti, učí se používat novou vazbu how many, tvoří věty s neurčitým členem A/ AN, už umíme napočítat do 9,

**Čtení** – chodíme číst samostatně, z dyslektické čítanky, která jí vyhovuje, seznamuje se starými pověstmi,

**Celkové chování** – někdy dívka zuří, jindy je klidná a dělá, co se po ní vyžaduje, někdy s ní nejde pracovat vůbec.

## LISTOPAD

**Český jazyk** – učí se rozeznávat rozdíl mezi slovy být a být a používat je ve větách, procvičujeme vyjmenovaná slova po B v pracovním listě, psaní čtvrtletní práce na probranou látku, začínáme probírat vyjmenovaná slova po L,

**Matematika** – opakujeme násobení a dělení čísla 9 na slovních úkolech, začínáme se seznamovati i s geometrií - učili jsme se o tom, co je to bod, co je to přímka, a jak na ní ten bod vyznačíme, v matice se vracíme ke sčítání a odčítání do 100, učíme se vypočítat příklady typu  $(55 + 19 =)$  s rozkladem,

**Prvouka** – práce v pracovním sešitě, kterou ve směs nechtěla provádět.

**Angličtina** – učí se říci větu, jak jsi starý (How old are you? I am... ), už umí napočítat do 12ti, učí se říci spojení ukaž mi...,

**Čtení** – stejné jako předchozí měsíce, čteme z dyslektické čítanky, pracujeme s dalšími pomůckami, pro lepší čtení,

**Celkové chování** – chování žákyně je neměnné, nevypočitatelné z jakou náladou přijde do školy anebo jak jí ta nálada dlouho vydrží,

## PROSINEC

**Český jazyk** – opakování vyjmenovaných slov po L na cvičeních, začínáme s vyjmenovanými slovy po M,

**Matematika** – geometrie a opakování toho, co je to bod, přímka, úsečka, v matematice se učíme sčítat pod sebou dvouciferná čísla a provádět následně i zkoušku, do geometrie jsme přidali i nový pojem a sice co to je polopřímka,

**Prvouka** – učí se na mapě hledat sever, jih, východ, západ, potom se také učí rozeznávat na mapě řeky, seznamujeme se s naší hymnou a sousedy na všech čtyřech světových stranách,

**Angličtina** – nová slovíčka big a small, děti se učí anglickou básničku (ukaz mi okno, ukaz mi dveře, ukaz mi tabuli, ukaz mi podlahu), seznámení s množným číslem, učíme se anglickou koledu,

**Čtení** – stejné jako předchozí měsíce, čteme z dyslektické čítanky, pracujeme s dalšími pomůckami, pro lepší výslovnost.

**Celkové chování** - chování se u žákyně nemění. Někdy je drzá, jindy se ní pracuje lépe. Někdy se na práci soustředí, někdy na ní nemá ani pomyslení.

## LEDEN

**Český jazyk** – opakování vyjmenovaných slov po B, L, M, Z, procvičujeme vyjmenovaná slova po S, přidáváme k nim vyjmenovaná slova po P,

**Matematika – geometrie**, učíme se přímkách různoběžných a rovnoběžných, polopřímkách, začínáme probírat to, co je to čtverec, trojúhelník, obdélník a učíme se trojúhelník rýsovat, vracíme se k opakování sčítání a odčítání pod sebou, začínáme počítat matematické řetězce a učíme se orientovat v číselné řadě do 1000,

**Prvouka** – probíráme to, jak se žilo za dob našich prarodičů, učíme se o směrové družici a podle čeho se v přírodě pozná sever, seznamování s neživou přírodou, učili jsme se rozdíly o městě a o vesnici, a o škole,

**Angličtina** – učíme se slovní spojení: „Kde je guma?“ a odpověď „Guma je...“ už umí říci slovní spojení „Mám na sobě...“ Slovíčka na téma oblečení - košile, svetr, čepice, šaty, mikina, tričko, slovíčka na slovní zásobu očí, uši, pusa, nos,

**Čtení** – stejně jako předchozí měsíce, čteme z dyslektické čítanky, pracujeme s dalšími pomůckami, pro lepší výslovnost.

**Celkové chování** - stav žákyně je neměnný, někdy pracuje bez mojí pomoci, jindy s pomocí asistentky, někdy je tvárná, jindy vzteklá až drzá.

## ÚNOR

**Český jazyk** – seznamujeme se s číslem jednotným a číslem množným u podstatných jmen, procvičování vyjmenovaných slov po S, opakujeme zároveň i psaní I, Y, Í, Ý, k vyjmenovaným slovům přidáváme i vyjmenovaná slova po V, probíráme rod mužský, ženský a střední,

**Matematika** – geometrie a probíráme dopodrobna čtverec, probíráme dopodrobna obdélník učíme se rýsovat oba dva tyto geometrické obrazce, matematika – učíme se počítat do 1000, příklady typu  $(700 + 50)$  a  $(630 - 30)$ , procvičujeme orientaci na číselné ose do 1000,

**Prvouka** – probíráme skupenství vody, pevné, plynné, kapalné,

**Angličtina** – opakování dosud známé slovní zásoby, a učí se psát věty typu (My nose is short.), procvičování slovíček na téma lidské tělo,

**Čtení** – zde se nic od září nezměnilo. Čteme z dyslektické čítanky pro nižší ročník, upřednostňuje pořad krátké věty a dává přednost krátkým příběhům.

**Celkové chování** - stav žákyně je neměnný, Někdy je drzá, jindy se ní pracuje lépe.

## **BŘEZEN**

**Český jazyk** – probíráme a procvičujeme vyjmenovaná slova po V,

**Matematika** – procvičujeme příklady typu k číslu 550 přičti o 70 více, nebo k číslu 550 odečti o 90 méně (což jí nejde), vracíme se k sčítání a odčítání dvouciferných čísel pod sebou, geometrie – seznamujeme se s kruhem a kružnicí a tím jak je sestrojít, procvičujeme převod jednotek z hektolitrů na litry a obráceně, učíme se zaokrouhlovat na 100vky.

**Prvouka** – probíráme živou přírodu a zmiňujeme, se o ovoci a zelenině co se nachází u nás,

**Angličtina** – slovní zásoba na téma nakupujeme v obchodě (lec gou ...) a slovíčka typu chleba, máslo, rohlík, sýr, vejce, jogurt, probíráme nová slovíčka dny v týdnu, rozšiřujeme slovní zásobu o nápoje, zeleninu a ovoce,

**Čtení** – Čteme z dyslektické čítanky pro nižší ročník, upřednostňuje pořad krátké věty a dává přednost krátkým příběhům.

**Celkové chování** - stav žákyně je neměnný, jen někdy bývá více drzá než obvykle.

## **DUBEN**

**Český jazyk** – probíráme pády u podstatných jmen, doplňujeme a procvičujeme I, Y, Í, Ý, učíme se rozebírat větu jednoduchou a rozpoznávat souvětí, určujeme rod, číslo, pád, rozeznáváme jména vlastní a

**Matematika** – sčítání trojčiferného čísla pod sebou, geometrie – učíme se rýsovat kruh a kružnici, učíme se dělit se zbytkem násobky čísla 2, 3

**Prvouka** – práce v pracovním sešitě, dodělávání nedodělaných cvičení k probraným tématům.

**Angličtina** – učíme se základní slovíčka o zelenině, vazby typu (I can, I like, I dont like ....),

**Čtení** – Čteme z dyslektické čítanky pro nižší ročník, upřednostňuje pořad krátké věty a dává přednost krátkým příběhům.

**Celkové chování** – náladová, neposlouchá, dělá si co jí zrovna napadne, na soustředění se musí nutit.



## **KVĚTEN**

**Český jazyk** – učíme se o slovesu, časujeme sloveso (já, ty, on, ona, ono, my, vy, oni, ony), číslo jednotné, číslo množné a čas – minulý, přítomný a budoucí. Seznámení s infinitivem.

**Matematika** – dělení se zbytkem násobků čísla 4,5, 6,7, 8,9, procvičujeme, opakujeme, učíme se zapisovat slovní úlohy na dělení se zbytkem, učíme se násobky čísla 10,

**Prvouka** – pracuje s učebnicí, vypisuje krátké věty k daným tématům

**Angličtina** – seznamujeme se z anglickou abecedou, a hláskujeme jednoduchá slova (dad, mum, egg),

**Čtení** – Čteme z dyslektické čítanky pro nižší ročník, upřednostňuje pořad krátké věty a dává přednost krátkým příběhům.

**Celkové hodnocení** – Chování žákyně se velmi zhoršilo. Bylo to způsobeno stěhováním se do jiného města. V tomto měsíci se absolutně nesoustředila, byla nekoncentrovaná.

## **ČERVEN**

**Český jazyk** – učíme se skloňovat sloveso být a nebýt, procvičujeme rozbor věty, učíme se o čase budoucím,

**Matematika** – geometrie – učíme se sestrojovat trojúhelník za pomoci kružítka,

**Prvouka** – probíráme rozdíly mezi mužem a ženou, bavíme se o rozmnožování,

**Angličtina** – opakování předešlého učiva – slovní zásoby, anglické vazby,

**Čtení** – dočetly jsme dyslektickou čítanku a dokončily všechny úkoly v ní.

**Celkové chování** – stav chování se od května nezměnil, žákyně se na nic nesoustředila, byla roztržitá, drzá, často nechtěla spolupracovat.

## Použitá literatura:

### Knižní publikace:

- DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vydání. Praha: Avicenum, 1986. ISBN: 08-040-86
- DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě – Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vydání. Praha-Galén. 2007. ISBN 978-80-7262-447-8
- DRTÍLKOVÁ, Ivana - ŠERÝ, Omar et. al. *Hyperkinetická porucha ADHD*. 1. vydání. Praha: Galén, 2007. ISBN 978- 80 – 7262 – 419 – 5
- GOETZ, Michal – UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vydání. Praha: Galén, 2009. ISBN 978 – 80 – 7262 – 630 – 4
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. GRADA, 2012 ISBN: 80-247-1168-0
- JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. 2001 ISBN 80-85931-95-8
- KRAUS, B. *Prostředí, člověk, výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vydání. Brno:Paido, 2001. ISBN: 80-7315-004-2
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vydání. 2002. ISBN 80- 86429-05-9
- MUNDEN, Alison – ARCELUS, Jon *Poruchy pozornosti a hyperaktivita ADHD. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vydání 1. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X
- ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. 1998. ISBN: 80-85931-48-6
- SERFONTEIN, Gorden. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3
- SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. vydání. 2001. ISBN 80-244-0249-1
- SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8
- ŠAUEROVÁ, Markéta – ŠPAČKOVÁ, Klára – NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi. Komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN: 978-80-247-4369-1
- ŠVARÍČEK, Roman – ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vydání. Praha: Portál. 2007. ISBN: 978-80-7367-313 –0
- TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vydání. Praha:Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2

### Internetové odkazy:

**ADD** [on-line] 2012 [cit.2012-08-12] Dostupné z <http://www.vasedeti.cz/skolka/zs/poruchy-pozornosti-vymezeni-pojmu-a-zakladni-projevy/>

**Moderní rodina rodiny** [on-line]2013[cit. 2013-08-12]Dostupné z [http://studium.klimesfilm.cz/sociologie\\_soucasne\\_rodiny.pdf](http://studium.klimesfilm.cz/sociologie_soucasne_rodiny.pdf)

**MKN-10** [on-line] 2012 [cit.2012-09-22] Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>

**Popis** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z: <http://zs-hulin.webnode.cz/charakteristika-skoly/>  
Vyhláška č. 73 /2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

**Školský zákon**[on-line] 2013 [cit.2013–09-09] Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-a-novela-vyhlasiky-c-177-2009-sb>

**Zákon o PP** [on-line]2013[cit. 2013 – 09 - 09] Dostupné z Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/platneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>