

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Nikol Čechová

Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy

Olomouc 2023

Vedoucí práce: JUDr. Zdenka Nováková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci 11.4.2023

.....

Nikol Čechová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce JUDr. Zdence Novákové, Ph.D. za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce. Rovněž děkuji všem respondentům za jejich ochotu a poskytnuté rozhovory.

ANOTACE KVALIFIKAČNÍ PRÁCE

Jméno a příjmení:	Nikol Čechová
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	JUDr. Zdenka Nováková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy
Název v angličtině:	Education of students with ADHD at the second level of primary school
Anotace práce:	Bakalářská práce pojednává o vlivu ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy. Je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je úvodem do problematiky ADHD, obsahuje vymezení pojmu, základní projevy a specifika vzdělávání žáků s hyperkinetickým syndromem. Praktická část se zabývá analýzou skutečností, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy. Je zde využita kvalitativní metoda výzkumu, konkrétně polostrukturované interview s pedagogy.
Klíčová slova:	ADHD, vzdělávání, žák, základní škola, podpůrná opatření, učitel, pedagogický přístup, spolupráce, podpora
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis focuses on the impact of ADHD on education at the second level of primary school. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part is an introduction to the problem of ADHD, it contains the definition of the term, basic symptoms and specifics of education of students with hyperkinetic syndrome. The practical part deals with the analysis of facts that may influence the education of students with ADHD in the second level of primary school. A qualitative research method is used in the thesis, specifically semi-structured interviews with teachers.
Klíčová slova v angličtině:	ADHD, education, pupil, primary school, supportive measures, teacher, pedagogical approach, cooperation, support
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Seznam respondentů Příloha č. 2: Otázky k rozhovoru Příloha č. 3: Přepis rozhovorů Příloha č. 4: Informované souhlasy
Rozsah práce:	44 s. (71 044 znaků)
Jazyk práce:	Čeština

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Úvod do problematiky syndromu ADHD	8
1.1 Vymezení pojmu	8
1.2 Projevy ve školním věku.....	9
1.2.1 Základní projevy	10
1.2.2 Přidružené poruchy	12
1.3 Výskyt ADHD v dětské populaci	12
1.4 Klasifikace/vymezení ADHD podle MKN-10 a DSM-5.....	13
1.4.1 Diagnostický a statistický manuál DSM-V	14
1.4.2 Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10	15
1.4.3 Rozdíly v klasifikaci podle MKN-10 a DSM-V	16
2 Vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni ZŠ.....	17
2.1 Základní vzdělávání	17
2.2 Legislativní rámec (pro vzdělávání žáků s ADHD).....	17
2.3 Základní pedagogické postupy	18
2.3.1 Role učitele	19
2.4 Kompenzační pomůcky/podpůrná opatření	20
2.3 Školní poradenské pracoviště	21
2.4 Spolupráce školy a rodiny.....	22
PRAKTICKÁ ČÁST	23
3 Výzkumná část	23
3.1 Cíle výzkumu	23
3.2 Výzkumné otázky	23
3.3 Výzkumný vzorek.....	24

3.4	Metoda výzkumu	24
3.4.1	Kvalitativně orientovaný výzkum.....	24
3.4.2	Polostrukturované interview	25
3.5	Průběh výzkumu	26
4	Analýza dat.....	27
4.1	Závěr výzkumného šetření.....	37
4.2	Diskuse.....	38
	ZÁVĚR.....	39
	Seznam použitých zkratk	40
	Bibliografické zdroje	41
	Legislativní zdroje	43
	Internetové zdroje	43
	Přílohy	44
	Příloha č. 1 – Seznam respondentů.....	45
	Příloha č. 2 – Otázky k rozhovoru	46
	Příloha č. 3 – Přepis rozhovorů	47
	Příloha č. 4 – Informované souhlasy	71

ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku syndromu ADHD u žáků 2. stupně základní školy. Je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Cílem bakalářské práce je analyzovat skutečnosti, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy. V této práci se tedy snažíme popsat a vyhodnotit nejčastější faktory, které mohou ovlivňovat vzdělávání cílové skupiny 2. stupně základní školy.

Syndrom ADHD neboli porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou je v dnešní době velmi aktuální a rozšířené téma. Je to jedna z nejčastěji diagnostikovaných duševních poruch u dětí. Tato porucha může ztěžovat práci nejen žákovi, ale také učiteli a okolí, pokud mu není věnována dostatečná pozornost. Žákům s ADHD je potřeba poskytovat individuální přístup a brát na tuto poruchu ohled. Celý vzdělávací proces může usnadnit efektivní komunikace a spolupráce školy a rodiny, které v této práci také věnujeme pozornost.

Toto téma si autorka pro svou bakalářskou práci zvolila ze dvou důvodů. Jedním z nich je přání s těmito dětmi v budoucnu pracovat. Druhým důvodem je osobní zkušenost s těmito dětmi v rámci dětských letních táborů a škol v přírodě, kde působí jako vedoucí.

Teoretická část je složena ze dvou kapitol, které na sebe navazují. Hlavním cílem teoretické části je seznámit čtenáře s problematikou ADHD. Proto první kapitola obsahuje charakteristiku tohoto syndromu, projevy ADHD ve školním věku, výskyt v dětské populaci a klasifikaci dle klasifikačních systémů DSM-V a MKN-10.

Druhá kapitola teoretické části je zaměřena na vzdělávání žáků s ADHD a s ním spojená specifika. Věnuje se legislativnímu vymezení, správným pedagogickým postupům a možným podpůrným opatřením pro tyto žáky. Dále jsme se zaměřili na roli učitele ve vzdělávání žáků s hyperkinetickým syndromem a důležitost spolupráce.

V rámci praktické části bakalářské práce bylo provedeno kvalitativní výzkumné šetření. Toto šetření probíhalo formou polostrukturovaných rozhovorů, jejichž cílem bylo zjistit, co podle názoru pedagogů může ovlivňovat vzdělávací proces žáků s hyperkinetickou poruchou. Celé výzkumné šetření probíhalo anonymně s učiteli na druhých stupních vybraných základních škol v Moravskoslezském kraji.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Úvod do problematiky syndromu ADHD

Tato kapitola bakalářské práce je úvodem do problematiky syndromu ADHD. Začátek kapitoly je věnován pojmu ADHD, jeho definici a vývoji terminologie. Další část se zaměřuje na jednotlivé projevy syndromu ADHD, klasifikaci a diagnostiku.

1.1 Vymezení pojmu

ADHD je zkratkou anglického označení *attention deficit hyperactivity disorder*, neboli porucha s deficitem pozornosti a hyperaktivitou. Je to onemocnění, které způsobuje potíže se soustředěním, zvýšenou aktivitou a impulzivitou dítěte (Goetz, Uhlíková, 2009).

Andreánska (in Lechta, 2010, s. 341) uvádí výstižnou definici: „*Syndrom ADHD je vývojová porucha projevující se symptomy poruch pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou. Tyto projevy jsou nepřiměřené vzhledem k věku dítěte, mentální úrovni a nejsou důsledkem sensorických, motorických postižení nebo důsledkem závažných emočních problémů.*“

ADHD se v dnešní době řadí mezi jednu z nejčastěji diagnostikovaných poruch u dětí. Podle Ptáčka a Ptáčkové (2018, s. 11) *se jedná o skupinu vývojových poruch, která zahrnuje kombinaci nadměrné aktivity, impulzivity a nepozornosti*. Tato porucha se během dětského vývoje projevuje oslabením v mnoha oblastech života, např. v oblasti sociálního přizpůsobení, emotivity, oslabení kognitivních či percepčně-motorických funkcí (Ptáček, Ptáčková, 2018).

Odborná terminologie, která se užívala k označování hyperaktivních dětí, prošla řadou proměn. Neustále se měnila na základě nově získaných poznatků o této problematice. První poznatky o hyperaktivních dětech se začaly objevovat v průběhu devatenáctého a dvacátého století (Jucovičová, Žáčková, 2010).

George Still, britský lékař, v roce 1902 přednášel o skupině dětí, které byly netrpělivé a přehnaně aktivní. Jako první tak popsal chování, které bychom v současné době označili jako poruchu pozornosti s hyperaktivitou (Still, 1902 in Ptáček, Ptáčková, 2018).

Mezi nejstarší názvy této poruchy patřily malá mozková dysfunkce (MMD), jež odpovídala překladu z angličtiny *minimal brain damage* (MBD) a lehká dětská encefalopatie (LDE). V šedesátých letech se u nás začal používat termín LMD – lehká mozková dysfunkce, který využívali nejen odborníci, ale i široká veřejnost více než třicet let. Tento pojem v praxi slouží dodnes, hlavně ke sjednocení termínů. Všechny výše uvedené termíny vycházely především z etiologie syndromu, zatímco od devadesátých let začala převažovat terminologie zaměřená na popis projevů syndromu (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Lechta (2010) ve své publikaci prezentuje, že pojmy ze starší literatury v posledních desetiletích nahrazují novější pojmy: hyperkinetická porucha či porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

Označení hyperkinetická porucha vychází z desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) Světové zdravotnické organizace, kterou se budeme zabývat v jedné z následujících podkapitol. V české terminologii se objevují i označení jako hyperkinetický nebo hyperaktivní syndrom (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Pátá revize amerického Diagnostického statistického manuálu duševních poruch využívá právě výše zmíněné označení ADHD, neboli porucha pozornosti s hyperaktivitou (nebo bez ní) (Jucovičová, Žáčková, 2017).

Jucovičová, Žáčková (2010) tvrdí, že termíny hyperkinetický syndrom a porucha pozornosti s hyperaktivitou pocházejí a jsou používány především v lékařském (psychiatrickém) prostředí. V pedagogické praxi označujeme hyperaktivní děti termínem *specifické poruchy chování* (SPCH), který je u nás využíván již od osmdesátých let minulého století.

1.2 Projevy ve školním věku

Základní projevy můžeme rozdělit do oblasti pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Kromě těchto základních projevů je možné pozorovat také různé přidružené poruchy. *Projevy syndromu ADHD se liší nejen vlivem kombinace a závažnosti (síly) této poruchy, ale mění se i v jednotlivých vývojových stádiích, kterými dítě v rámci svého vývoje prochází* (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 39). Tato podkapitola podává přehled základních i přidružených projevů ADHD.

1.2.1 Základní projevy

Pactl (2007) zmiňuje, že projevy jsou nejvíce viditelné při řešení školních úloh nebo při pobytu v kolektivu, protože je po dítěti požadováno, aby udrželo pozornost, utlumilo impulzy a kontrolovalo své pohyby.

O základních projevech ve své knize píše také Ptáček (2005, s. 25): *„Problémy se objevují s příchodem do školy, kdy se dítě musí podřídít režimu. Ve školním věku se již nejvýrazněji projevují kognitivní dysfunkce, nepozornost a nesoustředěnost vedoucí k neúspěšnosti (ačkoli má dítě dobrý intelekt). Děti bývají dráždivé, někdy mohou reagovat agresivně. Mohou mít snížené sebehodnocení“*.

Porucha pozornosti

Typickým znakem dětí s ADHD je neschopnost se po delší dobu soustředit na jednu věc. Tyto děti se nechají snadno vyrušit ze své činnosti, protože nejsou odolné vůči rušivým podnětům. Velký problém mají s domácí přípravou na vyučování, kdy dětskou pozornost upoutává nejen cokoliv, co je v místnosti, ale také zvuky zvenčí, nebo jejich vlastní „vnitřní“ podněty. Dítě je při nudných, dlouhých a opakujících se aktivitách netrpělivé a má sklon po chvíli od těchto činností uniknout a nedokončit je. V komunikaci je deficit pozornosti viditelný při delším, monotónním hovoru, kdy dítě začíná přeskakovat z tématu na téma a není schopno udržet linii hovoru. V těchto konverzacích mohou vznikat konflikty z nedorozumění, protože dítě přijímá a reaguje pouze na část informace (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Andreánska in Lechta (2010) uvádí, že deficit pozornosti se u dětí projevuje také neschopností zorganizovat si své úkoly a činnosti. To je způsobeno především tím, že nedokáže přemýšlet nad správným (logickým) pořadím řešení úkolů. Ve svých věcech mývá zmatek a nepořádek, stále něco ztrácí a hledá. Vše odloží tam, kde se mu to zrovna hodí. Velký vliv na potíže s udržením pozornosti má i rychlá unavitelnost dětí s ADHD.

Ve škole děti se syndromem ADHD často dělají chyby z nepozornosti (v diktátech vynechávají interpunkci nebo písmena), jejich prospěch kolísá (někdy dostanou výbornou, jindy nedostatečnou), celkově jejich známky bývají horší, než odpovídá jejich inteligence (Drtílková, 2007).

Hyperaktivita

Paclt (2007) popisuje hyperaktivitu jako nadměrnou nebo vývojově nepřiměřenou úroveň motorické či hlasové aktivity. Jedná se o patrné pohyby těla, které nejsou nezbytné ani potřebné v dané situaci. Základní projevem hyperaktivity je neustálý neklid, vrtění a přílišná energie. Hyperaktivní děti bývají ve třídě často mimo lavici, poskakují a pořád si s něčím hrají.

V situacích, kdy by dítě mělo zůstat v klidu sedět (například při vyučování nebo při jídle), se vrtí, pořád pohybuje rukama a nohama – zkrátka neustále vykazuje zvýšenou motorickou aktivitu, kterou není schopno podřídít podmínkám a požadavkům společnosti. Při hrách a dalších aktivitách je hlučné, vykřikuje a má problém se ztišit (Andreánska in Lechta, 2010).

Psychomotorický neklid se projevuje také drobnými záškuby mimického svalstva. Učitelé o těchto dětech tvrdí, že „grimasují“. V některé literatuře bývá v souvislosti s ADHD zmiňovaná tzv. tiková porucha nebo Tourettův syndrom. Jedná se o mimovolné, opakující se pohyby, které postihují určité skupiny svalů. Může jít o mrkání, obličejové grimasy nebo opakování svých vlastních slov. V řečovém projevu lze hyperaktivitu poznat pomocí hlasitého projevu, překřikování nebo vydávání různých atypických zvuků. Velmi často skáčou ostatním do řeči a mají spoustu komentářů (Jucovičová, Žáčková, 2015).

Drtílková (2007) ve své knize zmiňuje, že rodiče o dětech s ADHD říkají, že jsou jako živé stříbro nebo jako z hadích ocásků, protože pod různými záminkami odbíhají od svých úkolů a činností. Hyperaktivní děti jsou méně unavené, než by očekávalo jejich okolí. Často mají problém s usínáním, odmítají spánek během dne a večer také usínají pozdě.

Impulzivita

Jucovičová a Žáková (2015, s. 63) popisují impulzivitu jako „*okamžitou reakci na podnět, kdy chybí fáze rozmyšlení*.“ Dítě si neuvědomí důsledky či následky svého jednání před tím, než něco udělá. S impulzivitou se pojí časté zapojování se do rizikových činností a úrazy. Jejich chování bývá zbrklé, hlučné a v některých situacích až nevhodné. Přerušují ostatní v jejich činnostech, a proto se mohou dostávat do konfliktu s jinými dětmi.

V řečovém projevu pro hyperaktivní děti platí přísloví: „Co na srdci, to na jazyku.“ Nepřemýšlejí o tom, co říkají nebo vyhrknou odpověď ještě dřív, než je vůbec dokončena otázka. Tyto děti neustále mluví – vše komentují, a to i bez ohledu na společnost, ve které se nachází (Andreánska in Lechta, 2010).

Andreánska (in Lechta, 2010) zmiňuje, že se s impulzivitou pojí také nedočkavost. Když děti něco chtějí, chtějí to hned a nevydrží čekat. Dobrým příkladem ze školního prostředí je čekání na oběd ve školní jídelně. Impulzivní žák nevydrží čekat ve frontě a má tendenci všechny předběhnout.

Jelikož takoví žáci vyvíjí minimální úsilí činnostem, které jsou pro ně nudné a dlouhé, je zapotřebí vytvářet časově krátké úseky a motivovat je pozitivním oceňováním (Pactl, 2007). Impulzivní děti nesou těžce příkazy a omezení, také se hůře podřizují autoritám a disciplíně (Drtílková, 2007).

1.2.2 Přidružené poruchy

Syndrom ADHD má své základní projevy, které jsme již uvedli výše, kromě nich lze u hyperaktivních dětí pozorovat i přidružené poruchy, které se syndromem souvisejí.

Jedná se například o zhoršenou motorickou koordinaci (především jemnou motoriku), poruchy percepčních funkcí (zrakového a sluchového vnímání) či poruchy dalších kognitivních funkcí, hlavně poruchy paměti. Souvislost s ADHD mají i vývojové poruchy učení, které dítěti ještě více komplikují vzdělávání. V některých případech se objevují známky poruch chování a emočních poruch (Jucovičová, Žáčková, 2015).

Podle Szatmariho a kol. (1989b, in Pactl a kol., 2007) až 44% dětí s ADHD trpí alespoň jednou další psychickou poruchou. Hyperaktivní jedinci mají více příznaků úzkostí a deprese než ti, kteří netrpí ADHD. Jucovičová, Žáčková (2015) tvrdí, že projevy syndromu ADHD jsou individuální a u každé osoby se liší, mění se v jednotlivých vývojových stádiích, kterými dítě prochází.

1.3 Výskyt ADHD v dětské populaci

Drtílková (2007) uvádí, že hyperkinetická porucha je jednou z nejčastějších příčin psychiatrické léčby u dětí. Výskyt ADHD v dětské populaci je odhadován v intervalu 5–8 %. Prevalence dětí s ADHD se v různých zemích liší, důvodem je používání rozdílných klasifikačních systémů, a tedy rozdílných způsobů diagnostiky. V zemích, kde se ke klasifikaci používá manuál MKN-10 je prevalence hyperaktivních dětí v rozmezí 1–3 %, zatímco s využitím manuálu DSM-IV je podstatně vyšší, pohybuje se v intervalu 4–19 %. Důvodem jsou méně přísná diagnostická kritéria DSM, díky nimž je možné obsáhnout větší množství dětí.

Hyperkinetické poruchy se častěji objevují u chlapců než u dívek. Poměr chlapců a dívek s ADHD bývá uváděn v poměru od 10 : 1 až do 2,5 : 1, záleží na konkrétním zdroji či studii (Drtílková, Šerý, 2007).

Dudová a Hrdlička (2003, in Drtílková, Šerý, 2007) uvádějí, že podle britské studie zabývající se užší diagnózou hyperkinetické poruchy, je poměr obou pohlaví stejný. U dívek se častěji vyskytují poruchy pozornosti, zatímco u chlapců poruchy hyperaktivity a impulzivity. ADHD bývá nejčastěji diagnostikováno mezi 6. a 9. rokem věku dítěte, u dětí předškolního věku a adolescentů je to méně časté.

„V České republice se odhaduje, že ADHD může trpět až 20 000 dětí. Varovným údajem ovšem je, že většina se k lékaři ani nedostane. Jedním z důvodů je nepochybně malá informovanost o tom, že hyperaktivita, poruchy soustředění a impulzivita mohou být projevy nemoci a že je možné je účinně léčit“ (Goetz, Uhlíková, 2009, s. 41).

V minulosti se očekávalo, že děti z ADHD „vyrostou“, v současnosti je ale známo, že u spousty jedinců příznaky trvají až do dospělosti, pouze se v různých obdobích projevují odlišně (Vágnerová 2005 in Ptáček, Ptáčková, 2018).

1.4 Klasifikace/vymezení ADHD podle MKN-10 a DSM-5

Pro stanovení diagnózy se v současné době používají dva hlavní diagnostické systémy, které se stále aktualizují a zlepšují v závislosti na nových poznatcích v oblasti nemocí a poruch (Munden, Arcelus, 2002).

Prvním klasifikačním systémem je americký Diagnostický a statistický manuál duševních poruch, páté vydání (*The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition*), neboli DSM-V. Druhým, u nás známějším klasifikačním systémem, je klasifikace podle Světové zdravotnické organizace (WHO) - *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10 revize*, nebo také MKN-10 (*The International Classification of Diseases, 10th Edition*).

Mezi výše uvedenými klasifikačními systémy jsou značné rozdíly v diagnostických kritériích. Jednou z hlavních odlišností je označení poruchy, DSM-V používá termín „ADHD – syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou nebo bez ní“, zatímco MKN-10 užívá pojem „hyperkinetický syndrom“ (Jucovičová, Žáčková, 2017). V následující podkapitole se budeme zabývat podobnostmi a odlišnostmi těchto diagnostických systémů.

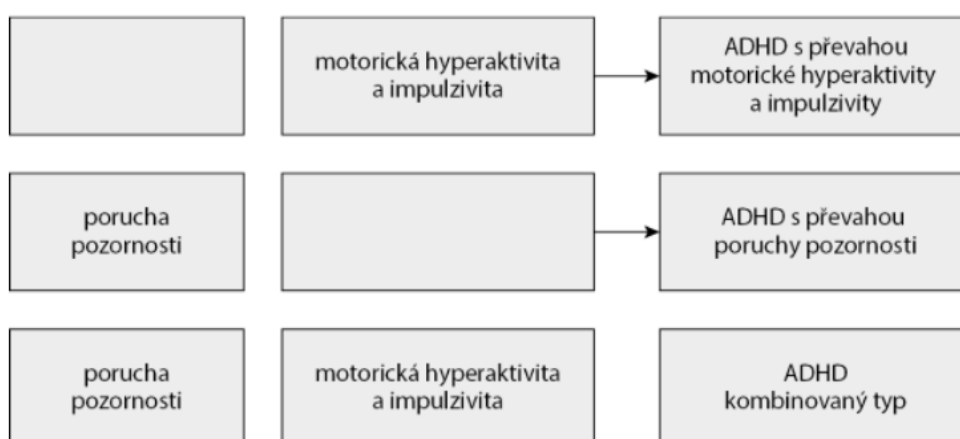
1.4.1 Diagnostický a statistický manuál DSM-V

DSM-V uvádí, že ADHD není poruchou typickou pouze pro dětský věk, ale poruchou, která se může projevovat v průběhu celého života. Počátek poruchy je ale podle DSM-V v dětství a je nutné, aby byly některé symptomy přítomné před dvanáctým rokem věku. To je rozdíl oproti starší verzi DSM-IV, která vyžadovala přítomnost příznaků již před sedmým rokem věku (Ptáček, Ptáčková, 2018).

Podle Diagnostického a statistického manuálu Americké psychiatrické asociace rozlišujeme tři subtypy ADHD (viz. obrázek 1):

- ADHD s převahující poruchou pozornosti (ADD),
- ADHD s převahující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou,
- kombinovaný typ (Miovský, 2018).

Obrázek č. 1:



Klasifikace dle DSM-5 (Zdroj: ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomira JUCOVIČOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0204-4)

ADHD s převahou motorické hyperaktivity a impulzivity (314.01 – F90.1) se vyznačuje přítomností hyperaktivity/impulzivity po dobu alespoň 6 měsíců, bez přítomnosti poruchy pozornosti. Jestliže je déle než 6 měsíců přítomna porucha pozornosti, ale hyperaktivita/impulzivita chybí, jde o ADHD s převahou poruchy pozornosti (314.00 – F 90.0). O kombinovanou poruchu (314.01 – F90.2) se jedná, pokud je po dobu delší než 6 měsíců přítomna nepozornost spolu s hyperaktivitou/impulzivitou (Ptáček, Ptáčková, 2018).

V populaci se nejvíce objevuje kombinovaný (smíšený) typ, a to asi u 60 % jedinců. Typ s převažující poruchou pozornosti se vyskytuje u 30 % a nejméně zastoupený je v populaci typ s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou – pouze u 10 % (Jucovičová, Žáčková, 2017).

Ptáček, Ptáčková (2018) ve své knize uvádí, že DSM-V kromě třech základních typů ADHD definuje také úroveň intenzity, a to mírnou, střední, závažnou a částečnou remisi. Tato úroveň se určuje podle míry narušení sociální, školní a pracovní činnosti.

1.4.2 Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10

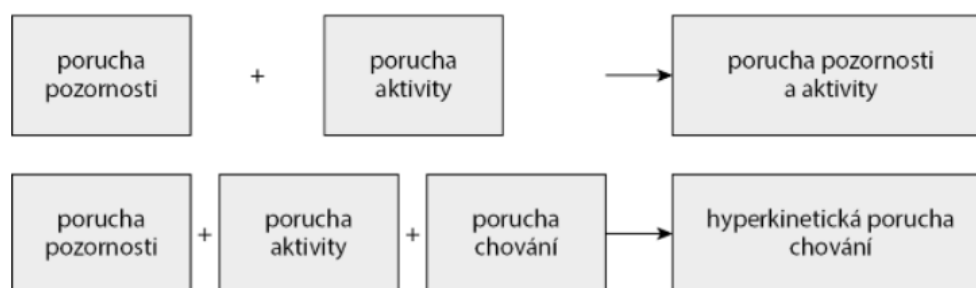
„Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních problémů (MKN-10) je mezinárodním systémem užívaným v oblasti klinické medicíny. (...) MKN-10 se používá jak ke sledování úmrtnosti (např. počet úmrtí vzhledem k diagnóze) a dalších dat (např. výskyt a šíření nemocí), tak k označení symptomů chorob“ (Ptáček, Ptáčková, 2018, s. 18).

MKN-10 popisuje hyperkinetické poruchy jako skupinu poruch charakterizovanou časným nástupem (obvykle v prvních pěti letech života), nedostatečnou vytrvalostí v činnostech, vyžadujících poznávací schopnosti a tendencí 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 (MKN-10, 2022).

Hyperkinetická porucha podle kritérií MKN-10 zahrnuje dvě podjednotky (viz. obrázek 2):

- Porucha aktivity a pozornosti (F 90.0),
- Hyperkinetická porucha chování (F 90.1).

Obrázek č. 2:



Klasifikace dle MKN-10 (Zdroj: ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0204-4)

O poruchu pozornosti a aktivity se jedná tehdy, pokud je přítomna porucha pozornosti spolu s poruchou aktivity. Pokud se k těmto poruchám přidá porucha chování, jedná se už o hyperkinetickou poruchu chování (Drtílková, Šerý, 2007).

Pro diagnózu je důležité, aby byly přítomny všechny primární příznaky onemocnění, a to porucha pozornosti a hyperaktivita, které často doprovází impulzivita a další přidružené symptomy. Těmito projevy jsme se zabývali v předchozí části kapitoly. Porucha musí začínat do 7 let věku dítěte a symptomy musí trvat alespoň 6 měsíců. Problémy jsou trvalého charakteru, objevují se v různých situacích (například doma, ve škole, při volnočasových aktivitách) a jejich míra je abnormální vzhledem k věku a intelektuální úrovni dítěte (Drtílková, Šerý, 2007).

1.4.3 Rozdíly v klasifikaci podle MKN-10 a DSM-V

S pojmem hyperkinetická porucha nebo hyperkinetický syndrom, který používá Světová zdravotnická organizace, se častěji setkáme ve zdravotnictví. Ve školské a pedagogicko-psychologické praxi bývá častěji využíván termín ADHD (Jucovičová, Žáčková, 2017).

Hlavním rozdílem mezi oběma diagnostickými kategoriemi je šíře jejich základních projevů. Aby bylo diagnostikováno ADHD (podle DSM-V) stačí, aby se vyskytovala alespoň jedna porucha (buď porucha pozornosti nebo hyperaktivity/impulzivity). Zatímco k diagnostikování hyperkinetické poruchy (podle MKN-10) je zapotřebí výskyt všech jádrových příznaků. Pokud jeden z uvedených příznaků chybí, není stanovena diagnóza hyperkinetické poruchy (Pactl a kol., 2007).

Jestliže se kromě poruchy pozornosti, hyperaktivity a impulzivity objevuje i porucha chování, jedná se podle klasifikačního systému MKN-10 o hyperkinetickou poruchu chování. V klasifikaci DSM-V je přítomnost poruchy chování hodnocena pouze jako porucha zvláštní, komorbidní (Drtílková, Šerý, 2007). Na závěr tedy můžeme říct, že systém MKN-10 má v porovnání s DSM-V přísnější diagnostická kritéria a neobsáhne takové množství dětí jako již zmiňované MKN-10.

2 Vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni ZŠ

Vzdělávání je proces, který směřuje především k rozvoji vědomostí, dovedností a schopností jedince. Aby vzdělávání žáků s ADHD bylo úspěšné, je důležité k nim správně a individuálně přistupovat. Nesmírně důležitá je spolupráce všech, kteří o takové děti pečují, to jsou rodiče, učitelé, vychovatelé apod. (Jucovičová, Žáčková, 2017). V této kapitole se budeme zabývat možnostmi vzdělávání žáků s ADHD, základními pedagogickými postupy a osobností pedagogů.

2.1 Základní vzdělávání

Základní škola v České republice má devět ročníků, které jsou rozděleny na dva na sebe navazující stupně: 1., primární stupeň (1. – 5. ročník) a 2., nižší sekundární stupeň (6. – 9. ročník). Na prvním stupni vyučuje všechny předměty jeden učitel, zatímco na druhém stupni vyučují jednotlivé předměty různí učitelé s příslušnou aprobací (Průcha, 2013).

Vzdělávání, které se uskutečňuje v základních školách zahrnuje povinnou školní docházku, která je součástí práv i povinností občanů (Průcha, 2013). „*Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36).

Obecným cílem základní školy je poskytovat žákům takové základy všeobecného vzdělání, které je připraví pro vstup do různých typů středních škol (Průcha, 2013). Jedním z hlavních cílů základního vzdělávání je dovést žáka k osvojení potřebných strategií učení, k tvořivému myšlení, k řešení problémů a k účinné komunikaci a spolupráci (Zákon č. 561/2004 Sb.).

2.2 Legislativní rámec (pro vzdělávání žáků s ADHD)

Vzdělávání v České republice upravuje zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který nabyl účinnosti dne 1.1.2005. V paragrafu 16 je vymezeno vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, kam dítě s hyperkinetickou poruchou patří. „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16). Podpůrná opatření jsou nutné úpravy ve vzdělávání, které jsou přiměřené zdravotnímu stavu a jiným životním podmínkám dítěte.

Pravidla vzdělávání těchto žáků blíže upravuje Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Podpůrná opatření (PO) jsou úpravy metod, organizace a hodnocení vzdělávání. PO se člení do pěti stupňů (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Minimální úpravu metod vzdělávání (1. stupeň PO) může škola poskytnout sama bez doporučení školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologická poradna a speciálně-pedagogické centrum). Pokud 1. stupeň PO není dostatečný, škola doporučí využití služeb školského poradenského zařízení, to na základě posouzení vzdělávacích potřeb žáka vydá zprávu a doporučení podpůrných opatření (2. až 5. stupně). Škola pak žáka vzdělává za použití doporučených podpůrných opatření (Jucovičová, Žáčková, 2017).

Další vyhláška, která se týká dětí s ADHD ve školách, je Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Ve školách jsou poradenské služby žákům se speciálními vzdělávacími potřebami poskytovány prostřednictvím školního poradenského pracoviště, ve kterém působí výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Každý z nich se specializuje na jinou oblast, ale dohromady tvoří efektivní tým (Vyhláška č. 72/2005 Sb.).

2.3 Základní pedagogické postupy

Práce s dítětem s ADHD ve školním prostředí je bezpochyby velmi náročná, pokud ale pedagog využije správné přístupy a způsoby vyučování, může pozitivně ovlivnit chování dítěte a jeho motivaci ke škole (Riefová, 1999).

Základní pedagogické postupy ve své knize shrnuje Pactl a kol. (2007). Nejúčinnější strategií pro dosažení změny chování je použití pozitivního posilování požadovaného chování-pochval. Pochvaly by měly časté a namířeny ke všem projevům správného chování. Samozřejmě není možné neustále jen chválit, když žák poruší pravidla, musí být potrestán. Tresty by ale měly být mírné a jasně řečeny, aby jim žák porozuměl.

Zpětná vazba je dalším důležitým prvkem. Musí být stručná, jasná a nesmí pro dítě představovat rušivý prvek při jeho činnosti. Při výuce je důležité vytvářet podmínky, při kterých dítě nebude rušeno. Mezi další správné pedagogické postupy patří vysvětlování aktivit stručně a jasně. Náročnost by měla být přizpůsobena dětem s ADHD, aby také byly schopny zadanou aktivitu splnit. K regulaci impulzivitu a změně nežádoucího chování může pomoci sebekontrola

a sebehodnocení žáků s ADHD. Základní podmínkou pro úspěšnou změnu chování a zlepšení školní úspěšnosti u žáků je pozitivní a systematický přístup pedagoga (Pactl, 2007).

Jak jsme již zmínili výše, učitel svými činy ovlivňuje žáky. Postupy učitelů nemusí být vždy správné, a proto Riefová (1999) sestavila seznam věcí, na které by učitelé při práci s dětmi s ADHD neměli zapomenout:

- nezapomínat na spolupráci s ostatními kolegy i žáky, protože není ostuda říct si o pomoc,
- nezanedbávat spolupráci s rodiči, protože jedině tak se může žák efektivně rozvíjet,
- neodsuzovat předem žádného žáka, každý by si měl udělat názor z vlastní zkušenosti,
- nevynechávat žáky z kolektivu ve třídě, protože nikdo se nechce cítit sám a jiný,
- nebát se dělat výjimky a upravovat požadavky, protože je důležité, aby si občas žáci zažili úspěch.

2.3.1 Role učitele

Důležitá je v této problematice dostatečná informovanost pedagogického sboru. V zájmu vedení školy by mělo být, aby učitelé byli vybaveni aktuálními znalostmi a dovednostmi pro práci s dětmi s ADHD. Díky dobré informovanosti se může předejít různým nedorozuměním mezi učitelem, dítětem a jeho rodiči. Poučený učitel dokáže odlišit projevy nemoci od projevů schválnosti, pracuje s každým žákem individuálně na osobní rovině a nenechá se zmást výkyvy v jejich prospěchu a výkonosti. Učitel musí věnovat více času a energie na přípravu výuky a jejímu přizpůsobení individuálním potřebám jednotlivých žáků (Goetz, Uhlíková, 2009).

„Upoutat a udržet zájem a pozornost žáků nebývá vždy snadné. Udržet pozornost žáka s ADD/ADHD zaměřenou na určitý úkol potom představuje zvlášť náročný problém, který vyžaduje, aby jej učitel zkoušel řešit nejrůznějšími metodami“ (Riefová, 1999, s. 49).

Riefová (1999) ve své knize představuje seznam způsobů, jak upoutat pozornost žáků. Na prvním místě tohoto seznamu se nachází **dávání různých signálů** – zhasínání a blikání světel, zvonění na zvonek, zahrání taktu na kytaru apod. S dáváním signálů se pojí také **měnění hlasu**, střídání hlasitého a klidného mluvení nebo dokonce šeptání je velmi efektivní způsob upoutání pozornosti, protože žáci musí věnovat více úsilí, aby věděli, co učitel říká.

Navázání očního kontaktu je důležité při udělování pokynů, protože učitel by měl vždy stát čelem k žákům. Pokud to při práci ve skupinách není možné, musí si učitel s žáky vymyslet signál, na který se žáci otočí čelem k učiteli a navážou spolu oční kontakt. Před udělováním pokynů musí být ve třídě **ticho**, aby všichni věděli, co mají dělat. Mezi poslední body na seznamu způsobů upoutání pozornosti patří **vyvolání zájmu o učební látku**. Na konci hodiny může učitel vytvořit atmosféru vzrušení či nadšení na následující hodiny, ve kterých pokládá zajímavé a spekulativní otázky, zapojuje žáky do diskuse a pracuje s různými záhadami (Riefová, 1999).

V předchozím odstavci jsme se zabývali způsoby, jak upoutat pozornost žáků, podstatné ale je dokázat pozornost a zapojení do výuky žáků s ADHD také udržet. V následujícím seznamu jsme shrnuli nejzákladnější metody pro udržení pozornosti podle autorky Riefové (1999):

- dbát na srozumitelnost vyučování,
- pečlivá příprava na hodinu,
- používat obrázky, grafy, pohyblivé pomůcky,
- zapojit žáky do hodin (práce ve dvojicích, ve skupinách),
- dávat složitější otázky, které vyžadují logické uvažování a podněcují kritické myšlení,
- používat metodu vynechaných slov,
- vyvolávat žáky rovnoměrně,
- vyčkat na odpověď minimálně 5 vteřin,
- uzavřít s žákem speciální dohodu (pokud nechce být vyvolán, zatne pěst, pokud chce být vyvolán, přihlásí se s otevřenou dlaní).

2.4 Kompenzační pomůcky/podpůrná opatření

Jucovičová, Žáčková (2017) ve své knize uvádí seznam nejčastějších podpůrných opatření pro děti s ADHD:

- nenapomínat dítě za typické projevy ADHD – vykřikování, neustálá činnost rukou, potíže s udržením pozornosti – dítě dokáže tyto projevy ovlivnit jen krátkodobě a z malé části,

- poskytnout dítěti pohybové uvolnění – pokud je to nutné, tak i během vyučovacích hodin (nechat rozdat sešity, smazat tabuli), dovolit dítěti odpočinek, změny polohy při práci,
- rozložit práci na kratší úseky, rozsah pozornosti je možné postupem času zvyšovat
- při časem ohraničených písemných pracích nehodnotit jako chybu to, co žák nestihl dokončit – nedokončenou část nechat žáka dokončit jindy (v prostředí bez rušivých elementů),
- při diktovaných zadáních poskytnout žákům s ADHD předepsané zadání nebo jinou zrakovou oporu,
- při ústním zkoušení dát čas na rozmyšlení, při chybné odpovědi dát možnost opravy
- v zasedacím pořádku třídy žáka posadit na místo, kde je nejméně ruchu, aby se mohl dostatečně soustředit na práci,
- pravidelně chválit vhodné chování (udržení pozornosti, pomoc spolužákovi, nevyrušování),
- vytvořit ve třídě příjemnou atmosféru, aby dítě mohlo zažívat kladné emoce.

2.3 Školní poradenské pracoviště

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, zajišťuje ředitel školy poskytování poradenských služeb ve škole prostřednictvím školního poradenského pracoviště (dále jen ŠPP), ve kterém působí výchovný poradce a školní metodik prevence. ŠPP může být doplněno o školního psychologa nebo školního speciálního pedagoga. Všichni pracovníci spolupracují hlavně s třídními učiteli nebo dalšími pedagogickými pracovníky školy.

Výchovný poradce poskytuje poradenství při rozhodování o dalším vzdělávání a profesi.

Školní metodik prevence zprostředkovává pedagogickým pracovníkům vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování.

Školní psycholog poskytuje krizovou intervenci a zpracování krize žákům, pedagogům a zákonným zástupcům.

Školní speciální pedagog vyhledává žáky, u kterých je riziko vzniku speciálních vzdělávacích potřeb (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

Jejich náplní práce je především:

- poskytování podpůrných opatření,
- prevence školní neúspěšnosti,
- péče o žáky s výchovnými nebo vzdělávacími obtížemi,
- předcházení všem formám rizikového chování,
- spolupráce a komunikace mezi školou a zákonnými zástupci (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

2.4 Spolupráce školy a rodiny

„Přítomnost dítěte s ADHD ve třídě znamená intenzivnější komunikaci mezi rodiči a pedagogem. Pedagog může být první osobou, která si všimne typických příznaků, přispěje ke stanovení diagnózy ADHD a může poskytnout cenné podklady pro komplexní vyšetření dítěte (...).“ (Goetz, Uhlíková, 2009, s. 132).

Spolupráce a komunikace mezi rodiči dítěte s ADHD a školou je klíčová při stanovení cílů a správného přístupu. Péče o dítě s takovou problematikou je náročná, někdy dokonce nezvladatelná. To se děje v případě, že dítě doma nemá nezbytné zázemí a není vedeno podle správných výchovných zásad. Dítě může být dlouhodobě frustrováno špatným přístupem. Při vzdělávání dětí a ADHD je z pohledu rodičů důležitá nejen spolupráce se školou, ale také s lékaři a jinými odbornými pracovníky (Jucovičová, Žáčková, 2020).

Dobrá spolupráce školy a rodiny zlepšuje motivaci dětí a zvyšuje jejich sebedůvěru. Učitel by měl s rodiči komunikovat jako s partnery, neměl by se povyšovat. Pedagogové by se neměli zaměřit jen na kritiku dítěte, ale vždy by měli vyzdvihnout něco pozitivního, co u dítěte oceňují. Je důležité rodičům věnovat dostatečnou pozornost, projevit upřímný zájem a naslouchat jim. V určité fázi je možné na konzultace přizvat i dítě, aby se stalo aktivním členem a mohlo sdělovat své názory (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Efektivní komunikaci může stát v cestě nadměrná zvědavost, netolerance, dávání rozkazů, zákazů nebo příliš mnoho rad. Dále může uškodit netrpělivost nebo nedostatek empatie vůči rodičům a žákovi (Jucovičová, Žáčková, 2010).

PRAKTICKÁ ČÁST

Jak už název bakalářské práce napovídá, v praktické části se zaměříme na to, jaký vliv na vzdělávání může ADHD mít, především nám jde o zkušenosti pedagogů, kteří jsou denně v kontaktu s dětmi s hyperkinetickou poruchou. Budeme se tedy zabývat analýzou skutečností, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy.

3 Výzkumná část

Praktická část obsahuje charakteristiku cílů výzkumu a výzkumných otázek. Dále je zde popsána výzkumná metoda a samotná realizace výzkumu. Následuje analýza výzkumného šetření, která obsahuje vyhodnocení rozhovorů. Poslední kapitola se věnuje zodpovězení výzkumných otázek a vyhodnocení výsledků výzkumu. Celá praktická část navazuje na předešlé kapitoly teoretické části, která je založena na informacích z odborné literatury.

3.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření je analyzovat skutečnosti, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy. To znamená, zjistit, co podle pedagogů může ovlivňovat vzdělávací proces žáků s hyperkinetickou poruchou.

Mezi dílčí cíle patří:

- analyzovat specifika výuky žáků s ADHD ve škole a v domácím prostředí (domácí přípravě),
- zhodnotit systém podpory ze strany školy při vzdělávání žáků s ADHD,
- zjistit, v čem je komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáků s ADHD důležitá.

3.2 Výzkumné otázky

Na základě výše uvedených cílů výzkumu jsme stanovili hlavní výzkumnou otázku (HVO):
Jaké skutečnosti mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy?

Hlavní výzkumná otázka je dále rozdělena na tři dílčí výzkumné otázky (DVO):

- Jaká jsou specifika výuky žáků s ADHD ve škole a v domácím prostředí (domácí přípravě)?
- Jaký je systém podpory ze strany školy při vzdělávání žáků s ADHD?
- V čem je komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáka s ADHD důležitá?

3.3 Výzkumný vzorek

Pro účely mé bakalářské práce jsem si vybrala 5 účastníků rozhovorů, kteří pracují na druhých stupních základních škol v Moravskoslezském kraji. Tyto respondenty jsem si vybrala na základě e-mailové komunikace se zástupci ředitele jednotlivých škol a osobních setkání s pedagogy na praxích. Výběr účastníků byl záměrný a hlavními kritérii bylo:

- potřebné pedagogické vzdělání,
- zkušenost s prací s žáky s ADHD,
- ochota spolupracovat na pedagogickém výzkumu.

3.4 Metoda výzkumu

K dosažení stanoveného cíle jsme použili kvalitativně orientovaný výzkum, výzkumným nástrojem pak bylo polostrukturované interview. Otázky do rozhovoru byly vytvořeny na základě stanovených cílů a výzkumných otázek. Spolu s osnovou témat a otázek jsme využili doplňující otázky, abychom lépe pochopili souvislosti a získali potřebné informace.

3.4.1 Kvalitativně orientovaný výzkum

Hendl (2005) ve své knize uvádí, že kvalitativní výzkum je označení pro různé přístupy a neexistuje tedy pouze jeden způsob vymezení. Autor vyzdvihuje definici kvalitativního výzkumu podle Creswella: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založen na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách*“ (Creswell, 1998 in Hendl 2005, s. 50).

Hlavním znakem kvalitativního výzkumu je dlouhodobost, intenzivnost a detailní zápis, který obsahuje téměř vše, co se zrovna v daném prostředí děje. Výzkumník musí vytvořit celkový obraz prostředí, aby mohl naplnit cíl kvalitativního výzkumu, a to porozumět lidem a událostem v jejich životě (Gavora, 2000).

Ke sběru dat slouží výzkumníkovi různé metody kvalitativního přístupu. Mezi základní metody patří pozorování, interview, rozbor textů, dokumentů, audiozáznamů a videozáznamů (Hendl, 2005). V následující podkapitole si blíže popíšeme námi použitou metodu, metodu polostrukturovaného interview.

3.4.2 Polostrukturované interview

„Interview je metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta“ (Chráska, 2016, s. 176). Anglický výraz obsahuje dvě části: *inter a view*, což znamená „mezi“ a „názor“ nebo „pohled“. Jde tedy o navázání interpersonálního kontaktu (nejčastěji tváří v tvář), díky němuž se můžeme dostat hlouběji do motivů a postojů dotazovaných (Gavora, 2000). V některých případech bývá slovo „interview“ nahrazeno obsahově širším termínem „rozhovor“, přesnější a výstižnější je ale stále pojem „interview“ (Chráska, 2016).

Miovský (2006) za interview považuje takový rozhovor, který se realizuje s určitým cílem a účelem výzkumné studie. Podstatné je podle autora kombinovat interview s metodami pozorování. V průběhu rozhovoru je důležité sledovat reakce respondenta (jeho pohyby těla a schopnost vyjádřit své pocity) a podle nich pak řídit další průběh interview. Čím příjemnější a otevřenější prostředí při provádění rozhovoru vytvoříme, tím hlouběji můžeme jako tazatel proniknout a získat tak více validní data (Miovský, 2006).

Interview můžeme rozdělit podle míry strukturace na: strukturované interview, polostrukturované (semistrukturované) interview a nestrukturované interview (Miovský, 2006).

V bakalářské práci je využita metoda polostrukturovaného interview, kterou si v této části více přiblížíme. Polostrukturovaný rozhovor je nejběžnější a nejrozšířenější technika, která se využívá v rámci kvalitativního výzkumu (Alvesson, Deetz, 2000 in Mišovič, 2019). Jedna z definic by mohla být tato: „*relativně volný uspořádaný a otevřený vůči tomu, co účastník cítí, a reflektuje to, co důležitého a významného říká v souvislosti se záměry výzkumného projektu*“ (Alvesson 2003 in Mišovič, 2019, s. 82).

Polostrukturované interview je kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným interview a dokáže řešit řadu nevýhod, které jsou s těmito typy spojené. Semistrukturované interview je náročnější na přípravu, jelikož je nutné vytvořit si schéma, které je pro výzkumného pracovníka závazné. „*Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, na které se budeme účastníků ptát. Obvykle je možné zaměňovat pořadí, v jakém se okruhům věnujeme, a dle potřeby a možností tedy toto pořadí upravujeme, abychom tím maximalizovali výtěžnost interview*“ (Miovský, 2006 s. 159). Polostrukturovaný rozhovor obsahuje nejen připravená témata a otázky, ale také doplňující otázky, které mohou pomoci získat informace spojené s kontextem a s lepším pochopením problému (Miovský, 2006).

3.5 Průběh výzkumu

Kvalitativní výzkumné šetření probíhalo na druhých stupních základ škol v Moravskoslezském kraji. Na základě výše uvedených kritérií jsme vybrali vhodné účastníky výzkumu, kteří nám měli odpovídat na připravené otázky. Kontakt s potenciálními účastníky rozhovoru jsme navazovali pomocí e-mailové komunikace a osobních setkání. Ihned jsme sdělili název práce, cíl a průběh setkání a domluvili se na osobní schůzce.

Jak již výše zmiňujeme, pro bakalářskou práci jsme zvolili kvalitativní výzkumné šetření. Jako nejvhodnější metoda se nám jevilo polostrukturované interview, protože umožňuje respondentům sdělit vlastní názory a zkušenosti. Rozhovory probíhaly vždy individuálně ve školách daných pedagogů. Délka rozhovoru se lišila podle výřečnosti pedagogů.

Otázky jsme rozdělili do třech větších tematických okruhů, které byly pro všechny respondenty stejné. Znění otázek se mohlo v určitých případech odlišovat. Tematické okruhy obsahovaly také podotázky, které byly přizpůsobeny konkrétní situaci a atmosféře.

Rozhovory se všemi účastníky byly se souhlasem nahrávány na diktafon a následně přepsány (příloha č. 3) a vytištěny. Analýza dat probíhala prostřednictvím otevřeného kódování dokumentů. „*Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem*“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211). Text byl rozdělen na 3 jednotky, které byly podrobeny další analýze. Důležité informace v jednotlivých kategoriích byly zvýrazněny a dále zpracovány do tabulek.

4 Analýza dat

Všichni účastníci rozhovoru se ve své praxi s dětmi se syndromem ADHD setkali a v současné době s nimi jsou v dennodenním kontaktu.

Okruh č. 1: Specifika výuky žáků s ADHD ve škole a v domácím prostředí (domácí přípravě)

Otázka č. 1: Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?

Tabulka č. 1:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Není to pro ně přínosné.
Respondent 2	Myslím si, že rozhodně ne.
Respondent 3	Ano, ale záleží na míře indispozice.
Respondent 4	Já si myslím, že ano.
Respondent 5	Ano, ano.

Přínos běžné školy pro žáky s ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Odpovědi na otázku č.1 byly rozporuplné. Respondent 1 a 2 si myslí, že pro žáky s ADHD není přínosné docházet do běžné školy. Respondent 1 navíc uvádí: „*Je pro ně těžké zvládnout první dvě ranní vyučovací hodiny, natož šest.*“ Respondent 2 odůvodňuje svou odpověď: „*Zaprvé na běžné základní škole učitel na to není připravený, zadruhé ostatní děti tím budou trpět.*“

Respondent 3, 4 a 5 se naopak domnívají, že běžná základní škola může být pro žáka s hyperkinetickou poruchou přínosem. Tito respondenti se shodují v názoru, že velkým pozitivem běžné školy pro žáky s ADHD je možnost obklopovat se jinými spolužáky a navzájem se od sebe učit. Respondent 4 dodává: „*On je obohacením toho kolektivu, učí se od kolektivu a kolektiv od něho.*“

Otázka č. 2: Má dle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?

Tabulka č. 2:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Pokud má nějaké schopnosti a průměrnou inteligenci, tak to nemá vliv.
Respondent 2	Ano, určitě.
Respondent 3	Může mít, pokud na to nikdo nebere ohled.
Respondent 4	Já se domnívám, že ne.
Respondent 5	Myslím si, že se s tím dá pracovat.

Vliv ADHD na školní úspěšnost (Zdroj: vlastní zpracování)

Jediný respondent 2 odpověděl kladně. Svou odpověď zdůvodňuje: „*Mají prostě šanci, kterou třeba nedokážou využít*“. Zbylí respondenti se domnívají, že ADHD nemá výrazný vliv na školní úspěšnost, pokud jsou dodržena určitá pravidla. Respondent 3 svou odpověď dále rozvíjí: „*Pokud ten učitel pochopí, že to dítě je mnohdy velmi inteligentní, ale musí mu být poskytnuta určitá míra podpory, tak si myslím, že může dosahovat mnohdy i lepších výsledků*“. Respondent 5 dodává: „*Je těžší to zvládnout, ale myslím si, že se to dá zvládnout*“.

Otázka č.3: Jste, byl/a jste třídním učitelem žáka s ADHD?

Odpověď všech dotazovaných na tuto otázku zněla: „*ano*“. Zajímavější odpovědi nás čekaly na doplňující otázku: **Máte, měl/a jste ve třídě s tímto žákem asistenta pedagoga?**

Respondenti 1, 4 a 5 asistenta pedagoga ve třídě nemají nebo neměli, z nich respondenti 1 a 4 by pomoc asistenta pedagoga ve třídě uvítali. „*Bylo by to snazší*“, uvedl respondent 4. Respondent 5 má jiný názor: „*Nemyslím si, že asistenti pedagoga dělají to, co mají*“.

Respondenti 2 a 3 ve třídě asistenta pedagoga mají nebo měli. Asistent pedagoga je dle jejich názoru přínosem, za předpokladu, že má vhodné vlastnosti pro tuto profesi. Respondent 3 doplňuje „*Nemít toho asistenta pedagoga, tak si dokážu představit, že to bude velmi náročné v té třídě*“.

Otázka č. 4: Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?

Tabulka č. 3:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Někdy to může být překážka.
Respondent 2	Ne, to určitě ne. V žádném případě.
Respondent 3	Jako překážku to nevnímám.
Respondent 4	Překážkou bych ho nenazvala, spíš zpestřením.
Respondent 5	Ne, rozhodně ne.

Žák s ADHD jako překážka v práci pedagogů (Zdroj: vlastní zpracování)

V odpovědi na tuto otázku se všichni dotazovaní shodli, žák s ADHD pro ně není překážkou v jejich práci. Respondent 1 uvedl, že překážka by to pro něj byla pouze v případě, že by žáků s ADHD v jedné třídě bylo více. Žák s ADHD může být rušivý element nejen pro učitele, ale také pro ostatní spolužáky (respondent 1).

Otázka č. 5: Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?

Tabulka č. 4:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Moc ne.
Respondent 2	Už ne. Ale na začátku rozhodně ano.
Respondent 3	Určitě ano.
Respondent 4	Přípravě ne.
Respondent 5	Ne, rozhodně ne.

Příprava na výuku pro žáky s ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Respondenti 1, 2, 4 a 5 nevěnují více času přípravě na výuku. Respondent 1 vysvětluje: „Tam jde spíš jenom o to dát pozor, jestli to zvládne pochopit, jestli se soustředí na to, co má“. Respondent 4 dodává: „Spíš mu musím věnovat více času v té samotné hodině a reagovat na jeho aktuální potřeby“.

Respondent 3 se při přípravě zamýšlí nad tím, zda pro žáky s ADHD nebude daná aktivita omezující. Svou odpověď dále rozvíjí a shoduje se s ostatními respondenty: „V té hodině jim musím věnovat více času. Nemůžu zadat práci a nechat děti pracovat, ale neustále je obcházím a neustále se jim snažím pomáhat.“

Všichni dotazovaní se ztotožňují s názorem, že důležitější, než příprava je přístup v samotné vyučovací hodině. Je nutné věnovat žákovi s hyperkinetickým syndromem větší pozornost a reagovat na aktuální situaci.

Otázka č. 6: Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako ke všem ostatním?

Tabulka č. 5:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Ano, nedělám rozdíly.
Respondent 2	Ne, musím se přizpůsobit.
Respondent 3	Poskytuju jim větší míru podpory.
Respondent 4	Určitě přistupuju jinak.
Respondent 5	Ano, přistupuju stejně individuálně ke všem.

Přístup k žákům s ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Při této otázce měli dotazovaní poměrně velký problém s odpovědí, dlouho přemýšleli a v hlase byla cítit nejistota. Respondenti 1 a 5 nakonec odpověděli, že přistupují ke všem žákům stejně, respondent 5 vysvětluje: „Každé dítě je jiné, takže ke každému přistupuji tak, jak on potřebuje“. Respondenti 2, 3 a 4 poskytují žákům s ADHD větší míru podpory. Respondent 4 dodává: „Snažím se toho žáka nějak usměrnit a možná ochránit před vlivem té třídy“.

K otázce rozdílného přístupu se pojí otázka klasifikace. Respondent 1 nebere vůbec ohled na žáka s ADHD při klasifikaci, zatímco respondent 3 klade velký důraz na jeho individuální hodnocení. „Obecně ve formativním hodnocení se všechny ty děti snažíme srovnávat ne v rámci té třídy, ale v rámci jejich individuálního pokroku. A u těchto dětí s ADHD na to musíme klást jako ještě větší důraz“ (respondent 3). Respondent 4 a 5 dávají žákům s ADHD možnost opravit si testy. „Není mým cílem jim dávat pětky, ale to, aby se to učivo naučili“, obhajuje se respondent 5.

Respondent 2 má na toho téma velmi zajímavý pohled. Domnívá se, že pokud žáky s ADHD při klasifikaci zvýhodňujeme, tak je: „nevědomky udržujeme tam, kde by nemuseli být, protože některé děti na to nemají tam zůstat a dařilo by se jim lépe v tom jiném vzdělávacím programu“.

Na doplňující otázku, zda učitelé zadávají žákům s ADHD více úkolů na doma jsme dostali jednoznačnou odpověď: „ne“. Ani jeden z dotazovaných nezadává domácí úkoly žádným žákům. „To by byl bič na rodiče“, uvedl respondent 1. Stejný názor má respondent 4: „Mnozí ten úkol tady opisují na záchodě nebo se na to vykašlou. U menších dětí je to podle mě zátěž pro rodiče“. Respondent 5 doplňuje: „Ten, kdo to umí, tak ten úkol napíše. Ten, kdo to neumí, tak ho opíše. Za mě je to úplně nulový efekt“.

Otázka č. 7: Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?

Tabulka č. 6:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Konkrétně pro toho žáka nevytvářím metody.
Respondent 2	Ne, orientuje se to podle osobnosti pedagoga.
Respondent 3	Ano.
Respondent 4	Ano.
Respondent 5	Rozhodně nepoužívám žádné metody vyloženě pro toho jednoho žáka.

Specifické metody výuky pro žáky s ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Respondenti 3 a 4 využívají specifické metody pro děti s ADHD. U respondenta 3 se jedná o skupinové práce, párová čtení a metody kritického myšlení. „Když se ta skupina dobře nakombinovala, tak si pomáhali vzájemně“, dodává. Respondent 4 využívá vzájemné učení, konkrétně skupinové a párové práce. Kritické myšlení podle něj v matematice využít nejde.

Zbylí respondenti nevyužívají specifické metody pro žáky s ADHD. „Přistupuju ke všem stejně individuálně. Rozhodně nepoužívám žádné metody vyloženě pro toho jednoho žáka.“ dodává k tématu respondent 5. Téměř totožný postoj má respondent 1: „Že bych konkrétně pro toho žáka vytvářela metody, tak to ne. Spíš pro všechny.“

Okruh č. 2: Systém podpory ze strany školy při vzdělávání žáků s ADHD

Otázka č. 8: Zajišťuje Vám (pedagogům) škola potřebné informace o problematice ADHD?

Tabulka č. 7:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Ne, to je určitě formou samostudia.
Respondent 2	Ano, zajišťuje.
Respondent 3	Kdybychom si zažádali o školení, tak je nám plně vyhověno.
Respondent 4	Ano, škola se o to zajímá.
Respondent 5	Jo. Řekla bych, že jo.

Informovanost o problematice ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Všichni dotazovaní kromě respondenta 1 potvrzují dostatečnou informovanost ze strany školy. Respondent 2 uvádí způsoby zprostředkování informací: *„Tak jednak máme knihovnu, kde je ta potřebná literatura. (...) Nabízí nám vzdělávání, že si můžu vybrat program, který kdybych měl zájem, tak by mi škola zaplatila. A zrovna teďka jsme měli dva takové kurzy, kdy vlastně ten školitel přichází přímo k nám a pracuje s celým pedagogickým sborem.“* Respondent 3 přiznává, že neměl potřebu se seminářů v rámci školy účastnit, protože se ve volném čase o problematiku ADHD zajímá a zjišťuje si velké množství informací. Respondent 1 by uvítal, aby jeho škola více informovala pedagogy o problematice ADHD. Dodává: *„Stále křičím a volám: „Nejsem speciální pedagog, prosím nedávejte mi tyto žáky, nevím, jak je mám učit.“, ale nikdo mě neslyší.“*

Otázka č. 9: Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?

Tabulka č. 8:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Tak to jo.
Respondent 2	Ano, v tomhle je naše škola úžasná.
Respondent 3	Ano.
Respondent 4	Určitě jo.
Respondent 5	Kdybych chtěla a potřebovala, tak mám určitě za kým zajít.

Systém podpory ze strany školy (Zdroj: vlastní zpracování)

Na otázku č.9 přišla bez váhání jednoznačná odpověď: „ano“. Dotazovaní ve svých odpovědích zmiňují především poradenství speciálního pedagoga či výchovného poradce. Respondent 2 svou odpověď dále rozvíjí: „*Naše vedení je v tom fakt dobré, že můžu kdykoli přijít a pomůžou mi. A to není jako časté, to si myslím, že je dost unikátní*“. Respondent 1, 3 a 5 navíc uvádí podporu ze strany svých zkušenějších kolegů.

Otázka č.10: Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?

Tabulka č. 9:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Musí to všechno vycházet ode mě, takže moc ne.
Respondent 2	Určitě ano.
Respondent 3	U nás to zatím funguje dobře.
Respondent 4	Ano, to ano.
Respondent 5	Pro mě jo.

Dostatečnost podpory ze strany školy (Zdroj: vlastní zpracování)

V odpovědi na tuto otázku se opět shodují všichni dotazovaní kromě respondenta 1, ten se domnívá, že podpora ze strany jeho školy není dostačující. Respondent 1 odůvodňuje svou odpověď: „*Musí to všechno vycházet ode mě (...), tedy je dostačující podle toho, jak já chci.*“

Respondent 2 naopak pokračuje ve chvále na svou školu: „*S takovou podporou jsem se nikde jinde neseťkal*“. Pro respondenta 4 je podpora ze strany školy vůči pedagogům dostačující, ale vyzdvihuje související problematiku: „*Nevím, jestli je dostatečná od školy k rodičům. Mnohdy slyším, že ti rodiče neví, co s těmi dětmi. (...) Takže bych uvítala nějaké semináře pro rodiče*“.

Okruh č. 3: Komunikace mezi školou a zákonnými zástupci

Otázka č. 11: Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?

Tabulka č. 10:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Já to nevyhledávám a neinicuji.
Respondent 2	Ano.
Respondent 3	Asistent pedagoga je v dennodenním kontaktu s rodičem.
Respondent 4	Určitě se setkáváme častěji.
Respondent 5	Setkáváme se více.

Konzultace pedagogů se zákonnými zástupci žáků s ADHD (Zdroj: vlastní zpracování)

Nezbytnou součástí pedagogické profese je setkávání se se zákonnými zástupci. Zajímalo nás, zda se pedagogové setkávají intenzivněji se zákonnými zástupci dětí s ADHD. Všichni dotazovaní, kromě respondenta 1, se vyjádřili, že jsou v častějším kontaktu právě se zákonnými zástupci žáků s ADHD. U respondenta 4 se jedná o pravidelné konzultace jednou za měsíc. V případě, že tato setkání nejsou dostačující, doplňují se dalšími individuálními setkáními. Respondent 3 má odlišný přístup ke komunikaci s rodiči. Ve třídě má asistenta pedagoga, který je v každodenním kontaktu s rodiči. „*Nepíšou si v žádném sešitě vzkazy, ale mají na sebe telefonní čísla a každý den se informují o tom, jaký ten žák měl den. Jestli se mu pracovalo dobře nebo špatně, jestli byly nějaké problémy, výkyvy, případně na co je potřeba se připravit. Stejně tak nám funguje zpětná vazba od rodičů*“. Respondent 3 dále doplňuje svou odpověď: „*Řekla bych, že to je oboustranná vstřícná komunikace (...). Já jim nediktuji, jak to bude, ale spíše si tak nějak navzájem vyhovujeme a radíme se*“.

Respondent 1 se setkává se zákonnými zástupci všech dětí stejně často. Ke své odpovědi dodal: „*Pokud je potřeba, tak si je zavolám, ale to nemusí mít vůbec ADHD, to dělám se všemi žáky*“.

K této otázce jsme pokládali také doplňující otázku, **zda se učitelé radí se zákonnými zástupci o možnostech modifikace ve vzdělávání**. Respondent 2 odpověděl: „*My se s nimi nějak neradíme, my jim to spíš oznamujeme*“. Zbylí dotazovaní se se zákonnými zástupci o možnostech modifikace ve vzdělávání radí a rozhodnutí společně konzultují. Respondent 4 uvedl: „*Já si myslím, že se ptám, co pomáhá doma a co oni by mi mohli dát jako zpětnou vazbu, co by se dalo aplikovat tady ve škole*“.

Otázka č. 12: Jsou dle Vás tato setkání a spolupráce důležité?

Tabulka č. 11:

Respondent	Odpověď
Respondent 1	Určitě, velice důležitá.
Respondent 2	Jsou, protože to pomáhá.
Respondent 3	Určitě ano.
Respondent 4	Určitě jo.
Respondent 5	Pro mě určitě.

Důležitost spolupráce mezi pedagogem a zákonnými zástupci (*Zdroj: vlastní zpracování*)

Odpovědi na předposlední otázku byly jednoznačné. Podle všech dotazovaných jsou setkání a spolupráce se zákonnými zástupci velmi důležité. Respondent 1 svou odpověď dále rozvíjí: „*Díky spolupráci to tomu žákovi můžeme ulehčit a vytvořit dobré prostředí*“. Respondent 4 zdůrazňuje: „*Nesmí se zvat, jenom když se něco děje, ale i kvůli pochvale*“.

Respondent 3 vidí důležitost setkání především v nastavení hranic a pravidel, vysvětluje: „*Stejná pravidla, co má nastavené doma, má nastavené i tady a dodržujeme je jak my, tak ti jeho rodiče*“. Právě takto zavedený řád a rytmus podle respondenta 3 pomáhá nejvíce. Respondent 5 také vyzdvihuje důležitost dodržování jednotných pravidel doma a ve škole.

Otázka č. 13: Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?

V poslední otázce jsme dali možnost podělit se o jakoukoliv myšlenku spojenou s tématem ADHD. Prostor pro odpověď nevyužil pouze respondent 5. Respondent 4 odpověděl: *„Já jenom, že se mi zdá, že toho jako přibývá. Ale to bude asi tím důkladným vyšetřením a že ti učitelé jsou vnímavější. Špatné je, když se na to nepříjde včas a ten žák nemá tu potřebnou podporu“.*

Respondent 2 se podělil o svůj názor ohledně škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Domnívá se, že by žáci s ADHD měli tyto školy navštěvovat již od 1. ročníku. Podle jeho názoru často běžná základní škola není připravená na žáky s ADHD. Tito žáci tam ale zůstávají, dokud příliš nezlobí. *„Kdyby tam ty děti byly od začátku, tak by se s nimi mohlo daleko lépe pracovat a mohly by být jinde“.*

4.1 Závěr výzkumného šetření

Na počátku výzkumného šetření jsme si stanovili cíl práce, který jsme naplňovali pomocí výzkumných otázek. V této části práce si na výzkumné otázky odpovíme.

Jaká jsou specifika výuky žáků s ADHD ve škole a v domácím prostředí (domácí přípravě)?

Žák s hyperkinetickou poruchou vyžaduje individuální přístup, je potřeba respektovat projevy této poruchy. Výuka žáků s ADHD má několik specifíků. Dotazovaní často uváděli nutnost věnovat těmto žákům ve výuce větší pozornost a ověřovat, zda práci rozumí. Také v klasifikaci je potřebné hodnotit žáky s ADHD individuálně a poskytovat jim větší oporu. Respondenti se shodují, že žák s ADHD pro ně není překážkou v jejich práci. Při vzdělávání je podle některých respondentů důležité využívat specifické metody výuky pro tyto žáky. Například se může jednat o skupinové a párové práce či metody kritického myšlení. Domácí příprava není ničím specifická, protože žádný z dotazovaných nevyžaduje domácí přípravu po svých žácích.

Jaký je systém podpory ze strany školy při vzdělávání žáků s ADHD?

4 z 5 respondentů potvrdili, že jsou ze strany školy dostatečně informováni o tématu ADHD. Co se týče podpory, dotazovaní uvedli, že jsou s podporou ze strany školy spokojeni a je dle jejich názoru dostačující. Respondenti ve svých odpovědích zmínili různé formy podpory a poradenství, které škola poskytuje. Jednou z nejčastěji zmiňovanou odpovědí byla podpora školního poradenského pracoviště, především speciálního pedagoga, metodika prevence a výchovného poradce. Pokud pedagogové potřebují pomoci, chodí si pro radu za svými zkušenějšími kolegy nebo vedením školy.

V čem je komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáka s ADHD důležitá?

Potřebu komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáka s ADHD označili za zásadní všichni dotazovaní. Pedagogové se se zákonnými zástupci žáků s ADHD setkávají a spolupracují intenzivněji než s ostatními. Důležitost komunikace vidí především ve vytvoření dobrého prostředí a vzájemné informovanosti. Pokud respondenti spolupracují se zákonnými zástupci, může být vzdělávání efektivnější a snazší pro všechny. Dítě by podle některých respondentů mělo mít nastavena stejná pravidla a režim jak ve škole, tak i doma, z důvodu lepší adaptace a stejného chování.

Jaké skutečnosti mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy?

Pomocí výše uvedených dílčích výzkumných otázek jsme si odpověděli na hlavní výzkumnou otázku. Skutečností, které mají nebo mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD, je hned několik. Velký vliv může mít přístup k žákovi s hyperkinetickou poruchou, je nutné mu vytvořit vhodné podmínky a neznevýhodňovat jej. Výrazný vliv může mít také systém podpory, který škola pedagogům poskytuje. Pokud pedagogové nejsou vybaveni aktuálními znalostmi a dovednostmi, nemusí žákům poskytovat takový přístup, jaký potřebují. Zanedbatelný vliv podle dotazovaných může mít domácí příprava na vyučování. Jedním z nejdůležitějších faktorů je bezpochyby spolupráce školy a rodiny, která má výrazný vliv na vzdělávání žáků s ADHD.

4.2 Diskuse

Bakalářská práce se zabývá vlivem ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy. Cílem práce bylo analyzovat skutečnosti, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy. Domnívám se, že cíl byl naplněn a tato práce může sloužit pedagogům jako příručka, jak správně přistupovat k dětem s ADHD. Obsahuje výčet metod a postupů při vzdělávání, klade důraz na informovanost a spolupráci školy s rodinou. Proto si trůufám říct, že tato práce může být užitečná nejen pro pedagogy, ale také pro rodiče a širokou veřejnost, kteří by se chtěli o problematice ADHD dozvědět více.

Problematice ADHD se ve své závěrečné práci věnovala autorka Pavelková (2019), která se zabývala obdobnými skutečnostmi, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD. Naše výsledky se odlišují především v odpovědích na otázky týkající se nutnosti a důležitosti komunikace s rodinou. V práci autorky uvedla komunikaci s rodiči jako zásadní pouze jeden dotazovaný, zatímco v našem případě tak uvedli všichni respondenti.

Autorka Malá (2021) se ve své diplomové práci také zabývala vzděláváním žáků s ADHD na základní škole. Naše práce jsou obdobné v tom, že se zabýváme zvláštnostmi a obtížemi, které doprovází výuku těchto žáků ve škole i doma. Autorka se touto problematikou zabývala z pohledu rodičů. V našem případě šlo o názory učitelů, a proto jsou naše výsledky odlišné. Shodujeme se například v důležitosti spolupráce školy a rodiny.

Dle mého názoru se problematika ADHD v posledních letech dostává do popředí a pedagogové jsou dostatečně informovaní. Domnívám se ale, že vzhledem k počtu žáků v běžných třídách není možný individuální přístup v takové míře, v jaké ho žák s ADHD potřebuje. Proto by se mělo dbát na správné nastavení a dodržování podpůrných opatření.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část s tím, že se obě části věnují problematice hyperkinetického syndromu u žáků na 2. stupni základní školy. Práce měla za úkol analyzovat skutečnosti, které mohou mít vliv na vzdělávání žáků s ADHD na 2. stupni základní školy. Při tvorbě jsme využili množství dostupných informačních zdrojů.

Hlavním cílem teoretické části bylo seznámit čtenáře s problematikou ADHD. Proto první kapitola obsahuje charakteristiku tohoto syndromu, projevy ADHD ve školním věku, výskyt v dětské populaci a klasifikaci dle různých klasifikačních systémů. Druhá kapitola teoretické části je zaměřena na vzdělávání žáků s ADHD. Věnuje se legislativnímu vymezení, správným pedagogickým postupům a možným podpurným opatřením pro tyto žáky. Dále jsme se zaměřili na roli učitele ve vzdělávání žáků s hyperkinetickým syndromem a důležitost spolupráce.

V praktické části této práce bylo provedeno výzkumné šetření, v němž se podařilo prostřednictvím rozhovorů sesbírat odpovědi respondentů. V další fázi jsme odpovědi analyzovali a za pomoci výzkumných otázek naplnili cíl výzkumného šetření. Podařilo se nám tedy zjistit, co podle pedagogů může ovlivňovat vzdělávací proces žáků s hyperkinetickou poruchou.

Vzdělávání těchto žáků sebou nese řadu specifík, mezi ně se řadí odlišný a individuální přístup, využití vhodných metod a hodnocení v rámci individuálního pokroku, nikoliv v rámci třídy. Vzhledem k závěrům, které vyplynuly z výzkumného šetření, je patrné, že domácí příprava žáků s ADHD se nijak neodlišuje od přípravy ostatních žáků.

Informovanost a podpora ze strany školy má velký význam ve vzdělávání žáků s hyperkinetickou poruchou. Školy pedagogům poskytují materiály a organizují školení či projekty, které zlepšují informovanost. Podporu pedagogům poskytuje především školní poradenské pracoviště, jehož služby můžou využít také žáci.

Spolupráce školy a zákonných zástupců dítěte s ADHD je klíčová, v praktické části je tato spolupráce popsána a několikrát vyzdvihována, protože předchází problémům spojeným s tímto syndromem. Je pravděpodobné, že při intenzivní spolupráci školy a rodiny může dojít k minimalizaci projevů ADHD a vytvoření vhodných podmínek.

Během výzkumného šetření jsme zjistili, jak důležité je vytvářet povědomí učitelů a rodičů o ADHD. Věříme, že jsme touto prací přiblížili aktuální problematiku a poskytli rady využitelné při práci s těmito dětmi.

Seznam použitých zkratk

ADHD – hyperkinetická porucha/ porucha pozornosti s hyperaktivitou

ADD – ADHD s převažující poruchou pozornosti

MMD/MBD – malá mozková dysfunkce/ minimal brain damage

LDE – lehká dětská encefalopatie

LMD – lehká mozková dysfunkce

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

DSM – Diagnostický a statistický manuál duševních poruch

SPCH – specifické poruchy chování

Bibliografické zdroje

DRTÍLKOVÁ, Ivana. *HYPERAKTIVNÍ DÍTĚ: Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-447-8.

DRTÍLKOVÁ, Ivana, Omar ŠERÝ a kolektiv. *HYPERKINETICKÁ PORUCHA/ADHD*. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-419-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. *ADHD: PORUCHA POZORNOSTI S HYPERAKTIVITOU*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

HENDL, Jan. *KVALITATIVNÍ VÝZKUM: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu, 2., aktualizované vydání. 2. vydání*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě: ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5347-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0204-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Metody práce s dětmi s ADHD především pro rodiče a vychovatele*. 9. vydání. Praha: D+H, 2020. ISBN 978-80-87295-23-6.

LECHTA, Viktor a kolektiv. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

MALÁ, Sára. *Vzdělávání žáků s ADHD na základní škole*. Praha, 2021. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Veronika Blažková, PhD.

MIOVSKÝ, Michal a kolektiv. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0387-4.

MIOVSKÝ, Michal. *KVALITATIVNÍ PŘÍSTUP A METODY V PSYCHOLOGICKÉM VÝZKUMU*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MIŠOVIŠ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2019. ISBN 978-80-7419-285-2.

MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-625-X.

PACLT, Ivo a kolektiv. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 987-80-247-1426-4.

PAVELKOVÁ, Jitka. *ŽÁK S ADHD*. Olomouc, 2019. Závěrečná práce. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Katedra psychologie a patopsychologie. Vedoucí práce PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*: Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD: variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

RIEFOVÁ, Sandra. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí a ADHD*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4.

ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol. *KVALITATIVNÍ VÝZKUM V PEDAGOGICKÝCH VĚDÁCH*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Legislativní zdroje

§ 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných - znění od 1. 1. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2023 [cit. 10. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#p2>

§ 7 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních - znění od 1. 1. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2023 [cit. 10. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#p7>

§ 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) - znění od 1. 2. 2022. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2023 [cit. 10. 1. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#p16>

Internetové zdroje

F90: Hyperkinetické poruchy. *MKN-10* [online]. [cit. 2023-01-10]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90>

Přílohy

Příloha č. 1: Seznam respondentů

Příloha č. 2: Otázky k rozhovoru

Příloha č. 3: Přepis rozhovorů

Příloha č. 4: Informované souhlasy

Příloha č. 1 – Seznam respondentů

Respondenti	Pohlaví	Délka praxe
Respondent 1	Žena	20 let
Respondent 2	Muž	17 let
Respondent 3	Žena	2 roky
Respondent 4	Žena	36 let
Respondent 5	Žena	20 let

- **Okruh č. 1: Specifika výuky žáků s ADHD ve škole a v domácím prostředí (domácí přípravě)**

Otázka č. 1: Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?

Otázka č. 2: Má dle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?

Otázka č. 3: Jste, byl/a jste třídním učitelem žáka s ADHD? Máte, měl/a jste ve třídě s tímto žákem asistenta pedagoga?

Otázka č. 4: Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?

Otázka č. 5: Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?

Otázka č. 6: Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako ke všem ostatním?

Otázka č. 7: Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?

- **Okruh č. 2: Systém podpory ze strany školy při vzdělávání žáků s ADHD**

Otázka č. 8: Zajišťuje Vám (pedagogům) škola potřebné informace o problematice ADHD?

Otázka č. 9: Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?

Otázka č. 10: Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?

- **Okruh č. 3: Komunikace mezi školou a zákonnými zástupci**

Otázka č. 11: Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?

Otázka č. 12: Jsou dle Vás tato setkání a spolupráce důležité?

Přepis rozhovoru č. 1

Otázka č. 1

Výzkumník: „Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?“

Respondent 1: „No, přínosné. Ty speciální školy se dneska zaměřují na specifické poruchy, takže většinou ty děti s ADHD jsou stejně inkludované do běžných škol. A první, co mě napadlo je ne, není to pro ně přínosné.“

Výzkumník: „Jaké zápory v tom vidíte?“

Respondent 1: „Pokud to dítě trpí opravdu tou poruchou ADHD, tak je to pro ně těžké zvládnout první 2 ranní vyučovací hodiny, natož šest.“

Otázka č. 2

Výzkumník: „Má dle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?“

Respondent 1: „Můj subjektivní názor je, že pokud to dítě netrpí nějakou sníženou inteligencí a je minimálně průměrně inteligentní nebo více, tak tohle může zvládnout. Musí se k tomu samozřejmě přihlídnout. Měla jsem takového žáka, že když se potřebovala smazat tabule, tak to mazal on. Když bylo potřeba něco zařídit, zařídil to on. Když bylo potřeba otevřít okno, otevřel ho on. A on byl hrozně šťastný, že to mohl dělat.“

Výzkumník: „Takže chápu správně, že dle Vašeho názoru ADHD vliv na školní úspěšnost nemá?“

Respondent 1: „Pokud má nějaké schopnosti a průměrnou inteligenci, tak to nemá vliv. Je ale potřeba dohlížet na to, jestli pochopil zadání, jestli ví, co má dělat. Samozřejmě je to práce navíc. Ale zvládne to a vliv to tedy podle mě nemá.“

Otázka č. 3

Výzkumník: „Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?“

Respondent 1: „Někdy to může být překážka, ale jako pokud je tam jen jeden takový žák, tak to pro mě překážka není. Já si nedokážu představit, já se nedokážu vcítit vůbec do toho, co všechno ten žák musí vnímat jiného než nutnou paní učitelku. Může to být překážka tady v tom případě, že bych jich bylo více. Ten jeden se dá zvládnout.“

Výzkumník: „V čem konkrétně vidíte tu překážku?“

Respondent 1: „Že dokáže být rušivý element pro toho učitele. Protože samozřejmě člověk má pocit, že těm dětem musí něco sdělit. Když zadám samostatnou práci, tak ten žák dělá něco jiného a potřebuje více moji pozornosti. A hlavně teda ruší ty ostatní i mě.“

Otázka č. 4

Výzkumník: „Jste, byla jste třídní učitelkou žáka s ADHD?“

Respondent 1: „Určitě, vícekrát. Teď tam mám taky žáka, který má diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou a ten je teda moc šikovný. Když něco neví, zeptá se a fakt se snaží a jde mu to.“

Výzkumník: „Máte, měla jste ve třídě s tímto žákem asistenta pedagoga?“

Respondent 1: „To jsem neměla nikdy. Všechno musím zvládnout sama. Asistenti nejsou dlouho, takže předtím nebyla ta možnost.“

Výzkumník: „Domníváte se, že by pro Vás byl asistent pedagoga přínosem?“

Respondent 1: „Určitě ano.“

Otázka č. 5

Výzkumník: „Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?“

Respondent 1: „Teď to na sebe prásknu, ale moc ne. Tam jde spíš jenom o to dát pozor, jestli to zvládne pochopit, jestli se soustředí na to, co má. Jsem spíš taková kontrola.“

Otázka č. 6

Výzkumník: „Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako ke všem ostatním?“

Respondent 1: „Ano. Jo, určitě. Nedělám rozdíly.“

Výzkumník: „Berete jako učitelka ohled na žáky s poruchou ADHD při klasifikaci?“

Respondent 1: (*přemýšlí*) „Hmm, spíš ne. Já se jich často i zeptám, jak to vidí oni, nevidím v tom problém. Ale pokud to ADHD nemají ruku v ruce s nějakou poruchou dys, tak nemusíme nějak upravovat klasifikaci nebo k tomu přihlížet. Tam jde spíš jenom o ty, kteří mají fakt ty poruchy dys. To bývá hodně. Dyslexie nebo dysortografie, ty jsou u nás nejčastější k tomu ADHD.“

Výzkumník: „Zadáváte více úkolů na doma?“

Respondent 1: „Ne, vůbec. To by byl bič na rodiče.“

Otázka č. 7

Výzkumník: „Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?“

Respondent 1: „Já používám úplně všechny metody, které jsou. Čím déle učím, tím více zjišťuju, jak moc ta třída je heterogenní. Neexistuje, že by člověk vysvětlil něco a další hodinu něco jiného. Bývá to tak, že další hodinu se to vysvětlí znova a jinak, dělají se jiné aktivity. Takže jo, spoustu metod, ale že bych konkrétně pro toho žáka vytvářela metody, tak to ne. Spíš pro všechny.“

Výzkumník: „Jaká pozitiva shledáváte v těch různých metodách?“

Respondent 1: „Ty děti mají různé styly učení. Některé jsou rády, když něco napíšu, některé když to slyší víckrát. Takže to přizpůsobuju dětem. A pozitiva vidím v tom, že si v těch metodách každé dítě najde to, co mu vyhovuje.“

Otázka č. 8

Výzkumník: „Zajišťuje škola pedagogům potřebné informace o problematice ADHD?“

Respondent 1: „Ne, to je určitě formou samostudia.“

Výzkumník: „Absolvovala jste nějaký kurz nebo seminář na téma ADHD?“

Respondent 1: „Ne a stále křičím a volám: „*Nejsem speciální pedagog, prosím nedávejte mi tyto žáky, nevím, jak je mám učit.*“, ale nikdo mě neslyší. A nejsem sama.“

Výzkumník: „Kdybyste měla možnost, tak byste uvítala, aby Vám někdo potřebné informace dodal?“

Respondent 1: „Tak určitě, to by bylo super. Když už člověk to dítě ve třídě má, tak stejně mu nic jiného nezbude než otevřít tu knížku a něco si o tom přečíst, jo. Protože dva semestry speciální pedagogiky, které jsem měla na vysoké škole, tak to mi nestačí.“

Otázka č. 9

Výzkumník: „Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?“

Respondent 1: „Tak to jo. Na každé škole dneska funguje speciální pedagog, který má nějaké ty hodiny s těmi dětmi, takže pokud já mám nějakou otázku, tak určitě můžu přijít za ním. Radíme se spolu, a dokonce i se školním psychologem, který je tam 2x týdně.“

Otázka č. 10

Výzkumník: „Je dle Vás ta podpora dostačující?“

Respondent 1: „Musí to všechno vycházet ode mě, takže moc ne. Tedy dostačující podle toho, jak já chci. Nikdo za Vámi nepřijde a neřekne Vám: „*to musíš dělat tak a tak*“. Já se musím chtít informovat a nechat si poradit. Ale ano, mám kam přijít a určitě mi poradí, kdybych potřebovala.“

Otázka č. 11

Výzkumník: „Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?“

Respondent 1: „Tohle zase vychází od těch rodičů. Jsou rodiče, kteří mají dítě s poruchou pozornosti a hyperaktivitou a je jim to jedno a jsou rodiče, kteří mají zájem. Pokud samozřejmě něco potřebují konzultovat pravidelně, tak jim vyhovím a scházíme se, ale já to nevyhledávám a neinicuju. Pokud je ale potřeba, tak si je zavolám, ale to nemusí mít vůbec ADHD, to dělám se všemi žáky.“

Výzkumník: „Radíte se s nimi o možnostech modifikace ve vzdělávání?“

Respondent 1: „Jako my se radíme, teď jsme se s rodiči radili hodně. Ale spíš to řeším s kolegy a se speciálním pedagogem, kteří na to mají jiný odborný pohled.“

Otázka č. 12

Výzkumník: „Jsou dle Vás tato setkání důležitá?“

Respondent 1: „Určitě, velice důležité. Ale musí se najít ta určitá míra. Vždycky to musí být zacílené, a ne že si je budeme pozívat a vykládat na třídních schůzkách něco přede všema o tomto žákovi. To určitě ne.“

Výzkumník: „V čem jsou dle Vašeho názoru důležitá?“

Respondent 1: „Tak jsou to jejich děti, že jo. No a jsou to i moje děti, když teda jsem třídní učitelka. Já bych za ně i dýchala, takže je budu bránit, a tak stejně i ti rodiče. Díky spolupráci to tomu žákovi můžeme ulehčit a vytvořit dobré prostředí.“

Otázka č. 13

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?“

Respondent 1: „Já bych řekla, že ADHD dneska je tak minoritní, že já to vůbec nepovažuju za nějakou specifickou poruchu. Kdybych měla možná před 20 lety takového žáka, tak bych si řekla: *“ježiš, co já s ním budu dělat“*. A dneska je to úplně jinak.“

Výzkumník: „Děkuji Vám za rozhovor.“

Přepis rozhovoru č. 2

Otázka č. 1:

Výzkumník: „Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?“

Respondent 2: „Přínos...Myslím si, že rozhodně ne.“

Výzkumník: „Proč se tak domníváte?“

Respondent 2: „Myslím si to z toho důvodu, že zaprvé na běžné základní škole učitel na to není připravený, zadruhé ostatní děti tím budou trpět. Obecně si myslím, že ty nápady, co se týče inkluze, poškozují české školství a poškozují vzdělávání všech, i těch s ADHD, i těch z toho hlavního vzdělávacího proudu.“

Výzkumník: „Vidíte v tom i nějaké klady?“

Respondent 2: „Dívejte, v obecné rovině samozřejmě ano. Teoreticky je to strašně pěkné, že by se žáci s ADHD učili v tom hlavním proudu od žáků, kteří nemají takové postižení. Ale praxe ukazuje, že tomu tak není, jo. Takže myslím si, že ten přínos je opravdu jen v obecné rovině a není prostě, není.“

Otázka č. 2

Výzkumník: „Má dle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?“

Respondent 2: „Ano, určitě.“

Výzkumník: „Na základě, čeho soudíte?“

Respondent 2: „Ty děti jsou chytré a pokud by se podařilo je nějakým způsobem stimulovat, aby se více snažili, tak by dosahovali větších úspěchů v tom vzdělávání. Takhle mají prostě šanci, kterou třeba nedokážou využít, jo.“

Otázka č. 3

Výzkumník: „Jste, byl jste třídním učitelem žáka s ADHD?“

Respondent 2: „Ano, ano. Aktuálně jsem a byl jsem i v minulosti.“

Výzkumník: „Máte, měl jste ve třídě s tímto žákem asistenta pedagoga?“

Respondent 2: „Ano, měl.“

Výzkumník: „Bylo to pro Vás přínosné mít ve třídě asistenta?“

Respondent 2: „Ano, ale za předpokladu, že ten asistent je vhodný. Protože v mé praxi spoustu asistentů nemělo ty vlastnosti, které by měli mít. A ne jenom vlastnosti, ale je to i dost spojené s tím, jak si ti dva padnou do noty.“

Otázka č. 4

Výzkumník: „Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?“

Respondent 2: „Ne, to určitě ne. V žádném případě.“

Otázka č. 5

Výzkumník: „Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?“

Respondent 2: „Už ne. Ale ze začátku rozhodně ano. Ta příprava už po čase nebyla tak náročná, protože už jsem to za pár let měl všechno připravené a nemusel jsem se na to nějak zvlášť připravovat.“

Otázka č. 6

Výzkumník: „Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako ke všem ostatním?“

Respondent 2: „Joo, jo. No, vlastně moment. Tak musím se přizpůsobit, protože pokud bych k nim nepřistupoval jinak, tak bych to měl těžší. Ten učitel to musí zohlednit, protože jinak by ve vzdělávání neuspěl.“

Výzkumník: „Berete jako učitel ohled na žáky s poruchou ADHD při klasifikaci?“

Respondent 2: „No, to je obecně dost obsáhlé téma, protože když je to dítě s ADHD, tak ty známky dost často jsou takové jako kdyby motivační. Učitelé to často dělají tak, že já vidím, že za normálních okolností bych mu dal pětku, ale protože ho chci motivovat, tak mu tu pětku nedám. Dám mu ji třeba tužkou a pak mu ji vygumuji, když si to opraví. V tom je ale pak problém, třeba když je možnost, že některé děti by mohly být přeřazeny do té „speciální školy“, ale PPP nám to třeba nedovolí, protože mají dobré známky. Ale my je jako kdyby nevědomky udržujeme tam, kde by nemusely být, protože některé děti na to nemají tam zůstat a dařilo by se jim lépe v tom jiném vzdělávacím programu.“

Výzkumník: „Vy osobně dáváte taky motivační známky nebo k tomu přístupujete jinak?“

Respondent 2: „Já třeba často, když právě vidím takového žáka, tak mu radši dám pětku, aby ho potom na tom vyšetření na PPP přeřadili spíše do jiného vzdělávacího programu.“

Výzkumník: „Zadáváte více úkolů na doma?“

Respondent 2: „Ne, já nedávám vůbec domácí úkoly. Jedině, když učím angličtinu, tak tam se musí prostě naučit slovíčka. Jinak ale domácí úkoly jako takové nedávám vůbec.“

Otázka č. 7

Výzkumník: „Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?“

Respondent 2: „Hmmm, to myslím, že úplně nějaké specifické asi ne. Spíš se to dost orientuje podle osobnosti toho pedagoga, jo. Takhle pro mě, co už je standart, tak pro někoho jiného standart vůbec nemusí být. Ale jako nějaké specifické, speciální výukové metody ne, spíš to je potom o té osobnosti toho pedagoga.“

Otázka č. 8

Výzkumník: „Zajišťuje škola pedagogům potřebné informace o problematice ADHD?“

Respondent 2: „Joo, joo.“

Výzkumník: „Jakým způsobem?“

Respondent 2: „Tak jednak máme knihovnu, kde je ta potřebná literatura, kterou kdybych chtěl, tak si ji můžu vypůjčit. Nabízí nám vzdělávání, že si můžu vybrat program, který kdybych teda měl zájem, tak by mi škola zaplatila. A zrovna teďka jsme měli dva takové kurzy, kdy vlastně ten školitel přichází přímo k nám a pracuje s celým pedagogickým sborem.“

Otázka č. 9

Výzkumník: „Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?“

Respondent 2: „Jo, jo, jo. Zrovna teď jako opravdu řešíme těžké problémy s žákem, který má ADHD a má velké problémy i s poruchami chování. A tam to vedení stojí fakt za mnou a s tím doposud nesetkal. Vždycky, když jsem měl na těch předešlých školách nějaký problém, tak sejít dolů do ředitelny byla známka prohry, jo. Ale naše vedení je v tom fakt dobré, že můžu kdykoli přijít a pomůžou mi. A to není jako časté, to si myslím, že je dost unikátní. V tomhle je naše škola úžasná.“

Výzkumník: „Kromě vedení, je někdo jiný, kdo Vám poskytuje poradenství?“

Respondent 2: „Joo, speciální pedagog a metodik prevence, ale to se asi moc nestává, že bych využil. Ale jako mohl bych, kdybych prostě něco potřeboval, tak se můžu zeptat kolegů nebo vedení. Určitě by mi pomohli.“

Otázka č. 10

Výzkumník: „Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?“

Respondent 2: „Určitě ano. S takovou podporou jsem se nikde jinde nesetkal.“

Otázka č. 11

Výzkumník: „Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?“

Respondent 2: „Ano.“

Výzkumník: „Radíte se s nimi o možnostech modifikace ve vzdělávání?“

Respondent 2: „My se s nimi nějak jako neradíme, my jim to spíš oznamujeme. Protože většina těch rodičů měla podobné problémy. Nejsou dostatečně erudovaní, aby vůbec pochopili, co po nich chceme a vzdělání u nich není na prvním místě. Takže setkáváme se často, mluvíme o tom. Ale jako nějak se s nimi neradíme.“

Otázka č. 12

Výzkumník: „Jsou dle Vás tato setkání důležitá?“

Respondent 2: „Jsou, protože to pomáhá.“

Výzkumník: „V čem to pomáhá?“

Respondent 2: „Trošku vidíte ten posun, no. Jak kdy. Někdy to prostě už nemá smysl s těmi rodiči mluvit, protože ti rodiče na ně nemají žádný vliv.“

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?“

Respondent 2: „Ano, chtěl jsem to říct už na začátku. V Ostravě bylo několik speciálních škol, které se zabývali takovými žáky a všechno fungovalo a potom ministerstvo školství začalo ty speciální školy rušit a zbylo jich v Ostravě jenom pár. Mezi tím ty děti nevymizely, jsou tady furt. Akorát zůstávají u nás v těch běžných základních školách a ta škola leckdy není vůbec připravená na takové žáky. Když to dítě je hodné a nezlobí, tak se tam nechá. Pokud zlobí, tak ho po čase posunou do té speciální školy a tam se to kumuluje. Kdyby tam ty děti byly od

začátku, tak by se s nimi mohlo daleko lépe pracovat a mohly by být jinde. Takže celý ten systém, který byl úžasný, propracovaný a skvěle fungoval, tak ministerstvo školství to poškodilo, zničilo, zašlapalo. A místo, aby to dal někdo dohromady, tak se to neustále všechno ničí a prohlubuje.“

Výzkumník: „Děkuji za rozhovor.“

Přepis rozhovoru č. 3

Otázka č. 1

Výzkumník: „Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?“

Respondent 3: „Asi záleží na míře té případné indispozice a určitě záleží, jaké podmínky jsou mu poskytnuty. Protože tady máme žáky, kteří trpí ADHD a myslím si, že pro ně je určitě přínosné být v běžné třídě, aby byli obklopeni jinými spolužáky. Některé případy jsou ale natolik závažné, že je to velmi na hraně si myslím. Takže je to hodně individuální.“

Výzkumník: „Jaké klady/zápory v tom vidíte?“

Respondent 3: „Tak klady to má určitě pro toho daného žáka, že vlastně se může posunout vlivem těch svých spolužáků, že se od nich může ledacos přiučit. Samozřejmě zápory... mnohdy to brzdí tu výuku a pokud nejsou správně nastavené podmínky a ta podpůrná opatření, pokud třeba ten žák nemá asistenta pedagoga, nemá nějaké vhodné prostředí, tak to může mít jako nějaké omezení.“

Otázka č. 2

Výzkumník: „Má podle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?“

Respondent 3: „Určitě může mít, pokud na to nikdo nebere ohled. Pokud to učitelé nezohledňují, tak si myslím, že to má velký vliv. Pokud ale ten učitel pochopí, že to dítě je mnohdy velmi inteligentní, ale musí mu být poskytnuta určitá míra podpory, tak si myslím, že může dosahovat mnohdy i lepších výsledků. Ale musí mít určitě tu podporu.“

Otázka č. 3

Výzkumník: „Jste, byla jste třídní učitelkou žáka s ADHD?“

Respondent 3: „Ano, aktuálně jsem třídní učitelkou a mám tam právě i asistenta pedagoga.“

Výzkumník: „Je pro Vás přínosné mít ve třídě asistenta pedagoga?“

Respondent 3: „Určitě, určitě. Samozřejmě záleží na každém individuálním dítěti, protože máme tady jednoho žáka s ADHD, díky kterému máme asistenta pedagoga. Druhé dítě také trpí ADHD, ale nemá nárok na toho asistenta. Nám to vlastně pomáhá, že my můžeme využít toho asistenta i v jiných případech, máme tady vlastně ve třídě i ukrajinského žáka, který nemá nárok na toho asistenta, ale velmi nám to teď pomáhá. Ten konkrétní žák, který na to má nárok, tak to jeho ADHD se projevuje tak, že on všechno musí udělat sám, on nesnese, že by vedle něj

někdo seděl a velmi si chrání své prostředí. Ten asistent by mu nemohl stát za zády, takže paradoxně ten asistent pomáhá jiným, ale kdykoliv se může věnovat i tomu žákovi. Takže nemít toho asistenta pedagoga, tak si dokážu představit, že to bude velmi náročné v té třídě.“

Otázka č. 4

Výzkumník: „Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?“

Respondent 3: „Zatím jsem se s tím nesešla, já samozřejmě učím teprve druhým rokem a mám vlastně i svou třídu, ve které jsem třídní a tam mám dva žáky s ADHD a jako překážku to nevnímám. Díky tomu, že vlastně máme ve třídě asistenta pedagoga, tak máme tu výhodu, že s ním můžeme pracovat a je tam jakoby hodně podnětné prostředí a v tu chvíli to překážka rozhodně není. Ale dokážu si představit, že ne v každé škole nebo ne v každé třídě to tak musí být.“

Otázka č. 5

Výzkumník: „Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?“

Respondent 3: „Určitě ano. Musím se přiznat, že oni třeba různé testy, pracovní listy a práci mají stejnou, ale musím se vždycky zamyslet nad tím, jestli to pro ně nebude v něčem omezující. Jestli jim to nemám nějak upravit a spíše ta příprava se projeví v tom, že. *(zamyšlená)* Vlastně ani ne tak v té přípravě, ale v tom, že v té hodině jim musím věnovat více času. Že nemůžu zadat práci a nechat děti pracovat, ale neustále je obcházím a neustále se jim snažím pomáhat.“

Otázka č. 6

Výzkumník: „Používáte nějaké specifické metody výuky pro děti s ADHD?“

Respondent 3: „To je dobrá otázka. Nevím, jestli je dokážu pojmenovat, ale tím, že máme i méně početnou třídu, tak se velmi dobře pracuje v různých skupinových pracích a děláme různá párová čtení a metody kritického myšlení. Tím, že ty děti jsou ještě pořád docela malé, tak to teprve zkusíme, takže nedokážu popsat ty konkrétní metody. Ale tím, že jich je méně a jsou ještě velmi tvární, tak se s nimi pracuje daleko lépe než s těmi vyššími ročníky, které bohužel jsou zvyklé na klasickou frontální výuku a už se těžko přizpůsobují tomu novému. Tady je to naopak velmi vhodné prostředí a snažím se to často využívat.“

Výzkumník: „Vidíte v těch Vašich konkrétních metodách nějaká pozitiva?“

Respondent 3: „Určitě ano. Už jsem mnohdy zažila, že jsme měli skupinovou práci, kdy jsem musela hodně přemýšlet kam ty jednotlivé žáky, kteří mají nějaká podpůrná opatření, dát. Když se ta skupina dobře nakombinovala, tak si pomáhali vzájemně, protože u toho našeho žáka s ADHD se velmi projevuje to jeho konkrétní zaměření na to, co on má rád. On je prostě zaměřený na konkrétní oblast, ve které vyniká a některé děti se mu za to třeba v předešlých ročnících vysmívaly, že má takovou nějakou zálibu. A teď se nám osvědčilo, že on o tom poučuje ostatní v takové té dobré míře, kdy oni si z něho vezmou nějaké své ponaučení a konečně už to začalo fungovat a projevovat v tom dobrém slova smyslu.“

Otázka č. 7

Výzkumník: „Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako k ostatním?“

Respondent 3: „Jak se to vezme. Přístupuji k nim stejně ve smyslu, že je nějak neznevýhodňuju. Ale nemůžu k nim přistupovat stejně, protože oni potřebují tu podporu. Takže spíše, když k nim přistupuji jinak, tak pouze v tom, že jim poskytuju větší míru té podpory.“

Výzkumník: „Berete jako učitelka ohled na žáky s poruchou ADHD při klasifikaci?“

Respondent 3: „Určitě ano, protože obecně ve formativním hodnocení všechny ty děti se snažíme srovnávat ne v rámci té třídy, ale v rámci jejich individuálního pokroku. A u těchto dětí s ADHD na to musíme klást jako ještě větší důraz.“

Výzkumník: „Zadáváte více úkolů na doma?“

Respondent 3: „Já se přiznám, že nejsem úplně jako fanoušek domácích úkolů. Takže u mě se tady tohohle žáci moc nedočkají. S tímto daným žákem pracujeme tak, že jsme opravdu ve velmi úzkém spojení s rodiči, takže tam nedochází k zadávání domácích úkolů, ale spíše se snažíme je informovat o tom, na co má být připraven, co by měl mít a už to nechávám na tom rodiči, aby oni se s tím konkrétním žákem připravili.“

Otázka č. 8

Výzkumník: „Zmínila jste komunikaci s rodiči. K tomu se pojí moje další otázka. Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?“

Respondent 3: „Osobně bych řekla, že se setkáváme tak jako by to mělo být běžné na různých individuálních konzultacích a třídních schůzkách. Ale jelikož tady mám asistenta pedagoga, tak nám krásně funguje propojení, kdy asistent pedagoga je v dennodenním kontaktu s tím rodičem. Jelikož ten žák má rozvedené rodiče, je vlastně primárně vychováván maminkou, tak si každý

den dopisují. Nepíší si v žádném sešitě vzkazy, ale mají na sebe telefonní čísla a každý den se jenom informují o tom, jaký ten žák měl den. Jestli se mu pracovalo dobře nebo špatně, jestli byly nějaké problémy, výkyvy, případně na co je potřeba se připravit. Stejně tak nám funguje zpětná vazba od rodičů, kdy jeden den v týdnu je ten žák u svého otce a tam se ty podmínky hodně mění, on je ten den opravdu jiný a maminka nás vždycky upozorní, na co se máme připravit, že si třeba zapomněl vzít prášek apod. Takže to nám velmi pomáhá, že všichni tři jsme takhle v kontaktu.“

Výzkumník: „Radíte se s rodiči o možnostech modifikace ve vzdělávání?“

Respondent 3: „Řekla bych, že to je oboustranná vstřícná komunikace. I pro nás je to nové, já se přiznám, že já jsem takového žáka ve třídě neměla, i tím, že učím teprve druhým rokem. Ale já jim nediktuji, jak to bude, ale spíše si tak nějak navzájem vyhovujeme a radíme se. Zatím to teda funguje skvěle, zatím nedošlo k nějakému problému.“

Otázka č. 9

Výzkumník: „Je dle Vás tato spolupráce a setkávání se důležité?“

Respondent 3: „Určitě ano. Vnímám i to, že když jsou třeba individuální konzultace, tak samozřejmě jsou rodiče, kteří vůbec nechodí a tady tito rodiče chodí vždycky a strávíme s nimi více času než s jinými rodiči, protože tam se řeší více věcí. Takže bez toho osobního setkání, a hlavně bez toho každodenního kontaktu si myslím, že by to bylo strašně náročné.“

Výzkumník: „V čem jsou dle Vašeho názoru důležité?“

Respondent 3: „Hmmm. Tak ty setkání a komunikace jsou důležité především v tom, že jakékoliv dítě s ADHD potřebuje mít jasně dané hranice, mantinely a pravidla. Nemůže mít jako úplně benevolentní výchovu a benevolentní přístup. A tím, že jsme v tom kontaktu s rodiči, tak ten žák, ať už si to uvědomuje nebo ne, tak ta stejná pravidla, co má nastavené doma, má nastavené i tady a dodržujeme je jak my, tak ti jeho rodiče. A to je vlastně to, co mu při jeho specifických věcech pomáhá nejvíc. To, že má zavedený řád a nějaký rytmus.“

Otázka č. 10

Výzkumník: „Zajišťuje Vám škola potřebné informace o problematice ADHD?“

Respondent 3: „Myslím si, že kdybychom si my učitelé zažádali o jakékoliv školení, kvalifikaci, tak je nám vždycky plně vyhověno. I vlastně naši asistenti můžou docházet na různá školení, ale musím se přiznat, že z mé strany zatím nebyla ta potřeba. Tím, že si část věcí pamatuji ještě

ze školy a tím, že jsem se ve svém volném čase o to přirozeně zajímala a měla už jsem zkušenost s ADHD, tak nebylo potřeba nějakého dalšího proškolení. Ale vedení si myslím, že s tím určitě nemá problém, kdybychom něco takového chtěli.“

Výzkumník: „Absolvujete, absolvovala jste nějaký kurz nebo seminář na téma ADHD?“

Respondent 3: „Oficiální kurz ani seminář ne, ale spíše to bylo všechno na vlastním zájmu. Sama jsem si o tom zjišťovala hodně informací, poslouchala jsem zajímavé podcasty a podobně.“

Otázka č. 11

Výzkumník: „Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?“

Respondent 3: „Ano, máme tady speciálního pedagoga, sociálního pedagoga, školního psychologa. Máme tady také skvělé kolegy, kteří tady na tohle jsou konkrétně zaměřeni. Kdykoli byla nějaká potřeba, tak jsme se s nimi spojili a oni nám pomáhali. Máme také skvělé metodiky prevence a výchovné poradce, kteří nám s tím také velmi pomáhají. A tím, že oni jsou zkušenější, oproti mé praxi, tak v tomhle mi pomáhají velmi a často.“

Otázka č. 12

Výzkumník: „Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?“

Respondent 3: „Já mluvím konkrétně o mojí situaci a u nás to zatím funguje dobře. Ale dokážu si představit, že v jiných třídách, při jiných žácích, to může být problematické. Takže nechci říkat, že vždycky je to tak skvělé. Ale u nás to zatím tak funguje. Nedokážu si to představit bez toho asistenta pedagoga, to by bylo velmi náročné, kdybych já sama měla být v každodenním kontaktu s rodiči. To by nebylo vůbec v mých možnostech. A další věc je, že nás je ve třídě 19, ale představa, že je nás ve třídě třeba 28, což taky na škole máme, tak si to nedokážu vůbec představit. Ale pro mě v mojí situaci je podpora rozhodně dostačující.“

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?“

Respondent 3: „Teď se musím zamyslet. Já jsem tu poruchu ADHD řešila i s psychiatrickou, se kterou jsem probírala různé individuální věci a myslím si, že je nejdůležitější, aby ten učitel, ať už toho žáka má ve své třídě nebo ho pouze učí na nějaký předmět, aby věděl, v čem ta porucha spočívá. Protože si myslím, že ty děti jsou často hozeny do jednoho pytle, že jsou nevychované a hloupé. Přitom si myslím, že spousta těch dětí je velmi inteligentních a mnohdy

mají i nadprůměrnou inteligenci, ale potřebují to podpůrné opatření. Ale spousta učitelů jim tu podporu neposkytne a pak s těmi žáky jsou problémy, ale když by jim ta podpora byla poskytnuta a kdyby pochopili podstatu té poruchy, v čem to tkví, tak si myslím, že to je klíčem k tomu úspěchu.“

Výzkumník: „Děkuji za rozhovor.“

Přepis rozhovoru č. 4

Otázka č. 1

Výzkumník: „Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?“

Respondent 4: „Hmm. Já si myslím, že ano, protože on je obohacením toho kolektivu. On se učí od toho kolektivu a kolektiv od něho. Pokud to není nějaký extrém, že tam je třeba i nějaká psychiatrická zátěž, tak rozhodně ano.“

Výzkumník: „Jaké klady/zápory v tom vidíte, případně jaké?“

Respondent 4: „No, to jsem teď vlastně popsala. Ten žák s ADHD vidí, jak se chovají ostatní. A ti ostatní ho třeba můžou zklidnit nebo mu ukážou vzorec, podle kterého se mají chovat. A ty děti bez ADHD, ty si můžou uvědomit, že je fajn, že třeba nemají žádnou poruchu.“

Výzkumník: „Vidíte tedy jen klady, nebo jsou zde i zápory?“

Respondent 4: „Myslím si, že ten žák s ADHD může rušit ty ostatní. Ti ostatní si musí zvykat na to, že ne všichni jsou stejní podle jednoho vzorce, a že ho musí prostě respektovat.“

Otázka č. 2

Výzkumník: „Má podle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?“

Respondent 4: „Já se domnívám, že ne. Pokud dodržují všechna ta pravidla, která nám pošle poradna nebo odborník, tak si myslím, že ne. Naopak možná na té základní škole můžou ještě trošku pokulhávat, ale na té střední rozkvetou. Můžou být i výjimečně nadaní, třeba v maticе.“

Otázka č. 3

Výzkumník: „Jste, byla jste třídní učitelkou žáka s ADHD?“

Respondent 4: „Byla a je pravda, že mnohokrát to bylo tak jako na hraně. Dá to zabrat tomu učiteli a bylo by úplně nejlepší, kdyby takové dítě mělo třeba asistenta pedagoga, protože když já jsem vedle toho chlapce seděla, tak on pracoval a ti ostatní měli klid. Ale pokud jsem vedle něho neseděla, tak on neustále hledal jiné zájmy, aby zaměstnal ruce a nohy a nechtěl moc pracovat. Takže kdyby u takových dětí byl asistent, tak to by bylo fajn.“

Výzkumník: „Takže jste v té třídě asistenta neměla. Domníváte se, že by pro Vás byl asistent pedagoga přínosem?“

Respondent 4: „Přesně tak, asistenta jsem v té třídě neměla. Bylo by to snazší, protože bych tomu asistentovi mohla říct: *“bud’ ted’ s ním a já budu se třídou anebo opačně”*.“

Otázka č. 4

Výzkumník: „Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?“

Respondent 4: „Jako člověk nejsem úplně stoprocentní a někdy, třeba v pátek 6. hodinu, jsem někdy nazlobená, že nerespektuje, co má dělat. Ale na druhou stranu vím, že on za to nemůže, že to má taky těžké, že má tolik vjemů a ten mozek ho nutí dělat něco, co třeba ani on sám nechce. Ale překážkou bych ho určitě nenazvala, spíš takovým zpestřením.“

Otázka č. 5

Výzkumník: „Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?“

Respondent 4: „Přípravě ne. Já učím matiku a přírodopis a v tom přírodopise většinou pracujeme ve skupině a není to tam takový problém. V té matice ale mu dám úkol, který je třeba kratší a přizpůsobím mu to. Nebo toho využiji tak, že ho pošlu třeba umýt tabuli nebo něco přinést nebo něco takého. Takže spíš mu musím věnovat více času v té samotné hodině a reagovat na jeho aktuální potřeby.“

Otázka č. 6

Výzkumník: „Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako k ostatním?“

Respondent 4: „Určitě k němu přistupuji jinak, tak jak on potřebuje. Záleží, jaký je den, jak se vyspí a v jakém je rozpoložení. Třeba ten konkrétní kluk v noci vůbec nemohl spát a spal třeba jen dvě nebo tři hodiny. Energie mu ale nebylo, naopak spíš přibylo. Snažím se toho žáka nějak usměrnit a možná ochránit před vlivem té třídy, když tam je někdo nějaký jízlivý a snažit se mu pomoci.“

Výzkumník: „Berete jako učitel ohled na žáky s poruchou ADHD při klasifikaci?“

Respondent 4: „No, takhle při klasifikaci to tady máme na body, takže body dostávají stejné. Ale jestliže on mi třeba fakt řekne, že v noci nespál nebo že se necítí, tak já mu dám šanci opravy. Ale tu opravu si musí vyhledat sám, jakože za mnou přijde. Nebo třeba u nějakého testu se mu snažím trochu pomoci, spíš navézt. Když to ale udělám u něho, tak to pak musím dělat i u ostatních, je to taková dvojí zbraň. Musí se to ukočírovat.“

Výzkumník: „Zadáváte více úkolů na doma?“

Respondent 4: „Já vůbec úkoly nedávám. Maximálně nějaké hodnocené, že ty děti na to mají třeba 3-4 dny a mají to odeslat třeba do neděle. Ale úkol jako takový ne. Ono je to dilema, jestli ten úkol dát nebo ne, protože stejně mnozí ten úkol tady opisují na záchodě nebo se na to vykašlou. U menších dětí je to podle mě zátěž pro rodiče.“

Otázka č. 7

Výzkumník: „Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?“

Respondent 4: „Specifické metody v té matice si myslím, že to moc nejde. No možná nějaké skupinové práce nebo párové práce. Vzájemné učení spíše. Může kdykoliv vyhledat mou pomoc a pomoc spolužáků. Takové kritické myšlení a takové v té matice moc zrovna nejde nebo aspoň já to neumím.“

Otázka č. 8

Výzkumník: „Zajišťuje Vám škola potřebné informace o problematice ADHD?“

Respondent 4: „Ano, škola se o to zajímá.“

Výzkumník: „Absolvujete, absolvovala jste nějaký kurz nebo seminář na téma ADHD?“

Respondent 4: „Jo, měli jsme seminář pro celou školu. Přijela tady jedna paní, už nevím její jméno, bylo to na dvě odpoledne a ona nám vysvětlovala, jak na ty žáky s ADHD a také na ty dyslexie, dysgrafie a podobně. Navíc nám chodí pozvánky na ty různé webináře, takže škola v tom má čisté svědomí, že se snaží.“

Otázka č. 9

Výzkumník: „Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?“

Respondent 4: „Určitě jo. My tu máme školní poradenské pracoviště, tam je psycholog, speciální pedagog, preventista a výchovný poradce. Ten speciální pedagog se o to vlastně stará. My všechny ty informace o dětech máme v počítači a musíme si o tom přečíst. Tím pádem si musíme přečíst i něco o ADHD, abychom věděli, jak s tím žákem pracovat. Kdykoliv mám nějaký problém, tak můžu s tou speciální pedagožkou promluvit.“

Otázka č. 10

Výzkumník: „Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?“

Respondent 4: „Ano, to ano. Ale nevím, jestli je dostatečná od školy k rodičům. Mnohdy slyším, že ti rodiče neví, co s těmi dětmi. Nebo nechtějí, ať jejich dítě chodí do třídy s žákem s ADHD, to je taky časté. Takže bych uvítala nějaké semináře pro rodiče, ale to je taky těžké. Mnohdy se pro rodiče něco zorganizuje a moc jich nepříjde.“

Otázka č. 11

Výzkumník: „Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?“

Respondent 4: „My každý první čtvrtek v měsíci máme konzultace a ti rodiče se mohou objednat a musí u toho být to dítě. Nemůže tam být ten rodič sám. Kdyžtak já si je pozvu, když potřebuju, abychom našli nějakou cestu, jak pracovat dál. Takže se určitě setkáváme častěji.“

Výzkumník: „Radíte se s nimi o možnostech modifikace ve vzdělávání?“

Respondent 4: „Já si myslím, že se ptám, co pomáhá doma a co oni by mi mohli dát jako zpětnou vazbu a co by se dalo aplikovat tady ve škole. Každé dítě je jiné, takže ti rodiče často poradí, co funguje doma, takže rozhodně ano.“

Otázka č. 12

Výzkumník: „Jsou dle Vás tato setkání důležitá?“

Respondent 4: „Určitě jo. Nesmí se zvat, jenom když se něco děje, ale i kvůli pochvale. Říct, co se mu povedlo a vyzdvihnout to i před těma rodiči. Důležitá je ta spolupráce, aby se všichni cítili dobře a všechno fungovalo.“

Výzkumník: „V čem jsou dle Vašeho názoru důležitá?“

Respondent 4: „Předávání zkušeností a možná i vyjasnění, když je nějaký problém.“

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?“

Respondent 4: „Já jenom, že se mi zdá, že toho jako přibývá. Ale to bude asi tím důkladným vyšetřením a že ti učitelé jsou vnímavější. Špatné je, když se na to nepříjde včas a ten žák nemá tu potřebnou podporu.“

Výzkumník: „Děkuji za rozhovor.“

Přepis rozhovoru č. 5

Otázka č. 1

Výzkumník: „Domníváte se, že je pro žáka s ADHD přínosné docházet do běžné školy?“

Respondent 5: „Jo, jo“

Výzkumník: „Vidíte v tom nějaké klady nebo zápory?“

Respondent: „Začlenění do kolektivu je určitě velké pozitivum. Já si nemyslím, že ADHD je v dnešní době, nevím, jak to říct, nějaký velký handicap. Ten člověk s ADHD tolik nemusí vnímat ten svůj problém, když je v kolektivu mezi těmi „normálními“ dětmi.“

Otázka č. 2

Výzkumník: „Má dle Vás ADHD výrazný vliv na školní úspěšnost?“

Respondent 5: „Myslím si, že se s tím dá pracovat. To znamená ano, je těžší to zvládnout, ale myslím si, že se to dá. Ne třeba na samé jedničky, ale určitě to podle mého subjektivního názoru nějaký výrazný vliv nemá.“

Otázka č. 3

Výzkumník: „Jste, byl/a jste třídním učitelem žáka s ADHD?“

Respondent 5: „Ano, aktuálně jsem.“

Výzkumník: „Máte ve třídě s tímto žákem asistenta pedagoga?“

Respondent 5: „Ne, ne.“

Výzkumník: „Myslíte si, že by pro Vás bylo přínosné, kdybyste v této třídě asistenta pedagoga měla?“

Respondent 5: „Ne. Nemyslím si, že asistenti pedagoga dělají to, co mají. Takže jsem spokojená s tím, jak to dělám já sama a zvládáme to, funguje nám to společně dobře.“

Otázka č. 4

Výzkumník: „Vnímáte žáka s ADHD jako překážku ve Vaší práci?“

Respondent 5: „Ne, rozhodně ne. Není to pro mě překážka, protože prostě je takový, tak je takový. Prostě ho tak musím brát, každý je nějaký. Ostatní žáky, kteří nějakým způsobem

vybočují z toho normálu, taky neberu jako překážku, tak nevidím důvod, proč brát jako překážku toho žáka s ADHD.“

Otázka č. 5

Výzkumník: „Věnujete více času přípravě na výuku pro žáky s ADHD?“

Respondent 5: „No, větší přípravu... Já učím matiku, jo, takže já se nepotřebuju připravovat víc. Přípravě asi ani tak ne, ale spíš si v té hodině jede svým tempem, když potřebuje, tak mu pomůžu. Takže nepotřebuju se víc připravovat a chystat jiné materiály, on je šikovný ten žák, takže prostě mu jen věnuju větší pozornost.“

Otázka č. 6

Výzkumník: „Přístupujete k žákům s ADHD stejně jako ke všem ostatním?“

Respondent 5: „Jako každé dítě je jiné. Takže ke každému přistupuji tak, jak on potřebuje. Tím pádem moje odpověď je ano, přistupuji stejně individuálně ke všem.“

Výzkumník: „Berete jako učitelka ohled na žáky s poruchou ADHD při klasifikaci?“

Respondent 5: „To těžko říct, no. Oni, když si zkaží písemku, tak si ji můžou opravit. Není mým cílem jim dávat pětky, ale to, aby se to učivo naučili. Takže je to na nich, buď si to chtějí opravit nebo ne. Že bych jim zlepšovala známky nebo dávala lehčí testy, to určitě ne.“

Výzkumník: „Zadáváte více úkolů na doma?“

Respondent 5: „Já nezadávám úkoly vůbec. Ten, kdo to umí, tak ten úkol napíše. Ten, kdo to neumí, tak ho opíše. Za mě je to úplně nulový efekt. Oni ví, co mají opakovat, ale nevyžaduju to a nekontroluju to.“

Otázka č. 7

Výzkumník: „Používáte specifické metody výuky pro děti s ADHD?“

Respondent 5: „Ne, já je nevyčleňuju. Pracuju s ním tak, jako s každým jiným. Samozřejmě se bere ohled na tu jeho poruchu, ale každé dítě má nějakou potřebu, takže přistupuju ke všem stejně individuálně. Rozhodně nepoužívám žádné metody vyložené pro toho jednoho žáka.“

Otázka č. 8

Výzkumník: „Zajišťuje škola pedagogům potřebné informace o problematice ADHD?“

Respondent 5: „Jo. Řekla bych, že jo.“

Výzkumník: „Jakým způsobem?“

Respondent 5: „Tak různými semináři nebo nám dává odkazy na nějaké weby nebo knížky.“

Otázka č. 9

Výzkumník: „Poskytuje Vám (pedagogům) škola podporu či poradenství při práci s dětmi s ADHD?“

Respondent 5: „Kdybych chtěla a potřebovala, tak mám určitě za kým zajít. Není to jeden určený člověk, třeba speciální pedagog, ale mám spoustu kolegů, kteří jsou v tomhle zkušení a poradí se se mnou. Já to ale moc nevyhledávám.“

Otázka č. 10

Výzkumník: „Je dle Vás podpora ze strany školy dostačující?“

Respondent 5: „Pro mě jo. Nevím, co by na to řekli kolegové, ale za mě to určitě takhle stačí.“

Otázka č. 11

Výzkumník: „Setkáváte se intenzivněji se zákonnými zástupci dítěte s ADHD v rámci konzultací?“

Respondent 5: „Komunikujeme. Obecně si myslím, že dost komunikuju se všemi zákonnými zástupci. Je jasné, že s rodiči těch dětí s ADHD je nutné komunikovat častěji a setkávat se častěji, protože mají víc nějakých dotazů nebo více něco řešíme. Setkáváme se tedy víc, ale ne nějak extrémně oproti ostatním.“

Výzkumník: „Radíte se s nimi o možnostech modifikace ve vzdělávání?“

Respondent 5: „Určitě se radíme. Myslím si, že je důležité, abychom si vzájemně sdíleli různé postřehy.“

Otázka č. 12

Výzkumník: „Jsou dle Vás tato setkání důležitá?“

Respondent 5: „No pro mě určitě, já to mám celkově nastavené, že komunikace s rodiči je důležitá. Je to důležité, ať člověk ví, jak se to dítě chová třeba doma a má víc informací. A hlavně se domluvit na tom, jak postupovat a nastavit nějaké stejná pravidla, ať je to jednotné.“

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco důležitého k tématu ADHD, o čem jsme nehovořili?“

Respondent 5: „Asi ani ne, řekla jsem tak nějak všechno důležité.“

Výzkumník: „Dobře, děkuji za rozhovor.“



**Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným
využitím pro účely bakalářské práce Nikol Čechové s názvem
Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Nikol Čechové s názvem Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude trvat rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním v bakalářské práci. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum: 1.3.2023

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:



**Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným
využitím pro účely bakalářské práce Nikol Čechové s názvem
Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Nikol Čechové s názvem Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude trvat rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním v bakalářské práci. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum: 9.3.2023

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:





**Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným
využitím pro účely bakalářské práce Nikol Čechové s názvem
Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Nikol Čechové s názvem Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude trvat rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním v bakalářské práci. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum: 13. 3. 2023

Podpis respondenta: 

Podpis výzkumníka: 

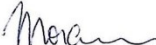



**Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným
využitím pro účely bakalářské práce Nikol Čechové s názvem
Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Nikol Čechové s názvem Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude trvat rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním v bakalářské práci. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum: 15.3.2023

Podpis respondenta: 

Podpis výzkumníka: 



**Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným
využitím pro účely bakalářské práce Nikol Čechové s názvem
Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Nikol Čechové s názvem Vliv ADHD na vzdělávání na 2. stupni základní školy.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude trvat rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast na výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním v bakalářské práci. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum: 17. 3. 2023

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka: