UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013 – 2017

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Kubásková

Funkce individuálně vzdělávacího plánu dětí s ADHD/ADD v mladším školním prostředí

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Tereza Konrádová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITI PRAGUE

BACHELOR PART – TIME STUDIES

2013 – 2017

BACHELOR THESIS

Kateřina Kubásková

The Function of Individual Educational Plan for Children with ADHD/ADD in Junior School Environment

Prague 2017

The bachelor thesis work supervisor: Mgr. Tereza Konrádová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 20.února 2017 Kateřina Kubásková

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. Tereze Konrádové za její rady a pomoc při psaní mé bakalářské práce. Zároveň chci poděkovat všem pedagogickým pracovníkům ZŠ Dobřichovice za poskytnutí veškerých informací a rozhovorů.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá tvorbou, hodnocením a funkcí individuálního vzdělávacího plánu pro děti s ADHD/ADD. V teoretické části práce popisuji projevy a příčiny poruchy ADHD/ADD. V praktické popisuji a porovnávám vnímání chování dvou žáků jejich pedagogy a atmosféru třídy, ve které tito chlapci jsou. Snažím se odpovědět na otázku, do jaké míry plnění individuálního vzdělávacího plánu napomáhá reedukaci ADHD u jednoho z chlapců.

Klíčová slova

ADD, ADHD, funkce individuálního vzdělávacího plánu, hodnocení individuálního vzdělávacího plánu, chování, individuální vzdělávací plán, podpůrná opatření.

Anotation

My Bachelor Thesis deals with the creation, evaluation and function of individual education plans for children with ADHD/ADD. Within its theoretical part, I describe the symptoms and cause of ADHD/ADD. Within its practical part, I describe and compare the teachers' perception of the behavior of two boys, in addition to the environment of the class in which the boys learn. I attempt to answer the question: how much does the individual education plan help to reduce the ADHD symptoms of one of the boys?

Key words

ADD, ADHD, function of individual education plan, evaluation of individual education plan, behaviour, individual education plan, supporting steps.

ÚVOD……..……9

TEORETICKÁ ČÁST……..……10

1 PORUCHA ADHD/ADD……..……10

1.1 Vymezení pojmu……..……10

1.2 Etiologie syndromu ADHD/ADD……..……11

1.3 Projevy syndromu ADHD/ADD……..……....12

1.4 Diagnostická kritéria ADHD……..……..13

1.5 Reedukace ADHD…..……..14

1.6 ADHD v dospělosti..……16

2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ POSKYTOVANÁ DĚTEM S SP….17

2.1 Vymezení pojmu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami…..……17

2.2 Podpůrná opatření..……..…17

2.3 Dělení podpůrných opatření……..……19

3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN…….……..20

3.1 Význam individuálně vzdělávacího plánu……..……..20

3.2 Tvorba individuálně vzdělávacího plánu..……....20

3.3 Náležitosti individuálního vzdělávacího plánu..……...……23

3.4 Výhody a nástrahy individuálního vzdělávacího plánu……..…….23

3.5 Hodnocení individuálního vzdělávacího plánu……..……..26

ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI……...27

PRAKTICKÁ ČÁST…….28

4 KAZUISTIKA…….……28

4.1 Metodika výzkumu……..……..…28

4.2 Sekundární anylýza dat……..……28

4.3 Pozorování…..……..……..…28

4.4 Rozhovor…...……29

4.5 Josef……..……...29

4.5.1 Druhá třída……....29

4.5.2 Rozhovor s Josefa třídní učitelkou druhé a třetí třídy……31

4.5.3 Rozhovor s třídní učitelkou Josefa čtvrté a páté třídy……33
4.5.4 Pátá třída – pozorování……..…34
4.5.5 Závěr pozorování Josefa……....36
4.6 Jan……..37
4.6.1 Druhá třída……37
4.6.2 Rozhovor s třídní učitelkou Jana druhé a třetí třídy……42
4.6.3 Čtvrtá třída……40
4.6.4 Rozhovor s třídní učitelkou Jana čtvrté a páté třídy……...42
4.6.5 Pátá třída – pozorování……...43
4.6.6 Závěr pozorování Jana……46

ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI……..…48

ZÁVĚR……...50

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ……..51

SEZNAM ZKRATEK…..……53

SEZNAM GRAFŮ……54

ÚVOD

Jsem pedagogem na základní škole více jak deset let. Během své práce se setkávám s dětmi se specifickým vzdělávacími potřebami s ADHD/ADD, ale i s dětmi, které jen potřebují specifický pedagogický přístup. Pozoruji, že dětí, které tento přístup potřebují, přibývá.

Vzhledem k typickým projevům dětí s ADHD/ADD, jsou tyto děti v třídním kolektivu často lehce postřehnutelné a je třeba jim věnovat velkou pozornost. Ze zkušenosti vím, že někteří rodiče žádají o IVP, ale někteří ne. Má vypracování a plnění IVP naprosto zásadní roli při reedukaci dětí s ADHD/ADD nebo stačí citlivý a specifický přístup zkušeného pedagoga? V této práci se pokusím zhodnotit funkci individuálního vzdělávacího plánu. Jak je individuální plán plněn? Je přínosem pro děti, rodiče, pedagogy i třídní kolektiv?

V teoretické části chci definovat a popsat specifické projevy chování dětí s ADHD/ADD, krátce zmínit příčinu této poruchy a nastínit možnosti reedukace, které uvádí literatura. Dále se chci věnovat pojmu individuální vzdělávací plán, jeho procesu tvorby a plnění.

V praktické části chci popsat a zhodnotit chování dvou chlapců s diagnózou ADHD a ADD. Jeden z nich je vzděláván dle individuálního plánu, druhý poslední tři roky není. Budu čerpat z rozhovorů s pedagogy, kteří oba chlapce vzdělávají a z vlastní zkušenosti.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHA ADHD/ADD

1.1 Vymezení pojmu ADHD/ADD

„ADHD, neboli Attention Deficit Hyperactivity Disorder, je porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou, je dělena do tří subkategorií:

a) *Prostá porucha pozornosti (ADD, inattentive type)*
b) *Hyperaktivita a impulzivita (hyperactivity/impulsivity type)*
c) *Spojením obou typů obtíží vzniká porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a impulsivitou (combined type).“*[1]

Literatura dále zmiňuje rozlišení **ADHD spojenou s agresivitou a bez agresivity**. Je třeba rozlišit tyto dva typy v přístupu pedagoga. Agresivní může ohrožovat spolužáky ve třídě a je třeba se zde více zaměřit na práci se třídou. „*Barley popisuje ještě typ **ODD (Opositional Defiant Disorders).** Tato forma je spojená s výrazným opozičním chováním, častým odmítáním plnění požadavků dospělých.“*[2]

„ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických senzorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů.“[3] Příznaky můžeme pozorovat již v útlém dětství, a jeví se jako chronické. S dospíváním a dozráváním centrální nervové soustavy se projevy mohou zmírňovat, většinou je ale stále možné pozorovat v porovnání s vrstevníky, kteří se také vyvíjejí a dozrávají.

Dříve byla používána zkratka LMD, pro všechny typy onemocnění spojená s **lehkou mozkovou dysfunkcí.** S touto zkratkou se stále ještě můžeme setkat, ať už při nesprávném použití pro pojmenování poruchy ADHD/ADD či jako obecnějšího pojmu pro blíže nespecifikovanou poruchu.

Mezi ještě starší (60 léta) označení patří *„lehké poškození CNS“ nebo „lehká dětská encefalopatie (LDE).“*[4]

---

[1] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 195. ISBN 978-80-7367-514-1
[2] BARKEY, In ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 195. ISBN 978-80-7367-514-1
[3] BARKEY, In ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 195. ISBN 978-80-7367-514-1
[4] KUČERA, O. a kol. *Psychopatologické projevy při lehkých dětských encefalopatiích*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1961.

V mezinárodní klasifikaci nemocí MKN - 10 se používá označení „*Hyperkinetická poruchy – F90*“[5], kde najdeme dále „*Poruchu aktivity, Hyperkinetickou poruchu chování, jiné hyperkinetické poruchy a hyperkinetickou poruchu nespecifikovanou*“[6].

1.2 Etiologie syndromu ADHD/ADD

Příčinou ADHD jsou změny ve struktuře a funkcí mozku. „*Horší výkony v neuropsychologických testech zaměřených na výkonnost funkcí frontálního laloku (inhibice chování) ukazují na vztah určitých partií mozku ke zmíněným projevům ADHD.*“[7]

Pravděpodobné příčiny vzniku ADHD:

a) dědičnost
b) problémové těhotenství a/nebo porod
c) negativní vliv životního prostředí, adjektiva v potravinách
d) nedostatek dopaminu v mozku, deficit neurotransmiterů

Dědičnost

„Významnou roli hraje genetická dispozice. U rodičů s ADHD je 50% pravděpodobnost, že jejich děti budou trpět obdobnými obtížemi.[8]“ Míra vlivu genetických vloh není známá. Dle výzkumu doktora Biedermana a jeho kolektivu z roku 1990, „*25% nejbližších příbuzných dětí s ADHD rovněž trpělo touto poruchou. S porovnání s pouze 5% nebližších příbuzných z kontrolní skupiny dětí s jinými poruchami to znamenalo 500% nárůst rizika, že příbuzný dítěte s ADHD trpí touto chorobou také.*“[9]

Problémové těhotenství a/nebo porod

Literatura uvádí souvislost mezi rizikovým těhotenstvím a komplikacemi při porodu

[5] WHO, Mezinárodní klasifikace nemoci. 3 vyd. Praha. 2006. s 201. ISBN 80-85121-11-5
[6] WHO, Mezinárodní klasifikace nemoci. 3 vyd. Praha. 2006. s 201. ISBN 80-85121-11-5
[7] BIEDERMAN, In Davidson. N, In ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 196. ISBN 978-80-7367-514-1
[8] BIEDERMAN, In Davidson. N, In ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 196. ISBN 978-80-7367-514-1
[9] MUNDEN, A. - ARCELUS, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2002 s 120. ISBN 80-7178-625-X

a vznikem syndromu ADHD. Komplikacemi při porodu se rozumí předčasný porod, veškeré komplikace, které vedou ke kyslíkovému deficitu či plodová tíseň (fetal distress). Mezi rizika v těhotenství se počítá eklampsie *(„křečové stadium pozdní gestózy objevující se ke konci těhotenství).“*[10]

Negativní vliv životního prostředí, adjektiva v potravinách

Zvyšující se znečištění životního prostředí, těžké kovy, zvláště olovo, které se dostávají do těla dítěte v prenatálním věku, mohou být jednou z příčin vzniku ADHD. Zároveň některá adjektiva v potravinách. Příkladem takových adjektiv jsou salicyláty, potravinová barviva (zvláště pak žluté, azo - barvy na bázi dusíku) a různé konzervační látky. Dětem s ADHD jsou doporučovány diety, které neobsahují tyto známá adjektiva.

Nedostatek dopaminu v mozku, deficit neurotransmiterů

Předpokládá se, že vliv na vznik ADHD má také nikotin v těle matky. „*Asi 22% matek dětí s ADHD uvádí, kouřilo v době těhotenství v průměru jednu krabičku cigaret, zatímco u dětí bez ADHD to bylo pouze 8% matek (1996).“* Studie uvádějí, že dlouhotrvající přítomnost nikotinu zvyšuje uvolňování dopaminu v mozku a má za následek hyperaktivitu. Nikotin v těle matky dále ovlivňuje vývoj dopaminového systému vyvíjejícího se plodu a má způsobuje nedostatek inhibice a projevy syndromu ADHD.

1.3 Projevy syndromu ADHD/ADD

Základními projevy ADHD jsou:

a) Porucha pozornosti dítěte
b) Impulzivita
c) Hyperaktivita

Porucha pozornosti se projevuje jako neschopnost dítěte provádět samostatnou práci, často má nevyrovnaný výkon ve škole. V mladším věku neudrží pozornost při hře, často mění předměty svého zájmu. Nesoustředí se na detaily a to i při kresbě. Má omezenou schopnost udržet si pořádek na svém pracovním místě, má problémy s plánování své školní práce. Někdy je „duchem nepřítomné“. Selhává v péči o svoje věci, ztrácí je, nemůže je najít. Nechá se lehce rozptýlit okolními jevy.

[10] Slovník cizích slov[online]. © 2005-2017 [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: http://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=eklampsie&typ_hledani=prefix

Dalším znakem je **impulzivita**. Děti často vykřikují, skáčou ostatním do řeči. Mluví a jednají bez rozmyslu. Působí jako netrpělivé. Snaží se jakkoliv zkrátit čas, kdy musí na něco čekat. Jsou netrpělivé i při naslouchání pokynům, často je nevyslechnou do konce a již jednají. Mají potřebu věci kolem sebe osahávat, brát do ruky. Impulzivita se projevuje i v jejich hrubé motorice, často zakopávají, narážejí do předmětů např. lavic nebo spolužáků. Mohou se pustit do nebezpečných situací, protože jednaní bez rozmyslu.

Ve škole většinou nejsou schopny stejného výkonu jako většina jejich vrstevníků. Mívají problém s navazováním vztahů s vrstevníky, zvláště pak, pokud se jedná o ADHD s agresivitou. Vzhledem k časté neschopnosti podřídit se autoritě a pravidlům jsou tito jedinci rizikovou skupinou z pohledu antisociálního chování. Zvláště pak, jsou-li zde další okolnosti jako disfunkční rodina.

Obtíže dětí s ADHD jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a vykonávat stejné soustavné pracovní činnosti. Jsou neklidné – **hyperaktivní.** Děti mají potřebu být neustále v pohybu. Pokud nemohou opouštět své místo, zaměstnávají alespoň své ruce, něco vyrábějí, vystřihávají z papíru. U některých dětí se projevuje potřeba mluvit, něčím se zabývat, mají potřebu obklopit se zvýšenou hladinou zvuku.

U dětí s ADD se v naprosté většině neprojevuje agresivita a impulzivita. U těchto dětí se projevuje snížená schopnost řešit percepčně-motorické úkoly. Jsou pomalé při provádění kognitivních operacích. Mají také problémy v navazování sociálních vztahů. Jsou často „duchem jinde“. Někdy jsou učiteli popisovány jako „pomalé“ či „unavené“.

ADHD s agresivitou se často projevuje opozičním chováním, děti se chovají nesnášenlivě, mají sklony k hádkám, selhávají v situacích, kde je třeba sebeovládání. U některých může dojít až k antisociálnímu chování jako drobné krádeže, záměrné ubližování spolužákům. Někdy je třeba nasadit i medikamentózní léčbu.

1.4. Diagnostická kritéria ADHD

Zelinková uvádí upravená kritéria pro potřeby škol:

A. „*Nejméně šest z následujících symptomů musí přetrvávat po dobu nejméně šesti měsíců, a to v takové intenzitě, která je nepřiměřená pro daný stupeň vývoje dítěte.*

1. často věnuje bedlivou pozornost detailům nebo dělá chyby z nedbalosti ve školních úkolech a při dalších aktivitách;

2. *často má obtíže v koncentraci pozornosti na úkoly nebo hry;*
3. *často vypadá, že neposlouchá, co se mu/jí říká;*
4. *často nepracuje podle instrukcí, nedokončuje práci, má nepořádek na svém místě, ve svých věcech, přičemž tyto projevy nejsou projevy opozičního chování, vzdoru nebo nepochopení instrukcí;*
5. *často má obtíže v organizování svých úkolů a aktivit;*
6. *často oddaluje plnění školních i domácích úkolů, které vyžadují intenzivní mentální úsilí;*
7. *často ztrácí věci nezbytné pro školu a zájmové aktivity;*
8. *často se nechá rozptýlit cizími podněty (nepatřící k věci);*
9. *často je zapomětlivý/zapomětlivá v denních činnostech;*

B. *Alespoň čtyři z následujících symptomů hyperaktivity/impulzivity přetrvávají alespoň šest měsíců v takovém stupni, který je neslučitelný s vývojovou úrovní dítěte:*
   1. *často třepe rukama nebo nohama, vrtí se na židli;*
   2. *často opouští místo ve třídě nebo v situaci, v níž se očekává, že zůstane sedět;*
   3. *často běhá kolem v situacích, kde je to nevhodné;*
   4. *často není schopen/schopna klidně si hrát, nebo provádět klidnější činnosti ve volném čase;*
   5. *často vyhrkne odpověď, aniž si poslechne celou otázku;*
   6. *často má obtíže při stání v řadě, při hrách nebo skupinových činnostech;"*[11]

Výše uvedené projevy se musí zároveň objevovat na více místech činnosti dítěte. Ve škole, v rodině. Je třeba se ujistit, že nejde o záměnu diagnózy s důsledkem nesprávné výchovy v rodině nebo nesprávného postupu či působení ve škole.

1.5 Reedukace ADHD

Prvním krokem je zmapování všech životních podmínek dítěte, sledování osob – rodiny, učitelů a dalších dospělých a dětí, se kterými dítě přichází do styku. Prvním krokem je tedy změna podmínek v okolí dítěte, úprava denního režimu a rituálů tak, aby byly sníženy negativní podměty, které mohou býti spouštěcími mechanismy. Je třeba, aby okolí, rodina, třídní kolektiv, rozuměl potížím dítěte.

[11] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s.199 ISBN 978-80-7367-514-1

Základní postupy:

a) *„**Pozitivní posilování spolu s mírnými tresty** je základním prvkem k intervenci zaměřené na poruchy chování.“*[12] Cílem je zaměřit se hlavně na pozitivní motivaci, tj. hodně chválit, i za úkoly, jejichž splnění by mělo být samozřejmostí. Pochvala, popř. mírný trest by měl přijít hned po splnění úkolu.

b) „***Častá zpětná vazba** vede k optimalizaci chování“.*[13] Úkolem zpětné vazby je nejen dítě upozornit na chybu či nevhodné chování, ale dát mu návod, jak chybu napravit a chovat se správně. Důležité je, abychom mu zpětnou vazbu poskytovali co nejdříve po úkolu, pravidelně a v klidu. Dítě si k nám musí vypěstovat důvěru. Kladnou pozitivní vazbou mu pomáháme upevňovat si správné vzorce chování, správné řešení situací. I přes pravidelnou vazbu a tedy dlouhodobý dohled nad dítětem, by dítě nemělo mít pocit, že ho kontrolujeme. Při plnění některých úkolů či řešení situací mu můžeme dát možnost volby, umožnit mu osobnostní autonomii.

c) ***„Instrukce a pokyny** musejí obsahovat jen několik kroků*“[14]. Pokyny dáváme dítěti tak, aby bylo zřejmé, že mluvíme na něj. Dobré je ověřit si porozumění pokynů dítětem – může je zopakovat, položíme kontrolní otázky. Volíme vhodnou náročnost tak, aby dítě bylo schopné z velké většiny úkol splnit. Posilujeme mu sebevědomí. Zaměřujeme se hlavně na plnění úkolu dítětem, ne na jeho chování, pokud je možné je tolerovat (poposedávání atd.).

d) ***„Úkoly musí být jednoduché, splnitelné a krátké.“*** Náročnější úkol můžeme rozdělit na jednotlivé fáze. V okamžiku, kdy dítě má pocit, že úkol nemůže splnit, může dojít k frustraci a neochotě se úkolu chopit.

e) ***„Nediskutujeme o vhodnosti chování.***“ Dítě potřebuje jasně stanovené hranice. Pokud ví, co je povoleno a co zakázáno, má pocit bezpečí. Stejně jako zpětná vazba i pokárání by mělo být okamžité a nemělo by narušit naše následující chování.

f) ***„Respektování stylu učení.** Styl u dítěte s ADHD zahrnuje charakteristické kognitivní, afektivní a fyziologické způsoby chování, které jsou relativně stálým ukazatelem, jak učící se pracuje.“*[15] Dítě s ADHD se obvykle nezaměřuje na

[12] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 200. ISBN 978-80-7367-514-1
[13] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 201. ISBN 978-80-7367-514-1
[14] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 201 ISBN 978-80-7367-514-1
[15] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 201 ISBN 978-80-7367-514-1

detaily, ale na celek. Dobře je to vidět u dětské kresby. Jde o tzv. *„globální styl učení.“*[16]

g) ***„Nácvik metakognitivních strategii** je učení se vlastním stylu učení“.*[17]Cílem toto metody je naučit dítě schopnosti vybrat si nelepší postup při řešení úkolu, naučit ho si úkol zkontrolovat a zhodnotit jeho plnění. Děti při nácviku této metody by měly postupně zvládnout seberegulační mechanismy.

h) ***„Sebekontrola a sebehodnocení“*[18].** Dítě se postupně učí kontrolovat a hodnotit své chování.

i) ***„Optimismus a pevné nervy dospělých a pravidelný denní režim“.*[19]** Jak již zmíněno výše, je třeba k dětem s ADHD přistupovat s důslednou laskavostí. Nevylučovat je z třídních aktivit a umožnit jim navázat sociální vazby, i když je to pro ně obtížné. Pravidelný režim dítěti pomáhá vědět, co bude následovat a lépe to přijmou. Je třeba, aby jeho fyzické aktivity byly správně vyvážené odpočinkem, i když to může vypadat, že dítě je stále plné energie. Příliš unavené dítě s ADHD může mít problém s nespavostí.

1.6 ADHD v dospělosti

Některé symptomy ADHD mohou působit obtíže i lidem v dospělosti.

Hyperaktivita se v dospělosti redukuje. Přetrvává výkyv nálad, což může narušovat sociální vazby jedince. Impulzivita a jednání bez rozmyslu může být příčinou dopravní nehody. Dle internetového lékařského časopisu MF je u dospělých s ADHD větší procento lidí, kteří dostanou výpověď ze zaměstnání (viz. Graf 1 příloha). Graf 2 v příloze zobrazuje výskyt některých komorbidních (současných) poruch dospělých s ADHD. Některé formy ADHD mohou vést v dospělosti k asociálnímu chování a u těchto jedinců je větší riziko uvěznění. „*V časné dospělosti ADHD-RT (retardovaný typ) se projevuje sociální maladaptací, většinou spojenou s kriminalitou.“*[20]

[16] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 201 ISBN 978-80-7367-514-1
[17] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 202. ISBN 978-80-7367-514-1
[18] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 202. ISBN 978-80-7367-514-1
[19] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 202. ISBN 978-80-7367-514-1
[20] MALÁ, E. *Hyperkinetické poruchy – ADHD*. Česká a slovenská psychiatrie, 2000, roč. 96, č. 3, s 150-153. ISSN 1212-0383

2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ POSKYTOVANÁ DĚTEM SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

2.1. Vymezení pojmu dítě se speciálními vzdělávacími potřebami

„*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ [21] Takto je uvedena definice ve vyhlášce 27/2016 Sb. Této definici odpovídají, od konce 90. let, i žáci s ADHD.

Školám, tato vyhláška (a zákon) umožňuje k těmto žákům přistupovat specificky a současně v některých případech mají školy nárok na finanční příspěvek určený na speciální pomoc tomuto dítěti.

2.2. Podpůrná opatření

Jako podpůrná opatření jsou definovány nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta

Podpůrná opatření spočívají:

a) „*v poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*

b) v úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,

c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,

d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,

e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,

f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,

[21] Zákon č. 561/2004 ze dne 24. září 2004, ve znění účinném od 1. 1. do 31. 8.2017. [online]. © 2013 – 2017 MŠMT [2017-02-04]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017

g) využití asistenta pedagoga,

h) využití pedagogického pracovníka, tlumočníka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu zvláštních právních předpisů,

i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených,"[22]

„Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou žáci zařazeni do režimu speciálního vzdělávání a tito žáci jsou vedeni jako tzv. integrovaní žáci. Ti jsou individuálně zařazeni do běžné třídy ZŠ nebo jsou skupinově integrovaní přímo ve třídách nebo školách pro žáky se zdravotním postižením. Smyslem integrace je začlenění žáků do běžného života, zajištění plnohodnotného života a přirozeného soužití s ostatními."[23]

S podporou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mluvíme často nejen o integraci, ale i o inkluzi. V Prof. Sovák, zakladatel československé speciální pedagogiky, definoval integraci, jako nejvyšší stupeň socializace jedince, tj. *„úplné zapojení individua stiženého vadou, u něhož byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány… Stupeň dosažené socializace je závislý na tom, do jaké míry se podařilo překonat efektivitu."* [24] Integrace také bývá definována jako *„oboustranný psychosociální proces sbližování minority znevýhodněných a majority intaktních."* [25] Neznamená však přizpůsobení se minority majoritě, ani majority minoritě (tzv. pozitivní diskriminace). Vyjadřuje způsob života a základní právo svobodné volby pro společný život. V současné době je těžiskovým problémem pedagogické integrace společná výuka zdravotně postižených s intaktními (inkluze) v podmínkách školy běžného typu.

V České republice jsou děti **integrované** buď **individuálně** do běžných tříd. V tomto případě je jejich vzdělávání upraveno individuálním vzdělávacím plánem. V některých případech je jim přidělen asistent, nebo jsou zařazeny do speciální třídy a ta je pak součástí běžné základní školy. Tyto děti jsou **integrované** tzv. **skupinově**. Tyto

[22] Zákon č. 561/2004 ze dne 24. září 2004, ve znění účinném od 1. 1. do 31. 8. 2017. [online]. © 2013 – 2017 MŠMT [2017-02-04]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017

[23] JUCOVIČOVÁ, D. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009, str. 9. ISBN 978-80-87295-00-7

[24] SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník.* 3. vyd. Jinočany: H&H, 2000. s. 325 ISBN:80-86022-76-5

[25] HÁJKOVÁ, V. *Integrativní pedagogika.* Praha: IPPP ČR, 2005.

třídy mohou, ale nemusí být malotřídky a děti zde mívají různé vzdělávací plány (např. praktické školy).

2.3 Dělení podpůrných opatření

Podpůrná opatření jsou dělena do pěti stupňů a to podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Tato opatření, různých druhů a stupňů, lze kombinovat. Začleňování podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis. Dle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, vyšším a jiném vzdělávání (Školský zákon), jehož znění bylo upraveno k 1. 1. 2017 (platné do 31. 8. 2017). Vyhláška z roku 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jsou poskytována žákům následující podpůrná opatření:

1/ Podpůrná opatření prvního stupně

Tato opatření spočívají v minimálních úpravách metod výuky, organizace a hodnocení u žáků, u kterých se projevuje potřeba podpory a to i v případě problémů v zapojení se do kolektivu.

Tato opatření nemají zákonem danou finanční náročnost. Poskytují se na základě pozorování žáka pedagogickými pracovníky a na základě rozhovoru s rodiči nezletilého žáka, zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce. V metodě výuky se používá běžných učebnic a pomůcek, s důrazem na využití schopností žáka. Doporučuje se střídat metody výuky, využívat multisenzorického přístupu. Využívat různé formy práce žáků, jako práce ve dvojicích, skupině a podobně. Hodnocení je možné členit na dílčí hodnocení, kdy cesta k vytyčenému cíli je žákovi rozdělena na různé stupně náročnosti nebo u nadaných žáků je možno hodnocení rozšířit o hodnocení práce, která dále rozvíjí vyhledávání vazeb a souvislostí nad rámec daných výstupů. Doporučuje se využívat různých typů hodnocení a sebehodnocení. Výstupy vzdělávání se neupravují.

2/ Podpůrná opatření druhého až pátého stupně

Pro tato opatření se kvalifikují žáci ovlivněni aktuálním zdravotním stavem, nadáním, odlišným kulturním prostředím nebo aktuální sociální situací. K aplikaci těchto opatření je třeba doporučení školského poradenského zařízení s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

Škola poskytuje poradenskou a speciálně pedagogickou činnost, běžné i speciální učebnice a kompenzační pomůcky. Zde je již odstupňovaná normovaná finanční dotace jak na práci se žákem, tak na práci se třídou, kde je žák integrovaný.

3 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

3.1. Význam individuálně vzdělávacího plánu

Právní rámec tvorby a aplikace individuálního vzdělávacího plánu je daný zákonem 561/2004 Sb. (školským zákonem): *„Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělání podle individuálního vzdělávacího plánu.“*[26]

Individuální vzdělávací plán je plán výuky, který umožní žákovi pracovat podle jeho schopností, tempa a metodami, které nejvíce vyhovují jeho aktuálnímu zdravotnímu stavu. Žák dosahuje cílů daných individuálním plánem a není nezbytné, aby své výkony srovnával se svými spolužáky. Toto mu umožňuje pracovat bez stresu z neúspěchu. Plán tedy má i motivační charakter. Cíle plánu musí být nastaveny tak, aby žáka dále posouvaly.

Pro pedagoga je plán vodítkem jak s konkrétním žákem pracovat. Dílčí cíle umožnují pedagogovi plánovat výuku a aktivity. Pomáhá mu v hodnocení konkrétního žáka.

Nedílnou součástí individuálního plánu je zapojení rodičů. Rodiče mají jasně definovanou svou roli ve vzdělávání dítěte a mají dané specifické úkoly. Umožňuje jim to podílet se efektivně na jeho rozvoji a zároveň na sebe přebírají odpovědnost za jeho domácí přípravu.

I žák má jasně dané úkoly a díky pravidelnému hodnocení plnění individuálního plánu se může sebehodnotit. Přebírá na sebe odpovědnost za svoji reedukaci.

3.2 Tvorba individuálního vzdělávacího plánu

Literatura uvádí dva způsoby vypracování individuálního vzdělávacího plánu:

a) *„stanovuje cíle a obsah vzdělání, respektive modifikuje obsahy těchto kategorií, a rovněž se zabývá vzdělávací strategií jako úhrnem způsobů působení na žáka a utváření prostředí pro jeho vzdělávání*

[26] Zákon č. 561/2004 ze dne 24. září 2004, ve znění účinném od 1. 1. do 31. 8. 2017. Dostupné z: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017

b) *má to být dokument, který se soustředí na užívání speciálních metod a forem, na zabezpečení vzdělávání žáka se speciálními potřebami "*[27]

Dle Zelinkové *musí individuálně vzdělávací plán sledovat dvě základní roviny:*

- *„Určení obsahu vzdělávání, metoda a postupů*
- *Sledováním specifických obtíží se snažíme omezit příznaky, eliminovat problémy a vyzdvihnout pozitivní oblasti vývoje dítěte"*[28]

Následuje pět principů tvorby individuálního vzdělávacího plánu, které Zelinková uvádí:

1/ „*Vychází z diagnostiky odborného pracoviště (pedagogicko-psychologická poradny)"*[29]

Zprávy z pedagogicko-psychologické poradny obsahují již popis specifických potřeb dítěte. Uvádějí doporučení, které specifické projevy dítěte kompenzovat a které využívat pro jeho zdárnější učební proces.

2/ „Vychází z pedagogické diagnostiky učitele"[30] Pedagog pracuje jak se závěry pedagogicko-psychologické poradny, tak se opírá o vlastní zkušenosti se žákem i profesní zkušenosti. Nedílnou součástí při tvorbě IVP je i intuice.

3/ „*Respektuje závěry z diskuse se žákem a rodiči."*[31] Rodičům je třeba podat jasné a nezkreslené informace. Měli by mít reálnou představu o schopnostech svého dítěte. Jasné vymezení jejich role a úkolů při plnění individuálního vzdělávacího plánu zamezí zneužívání plánu. Žák by se měl mít vytyčené povinnosti vyplývající z IVP odpovídající jeho věku a schopností. Jeho spoluzodpovědnost by se měla s věkem rozšiřovat.

4/ „Je vypracováván pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje". Z diagnostikované poruchy je většinou zcela zřejmé, ve kterých předmětech se obtíže žáka budou nejvíce projevovat. U některých poruch, jako například ADHD, je třeba pedagogická hlediska rozšířit na všechny předměty. Ale i v tomto případě je možné přesně specifikovat postupy pro každý jednotlivý předmět dle obtíží žáka.

5/ „Vypracovává jej vyučující daného předmětu".[32] Individuální vzdělávací plán sice vypracovává vyučující daného předmětu, ale je třeba toto provádět v úzké spolupráci se

[27] KAPRÁLEK, K. a Z. BĚLECKÝ. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Vyd. 2.,aktualiz. Praha: Portál, 2011, s. 21. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-807-3678-241
[28] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 221. ISBN 978-80-7367-514-1
[29] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 222. ISBN 978-80-7367-514-1
[30] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 222. ISBN 978-80-7367-514-1
[31] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 222. ISBN 978-80-7367-514-1
[32] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 222. ISBN 978-80-7367-514-1

speciálním pedagogem školy (nebo tímto úkolem pověřenou osobou ředitelem školy). Je třeba, aby byly zohledněny obě složky IVP – obsah vzdělávání i reedukační proces.

„*Při vypracovávání IVP učitel sleduje cíle vzdálené (např. přechod na druhý stupeň), cíle dlouhodobé (např. co by se žák měl naučit v daném ročníku) a cíle krátkodobé.*“[33]

Důležitým aspektem při tvorbě IVP je **individuální přístup ke každému dítěti**. Tento přístup není jen důležitý při tvorbě IVP, ale i při jeho realizaci. Pedagog by intuitivně měl vycítit, pokud dítě je momentálně příliš unavené nebo mají na jeho rozpoložení vliv jiné aspekty, jako například momentální atmosféra ve třídě. Zkušený pedagog by měl být v těchto situacích schopen adekvátně upravit plánovanou žákovu aktivitu.

„*Individuální přístup by se měl dotýkat těchto oblastí:*

- *metody výkladu;*
- *opakování a upevňování učiva;*
- *ověřování vědomostí a dovedností, rozsah písemných prací;*
- *osobní přístup (pochvala, odměna);*
- *zohlednění některých charakteristik žáka (pracuje pomalu, nestíhá, obavy s neúspěchu, možnost pohybu ve třídě);*
- *citlivost u dětí s neurotickými rysy;*“[34]

Pro efektivní fungování individuálního vzdělávacího plánu je nezbytná pravidelná vazba pedagog-rodič-žák. Součástí individuálního plánu je dohoda o frekvenci setkání za účelem evaluace plnění plánu.

Individuální vzdělávací plán by měl jasně specifikovat formu hodnocení dítěte. U dětí se specifickými poruchami učení je doporučeno Metodickým pokynem ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování (č. j.: 13 711/2001-24), dávat přednost slovnímu hodnocení u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Z mé zkušenosti, pokud lze, je lépe hodnotit integrované děti stejnou stupnicí jako děti bez integrace. Napomáhá jim lépe se začlenit do kolektivu a také při přechodu na vyšší stupeň vzdělávání. Samozřejmě toto je třeba individuálně zvážit a vyvarovat se typu hodnocení, při kterém by integrovaný žák byl

[33] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 222. ISBN 978-80-7367-514-1
[34] ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009. s 224. ISBN 978-80-7367-514-1

vystaven neustálému selhávání, zvláště při porovnávání s ostatními, neintegrovanými žáky.

Procesní postup při tvorbě a schvalování individuálně vzdělávacího plánu:

1/ Dítě je doporučeno do pedagogicko-psychologické poradny. Na základě pozorování pedagogem nebo z inciativy rodičů. Rodiče musí vždy s vyšetřením souhlasit.

2/ Pedagogicko-psychologická poradna vypracuje zprávu a doporučení. Podrobnější zpráva je poslána rodičům. Zpráva s informacemi relevantními pro školu, je doručena škole.

3/ Rodič zažádá o vypracování individuálního vzdělávacího plánu.

4/ Zúčastnění pedagogové tak učiní na základě zprávy.

5/ Plán je poslán odpovědnou osobou ke konzultaci a schválení do pedagogicko-psychologické poradny.

6/ Schválený plán je podepsán pedagogy, ředitelem školy, speciální pedagogem (odpovědnou osobou) a je konzultován a popř. podepsán rodiči.

3.3 Náležitosti individuálního vzdělávacího plánu

Obsah IVP, tak jak je uvádí vyhláška z roku 2016, zákona 561/2004 Sb.:

a) *„úpravy obsahu vzdělávání*
b) *časové a obsahové rozvržení vzdělávání*
c) *úpravy metod a forem výuky a hodnocení žáka,*
d) *případné úpravy výstupů ze vzdělání žáka“*[35]

Dále musí obsahovat údaje o klasifikaci podpůrných prostředků, jména pedagogů, kteří se na vzdělávání žáka podílejí a samozřejmě identifikační údaje žáka.

3.4 Výhody a nástrahy individuálního vzdělávacího plánu

Je třeba zvážit výhody a nevýhody či nástrahy individuálního vzdělávacího plánu, ještě před tím, než na něm začneme pracovat.

[35] Zákon č. 561/2004 ze dne 24. září 2004, ve znění účinném od 1. 1. do 31. 8. 2017. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf

Výhody individuálního vzdělávacího plánu:

- *„Plán reflektuje aktuální stav dítěte, vychází z jeho schopností, z jeho pracovního tempa, z projevů jeho poruchy, z jeho specifických problémy znevýhodněním (např. u dětí s ADHD to může být neklid, neposednost, potřeba pohybu, potřeba zabavit se, aj.)*
- *Individuální vzdělávací plán je „smlouva" mezi pedagogy dítěte, dítětem samotným a rodiči popř. zákonnými zástupci. Součástí „smlouvy" jsou přesně definované úkoly a postupy, kterými všechny strany přispějí ke kompenzaci obtíží a zlepšení pozice dítěte.*
- *Individuální vzdělávací plán ošetřuje a vyjasňuje stupnici a formu hodnocení dítěte, sjednocuje postupy pro všechny pedagogy.*
- *Individuální vzdělávací plán slouží, jako podklad pro požadavek financí určených na podporu dítěte. Podpora může být časová, materiální, např. ve formě specifických pomůcek a poradenská. Případně je možné použít finance k úpravě vybavení třídy (např. při integrace tělesně postiženého dítěte).*
- *Individuální plán lze měnit v průběhu výchovně vzdělávacího procesu dle okamžité situace. "*[36]

Nástrahy individuálně vzdělávacího plánu:

- *„Formální zpracování - individuální plán, který je vypracován pro splnění zákonných povinností, bez zamýšlení se nad možností reálného plnění pedagogy, dítěte či rodiči, je nefunkční.*
- *Přístup pedagogů – někteří pedagogové nevidí individuální plán jako formu spolupráce, ale pohlížejí na něj jako na cestu, jak se dítě či rodiče mohou zbavit školních povinností.*
- *Přístup rodičů – rodiče zneužívají individuálního plánu a berou ho jako záruku toho, že jejich dítě nemůže být negativně hodnoceno."*[37]

[36] JUCOVIČOVÁ, D. *s mentálním Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009, s. 36-37. ISBN 978-80-87295-00-7

[37] JUCOVIČOVÁ, D. *s mentálním Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009, s. 36-37. ISBN 978-80-87295-00-7

Jak je možné vyvarovat se těmto nástrahám tvorby a implementace individuálního vzdělávacího plánu?

- *„Individuální plán musí mít jasně určené úkoly nejen pro pedagogy, ale hlavně pro rodiče a děti. Součástí specifikace úkolů by měla být i frekvence a časová dotace činnosti. Při pravidelných schůzkách je třeba dbát na otevřenou a upřímnou diskusi.*
- *Je třeba i rodiče motivovat. Dbát na to, aby ve svých povinnostech, ke kterým se zavázali, nepolevovali. K pravidelným schůzkám je možné využít i třídních schůzek. Pokud je třeba lze přizvat vedení školy či školní psycholožku. Lze také využít pedagogicko-psychologické poradny, jejíž intervence se můžeme dožadovat až dvakrát ročně.*
- *Škola by měla opravdu spolupracovat s rodiči. Komunikace by měla být jasná, otevřená a vstřícná. Samozřejmě, stejný přístup je očekáván od rodičů. Všichni zúčastnění by měli mít stále na paměti, že cílem je pomoci dítěti kompenzovat obtíže spojené s jeho diagnózou.*
- *Při tvorbě individuálního plánu je naprosto zásadní brát zřetel na specifika dítěte. Nejen na obecné projevy diagnózy a aplikovat stejné postupy na všechny děti. Je třeba se zaměřit na specifické projevy konkrétního dítěte. Bez takového individuálního přístupu, plán nebude mít žádanou efektivitu. Může se stát, že jeho tvorba i plnění bude ztráta času pro všechny zúčastněné.*
- *Tento individuální přístup je třeba zajistit nejen při tvorbě plánu, ale i při jeho plnění. Někteří pedagogové vypracují kvalitní plán, ale selhávají při jeho implementaci. Je možné doporučit zúčastněným pedagogům nějakou formu vlastního kontrolního nástroje, který by jim pomáhal neodklánět se od vypracovaného individuálního plánu. Samozřejmě vždy je tu možnost kontroly ze strany vedení školy ve formě hospitací.*
- *Vedení školy je zodpovědné za adekvátní proškolení pedagogů. Z mé zkušenosti si pedagogové mohou vybrat ze široké nabídky akreditovaných školení. Jsou zaměřena jak na specifické poruchy učení, tak chování. V současné době, kdy integrovaných dětí neustále přibývá, jsou tato školení nezbytnou součástí celoživotního vzdělávání. “*[38]

[38] JUCOVIČOVÁ, D. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí.* 1. vyd. Praha: D + H, 2009, s. 38-39. ISBN 978-80-87295-00-7

3.5 Hodnocení individuálního plánu

Při implementaci individuálních vzdělávacího plánu je třeba se také zaměřit na hodnocení jeho kvality a kvality procesu jeho plnění. Toto lze provést pozorováním, např. hospitace u pedagogů, nebo rozhovorem s žákem, pedagogem a rodiči.

Kritéria hodnocení IVP dle Kaprálka:

- „*plnění cílů stanovených vzdělávacím programem;*
- *sociální aspekt integrace (začlenění do kolektivu);*
- *spokojenost a motivovanost žáka;*
- *výsledky reedukace;*
- *kvalita kompenzace hendikepů;*
- *spokojenost rodičů.*“[39]

[39] KAPRÁLEK, K. a Z. BĚLECKÝ. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci].* Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 163 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-807-3678-241

ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

Ze zjištěných skutečností vyplývá, že porucha ADHD má více příčin a v současné době jsou vědecky dokázané jen některé, např. genetické dispozice, komplikovaný porod nebo těhotenství, negativní vliv konzumovaných potravin (adjektiv), negativní vliv životního prostředí a nikotin. Vzhledem k těmto příčinám počet dětí s ADHD stále stoupá. Jejich specifické obtíže při edukaci i v běžném životě je třeba kompenzovat. Školský zákon poskytuje dostatečnou právní podporu pro kompenzaci obtíží dětí v rámci školní výuky. Jedním z prostředků podpory je individuální vzdělávací plán. Ten popisuje a nabízí konkrétní metody a materiály jak pro učitele, tak pro rodinu a samotné dítě, vedoucí ke zmírnění jeho obtíží.

Následuje praktická část, kde popisuji chování a obtíže dvou chlapců s diagnózou ADHD, formou hypoaktivní. Pokusím se zaznamenat jejich vývoj od druhé do páté třídy.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 KAZUISTIKA

V praktické části práce jsem se zaměřila na popis obtíží a chování dvou chlapců z naší školy. Pro potřeby této práce jsem jim dala jména Jan a Josef. Oba jsou žáky páté třídy. Při jejich sledování jsem vycházela z jejich psychologických zpráv vypracovaných pedagogicko-psychologickou poradnou, dále z rozhovorů s jejich současnými i bývalými pedagogy. Použila jsem tedy metodu sekundární analýzy dat, zúčastněného pozorování a rozhovoru. Chování a projevy posledního roku popisuji i z vlastní zkušenosti.

Cíl: Zhodnotit funkci individuálního plánu u Jana.

Dílčí cíle:

1/ Popsat specifické poruchy chování u Josefa a Jana a jejich vnímání pedagogy a třídním kolektivem.

2/ Popsat změny především v chování Josefa a Jana během tří let školní docházky.

4/ Porovnat míru reedukace u těchto dvou chlapců.

Výzkumné otázky:

1/ Jak pedagogové vnímají chování chlapců?

2/ Jaké konkrétní projevy spojené s ADHD jsou u chlapců pozorovatelné?

3/ Do jaké míry je realizován individuální vzdělávací plán u Jana a jeho doporučení?

4/ Do jaké míry došlo ke zlepšení chování u chlapců v posledních dvou letech?

4.1 Metodika výzkumu

Pro realizaci praktické části jsem použila techniku kvalitativního výzkumu.

4.2 Sekundární analýza dat

Pro sekundární analýzu dat jsem shromáždila zprávy z Pedagogicko-psychologické poradny a individuální vzdělávací plány chlapce. Z těchto dostupných materiálů jsem sestavila kazuistiku.

4.3 Pozorování

Použila jsem metodu dlouhodobého strukturovaného pozorování Jana a Josefa.

4.4 Rozhovor

Při formulaci otázek rozhovoru jsem se zaměřila hlavně na vnímání chování obou chlapců pedagogy, na sociální dovednosti chlapců a zapojení se v třídním kolektivu. Dále pak na přístupu k práci a pracovní tempo.

Obecné otázky:

1/ Jaká je vaše praxe v oboru?

2/ Jak dlouho Josefa/Jana učíte/jste učila?

3/ Kolik hodin týdně Josefa/Jana učíte/jste učila?

Otázky na průběh výuky:

1/ Jak jste se ve třídě cítila/cítíte?

2/ Vyjmenujete tři Josefa/Jana nevýraznější obtíže.

3/ Má/měl Josef/Jan ve třídě jednoho nebo více kamarádů?

4.5 Josef

4.5.1 Druhá třída

Dle psychologické zprávy, která byla vypracována před třemi roky, matka uvádí, že porod proběhl bez komplikací a ani jí nejsou známy odchylky od fyziologického těhotenství. Josef nastoupil do MŠ ve čtyřech letech. Adaptace proběhla bez komplikací. Během docházky do školky neměl problém se zapojit do kolektivu, ale přesto preferoval samostatnou hru. Do první třídy nastoupil v běžném termínu (narozen v červenci). Byl posouzen jako zralý a připravený. V první třídě se potýkal s logopedickým problémem – dyslálií - špatně vyslovoval „Ř“. Na nápravu začal chodit až koncem první třídy. Logopedická péče byla ukončena, přesto k úplné nápravě nedošlo do dnešní doby. První obtíže související s chování se začaly objevovat ve druhé třídě. Josef začal chodit ze školy velmi unavený. Matka uvádí, že Josef je velmi hravý a má problém udržet pozornost. Josefovo písmo se ve druhé třídě zhoršilo, píše malá nečitelná písmena. Při aktivitách ve větších skupinách se Josef neochotně zapojuje. Má problém si najít svou roli. Nemá rád změny. Raději vyhledává samotu i během přestávek. Nemá zájem jezdit na školy v přírodě nebo jinak se účastnit školních akcí. Má sklony si vytvářet svůj vlastní svět. Rád čte, píše vlastní příběhy, hraje na klavír. Do třetí třídy hrál badminton a florbal,

ale kolektivní sporty mu nevyhovují. Má problém se prosadit ve větším kolektivu. Škola potvrzuje většinu informací. Josef se hodně zhoršil v psaní a úpravě sešitů, v pravopise a matematice. Čte výborně. Často bývá nepozorný, duchem nepřítomný. Hůře zvládá samostatnou práci, má problém se soustředit na úkol. Potřebuje pomoc a vedení. Je citlivý, hůře snáší neúspěch, je lítostivý.

Během vyšetření Josef spolupracuje a dobře komunikuje. Dle psychologického vyšetření se Josefův intelekt pohybuje v pásmu mírného nadprůměru. Verbální složka výrazně převyšuje nad složkou názorovou. Josef podává velmi dobrý výkon především v úkolech, kde převažuje logické a abstraktní myšlení, všeobecný přehled a informovanost, dlouhodobá paměť, slovní porozumění, verbální obratnost, bohatost slovní zásoby a sociální porozumění. Naopak slabších výsledků dosahuje u úkolů, které vyžadují stabilní koncentraci, bezprostřední paměť a rychlost zpracování. Josef je bystrý, ochotně spolupracuje, k úkolům přistupuje se zájmem. Často ale odpovídá bez rozmyslu, zbytečně spěchá. Zapomíná, co se po něm žádá, instrukce je třeba opakovat. Pozornost je krátkodobá. Nápadně brzo se objevuje velká únava. Nepřichází pozvolna, ale najednou. A prohlubuje se. Josef ztrácí zájem o předkládané úkoly a jeho pracovní tempo se zpomaluje. Při specifické zkoušce je patrná slabší sluchová diferenciace. Josef hůře rozlišuje měkké a tvrdé slabiky. Dále je patrné oslabení v oblasti viziomotorické koordinace a zrakové paměti. Ostatní percepční funkce jsou zachovány.

Závěr:

Josefův intelekt se pohybuje v pásmu mírného nadprůměru. Trpí poruchou ADHD, poruchou pozornosti a aktivity, hypoaktivní formou. Projevuje se u něho vysoká unavitelnost, nízká odolnost vůči zátěži. Jeho pracovní tempo je pomalé. Dále má oslabenou viziomotoriku, krátkodobou paměť, sluchové rozlišování. Problémy s psaním jsou zřejmě způsobeny menší koncentrací a větší unavitelností.

Doporučení pedagogicko-psychologické poradny:

- Individuální speciální péči během výuky a mimo ní, kde by bylo dobré docvičovat oslabené funkce, především se jedná o sluchové rozlišování a krátkodobé paměti.
- Na vypracování všech úkolů a jejich opravu poskytnout Josefovi dostatek času. Popř. zredukovat množství úkolů, tak aby je Josef mohl vyřešit. Nebo nehodnotit nevypracovanou část, jen to, co Josef stihl.
- Nezadávat časově limitované úkoly.

- Respektovat časté výkyvy v pracovním tempu, zvýšenou unavitelnost.
- Posuzovat se zvýšenou tolerancí chyby vzniklé nepozorností, popř. nehodnotit úkol vůbec a umožnit opravu.
- Poskytnout písemné zadání, nejlépe do lavice, aby se Josef k zadání mohl neustále vracet a připomínat si pokyny a požadavky.
- Ověřit si zaregistrování a pochopení instrukce.
- Kladně hodnotit každý dílčí pokrok, v celkovém hodnocení přihlédnout ke snaze.
- Snažit se eliminovat situace, které jsou pro Josefa zátěží.
- Celkově snížit požadavky na Josefa.

Doporučení pro doma:

- Doporučeno vyšetření na neurologii – *proběhlo*
- Doporučeno vyšetření na psychiatrii – *neproběhlo*
- Předcházet zátěžovým situacím, informovat Josefa předem o plánovaných změnách.
- Nenutit Josefa k účasti na akcích, kam nechce, ale nabízet mu je a mluvit o nich.
- Práci na přípravě do školy si vždy společně naplánovat, rozdělit do menších úseků. Pracovat s krátkými přestávkami. Nepřetěžovat chlapce.
- Vést ke kontrole vypracování úkolů, učit ho vyhledávat chyby, zdůvodnit správné řešení.
- Při zaznamenávání a opakování látky využívat výrazné odlišování, různé barvy a druhy písma. Prověřovat praktické používání pravidel.
- Procvičovat sluchové rozlišování.
- Posilovat zrakové vnímání a zrakovou paměť.

Na základě zmíněných problémů a doporučení, by Josef měl nárok dle české legislativy (Školský zákon 561/2004 Sb., vyhláška 27/2016 Sb., §16) na vypracování a implementaci individuálního vzdělávacího plánu. Rodiče sice souhlasili a seznámili školu s psychologickým vyšetřením a doporučeními, ale nepožádali o vypracování individuálního vzdělávacího plánu.

4.5.2 Rozhovor s Josefa třídní učitelkou druhé a třetí třídy

1/ Jaká je vaše praxe v oboru?

„Toto je můj sedmý rok v oboru a i na této škole. Před sedmi lety jsem zde nastoupila po studiích. Když nepočítám praxi při studiu, rok jsem učila ve třetí třídě, nastoupila jsem po

kolegyni, která musela ze zdravotních důvodů odejít. Tu samou třídu jsem měla ve čtvrté. Následující rok jsem začala vyučovat první třídu, z které jsou letos již páťáci.“

2/ Jak dlouho jste Josefa učila?

„Josefa jsem učila ve druhé a třetí třídě.“

3/ Kolik hodin týdně jste Josefa učila?

„Přibližně 14 – 16 hodin týdně.“

Otázky na průběh výuky:

1/ Jak jste ve třídě cítila?

„Ve třídě jsem se cítila dobře. V první třídě jsme se s dětmi poznávaly. Vzpomínám si, že některé děti na mě v počátku působily úplně jinak než třeba po půl roce. Třída jako celek byla spíš živější. Některé děti se již znaly ze školky, jiné zde zpočátku neměly kamarády. Josef patřil k těm, kdo nikoho ve třídě neznal. Nechodil do školky zde v místě. Od počátku na mě působil uzavřeným dojmem.“

2/ Vyjmenujte tři nejvýraznější obtíže Josefa.

„V první třídě jsem považovala Josefa za dítě s pomalejším tempem práce. Ve druhé třídě se jeho tempo více lišilo od průměru třídy. Začala se u něho často projevovat náhlá únava. Některé úkoly plnil rychle, možná přesněji zbrkle a u jiných se nemohl hnout z místa. Občas jsem ho viděla sedět zasněného, s pohledem z okna. Většinou, když byl unavený. Někdy si i položil hlavu na lavici. Zpočátku jsem konzultovala matku, jestli Josef nemá problémy se spánkem a únava není důsledkem. Ubezpečila mě, že spí dostatečně, ale pozoruje na něm podobné obtíže. Nakonec jsem jí doporučila vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Souhlasila. Mezi tři nejvýraznější Josefovy obtíže bych tedy zařadila:

- *pomalé pracovní tempo*
- *neschopnost udržet pozornost*
- *náhle nastupující fáze únavy*

4/ Pozorujete v těchto obtížích u Josefa nějakou změnu oproti předešlému roku?

„Změnu pozoruji spíše v mém přístupu. Seznámila jsem se s výsledky Josefova vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Josef nemá individuální vzdělávací plán, ale já samozřejmě přesto beru na projevy jeho diagnózy ohled.“

5/ Měl Josef ve třídě jednoho nebo více kamarádů?

„Josef měl jednoho kamaráda. Pokud vím, dojížděli spolu z nedaleké obce. Nevzpomínám si, že bych ho někdy viděla ve větší skupině spolužáků. Zároveň si myslím, že s dětmi vycházel dobře. Nevšimla jsem si, že by zde byly náznaky šikany jeho směrem. Myslím, že děti ho vždy vnímaly jako „trochu jiného“, uzavřeného, ale byl celkem oblíbený. On sám vypadal spokojený se svojí pozicí ve třídě. Na výletě v první ani druhé třídě s námi nebyl, pokud si dobře vzpomínám.“

4.5.3 Rozhovor s třídní učitelkou Josefa ve čtvrté třídě

1/ Jaká je vaše praxe v oboru?

„Učím na základní škole, první stupeň, přibližně osm let. Než jsem přišla na tuto školu, učila jsem první dva roky po studiu ve speciální třídě, kde byly integrované děti s vážnějšími specifickými potřebami učení a poruchami chování. Byla to malotřídka, celkem dvanáct dětí.“

2/ Jak dlouho Josefa učíte?

„Josefa učím druhým rokem.“

3/ Kolik hodin týdně Josefa učíte?

„Přibližně 16 – 18 hodin týdně.“

Otázky na průběh výuky:

1/ Jak se ve třídě cítíte?

„Ve třídě se mi učí dobře. Jsou tam asi tři „živější děti“ (ve třídě je, kromě Josefa, integrováno jedno dítě s ADHD hyperaktivní formou – pozn. autora), ale atmosféra je obecně přátelská. Jen loni (ve čtvrté třídě) jsem řešila jeden případ kyberšikany. Šlo o tři mé žáky, obětí byl chlapec z vedlejší třídy. Věc jsme řešili s rodiči a školní psycholožkou. Došlo i na kázeňský postih. Od té doby nepozoruji vážné nepřátelské chování v rámci třídy. Věřím, že to byl ojedinělý případ.“

2/ Vyjmenujte tři nejvýraznější obtíže Josefa.

„Josef má velké výkyvy v pracovním tempu. Pokud „nemá svůj den“ je velmi těžké ho motivovat k práci. V některých předmětech vím, že ho zaujmu, pokud učivo nějak souvisí s jeho sečtělostí. Ve výtvarné výchově mu vyhovuje spíše abstraktní práce, kde se může ponořit do svého světa a nemusí se příliš zabývat detailem. Mezi tři hlavní obtíže bych zahrnula:

- *nevyrovnané pracovní tempo*
- *unikání do snění*
- *nezapojení se při práci ve skupině“*

3/ Pozorujete v těchto obtížích u Josefa nějakou změnu oproti předešlému roku?

„Částečně pozoruji zlepšení ve schopnosti plnění úkolů. Když není unavený, není již tak zbrklý, jako býval minulý rok. Pracuje s větším rozmyslem. Naopak pozoruji větší obtíže při práci ve skupině. Při té se stává spíše pozorovatelem, než užitečným členem skupiny. Ale tento přístup mají i děti bez obtíží, které má Josef diagnostikované. S jeho psychologickou zprávou jsem se seznámila, i když vím, že nemá individuální vzdělávací plán.“

4/ Má Josef ve třídě jednoho nebo více kamarádů?

„Josef má jednoho kamaráda, ale pokud tento chybí, baví se i s jiným spolužáky. Na školní výlet s námi loni nejel. Od matky vím, že nechtěl.“

4.5.4 Pátá třída – pozorování

Josefa učím druhým rokem angličtinu. Josef působí spíše subtilním dojmem. Hned na jedné z prvních hodin jsem si všimla, že ke konci hodiny působil velmi unaveně. Položil si hlavu na lavici a přestal se výuky účastnit. Popíral, že by se špatně či málo vyspal. Seznámila jsem s jeho psychologickou zprávou, i když nebyl na seznamu žáků s velkou integrací. Ale v evidenci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je veden.

Na základě rozhorů s Josefovou bývalou a současnou třídní učitelkou jsem se rozhodla sledovat jeho chování zejména v těchto oblastech:

- sociální vazby, spolupráce ve skupině
- schopnost udržet pozornost, unikání do snění
- pomalé/nevyrovnané pracovní tempo

Sociální vazby, spolupráce ve skupině

Josefa jsem posadila do první lavice. Nechala jsem ho sedět se spolužákem, se kterým si sedl první hodinu. Pokud se děti dělí do dvojic pomocí nějaké aktivity, kdy jde vlastně o náhodné přiřazení spolupracovníka, Josef nejeví neochotu s přiřazeným partnerem pracovat. V případě, že má vlastní volbu, volí stejného partnera. Při práci ve skupině se většinou nezapojuje. Pokud ano, odhadují ve 20 % případů, stává se lídrem skupiny. Jsou to většinou aktivity, při kterých si je jistý svým výkonem, svou schopností řešit úkol. Obecně pozoruji tolerování Josefa kolektivem. Ostatní na něj nahlíží jako na „podivína".

Využila jsem tématu Vánoce a nového roku ke zmapování vztahů ve třídě směrem k Josefovi. Použila jsem aktivitu „ **Pavučina"**: Cílem aktivy je zobrazit síť vztahů mezi jednotlivými členy třídního kolektivu. Dále pak analyzovat vztahy spolužáků směrem k Josefovi na základě množství interakce směrem k němu. K aktivitě je třeba klubíčko příze.

Popis aktivity:

Časová dotace aktivity 20 min.

Využila jsem začátku roku 2017 a tématu novoročních přání. Na začátku hodiny jsme si společně napsali na tabuli několik variant novoročních přání v angličtině. Děti pak vytvořily kruh ve volném prostoru třídy. Začala jsem já, hodila jsem klubíčko jednomu z dětí a vyslovila přání. Začátek/konec příze jsem držela v ruce. Dítě, kterému jsem přála já, hodilo klubíčko dalšímu dítěti a vyslovilo přání. Tímto postupem vznikla síť, z které bylo možné pozorovat, kdo nejvíce komu házel a přál mu něco hezkého do nového roku. Zaměřila jsem se hlavně na pozorování vazeb k Josefovi.

Aktivity se zúčastnilo všech osmnáct dětí ze třídy. Děti začaly aktivitu ochotně. Ověřila jsem si pochopení instrukcí všemi dětmi. Podobnou aktivitu si již vyzkoušely na začátku roku v rámci Osobnostního rozvoje. Instrukce jsem tedy nemusela opakovat. Aktivita proběhla bez mimořádných událostí, jen jednou klubko spadlo na zem, ale podařilo se nám ho včas chytit a k porušení sítě nedošlo. Jak jsem již zmínila, byla to první povánoční hodina a ve třídě tedy bylo ještě možné vnímat klidnou atmosféru Vánoc.

Podle množství spojnic z příze bylo možné pozorovat, kdo komu přál nejvíc přání. Josefovi přálo pět dětí, což byl přibližně průměr počtu přání na jedno dítě ve třídě. Dle

této aktivity je tedy průměrně oblíbený člen třídy. Děti ho vnímají jako právoplatného člena. Naopak Josef nebyl příliš aktivní při vyslovování přání: Vždy, když se k němu klubíčko dostalo a on musel vyslovit přání, byl trochu bezradný. Nevěděl komu klubíčko poslat. Myslím, že toto je důsledek jeho uzavřenosti. Má nedůvěru v navazování vztahů ve třídě.

Schopnost udržet pozornost, unikání do snění

Při brainstormingových aktivitách či myšlenkových mapách celé třídy – např. která slova spojená se slovem HOLIDAYS tě napadají – Josef velmi ochotně odpovídal a byl aktivní. Podobně zapojený bývá u aktivit vyžadující pohyb, např. jít k tabuli. Naopak pokud dětem zadám samostatnou práci spojenou s instrukcemi, Josef často vůbec nezačne pracovat a uniká do svého světa. Josefovi vyhovují úkoly s minimální náročností instrukcí, ideálně v kombinaci s pohybem. Aby úspěšně řešil samostatný úkol, potřebuje motivaci tematickou. Vyhovuje mu, když může zapojit svou fantazii a kreativitu. Další, pro Josefa motivační příležitostí, je úkol spojený s literaturou, což je Josefova velká záliba.

Pomalé/nevyrovnané pracovní tempo

Josef většinou nemá obtíže splnit kratší úkol v časovém termínu. S délkou úkolu klesá jeho pracovní tempo. Pokud jde o delší test, 20 – 30 minut, Josefův výkon prudce klesá ke konci testu. Obecně, třídě nezadávám testy časové omezené, jediné omezení je konec hodiny. Vždy je test postavený tak, aby děti měly dostatek času.

U Josefa někdy nastane stav, kdy působí hluboce unavený. Položí si hlavu na lavici a probudit u něho zájem o výuku je skoro nemožné. Někdy pomůže „bezpečný dotek“, někdy cvičení aktivizace mozku (děti si stoupnou a dotýkají se dle instrukcí levou rukou pravého ucha… apod.). Často pomůže zařazení jiné aktivity.

4.5.5 Závěr pozorování Josefa

Josef nemá potřebu navazovat mnoho sociálních vazeb. Je spokojený s jedním dobrým kamarádem, ale je schopen vycházet s většinou třídy. Ve skupině těžko hledá svojí pozici. Přetrvává jeho samotářství. V kolektivu je stále průměrně oblíben.

Jeho obtíže s udržením pozornosti se mírně zlepšily, pravděpodobně vyzrálostí CNS. Stále potřebuje častou změnu aktiv. Stále selhává při samostatných úkolech, zvláště jsou-li uvedeny složitějšími instrukcemi. Jako motivace může být využita jeho představivosti. Stále si rád vymýšlí příběhy, což v předmětu, který ho učím – angličtině

– se dá velmi dobře zohlednit. Např. projekt komiks ho velmi zaujal a dokázal na něm pracovat, s malými přestávkami, celou vyučovací hodinu.

Josefovo pracovní tempo se mírně zlepšilo. Jde hlavně o zlepšení při úkolech, které nevyžadují velkou časovou dotaci. V těchto případech je Josef schopen pracovat efektivně. Přibližně stejně často u Josefa nastupuje hluboká únava. Pokud se Josef dostane do takového stavu, je těžké ho znovu zaktivizovat na delší dobu.

U Josefa tedy došlo ke zlepšení u většiny jeho obtíží spojených s diagnózou ADHD – hypoaktivní forma. Myslím si, že příčinou zlepšení je dozrávání nervové soustavy a větší Josefova sebekontrola. Podpůrná opatření ze strany pedagogů jsou více méně intuitivní a vychází z původní psychologické zprávy, která popisuje Josefův stav ve druhé třídě. Komunikace s rodinou probíhá spíše z iniciativy školy – setkání byla dvakrát ročně na třídních schůzkách školy, slovní hodnocení v 1. a 3. čtvrtletí školního roku. Ze strany rodičů nevychází podnět ke komunikaci.

4.6 Jan

4.6.1 Druhá třída:

Následující je popis a záznam Janova vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, z doby, kdy Jan je v druhé třídě:

Při prvním kontaktu Jan působí sevřeně. V chování jsou patrny projevy trémy, spojené s regresivním chováním, které odpovídají mladšímu věku. Po odchodu matky rychle přechází do role žáka. Zvládá přijímat a řešit jednotlivé úkoly. Projevy vlastní mladšímu věku se objevují pouze jako reakce na neúspěch nebo jako průvodce dekoncentrace.

V podmínkách psychologického vyšetření odráží reaktivita Jana hravost, bohatou fantazii a tendenci k četným asociacím. Dále je možné pozorovat odhodlanost a vůli řešit i subjektivně obtížné úkoly a to i přes verbální komentář odrážející jeho obavy a nedůvěru v úspěch. Tendence k slovnímu zabíhání je Janova strategie, která pomáhá zmírnit jeho napětí spojené s neúspěchem.

Chybovost v sešitech i při psaní dle diktátu odráží potíže v oblasti sluchové percepce a v propojování dílčích psychických funkcí. Tyto obtíže jsou patrné také při čtení. Jan má aktuálně výrazně oslabenou schopnost fonematického sluchu a jeho aplikace při zapojení dalších funkcí jako je paměť, zraková percepce a pozornost.

Čtení je pro Jana velice namáhavé. Výhodnější je pro Jana čtení s užitím slabikování. Postřehování slov dle hláskování je prozatím pouze mechanické. Chybí schopnost syntézy písmen do slova a porozumění obsahu. Během čtení je silně patrný vliv rychle nastupující únavy. Po přečtení 20 slov je projev výrazně roztříštěný. Jan si hodně pomáhá domýšlením slov. Postupně ztrácí schopnost postřehovat samotná písmena, zpomaluje se výbavnost názvů písmen. Čtení není pro Jana cestou k získávání informací.

Vývoj rozumových schopností postupuje v souladu s věkem. Globální mentální kapacita aktuálně odpovídá pásmu velmi dobrého průměru. Mezi složkou slovně-pojmového nadání (pásmo nadprůměru) a praktických názorových dovedností (pásma podprůměru) je zaznamenána výrazná diskrepance. Počítání v početní zkoušce ukazuje, že Jan se ve výpočtech opírá především o paměť. Představa množství a pohybu po číselné ose v hodnotě do 20 není náležitě zautomatizována. Janovy chybí rozklad desítky na jednotky. Neužívá-li paměť, postupuje po jedné. Řešení slovních úloh je pro chlapce náročné, protože chybí porozuměni přečtenému. Více mu vyhovuje redukovat postup řešení na zápis matematické operace a slovní odpovědi. Grafické znázornění výpočtu odpoutává Janovu pozornost.

Závěr:

Jan je bystrý intelektově dobře disponovaný chlapec. Potíže v písemném a čteném projevu vychází z oslabení parciálních psychických funkcí. Lze předpokládat přítomnost specifických poruch učení ve smyslu dyslexie a dysortografie.

Doporučení:

- Odstoupit od mechanického nácviku čtení. Číst max. 10 vět s užitím slabikování. Zaměřit pozornost na porozumění obsahu.
- Trénovat sluchovou analýzu a syntézu, tedy rozklad slov na písmena a skladbu písmen do slov. Procvičování postřehování slabik krátkých, uzavřených a otevřených.
- Trénovat fonematický sluch a jeho aplikaci, tedy doplňování písmen nebo interpunkce do připravených textů.
- Psaní diktátu omezit na max. 3 věty, s užitím metody autodiktát kdy si Jan před psaním nahlas opakuje větu.
- Trénink posloupnosti, řazení obrázkových příběhů dle děje.
- Trénink intermodality, např. doplňování dle klíče, spoj pohybů a slov.

- Doporučuji trénovat také cit pro rytmus, drilování, přeskoky přes švihadlo.
- Zautomatizovat představu prvků do 10 a 20 a práce se skupinami jednotek v rámci desítky.

Obtíže chlapce dosahují stupně, jenž opravňuje školu, aby ve výuce postupovala dle zásad práce s dětmi s SPU. Při prověřování a hodnocení Jana je vhodné upřednostnit individualizovaný přístup, snížit tlak na množství učiva. Odlišit gramatické chyby od specifických. Na základě zmíněných problémů a doporučení, byl pro Jana vypracován individuální vzdělávací plán. V plánu byly specifikovány i úkoly pro domácí výchovu.

4.6.2 Rozhovor s třídní učitelkou Jana druhé a třetí třídy

Obecné otázky:

1/ Jaká je vaše praxe v oboru?

„Na základní škole učím asi dvanáct let. První dva roky jsme učila na malém městě v severních Čechách, pak jsme se přestěhovali do této oblasti a od té doby působím zde.“

2/ Jak dlouho jste Jana učila?

„Jana jsem měla od první do třetí třídy. V první třídě byl nápadně nesamostatný. Od matky jsem věděla, že Jan je jediné dítě starších rodičů. Vysvětlovala jsem si jeho nesamostatnost přílišnou péčí matky. Ze zkušenosti vím, že se to někdy stává.“

3/ Kolik hodin týdně jste Jana učila?

„V průměru 18 hodin týdně.“

Otázky na průběh výuky:

1/ Jak jste se ve třídě cítila?

„Zpočátku mi třída dala dost práce. Několik žáků mělo obtíže osvojit si školní režim. Jan byl jeden z nich. Měl obtíže udržet si místo v relativním pořádku. Často neměl pomůcky. Po rozhovoru s matkou se zlepšilo nošení pomůcek a úkolů, ale myslím, že to bylo hlavně pomocí matky a Jan si návyky neosvojil.“

2/ Vyjmenujete tři nejvýraznější obtíže Jana.

„Od počátku měl Jan obtíže ve čtení a písmu. Ráda bych také zmínila jeho specifické reakce v okamžiku, kdy se cítil nejistý. Projevoval svou nejistotu lítostivými zvuky, nebo začal teatrálně vzlykat. Tyto projevy mu stěžovaly navázání kontaktu se spolužáky. Měli tendence se mu posmívat. Samozřejmě jsem se snažila situaci vysvětlit a u Jana odstranit tyto projevy, ale do konce druhé třídy se mi to nepodařilo. Vzhledem k jeho obtížím ve čtení a písmu jsem matce navrhla vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Pokud mám vyjmenovat tři výrazné Janovi obtíže, pak by to byly:

- *obtíže ve čtení (rychlost i porozumění)*
- *nošení úkolů a pomůcek*
- *složitou situaci v kolektivu – hlavně díky jeho reakcím neodpovídajícím věku.“*

3/ Pozorujete v těchto obtížích u Josefa nějakou změnu oproti předešlému roku?

„Jak už jsem zmínila, Janovi zvukové projevy se příliš nelepšily. Po vypracování a zavedení individuálního vzdělávacího plánu se Jan zlepšil ve čtení. Jeho schopnost udržet si věci v pořádku se příliš nezlepšila.“

4/ Měl Jan ve třídě jednoho nebo více kamarádů?

„Jeho situace ve třídě byla opravdu složitá. Děti si od Jana držely odstup a on nešťastně upoutával jejich pozor třeba tak, že šel kolem lavice spolužáka a „nenápadně“ mu shodil penál. Tyto situace jsem s ním řešila a brzo se mi podařilo je eliminovat. Zvláštní zvukové projevy ale Janovi zůstaly.“

4.6.3 Čtvrtá třída

U Jana proběhlo kontrolní vyšetření. Projevuje se u něho zlepšení písma, pokud se snaží a má dostatek času. Stále má problém udržet velikost písma a řádků. V matematice chlapec podává lepší výkon při stálém dohledu a ujištění, že postupuje správně. V samostatné práci často chybuje z nepozornosti, v učivu problémy nemá. Jan není příliš motivovaný k práci. Ve školních sešitech píše nevázaným písmem a tato forma mu více vyhovuje. Písmo je snížené kvality, ale ještě čitelné. Skladba slova v pořádku, diakritiku rozlišuje správně, písemný projev bez specifických chyb.

Matka a chlapec uvádějí, že ve škole Jan podává střídavý výkon. Častěji nezvládá samostatné práce v daném čase. Oba také vnímají Janovu chybovost, jako

chyby z nepozornosti. Největší problém však vidí v zapomínání úkolů. Jan si úkol nezaznamená a pak to nemá, nebo má jen část.

Při kontrolním vyšetření Jan dobře spolupracuje, je sdílný, spontánní, v úkolové spolupráci dokáže pracovat v klidu, je motivovaný k výkonu, snaživý. Pozornost udrží u zadaného úkolu. Tempo práce zůstává volnější. Tolerance zátěže je v normě. Při vyšetření intelektu nadále ukazuje vyrovnané rozložení rozumových schopností – intelektová kapacita chlapce odpovídá pásmu střední věkové normy. Avšak defektní výkony znovu podal v rychlostně – pozornostní zkoušce vlivem pomalého pracovního tempa a problémy s přenášením pozornosti, významný problém má v pracovní sluchové paměti a v práci tzv. mentálního náčrtníku (schopnosti podržet informaci v pracovní paměti a dále s ní provádět mentální operace bez možnosti zrakové opory).

Oslabenou zrakovou paměť u chlapce potvrdila také další zadávaná zkouška (TKF) včetně trvání oslabení v oblasti grafomotoriky. Jan píše a kreslí levou rukou se silnějším přítlakem, přičemž úchop tužky je v normě. Ruka ale zůstává tvrdá, což má tendenci kompenzovat natáčením papíru, případně celého těla.

Plnění individuálního vzdělávacího plánu:

Jan dochází na nápravu zaměřenou na potíže v českém jazyce, ve výuce českého jazyka mu bylo umožněno využívat vlastnoručně vyrobené přehledy pravidel. Měl možnost konzultací k učivu mimo výuku jak z českého jazyka, tak matematiky. Jako největší problém v uplynulém školním roce vyučující označili nepřipravenost chlapce na vyučování, zapomínání pomůcek a domácích úkolů, což řešili rozhovorem s matkou a na výchovné komisi. Samostatné práce, které Jan nezvládne v daném čase, má možnost si dokončit o přestávce. Klasifikaci má měkčenou.

Závěr:

U Jana je nekompenzovaná porucha pozornosti s mírnou formou hypoaktivity. Porucha pozornosti se projevuje zejména v jejím rychlém přenášení a rozkládání. Významně oslabena zůstává pracovní paměť, a to jak zraková, tak sluchová málo funkční je tzv. mentální náčrtník. Trvá oslabení oblasti grafomotoriky. V písmu lze nyní diagnostikovat dysgrafii. Chlapec je v důsledku uvedených obtíží podvýkonný.

Doporučení:

- Ke snížení zapomínání naučit Jana pracovat s poznámkami. Založit si notýsek na zapisování úkolů. Všechny záznamy si zapisovat na jedno místo – do tohoto notýsku. Doma si notýsek vždy kontrolovat.
- Při vypracování úkolů si nastavit „minutku“ a intenzivně pracovat po danou dobu. Snažit se eliminovat neaktivní čas, kdy se Jan třeba zakouká z okna.
- Pro lepší udržení pozornosti pracovat s názornými pomůckami, obrázky, zvýrazňovačem. Střídat činnosti a podněty.
- Do učení zařazovat více opakování, neučit se zpaměti, hledat souvislosti, převyprávět svými slovy.

4.6.4 Rozhovor s třídní učitelkou Jana ve čtvrté a páté třídě

Obecné otázky:

1/ Jaká je vaše praxe v oboru?

„Po studiu jsem začala učit na základní škole v místě mého bydliště na severní Moravě. Před osmi lety jsme se s manželem přestěhovali blíže Praze. Jsem na této škole tedy již osm let. Vždy jsem učila třetí až pátou třídu.“

2/ Jak dlouho Jana učíte?

„Jana učím od čtvrté třídy.“

3/ Kolik hodin týdně Jana učíte?

„Ve čtvrté třídě to bylo asi 17 hodin, teď v páté jen 12 hodin týdně. Děti mají větší dotaci hodin angličtiny a mají také jiného pedagoga na výchovy.“

Otázky na průběh výuky:

1/ Jak se ve třídě cítíte?

„Tato třída pro mě byla trochu náročná zpočátku. Nemáme vážné kázeňské problémy, ale děti jsou roztěkané. Upřímně, loni Jan atmosféře třídy příliš nepřidal. Přestože děti jsou zvyklé na jeho chování – občas vydával nezvyklé zvuky – vždy je to trochu vyrušilo z práce a tempa.“

2/ Vyjmenujete tři nejvýraznější obtíže Jana.

„Janovo písmo je čitelné, není úpravné, ale je přijatelné. Jan má obtíže se čtením. Rychlost jeho čtení je podprůměrná, ale větší obtíže mu stále dělá porozumění textu. Stále dohlížím na to, aby si Jan zapsal domácí úkol. Mezi jeho hlavní obtíže počítám:

- *čtení s porozuměním*
- *plnění úkolů dle zadání*
- *pozici v kolektivu“*

3/ Pozorujete v těchto obtížích u Jana nějakou změnu oproti předešlému roku?

„Jeho písmo se rozhodně zlepšilo. Začal psát tiskace (nevázaně) a to mu pomohlo. Jak jsem již zmínila, stále je třeba mu připomínat zapisování úkolů, ale určitě zde je malý posun k lepšímu. Podařilo se nám omezit u Jana dětinské zvuky. Dvěma způsoby – snažím se vyvarovat situací, které Jana znervózňují, a kladně hodnotím jakoukoliv jeho snahu. Získává tím sebevědomí a zvládá situace lépe.“

4/ Měl Jan ve třídě jednoho nebo více kamarádů?

„Jan má kamaráda až od začátku páté třídy. Přišel k nám jako nový žák a Jan se ho ujal.“

4.6.5 Pátá třída – pozorování

Jana jsem začala učit až v páté třídě. Na základě rozhorů s pedagogy, kteří Jana učili, a po prostudování Janova individuálního plánu jsem se rozhodla sledovat jeho vývoj především v následujících oblastech:

- sociální vazby (vycházení se spolužáky) v návaznosti na některé Janovy projevy
- schopnost udržet pozornost po celou dobu úkolu
- pomalé tempo

Jeho individuální vzdělávací plán pro cizí jazyk byl vypracován kolegyní v předešlém roce. Jsou v něm stanoveny následující postupy pro kompenzaci ADHD obtíží:

- tolerovat nespolehlivost pozorování, zejména pak potíže při nárocích na tempo práce a na přenášení a rozkládání pozornosti
- respektovat potíže v oblasti pracovní paměti – žákovi instrukce raději ponechat na tabuli apod.

- pokud žák projeví zájem, provést kontrolu jím poznamenaných zadání k domácím úkolům
- časově limitované úkoly zkrátit, nebo k nim poskytnout žákovi více času, tolerovat hypoaktivitu
- střídat metody zkoušení
- v samostatné práci žáka hodnotit i dílčí správné kroky, nejen celkový výsledek

Specificky pro cizí jazyk je v plánu nastavena jen jedna zásada:

- nehodnotit kvalitu písma

Požadavky na domácí přípravu jsou následující:

- Jan si každý den kontroluje úkolníček
- Poslechne si poslechové CD, které mu bylo předáno
- Z každé hodiny má zadané dva velmi krátké úkoly (na 5 min). Vypracuje jeden z nich dle vlastního uvážení.

Plnění individuálního vzdělávacího plánu hodnotíme společně na schůzce každý měsíc. Zhodnotíme každý bod plánu a provedeme zápis. Schůzky se účastní rodiče i Jan. Hodnocení probíhá u všech předmětů, které jsou zahrnuty do individuálního plánu.

Hodnocení plnění individuální plánu dle kritérií Kaprálka:

- Plnění cílů IVP: dle zápisu pravidelné (1x do měsíce) schůzky rodičů, pedagogů a Jana, cíle IVP jsou plněny následovně:
  - Jan se úspěšně učí pracovat s poznámkami
  - Jan doma pravidelně používá „minutku“ a daří se mu pracovat bez zahálení
  - Většina pedagogů střídá dostatečně činnosti, Jan používá zvýrazňovač při zápisech v sešitech
  - Jan si každý den shrne látku z hlavních předmětů (M, ČJ, AJ). Každému předmětu věnuje přibližně 15 minut. Sám se snaží vybavit si obsah učiva, až posléze si vezme na pomoc sešit/poznámky/učebnici.
  - zlepšily se jeho sluchové percepční schopnosti. Má lepší výsledky z poslechů v AJ.
  - pravidelný úkol z angličtiny plní přibližně z 80%
- Jan pracuje se třídou. Obsah učiva má jen minimálně zkrácený. Ale jeho postavení v kolektivu se příliš nemění.
- Jan je ve většině předmětů motivový. Se svým výkonem spokojený.

- Janovi se podařilo zlepšit písmo. Daří se mu číst rychleji. Textu rozumí lépe.
- Rodiče jsou, dle zápisů z pravidelných schůzek, spokojeni s Janovými pokroky a postupem školy.

Sociální vazby

Jan je dost vysoký, posadila jsem ho tedy do první lavice, ale na úplný okraj řady. Jan si sedl na začátku roku sám a já jsem to respektovala. Jan ochotně pracuje s přiděleným pracovním partnerem, pokud je volba na něm, zdráhá se. Děti jsou ochotny s ním pracovat v páru i ve skupině pokud jsou k Janovi přiděleny, ale spontánně se k němu nepřiřazují. Vzhledem k tomu, že Janova pozice mezi spolužáky není dobrá, hledá společnost dospělých – pedagogů. Rád s nimi začíná rozhovor během přestávek.

Využila jsem tématu Vánoce a nového roku ke zmapování vztahů ve třídě směrem k Janovi. Použila jsem aktivitu „**Pavučina“**:

Cílem aktivy je zobrazit síť vztahů mezi jednotlivými členy třídního kolektivu. Dále pak analyzovat vztahy spolužáků směrem k Janovi na základě množství interakce směrem k němu. K aktivitě je třeba klubíčko příze.

Popis aktivity:

Časová dotace: 20 min

Využila jsem začátku roku 2017 a tématu novoročních přání. Na začátku hodiny jsme si společně napsali na tabuli několik variant novoročních přání v angličtině. Děti pak vytvořily kruh ve volném prostoru třídy. Začala jsem já, hodila jsem klubíčko jednomu z dětí a vyslovila přání. Začátek/konec příze jsem držela v ruce. Dítě, kterému jsem přála já, hodilo klubíčko dalšímu dítěti a vyslovilo přání. Tímto postupem vznikla síť, z které bylo možné pozorovat, kdo nejvíce komu házel a přál mu něco hezkého do nového roku. Zaměřila jsem se hlavně na pozorování vazeb k Janovi.

Aktivity se zúčastnilo všech devatenáct dětí ze třídy. Děti ochotně začaly aktivitu. Ověřila jsem si pochopení instrukcí všemi dětmi. Podobnou aktivitu si již vyzkoušely na začátku roku v rámci Osobnostního rozvoje. Instrukce jsem tedy nemusela opakovat. Aktivita proběhla bez mimořádných událostí. Jak jsem již zmínila, byla to první povánoční hodina a ve třídě tedy bylo ještě možné vnímat klidnou atmosféru Vánoc.

Z množství příze, vedoucí k jednotlivým členům kruhu, bylo možné pozorovat, kolik přání bylo dítěti vysloveno. K Janovi vedly jen dvě „cesty“ z příze. Bylo to nejméně

z celé třídy. Naopak Jan neměl obtíže vybrat, komu přání vysloví. Myslím, že Janova neoblíbenost ve třídě je způsobena jeho zvláštním chováním v nižších ročnících. Již se nestává, že by v nervozitě a nejistotě vydával dětinské zvuky, ale stále se ještě stává, že začne situaci nevhodně a bez jakékoliv souvislosti komentovat.

Schopnost udržet pozornost po celou dobu úkolu

Při nácviku slovní zásoby používám vizuální podporu slova (flashcard, nebo promítám obrázky na interaktivní tabuli) a věnuji Janovi zvýšenou pozornost. Většinou nemá výrazné problémy slovo reprodukovat. Významné obtíže nemá ani při spojovacích a přiřazovacích aktivitách. Ty se většinou projevují až při opisu slova nebo při poslechu pro detail či informaci. Některá poslechová cvičení mu upravuji. Připravím si poslech s nabídkou slova. Jan pak přiřazuje. Při zrakové podpoře (slyší a zároveň vidí) je jeho úspěšnost vyšší. Při úkolech, které mají jednoduché instrukce, je Jan schopen úkol začít a postupovat správně. Např. při zadání úkolu: vyhledej v textu slova týkající se počasí. Jan začne úkol, ale ke konci úkolu ztrácí pozornost, nezachytí všechna slova, i když je zná a zná jejich význam. V takových případech mu rozdělím text na dvě části. Pokud stihne první část v daném čase, zkusí pokračovat s další částí textu. Úspěchem z první části úkolu je motivovaný a úkol nevnímá subjektivně tak náročný a dlouhý. Daří se mi tak prodloužit čas, po který je schopen se soustředit.

Pomalé tempo

Děti ve třídě, kam je Jan zařazen, mají poměrně rozdílné pracovní tempo. Mám připravené aktivity pro ty, kteří dokáží pracovat rychleji. Jan patří mezi děti s pomalým tempem. V případě samostatné práce, kde se pomalé tempo nejvíce projevuje, zaměstnám děti s rychlým tempem extra aktivitami a mohu se věnovat dětem s tempem pomalejším, tedy i Janovi. Janovi při samostatné práci pomáhá i častá zpětná vazba, ujištění, že je na správné cestě. Při písemném zkoušení Janovi zadání zkracuji. Některá mu upravuji na formu „přiřaď“, raději než „napiš“.

4.6.6 Závěr pozorování změn u Jana

Dle rozhovoru s třídní učitelkou, psychologické zprávy a vlastního pozorování u Jana došlo ke zlepšení v rychlosti čtení. Některé obtíže s porozumění stále přetrvávají, ale dle psychologické zprávy náprava v této oblasti může být ukončena. K zlepšení došlo i v udržování pořádku a nošení úkolů. Zde bylo velmi účinné opatření doporučené individuální plánem. Zavedení úkolníčku Janem, dodržování omezení místa zapsání jen na tento úkolníček, kontrola zapsání úkolů pedagogem (alespoň z počátku – pak jen na

požádání Jana, což ho vedlo k zodpovědnosti) a doma dohlédnutí rodiči na kontrolu úkolníčku.

Doba, po kterou je Jan schopen udržet pozornost se prodlužuje. Opatření individuálního plánu – zkrácení úkolu, rozdělení úkolu na kratší úseky – zvýšilo procento úspěšnosti řešení úkolů. Jan si více věří a je pozitivně motivovaný. Prodloužení doby jeho pozornosti se zlepšuje i s věkem a je tedy obecným úkazem.

Pracovní tempo Jana zůstává pomalé v porovnání s výkonem jeho vrstevníků. Zlepšila se jeho efektivita práce. Pracuje intenzivněji. Během práce na úkolu nemá pauzy, kdy by jen tak seděl nebo se díval z okna.

U Jana došlo ke kompenzaci některých obtíží způsobených ADHD. Individuální plán významně pomohl k řešení specifických problémů a situací. Zajistil konsenzus mezi školou, rodinou a Janem. Vzhledem k jasnému vytyčení úkolů a cílů v plánu, je možné hodnotit jeho plnění a posuzovat Janovo zlepšení.

ZÁVĚR PRAKTICKÉ ČÁSTI

Přehled nejvýraznějších obtíží Jana a Josefa spojených s ADHD v jednotlivých třídách a jejich změna:

	Josef nejvýraznější obtíže	Jan nejvýraznější obtíže
2.- 3. třída	- pomalé pracovní tempo - neschopnost udržet pozornost - náhlé nastupující fáze únavy	- obtíže ve čtení (rychlost i porozumění) - nošení úkolů a pomůcek - složitá situace v kolektivu - neschopnost udržet pozornost po celou dobu úkolu - pomalé tempo
Podpůrná opatření	**Necílená podpora pedagogů**	**Individuální vzdělávací plán**
4.- 5. třída	- nevyrovnané pracovní tempo - náhle nastupující fáze únavy - unikání do snění - neschopnost udržet pozornost – *zlepšení (větší vyzrálost)*	- složitá situaci v kolektivu - neschopnost udržet pozornost po celou dobu úkolu – *zlepšení (IVP a větší vyzrálost)* - pomalé tempo - nošení pomůcek a úkolů – *zlepšení (IVP)* - čtení s porozuměním – *zlepšení (IVP a nápravy)*

Z psychologických zpráv, rozhovorů a mého pozorování vyplývá, že u obou chlapců došlo za poslední tři roky k částečnému zlepšení u některých obtíží. Společné mají zlepšení ve schopnosti udržet pozornost. Předpokládám, že toto zlepšení přichází částečně s věkem a vyzrálostí centrální nervové soustavy.

U Jana jsou patrné větší pokroky v oblastech, které byly ošetřeny individuálním vzdělávacím plánem. Ten obsahoval specifické úkoly a postupy, které naprosto evidentně vedli ke kompenzaci v těchto oblastech. Zodpovědnost za plnění těchto úkolů byla v plánu zakotvena. V současné době probíhala pravidelná kontrola plnění plánu Díky individuálním vzdělávacímu plánu je působení všech zúčastněných, pedagogů a rodiny, v souladu a efekt nápravy je větší.

U Josefa mi není známo, v jaké míře rodina aplikuje doporučení pedagogicko-psychologické poradny z jeho poslední zprávy. Působení pedagogů je založeno na

zkušenostech a intuici. Myslím, že díky tomu, že Josef je po většinu výchovně vzdělávacího procesu v péči zkušených pedagogů, daří se mu překonávat obtíže spojené s ADHD, i přes absenci individuálně vzdělávacího plánu, celkem úspěšně.

ZÁVĚR

V této práci jsme se snažila posoudit funkčnost individuálně vzdělávacího plánu u dětí s poruchou ADHD/ADD. V teoretické části jsem popsala projevy a příčiny této poruchy. Zmínila jsem také diagnostická kritéria poruchy. Vymezila jsem pojem individuální vzdělávací plán, jeho náležitosti a zásady jeho tvorby. Upozornila jsem na výhody a nevýhody individuálního vzdělávacího plánu. Zmínila jsem právní rámec, který upravuje integraci dětí s ADHD/ADD a jejich nároky na pedagogickou podporu v době školní docházky.

V praktické části jsem se snažila, na základě sekundární analýzy dat, rozhovorů a pozorování, popsat změny v obtížích způsobených poruchou ADHD, respektive ADD u dvou chlapců pátých tříd. Odpovědět si na otázku do jaké míry ovlivňuje vypracování a aplikace individuálně vzdělávacího plánu reedukaci jejich projevů.

Při dodržení zásad tvorby individuálního plánu a jeho plnění jsou výsledky reedukace u dětí s integrací (s individuálním vzdělávacím plánem) konkrétnější a zřetelnější.

Cíl, který jsem si vytyčila, byl splněn. Výzkumné otázky byly také zodpovězeny.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam českých použitých zdrojů

BIEDERMAN, In Davidson. N, In ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 196. ISBN 978-80-7367-514-1

ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 97-88-07367-27-37

JUCOVIČOVÁ, D. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009, ISBN 978-80-87295-00-7

KAPRÁLEK, K. a Z. BĚLECKÝ*. Jak napsat a používat individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci].* Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 163 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-807-3678-241

MALÁ, E. *Hyperkinetické poruchy – ADHD*. Česká a slovenská psychiatrie, 2000, roč. 96, č. 3, s150-153. ISSN 1212-0383

MUNDEN, A. – J. ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha: Portál, 2002, s 120. ISBN 80-7178-625-X

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 978-80-7367-414-4

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 11 vyd. Praha: Portál. 2009 s 195. ISBN 978-80-7367-514-1

ŽÁČKOVÁ, H. a D. JUCOVIČOVÁ. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?*: *Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele.* Vyd. 6. Praha: D+H, 2005. 76 s. ISBN 80-903579-1-1

WHO, *Mezinárodní klasifikace nemocí*. 3 vyd. Praha. 2006. s 201. ISBN 80-85121-11-5

PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA STŘEDOČESKÉHO KRAJE, *Psychologické zprávy.*

Seznam internetových zdrojů

Slovník cizích slov [online]. © 2005-2017 [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: http://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?cizi_slovo=eklampsie&typ_hledani=prefix

Zákon č. 561/2004 ze dne 24. září 2004, ve znění účinném od 1. 1. do 31. 8. 2017 [online]. © 2013 – 2017 MŠMT [2017-02-04]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf

Zdraví euro [online] 2017 mf [cit. 2017- 02 -10]. Dostupné z:

http://zdravi.euro.cz/clanek/postgradualni-medicina/adhd-u-dospelych-173266

SEZNAM ZKRATEK

ADD	-	Attention Deficit Disorder, porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD	-	Attention Deficit Hyperactivity Disorder, porucha pozornosti s hyperaktivitou
CNS	-	Centrální nervová soustava
IVP	-	Individuální vzdělávací plán
LDE	-	Lehká dětská encefalopatie
LMD	-	Lehká mozková dysfunkce

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

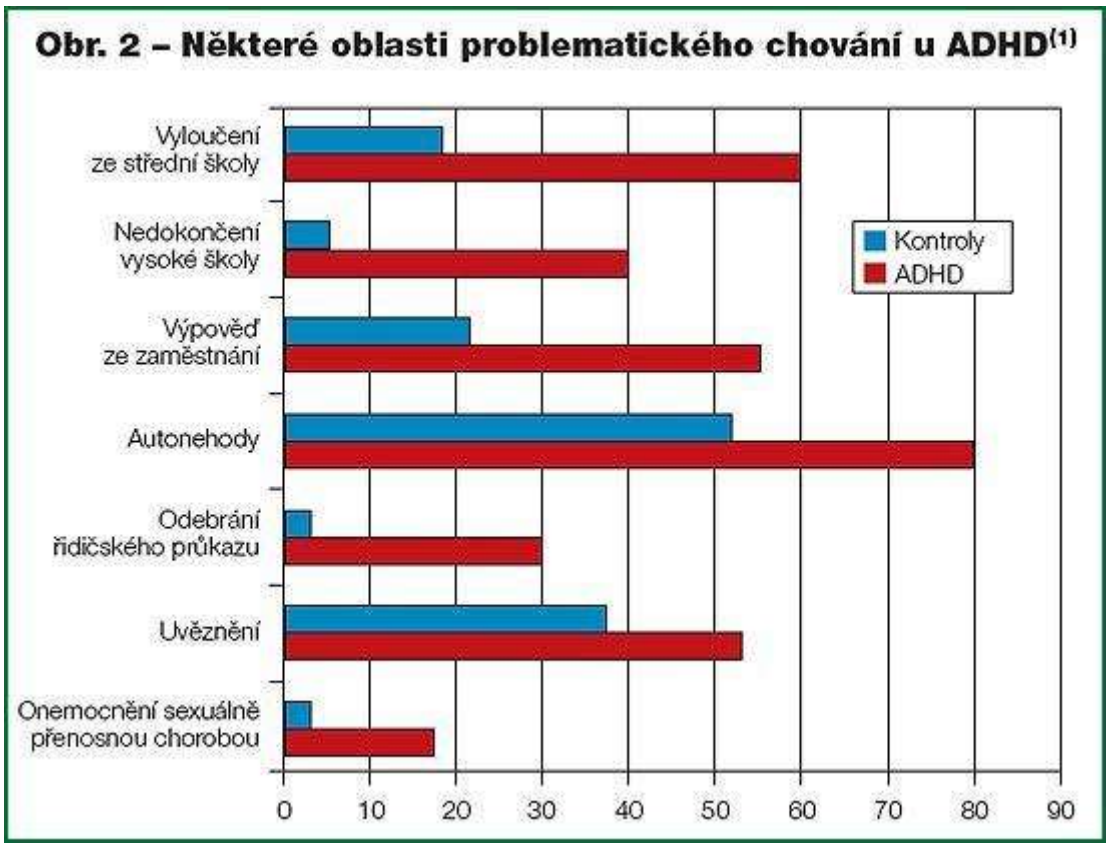
Seznam grafů

Graf 1 :

Některé oblasti problematického chování u adolescentů a dospělých ADHD.....55

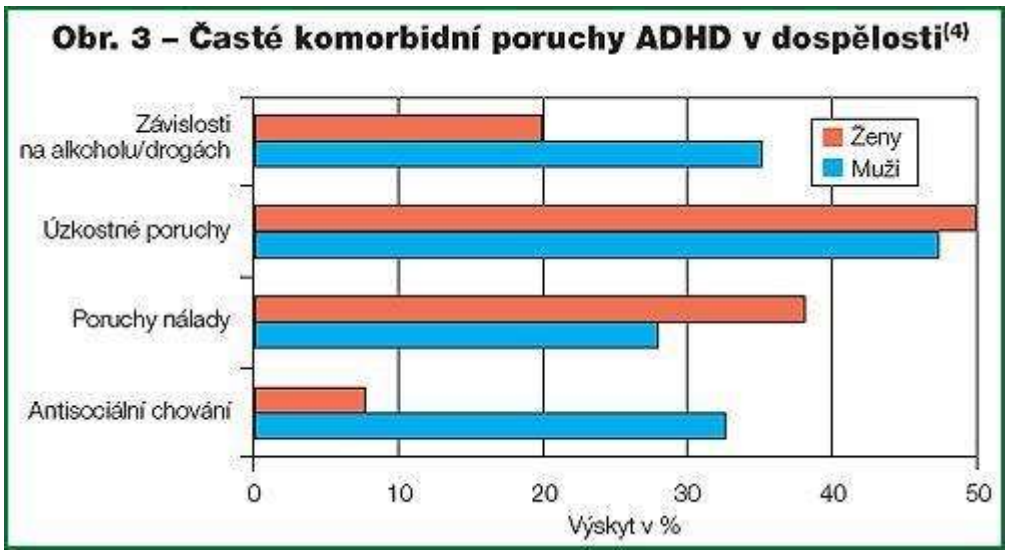
Graf 2 : Časté komorbidní poruchy ADHD v dospělosti……...…56

Graf 1: Některé oblasti problematického chování u adolescentů a dospělých s ADHD



Zdroj: zdraví. euro. cz, online, cit 2017-02-10

Graf 2: Časté komorbidní poruchy ADHD v dospělosti



Zdroj: zdraví. euro. cz, online, cit 2017-02-10

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Kateřina Kubásková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství (Bc. SPPGV)

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Funkce individuálně vzdělávacího plánu dět s ADHD/ADD v mladším školním prostředí

Rok: 2017

Počet stran textu bez příloh: 42

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 11

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Konrádová