



## **Bakalářská práce**

# **Volnočasové aktivity dětí s ADHD pohledem rodiče versus cvičitele (vychovatele)**

*Studijní program:*

B7505 Vychovatelství

*Studijní obor:*

Pedagogika volného času

*Autor práce:*

**Markéta Musílková**

*Vedoucí práce:*

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Liberec 2023



## Zadání bakalářské práce

# Volnočasové aktivity dětí s ADHD pohledem rodiče versus cvičitele (vychovatele)

<i>Jméno a příjmení:</i>	<b>Markéta Musílková</b>
<i>Osobní číslo:</i>	P18000039
<i>Studijní program:</i>	B7505 Vychovatelství
<i>Studijní obor:</i>	Pedagogika volného času
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra sociální práce a speciální pedagogiky
<i>Akademický rok:</i>	2019/2020

### Zásady pro vypracování:

#### Cíl:

- Komparace chování dítěte s ADHD v průběhu volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol) a získání doporučení pro zacházení s dítětem v rámci rodinných interakcí.
- Porozumění tématu ADHD, pochopení potřeb těchto jedinců při aktivitách v kolektivu.

#### Metody:

- Dotazník
- Osobní zkušenost při práci s těmito jedinci

*Rozsah grafických prací:*

*Rozsah pracovní zprávy:*

*Forma zpracování práce:*

tištěná/elektronická

*Jazyk práce:*

Čeština

### **Seznam odborné literatury:**

ZEMÁNKOVÁ, Marie a Jana VYSKOTOVÁ. Cvičení pro hyperaktivní děti: [speciální pohybová výchova] : pravidla učení se pohybu, poruchy, používané metodiky, cvičební sestavy. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3278-7.

DRTÍLKOVÁ, Ivana. Hyperaktivní dítě: vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD). 2. vyd., V nakl. Galén 1. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-447-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2697-7

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2003. Pedagogika volného času. Praha: Univerzita Karlova, Texty pro distanční studium. ISBN ISBN 80-7290-128-1.

SYSLOVÁ, Vlasta. *ADHD SYNDROM z pohledu lékařky a matky*. Praha: Česká obec sokolská, 2014. ISBN 80-86402-21-5.

*Vedoucí práce:*

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

*Datum zadání práce:*

3. dubna 2020

*Předpokládaný termín odevzdání:* 14. července 2022

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 13. června 2022

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.



## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu této bakalářské práce, PhDr. Pavlu Klimentovi, Ph.D., za všestrannou pomoc, cenné rady, trpělivost a odborné vedení celé práce. Velké poděkování za spolupráci při tvorbě empirické části práce patří rovněž cvičitelům tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř a matce zkoumaného chlapce, která mi poskytla informace, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Obzvláště velké poděkování patří také mým kolegům a rodině, za trpělivost a psychickou podporu po celou dobu mého studia.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá dítětem staršího školního věku s poruchou ADHD a nahlíží na jeho chování při vyplňování volného času. Cílem práce je objasnit čtenáři termín ADHD a dále porovnat projevy vybraného jedince v průběhu volnočasových aktivit v domácnosti a ve volnočasové organizaci Sokol pod vedením cvičitele. Dále usiluje o pochopení těchto jedinců a klade si za cíl přispět k jejich lepšímu zařazení do kolektivu. Práce je rozdělena na dvě části, a to na část teoretickou a empirickou. Teoretická část představuje bližší charakteristiku poruchy ADHD, pojednává též o období pubescence a dodává vymezení pojmu volný čas. Součástí je také stručné seznámení s ČOS a tělocvičnou jednotou Sokol Ostroměř. Empirická část je věnována případové studii, která byla sestavena na základě dat z dotazníků vytvořených na bázi volných otázek. Získané informace jsou následně porovnány a sepsány do závěrečné analýzy. Součástí empirické části jsou též doporučení pro cvičitele a rodiče plynoucí z analýzy.

## **Klíčová slova**

ADHD, Sokol, volný čas, dítě staršího školního věku, cvičitel

## **Annotation**

The bachelor's thesis deals with a child of older school age with ADHD and looks at his/her behaviour in filling leisure time. The aim of the paper is to clarify the term ADHD for the reader and also to compare the manifestations of the selected individual during leisure activities at home and in a Sokol leisure organization under the guidance of a practitioner. It further seeks to understand these individuals and contributes to a better involvement of these individuals in a group. The thesis is divided into two parts, namely theoretical and empirical. The theoretical part offers a closer characteristics of the ADHD disorder, it also discusses the period of puberty and explains the definition of the concept of leisure. It also includes a light introduction to the ČOS and the Sokol Ostroměř gymnastic union. The empirical part is devoted to the case study, which was compiled on the basis of data from a questionnaire based on open-ended questions. The information obtained are then compared and written up in the final analysis. The empirical part also includes the recommendations for practitioners and parents resulting from that analysis.

## **Key words**

ADHD, Sokol, leisure, older school age child, train

## Obsah

Seznam zkratk .....	11
Úvod.....	12
1 Vymezení pojmu ADHD.....	14
1.1 Porucha pozornosti .....	15
1.2 Hyperaktivita .....	16
1.3 Impulzivita.....	16
1.4 Historie termínu ADHD .....	16
1.5 Projevy ADHD v závislosti na věku jedince .....	17
1.6 Rozpoznávací hlediska pro posuzování ADHD .....	18
1.7 Kritéria ADHD .....	19
1.8 Vliv ADHD na život dítě.....	20
1.9 Forma výchovy dětí s ADHD – typy pro rodiče a ostatní působící .....	21
1.10 Léčba .....	23
1.11 Farmakoterapie .....	24
1.12 Způsoby pomoci bez užití farmak .....	25
2 Starší školní věk – období dospívání.....	27
2.1 Vývojová psychologie – vývoj jedince .....	27
2.2 Starší školní věk – pubescence .....	27
2.3 Tělesný vývoj .....	28
2.4 Emoční vývoj.....	28
2.5 Vývoj základních schopností, dovedností a zájmů v období pubescence .....	29
3 Pedagogika volného času a vymezení pojmu volný čas .....	30
3.1 Pedagogika volného času.....	30
3.2 Podstata pedagogiky volného času .....	30
3.3 Výchova jako podstatná jednotka PVČ .....	31

3.4	Volný čas .....	31
3.5	Výchova ve volném čase .....	32
3.6	Výchova pro volný čas .....	32
4	Česká obec sokolská – SOKOL .....	33
4.1	Založení Sokola .....	33
4.2	Myšlenka Sokola .....	33
4.3	Organizační struktura .....	34
4.4	Sokolská župa .....	34
4.5	Tělocvičná jednota.....	34
4.6	Cvičitel, trenér či vzdělavatel .....	34
5	Tělocvičná jednota Sokol Ostroměř.....	36
5.1	Historie .....	36
5.2	Charakteristika ostroměřského Sokola .....	36
5.3	Projekty a reprezentace.....	36
5.4	Nabízené aktivity .....	37
5.5	Vybavení.....	37
6	Kazuistika.....	38
6.1	Cíl práce.....	38
6.2	Metody.....	38
6.2.1	Dotazník.....	38
6.2.2	Kazuistika .....	38
6.3	Kazuistika chlapce .....	38
6.4	Rodinná anamnéza chlapce .....	39
6.5	Osobní anamnéza chlapce .....	40
6.6	Diagnóza chlapce.....	40
6.7	Anamnéza chlapce od početí do současnosti.....	41
6.8	Předškolní a školní anamnéza.....	42

6.9	Počátek projevů poruchy (vyšetření).....	43
6.10	Faktory, které ovlivňují chlapcovo chování .....	43
6.11	Využití volného času v domácím prostředí .....	44
6.12	Analýza projevu dítěte v tělocvičné jednotě Sokol Ostroměř .....	44
6.13	Akceptování autorit cvičitelů.....	46
6.14	Projev a spolupráce chlapce v domácnosti .....	46
6.15	Projev a spolupráce chlapce ve volnočasové organizaci .....	48
6.16	Závěrečná analýza případu .....	49
6.17	Doporučení pro matku zkoumaného jedince plynoucí z šetření.....	51
6.18	Doporučení pro cvičitele plynoucí z šetření .....	52
	Závěr.....	53
7	Seznam použitých zdrojů .....	55
	Seznam tabulek .....	58
	Seznam příloh.....	59

## **Seznam zkratk**

**ADHD** – porucha pozornosti s hyperaktivitou

**ADD** – porucha pozornosti bez hyperaktivity

**MBD** – minimální mozková dysfunkce

**MMD** – malá mozková dysfunkce

**LDE** – lehká dětská encefalopatie

**LMD** – lehká mozková dysfunkce

**PPP** – pedagogicko-psychologická poradna

**ČOS** – Česká obec sokolská

**TJ** – tělocvičná jednota

## Úvod

Volný čas každý z nás vyplňuje různými způsoby. Někteří se věnují sportu, počítačovým hrám, kolektivním hrám či prostému odpočinku. Jistě však víme, že vše, co svému tělu dáme, to nám vrátí. Ať už v podobě fyzického zdraví či psychické rovnováhy. Tudíž je velmi důležité budovat v jedinci už od útlého věku takový vztah k pohybu, který je pro něho v budoucnu efektivní. První signál musí být vyslán prostřednictvím primární sociální skupiny, kterou je rodina. Právě zde pramení základ tohoto vztahu. Jedinec se nadále může rozvíjet v různých volnočasových střediscích, spolcích či školních klubech. Můžeme si dovolit tvrdit, že současná doba poskytuje pro výplň volného času, populaci opravdu pestrá nabídku. Tyto organizace povětšinou nabízí širokou škálu nabízených programů nebo činností, které se zaměřují a dělí na různé věkové skupiny.

Volný čas je takové časové rozmezí, ve kterém se svobodně rozhodujeme, jak tento interval vyplníme. Dospělý jedinec je flexibilnější a mezi aktivitami si může vybírat sám. Tak tomu však není u dítěte. S náplní volného času mu bývá nápomocen především rodič dítěte, který by měl usilovat o její různorodost. Právě o tuto oblast se zajímá tato bakalářská práce, jelikož se zaměřuje na volnočasové aktivity dětí.

Práce je zaměřena na dítě trpící poruchou pozornosti a hyperaktivity, které prochází obdobím pubescence a navštěvuje tělocvičnou jednotu Sokol, v níž autorka práce působí jako cvičitelka všestrannosti. Dítěti s touto poruchou je třeba věnovat pozornost a být mu nápomocen k vykročení správným směrem. Jak je známo, tito jedinci potřebují individuální přístup, pro který má často málokdo pochopení a dostatečnou trpělivost. Jsou zařazováni do skupiny nezvladatelných a zlobivých dětí. Ale mnohdy jsou právě oni ti zranitelní, kteří nenesou vinu za způsob svého projevu.

Cílem této bakalářské práce je porovnání chování dítěte s poruchou ADHD ve volnočasové organizaci Sokol s projevy při vyplňování volného času v kruhu rodiny. Tedy jak se jedinec projevuje při zadaných aktivitách či úkolech v kruhu svých vrstevníků a pod dozorem cvičitele v tělocvičné jednotě Sokol Ostroměř a jakým způsobem spolupracuje v rodině. Záměrem autorky je zjištění odchylek v chování chlapce v těchto skupinách a potvrzení či vyvrácení hypotézy, že se dítě v obou situacích projevuje podobně. Pro naplnění prvního cíle, komparace, je zvolen kvalitativní výzkum v podobě dotazníku, který se zakládá na otevřených otázkách a osobní zkušenosti s vybraným jedincem. První část dotazníku cílí na matku vybraného chlapce se záměrem získat informace o jeho životě, diagnóze atd. Druhá část se týká jak matky



vybraného jedince, tak též cvičitelů tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř. Odpovědi respondentů z druhého dotazníku jsou dále porovnány s odpověďmi matky zkoumaného chlapce. Na základě všech těchto dat je následně vytvořena kazuistika chlapce.

Práce též usiluje o vytvoření souboru doporučení pro zacházení s dítětem v oblasti rodinných interakcí. Pro naplnění tohoto cíle budou tato doporučení nejdříve vyzkoušena ve volnočasové organizaci a poté předána rodině.

Bakalářská práce je též tvořena s cílem hlouběji porozumět problematice ADHD a pochopit potřeby těchto jedinců při aktivitách v kolektivu. Tento cíl je rozpracován v teoretické části, která se nabízí základní informace pro lepší pochopení této problematiky, a pomáhá tak zlepšení spolupráce s jedinci s poruchou ADHD, a to jak jednotlivě, tak také při práci v kolektivu.

Práce je zaměřena na jedince s poruchou ADHD z toho důvodu, že její autorka již osmým rokem působí jako cvičitelka tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř a za celou dobu její praxe se zde vystříдалo mnoho jedinců právě s touto poruchou. Na každého z nich platila jiná metoda komunikace a přístupu. Zde tedy pramení zájem o to, zda se tyto jedinci projevují stejně při plnění aktivit v rámci této organizace i v rodinném kruhu. Touto formou by se autorka ráda podělila o příběh chlapce s dalšími cvičiteli, kteří se potýkají s podobnými případy, a pomohla jim lépe porozumět této problematice.

Bakalářská práce se v první kapitole teoretické části pokusí čtenáři osvětlit pojem poruchy pozornosti s hyperaktivitou, její příznaky a projevy a také to, jak s takovými jedinci v pedagogickém prostředí (i jinde) jednat. Další kapitoly přiblíží charakteristiku staršího školního věku, který je jedním z nejnáročnějších životních období člověka a má též vliv na další vývoj jedince. Jelikož je práce zaměřena na volný čas, nesmí v ní chybět ani jeho definice a zdůraznění jeho významu. Čtvrtá a pátá kapitola čtenáře seznámí se specifiky České obce sokolské a tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř, ve které byla provedena empirická část práce.

První část empirické části práce přibližuje metody sběru dat a šetření, kterými byla potřebná data získávána, společně s obeznámením respondentů, kteří byli do dotazování zapojeni. Další kapitoly obeznamují čtenáře s celkovou anamnézou jedince v rodinném prostředí i volnočasové organizaci. Práce též zprostředkovává závěrečnou analýzu případu a soubor doporučení pro cvičitele i matku zkoumaného jedince.

## 1 Vymezení pojmu ADHD

*„ADHD je anglickou zkratkou názvu attention deficit hyperactivity disorder neboli porucha s deficitem pozornosti a hyperaktivitou. Označuje onemocnění způsobující obtíže se soustředěním, nepřiměřeně zvýšenou aktivitou a impulzivitou dítěte“ (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 13).*

Neurologický syndrom se povětšinou projevuje hyperaktivitou společně s impulzivitou a poruchou pozornosti. Z procentuálního pohledu na populaci se častěji objevuje u jedinců mužského pohlaví. Příčin vzniku ADHD je spousta. Nejpravděpodobnější a nejčastěji se vyskytující důvod vzniku této poruchy je přenos genetickým kódem. Jako další spouštěč některé publikace uvádějí biologické příčiny. Řadíme sem vlivy prostředí a různorodé problémy infekčního či jiného rázu, které mohou nastat v průběhu prenatálního, perinatálního či novorozeneckého období. Spojení všech různých příčin a vlivů působí na nervová centra, na kterých se mohou tyto aspekty značně podepsat (Syslová, 2014, str. 6).

*Dle Syslové (2014, str. 6) „to vše vede k určitému poškození drah a center nervové soustavy, k jejich odchýlnému, nerovnoměrnému a opožděnému vyžívání a dysregulacím. Byla zjištěna nižší hustota mozkové hmoty v některých částech mozku, snížený krevní průtok a menší metabolická aktivita a též snížená hladina dopaminu a noradrenalinu, neuropřenašečů, které zajišťují výměnu informací mezi mozkovými buňkami“.*

Tyto hormony za běžných okolností napomáhají jedinci se lépe ovládat či rozhodovat. Jsou pomocníky v řídicím centru – v mozku. U jedinců trpících poruchou ADHD tedy dochází k procentuálnímu snížení obnovy těchto hormonů, a tím dochází k potlačení zdravých reakcí. Tudíž pokud má jedinec tuto oblast „oslabenou“, nemůže určité situace zvládat tak jako zdravé dítě. Jedná zbrkle a někdy až ukvapeně. Častokrát nepromýšlí důsledky situace a jeho životu vládne nepořádek a bezvládní. Dítě s touto poruchou mnohdy nedokáže správně nakládat se svými projevy a emocemi. Těžko udržuje pozornost, tudíž dlouho nevydrží u jedné aktivity, neposedí, stále potřebuje být v procesu a nejlépe mít hodně pozornosti ostatních. Je roztěkané a jedná bezhlavě, mluví, aniž by bylo tázáno, a jakýkoliv sebemenší zvuk či pohyb dokáže odvést jeho pozornost. Projevy této poruchy jsou často rozpoznatelné již od 6. týdnu života dítěte. Společně s přibývajícím věkem jedince se přidávají projevy v různých životních rovinách. Tito jedinci špatně snášejí negativní situace. Pokud se cítí nekomfortně, mohou jejich emoce vyústit až do sféry agrese. Je velmi důležité poruchu včas podchytit a poskytnout jim správnou

pomoc. Hrozí zde možnost, že se na ADHD nabalí další poruchy, například ve formě sociálně patologických jevů (Syslová, 2014, str. 6–7).

**ADHD** můžeme dělit do tří skupin. Každá skupina má své specifické formy projevu, které dítě vykazuje ve svém každodenním životě. Dle Taylora (2012, str. 23–24) rozlišujeme tyto typy:

1. ADHD s převažující hyperaktivitou a impulzivitou,
2. ADHD s převažující poruchou pozornosti bez hyperaktivity (tento typ je často označován jako ADD),
3. ADHD kombinovaného typu – porucha pozornosti, hyperaktivity s impulzivitou.

*„ADHD lze diagnostikovat, pokud se jedná o déletrvající problematiku (příznaky by se měly projevovat nejméně po dobu šesti měsíců) a pokud je přítomna alespoň jedna z dále uvedených poruch: porucha pozornosti, hyperaktivita s impulzivitou (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 14).*

Jak již bylo zmíněno, mezi hlavní příznaky ADHD se řadí především hyperaktivita, nedostatečná schopnost soustředění a impulzivita. Tyto symptomy se po většinu času nemění a zůstávají ve stejné rovině, avšak některé studie ukázaly, že až u poloviny sledovaných jedinců příznaky po dosažení dospělosti zcela vymizí (Munden a Arcelus, 2008, str. 21).

## **1.1 Porucha pozornosti**

Porucha pozornosti, tedy nedostatečná schopnost soustředění, se začíná projevovat již u obyčejné samostatné hry, při níž dítě nedokáže upřít svůj zájem k jednomu bodu či funkci. Vyžaduje stálou obměnu okolních stimulů a vynucuje si též zájem svého okolí. Hlavní problém tedy nastává s udržení pozornosti. Dítě se s touto problematikou potýká v různých situacích, ať už v domácím prostředí nebo ve školním či mimoškolním zařízení. Prohloubení poruchy pozornosti přichází společně s nástupem dítěte do mateřské školy. Jedinec na okolí často působí, jako by byl ve svém vlastním světě a nevnímá okolní podněty. Dítě během chvilky upoutá jakýkoliv sebemenší zvuk nebo pohyb. Nedokáže se správně a dlouho koncentrovat, což je problémem pro jeho budoucí rozvoj, jelikož může být považováno za slabší článek. To nepůsobí dobře na jeho psychickou stránku. Připadá si méněcenné. Mohou také nastat situace, v nichž reaguje na pokyny nepatříčně či dokonce nerespektuje stanovená pravidla. Zapomíná na každodenní školní povinnosti, pomůcky a věci, které by mělo splnit. Je zbrklé a mnohdy odchází od nedokončené práce (Škrdlíková, 2015, str. 26).

## 1.2 Hyperaktivita

Dle Jucovičové a Žáčkové (2010) je hyperaktivita „*nadměrná nebo vývojově nepřiměřená úroveň motorické či hlasové aktivity*“ (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 30).

Dítě, které trpí hyperaktivitou, se často projevuje přílišnou energií. Tu vynakládá v situacích, kdy by vůbec nemuselo. Poskakuje, nesmyslně přebíhá z místa na místo a svým příliš aktivním projevem obtěžuje své okolí. Jeho pohyby jsou zbrklé až nekontrolovatelné. V oblasti gestikulace je dítě, které trpí hyperaktivitou, takový malý neposeda. Chce být viděno a slyšeno, snaží se na sebe poutat pozornost. Tyto jedince dokáže i maličkost lehce vyvést z míry nebo dokonce snadno rozhněvat, jelikož jsou velice vznětliví (Škrdlíková, 2015, str. 27–28).

## 1.3 Impulzivita

Impulzivita je brána do světa akce a reakce dítěte, která probíhá bez uvážení a přemýšlení. Dítě reaguje na podnět, takovou variantou, která mu zrovna v té chvíli přijde na mysl. V tu samou chvíli nepřemýšlí, zda je to vhodné řešení či reakce. Považuje to za nejlepší východisko a nepomýšlí na dopad takového chování pro své budoucí já. Jedinci trpící touto poruchou jsou tedy často unáhlení a svou lehkovážností mohou častokrát sobě i okolí velmi ublížit, ať po fyzické stránce, nebo po psychické. Jejich projev způsobuje rozruch a pozdvižení. Druhé pomalu nepustí ke slovu. Potřebují své potřeby naplnit hned, teď. Vystát řadu či nebýt vyslyšen okamžitě je pro ně zdrcující. Neuspokojení potřeby ve chvíli, ve které to dítě právě vyžaduje, spouští obranný mechanismus, a to ve formě vynucování si chtěného pomocí vzteku. Nízká míra sebeovládání je zde jeden z hlavních problémů. Z důvodu tohoto počínání tyto děti často nezapadají do kolektivu (Škrdlíková, 2015, str. 27).

## 1.4 Historie termínu ADHD

První záznamy o problematice hyperaktivního dítěte datujeme na přelomu první a druhé poloviny devatenáctého století. Jedná se zhruba o rok 1830. Ale až o 100 let později bylo poprvé použito označení MBD – minimální mozková dysfunkce. Tento termín byl využíván ve světě, ale u nás se začal objevovat také pojem MMD – malá mozková dysfunkce. Padesátá léta téhož století dále přinesla také termín LDE – lehká dětská encefalopatie. Šedesátá léta přinesla opět obměnu, a to LMD – lehká mozková dysfunkce (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 9).

V minulosti byla hyperaktivita fixována na dětský věk, a tím pádem bylo veškeré odborné názvosloví směřováno na tuto věkovou kategorii. Problematika se zde začala dělit do dvou variant, a sice hyperaktivního a hypoaktivního syndromu, které jsou řazeny do specifických vývojových poruch chování. Takový syndrom je buď vrozen, či získán po

narození. Hyperaktivní syndrom označuje dítě živé, roztěkané, překypující energií. Druhou variantou je jeho naprostý opak. Hypoaktivní syndrom odhaluje zasněného, pomalu myslícího jedince, u kterého je možné zaznamenat pomalejší projevy při jakékoliv aktivitě (Jucovičová a Žáčková, 2017, str. 13).

Pojem ADHD, neboli porucha pozornosti s hyperaktivitou, se prosadil koncem devadesátých let (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 9).

Do tohoto bodu byla problematika ADHD zaměřena pouze na dítě a veškeré příznaky měly u jedince postupem let odeznívat až do úplného vymizení. Sedmdesátá a osmdesátá léta byla však zdrojem objevů výskytu těchto poruch také u dospívajících či dospělých jedinců, a dříve propagovaná teorie tak byla narušena (Jucovičová a Žáčková, 2017, str. 13).

### **1.5 Projevy ADHD v závislosti na věku jedince**

U novorozenců, kteří trpí zkoumanou poruchou, pozorujeme první signály zejména v jindy pravidelném střídání životních dějů. Děti bez poruchy mají většinou vytvořený tak zvaný denní harmonogram. V určitou část dne spí, v jinou zase vyžadují potravu. Ale zpravidla je to v určitém neměnném časovém rozložení. Novorozenci s poruchou ADHD to mají úplně naopak. Každý den mají jinak uspořádaný a nastavený. Jsou velmi často mrzutí, nařikají a jsou až k neutišení (Ptáček a Ptáčková, 2018, str. 25).

V **batolecím stadiu** se tato porucha vyznačuje dvěma protikladnými jevy. Dítě je na jednu stranu velmi akční, světu okolo věnuje velkou pozornost, zajímá se, prozkoumává svět. Avšak zároveň je také schopno dřimat v průběhu jakékoliv aktivity. Od dětí bez poruchy se často liší tím, že jeho vývoj koordinace pohybového ústrojí je chronologicky přehozen. Dříve vyřkne první slova, než udělá první krok. Ale nemusí tomu tak být ve všech případech (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 44).

**Předškolní věk** je stadium, ve kterém jsou projevy syndromu ADHD nejpočetnější. Pokud porucha není zaznamenána již v dřívějším věku, v tomto období pravděpodobně odhalena bude, jelikož tehdy dochází k frekventovanějším a výraznějším projevům. Děti jsou divoké, vztekají se, vynucující si zájem a péči. Pokud se takovéto projevy u dítěte objeví, nastává 6měsíční pozorování, během něhož bude rozhodnuto, zda příznaky utichnou, nebo bude stanovena diagnóza (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 44).

**Nástup do školních lavic** bývá pro dítě s ADHD velmi náročný. Se začínající novou etapou života přichází také nová pravidla a řád, kterému se dítě má podvolit. Právě v této věkové fázi

o sobě dají příznaky této poruchy vědět a začnou dítě omezovat. Takové děti jsou roztržité, nedokáží pracovat se svou pozorností, a tím pádem se jejich způsob chování a práce může odrazit v neúspěchu ve škole. Kvůli své dráždivé a výbušné povaze mohou být vyřazeni z kolektivu, což nepříznivě působí na jejich psychiku (Ptáček a Ptáčková, 2018, str. 25).

**Adolescenti** často vykazují nevyzrálé chování vůči dospělé osobě. Mají sklony k riskantnímu chování a posunuté hranice zábran. Snaží se prosadit a osamostatnit a odmítají přijímat jakékoliv autority. V další fázi přichází v potaz také hazard se sociálně patologickými jevy a změny nálad, které někdy vedou až ke špatnému psychickému rozpoložení. Hůře snáší kritiku a může zde docházet ke kumulaci více různých poruch. Pro dospívající jedince s ADHD je v tomto těžkém období z důvodu prevence silně doporučována pomoc psychiatra (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 46–47).

**Dospělost** je období, kdy by měl být jedinec s touto poruchou schopen s ní lépe pracovat a korigovat své chování. Pokud však umí své mínusy zužitkovat pro svou práci, nebo je dokonce přeměnit v plusy, nakonec může být úspěšným a nenápadným členem například pracovního týmu. V opačném případě si nedokáže zorganizovat pracovní postupy, nic mu nevychází a může mít potíže také v soukromém životě. Tito jedinci spadají do rizikové skupiny a je u nich prokázáno větší procento páchání trestné činnosti či užívání návykových látek (Ptáček a Ptáčková, 2018, str. 25).

## **1.6 Rozpoznávací hlediska pro posuzování ADHD**

Rozpoznávací hlediska pro posuzování ADHD jsou sepsána v Diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch. Je jich celkem 14 a můžeme z nich zde vycházet. Tento manuál je známý pod zkratkou DSM-IV. Podle výzkumů, má dítě, které trpí touto poruchou, ve většině případů odlišné chování oproti dětem stejného věku. Jeho mentální zralost může být buď opožděna, takže vyhledává a rozumí si s mladšími dětmi, nebo pro něho ani jeho věková kategorie není dostačující a je vyzrálější dříve nežli ostatní děti ve stejném věku. Tato situace převažuje u dětí s nadprůměrným talentem či nadáním. Diagnózu u dítěte není možné stanovit během pár dnů. Dle odborníků je nejvhodnější sledovat projevy dítěte po dobu přesahující šest měsíců (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 14).

*„Diagnózu ADHD lze udělit, pokud byly u dítěte zaznamenány některé ze 14 příznaků uvedených v diagnostických kritériích podle DSM-IV. U dětí předškolního věku musí být přítomno 10 ze 14 příznaků, u dětí mladšího školního věku 8 ze 14 a u dětí staršího školního*

věku 6 ze 14 příznaků.“ (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 14) Tato kritéria jsou blíže popsána v následující tabulce (č. 1).

Tab. 1: Kritéria (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 15)

1. Často si neklidně pohrává s rukama, bezúčelně pohybuje nohama anebo se vrtí na židli.	8. Často „přebíhá“ od jedné nedokončené činnosti ke druhé.
2. Má potíže s tím, aby vydrželo klidně sedět, i když je o to požádáno.	9. Dělá mu potíže hrát si tiše.
3. Snadno je vyruší (případně odvedou od práce) vnější stimuly.	10. Často je nadměrně povídavé, překotně hovoří.
4. Ve hrách s pevně stanovenými pravidly či ve společenských (resp. skupinových) stimulacích mu dělá potíže vyčkat, dokud na ně nepříjde řada.	11. Často přerušuje jiné anebo jim skáče do řeči, například se plete do her jiných dětí.
5. Často vyhrkne odpověď na otázku ještě předtím, než ji ten, kdo se ptá, vůbec stačí vyslovit (což vede k častým chybám).	12. Často to vypadá, jako že neposlouchá, co se mu říká.
6. Dělá mu potíže řídit se instrukcemi jiných osob (a není to kvůli opozičnímu, negativistickému chování ani kvůli nepochopení).	13. Často ztrácí věci, které jsou nezbytné pro školní práci či celkově pro různé důležité činnosti, ať už doma, nebo ve škole (např. hračky, tužky, knihy, domácí úlohy).
7. Dělá mu potíže soustředit se, ať už na úkoly, nebo při hrách.	14. Často se zapojuje do fyzicky nebezpečných činností, aniž by bralo v úvahu následky.

## 1.7 Kritéria ADHD

U problematiky ADHD je vymezeno měřítko pro srovnávání jedinců, které podle markantnosti projevů u dítěte dělíme na tři typy: mírný, střední a vážný typ.

**U mírného typu** není zaznamenáno příliš mnoho příznaků, které jsou ve výše uvedené tabulce. Dítě je dominantnější a upoutává na sebe větší pozornost. Ale i přesto je tato porucha chování v přijatelné míře a může být regulována bez vyhledání speciální pomoci (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 16).

U **středního typu** můžeme hovořit o tak zvaném mezníku mezi mírným a vážným typem ADHD. Dítě je nepokojné a začíná více ztrácet kontrolu nad svým chováním a emocemi. U tohoto typu je již na místě osobitý a specifický dohled (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 16).

**Vážný typ** již zasahuje do všech oblastí života dítěte. Projevuje se tedy v chování a projevu v domácím, školním i sociálním životě. Symptomy, které se využívají pro zjištění závažnosti ADHD, zde propukají ve velkém. Roztěkanost, zmatek a nepokoj vládnu životu jedince. V mnoha případech se k poruše nabalují další specifické poruchy či nebezpečné vystupování dítěte. Odborná péče je v tomto případě potřebná (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 16).

## **1.8 Vliv ADHD na život dítě**

Pro děti trpící poruchou ADHD je zvládnání každodenních situací velmi náročné a někdy až vyčerpávající. Na jedince je vynakládán velký nátlak a ten ho neumí zpracovat jako normálně fungující dítě. Velkou roli zde hraje stres a odraz poruchy chování na jeho psychice. Proto tyto situace jedinec s ADHD řeší po svém, a to různými způsoby: únikem, ústupem zpět, útokem, vynucením pozornost či popíráním a zlehčováním situace (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

### **1.8.1 Únik**

Nepříjemným situacím, které jsou pro dítě nevyhovující nebo dokonce až nepříjemné, se snaží vyhnout. V mnoha případech si vypomáhá vymyšlením různých zdravotních komplikací, ale ne vždy to dělá vědomě. Psychika dítěte může být natolik negativně ovlivněna stresem, který na něho působí, že může být spouštěčem skutečných zdravotních obtíží. Co však již rozhoduje samostatně a uvědoměle, to může být útek ze školy, z domova či z kroužků. Nechává si naschvál ujet autobus, tráví čas za školou nebo na místech, kde se cítí dobře. Únik však nemusí být vždy okem pozorovatele rozpoznatelný. Dítě si může vymyslet svůj vlastní dokonalý svět, ve kterém si sní o své vlastní dokonalosti a do něhož se uzavírá (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

### **1.8.2 Ústup zpět – regrese**

Pomocí tohoto obranného mechanismu se dítě snaží vracet se zpět ke svému mladšímu já, namísto dalšího osobního rozvoje. Ústupem zpět ve svém vývoji dítě utíká překážkám a stresu, který je na něho vyvíjen, a chce se alespoň v myšlenkách vrátit zpět do bezstarostné doby, kdy na kladené požadavky stačilo. Zaujímá post malého dítěte, které vyžaduje větší pozornost a projevy náklonosti ze strany rodiče. S tímto se pojí i navazování kamarádkých vztahů.



Jedinec preferuje děti nižšího věku, od kterých se mu dostává více uznání a se kterými společně proplouvá světem her bez nátlaku starostí (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

### **1.8.3 Útok**

Touto formou se na sebe jedinci snaží upozorňovat proto, že neumí oslovit osobu jiným způsobem. Jednají hrubou formou, fyzickým či psychickým útokem. Využívají tedy různé vulgární výrazy, kopání či škrábání. Těmito způsoby se na sebe snaží upoutat pozornost ostatních. Pokud v takovém případě okolí dítěte nezakročí, může toto jednání překročit pomyslnou hranici a mít špatné následky (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

### **1.8.4 Vynucení pozornosti**

Vynucování pozornosti může probíhat formou útoku vůči druhé osobě, ale také mnoha dalšími způsoby. Pokud si okolí dítěte nevšimá, snaží se vymyslet jakoukoliv pro něho „úspěšnou“ metodu s cílem upoutat pozornost. Může se projevovat jako šašek třídy, provokatér nebo poskok někoho z kamarádů (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

### **1.8.5 Popírání a zlehčování situace**

Dítě své neúspěchy takzvaně zametá pod koberec a bere vše na lehkou váhu. Ve svém nitru si uvědomuje vážnost situace, ale tímto chováním vše popírá a odlehčuje svému svědomí. Neuznává svou chybu, tu raději přenáší na druhé a samo se stylizuje do role ublíženého jedince. Tato situace může přerůst až do pokřiveného vnímání skutečnosti. K tomu však dochází spíše u starších dětí. V takovémto případě může být v sázce správný rozvoj dětské psychiky (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 9–11).

## **1.9 Forma výchovy dětí s ADHD – typy pro rodiče a ostatní působící**

Pro to, aby dítěti porucha ADHD co nejméně komplikovala život, je nutná pomoc okolí. Nejdůležitějším vlivem je zde rodič, který by měl dbát na určité body, jimiž pomůže dítěti vyšlapat pomyslnou cestu životem s ADHD. Těmito radami se však může řídit i učitel, vychovatel nebo zkrátka kdokoliv, kdo chce jedinci vytvořit dobré životní podmínky.

1. Vše se odvíjí od psychiky a toho, jak se daný jedinec cítí. Úplným základem proto je zajistit dítěti příjemné prostředí, ve kterém mu bude dopřávána podpora bude se v něm cítit milováno a v bezpečí.
2. Podstatný je také vlídný a chápavý postoj k dítěti jako rovnému, i zde však musí být nastaveny určité hranice. Dítě musí vědět, co si smí a nesmí dovolit. Mělo by také vědět,

že se v určitých věcech musí přizpůsobit ostatním a neexistuje možnost, aby se vždy vyhovělo pouze jemu. Je dobré nastavit jedinci nějaký řád, v němž se bude dobře cítit a zároveň se učit žít podle opakujícího se režimu dne, rozeznávat, co je špatné a co dobré, jak má jednat a co naopak se nehodí. Avšak největším plusem řádu dne je pro dítě pomyslná „jistota“. Ví, co očekávat, a nežije v pochybnostech.

3. Po vytvoření řádu a pravidel je důležité na ně brát zřetel. Není však vhodné zde přistupovat ke hrubému kárání. Úspěšnější taktikou je kontrola pomocí trpělivosti a pochopení, ale nesmí chybět důslednost. Když kontrola plnění probíhá pravidelně, jedinec se naučí fungovat automaticky a později nebude potřeba tak výrazného dohledu. Prioritou není stoprocentní výsledek, ceněná je snaha dítěte. Tudíž je přijatelné upravit stanovené požadavky tak, aby byly přijatelné pro obě strany a zároveň byl splněn účel vytvořeného řádu.
4. Na proces výchovy má pozitivní vliv, pokud je přístup působících osob na dítě jednotný. V rodině je zapotřebí, aby rodiče při výchově zastávali stejné metody a názory. Aby se předcházelo neshodám, které by mohly mít na výchovu negativní dopad, je na místě domluvit si společné zásady obou rodičů. Ty je dobré předat i ostatním členům rodinného kruhu, kteří působí na dítě. Vhodný je i jednotný způsob práce s dítětem ze strany všech učitelů či vychovatelů. Právě tento aspekt často může být problematický. Spolupráce školy a rodiny dítěte mívá na výsledky výchovy pozitivní vliv, jelikož společně mohou pracovat na zlepšení stavu jedince.
5. Podpořit dítě je velmi důležité, a to jak u jedinců s poruchou, tak i bez ní. Pokud škola není v případě dítěte s ADHD zrovna jeho silnou stránkou, je dobré se zaměřit na jeho talent v jiné sféře, jímž je dítě obdarováno, a nešetřit chválou ani u sebemenšího úspěchu či pokroku. Děti s poruchou můžeme motivovat i uznáním za malé úspěchy v běžném životě. Pokud má dítě problém vydržet na jednom místě a přesto zvládne v klidu vyčkat například na příjezd autobusu, je na místě ho pochválit. Dítě dostane signál, že udělalo něco správně. Správně zvolená motivace je dobrým krokem k lepším zítřkům.
6. Děti s ADHD mají problém se soustředěním. Většinou překypují energií, kterou jejich tělo ventiluje různými způsoby. Přímé ovlivňování činnosti dítěte není většinou tím správným řešením. Pokud to je, je lepší tuto energii vypustit ven. Například v situaci, kdy se dítě soustředí na zadaný úkol, ale nezvládá u toho ovládat například tělesné projevy, je dobré být tolerantní a nechat dítě dostat ze sebe tuto přebytečnou energii například pomocí pohybu.

7. Tyto děti není dobré zahlcovat příliš mnoha úkoly, zákazy či příkazy. Snadno se v takovém množství ztrácí a ovládne je zmatek. Nedokáží s takovou spoustou informací nakládat a vše má nakonec spíše negativní dopad. U dětí s ADHD je vhodné volit prosté, stručné zadání úkolu.
8. Jako faktory, které mohou během vývoje dítěte působit pozitivně, je doporučována muzikoterapie, arteterapie, dramaterapie, dětská jóga a další formy cvičení (Jucovičová a Žáčková, 2007, str. 12–17).
9. Lepší funkci celého organismu přispívá správná strava plná živin. Je vhodné, aby dítě mělo přísun potravin, které obsahují vitamíny, proteiny, minerály, správné tuky a oleje. A nesmí být opomínáno ani dostatečné množství pitné vody (Taylor, 2011, str. 53–54).

## **1.10 Léčba**

Pro vykročení správným směrem v léčbě ADHD si musí jedinec a jeho okolí připustit, že toto onemocnění nelze vyléčit tak jako například angínu. V případech dětí s touto poruchou si tuto informaci musí vzít k srdci především rodič. Porucha přichází na svět společně s jedincem a provází ho celý život. Není však vyloučeno, že s postupem času budou příznaky postupně odeznívat nebo dokonce úplně vymizí. Pomocným článkem pro jedince samotné se nabízejí individuální, skupinové či rodinné terapie, které mohou nasměrovat správným směrem i jejich okolí. Samozřejmě může být součástí léčby i sektor lékařské pomoci prostřednictvím farmak. Tento sektor zahrnuje také obory psychiatrie a neurologie. Pomocnou ruku nabízí také speciálně-pedagogická sezení nabízející převýchovná či vyrovnávací cvičení. Tyto tři obory se věnují léčbě bez nutnosti farmak (Uhlíř, 2020, str. 38–40).

To, aby léčba fungovala a byla co nejúčinnější, nezávisí pouze na jednom činiteli. Pro dítě je primární a sociální skupinou hlavně rodina. Ta tedy představuje hlavní startovací středisko pro podporu, odkud ji dítě většinou nejvíce očekává. Porucha je však součástí jedince, který je zase součástí skupiny dětí, rodiny, školní třídy či sportovního klubu. Správná a účinná léčba nestojí tedy pouze na odborných pracovnících z lékařského kruhu, ale také na učitelích, sourozencích, prarodičích, rodičích, koučích či vedoucích volnočasových aktivit. Všichni tito zástupci jednotlivých sfér se na procesu podílí. Pro co nejvyšší úspěšnost léčby je za potřebí, aby všechny tyto osoby spolupracovaly a nabádaly jedince k lepší cestě životem. Pokud chceme docílit správného působení na dítě ze strany takovéto pomyslné aliance, je velmi důležité, aby byli všichni její členové důkladně informováni o specifických poruchy ADHD a dále instruováni, jak s takovým dítětem jednat a spolupracovat. (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 81–82).

Zatím nejvyšší úspěšnost je přikládána léčebnému postupu, který „zahrnuje farmakoterapii, psychoterapii a režimová a výchovná opatření“, tak zvaný „úplný léčebný program“ (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 82). Ten se snaží pomoci dítěti v průběhu každodenního života a také překonat různé životní překážky (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 81–82).

Na děti s poruchou ADHD je často nahlíženo jako na skupinu slabších jedinců, kteří jsou odlišní, nemocní či dokonce hloupí. Část populace na o nich smýšlí jako o dětech nevladatelných a v podstatě bez talentu. Opak je však pravdou. Tyto děti v sobě mnohdy skrývají talent v oblasti hudby či pohybu nebo dokonce nadprůměrnou inteligenci (Taylor, 2012, str. 26–27).

### 1.11 Farmakoterapie

Za nejvhodnější dobu pro zahájení léčby se považuje doba mezi pátým až sedmým rokem života jedince. Pokud bude léčba zahájena v tomto období, je nejmenší pravděpodobnost různých komplikací, ať už se jedná o psychické zdraví dítěte či o jeho sociální život. Léčebný plán dle Syslové (2014, str. 9) „zahrnuje zvládnutí denního režimu, využití inteligence dítěte ve škole, zvládnutí mezilidských vztahů.“

V dnešní době se na trhu pohybují dvě skupiny léčiv. „*Stimulacia, která ovlivňují dopaminový systém, a látky nestimulační, jenž působí na metabolismus noradrenalinu. Stimulacia patří mezi nejdéle používané léky u ADHD a v celé dětské psychiatrii a je s nimi také nejvíce zkušeností. [...] ke zlepšení příznaků dochází u 70–80 % pacientů.*“ (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 89)

V České republice je nejvíce rozšířen a využíván stimulační lék **Ritalin**. Doporučené období začátku užívání léku se pohybuje kolem 6 let věku dítěte. Je předepsán k užívání dvakrát denně. První půlka tablety má být užívána ráno a druhá během dopoledne. Postupné navýšení medikace se upravuje dle váhy a účinku daného léku na projevy dítěte. Tento lék má své výhody a nevýhody. Jeho výhodou je rychlý nástup účinku – již do půl hodiny můžeme zpozorovat změnu v projevu dítěte. Za nevýhodu považují Goetz a Uhlíková (2013, str. 89–90) „*krátkou dobu trvání efektu*“. Lék působí po dobu 3 až 4 hodin a poté jeho účinky odeznívají. Na podobné bázi funguje také zahraniční lék **Concerta**. V České republice je uveden na trh nově (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 89–90).

**Atomoxetin** (Strattera) je řazen mezi léčiva nestimulační. Může být užíván samostatně, či v kombinaci se stimulačními farmaky. Jeho užívání je doporučováno jak pro děti, tak pro dospělé. Na trh byl uveden v roce 2002 a předepisován je dodnes. Působí na funkci mozkových center, a nedostává tedy jedince do fáze útlumu. Dávkování je zde podobné jako u Ritalinu.

Začíná se na malém množství gramáže, které se postupem času opět upravuje, jako u Stimulací. Rozdílem zde je delší doba působení léku. Jedna tableta na jedince účinkuje po celý den. Výsledky užívání medikamentu můžeme pozorovat v rozmezí několika týdnů (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 90–91).

Léčba pomocí medikamentů je podmíněna několika body. To, že je u dítěte diagnostikováno ADHD, nutně neznamena, že by muselo být léčeno pomocí farmak. Předepsání medikamentů se volí zejména v situacích, v nichž je po jejich užívání u dítěte zaznamenáván pokrok k lepšímu. Pro zahájení léčby se musí lékař vždy ubezpečit, zda předepsaná látka není v rozporu s nějakou zdravotní komplikací. Dále je důležité, aby oba zákonní zástupci porozuměli způsobu léčby a nejlépe aby jí byli oba nakloněni. Je důležité zachování pozitivního naladění, a to jak v rodině, tak také pro vyšší úspěšnost léčby. V této situaci dítěti lék podává osoba za něj zodpovědná, která má na starosti kontrolovat pravidelné užívání. Lékař pouze stanovuje ideální volbu medikamentu a předepisuje jej podle potřeby (Goetz a Uhlíková, 2013, str. 82–84).

## 1.12 Způsoby pomoci bez užití farmak

Na pomoci jedinci s ADHD bez zavedení chemické léčby se mohou podílet různé obory. Jedná se převážně o psychologická sezení a cvičení, při nichž jedinec není na svůj problém sám. Níže si některá z nich popíšeme:

**Psychoterapie** klade důraz na zdokonalení sama sebe. Napomáhá dítěti formou seznámení se se svými vlastními pocity pochopit, jak s nimi efektivně nakládat, a navádí ho, jak se správně chovat ke svému okolí. V souladu s těmito doporučeními jedinec pracuje na své osobnosti a snaží se jít správnou cestou života. Na této cestě mu je nápomocen terapeut (Rietzler a Grolimund, 2018, str. 30–32).

**Trénink sociální kompetence** se zaměřuje na socializaci dítěte. Jelikož jedinci s poruchou ADHD často nebývají pochopeni a mohou být společností odstrkováni, je zapotřebí je v sociálním kontaktu s jejich vrstevníky podpořit. Tento trénink seznamuje dítě s různými situacemi a učí ho je efektivně zvládat a řešit. Jako příklad můžeme uvést zařazení jedince do kolektivu či volbu jednání při stresové situaci (Rietzler a Grolimund, 2018, str. 30–32).

Děti s ADHD se musí mnohdy naučit zacházet se schopnostmi svého mozku. V jejich případě je totiž nutné vynaložit větší úsilí na to, aby se dokázaly soustředit a ovládnout své emoce. Na trénink těchto schopností se zaměřuje **neurofeedback**. Pro dítě může být intenzivním zážitkem a velkou pomocí. Tato forma terapie se provádí prostřednictvím elektrod upevněných na hlavu dítěte, které sleduje seriál či film. Pokud u sledování vnímá okolní vlivy mimo obrazovku nebo

se zamýšlí nad jinými podněty, přenos se zastaví či upraví. Dítěti postupem času dochází, že se musí soustředit, aby film pokračoval. Touto metodou se dítě učí ovlivňovat aktivitu svého mozku, a pracuje tak na zdokonalení své schopnosti soustředit se (Rietzler a Grolimund, 2018, str. 30–32).

Dětem s ADHD mohou být nápomocni také jejich rodiče, kteří se prostřednictvím **rodičovského koučinku** snaží zlepšit vztah s dítětem. Učí se s ním lépe komunikovat, pohlížet na něj i jeho poruchu z různých úhlů či se zlepšovat v oblasti výchovy. Jako se dítě učí pracovat samo se sebou a promítat své zkušenosti do svého okolí, tak se také rodič učí nahlížet na vše z různých úhlů a snaží se tak dítěti napomáhat ke správnému rozvoji nebo ho třeba v pravou chvíli pozastavit v činnosti. Jako známý typ rodičovského koučinku zde můžeme zmínit Triple P (Rietzler a Grolimund, 2018, str. 30–32).

Navazující složkou je **koučink** dítěte při učení. Napomáhá dítěti s ADHD najít vztah k učení a zdokonalování vlastního já. Podporuje ho ve zvědavosti a vzdělávání, které by postupem času mělo vycházet z jeho vlastní vůle a touhy. Na tyto body má samozřejmě vliv osobnost učitele či rodiče, kteří by mu na této cestě plné překážek měli být nápomocni. Důležitou roli zde hraje také specifická podpora či specializovaní pracovníci (například asistent pedagoga), kteří mohou podchytit případné negativní vlivy (Rietzler a Grolimund, 2018, str. 30–32).

## 2 Starší školní věk – období dospívání

### 2.1 Vývojová psychologie – vývoj jedince

Celkový vývoj jedince se odvíjí od specifík jednotlivých vývojových období. Touto problematikou se zabývá odvětví vývojové psychologie, která se orientuje na průzkum „*souvislostí a pravidel vývojových proměn v jednotlivých oblastech lidské psychiky i celé osobnosti*“ (Vágnerová, 2008, str. 4).

Tato základní psychologická disciplína se zabývá veškerým duševním vývojem, jeho proměnami a provázáním v rozvoji osobnosti člověka. Jedná se o tak zvaný psychický růst, při němž dochází k obměně rozličných funkcí. Do tohoto vývoje řadíme tři domény, jež na sebe mají vzájemný vliv.

Jako první z těchto domén můžeme jmenovat **biosociální vývoj**. Do této sféry se řadí především fyzický vývoj jedince, který zahrnuje tělesné proměny a s tím spojené působící vlivy. Do této kategorie spadá též přístup společnosti a kultury k lidskému tělu. Velký vliv zde má i oblast marketingu, který prostřednictvím reklam, časopisů či filmů předurčuje představy těchto společenství o dokonalém těle.

Druhou oblastí je **kognitivní vývoj**, do nějž řadíme veškeré psychické procesy. Patří sem tedy vše od prostého zpracování získaných informací až po studium, rozhodování se v různých situacích či uvažování. Tuto oblast mohou ovlivnit vrozené předpoklady člověka nebo okolní vlivy.

Jako třetí a poslední doménou vývoje člověka je **vývoj psychosociální**, který můžeme sledovat v průběhu procesu socializace. Jeho evoluce je opět ovlivněna okolními faktory. Velkou roli zde hrají mezilidské vztahy, společenské postavení, příbuzenstvo a okruh vrstevníků daného jedince. Mezi faktory ovlivňující psychický vývoj dále řadíme především genetické dispozice, tedy přenos genetického kódu z rodiče na potomka. Tyto předané informace se v průběhu života jedince postupně projevují. Jako další můžeme jmenovat vliv prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, či skupiny, ve kterých se pohybuje (Vágnerová, 2008, str. 4–8).

### 2.2 Starší školní věk – pubescence

Období pubescence, neboli starší školní věk, je vymezeno 11. až 15. rokem života dítěte. U většiny případů se jedná o velmi náročnou a citlivou vývojovou fázi. Během ní dítě také získává nové zkušenosti, které mohou mít vliv na budoucí etapu jeho života. Působí na něj různé jevy. Ve školních lavicích se setkává s novými vědomostmi, díky nimž se mění jeho

postoj vůči světu a vůči němu samotnému. Začíná si uvědomovat svou osobitost, kterou razí a projevuje pomocí různých forem. Vytváří si svou osobnost, která je ovlivňována i působením prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje. Často se v tomto období vyskytuje problém s přijímáním vlastního postavení vůči autoritě, ať už vůči rodičům, či učitelům. V tomto věku jsou na dítě kladeny větší nároky, co se týče rozšíření teoretických znalostí, v 15 letech též přichází první rozhodování o výběru vhodné školy či zaměstnání. Éra pubescence je čas prvních (netělesných) lásek. V tomto věku je pro dítě obtížné nakládat s novými povinnostmi a situacemi, a to se často odráží na jeho psychickém vývoji či v chování (Říčan, 2014, str. 169).

### 2.3 Tělesný vývoj

Období dospívání neboli pubescence přichází okolo 11. roku života dítěte a přetrvává do 15. roku. Těchto 5 let je možné dělit na dvě fáze. První období se nazývá **prepuberta**. Jedná se o část života, ve níž se u jedinců začínají objevovat specifické tělesné změny. U dívek se tato fáze zakončuje příchodem první menstruace, a to přibližně kolem 13 let. U chlapců se toto stádium posouvá o 1 až 2 roky dále. Druhá fáze je označována jako **vlastní puberta**. Toto období přetrvává až do doby rozvinutí reprodukčních schopností. Jedná se o 13. až 15. rok života dospívajícího jedince (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 143).

V období pubescence, jak už bylo zmíněno, se u jedince rozvíjejí specifické tělesné a psychické změny. Mění se jeho tělesná stavba a zvýrazňují se tělesné křivky. U obou pohlaví dochází k rozvoji vnitřních pohlavních orgánů. U dívek kolem 10. roku propuká růst ňader a již v tomto věku se může dostavit též první menstruace. U chlapců v tomto období přichází prvotní poluce. Typickým projevem pubescence je také přeskokování hlasu, tzv. mutování, které je následkem vyvíjejícího se hrtanu a hlasivek. Velmi častá je zde také rapidní změna výšky dětí. Nástup těchto změn je u každého jedince individuální. Z řady výzkumů je však známo, že dívky většinou předeženou chlapce v dospívání přibližně o 2 roky (Říčan, 2014, str. 171–172).

### 2.4 Emoční vývoj

S přicházejícími tělesnými změnami však ruku v ruce přichází také emoční nestálost. Hormonální změny staví jedince do střetu s novými pocity a emocemi, které dosud nezažíval a se kterými neumí nakládat. Proto na tyto dojmy často reaguje spíše negativně, což se odráží v jeho projevu a vystupování. Způsob jeho vyjadřování bývá neúměrný vážnosti situace a mnohdy až impulzivní. Dvě problémy a starosti v sobě může také naopak dusit a uzavírat se před okolním světem. Častým problémem dětí tohoto věku je nepřiměřené sebehodnocení. Jedinec může špatně nést poznámky svého okolí a být přecitlivělý. Částečně je to dáno také



působením různých časopisů a sociálních sítí, které propagují vzor tak zvaného „dokonalého ideálu člověka“ (Vágnerová, 2000, str. 214–215).

V tomto úseku života dítě pomalu přejímá zodpovědnost za své činy a malými krůčky se osamostatňuje. Hledá své já a poznává nový způsob fungování ve společnosti, jako samostatná jednotka, aniž by se úplně odloučilo od rodičů. Pohled rodiče a dítěte se často odlišuje, a proto dochází ke střetům či hádkám. Tento proces je proto běh na delší trať a pro obě strany může často být vyčerpávající. Kvůli částečnému oddělení od rodiny si dítě hledá jistoty a zázemí v nových kruzích. Začleňuje se do různých skupin stejně starých jedinců, na které soustřeďuje svou pozornost. Druh hledaného kolektivu se v průběhu dospívání mění. Z počátku se děvčata obklopují dámskou společností a chlapci zase pánskou. Postupem času se však tyto skupiny vzájemně proplétají a vytváří se nové vztahy (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 153–154).

## **2.5 Vývoj základních schopností, dovedností a zájmů v období pubescence**

V tomto věkovém období dochází k rozvoji pohybových dovedností. Dospívající jedinec nabírá na síle, je mrštnější, získává cit pro pohybový soulad a umí lépe pracovat s rovnováhou. Není tedy divu, že v tomto období mívají děti ve velké oblibě sport. Dále jedinec začíná logičtěji a realističtěji smýšlet o dění kolem sebe. Rozšiřuje se jeho slovní zásoba a společně s ní se mění i forma celkového vyjadřování. Zlepšuje se také jeho schopnost učit se na základě logiky a dochází k rozvoji integrovaných vnitřních předpokladů či schopnosti vnímání a rozlišování pomocí smyslů (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 149).

Vhodné vyplnění volného času pro děti staršího školního věku je prospěšné pro lepší rozvoj jejich osobnosti. V této době často bývá jejich zálibou čtení knih. Určité publikace jsou skvělou pomůckou pro rozšíření slovní zásoby dítěte a zároveň také ideálním vyplněním volného času bez použití elektroniky, jejíž využívání se nyní v mladší i starší generaci výrazně rozmáhá a je velkým žroutem času. Nabízejí se také různé varianty stolních her, u kterých se dítě učí přemýšlet strategicky. Samozřejmě zde nemůže být opomenuta důležitost sportu a pohybu. To může být pojímáno různými způsoby, které dítěti hravou formou vyplňují volný čas (Říčan, 2014, str. 176–177).

### **3 Pedagogika volného času a vymezení pojmu volný čas**

#### **3.1 Pedagogika volného času**

Podle Koláře a kolektivu (2012, str. 97) se problematika pedagogiky volného času dělí do dvou okruhů. Prvním je výchova pro volný čas, která se zabývá snahou pracovat s dítětem tak, aby svůj volný čas využívalo efektivně a užitečně. Druhým okruhem je výchova ve volném čase. V rámci ní je kladen důraz na aktivity, které mají pozitivní dopad na jedince a podílí se na jeho seberozvoji.

Pedagogika volného času je vědní obor, který se zaměřuje na nedílnou součást existence dítěte a mladistvého, tedy na to, jak děti vyplňují svůj volný čas mimo školní docházku. Volný čas lze trávit mnoha rozmanitými způsoby. Vyplnit ho můžeme domácí přípravou do školy, návštěvou divadelních představení či muzeí nebo třeba sportováním, ale bohužel se zde vytváří také příležitost k páchání kriminální činnosti a s ním spojenými sociálně patologickými jevy (Průcha, 2009, str. 92).

Této disciplíně je věnována pozornost u nás i v cizích zemích. Jak již název napovídá, hlavním cílem pedagogiky volného času je efektivně strávený volný čas. Mezi hlavní aspekty oboru, na něž je kladen důraz, se řadí:

1. formy, obsahy a prostředky edukačních aktivit, které se zaměřují na vhodnější nakládání s volným časem dětí a mladistvých;
2. činnosti v rámci školních i mimoškolních organizací, které se zaměřují na vzdělávání jedinců během jejich volného času;
3. průzkum současné populace a tendence v nakládání s volným časem (Průcha, 2009, str. 93).

Jak uvádí Hofbauer (2004, str. 18), „*poslání pedagogiky volného času je analyzovat dosavadní vývoj [těchto] oblastí, vnášet do nich nové podněty a iniciativy a harmonizovat jejich řešení.*“ Tuto myšlenku je třeba praktikovat v takovém duchu, aby mladá generace od dětí po dospívající byla schopna, ať už s pomocí starších osob nebo později také samostatně, volit ve svém volném čase vhodné aktivity takovým způsobem, aby byla zachována jejich prosperita a seberealizace, ať už s ohledem na sebe sama, na jejich okolí, kolektiv či krajinu (Hofbauer, 2004, str. 18).

#### **3.2 Podstata pedagogiky volného času**

Pedagogika volného času (PVC) si klade za cíl předat mladé generaci myšlenku, která směřuje ke správnému uvažování nad volným časem a jeho náplní. Pomáhá jedincům nasměrovat se na

správnou cestu a volný čas využít tak, aby jim napomáhal v osobním růstu, rozvíjel jejich fyzickou a psychickou stránku a přinášel jim nové poznatky. Nabídka takových aktivit je velmi rozmanitá a může si z ní vybrat dítě i dospělý. Dnešní doba však přináší mnoho negativních vlivů a faktorů. Proto má v zájmu této disciplíny důležité postavení výchova, která dětem představuje náležité podoby trávení volného času (Průcha, 2009, str. 93).

### **3.3 Výchova jako podstatná jednotka PVČ**

Výchova je celoživotním procesem působícím na osobnost jedince. Tento proces je hojně soustředěn v mimoškolní i školní sféře. Jeho cílem je rozvinutý, vyrovnaný jedinec (Kohoutek a kol., 1996, str. 6).

Výchova pomocí aktivit volného času cílí na vytvoření originálního jedince, který dále participuje v různých činnostech, ať už sám za sebe, či ve skupině. Cílem těchto aktivit je otevřít dětem bránu k novým poznatkům, dovednostem či možnostem odpočinku, které volný čas dovoluje. Zároveň však oblast výchovy může plnit funkci nápomocnou, když jedinci ukáže nový způsob života nebo nové hodnoty (Hofbauer, 2004, str. 18).

### **3.4 Volný čas**

*Je to „čas, ve kterém se jedinec rozhoduje sám, jakými činnostmi jej naplní. Je to doba po odečtení doby nezbytné k práci (či učení), nutné péči o sebe, splnění povinností v rodině“* (Kolář a kol., 2012, str. 162).

Volný čas je tedy část dne, kterou nevěnujeme práci, školním povinnostem, uspokojování základních fyziologických potřeb či péči o rodinu a dalším různým oblastem. Je to čas, který jedinec může věnovat seberozvoji a tuto aktivitu si volí dle svého zájmu a chuti. Pomocí určitých aktivit může odbourávat frustraci ze stresových situací každodenního života a díky tak zvanému vypuštění páry může najít svou vnitřní rovnováhu a klid. Prostřednictvím volného času poznává také nové přátele nebo nové skupiny, čímž si rozšiřuje svůj sociální okruh. Často zde probíhá enkulturace či participace (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011, str. 10–11).

Mluvíme zde tedy o volnočasových aktivitách, kterým jedinec vyčlení určitý čas. Je jich široká škála, počínaje sportovním či kulturním odvětvím až k různým doplňkovým vzdělávacím programům. Je také možná vybrat si aktivity podporující soutěživost, tvořivost a hravost. Řadí se sem též využití elektroniky, které může být jednou z forem náplně volného času (Kolář a kol., 2012, str. 162).

Pro volný čas je důležité dětem vymezit čas na plnění povinností a čas určený dalším aktivitám. Do něho je možné zařadit rekreaci, zábavu, odpočinek nebo zájmové vzdělávání. U dětského věku však musíme myslet na podstatu smyslu volného času. Není vhodné do jejich volného času zařazovat vzdělávací bloky, starání se jen o vlastní osobu či naplňování základních potřeb. Děti mohou svůj volný čas trávit různou formou. Mohou ho vyplňovat z tepla domova, ve školních institucích či v mimoškolních organizacích a dále také na veřejném prostranství, v parcích, na hřištích či v ulicích. Tato varianta může být často nebezpečná. Neprobíhá zde dohled nad dítětem a ohroženými aspekty jsou výchova či bezpečnost jedince (Pávková a kol., 2008, str. 13).

### **3.5 Výchova ve volném čase**

O výchově ve volném čase pojednáváme jako o formátu sebevýchovy. Pokud si dítě samo volí aktivitu, kterou bude navštěvovat, je samo tím, kdo rozhoduje o tom, co mu daná aktivita do života přinese. Jedinec si při této volbě sám v sobě vytváří pozici aktivity v žebříčku priorit. Výslednou činnost si dítě volí podle toho, co ho zajímá, a také podle svých předchozích zkušeností. Dále záleží na trhu aktivit, které mu jsou zrovna nabízeny (Kolář a kol., 2012, str. 162).

### **3.6 Výchova pro volný čas**

Výchova pro volný čas je tak zvanou přípravnou štací pro selekci aktivit, které jsou užitečné pro vývoj jedince s ohledem na další etapy jeho života. Záměrem je též naučit jedince vyhodnotit klady a zápory jednotlivých činností a vyhodnotit jejich vliv na vlastní život. Tato rovina by měla být prováděna pestrou a aktivní formou (Kolář a kol., 2012, str. 162).

Děti mají dost volného času a pro jejich vlastní dobro je vhodné ho vyplnit smysluplně. Lidé by neměli být k rozvoji vyrůstající generace lhostejní a měli by se zajímat o to, jak děti svůj volný čas vyplňují. Zajímat by se o to měla především rodina dítěte, a tedy rodič. Role rodiny samotné však na toto nestačí. Pro různé aktivity je často potřebné určité materiální zabezpečení, dostatek času a odborná způsobilost. Dítě navíc nechce svůj veškerý volný čas trávit jen s rodičem a má potřebu vyhledávat vrstevníky a s nimi vytvářet různé aktivity. Pokud některá instituce dokáže dítěti poskytnout hodnotnou výchovu ve volném čase, napomáhá k ochraně před negativními dopady na jedince. Anulování různých institucí zabývajících se výchovou může mít na děti výrazně negativní důsledky (Pávková a kol., 2008, str. 14).

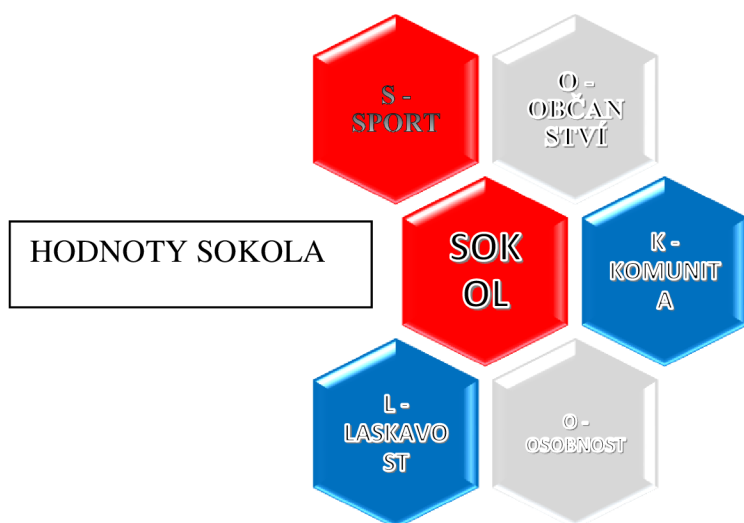
## 4 Česká obec sokolská – SOKOL

### 4.1 Založení Sokola

První pohnutky a myšlenky k založení Sokola jako tělovýchovného spolku se objevily již za času Rakouska-Uherska. V tuto dobu se rozmáhaly různé kulturní, vlastenecké spolky, avšak velká váha byla přikládána také fyzické zdatnosti. Právě proto se podařilo uchytit mnoha tělocvičným ústavům, jako byl například Malypetrův či Schmidtův. Právě v Malypetrově ústavu započal svou cestu Miroslav Tyrš, který se až později stal spoluzakladatelem Sokola. Působil zde jako cvičitel. Ve spolupráci s Juliem Grégrem vytvořil první stanovy pro založení Tělocvičné jednoty pražské, která byla později známa pod názvem Sokol. Tyto stanovy prošly schvalovacím řízením a 16. února 1862 proběhla ustavující valná hromada. Starostu obce sokolské byl zvolen Jindřich Fügner a jako místostarostu valná hromada zvolila již zmíněného Miroslava Tyrše. Rok 1862 je tedy považován za rok založení Sokola (ČOS, 2020).

### 4.2 Myšlenka Sokola

Hlavní myšlenkou Sokola je důraz na rozvoj fyzické, psychické a morální stránky jedince, kterého vede k pohybu a zdravému životnímu stylu. Nepodporuje tedy pouze fyzickou aktivitu, ale učí své členy lásce ke své zemi, respektu, samostatnosti a podpoře druhých. Tyto myšlenky jsou předávány už těm nejmenším. Náplň tělocvičných jednot je různorodá. Patří do ní sportovní aktivity i různé pohybové či kulturní zážitky. Dokonce zde nechybějí ani aktivity společenského rázu, jako jsou například pořádané kurzy společenského tance či plesy. Již od založení Sokola se udržuje myšlenka, že Sokol otevírá své brány všem, kteří podporují a přijímají jeho hodnoty. Ke každému písmenu v jeho názvu se váže právě jedna z pěti hodnot, viz obrázek č. 1 (ČOS, 2020).



Obr. 1.: Hodnoty Sokola (ČOS, 2020)

### **4.3 Organizační struktura**

Co se organizační struktury týče, Česká obec sokolská (ČOS) se dále dělí na další dva podčlánky. Hovoříme tedy o struktuře, která má tři úrovně řízení. Na úplném vrcholu je umístěna již zmíněná ČOS, která je nejvyšším orgánem, musí se však řídit danými stanovami. V oblasti právní se jedná o hlavního zřizovatele. Na další úrovni jsou tak zvané župy, kterých je celkem 42. Jsou děleny podle území krajů a jsou tvořeny tělocvičnými jednotami, které jsou uváděny jako třetí a základní článek celé organizace. Župy a tělocvičné jednoty jsou ze zákona označovány jako pobočné spolky (ČOS, 2020).

Za nejvyšší orgán České obce sokolské je považován Sjezd ČOS, který se schází vždy po 3 letech. Dále zde funguje také Výbor ČOS, jenž schvaluje dokumenty pojednávající o spravování rozpočtu či hospodaření a na tyto oblasti pak také dohlíží. Předsednictvo ČOS je statutárním orgánem (ČOS, 2020).

### **4.4 Sokolská župa**

Sokolská župa je hlavním spojovacím prostředníkem mezi ČOS a jednotlivými tělocvičnými jednotami. Jejím hlavním úkolem je vyřizování administrativních záležitostí mezi jednotami a zajištění chodu sportovního života a kultury. Sjednává tudíž sportovní i kulturní programy v jednotlivých jednotách. Díky tomuto propojení spolu mohou jednotlivé župy spolupracovat (ČOS, 2020).

### **4.5 Tělocvičná jednotka**

Tělocvičnou jednotu (TJ) označujeme jako právní subjekt. Její náplní je hodnotně přispívat kulturní a sportovní formou. Uvnitř jednoty se aktivity rozdělují do různých oddílů podle věkového rozmezí, náročnosti či druhu aktivit. Jednotlivé oddíly pak zastupují komise či odbory. Vybrané TJ však nabízí také aktivity zaměřené na kulturní oblast a sem řadíme divadla a taneční či pěvecké sbory. Nesmíme opomenout, že každá TJ musí pořádat valnou hromadu a mít svou vlastní kontrolní komisi, která je volena právě na Valné hromadě. K tomu dochází vždy jednou za 3 roky (ČOS, 2020).

### **4.6 Cvičitel, trenér či vzdělavatel**

Cvičitel je většinou člověk, který svou práci vykonává dobrovolně, a tudíž bez nároku na honorář. V popisu jeho práce je vést příslušný oddíl či cvičební hodinu, a sice v tom nejlepší duchu a se záměrem předávat radost a lásku k pohybu. Musí se však věnovat také

administrativě, přípravám hodin a sebevzdělávání a účastnit se různých doškolovacích seminářů (ČOS, 2020).

Pro vykonávání této činnosti je nutné získání cvičitelského průkazu III. třídy. Je možné si zde vybrat z mnoha sportovních aprobací. I po získání nejvyššího cvičitelského průkazu je nutné pravidelně absolvovat doškolovací kurzy. Pokud se chce do vedení cvičení zapojit jedinec ve věku mezi 15. a 18. rokem, může si udělat kurz pomahatele (ČOS, 2020).

## **5 Tělocvičná jednota Sokol Ostroměř**

### **5.1 Historie**

Založení tělocvičné jednoty v Ostroměři proběhlo až po 51 letech působení Sokola v zemi. Její prvopočátek byl zaznamenán v roce 1913 v bývalé hospodě u Jerychů. Právě v této budově se dříve nacházela tělocvična. Prvním starostou ostroměřského Sokola byl jmenován MUDr. František Votočka. V roce 1928 byla na mimořádné valné hromadě odsouhlasena stavba místní sokolovny. Ta byla dokončena rok na to, v září 1929. Kromě organizace sportovní činnosti se zde začaly pořádat programové večery, besídky, plesy, taneční kurzy a dokonce i biografická představení (Vobořil, 2017).

### **5.2 Charakteristika ostroměřského Sokola**

Níže uvedené informace byly získány prostřednictvím rozhovoru se současnou starostkou ostroměřského Sokola Mgr. Ladou Vávrovou.

Tělocvičná jednota se nachází ve vesnici Ostroměř, jejíž součástí jsou též Domoslavice, Nové Smrkovice a Podhorní Újezd. Ostroměř je také rodištěm Eduarda Štorcha, dodnes zde stojí jeho rodný dům. Kořeny zde má také režisér Karel Zeman, autor filmu Cesta do pravěku. V Ostroměři žije 1 335 obyvatel. Obec leží na hlavním tahu silnice E35.

Budova sokolovny je situována na konci vesnice u hlavní silnice. Vedle ní je dostupné parkoviště. Budova má celkem 3 hlavní části. První je přízemí budovy, ve kterém se nacházejí šatny, sociální zařízení a místnost pro uskladnění cvičebního náčiní (nářaďovna 1). Ve druhém poschodí se nachází cvičební sál, pódium, nářaďovna 2, pánské toalety a výčep, který je využíván hlavně při společenských akcích, jako jsou taneční kurzy, plesy či kulturní představení. Třetí část budovy tvoří horní patro, kde se nachází balkon, dámské toalety, nářaďovna 3 a místnost pro uchovávání historických materiálů.

### **5.3 Projekty a reprezentace**

T.J. Sokol Ostroměř se také zapojuje do různých projektů. Jedním z nich je celoroční projekt s názvem Se Sokolem do života. Jedná se o celorepublikový projekt, který je zaměřen na rozvoj dovedností dětí od 3 do 6 let. Každoročně zde také probíhá Týden pohybu či Noc sokoloven. Cvičenci ostroměřského Sokola také reprezentují svou jednotu na všesokolských sletech či na Světové gymnastradě.



## **5.4 Nabízené aktivity**

T.J. Sokol Ostroměř nabízí širokou škálu aktivit, kterých mohou její členové po uhrazení poplatku účastnit. Počet navštěvovaných aktivit je neomezený, pokud tedy jedinec má zaplacený členský poplatek, může využít všech aktivit, které jsou pro jeho věkovou kategorii nabízeny. Mezi tyto aktivity patří: stolní tenis pro všechny věkové kategorie, cvičení pro ženy a dorostenky, cvičení RDPD, všestrannost pro předškolní děti ve věku 4 až 6 let, všestrannost pro žactvo ve věku 6 až 13 let (této aktivitě je věnována praktická část této práce), nohejbal pro muže, florbal pro mladší žáky, florbal pro starší žáky, florbal pro dorostence, aerobik a rytmická gymnastika pro žactvo, badminton pro dorost a muže a nakonec šachy pro žactvo.

Aktivit tohoto tělocvičného spolku se účastní děti a dospělí z Ostroměře, ale dojíždí sem též cvičenci z okolních vesnic a také z měst, jako jsou Hořice či Jičín. Jednota má celkem 99 členů různých věkových kategorií. Cvičební hodiny navštěvují také děti jiných kultur.

## **5.5 Vybavení**

Místní sokolovna je vybavena velmi pestrou nabídkou cvičebního náčiní a nářadí, jelikož nabízí velmi různorodé aktivity. Najdeme zde základní potřebné cvičební vybavení pro každý cvičební oddíl, ale také další cvičební pomůcky pro rozvoj různých cvičebních metod, například pro rozvoj gymnastických prvků, jemné motoriky, hrubé motoriky a mnoha dalších oblastí. Nářadí je pořizováno a vybíráno tak, aby následně podporovalo pozitivní rozvoj jedinců, a to jak jejich fyzické, tak také psychické stránky.

## **6 Kazuistika**

### **6.1 Cíl práce**

Cílem empirické části této bakalářské práce je komparace chování dítěte s ADHD v rámci volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol) a následné vytvoření souboru doporučení pro zacházení s dítětem v rodinných interakcích.

### **6.2 Metody**

S tímto cílem bylo provedeno dotazníkové šetření na základě osobních poznatků autorky získaných při pozorování jedince při cvičebních hodinách. Byly vytvořeny dva dotazníky. První z nich byl určen matce zkoumaného chlapce, prostřednictvím něhož byly získány přímé informace o chlapci. Druhý dotazník byl sestaven pro respondenty z řad cvičitelů Sokola Ostroměř, aby bylo možné porovnat chování chlapce v obou typech prostředí. Získané informace byly základním stavebním kamenem kazuistiky vybraného jedince.

#### **6.2.1 Dotazník**

Dle Chráska (2007, str. 163–164) je dotazníkové šetření často využívanou formou sběru dat. Otázky se většinou zaměřují na úkazy zevní, do kterých jsou řazeny například různé názory respondentů. Dále se týkají jevů s vnitřním podtextem. Hovoříme tedy o postojích či pocitech zúčastněných. Dotazník jako takový se skládá z předem připravených, pečlivě formulovaných a racionálně řazených otázek. Dotazování je prováděno písemně. Tato forma získávání dat má svá pro a proti. Jako výhodu můžeme uvést rychlé získání informací od velké skupiny respondentů. Ti však ne vždy odpovídají pravdivě. Tím může být zkoumání výrazně ovlivněno.

#### **6.2.2 Kazuistika**

Pro praktickou část této práce byla zvolena kazuistická metoda. Při její tvorbě byla využita data získaná pomocí výše specifikovaných dotazníků s otevřenými otázkami. Těch se účastnila matka zkoumaného jedince a cvičitelé tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř. Dále byly zařazeny také autorčiny vlastní postřehy získané při pozorování chlapce při cvičebních hodinách, ve kterých působí jako cvičitelka. S jedincem tak mám osobní zkušenost. Díky těmto informacím mohlo být porovnáno chování chlapce v domácnosti a ve volnočasové organizaci, a to zejména při plnění aktivit.

### **6.3 Kazuistika chlapce**

Pozorovaným objektem této práce je třináctiletý Matyáš (nar. 2009), kterému byla diagnostikována hyperkinetická porucha pozornosti a aktivity (ADHD) označována kódem

F90.0. V současnosti navštěvuje sedmou třídu základní školy. Před pěti lety začal navštěvovat také cvičební oddíl v TJ Sokol. Poprvé se s ním autorka setkala na cvičební hodině všestrannosti (jedná se o všestranný rozvoj pohybových dovedností jedince a podpora učení se spolupráci v kolektivu), kde působila a také současně působí jako cvičitelka. Později se začal účastnit též hodin florbalu, kterému se věnuje do teď. Účastní se též dalších akcí, které ostroměřský Sokol pořádá.

Matyášův projev byl od počátku, co začal navštěvovat cvičební hodiny, odlišný. V průběhu prvních hodin na něm nebyla jeho porucha pozorovatelná. Držel krok s ostatními dětmi. Avšak během pár cvičebních hodin se v prostředí adaptoval a začala se projevovat jeho přirozená stránka. Snažil se na svou osobu upoutat pozornost, být hodně slyšet a vidět. V mnoha situacích byly jeho reakce odlišné od dětí, které poruchou ADHD netrpí. Svým způsobem je Matyáš velmi zajímavý jedinec, ke kterému si člověk musí v rámci komunikace najít tu správnou cestu. Mnoho lidí nad těmito jedinci zanevře, místo aby se jim pokusili porozumět. To byl také jeden z důvodů, proč byl tento chlapec vybrán pro tuto práci. Jeho projevy jsou často vázané na okolní vlivy a chlapec se podle nich v danou chvíli rozhoduje a jedná. Autorku zajímalo, zda je jeho chování stejné v domácnosti jako v hodinách, nebo zda se jeho reakce liší, případně které faktory na něho působí a ovlivňují jeho projev. V případě tohoto chlapce je důležité poukázat na to, že již pouhé naslouchání pomáhá. Mnoho lidí má tyto jedince zaškatulkované jako nezvladatelné, zlobivé a hlučné děti. Tato práce se snaží poukázat na to, že v nitru jsou tito jedinci úplně jiní, než co dávají najevo, a zaslouží si šanci to dokázat.

## **6.4 Rodinná anamnéza chlapce**

Matka i otec zkoumaného chlapce mají středoškolské vzdělání a nemají diagnostikovány žádné zdravotní problémy. Svůj věk si nepřáli uvádět. Chlapec se narodil do spořádané, úplné a fungující rodiny. Bydleli v rodinném domě na vesnici. Matyáš byl prvním dítětem v rodině a oba rodiče se ho snažili vést správným směrem. Po dvou letech do jejich rodiny přibyl další člen, a to Matyášova mladší sestra. Rodiče se z počátku obávali chlapcovy reakce, ale ta byla pozitivní. Samozřejmě to pro něj bylo novinkou, že pozornost rodičů se najednou upíná k malému miminku a on je tím starším bratrem, který už nějaké věci musí chápat.

Před třemi lety se však situace změnila, když se Matyášovi rodiče rozvedli. Nyní chlapec vyrůstá pouze se svou matkou a sestrou ve stejném rodinném domě. Na chlapcově výchově se tak podílí hlavně matka, která se s ním každý den učí a zajímá se o jeho studijní výsledky, komunikuje s učiteli a snaží se být chlapci nápomocna ve všech ohledech. Taktéž vyplňuje Matyášův volný čas a právě ona umožňuje chlapci navštěvovat volnočasovou organizaci.

U otce pobývá dva víkendové dny jednou za 14 dní. Po pobytu v otcově péči vždy chlapec vykazuje zhoršení, jak po psychické stránce, tak ve školních výsledcích i v chování. Otec nedodrží žádné nastavené hranice, což má na chlapce velmi negativní dopad. Otcův přístup ke chlapcově školní docházce a plnění povinností je dosti laxní. Dítěti předává názor, že je škola zbytečná, a bojkotuje jeho přípravu. Chlapec poté ztrácí motivaci k učivu a ke snaze celkově. Matyášův volný čas mu otec raději vyplní pomocí elektronických zařízení a posedáváním u televizních pořadů, místo aby ho pobízel k venkovním aktivitám či společným hrám. Matka po takovémto víkendu musí chlapce „rovnat“ dalších 12 dní, než je zpět v takovém stavu, ve jakém ho předala otci. Tehdy však přichází další návštěva u otce a situace se opět opakuje. Přístup otce je ze strany matky považován za velký problém ve výchově Matyáše.

Vztah se sestrou má chlapec hezký. Povídají si spolu o soukromých záležitostech, vzájemně si radí a pomáhají. Společně si vymýšlí různou zábavu. Jsou propojeni a Matyáš zastává postavení bratra ochránce. Tito dva se však umí také pohádat a vynadat si. V soukromí vztah sourozenců funguje téměř bez konfliktů, ale na veřejnosti se chlapec předvádí, a sestra tak bývá často terčem jeho neplech.

## **6.5 Osobní anamnéza chlapce**

Matyáš je 13letý chlapec, který chodí do sedmého ročníku základní školy. Je velmi mrštným, ohebným, hravým a hlavně nepřehlédnutelným dítětem. Jeho projev je většinou velmi výrazný, ať už se jedná o verbální či neverbální formu vyjádření. Co se týče tělesné stavby, jedná se o chlapce klasického vzrůstu, hubenější postavy s dobrým držení těla.

V domácím prostředí se Matyáš projevuje zcela otevřeně. Sám si uvědomuje, že v tomto prostředí může být sám sebou a vypustit ze sebe všechny emoce, které přes den potlačuje. Jedná se převážně o pocity, za které se mezi svými vrstevníky stydí či je svému okolí nechce ukazovat. Pokud je chlapec sám, většinou je klidný. Pokud se vyskytuje ve větším počtu lidí, rád se předvádí a poutá na sebe pozornost. V kolektivu se projevuje jako kašpar třídy. Podle matčiných slov tím maskuje to, že si je vědom svých odlišností od ostatních spolužáků. Jinak je přátelský a komunikativní. I přesto, že se Matyáš někdy dokáže rozzlobit do velké míry, je velmi hodný a snaživý. Sám tvrdí, že moc přátel nemá, protože si někteří myslí, že je divný. Vnímá to s velkým smutkem. Je také velmi důvěřivý, což má často negativní důsledky.

## **6.6 Diagnóza chlapce**

Chlapci byla kolem 7. až 8. roku diagnostikována hyperkinetická porucha (ADHD) s kódem F90.0. Jedná se poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Poruchu odhalila matka sama a rozhodla

se vyhledat odbornou pomoc. Matyáš od malička velmi rád spí. V bdělém stavu je velmi aktivní a zároveň se rychle unaví. Trpí poruchou termoregulace. V letních měsících, kdy teploměry ukazují až 30 stupňů Celsia, je chlapec zima a obléká si tepláky či mikinu. V zimě to má nastavené naopak. Negativní vliv na něho má cukr, který mu neprospívá a je jedním ze spouštěčů hyperaktivity. Matka dohlíží na to, aby měl přísun pestré, vyvážené stravy. Pokud má příliš vysoký přísun cukru, je dle matky „jako utržený ze řetězu“. Dohlíží tedy na to, aby chlapec nejedl sladké ve velkém množství, a to hlavně večer. V Matyášově případě je velmi důležité stanovit hranice, které se musí striktně dodržovat. Chlapec si prošel klasickými dětskými nemocemi a neprodělal žádné závažné zdravotní úrazy.

## **6.7 Anamnéza chlapce od početí do současnosti**

Těhotenství bylo plánované a bezproblémové. Matka netrpěla žádnými specifickými problémy. V době těhotenství neprožívala žádné extrémně stresující situace, objevoval se jen běžný stres. Porod byl uměle vyvoláván a po dvanácti hodinách byl nakonec proveden císařský řez. Chlapec nechtěl spolupracovat a během porodu dokonce spal. Při narození byl větším miminkem. Měřil 54 centimetrů a vážil 4 370 gramů. Po propuštění z porodnice nebyly na dítěti pozorovány žádné náznaky poruchy.

Dítě se narodilo do fungující rodiny s kvalitním zázemím. Byla mu věnována veškerá pozornost a snaha o to, aby se co nejlépe rozvíjela jeho osobnost. Kolem 7. měsíce kojeneckého období začínal Matyáš lézt a ve 14. měsících zvládl první samostatné krůčky bez dopomoci. Matka jej kojila do 6. měsíce. V batolecím období byl spavým, veselým a hravým dítětem. Hrál si, vnímal okolní prostředí a poznával okolní svět. Zkoumal příčinu a následek pomocí různých variant. Projevoval se jako zdravé dítě, až na rozhozený biorytmus spánku. Matyáš byl velmi spavé dítě. Přes noc až do rána byl schopný naspát až 12 hodin a ten samý den v odpoledních hodinách ještě další 4 hodiny. Na rozdíl od ostatních dětí byl schopný prospát skoro celý den. Jeho psychomotorický vývoj probíhal klasickým způsobem, stejně jako u ostatních dětí. Začal více projevoval své emoce a napodoboval činnosti, které viděl ve svém okolí. Postupem času se jeho představitivost a nápodoba toho, co vidí a slyší, dále rozvíjela. Chlapec začal více využívat a rozvíjet svou jemnou motoriku pomocí stavění z kostiček, přemisťování věcí z místa na místo či házení míčem. V čem byl však Matyáš oproti ostatním dětem napřed, to byl mluvený projev. Kolem 2. roku života již plynule a srozumitelně mluvil. V předškolním věku měl v oblíbenosti lego, které rád skládal. Jeho pozornost byla upírána také na pexeso či různé skládky obrázkového typu, to ale pouze na malou chvíli. Chlapec měl velmi rád pohádky, které poté chtěl i sám vyprávět. Jesle nenavštěvoval.

## 6.8 Předškolní a školní anamnéza

Mateřskou školu chlapec začal navštěvovat ve 4 letech. Do kolektivu dětí se začlenil vcelku dobře, ale na nové prostředí a přístup si nemohl nějakou dobu zvyknout. Matyáš byl vždy hodně hlasitý a často se stával „kašpárkem třídy“, a to již od útlého věku. Občas odmítal plnit zadání a často byl nesoustředěný. Vztahy s vrstevníky měl dobré, až na obvyklé pošťuchování. V předškolním věku se u Matyáše začaly objevovat známky opačného psaní, tak zvaného zrcadlení, například při kreslení obrázků. Již v předškolním vzdělávání činilo chlapci problém soustředit se a vydržet u jedné činnosti v klidu.

Do první třídy Matyáš nastoupil o rok později. Na přání matky mu byl udělen roční odklad školní docházky, kvůli kterému poprvé navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu (PPP). V tomto období však nebyla odhalena žádná porucha. Chlapci byl udělen odklad školní docházky z důvodu narození v podzimních měsících a také proto, že byl velmi hravým dítětem.

Nástup do školních lavic zvládl vcelku dobře. Po nějaké době se u něj však začal objevovat lehký odpor ke škole, a to převážně k plnění úkolů. Stejný postoj měl též k plnění domácích úloh. Matka časem pochopila, že problém není v docházení do školy či odporu k ní, ale v tom, že chlapec zadaným úkolům a látce nerozumí. Trvá mu déle, než něco pochopí. Například učivo většinou pochopí až půl roku po výkladu ve škole. Není schopen porozumět textu, který má před sebou. Soustředí se na správné čtení bez chyb a zadržování a při tom mu uniká obsah toho, co čte. Plnění úkolů se chlapec vyhýbal. Když se věnoval školním povinnostem v domácnosti a neporozuměl zadání, následoval pláč a hysterie. Tento stav přetrvával v průměru dvě hodiny, než pochopil smysl úkolu. V tu chvíli úkol splnil, dle slov matky, levou zadní. Tento stav u chlapce přetrvává dodnes, jen už bez pláče.

Druhý stupeň základní školy chlapci přinesl nové předměty a nový kolektiv učitelů. S některými vychází dobře a snaha o spolupráci s nimi je viditelná, ale najdou se zde též některé výjimky, se kterými k sobě nenašli cestu. Ve školních výsledcích je Matyáš průměrným žákem. Horší výsledky většinou přichází s těžší látkou, které chlapec hůře rozumí, a musí jí věnovat další čas v domácí přípravě. Vidina získání jedničky je u něho motivující. Matka se Matyášovi věnuje, nadále mu s úkoly pomáhá a často si o škole povídají. Dohlíží na to, aby chlapec chodil do školy připraven a v případě, že danou látku nechápe, probírají ji spolu doma znovu. V současnosti údajně hodně záleží na tom, jaký má chlapec zrovna den. Matka to popsala jako tak zvané světlé chvílky. To jsou dny, kdy je chlapec myšlenkami na správném místě. Spolupracuje bez poznámek a plní uložené úkoly. Horší dny se projevují jako úplný opak a Matyáš si z celého dne ve škole nepamatuje vůbec nic.

Vývoj chlapce po somatické stránce probíhá dle matky plynule. Postupně dostává rozum a přemýšlí nad různými úkony s větší hloubkou. U některých rozumových věcí však matka pozoruje, jako by byl Matyáš dva roky pozadu. Projevy chlapce jsou impulzivní. Během dne mívá různé návaly či výkyvy. Z ničeho nic vstane a má nutkání se aktivně pohybovat. Různě poskakuje, pohupuje se, dělá kotrmelce a podobně. Na chvíli je jako z divokých vajec. V takovou chvíli je úplně odpojen od okolí a myšlenkami zůstává jen ve svém světě. Trvá nějakou chvíli, než se zase uklidní.

## **6.9 Počátek projevů poruchy (vyšetření)**

Porucha se u dítěte začala projevovat markantnějším způsobem po nástupu do školy. V mateřské škole byl sice živým dítětem a zpětně vzato jeho projevy byly výraznější než u ostatních dětí, v tu dobu však těmto projevům nebyla přikládána nijak velká váha. Při nástupu do školy se u Matyáše začaly objevovat problémy ve formě nechuti k plnění školních povinností v domácnosti a později i ve školní lavici. Již v první třídě odmítal chodit do školy a nechtěl pracovat na domácích úkolech. Dále se začala stupňovat míra jeho nepozornosti, která se dále odrazila na školních výsledcích. Matka začala pozorovat i další příznaky v chlapcově chování a uvědomila si, že to není úplně v pořádku. Proto se rozhodla vyhledat odbornou pomoc. Chlapec navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu, dětského psychologa a také psychiatra. Ve druhé třídě mu byla diagnostikována porucha ADHD. Nikdo z učitelského sboru matku neupozornil na chlapcův problém, ale po stanovení diagnózy ze strany PPP jí bylo učiteli sděleno, že podezření na tento problém u Matyáše měli. Matka s chlapcem PPP pravidelně navštěvuje. Po dobu dvou let Matyáš také dvakrát týdně navštěvoval biofeedback. Co se týče léčby farmakou, matka nikdy na tuto formu léčby nepřistoupila. Chlapci je občas podáván pouze rybí tuk.

## **6.10 Faktory, které ovlivňují chlapcovo chování**

Matyáš nemá rád křik. Vyvolává v něm úzkost. Často podléhá kdejakému podnětu ve svém okolí. Pokud například ve škole zaslechne sprosté slovo, jeho chování to naprosto rozhodí. Snadno se nechá strhnout okolím, tedy hlavně svými spolužáky. Má sklony ke lhaní, i když se jedná o naprostou maličkost. Zřejmě se bojí následků a negativní reakce okolí. Pravdu však vždy vzápětí přizná, jinak ho prý dle jeho slov trápí svědomí. Matka si doma často s dětmi povídá o tom, co za celý den zažily a jak se u toho cítily. Snaží se společně hledat nové způsoby, jak se dají různé problémy řešit. Laskavý přístup je pro Matyáše velkou motivací, vše však musí být ohraničeno určitými hranicemi, o nichž chlapec ví, že je nesmí překročit. Na jeho fyzické a psychické zdraví má dobrý vliv spánek, který už od malička vyžaduje ve velké míře. Jeho

celkový stav je také značně ovlivněn stravou a sportem. Také velmi záleží na tom, s jakými lidmi tráví svůj čas a jak na něho působí.

### **6.11 Využití volného času v domácím prostředí**

Chlapec svůj volný čas mimo volnočasovou organizaci vyplňuje pobytem venku ve společnosti svých kamarádů. Jako další formu zábavy využívá PlayStation, na kterém mu matka dovolí hrát hodinu denně. Poslouchá hudbu a se svou sestrou často něco tvoří či kreslí. Rád vypomáhá při vaření. Věnuje se také domácímu tréninku florbalu a vymýšlí si různé formy samostatného sportu. Běhá či posiluje. Avšak do vymýšlení nějakého konkrétního programu se příliš nehrne. Raději se přidává do již rozjetého programu a v něm vymýšlí různé vychytávky. Rád sleduje sportovní utkání v televizi nebo na živo.

Chlapec rád hraje akční hry a ochotně se zapojí do jakékoliv aktivity, ale zpravidla potřebuje ze strany svého okolí vymyslet námět. Občas má špatné dny, kdy ochota jeho spolupráce není tak vysoká, ale většinou se najde nějaký kompromis ke spokojenosti obou stran. Pokud se mu věnuje matka nebo má nějakého partnera pro hru, nemá problém s plněním úkolů, hraním her či pomáhání v domácnosti. Vždy však pracuje výrazně lépe s podnětem, který přichází od někoho z vnějšku. S matkou a sestrou vymýšlí různé sportovní aktivity pro pobavení na zahradě (např. slalom, házení na koš, závody v běhu). Často se společně účastní pěších pochodů.

### **6.12 Analýza projevu dítěte v tělocvičné jednotě Sokol Ostroměř**

Jelikož autorka sama působí jako cvičitelka v tělocvičné jednotě Sokol Ostroměř a každoročně plní roli vedoucí na sokolském táboře, má osobní zkušenost se způsobem, jakým chlapec v organizaci spolupracuje.

Matyáš začal do tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř docházet ve svých 8 letech. V úvodních hodinách z řad svých vrstevníků příliš nevybočoval. Po tom, co se v prostředí lépe adaptoval, se již začal projevovat výrazněji. Vcelku dobře se zařadil do kolektivu a spolupracoval se svými vrstevníky. Po nějaké době začala autorka pozorovat jeho odlišné chování a projev. Většinou se u něj střídají dva základní stavy. Prvním typem rozpoložení je to stav, kdy je Matyáš velmi snaživý. Naslouchá a je u něho zřetelná snaha plnit zadané úkoly a pokyny. Dokonce vyvíjí snahu být nápomocen mladším dětem, kterým ochotně vypomáhá při plnění náročnějších či nových věcí, které se jim bez pomoci nedaří. Má potřebu se vším pomáhat, na vše se dotazuje do nejmenších detailů a chce znát přesný plán cvičební hodiny či aktivity. V takové situaci mu však cvičitel musí nastavit hranici a jeho chování korigovat, aby i takto snaživé chování nemělo špatné důsledky. V tomto stavu je chlapec opravdu šikovným cvičencem, i přes mírné výkyvy.



Druhý z možných stavů je poněkud složitější pro korigování celé cvičební hodiny. Vše je pro něho jednoduché, zbytečné a absurdní. Nechce chápat, proč třeba zrovna v tuto chvíli musí být v týmu s jistými dětmi. Prezентuje se jako samostatný, zkušený jedinec, který vše ovládá a nikoho jiného k tomu nepotřebuje. Zasahuje do hodiny nevhodnými poznámkami a občas i vulgarismy. V takových dnech s sebou v tomto počínání často strhává ostatní děti a komunikace s ním je náročnější.

Někdy se však tyto dva stavy rychle střídají a chlapec je ve stavu aprílového počasí. Je schopen půl cvičební hodiny fungovat bez jakéhokoliv záseku a najednou během chvilky obrátí o 180 stupňů. Je však pravdou, že hodně záleží na kolektivu, který se na cvičební hodině sejde, a také na náplni dané hodiny. Většinou však převažuje kladnější stav jedince, a pokud nastává horší rozpoložení, mnohdy i přes své výhrady spolupracuje a zapojuje se do aktivit.

Cvičební hodinu tedy provází různé formy jeho chování. Všestrannost navštěvuje se svou sestrou. Není však záhodno, aby byli tito dva sourozenci pospolu v jedné skupině. Jako bratr a sestra se mají rádi, ale při volnočasové aktivitě se často pošťuchují a provokují. Pokud se tedy naskytne možnost, aby každý z nich pracoval sám nebo v jiném týmu, je to nejlepší řešení.

Chlapec také dochází na florbal. Při hře se svými spoluhráči ochotně spolupracuje, nahrávky či taktiky mu nedělají problém. Jediné, s čím se často nemůže smířit, je prohra týmu, za který hraje. Prohra je pro něj demotivující také na sokolském táboře či při aktivitách na hodinách všestrannosti. Bere si ji velmi k srdci a nesnáší ji dobře. Při florbalu se však neprojevuje tak markantně jako při všestrannosti.

Naplňují ho aktivity soutěžního rázu, ale prohra je pro něho velkým demotivačním faktorem. I přesto, že sám nese prohru velmi těžce, mnohdy dokáže své spoluhráče či kamarády velmi hezky motivovat či je uklidnit a posléze přijmout vysvětlení dospělé osoby, že ne každý může vždy zvítězit. Tuto myšlenku razí dále i ve svém týmu, ale musí mu být vždy znovu připomenuta. Přestože Matyáš přijímá taková vysvětlení, pro jeho psychickou vyrovnanost jsou prospěšnější aktivity, ve kterých není vítěze ani poraženého.

Aktivity, jako jsou různé opičí dráhy, slalom, prolézačky či hry s míčem, má rád a dokonce je i obstojně ovládá. Je velmi obratný a aktivní. Musí mu být však připomínáno, aby na sebe dával pozor a neublížil jak sobě, tak svému okolí. Jeho cílem je vše zvládnout skvěle a nejrychleji, ale neuvědomuje si možné následky svého neopatrného počínání. Dobrý vliv na něho mají také různá dechová cvičení. Chlapec je stále velmi hravý a má velkolepou fantazii.

Na táboře zastává roli vedoucího týmu a usiluje o získání co největšího bodového skóre pro svůj tým. To mu však často kazí jeho nekontrolované chování, za které svým způsobem nemůže, a nejednou si své chování ani neuvědomuje. Je třeba jej v takovou chvíli upozornit a znovu mu zopakovat pravidla a hranice. Individuální přístup a větší míra pozornosti u Matyáše přináší pozitivní výsledky. Dobrovolně pomáhá i při úklidu, s motivací, aby získal body, a snaží se posunout svůj tým kupředu. Jeho občasné nevhodné projevy, které mu bodové ohodnocení naopak redukuje, v něm však tím spíš posilují horší psychické rozpoložení.

Pokud Matyáš cítí zájem druhé strany, dokáže se velmi hezky rozprávět a komunikovat. Největší motivací je pro chlapce zájem okolí věnovaný jemu samotnému. Pokud druhá strana projeví zájem o spolupráci s ním, komunikuje s ním, naslouchá mu a podobně, Matyáš dokáže jednat či spolupracovat v klidném duchu a bez připomínek. Velkou motivací je pro něho také vidina odměny. Pokud v důsledku svého chování a až příliš nekontrolovaných projevů odměnu nedostane, bere to jako potupu a i taková maličkost ho nutí se nad sebou v danou chvíli zamyslet. Rád dokazuje, že zvládne držet slovo, například když slíbí, že přijde včas.

### **6.13 Akceptování autorit cvičitelů**

Ač je někdy Matyáš opravdu divoký, ke cvičitelům zachovává poměrně velký respekt. Nikdy si nedovolil vůči dospělé osobě v roli cvičitele použít sprostého slova. Ke každému cvičiteli má však úplně jiný vztah. K věkově mladším cvičitelům si dovolí mnohem více nežli k těm starším. U všech však z počátku zkoušel, kde jsou hranice, které může či nemůže překročit. Chlapec se často upíná ke cvičiteli, který si ho všímá, vyslechne ho nebo pochválí, ale zároveň ho nenechá překračovat stanovené hranice a občas využije i důraznějšího hlasu. Na základě autorčina pozorování je toto nejlepší způsob, jak s chlapcem jednat. Když je cvičitel na chlapce až přehnaně milý a dělá mu různé ústupky, dítě si uvědomí své výhodné postavení a zneužívá toho. Na základě dotazování respondentů, kteří byli vybráni jak z domácího prostředí, tak z prostředí volnočasové organizace, vyplynulo, že chlapec dokonce lépe spolupracuje v kolektivu dětí pod vedením cvičitele než v přítomnosti matky či aktivity v domácím prostředí.

### **6.14 Projev a spolupráce chlapce v domácnosti**

**Hra a klidná aktivita:** Pro Matyáše je velmi náročné zvládnutí klidných her či aktivit. Strategické hry či takové aktivity, u nichž musí dlouho udržet svou pozornost, chlapce moc neoslovují. Po chvíli je pro něho hra nudná, nerozumí jejím pravidlům nebo vůbec nevnímá děj. U klidných her se ošívá a pobyt na jednom místě mu činí problém. Vyhledává tedy spíše

hry aktivního rázu či aktivity, které jsou něčím zajímavé a pro chlapce netradiční. Matka pro dítě volí především různé procházky a výlety, kde je Matyáš stále v určitém tempu.

**Soustředěnost při zadávání úkolu:** Chlapec je často jako duchem nepřítomný. Neposlouchá a vnímá okolní podněty, které se v daném prostředí zrovna nacházejí. Matka musí danou věc opakovat několikrát, než upoutá jeho pozornost a chlapec začne spolupracovat. Zadané úkoly jako by občas úplně vypouštěl.

**Připomínky ke splnění úkolu:** Pro splnění zadaného úkolu musí matka chlapci zadání a princip aktivity či úkolu stále připomínat a udržovat ho v pozoru. Pro příklad můžeme uvést třeba badminton. Jakmile dostane chlapec při této aktivitě raketu do ruky, začne s ní provádět všelijaké pohyby kromě těch, ke kterým je daná věc určena. Poskakuje a představuje si, že místo rakety na badminton má v ruce meč. A podobná situace nastává často a u různých typů aktivit.

**Vytrvalost a čekání:** Matyášova vytrvalost je malá. Pokud se potýká s delší čekací prodlevou, vymýšlí si jinou zábavu a začíná být nervózní a otrávený. Neustále se vyptává, co bude následovat, a hledá možné varianty, jak z této pro něho nepříjemné situace uniknout.

**Zapojování do aktivit a her:** Samostatné zapojení do aktivit a her chlapci nedělá žádný problém. Sám od sebe se zapojí do jakékoliv činnosti. Někdy sice záhy zjistí, že daná hra či aktivita ho nenaplnuje, ale většinou ji vždy alespoň vyzkouší.

**Spolupráce:** Matyáš často odmítá věnovat se dané aktivitě, někdy se dokonce úplně zasekne a nechce spolupracovat. A to i přes snahu jeho matky, která hledá stále nové a nové způsoby, jak s chlapcem jednat a ozvláštňovat jeho program.

**Vykřikuje, breptá, skáče do řeči:** Chlapcův projev je velmi průbojný. V domácím prostředí se projevuje více otevřeně nežli ve škole či v různých institucích. Často vše komentuje a projevuje svůj názor. Při aktivitách často odbíhá od tématu a povídá na různá témata, která v tu chvíli nejsou nesouvisí se situací. Skákání do řeči je u Matyáše na denním pořádku.

**Chybování z nepozornosti:** Chyby z nepozornosti přichází bohužel každou chvíli. Chlapec se často unáhlí. Většinou potřebuje být v plnění úkolu či aktivity nejlepší, pospíchá a kvůli snadnému rozptýlení chybje. Tento problém nastává také v případě plnění školních povinností.

**Verbální projev:** Verbální projev má Matyáš velmi dobrý. Jak již bylo zmíněno, začal mluvit již v raném věku a jeho mluva byla vždy plynulá a bez vad. Tak tomu je i nyní. Pokud však chvátá na vyřknutí svých myšlenek, začne se zadržovat a těžko hledá výrazy, kterými chce danou informaci předat.

**Práce v kolektivu:** Dle své matky chlapec o mnoho lépe pracuje v kolektivu nežli v domácím prostředí. Lépe poslouchá cizí osobu, v přítomnosti které se více snaží a bojuje o pochvalu.

### **6.15 Projev a spolupráce chlapce ve volnočasové organizaci**

**Hra:** Velmi často má problém se soustředit na průběh hry. Problém vzniká již u vysvětlování pravidel. Chlapec se mnohdy nechá vyvést z míry i sebetišším zvukem či sebemenším pohybem ve svém okolí. Mluví o nesouvisejícím tématu a jeho verbální projevy jsou intenzivnější, vyrušuje, a tím strhává pozornost ostatních dětí. Vyžívá se spíše v akčních, běhavých hrách.

**Klidná aktivita:** Pro chlapce tento typ aktivit často není zábavný, připadá mu nezajímavý a raději se věnuje akčnějším činnostem.

**Soustředěnost při zadávání úkolu:** Zde opět hraje velkou roli pozornost, kterou chlapec ne vždy věnuje věcem, kterým by měl. V mnoha případech se zajímá o úplně jiné věci, než které jsou v tu danou chvíli během společné aktivity podstatné. Velmi také záleží na tom, jaký kolektiv dětí se na dané cvičební hodině sejde. Pokud se jedná o klidnější skupinu, Matyášovo chování je též klidnější než v případě, že má kolem sebe vrstevníky, kteří jeho pozornost rozptylují. Je však možné pozorovat, že ke každému z cvičitelů chová chlapec jinou míru autority. Pokyny lépe přijímá od věkově starších cvičitelů, kteří jsou ve svém projevu důraznější a nastavili chlapci jasně daná pravidla, přes která jej nepustí. U takových cvičitelů (konkrétně od dvou) si zadání úkolu jasně pamatuje.

**Připomínky ke splnění úkolu:** Matyáš je velmi živý chlapec, který je stále na nohou, poletuje ze strany na stranu a často se upíná k různým druhům zábavy. Pokud mu je přidělena jakákoliv cvičební pomůcka, začne s ní vymýšlet všelijaké neplechy a nesoustředí se na aktivitu, kterou má v tu danou chvíli s pomůckou plnit. Proto je nutné mu zadání alespoň jednou zopakovat a upozornit ho na zahájení aktivity či na důležitost úkolu. Někdy je lepší variantou vyčkat, až se chlapec mírně uklidní a svou pozornost opět upře na aktivitu.

**Vytrvalost a čekání:** Pokud se jedná o cvičební hodinu či akci, kde je velký počet dětí, pro niž je zvolena náročnější aktivita, nebo kde se vyskytuje větší prodleva mezi aktivitami (jako je například gymnastika), chlapec se mnohdy začíná nudit a vymýšlí různé způsoby, jak se zabavit. Ty však často nebývají příliš pozitivního rázu (přebíhá, kam nemá, nepostojí, pošťuchuje ostatní či využívá náčiní, na které nemá v danou chvíli vůbec sahat). V menším kolektivu dětí se tento problém vyskytuje méně výrazně, ale i zde k němu dochází. Když byl chlapec mladšího, snažil se děti také předbíhat, aby mohl plnit aktivitu stále dokola a nemusel se vyrovnávat s čekáním. V tomto ohledu jsou však výjimkou hodiny florbalu. Jedná se

o kolektivní, aktivní sport, ve kterém je hlavní myšlenkou být stále v pohybu a v němž se nevyskytují žádné časové prodlevy. Jediná příležitost pro prostoje je na střídací lavici, kde je však chlapcova pozornost stále upřena do hry a nevnímá časové zdržení.

**Zapojování do aktivit a her:** Co se týče zapojování do aktivit a her, to chlapci nečiní problém. Většinou se zapojí do každé činnosti s velkou vervou, i když je zde stále možnost, že jeho nadšení do plnění po chvilce opadne.

**Spolupráce:** Pokud mluvíme o spolupráci jako takové, tak Matyáš v průběhu cvičebních hodin spolupracuje velmi dobře a bez zádrhelů. Jediné, co chlapcovu spolupráci občas komplikuje, jsou jeho horší dny, kdy mívá k vybrané aktivitě různé poznámky, ale úkol nakonec splní i tak.

**Vykřikuje, breptá, skáče do řeči:** Matyáš je vždy o hodně více slyšet nežli vidět. Většinou má ke každé situaci, hře, aktivitě či jakékoliv banalitě patřičný či nepatřičný komentář. Má nutkání vyjádřit svůj postoj k věci. Střetávají se zde také dva protipóly, při čemž vše potřebuje vysvětlit do nejmenšího detailu, ale zároveň nevnímá slova, která k němu míří, a poté se dotazuje stále dokola. V mnoha případech skáče cvičiteli či kamarádům do řeči a téměř je nenechá dokončit myšlenku.

**Verbální projev:** U chlapce se přímo neprojevují známky koktavosti ani jiné poruchy řeči. Mluví plynule bez jakýchkoliv vad. Problém nastává v případě, pokud chce druhému ihned předat informaci. Velmi často se v takové chvíli zadržává a nemůže najít patřičná slova, takže například opakuje oslovení třikrát za sebou, než se dostane k jádru věci.

**Chybování z nepozornosti:** Při aktivitách je Matyášova pozornost často roztržena a v zápalu hry přehlídá důležité detaily, které jsou následně potřebné například k postupu do další části aktivity. Jeho roztěkanost občas mívá negativní dopad na jeho postavení v kolektivu, třeba když je důsledkem jeho nepozornosti prohra celého týmu, kterou mu občas ostatní děti dávají za vinu. Chlapec poté v další aktivitě usiluje o napravení své chyby. Prozatím si však ze situace neumí vzít ponaučení pro příště a tuto chybu opakuje.

**Práce v kolektivu:** Chlapec celkově lépe spolupracuje bez přítomnosti rodičů. V jejich přítomnosti je mnohdy ohromně rozjařený a jeho projevy vůči autoritám jsou méně zdvořilé. Pracuje s větším zapálením a více se snaží.

## 6.16 Závěrečná analýza případu

Na základě informací získaných od matky chlapce a od cvičitelů z volnočasové organizace bylo zjištěno, že chlapcovy projevy v domácím prostředí se velmi shodují s chováním, kterým se

chlapec projevuje ve volnočasové organizaci. Odpovědi cvičitelů a matky byly téměř totožné. Stěžejní rozdíl je spatřován především v míře chlapcovy spolupráce při plnění aktivit. V rámci cvičební hodiny s ním chlapec nemá žádný problém. Pracuje bez jakýchkoliv záseků.

O tom však nemůžeme hovořit v domácím prostředí. Ze získaných je zřejmé, že chlapec lépe přijímá pokyny od cvičitele nežli od matky. Na základě autorčina pozorování je důvodem menší respekt vůči matce než vůči „cizí“ osobě, se kterou se setkává jednou až dvakrát týdně (na rozdíl od matky, se kterou tráví většinu času mimo školu, tudíž s ní má vztah založený na úplně jiné bázi než vztah se zmiňovanými cvičiteli). Jeho postoj k matce je přidrzejšího rázu a má při komunikaci s ní pocit, že si k ní může dovolit více. Matyášův projev vůči cvičiteli je opatrnější, jelikož si nechce před ostatními udělat ostudu a nerad by dopustil, aby na něho cvičitel měl špatný názor a považoval jej za nezapadajícího jedince.

Pro Matyáše je velmi podstatné vědomí, že je druhou osobou přijímán takový, jaký je, a to i přes odlišnost jeho povahy zapříčiněnou jeho poruchou. Chlapec též momentálně přichází do období pubescence, a jak nám říká teorie, v tomto období se dítě snaží tvořit si vlastní názory a názory rodičů se s jeho vlastními mnohdy neshodují. Proto je i tento fakt dle autorčina pozorování a zkoumání důvodem rozdílu v chování chlapce v obou prostředích. Dále můžeme uvést rozdílný projev houževnatosti Matyáše při domácích aktivitách a při kolektivním florbalu. Při něm ho absolutně opouští nechuť k vyčkávání. Je tomu hlavně proto, že v tomto sportu není příliš mnoho prostoru na prodlevy. Pokud se však vyskytnou, chlapec je ani nepostřehne, jelikož je vtáhnut do hry. Tato informace společně s dalšími vypořizovanými fakty potvrzuje, že Matyáš vyhledává spíše dynamičtější aktivity.

Ze získaných dat je též zřejmé, že chlapec ve svém volném čase vyžaduje spíše pestré a akční aktivity. Ty klidné a zaměřené na regeneraci chlapce nenaplňují a dostatečně nepoutají jeho zájem. Než aby plnil tyto aktivity, usiluje o zábavu jiného rázu nebo se raději rozhodne pro spánek. V situaci, v níž Matyáš určité aktivitě neporozumí, tuto aktivitu raději opouští a má snahu upřít svůj zájem jiným směrem. Tuto taktiku využívá jak ve volnočasové organizaci, tak také v domácím prostředí, a dochází tedy opět ke shodě projevu.

Jak je uvedeno v teoretické části této bakalářské práce, jedinec s poruchou ADHD se často dožaduje větší pozornosti a péče. Tak tomu je i u zkoumaného jedince, který si svým projevem v domácnosti i v organizaci vymáhá pozornost svého okolí. Pro upoutání této pozornosti na svou osobu používá různé způsoby. Jedinci se zmíněnou poruchou mívají taktéž v mnoha případech problém porozumět si se svými vrstevníky a zapadnout do kolektivu. U Matyáše není začlenění do kolektivu ani komunikace s kamarády problémem. Děti ho při cvičební hodině

přijímají, a dokonce ho někdy volí jako kapitána týmu. Co se však jeví jako zdroj problému, je jeho roztržitost a nesoustředěnost, což negativně působí na jeho postavení ve skupině. Děti si neuvědomují, z jakého důvodu se Matyáš chová tímto způsobem, a kolikrát mu jeho chybování a odlišné projevy předhazují a označují ho za divného. V některých situacích přizvukuje ostatním dětem, i když je třeba jiného názoru, ale snaží se tak upoutat své vrstevníky a nějakým způsobem se jim zalíbit. Na základě pozorování jasné, že se Matyáš občas cítí jako méněcenný a v některých situacích se raději stahuje k osobě matky či učitele. Sám chlapec, jak vyplývá z provedeného výzkumu, cítí svou odlišnost a v některých situacích si přijde opuštěný.

Ve většině situací v domácím prostředí jsou chlapcovy projevy chování při výplni volného času podobného rázu jako ve volnočasové organizaci. Za spouštěče větší intenzity projevů ADHD můžeme považovat stresové situace, nevhodnou komunikaci ze strany autority, vyvíjení příliš vysokého tlaku, neuvážený křik, podceňování či nepřijetí Matyáše ze strany okolí.

Na chlapcův stav měl negativní vliv i rozvod rodičů. V tomto období autorka na chlapci pozorovala určité změny v jeho projevu a chování. Byl více roztěkaný a práce s ním vyžadovala větší trpělivost. Tento stav u chlapce přetrvával určitý čas a dle autorčina názoru mu dělalo velký problém rodinnou situaci přijmout a nějakým způsobem se s ní vypořádat. Ze strany matky probíhala snaha podat chlapci pomocnou ruku. S učitelem též komunikovala a informovala je o rozpoložení chlapce. Matyášovým pokrokům nenahrává ani postoj jeho otce, který výchovu svého dítěte nevede příliš zodpovědně, na rozdíl od jeho matky. Faktorů, které ovlivňují chlapcovo počínání, je mnoho a přichází v odlišných situacích. Pro závěrečnou analýzu byly vybrány ty, které autorka této práce považuje ze zkušenosti s chlapcem za stěžejní.

### **6.17 Doporučení pro matku zkoumaného jedince plynoucí z šetření**

Doporučení plynoucí z provedeného zkoumání, uváděna zejména pro potřeby Matyášovy matky, se týkají hlavně zařazení více akčních aktivit do náplně volného času, u kterých se jedinec více prosadí a zároveň tento svůj volný čas vyplní smysluplně. Jednou z možných variant je ozvláštnění doposud zařazovaných aktivit. Kupříkladu v rámci aktivity věnované vaření je možné vymyslet různé tematické zařazení (např. téma piráti), a vtáhnout tak chlapce více do průběhu celé činnosti. K tomu je možné zvolit i netradiční oblečení či používané potraviny. Jídlo může být tvarováno do různých podob a motivů.

V boji proti zadržování v situacích, v nichž chce Matyáš okamžitě předat nějakou informaci, by bylo vhodné volit preventivní metody, které na chlapce mají pozitivní účinek. Ve chvíli, kdy na chlapci zpozorujeme výše zmíněné náznaky, že se nedokáže dobře vyjádřit, je zastavíme,

dáme mu do ruky obyčejný bublifuk a necháme ho vyfouknout pár bublin. Chlapec se při tom zklidní a poté bude jeho projev plynulejší a s menší mírou zádrhelů. Tuto metodu můžeme pojímat i jinak, třeba s využitím brčka a foukáním vzduchu do sklenice vody či s praktikováním prostých nádechů a výdechů. Tyto metody byly přímo se zkoumaným chlapcem vyzkoušeny při cvičební hodině či na dětském táboře a měly pozitivní účinky.

### **6.18 Doporučení pro cvičitele plynoucí z šetření**

Pro lepší pochopení jedinců trpících poruchou ADHD je vhodné za účelem jejich lepšího zařazení a působení v kolektivu seznámit ostatní děti, které se pohybují v okolí daného jedince, se specifiky jeho poruchy, a tím eliminovat jejich špatné úsudky a výsledné negativní dopady těchto úsudků na jedince s poruchou. Prevence může pomoci ke zmírnění stresových situací a zintenzivnit pochopení potřebných faktorů pro působení jedince v kolektivu.

Jako navazující bod programu je možné vyčlenit určitý čas, v němž by byl danému jedinci poskytnut prostor vyjádřit ostatním své vnitřní pocity, které zažívá. To může sloužit k lepšímu porozumění ze strany ostatních dětí. Pro lepší pochopení problematiky ADHD je také možné dětem představit modelovou situaci vysvětlující to, co se odehrává uvnitř jedince s poruchou, a pokusit se tak děti dovést k empatii s tím, co prožívá takový jedinec.

Výše zmíněná doporučení mohou být nápomocna k lepšímu pochopení potřeb jedinců s poruchou ADHD v kolektivu a ke snadnějšímu začlenění do něj.



## Závěr

Cílem této bakalářské práce byla komparace chování a projevu dítěte, které trpí poruchou pozornosti a hyperaktivity, v domácím prostředí a ve volnočasové organizaci při vyplňování volného času. Tento cíl se autorka pokusila naplnit pomocí kvalitativního výzkumu, v rámci něž byly vytvořeny dva různé dotazníky. Oba byly sestaveny z otevřených otázek. První z nich byl určen matce zkoumaného Matyáše. Otázky byly cíleny na chlapcův osobní život, vývoj od narození, diagnózu, míru adaptace ve škole a podobně. Druhý dotazník byl vytvořen jednak pro matku chlapce, ale také pro cvičitele tělocvičné jednoty Sokol Ostroměř, kteří s chlapcem pracují v rámci zde poskytovaných cvičebních hodin. Otázky se již konkrétněji zaměřovaly na chlapcovo chování a projevy. Na základě dat z obou dotazníků byla následně vytvořena případová studie – kazuistika, v níž byla analyzována všechna získaná fakta, což vedlo k naplnění vytyčeného cíle této práce.

U většiny kazuistik platí, že jako metoda sběru dat se využívá polostrukturovaný rozhovor. Ten však z důvodu velké časové vytiženosti matky zkoumaného jedince musel být nahrazen dotazníkem, který byl v této situaci vhodnější variantou. Při srovnání takto získaných informací došla autorka k závěru, že chlapec vykazuje ve většině ohledů stejné chování při výplni volného času v domácnosti (rodině) i ve volnočasové organizaci.

Z provedeného výzkumu vyšlo najevo také několik rozdílných projevů, které se autorka pokusila rozebrat v empirické části v rámci závěrečné anamnézy chlapce. Dalším cílem bylo sestavení souboru doporučení pro zacházení s dítětem trpícím poruchou ADHD, která by mohla být využita v rámci rodinných interakcí. Nejprve bylo jedno z navrhovaných doporučení vyzkoušeno při cvičebních hodinách, kterých se zkoumaný chlapec účastí. Ze závěru tohoto experimentu vyplynulo, že tato metoda na chlapce působila kladně, a proto bylo toto doporučení společně s dalšími zařazeno do výstupu této práce.

Při zpracovávání kazuistiky vyplývající z cvičebních hodin v tělocvičné jednotě autorka sestavila také soubor doporučení pro cvičitele a zařadila jej do této práce i nad rámec původní koncepce. Tato doporučení pak byla vyzkoušena v rámci jedné cvičební hodiny. Jednalo se o situaci, v níž se jedinec trpící poruchou ADHD pokusil svým vrstevníkům popsat své pocity, které zažívá. Dle autorčina pozorování měla tato metoda pozitivní dopad. Jedinci se dostalo určitého porozumění od jeho vrstevníků a následně byl lépe přijímán. Děti v tomto ohledu vcelku dobře spolupracovaly. Aniž by to autorka na počátku vzniku této práce plánovala,

dosáhla tímto experimentem určitého podílu pochopení potřeb těchto jedinců v rámci dětského kolektivu.

Tento cíl byl též naplňován v teoretické části, která se taktéž zaměřila na porozumění problematice ADHD a zvýšení celkového pochopení potřeb těchto jedinců. Stanovené cíle se podařilo naplnit a za přínos tohoto zkoumání by mohlo být též považováno vytvoření souboru doporučení pro učitele. Práci by bylo možné dále rozšířit pomocí hlubšího výzkumu či ji praktikovat opakovaně v různých časových obdobích a poté mezi sebou dílčí šetření porovnat.

Tato práce pomohla autorce k hlubšímu porozumění tématu ADHD a zároveň poskytuje náhled do „duše“ chlapce s touto poruchou. Při analýze praktické části byla též nalezena odpověď na otázku, s níž vznikl záměr provést toto zkoumání. Výsledky práce zároveň měly pozitivní dopad na zkoumaného Matyáše. Díky vybraným doporučením došlo ke zlepšení jeho problematických stavů v určitých, výše zmiňovaných situacích. Tato bakalářská práce též může sloužit jako inspirace pro učitele, rodiče či další osoby, které se potýkají s podobnými případy.

## 7 Seznam použitých zdrojů

### Knížní zdroje

GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ, 2009. *ADHD. Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-630-4.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času. Trendy pedagogiky volného času*. 2., aktualiz. vyd.. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2007. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. 2. vyd. Praha: D + H. ISBN 978-80-903869-1-4.

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

KOHOUTEK, Rudolf, 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-85867-94-x.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky. 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-1284-0.

MUNDEN, Alison, ARCELUS, Jon a Dagmar TOMKOVÁ, 2008. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. 3. vyd. Praha: Portál. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-430-4.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogika volného času. Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.

PRŮCHA, Jan, 2009. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-567-7.

- PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ, 2018. *ADHD. Variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2930-8.
- RIETZLER, Stefanie a Fabian GROLIMUND, 2018. *Jak se úspěšně učit s ADHD. Praktický rádce pro rodiče*. Přel. T. Těšínská. Bratislava: Noxi. ISBN 978-80-8111-471-7.
- ŘÍČAN, Pavel, 2014. *Cesta životem. Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
- SYSLOVÁ, Vlasta, 2014. *ADHD syndrom z pohledu lékařky a matky*. Praha: Česká obec sokolská. ISBN 80-86402-21-5.
- ŠKRDLÍKOVÁ, Petra, 2015. *Hyperaktivní předškoláci. Výchova a vzdělávání dětí s ADHD*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0928-7.
- TAYLOR, John F., 2012. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti. Rádce pro děti s ADHD a ADD*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0068-0.
- UHLÍŘ, Jan, 2020. *ÁDÉHÁDĚ. Jak na emoce dětí s ADHD*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-454-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
- ZEMÁNKOVÁ, Marie a Jana VYSKOTOVÁ, 2010. *Cvičení pro hyperaktivní děti. Speciální pohybová výchova*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3278-7.
- ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita. Zápory i klady ADHD v dospělosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0204-4.

## **Internetové zdroje**

ČOS, 2020. *Sokol.eu*. [online]. 6. 5. 2020 [cit. 13. 3. 2023]. Dostupné z:

<https://www.sokol.eu/historie-sokola-pamatky>.

VOBOŘIL, Miroslav, 2017. Kronika SOKOL. *Sokol Ostroměř*. [online]. 1. 1. 2017 [cit. 13. 3.

2023]. Dostupné z:

<https://www.sokolostromer.cz/resources/Kronika%20SOKOL.almanach.pdf>.

## Seznam tabulek

Tab. 1: Kritéria (Jucovičová a Žáčková, 2010, str. 15)

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – Vzor dotazníku pro matku chlapce – Komparace chování dítěte s ADHD v průběhu volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol)

Příloha č. 2 – Vzor dotazníku – Komparace chování dítěte s ADHD v průběhu volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol)

## **Příloha 1**

*Vzor dotazníku pro matku chlapce – Komparace chování dítěte s ADHD v průběhu volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol)*

### Úvodní informace

1. Jak probíhalo období těhotenství? Bylo bezproblémové a bez nežádoucích vlivů na plod?
2. Jaký typ ADHD byl u chlapce diagnostikován? Kdy projevy ADHD začaly?
3. Dochází k nějaké odborné pomoci, léčbě?
4. Jak se v průběhu jeho vývoje jeho chování měnilo/mění?
5. Jak se projevoval jako malý?
6. Co můžete říct o jeho celkové diagnóze?
7. Jak z Vašeho pohledu na chlapce působí docházení na volnočasové aktivity?
8. Je pro něho sport důležitý?
9. Jaké aktivity chlapce baví, naplňují?

### Anamnéza rodinného zázemí a funkce rodiny

10. Jak funguje vaše rodina?
11. Kdo žije ve společné domácnosti?
12. Jak se chlapec projevuje v domácím prostředí?
13. Jak se projevuje sám a jak ve větším počtu lidí?
14. Jak chlapec spolupracuje či vychází se svojí sestrou?
15. Jak tráví volný čas v domácím prostředí?
16. Dokáže se sám zabavit, nebo je lepší, když mu druzí vymýšlí program a aktivity?
17. Jaké aspekty na něho působí či ovlivňují jeho chování?
18. Co na něho má negativní dopad?
19. Co na něho působí pozitivně?

### Anamnéza školního prostředí

20. Jaké instituce chlapec navštěvoval (jesle, MŠ, ZŠ)?
21. Jak se chlapec projevoval v mateřské škole?
22. Jaké byly jeho projevy a zvládání nástupu do školy?
23. Jak se nyní projevuje a pracuje ve škole?
24. Jak spolupracuje, komunikuje ve školním prostředí?



25. Jaké věci na něho působí či ovlivňují jeho chování?
26. Jakým aktivitám či činnostem se rád věnuje?
27. Co na něho má negativní dopad?
28. Co na něho působí pozitivně?
29. Jaké je jeho postavení v kolektivu?

Doplňující informace, které mi chcete sdělit:

## **Příloha 2**

*Vzor dotazníku – Komparace chování dítěte s ADHD v průběhu volnočasových aktivit v rodině a ve vybrané organizaci (Sokol)*

1. Jaké jsou projevy jedince při hře či klidné aktivitě?
2. Jak se chlapec projevuje při zadávání úkolu nebo v situaci, kdy na něho mluvíte?
3. Dělá chlapci problém splnit úkol hned po zadání úkolu, musí mu být vše připomínáno?
4. Jaké jsou projevy chlapce v situacích, kdy musí vyčkávat, než na něj přijde řada?
5. Jak probíhá jeho zapojení do aktivity či hry?
6. Jaká je spolupráce chlapce?
7. Jaký je verbální projev chlapce? Objevují se nějaké vady řeči? Mluví dřív, než je tázan?
8. Projevuje se jeho nepozornost v průběhu plnění aktivit/hry?
9. V jakých situacích chlapec lépe spolupracuje?