

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Adéla Koubová

Edukace dětí s poruchou pozornosti

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „*Edukace dětí s poruchou pozornosti*“ vypracovala sama pod odborným vedením Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.. Dále prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou zahrnuty v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 12. 10. 2022

Koubová Adéla

Poděkování

Mé poděkování patří Mgr. Miluši Hutyrové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Porucha pozornosti.....	8
1.1 Charakteristika pojmu ADD/ADHD	8
1.2 Etiologie syndromu ADD.....	8
1.3 Charakteristické projevy žáků s ADD	9
1.4 Pozornost	10
1.4.1 Typy pozornosti	11
1.4.2 Faktory ovlivňující udržení pozornosti	11
1.4.3 Vlastnosti pozornosti	11
1.5 Diagnostika a výskyt ADD.....	12
1.6 Rodinné prostředí	14
2 Charakteristika mladšího školního věku	16
2.1 Vývoj základních schopností a dovedností	17
2.2 Vývoj socializace.....	20
3 Žáci s poruchou pozornosti na základních školách	22
3.1 Přístupy a zásady práce s dětmi s poruchou pozornosti	22
3.2 Postupy zaměření pozornosti	24
3.3 Legislativní východiska	25
3.4 Možnosti podpůrných opatření	26
3.4.1 Individuální vzdělávací plán	26
3.4.2 Individuální výchovný plán	27
3.4.3 Asistent pedagoga	27
3.4.4 Formy hodnocení	28
3.4.5 Metody výuky	28
3.5 Vrstevnické vztahy	29
3.6 Volnočasové aktivity pro děti s ADD.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 Práce pedagogů a asistentů pedagoga s dětmi s poruchou pozornosti ve škole 32	
4.1 Cíl výzkumného šetření	32
4.2 Výzkumná metoda	32
4.3 Výzkumný soubor.....	33
4.4 Výzkumné otázky	33

4.5	Charakteristika účastníků a kritéria výběru	34
4.6	Výsledky výzkumného šetření.....	35
4.7	Diskuse	39
4.8	Limity výzkumného šetření	41
	ZÁVĚR	42
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43
	SEZNAM ZKRATEK	46
	PŘÍLOHY	47
	ANOTACE	62

ÚVOD

S poruchou pozornosti se setkávají pedagogové velmi často. Kdybychom hledali děti s poruchou pozornosti, nejvíce jich najdeme se syndromem ADHD. Nikoliv se syndromem ADD, tedy poruchou pozornosti bez hyperaktivity. Zapříčiněno to může být nedostatečnou informovaností pedagogů nebo tím, že tyto děti přijdou učitelům v pořádku jen jsou pomalejší a klidnější. K výběru tématu této bakalářské práce, mě vedla zkušenost s žákyní s poruchou pozornosti na své pedagogické praxi. Holčička působila jako zasněná princezna, která se nedokázala soustředit na výuku. Téma poruchy pozornosti bez hyperaktivity je dost opomíjené, a tudíž jsem nevěděla, jak s dívkou pracovat, proto mě to vedlo k výběru tohoto tématu.

Bakalářská práce se zabývá edukací dětí s poruchou pozornosti. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se zabývá poruchou pozornosti, její charakteristikou, projevy, diagnostikou a samotnou pozorností. Druhá kapitola obsahuje charakteristiku vývojového období konkrétně mladšího školního věku, na který se autorka zaměří ve své práci. Ve třetí kapitole se zabývá postavením žáků s poruchou pozornosti na základních školách. Zabývá se přístupy a zásadami práce s dětmi s ADD, jak podpořit zaměření pozornosti ve výuce, legislativními východisky a podpůrnými opatřeními. Při zpracování praktické části autorka využila kvalitativní metodu výzkumného šetření. Konkrétně metodu polostrukturovaného rozhovoru s učiteli a asistenty na základních školách.

Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit jak učitelé a asistenti pedagogů na 1. stupni základních škol pracují s žáky s ADD a jaké nejčastěji využívají metody. Dílčím cílem je zjistit jaká je odborná spolupráce se školními psychology a speciálními pedagogy, zdali mají respondenti dostatek informací, jak s žáky pracovat, jaké jsou silné a slabé stránky jedinců s ADD a jaké jsou bariéry ve vzdělávání těchto jedinců. Autorka doufá v to, že práce bude přínosná pro učitelé a asistenty pedagogů na základních školách a přinese jim nové informace a poznatky, jak s žáky se syndromem ADD pracovat.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce se skládá ze tří kapitol. První kapitola se zabývá obecnými informacemi o poruchách pozornosti, charakteristikou pojmů ADHD a ADD, terminologií a etiologií syndromu ADD, dále charakteristickými projevy žáků a obecně pozorností. Druhá kapitola se zaměřuje na charakteristiku mladšího školního věku, které si autorka zvolila jako výchozí období své práce. Poslední kapitola popisuje vzdělávání žáků s ADD na základních školách..

1 Porucha pozornosti

První kapitola se zabývá poruchou pozornosti. Konkrétně se zaměřuje na charakteristiku pojmů ADD a ADHD, na etiologii syndromu ADD, dále na charakteristické projevy chování žáků s ADD a obecně zde autorka popisuje pozornost. Porucha pozornosti je jedním z hlavních projevů ADD a ADHD. S nepozorností se setkáváme ve všech oblastech života, největší negativní dopad má při vzdělávání. Jedinci nejsou schopni se déle soustředit, často zapomínají a mají problém s nasloucháním. (Kendíková, 2019)

1.1 Charakteristika pojmu ADD/ADHD

Dříve byli poruchy pozornosti nazývány různě. Terminologie se měnila podle získávání nových poznatků a tím spojených výzkumů. Mohli jsme se setkávat s různými termíny jako například: minimální či malá mozková dysfunkce, lehká mozková dysfunkce, hyperkinéze, hyperaktivní či hyperkinetický syndrom a další.

Nejdéle jsme se potkávali s termínem lehká mozková dysfunkce (LMD), tento pojem se začal prosazovat v šedesátých letech a používal se více jak třicet let. Nová terminologie se u nás začala prosazovat od druhé poloviny devadesátých let 20. století. S termínem LMD se často setkáváme i v dnešní době. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Dnes se v pedagogicko-psychologické praxi setkáváme nejčastěji se zkratkou ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Pojem ADD – porucha pozornosti (Attention Deficit Disorder), lze rozumět jako podřazený pojem ADHD (podle DSM – V je chápan jako podtyp ADHD). (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Jedinci s poruchou ADHD mívají poruchy s pozorností, impulzivitou, soustředěním a hyperaktivitou. Avšak ti, kteří mají poruchu ADD nebývají hyperaktivní, mají problémy spojené s udržení pozornosti, špatné soustředění a ve škole bývají snadno rozptýlitelní a také podávají nevyhovující výkony. (Munden, Arcelus, 2006)

1.2 Etiologie syndromu ADD

Vznik syndromu ADD i ADHD nebyl zatím úplně objasněn. Řada odborníků jako například Paclt (2007) si myslí, že na to má vliv špatná regulace dopaminu, serotoninu či noradrenalinu. Porucha pozornosti je tudíž syndrom vrozený. Může mít však různé příčiny

vzniku. Mezi nejčastější příčiny řadíme nedostatek kyslíku při porodu. Často bývá uváděn neuspokojivý zdravotní stav matky, užívání návykových látek, komplikace v průběhu porodu, infekční onemocnění dítěte po porodu, déletrvající stavy bezvědomí či nedonošenost. V poslední době se nejčastěji udává jako příčina vzniku poruchy hypoxie (nedostatek kyslíku při porodu) zejména v době předporodní. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

K dalším možným příčinám můžeme řadit otravu olovem, to ale v dnešní době nacházíme méně. Olovo již není běžnou součástí našich životů jako tomu bylo dříve.

V poslední době se také objevil nový faktor, který může mít vliv na projevy ADD a to je špatná strava. Dnes není naše strava tak pestrá na zdravé tuky, bílkoviny a zeleninu. Větší část našeho stravování tvoří strava bohatá na jednoduché cukry. Vliv stravy na vznik ADD nebude tak markantní pouze může vznik ADD prohloubit. (Pelletier, 2014)

Jednou z mnoha možných příčin je vystavení dítěte pravidelnému cigaretovému smogu a úzkému kontaktu s drogami. Výzkumy provedené na zvířatech ukazují, že návykové látky mají vliv na abnormální vývoj některých částí mozku. Symptomy ADHD i ADD jsou také spjatý s fetálním alkoholovým syndromem. Mezi další abnormality tohoto syndromu řadíme například odlišný tvar obličeje či potíže s chováním a učením. (Munden, Arcelus, 2006)

Důležitou roli tu hraje také dědičnost, stejně je tomu tak i v případě syndromu ADHD. To potvrzují poznatky z praxe i výzkumy. Když bývá hyperaktivní někdo z rodičů či prarodičů je možné, že se to projeví i na jejich potomcích. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

1.3 Charakteristické projevy žáků s ADD

Ve škole je na žáky kladen větší důraz na koncentraci pozornosti. To se stává obtížným pro jedince s poruchou pozornosti. Začínají se projevovat prvotní problémy ve vzdělávání. Nepozorný žák má ve škole problémy s nedokončením zadaného úkolu, udržení pozornosti, obtíže s jemnou motorikou. Objevují se problémy s pamětí, časté zapomínání pomůcek, domácích úkolů i instrukcí od učitele. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Hlavní znaky ADD podle Serfonteina (1999, s. 23) jsou: „*poruchy pozornosti, zvýšená aktivita, impulzivnost, zhoršená pohybová koordinace, poruchy krátkodobé paměti, nepružnost, nerušené sebehodnocení, problémy ve vztazích s vrstevníky, poruchy spánku, narušený stravovací režim.*“

U dívek se většinou dle Reimann-Höhn (2018) příznaky projeví až v pubertě. Zasněné dívky bez problémů procházejí základní školou. Pokud se, ale postupně po dívkách vyžaduje více samostatnosti nastává problém. V pubertě se k tomu ještě začnou přidávat psychické a fyzické změny, a to dívkám přitíží. U dívek bývají často zpozorovány tyto příznaky (Reimann-Höhn, 2018. s. 42): „*nízká sebedůvěra, výkyvy nálad, letargické chování, pasivita, problémy řeší sama se sebou, manifestace problémů cucáním palce či okusováním nehtů.*“

Avšak jejich přiřazení k ADD je obtížné, protože řada příznaků může způsobovat i jiné příčiny.

1.4 Pozornost

„Pozornost je psychický proces, který značí soustředěnost duševní činnosti člověka po určitou dobu na jeden objekt, jev, na jednu činnost. Pozornost je záležitost výběrová (co není v centru pozornosti, vnímáme okrajově nebo nevnímáme), individuální (existují rozdíly mezi jedinci), situační (týž jedinec v různých situacích je různě pozorný), záležitost výchovy a výcviku. Ke zlepšování pozornosti žáků napomáhá: stanovení cíle, vhodné motivování, celková úroveň aktivity, adekvátní doba, střídání typů činností, zařazování přestávek, nácvik soustředění. „(Průcha; Walterová; Mareš, 1995, s.174).

Pozornost je schopnost zaměřovat se na vybrané činnosti, objekty anebo jevy. Kvalita pozornosti bývá ovlivněna subjektem, kontextem a prostředím, ve kterém se daný jedinec nachází. (Valenta, 2015) Pozornost má velmi důležitou funkci, do našeho vědomí pouští pouze tolik informací, které dokáže naše vědomí v daný moment zpracovat. Umožňuje nám vnímat jak vnitřní i vnější prostředí a vybírá z nich takové podněty, které v danou chvíli potřebujeme. (Plháková, 2005)

Pozornost řadíme mezi kognitivní procesy. Souvisí s dalšími kognitivními procesy, s chováním a emocemi. Pozornost využíváme denně aniž bychom si to uvědomovali. Pokud chceme něco říct, řešíme nějaký úkol, posloucháme hudbu, sledujeme televizi a mnoho dalších činností. (Krejčová, 2013)

1.4.1 Typy pozornosti

Pozornost lze rozdělit na dva typy: bezděčnou a záměrnou. Bezděčná (spontánní) pozornost je vývojově starší než záměrná pozornost. Prostřednictvím spontánní pozornosti vnímáme nové a změněné podněty. Trvání bezděčné pozornosti je krátké, vyvolávají jí nové, nebezpečné, kontrastní a měnící se podněty. Záměrná (volní) pozornost souvisí s uvědomováním si sebe sama a je řízena úkolem. Volní pozornost se podílí na ostražitosti a pátrání. Mezi oběma typy pozornosti dochází k prolínání a vzájemnému působení. (Nekonečný, 1998; Plháková, 2003 in Pugnerová, 2019)

1.4.2 Faktory ovlivňující udržení pozornosti

Člověk nejrychleji zareaguje na nové, neočekávané a intenzivní podněty. Ty podněty, které jsou známe pozornost dostatečně neupoutají. Pozornost člověk upoutá na to, co by mu mohlo uspokojit nějakou potřebu, např. jídlo, bezpečí. Pozornost jedinec upoutává na vnější i vnitřní podněty (emoční stav, pocit jistoty). Aktivace pozornosti je ovlivněna podněty, ale i osobností člověka. Vágnerová (2016) dělí pozornost na vedenou podnětem a zacílenou pozornost. Pozornost vedenou podnětem upoutá daný podnět, aniž by se na něj člověk zaměřoval. Zacílená pozornost vychází z daného jedince. Jedinec se rozhodl, že se danou činností bude zabývat. Pozornost ovlivňuje prostředí ve kterém se jedinec pohybuje a zkušenosti ze získaných podnětů. Pro aktivizaci pozornosti ve výuce je vhodné vtáhnout žáky do problému, např. odpovídat na otázky, řešit úlohy. (Vágnerová, 2016)

1.4.3 Vlastnosti pozornosti

Rozlišujeme několik základních vlastností pozornosti. Mezi ty hlavní řadíme selektivitu, koncentraci, distribuci a stálost. Tyto vlastnosti pozornosti nám umožňují zaměřit pozornost v různém čase a objemu. (Vágnerová, 2016)

Koncentrace pozornosti

Koncentrace je důležitou funkcí pozornosti, představuje intenzitu soustředění na daný podnět. Různorodé činnosti vyžadují rozdílnou míru koncentrace. Více koncentrace vyžadují činnosti, na které se potřebujeme více soustředit. Náročné situace na pozornost jsou nové a obtížné aktivity. Pokud si dané činnosti jedinec osvojí, nemusí jim poté věnovat velkou míru pozornosti. Koncentrace pozornosti je jinak náročná na vizuální informace oproti zvukovým

informacím. Vizuální informace mají výhodu v tom, že se na ně člověk může dívat, jak dlouho chce. Oproti tomu zvukové informace jako například mluvená řeč je omezená délkou jejího trvání a nelze si to zpětně vrátit. Jedinec se tedy musí na výklad plně soustředit v daný moment. (Vágnerová, 2016)

Selektivita pozornosti

Selektivita pozornosti představuje výběrovost pozornosti. Umožňuje jedinci vybrat si na co se bude v daný moment soustředit a jaké podněty má naopak potlačit. Schopnost výběrovosti záleží na aktuálním psychickém stavu jedince např. únava, špatná nálada a také na prostoru kde se má jedinec soustředit. (Vágnerová, 2016)

Distribuce pozornosti

Distribucí pozornosti rozumíme schopnost rozdělovat pozornost na více podnětů najednou. Schopnost distribuce pozornosti záleží na kapacitě jedince, na náročnosti a množství podnětů. Rozdělit pozornost jde lépe pokud jedna z činností je již plně zautomatizovaná. Pokud jsou činnosti rozdílné jako např. řízení auta a poslouchání hudby, lze tyto činnosti dělat zároveň. V případě, že činnosti, které chceme dělat zároveň jsou si podobné a jsou k nim využívány např. jen sluchové podněty, rozdělení pozornosti bude obtížnější. Metoda, která nám umožňuje sledovat, jak jsme schopni rozdělovat pozornost se nazývá Stroopův test. Tento test se zaměřuje na barvy a četbu písmen. (Vágnerová, 2016)

Tenacita pozornosti

Tenacita pozornosti představuje stabilitu udržení pozornosti v daném momentě. Při udržování dlouhodobé pozornosti na daný podnět se může začít projevovat únava, nemotivovanost a snižuje se odolnost vůči okolním vlivům. Kolísání pozornosti se projevuje mírou intenzity a střídáním pozornosti na různé aspekty daného objektu je označováno jako fluktuace pozornosti. Hodnocení udržení pozornosti můžeme sledovat pomocí Eriksenova flank testu. (Vágnerová, 2016)

1.5 Diagnostika a výskyt ADD

První varovné upozornění na chování dítěte rodičům přichází obvykle ze základní školy. Diagnostika je prováděna ve školských poradenských zařízeních jako například v pedagogicko-psychologické poradně či ve speciálněpedagogickém centru. V těchto

zařízeních se na diagnostice podílí speciální pedagog a psycholog. Vzhledem k tomu, že ADD je bráno i jako zdravotní onemocnění může k jeho diagnostice být přizván dětský psychiatr, pediatr, neurolog či klinický psycholog. Velmi důležitá je tedy mezioborová spolupráce k časné a správné diagnostice dítěte. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

V dnešní době nám velice přibývá žáků s diagnostikovanou poruchou pozornosti. Je to způsobené vlivem několika faktorů. Žáci s ADD a ADHD patří do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (najdeme pod názvem specifické poruchy chování). Učitelé ve školách díky tomu mohou k žákům přistupovat individuálně a také mohou školy žádat o finanční příspěvek na speciální pomoc. Dalším možným zvyšujícím faktorem jsou rodiče. Dnešní rodiče uvítají diagnostikování poruchy, cítí se zbaveni viny za chování jejich dítěte a rozumí problémům dítěte. Obvykle, ale rodiče doma s dětmi problémy nemají. Tlak na diagnostiku dítěte často vychází od učitelů, je daleko jednodušší konstatovat, že problémy chování dítěte jsou způsobeny organicky než hledat jiný způsob výuky. Diagnostiku ADD často uvítají i psychiatři, speciální pedagogové i psychologové. Podněcuje je k tomu i snaha zlepšit výuku žáků ve školách a pomoci tím i rodičům. Třetí faktor, který vede ke zvýšení počtů dětí s poruchou pozornosti je veřejnost. Dnes jsou tyto děti daleko lépe přijímány než dříve, přispívá k tomu i mediální podpora. (Mertin, 2004)

V literatuře Čermáková a kol. popisuje vyšetření ve specializovaných centrech vychází z diagnostického rozhovoru a dotazníku (například Connors, mezinárodně uznávané diagnostické interview DIVA). K diagnostice se také používají zobrazovací metody a neurologické testy. Tyto testy se nepoužívají běžně, protože zatím nedokázaly určit typické projevy dané poruchy. (Čermáková, Papežová, Uhlíková, 2015)

Úplné vyšetření zahrnuje spousta složek. Tím jsou zdravotní, psychiatrické, psychologické, osobní, rodinné i studijní anamnézy. Všechny tyto složky musí odborník ve školských poradenských zařízeních prostudovat. Zabere to spoustu času, avšak k určení co nejpřesnější diagnózy je to nutné. (Munder, Arcelus, 2006)

Zdravotní anamnéza

Zjišťovat údaje ohledně těhotenství, průběhu porodu a po porodu, tedy osobní, ale také rodinnou anamnézu. Lékař musí vzít také v úvahu onemocnění, která mohou s ADD souviset. Vztahuje se to k fetálnímu alkoholovému syndromu, fenylketonurie a špatné fungování štítné žlázy.

Psychiatrická anamnéza

Zjišťují se všechny psychiatrické problémy, které v minulosti proběhly. Pokud je to nutné jsou zapotřebí i kopie lékařských zpráv pro co nejpřesnější stanovení diagnózy.

Školní anamnéza

Porucha pozornosti má veliký dopad na vývoj dítěte ve školních podmínkách, musí vyšetřující lékař vědět, jak se žák ve škole projevuje. Zajímá ho prospěch dítěte, jeho schopnosti a dovednosti, vztah k ostatním spolužákům.

Rodinná anamnéza

Odborníci zjišťují, zdali se onemocnění vyskytuje v rodině. Posuzují psychický stav rodičů i dalších členů rodiny.

(Munden, Arcelus, 2006)

ADHD i ADD se vyskytuje po celém světě. Celosvětové měřítko výskytu u dětí 5–6 %, u dospělých je to přibližně 1–4 % obyvatelstva. Do dospělosti přetrvává zhruba 40–60 % jedinců s poruchou pozornosti. Měřítko výskytu se, ale odlišuje podle užitých diagnostických kritérií. Kritéria DSM – IV jsou měkčí než kritéria MKN – 10, odlišuje se to přibližně o 2 %. (Příhodová, 2011)

Počet dětí se syndromem ADHD se v České republice pohybuje od 2–6 %. Častěji se ADHD objevuje u chlapců, a to v poměru 5:1. U dívek je naopak častější porucha ADD. (Vágnerová, 2005)

1.6 Rodinné prostředí

Projevy ADD ovlivňují fungování celé rodiny dítěte. Výchova dítěte s ADD není snadná. Velmi často se v rodinách s dítětem s postižením objevuje rodinná disharmonie. Nastávají konflikty mezi rodiči a sourozenci. Vztahy mezi rodiči bývají velmi napjaté, nevyrovnané a mohou se začít objevovat manželské krize. U sourozenců se objevuje vzájemná rivalita a časté hádky. V rodinách často vymizí společenský život. Rodiče mívají pocit, že se jim přátelé straní kvůli chování jejich dětí. (Munden, Arcelus, 2006)

Děti s ADD potřebují mít pocit bezpečí, jistoty a být v nestresujícím prostředí. To pak negativně ovlivňuje jejich chování. Rodina dává dítěti pocit jistoty a bezpečí. Proto pokud se začnou v rodině objevovat značné problémy není ostuda si říct o pomoc. K dispozici jsou

například rodinní terapeuti. Tito terapeuti často zaujmou nestranný postoj vůči rodinně. Umožní každému jedinci vyjádřit nestranně svůj postoj, své problémy a poté navrhnout řešení. Proto že nejvíce problémů s chováním nastává právě doma je rodinný terapeut velmi důležitý člen pro harmonické fungování rodiny. Rodinám s dětmi s postižením velmi pomáhají podpůrné skupiny a rodinná centra, kde se setkávají a předávají si mezi sebou cenné zkušenosti a rady. (Munden, Arcelus, 2006)

Vývoj dítěte je od základu nejvíce ovlivněn rodinou. Pro správný vývoj dítě je potřeba harmonická a stabilní rodina. Důslednost, řád a disciplína jsou pro děti velmi důležité aspekty v rodině. Pokud výchova obsahuje tyto metody, je velmi dobrý předpoklad pro překonání obtíží a pomáhá to usnadnit i chod samotné domácnosti. (Serfontein, 1999)

Pro dítě je důležitá jednotná výchova obou rodičů. Je potřeba dodržovat zásady a výchovné styly, které jsou vhodné pro děti s ADHD/ADD. Dle Jucovičové a Žáčkové (2015) je důležité dodržovat tyto obecné zásady:

1. Klidné, citově vyrovnané prostředí pro dítě. Rodinné prostředí, kde dáváme dítěti najevo lásku. Dítě by nikdy nemělo slyšet věty typu: „*Nemám tě ráda*“. Je potřeba dávat dítěti najevo, že má v rodičích oporu, že mu rodina poskytne zázemí. Tyto zásady tvoří v rodině základ pro další výchovné postupy.
2. Stanovit řád, vytyčit hranice. Jedinec by měl vědět jaké chování se od něj očekává a jaké už je za hranou. Je důležité tyto pravidla držet, nepolevovat a být důsledný. Je vhodné je vyvěsit na viditelné místo, kde je dítě má stále na očích. „*Dítě by se mělo naučit, že své osobní zájmy a potřeby musí sladit a někdy i podřídit potřebám a nárokům ostatních. Dodržování pravidel neznamená omezování svobody dítěte – snažíme se, aby se s nimi ztotožnilo, přijalo je za své.*“ (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 101)
3. Stejně výchovné postupy. Sjednocení výchovných přístupů je důležité hlavně v rodině. Pokud mají rodiče rozdílné požadavky, dítě toho začne velmi brzo využívat. Důležité je sjednotit i přístupy ve škole, spolupráce mezi rodiči a školou je velmi důležitá.
4. Soustředit se na kladné stránky dítěte. Je cenné dítě chválit, povzbuzovat a dávat mu najevo jeho kladné stránky osobnosti. Chválíme dítě i za malé pokroky, oceňujeme jeho snahu. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

2 Charakteristika mladšího školního věku

Mladší školní věk vymezuje období od 6–7 let, kdy dítě vstupuje do základní školy. Toto období končí mezi 11–12 rokem, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání s průvodními psychickými projevy. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Školní věk rozdělují autorky Vágnerová a Lisá (2021) na tři fáze. První fázi označují jako raný školní věk, začíná nástupem do základní školy, tj. od 6 do 9 let. Toto období je charakteristické získáváním nových rolí. Z dítěte se stává žák a začleňuje se ve vrstevnické skupině. Získává základy vzdělanosti, učí se číst, psát a počítat. Druhá fáze tohoto vývojového období se nazývá střední školní věk, trvá od 9 do 11-12 let. Konec této fáze se udává podle toho, kdy žák nastupuje na druhý stupeň základní školy. Toto období neobsahuje žádný významný mezník. Dítě se připravuje na dospívání, buduje si sociální pozici. Dítě se všeobecně rozvíjí a začíná se připravovat na budoucí proměnu v dospívajícího. Poslední fáze se nazývá starší školní věk. Toto vývojová fáze začíná nástupem na druhý stupeň základní školy a končí ukončením povinné školní docházky. Trvá tedy od 11-12 let do 15 let. Dítě se začíná měnit v dospívajícího, to se projevuje na jeho psychickém prožívání a postupném odpoutávání od rodiny. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Při pohledu na toto vývojové období se nám může zdát, že není tolik významné jako předešlé období. Změny nejsou tak významné jako v předchozím vývojovém období ani zdaleka tak bouřlivé jako v následujícím období dospívání. Pokud bychom chtěli psychologicky charakterizovat toto období označíme ho jako věk *střízlivého realismu*. Ze začátku tohoto vývojového období je žák závislý na vlivu autority (rodič, učitel). Až v pozdějším období se žák stává kritičtější jak ke svému okolí, tak k okolnímu světu. Je velmi zvědavý a chce pochopit svět okolo sebe. Tyto charakteristické rysy můžeme sledovat při jeho mluvení, v kresbě, ve hře či čtenářských zájmech. Do oblíbenosti se dostávají knihy, které mu poskytují nové informace po, kterých žák prahne. Zajímá se o knihy, které mu poskytují nové poznatky o lidech, zemích a tom, jak to ve světě funguje. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V tomto vývojovém období dítě získává novou roli a stává se školákem. Je to důležitý sociální mezník. Ve společnosti je tato role chápána jako významný společenský akt. Školní období ovlivní celé dětství a dospívání. Školní věk ovlivní sebepojetí a životní směr jedince.

Lze toto období chápat jako *oficiální vstup do společnosti*. Na dítě jsou kladeny velké nároky, musí plnit své povinnosti a pilně pracovat. Ve školním věku se dítě zařazuje do vrstevnické skupiny a učí se respektovat společenská pravidla. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Rozvoj všech dovedností je závislý na tělesném i psychickém stavu dítěte. Tělesný růst je během tohoto období plynulý. Na začátku a na konci období můžeme pozorovat velké vývojové pokroky. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Tělesný vývoj

Tělesný růst je během tohoto období plynulý, pozorujeme růst spíše do délky. Školáci vyrůstají ze své „baculatosti“, v souvislosti s tím se objevuje oslabení nervové soustavy a častá únava. (Matějček, 1986 in Novozámská 2014) Na začátku a na konci tohoto vývojového období můžeme pozorovat velké změny. Dnešní školáci jsou v průměru vyšší a silnější než děti před třiceti lety, ale růst je pravděpodobně podmíněn rychlejším vývojem v předškolním období. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Hrubá a jemná motorika

Pohyby žáka jsou rychlejší a jistější, jeho svalová síla narůstá, je zlepšená koordinace celého těla. Školáci vyžadují více pohybu, narůstá zájem o pohybové hry a sporty. Pohyby u psaní jsou zprvu vedeny z lokte, až po nácvičku pohyby vycházejí ze zápěstí a prstů. Žák už ovládá házení a chytání míče, jízdu na kole či skákání. Rozvoj jemné i hrubé motoriky záleží na podpoře rodičů, zdali dítě vyrůstá v prostředí, kde se o něj bojí, aby si něco neudělal. Jeho obratnost nebude na takové úrovni jako žák, který je doma podporován k pohybu a sportu. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Smyslové vnímání

Zrakové a sluchové vnímání se neustále ve školním období zdokonaluje. Podněty už začíná vnímat více do detailů, to se projevuje například v jeho kresbě. Lépe si dokáže představovat časovou linku, rozezná, co je minulost a co budoucnost. Abstraktní pojmy jako například nekonečno, spravedlnost mu zatím nic neříkají a jejich význam dokáže pochopit až v dospívání. Představivost je u školních dětí velmi výrazná. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Vidění na blízko je pro školáka velmi důležité. Umožňuje mu rozeznávání detailů, rozlišování malých obrázků a písmen. Pro školáka rozeznávání těchto detailů je namáhavé. Okolo šestého roku se zraková ostrost zlepšuje na akceptovatelnou úroveň, rozvíjí se až do osmého roku dítěte. Proto školák u činností jako je čtení či rozlišování drobných obrázků dlouho nevydrží a jeho pozornost směřuje pro něj na zajímavější činnosti. Okolo sedmého roku se zlepšuje prostorová orientace. Žáci už umí rozpoznávat horizontální a vertikální polohy. (Vágnerová, Lisá, 2021)

V raném školním věku dozrává fonologická senzitivita (schopnost rozlišovat zvukovou podobu mluvené řeči). Vývoj fonologické senzitivity je podmíněn zkušeností s mluvenou řečí. Velmi důležitá je komunikace v rodině, vyprávění příběhů a čtení pohádek. Při vstupu do první třídy se vyvíjí i fonologická diferenciacce (rozlišování hlásek a slabik). Dítě je poté schopno rozeznat délku samohlásky, měkké a tvrdé slabiky. V mladším školním věku je důležité propojení zrakového a sluchového vnímání, protože školní činnosti vyžadují spojení obou modalit. Pravá a levá hemisféra se nejvíce propojují, když se dítě začíná učit číst, psát a nevnímá význam jednotlivých písmen a číslic. Pro propojení hemisfér je důležitá zkušenost dítěte. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Řeč

Řeč je pro dítě ve škole nezbytná, je základním předpokladem školního učení. Ve školním období nám výrazně narůstá slovní zásoba, rozvíjí se skladba vět. Žák už nepoužívá věty jednoduché, ale více je rozvíjí. Postupně si osvojuje gramatická pravidla, která jeho řeč posouvají na vyšší úroveň. Úroveň komunikace, ale nejvíce závisí na prostředí ve, kterém dítě vyrůstá. Pokud je podnětné, rodiče si doma s dítětem povídají, čtou pohádky či jiné příběhy jeho slovní zásoba se daleko více rozšiřuje a poznává tím nová slova. Hurlocková uvádí průměrná počet slov při vstupu do základní školy asi 20 000, oproti tomu Příhoda uvádí 18 633 slov. Studie se liší, protože čeština vytváří další nová slova, proto musíme dbát na jiný vývoj slovní zásoby. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Paměť

Krátkodobá i dlouhodobá paměť se v mladším školním období stává stabilnější. Žák začíná používat strategie opakování, postupně se připojují další strategie například logická organizace materiálu, užívání mnemotechnických pomůcek. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Mezi šestým a osmým rokem se začíná zdokonalovat pracovní paměť. Ta dítěti umožňuje udržet v mysli důležité informace a využívat je k další činnosti. Pracovní paměť závisí na kvalitě pozornosti žáka. Ve školním období narůstá kapacita paměti a rychlost zpracování informací. Pracovní paměť může žákům způsobit problémy se zapamatováním náročnějšího zadání, a proto si jej nedokážou rozložit do dílčích kroků. Tento problém může přetrvávat až do 9-10 let. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Myšlení

Myšlení školáků se projevuje používáním zákonu logiky a respektuje vlastnosti reality. Nastává fáze konkrétních logických operací. Dětské myšlení se stává přesnější, flexibilnější a objektivnější. (Miller, 2011 in Vágnerová, Lisá, 2021)

Logické myšlení žák používá pouze při činnostech, které má osvojené. Pokud bude zadaný úkol obtížný, najde si řešení, které daný úkol zjednoduší. Myšlení školáka je provázáno realitou, tj. uvažuje o tom co zná, stačí mu malá zkušenost pro představení dané situace a vychází z vlastní zkušenosti. Mladší školáci přijímají realitu takovou, jaká je a akceptují názory autorit. Koncem mladšího školního věku při vstupu na druhý stupeň základní školy začínají žáci být kritičtí. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Pozornost

Rozsah pozornosti výrazně narůstá oproti předešlému vývojovému období. Při nástupu do školy se žák dokáže soustředit zhruba 10 minut, postupně však tento čas narůstá. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Pozornost je nezbytná pro školní úspěšnost, její úroveň řízení ovlivňuje uplatňování znalostí a schopností. V tomto vývojovém období se stává flexibilnější a odolnější vůči rušivým elementům. Pro edukaci je důležitá schopnost zaměřit se na to co je žádoucí a potlačit ostatní vjemy. (Vágnerová, Lisá, 2021) Školní selhání žáka je často způsobeno špatnou koncentrací pozornosti, žák není na začátku tohoto vývojového období schopen odolat rušivým elementům. Udržení pozornosti je ve velké míře ovlivněno organizací vyučování, v 1. třídě by měly být krátkodobější úkoly a častější motivace k danému úkolu. (Petrová, 2010 in Pugnerová 2019)

Emoční vývoj

V mladším školním období se zvyšuje emoční stabilita a odolnost vůči zátěži. Školáci vystupují pozitivně a jsou citově vyrovnaní. Začíná se vyvíjet emoční inteligence, rozvoj závisí na vývoji mozku a předešlých zkušenostech. Žáci začínají chápat souvislosti ve vztazích a

dokážou rozlišovat svoje pocity. Umí dát najevo co jim vyhovuje a z čeho mají radost. Ve středním školním věku děti začínají emoce chápat komplexněji. Rozumí tomu, že každý člověk může dané situace prožívat rozdílně. Rozvijí se schopnost empatie, dokážou porozumět pocitům druhých. U žáků se začíná rozvíjet sebekritika, k rozvoji přispívají zkušenosti a hodnocení autorit. Začínají být také schopni regulovat své emoce. Ať už prožívání vnitřních prožitků či předstírání emocí. Školní období je pro děti velmi psychicky náročné. Může se zhoršit emoční bilance, narůstají negativní emoce. Důležitým předpokladem pro vstup do 1. třídy je emoční zralost, usnadňuje adaptaci na školní prostředí. (Vágnerová, Lisá, 2021)

2.2 Vývoj socializace

Nejdůležitější milník této vývojové fáze je nástup do základní školy. Škola dětem představuje hodnoty a normy společnosti. Vstup do školy je závislý na školní připravenosti, rozvoj daných zkušeností a schopností je ovlivňován rodinou a mateřskou školou. Dítě si ve škole buduje své sociální postavení a připravuje je se na svoji budoucí profesi. Dítě získává vstupem do školy nové role. Dle Vágnerové a Lisé (2021) jsou v mladším školním věku důležité tyto tři oblasti:

- Rodina
- Škola
- Vrstevnická skupina

(Vágnerová, Lisá, 2021)

Rodina

Rodina je pro dítě emoční zázemí, kde je milováno a cítí se v bezpečí. Vztahy mezi rodiči a dětmi jsou poklidné, neklid začíná až na konci vývojového období, kdy začíná dítě být kritické k autoritám. Pro rodinu jsou důležité společné zážitky a rituály. Rodiče jsou pro dítě zdrojem emoční opory, uspokojují potřebu seberealizace a jsou jim ideálem, kterému se dítě touží přiblížit. Rodinné vztahy může změnit nástup dítěte do školy. Na dítě jsou kladeny požadavky na dobré studijní výsledky a dobré chování. Škola může být zdrojem domácího napětí, např. při plnění domácích úkolů. Vztah s matkou se v tomto vývojovém období výrazně nemění. Pro dítě je matka místem bezpečí, jistoty a podpory. Proměnou prochází vztah s otcem. Otec je oporou dětské samostatnosti a podpory dítěte. Otec má větší autoritu než matka, je to

ovlivněno tím, že s matkou je v bližším kontaktu než s otcem a také tím, že otec je muž a na dítě tak působí silnějším než matka. Vztahy se sourozenci se stávají stabilnějšími a do puberty se nemění. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Škola

Ve škole dítě získává role žáka a spolužáka. Nástup do školy je chápán jako posun na společenském žebříčku. Škola přispívá dítěti k významnému osobnímu rozvoji. Ovlivňuje žákovu sebehodnocení, přispívá k socializaci a snižuje závislost dítěte na rodině. Dítě se učí přijímat zodpovědnost a podřizovat autoritě učitele. Žák má k učiteli osobní vztah, touží po stejné opoře jako má v rodině. Celé vývojové období ho respektuje a přijímá za autoritu. Koncem vývojového období nastává rozpor mezi učitelem a žákem, žák začíná být kritický vůči svému okolí a vyžaduje spravedlnost. Hodnocení ve škole je pro dítě významné, poskytuje mu zpětnou vazbu. Dítě vnímá hodnocení dle kritérií rodičů, ví které známky jsou pro ně přijatelné a které jsou za hranou. Na počátku školní docházky dítě touží po dobrém hodnocení. (Vágnerová, Lisá, 2021)

Vrstevnická skupina

Budování vztahů s vrstevníky představuje pro dítě uspokojování základních potřeb. Získává roli spolužáka, vrstevníka a kamaráda. Dítě se učí respektovat společenská pravidla, díky nim je ve skupině respektováno. Vrstevnická skupina dítě učí spolupráci, empatie, sebeovládání a komunikace. Skupina se pro dítě stává významným teritoriem, buduje si sociální postavení. Znakem mladšího školního věku jsou stejnopohlavní skupiny. Ve stejnopohlavní skupině si vrstevníci mezi sebou více pomáhají a jsou solidárnější. Vrstevnická skupina dítěti uspokojuje potřebu emoční opory, je zdrojem nových zážitků a zkušeností, vrstevníci se také mezi sebou podporují a motivují. (Vágnerová, Lisá, 2021)

3 Žáci s poruchou pozornosti na základních školách

Od narození až po stáří se člověk vzdělává, poznává a objevuje. Edukace nás provází po celý život. Překlad latinského pojmu *educatio* znamená vychovávání. U nás je nejrozšířenějším modelem edukace školní výuka. Edukace označuje pojem výchova a vzdělávání. Tyto dva pojmy se nám neustále prolínají a navzájem doplňují. (Průcha, 1995)

Děti s poruchou pozornosti mají velké problémy ve školním prostředí. Jejich neschopnost soustředit se jim znemožňuje soustředěně naslouchat, mohou mít problémy s pravopisem i s matematikou, vztahy se spolužáky často doprovázejí konflikty a špatné známky jim nedodávají sebevědomí, které by potřebovaly. (Reimann-Höhn, 2018)

3.1 Přístupy a zásady práce s dětmi s poruchou pozornosti

Pro adekvátní přístup k dítěti s poruchou pozornosti je důležité, aby se na to učitel dostatečně připravil. Pedagogové by se měli připravovat po teoretické stránce. K tomu jim pomohou různé odborné publikace či různé vzdělávací akce jako jsou semináře či konference. Dbát by se mělo i na psychickou přípravu učitele. Spolupráce s dětmi a jejich rodiči je velmi psychicky stresující. Nemusí totiž i přes veškerou snahu učitelů docházet ke zlepšení jedince. Učitelé by si měli dát pozor na syndrom vyhoření, je tedy důležitý odpočinek a relaxace. Sebevědomí a dobře připravený učitel nepodléhá tak snadno předsudkům a mýtům, které jsou s poruchami pozornosti spojené. Pedagogové by měli následovat doporučením která jim stanoví odborníci z poradenských školských zařízeních, kteří žákům stanovují diagnózu. (Kendíková, 2019)

Pokud je diagnóza dítěte potvrzená odborníkem jako například psychiatrem či psychologem je navrhnutá integrace. V rámci integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je vhodné vyhovět podmínkám z Metodického pokynu MŠMT ČR. Díky splnění podmínek škola získává tzv. *zvýšený finanční normativ na integrované dítě*, ze kterého je poté financováno vzdělávání těchto žáků. Podmínkou, ale je zpracování IVP (individuální

vzdělávací plán), na kterém se podílí pedagogicko-psychologická poradna ve spolupráci se školou a rodiči. (Munden, Arcelus, 2006, s. 100)

Práce s dětmi s poruchou pozornosti je velice obtížná a náročná. Vhodným přístupem však můžeme chování dítěte pozitivně ovlivnit a zvýšit tak i jeho motivaci ke studiu. (Reifová, 1999)

V odborné literatuře nacházíme spoustu doporučení, jak s těmito dětmi pracovat. Většina těchto přístupů vychází z behaviorálních technik zaměřených na pozitivní modifikaci chování. Základní podmínkou pro práci s dětmi je pedagogický optimismus. Kladný přístup učitelů vede k vyšší školní úrovni a může to mít vliv i na sociální začlenění. Školní prostředí je pro dítě z hlediska životního vývoje důležitý mezník a má na něho obrovský vliv. Proto musíme věnovat pozornost i jeho úspěšnému začlenění do školního prostředí. Pedagog tomu může napomáhat systematickému a otevřenému chování vůči dítěti. (Paclt, 2007)

Dle Munda a Arceluse (2006) mohou mnohá opatření ve třídě pomoci dětem s poruchou pozornosti, ale i ostatním spolužákům. Uvádějí tato doporučení, které nám mohou ve vzdělávání pomoci:

- Odměňovat dobře odvedenou práci, udržovat pozornost pochvalou
- Motivovat, podporovat a pomáhat dítěti
- Podpořit dítě v aktivitách, které mu pomohou zvednout sebevědomí a zlepšit tím jeho sociální dovednosti
- Zajistit takové postupy, které dítěti pomohou ke koncentraci
- Dát dítěti možnost začít úplně od začátku
- Spolupráce s dítětem a rodiči, která jim pomůže zvládnout obtížné věci jako například čtení a udržení kroku s ostatními

Velmi důležité je určit ve třídě jasná pravidla chování, které budou žáci dodržovat. Dbát na to, aby žák byl v kolektivu kladně přijímán a případně mu pomoci se začlenit do kolektivu. Umístění dítěte co nejbližší k učiteli mu pomůže k rychlé zpětné vazbě a většímu individuálnímu přístupu. Zpětná vazba by měla dítě motivovat v další činnosti. Musí být tedy proto jasná a stručná. Je vhodné použít i negativní zpětnou vazbu, ale musí hned následovat návod, jak se příště dané chybě vyhnout. (Zelinková, 2003) Doporučuje se používat při komunikaci oční kontakt a srozumitelné instrukce. Klademe důraz na dokončování úkolů, ale

časově ho příliš nelimitujeme. Vhodné je se s dětmi učit postupně. Začneme nejprve například s časovým úsekem 5 minut a postupně úsek navyšujeme, tím i naše nároky na dítě. Takto krátké časové úseky jsou ale velmi obtížné ve školním prostředí realizovat. Tudíž je vhodnější je využívat v domácím prostředí při plnění domácích úkolů. (Konečná, 2008)

Za důležité považujeme spolupráci mezi rodiči, která by měla být založená na vzájemné důvěře a spolupráci. Obě strany by měly dodržovat stejná pravidla a používat stejné postupy. Vhodná je také spolupráce mezi ostatními učiteli ve škole. Sdílení zkušeností, postupů a materiálů je velice nápomocné. Nesmíme zapomenout na spolupráci s vedením školy, kdy je informujeme o průběhu vzdělávání žáků. Pokud nastanou problémy, ihned je konzultujeme s poradenskými zařízeními. (Kendíková, 2019)

3.2 Postupy zaměření pozornosti

V našem okolí na nás působí spousta podnětů, které nás rozptylují. Ve škole to mohou být vykřikující žáci, ruch na chodbě i za oknem, žáky s poruchou pozornosti rozhodí i výrazná výzdoba ve třídě. Dospělí jsou schopni si stanovit na co se budou soustředit a ostatní podněty nevnímat. Ale děti toho schopni nejsou, působí pak roztěkaně a nesoustředěně. (Krejčová, 2013)

Ve škole je důležité žákům s poruchou pozornosti přistupovat více individuálněji a věnovat jim více pozornosti. Učitelé mohou žákům pomoci tím, že se budou na práci **soustředit společně**. Spolu si řeknou zadání, ukazují si prstem, na co je potřeba se soustředit. Používat věty, které žáka upozorní na to, že je mu **učitel připraven pomoci**. Mezi tyto věty řadíme například: „*Začněte pracovat a pokud nebudete něčemu rozumět, zeptejte se.*“, „*Vidím, že nepracuješ, chceš pomoci?*“. Ve výuce velmi pomůže, pokud si žáka učitel posadí do přední lavice, Je mu tak **učitel na blízku** a pokud začne žák ztrácet pozornost, kdykoliv mu pomůže pozornost zaměřit zpět. Pro upoutání pozornosti žáků je vhodné používat **aktivizační otázky**, typu „*Řekni mi toto zadání vlastními slovy.*“, „*Jaký je rozdíl mezi těmito cvičeními.*“. Při výuce je vhodné napsat na tabuli **plán hodiny**. Žáci tak ví, co je čeká a pokud mají úkol dřív splněný mohou začít pracovat na dalším. Zamezí se tím tak vyrušováním ostatních. Pro některé žáky s poruchou pozornosti je rušivé i to co mají na lavici, zda v okolí nejsou barevné obrázky, mnoho textu v učebnici. Je proto vhodné vytvořit žákovi **vhodné prostředí**, kterého ho nebude rozptylovat. V učebnici rušivý text zakrýt záložkou nebo papírem, uspořádat věci na lavici tak,

aby to jedinci vyhovovalo. Někdy mají učitelé tendenci podporovat žáky tím, že jim nachystají několik pomůcek, rychle střídají činnosti a žák tak neví na co se má dříve soustředit. Učitelé by se měli řídit pravidlem *méně je více*. Žákům **zdůraznit co je důležité a na co si mají dát pozor**. Pokud se nedaří dodržovat tyto doporučení, je vhodné je provádět společně s učitelem či asistentem. Je potřeba, aby ze všech uvedených postupů vznikl návyk. Žáci dané činnosti vykonávají samostatně a nevyžadují tolik pozornosti od učitele. (Krejčová, 2013)

3.3 Legislativní východiska

„Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, a na vytvoření takových podmínek, které jim toto vzdělávání umožní.“ (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 225)

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, čímž se rozumí žák, který má zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění či sociální znevýhodnění. Kam nám spadají žáci s ADD/ADHD, jejich vzdělávání se řídí legislativními předpisy.

Hlavní školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zabývá se obecnými pravidly ve výše uvedených školských zařízeních. Podpora vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je obsažena v § 16–19. Tyto paragrafy se zabývají podporou žáků, vymezují podpůrná opatření jako například úpravu organizace, obsahu, hodnocení a metod vzdělávání, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga či používání kompenzačních pomůcek. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Vyhláška č. 27/2016 Sb. považujeme za nejdůležitější co se týče vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhláška detailněji určuje podpůrná opatření, popisuje postup poskytování podpůrných opatření a vymezuje organizaci vzdělávání. Vymezuje základní činnosti asistenta pedagoga a také se detailněji zabývá individuálním vzdělávacím plánem. V příloze vyhlášky najdeme vzor individuálního vzdělávacího plánu, zprávu školského poradenského zařízení či detailně vypsání kompenzační pomůcky, speciální učebnice a učební pomůcky. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Poskytování poradenských služeb je vymezeno ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. Ve vyhlášce najdeme vypsání poradenského zařízení, vymezená pravidla pro poskytování služeb. Detailně

jsou zde popsány činnosti odborných pracovníků poradenských služeb. (Vyhláška č. 72/2005 Sb.)

3.4 Možnosti podpůrných opatření

Jak autorka uvádí výše žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok bezplatné poskytování podpůrných opatření. Podpůrná opatření (PO) žákům napomáhají ve vzdělávání. Podpůrná opatření vždy poskytují školy a školská zařízení dle doporučení ze školských poradenských zařízení a jednají vždy v zájmu dítěte.

Podpůrná opatření členíme do pěti stupňů, lze jednotlivé stupně navzájem kombinovat. Podpůrná opatření prvního stupně slouží žákům s mírnými obtížemi, upravují metody a organizaci výuky, upravují obsah vzdělávání a také hodnocení žáků. K využívání PO druhého až pátého stupně je zapotřebí doporučení školského poradenského zařízení. Podmínkou k použití daných opatření je zapotřebí mít písemný souhlas zákonného zástupce dítěte. Školy, které chtějí využívat PO musí splnit dané podmínky. Mezi ně řadíme uplatňování principu diferenciací a individualizace, formativní hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, spolupráce se zákonnými zástupci žáka, spolupráce i mezi odbornými pracovníky ze školských poradenských zařízení a také spolupráce s ostatními školami. (Kendíková, 2019)

Mezi PO druhého až pátého stupně řadíme například: individuální vzdělávací plán, asistenta pedagoga, snížení počtů žáků ve třídě, hodnocení výsledků vzdělávání, využívání speciálních učebnice a učebních pomůcek. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Mezi podpůrná opatření můžeme zařadit i individuální výchovný plán (IVýP). Zaměřuje se na pomoc dítěti, učiteli a rodině. Řadí se mezi vhodný způsob práce s žáky s problematickým chováním. Vede k individuálnímu přístupu a k lepší spolupráci s dítětem a jeho rodiči. (Mertin, Krejčová a kol., 2020)

3.4.1 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) zpracovává škola. Vychází ze školního vzdělávacího programu a z doporučení školského poradenského zařízení. Zákonný zástupce musí ve škole požádat o tvorbu IVP a ředitel školy musí vyhovět. Individuální vzdělávací plán obsahuje stupeň podpůrného opatření, identifikační údaje žáka a pedagogického pracovníka který se podílí na vzdělávání žáka. Dále obsahuje údaje o úpravách metod a forem výuky, úpravy obsahu výuky, časové rozvržení vzdělávání a úpravu očekávaných výstupů. Také musí

obsahovat údaje odborného pracovníka ze školského poradenského zařízení, se kterým daná škola spolupracuje. Škola může IVP v průběhu školního roku měnit, a to na základě sledování a vyhodnocování IVP spolu ve spolupráci se školským poradenským zařízením. Za plnění a zpracování IVP nese odpovědnost ředitel školy. Pro vypracování IVP lze použít formulář, který nalezneme v příloze vyhlášky č. 27/2016 Sb. (Kendíková. 2019)

3.4.2 Individuální výchovný plán

Individuální výchovný plán je písemná dohoda mezi učitelem, žákem a jeho zákonnými zástupci. Výchovný plán používáme, pokud se u žáka začínají objevovat výchovné problémy, neplnění pravidel třídy a školního řádu. Koordinaci výchovného plánu může zajistit výchovný poradce, školní psycholog či speciální pedagog. IVýP používáme proti rozvoji závažnějších problémů, jeho výhodou je že nemusíme čekat na diagnostiku jedince v PPP. V tomto se liší oproti IVP. Úkolem IVýP je zmírnit a odstranit nevhodné projevy žáka. Individuální výchovný plán se zaměřuje na hledání pedagogických opatření, která vychází z podmínek školy. Individuální výchovný plán podporuje spolupráci mezi rodiči žáka a školou. IVýP škola tvoří pokud předchozí varování na chování jedince nezafungovaly a problém se opakuje. O vytvoření IVýP nejčastěji žádá třídní učitel nebo výchovný poradce, ale může o něj požádat i zákonný zástupce žáka. Pro správnou účinnost IVýP je důležité, aby se na jeho tvorbě podílel učitel, žák a rodiče. Součástí IVýP jsou pravidelné schůzky všech zúčastněných, při kterých se vyhodnocuje plnění plánu. Obsahem výchovného plánu by mělo být stanovení odměny, pokud žák bude opatření plnit. Tato motivace může pro žáka v domácím prostředí znamenat delší čas na počítači či pobyt venku s kamarády. Podobné odměny lze hledat i ve školním prostředí. Oproti tomu musí být stanoveny i sankce, pokud se situace nezlepší, např. spolupráce se střediskem výchovné péče či přechod do jiné třídy. (Mertin, Krejčová a kol., 2020)

3.4.3 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je dnes jedno z nejrozšířenějších podpůrných opatření u nás. Asistent pedagoga napomáhá učiteli během výuky, ale i o přestávkách a na různých školních akcích. Asistent je učiteli nápomocen při organizaci výuky, podporuje samostatnost dítěte a jeho aktivní zapojení do výuky. Na asistenta pedagoga veřejnost nahlíží různě. Asistent

pedagoga je, ale velmi důležitý při práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, jak pro práci při vzdělávacím procesu, ale i při začleňování dítěte do kolektivu. (Kendíková, 2019)

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou vymezeny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., jeho povinnosti jsou: *„pomoc při vzdělávání a výchově podle pokynů učitele, podpora žáka při vzdělávání a při přípravě na výuku, žák je veden k nejvyšší možné míře samostatnosti, pomoc při adaptaci žáka ve školním prostředí, pomoc žákům při vytváření základních pracovních, hygienických nácviků, spojených s nácvikem sociálních kompetencí, pomoc při komunikaci se zákonným zástupcem dítěte a komunitou ze které žák pochází, je nápomocen žákovi i během akcí pořádaných školou.“*

Náplň práce asistenta pedagoga určuje ředitel školy. Ředitel školy stanovuje dokument, kde jsou konkrétně vymezeny dané činnosti, které pracovník vykonává. Vždy při vypracování náplní práce asistenta dbáme na doporučení školského poradenského zařízení. Z doporučení také vyčteme na kolik hodin týdně je asistence doporučena, nebo zdali je to asistence sdílená. Čímž rozumíme, že asistent poskytuje pomoc více žákům najednou. Činnosti asistenta pedagoga by měli být také uvedeny v IVP. (Kendíková, 2019)

3.4.4 Formy hodnocení

Způsoby hodnocení vycházejí z podrobné analýzy žáka, kdy učitel pozoruje výkony a průběh práce žáka. Po vyhodnocení analýzy předám návrh řešení zákonným zástupcům dítěte. Učitel volí takové formy hodnocení, které žákovi pomůžou s motivací do učiva a přihlíží k jeho problémům. Při výběru vhodného hodnocení se učitel musí zaměřit na znalosti, dovednosti a také snahu a pečlivost žáka. Využít může učitel slovní hodnocení, sebehodnocení žáka, bodové hodnocení či získávání samolepek, razítek a symbolů. Takové hodnocení napomáhá k pozitivnímu vztahu mezi žákem a učitelem, motivuje žáka k lepším výkonům, rozvíjí jeho sebehodnocení a snižuje školní neúspěšnost. (Čadová a kol, 2015)

3.4.5 Metody výuky

Vhodná volba výukových metod zabraňuje ke kolísání pozornosti. Při výběru výukových strategií je důležité respektovat jedince se kterými spolupracujeme. Metody volíme podle počtu a úrovně žáků podle místa, kde probíhá výuka a podle cíle edukace. Výukové metody volíme tak, abychom žáky nezatěžovali jednostranně. Vhodné je volit takové metody,

kteřé podporují spolupřáci mezi žáky a zabraňují tak vyčlenění jedince z kolektivu. Takové metody jsou např. skupinová a pářová výuka, kooperativní učení. Pokud učitel respektuje individuální potřeby jednice je vhodné využívat individuální formu učení či do výuky zařadit využití ICT. (Čadová a kol, 2015)

3.5 Vrstevnické vztahy

Mnoho dětí s ADD má nedostatek kamarádů i díky tomu pro ně školní docházka představuje utrpení. Jejich obtíže většina žáků nechápe, a proto se jim nedařív navozovat přátelství. Dalším faktorem může být neschopnost zvládat společenská pravidla, která díky své nepozornosti nejsou schopni dodržovat. Je důležité, aby pedagog žákovi napomohl se začlenit do kolektivu například tím, že ho posadí vedle empatického žáka, o kterém ví že v případě potřeby mu bude nápomocen i ve výuce. Učitel žákovi může pomoci i tím, že ho bude postupně navádět, jak se do kolektivu začlenit. Začne malými krůčky až po ty náročnější. Opakované vyčlenění z kolektivu pro ně nese neúspěch a snižuje jim sebevědomí. (Munden, Arcelus, 2006)

Dítě se může lehce stát i obětí šikany, která je dnes velmi častější. Týká se všech dětí nejen dětí s ADD/ADHD. Díky své nepozornosti, zvláštnímu chování či nízkému sebevědomí bývají často vyhledávány jak obětí šikany. Formy šikany se výrazně liší. Zmíním pár z nich například fyzické násilí, kyberšikana a ponižování jak ze strany spolužáků, tak i učitele. (Reimann-Höhn, 2018)

3.6 Volnočasové aktivity pro děti s ADD

Pro děti je důležitý kontakt s vrstevníky, proto jsou dnes velmi populární volnočasové aktivity. Obzvlášť pro děti, kteří nevynikají ve škole je dobré najít zájmové činnosti, které je budou bavit a motivovat je a posovat své hranice. Rodiče vědí, v čem je jejich dítě dobré, proto nebude těžké najít vhodný zájmový kroužek.

„Zážitky spojené s úspěchy a uznáním jsou dobrou cestou k překonání nezájmu o okolní svět. Čím příjemněji se dospívající cítí v prostředí, které ho obklopuje, a ve své kontaktní skupině, čím pozitivněji probíhají jeho volnočasové aktivity, tím lépe dokáže přechkat nudnou a frustrující dobu ve škole.“ (Reimann-Höhn, 2018, s. 89)

Děti s ADD často mívají bohatou fantazii, proto by pro ně byl vhodný divadelní kroužek. Kde dají najevo svoji kreativitu a bujnou fantazii. Hudba, jak je známo odbourává stres a agresi, proto je vhodným výběrem pro dítě, které má rádo hudbu. Kreativní kroužky pomáhají dětem zaměstnat jejich prsty a rozvíjí fantazii a představivost. Děti s ADD často rády pomáhají druhým. Tuto svoji touhu by si mohly realizovat například ve skautu. Sport by měl obsahovat režim všech dětí. Dětem s ADD vyhovuje jasná struktura, daný průběh tréninku a respekt z autorit. (Reimann-Höhn, 2018)

PRAKTICKÁ ČÁST

Bakalářská práce se zabývá edukací dětí s poruchou pozornosti, od toho se odvíjí i výzkumné šetření v praktické části bakalářské práce. V praktické části bude autorka pracovat s učitelky a asistenty ze základních škol, které mají zkušenost s dětmi s poruchou pozornosti, konkrétně s poruchou ADD o které autorka psala v teoretické části. Pro výzkum si sestavila polostrukturovaný rozhovor pomocí, kterého se bude snažit zjistit, jak účastníci s těmito žáky pracují.

4 Práce pedagogů a asistentů pedagoga s dětmi s poruchou pozornosti ve škole

4.1 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření této bakalářské práce je, zjistit, jak učitelé a asistenti pedagogů na základních školách pracují s žáky s poruchou pozornosti a jaké k tomu využívají metody. Výzkumné šetření je také zaměřeno na spolupráci s pracovníky PPP a s odborníky na školách např. školní psycholog či speciální pedagog. Dalším dílčím cílem je zjistit jaké mají žáci s poruchou pozornosti projevy chování. Dalším dílčím cílem bude zjistit jaké mají respondenti informace o výuce žáků s ADD. Výzkumné šetření se zabývá zjišťováním bariér ve vzdělávání žáků s ADD a tím co respondenty nejvíce překvapuje při práci s žáky s poruchou pozornosti.

4.2 Výzkumná metoda

Pro vypracování výzkumu bakalářské práce si autorka vybrala formu kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum byl veden formou individuálního polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor vždy probíhal s učitelem či asistentem pedagoga ze základní školy, který měl či má zkušenost se vzděláváním žáků s poruchou pozornosti.

Kvalitativní výzkum je široce rozprostřený sběr dat, bez toho, aniž by byli na začátku určeny základní proměnné, hypotézy a výzkumný projekt není závislý na teorii. (Švaříček, Šedřová, 2007) Kvalitativní výzkum je utvářen v průběhu sběru dat. Dostáváme velké množství informací, ale o jejich redukci rozhoduje osoba, která nám je podává. Kvalitativní výzkum je považován za vysoce validní, ale setkáváme se s reliabilitou, protože odpovědi jsou ovlivňovány autorem rozhovoru. (Olecká, Ivanová, 2010)

Autorka si jako svojí kvalitativní metodu vybrala individuální polostrukturovaný rozhovor. Pro tento rozhovor byly předem sestaveny otázky, na které postupně účastníci odpovídali. Účastníci si místo rozhovoru vždy určili sami tak, aby se cítili komfortně. Celý rozhovor byl vždy nahráván o čemž byli respondenti včas upozorněni a vždy vyjádřili svůj souhlas. Rozhovor byl poté sepsán v plném rozsahu a použit pro výzkum této bakalářské práce. Plné znění rozhovorů je vloženo do příloh.

4.3 Výzkumný soubor

Pro výzkumné šetření bakalářské práce byli určeni jako výzkumný soubor učitelé a asistenti pedagogů ze základních škol, které mají nebo měli zkušenost s dětmi s poruchou pozornosti, přesněji s ADD. Respondenti byli osloveni z okresu Ústí nad Orlicí. Autorka se účastnila výuky všech dotazovaných respondentů, ať už jako součást pedagogické praxe na střední škole či vysoké škole. S ohledem malého výskytu poruchy ADD autorka vybrala malý vzorek respondentů, celkem 4 učitelky a 2 asistenty pedagogů. Výzkum trval od léta roku 2022, kdy si autorka vyhledávala respondenty, kteří mají zkušenost s ADD. Na podzim téhož roku se uskutečnil samotný individuální rozhovor s dotazovanými.

4.4 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky si autorka rozdělila do pěti okruhů. První okruh se zaměřuje na vzdělávání a zkušenosti respondentů. Ve druhé oblasti otázek se autorka zajímá o to, jaké metody respondenti využívají ve výuce žáků s ADD a jak se jim s žáky pracuje. V dalším okruhu autorka zjišťuje, jaká je odborná pomoc na základních školách, spolupráce s PPP a rodiči, jaké mají žáci projevy ADD, zdali mají silné a slabé stránky osobnosti a jaký mají vztah k vrstevníkům. Předposlední oblast otázek je zaměřena na bariéry ve vzdělávání žáků s ADD a zdali je něco co dotazované při výuce těchto žáků překvapilo. V závěrečné oblasti autorka zjišťuje účast respondentů na kurzu či semináři o ADHD/ADD a zdali je něco co by jim pomohlo ke zkvalitnění výuky žáků s ADD. Výzkumné otázky měli účastníci stejné. Jednu doplňující otázku měly učitelky ze základních škol navíc oproti asistentům. Otázka se zabývala tím, zdali jim byl ve výuce nápomocen asistent pedagoga.

V úvodní části autorka představila svojí bakalářskou práci a seznámila je s výzkumným šetřením a průběhem rozhovoru. Poté následoval polostrukturovaný rozhovor. Otázky byly pokládány tak, aby na sebe plynule navazovaly. V závěru rozhovoru autorka shrnula odpovědi a následovala společná diskuze a předávání poznatků z praxe.

Výzkumné otázky byly sestavované tak, aby autorka získala informace o tom jak učitelé a asistenti pracují s žáky s ADD na základních školách, jaké používají nejčastěji metody

a pomůcky k výuce. Všechny výzkumné otázky jsou položeny tak, aby autorka dosáhla cíle bakalářské práce.

4.5 Charakteristika účastníků a kritéria výběru

Pro výzkumné šetření bakalářské práce byly stanoveny kritéria výběru účastníků. Prvním a hlavním kritériem bylo najít účastníka, který má nebo měl zkušenosti se vzděláváním žáků s ADD. Další podstatné kritérium byl dán souhlas k poskytnutí a nahrávání rozhovoru. Na základě těchto kritérií autorka našla tyto účastníky:

Č. 1 – Účastník, který má praxi na základní škole 26 let. Celou svojí profesní kariéru učitelky na prvním stupni, zasvětila jedné základní škole na malém městě. Vystudovala pedagogiku volného času a poté učitelství 1. stupně pro základní školy a speciální pedagogiku. Paní učitelka je velmi empatická, k dětem přistupuje individuálně, snaží se do průběhu školního roku zapojovat i rodiče. Žáci k ní mají přirozený respekt a autoritu, je mezi svými žáky velmi oblíbená. Pro výuku velmi ráda používá interaktivní tabuli a počítače, to jí i více umožňuje individuální přístup k žákům. Přípravě výukových materiálů věnuje svůj volný čas, ale vyzdvihuje to, že při výuce jí to usnadní práci. Nyní má ve třídě žaka s PAS, žaka s ADHD a pravděpodobně žaka s ADD, ale zde čeká na diagnostiku v PPP. V minulosti měla zkušenosti s diagnostikovanými žáky s ADD.

Č.2 - Účastník, který má různorodou praxi. Dříve pracoval jako vedoucí domova pro seniory, poté dělal sestru u lékaře v Itálii. Nyní pracuje druhým rokem jako učitelka na základní škole, předtím pracovala tři roky jako asistentka. Vystudovanou má sociálně-právní činnost, poté si dodělávala předškolní a mimoškolní pedagogiku. Kurzem celoživotního vzdělávání vystudovala učitelství odborných předmětů pro střední školu a poté vychovatelství. Momentálně studuje dálkově psychologii na vysoké škole. Ve své pedagogické praxi nejraději používá cvičení na trampolíně nazývaný *trampolining*. S poruchou pozornosti se setkala v rodině, kdy její brácha měl poruchu ADHD. Minulý školní rok měla ve třídě holčičku, která měla diagnostikované ADD, se kterou se autorka setkávala na své praxi.

Č. 3 –Účastník pracuje již šestým rokem jako učitelka přípravného stupně základní školy. Předtím pracovala devět let jako učitelka mateřské školy. Vystudovanou má střední školu pedagogickou, obor předškolní a mimoškolní pedagogika. K dispozici má ve třídě dvě asistentky. S poruchou ADD získala zkušenosti již při své praxi v mateřské škole, kde měla

holku a kluka s touto poruchou. Minulý školní rok měla ve své třídě diagnostikovanou holčičku s ADD.

Č.4 –Účastník, který má vystudované učitelství 1. stupně. Nyní pracuje osmým rokem jako učitelka na prvním stupni. Celou svojí pedagogickou praxi vyučuje na menší vesnické škole. Tato respondentka měla jednoho žáka s ADD, který po půl roce přešel na jinou školu z důvodu stěhování. Takže její zkušenosti s dětmi s ADD nejsou tak bohaté, ale pro tento výzkum dostačující. Paní učitelka vystupuje jako velmi přátelská, laskavá a děti jí mají velice rády.

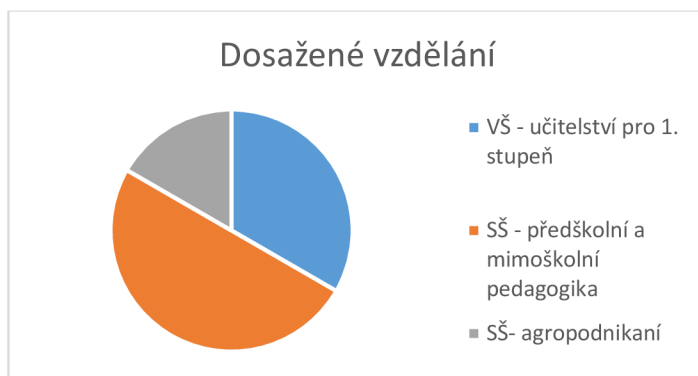
Č. 5 –Dotazovaný, který nyní pracuje ve 3. třídě, kde má na starosti žáka s ADD. Je absolventem střední pedagogické školy obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Jako asistentka pedagoga pracuje druhým rokem, předtím pracovala jako vychovatelka ve školní družině. Tato asistentka nemá bohaté zkušeností, ale vše vynahrazuje sebevzděláváním. Velmi ráda čte odborné knihy o vzdělávání žáků s ADHD a PAS.

Č. 6 – Účastník, který má kvalifikační kurz asistenta pedagoga. Pracuje třetím rokem jako asistent na základní škole v malém městě. Nyní je v 1. třídě, kde se nejvíce věnuje děvčeti, které neudrží svou pozornost při výuce. Na diagnostiku v PPP čekají. Asistentka pedagoga si vybudovala velmi kladný vztah k děvčeti a rodičům.

4.6 Výsledky výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit jak učitelé a asistenti pedagogů s dětmi s ADD pracují, jaké využívají výukové metody. Učitelé odpověděli na všech dvacet otázek, které měla autorka připravené. Asistenti pedagogů ze základních škol odpověděli na devatenáct otázek, netýkala se jich otázka, která zjišťuje, zdali mají ve třídě asistenta pedagoga.

V první otázce autorka zjišťovala, jaké mají respondenti dosažené vzdělání. Mezi účastníky bylo nejvíce zastoupené středoškolské vzdělání a to 4 ze 6. obor předškolní a mimoškolní pedagogiku měli 3 ze 6 a agropodnikání měl 1 účastník ze 6. Vysokoškolské vzdělání mají 2 ze 6 účastníků mají vysokoškolské vzdělání a konkrétně obor učitelství pro 1. stupeň základní školy. Jeden respondent měl vystudovanou střední školu zemědělskou, a poté si dodělal kurz asistenta pedagoga.



Graf č. 1, zdroj: vlastní výzkumné šetření

V další otázce autorka zjišťovala, jak mají respondenti dlouho pedagogickou praxi. Nejdelší pedagogickou praxi má respondentka č.1 a to 26 let. Nejkratší pedagogickou praxi mají účastníci č. 5 a 6, kteří pracují jako asistenti pedagogů na základní škole.

V rámci další otázky bylo zjištěno že učitelé a asistenti na základních školách mají nedostatek informací o tom, jak pracovat s žáky s ADD. Pouze 1 respondentka ze 6 si myslí, že má dostatek informací, a to díky tomu, že vystudovala speciální pedagogiku. Další respondentka uvádí, že pro momentální práci s žákem má dostatek informací. Zbylí 4 dotazovaní nemají dostatek informací a jako hlavní problém uvádějí, že je nedostatek literatury, která by se zabývala konkrétně poruchou ADD. Většina literatury se zabývá ADHD.

U otázky, která se týkala diagnostiky dětí odpovědělo 5 respondentů ze 6, že žák do třídy přišel již s diagnostikou. Pouze 1 dotazovaný má ve třídě žáka, který čeká na vyšetření v PPP. Dva respondenti uvádí, že poruchu pozornosti u dítěte odhalily učitelky již ve školce.

V rámci výzkumu podpory ze strany školního psychologa, speciálního pedagoga a spolupráce s PPP vyplynulo že 3 respondenti ze 6 mají ve škole k dispozici školního psychologa i speciálního pedagoga a zároveň spolupracují s PPP. V jedné škole má respondent k dispozici pouze výchovného poradce a pokud je třeba spolupracuje s PPP. Jeden respondent nemá k dispozici žádného odborníka, spolupracuje s PPP. Respondent, který má vystudovanou speciální pedagogiku ve škole nemá školního psychologa pouze kolegyni, která má též učitelství se zaměřením na speciální pedagogiku. Většina respondentů uvádí, že jim nevyhovují dlouhé čekací doby na spolupráci s PPP.

V oblasti, kde autorka zkoumala projevy žáků s poruchou pozornosti, respondenti nejčastěji udávali že žáci jsou zasnění a nepozorní. Jeden respondent uvádí, že žákovi dělají

problémy přechody mezi jednotlivými činnostmi. Mezi další projevy respondenti uvádí špatnou jemnou motoriku a nesnášenlivost výrazných barev.

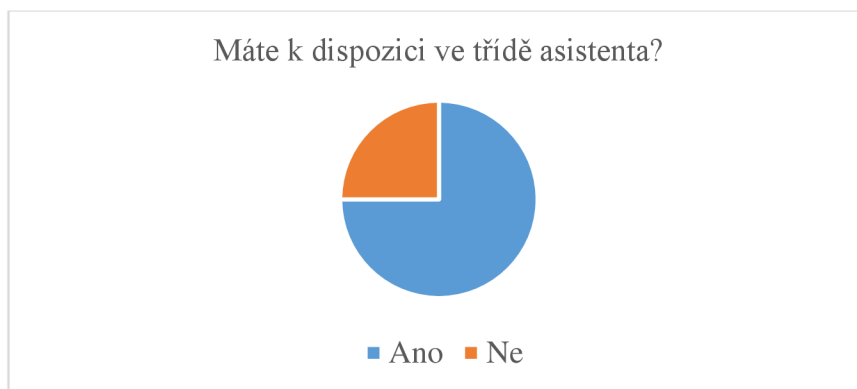
Při průzkumu silných a slabých stránek žáka. Autorka zjistila že nejčastěji udávanou silnou stránkou mezi respondenty je fantazie, to uvádí 3 respondenti ze 6. Jako další silné stránky respondenti udávají dobrou paměť, pečlivost, pečovatelské vlastnosti u dívek a u kluků uvádí jeden respondent, že je schopný hledat více řešení daného problému. Mezi slabé stránky 4 respondenti ze 6 uvádí zasněnost. Jako další slabé stránky uvádějí špatnou jemnou i hrubou motoriku u kluků, pomalé tempo a občasné vztekání se a impulzivitu.

Z výsledku výzkumu, zdali žáci zapadají do kolektivu a začleňují se je patrné, že raději volný čas tráví o přestávkách sami. Oproti tomu 2 respondenti ze 6 uvádí, že nejsou patrné rozdíly a mají své kamarády.

Otázka, která zjišťovala kde žák s poruchou pozornosti sedí vyšla ve výzkumném šetření nerozhodně. Půlka respondentů uvádí, že žák sedí v přední lavici, kde k němu má učitelka blízko a může mu tak více pomáhat. Druhá půlka respondentů uvádí, že žák sedí vzadu, je to dáno tím, že tam mu je nápomocná asistentka pedagoga a nevyrušují tak ostatní žáky. Respondenti se shodli na tom, že žáka posadí vždy dál od okna a barevných nástěnek.

V další otázce, kde autorka zjišťovala, jaké metody využívají učitelé a asistenti při výuce vyplynulo, že nejvíce se osvědčily krátké časové intervaly, což jim pomáhá udržet pozornost všech žáků. Mezi další oblíbené metody řadí využívání interaktivních tabulí. Další vhodnou metodu uvádí individuální hodnocení např. formou sbírání hvězdiček, razítek atd. Jako další metody uvádí stupňované úkoly, používání forem zážitkové pedagogiky, názorné ukazování, používání neverbální komunikace (oční kontakt, poklepání na rameno), přehled činností, které je čeká na viditelném místě. Pro budování lepších vztahů ve třídě jedna respondentka používá k výuce skupinové práce.

Co se týká problematiky asistentů ve školách. Dva respondenti ze čtyř se shodli na tom, že by měli mít odbornější vzdělání tím i více informací o speciální pedagogice. Z výzkumu, zdali mají k dispozici asistenta ve třídě vyplývá, že 3 respondenti mají asistenta a 1 nemá, to může být způsobeno tím, že vyučuje na vesnické škole malého typu.



Graf č. 2, zdroj: vlastní výzkumné šetření

K otázce, zdali mají respondenti při výuce nastavený speciální režim/řád odpovědělo 5 ze 6 respondentů že ano. Na začátku hodiny žáky seznámí s průběhem výuky a poté plán vystaví na viditelné místo – napsaný na interaktivní tabuli, křídové tabuli. Jeden respondent využívá i týdenní plán, kdy každou neděli žákům zašle plán a oni se tak mohou připravit na to co je čeká, při práci s žáky s ADD se jí to velmi osvědčilo. Pouze 1 respondentka ze 6 nemá stanovený žádný řád, je to způsobené tím, že ho nestihla nastavit. Žák přestoupil na jinou školu.

U otázky, zdali respondenti využívají při výuce speciální pomůcky všichni odpověděli že ano. Nejčastěji používají pomocné kartičky, interaktivní tabuli a výuková videa. Každý respondent má nějakou svojí osvědčenou pomůcku, mezi které uvádějí pravítko na čtení, gumový míček, didaktické pomůcky (dřevěné tabulky, hmatové kartičky), pracovní listy a jedna respondentka při výuce využívá trampolínu. Volba pomůcek záleží na daném jedinci, co mu dělá největší problém a s čím potřebuje pomoci.

Z výsledků otázky, která se zabývala, co respondentům nejvíce pomáhalo při výuce vyplívá, že každý má osvědčeného něco jiného. Nejvíce jim pomáhá individuální režim, pomoc asistentky, posadit si žáka dopředu, speciální pomůcky, vzájemná důvěra, zapojit jedince do chodu třídy např. roznášet sešity. Jedna respondentka uvedla že jí pomáhají brožury od Jucovičové a Žáčkové, poté semináře od Pekařové. Asistenti uvádí, že jim práci usnadňuje to, že si mohou volit tempo práce jaké chtějí.

V další oblasti, kde se autorka věnovala tomu, zdali žák narušuje chod třídy. Uvedli 3 respondenti ze 3 že chod třídy narušovali a konkrétně svojí nepozorností, pomalým tempem. Zbylí 3 respondenti uvádí, že žák s ADD jim chod třídy nenarušoval.

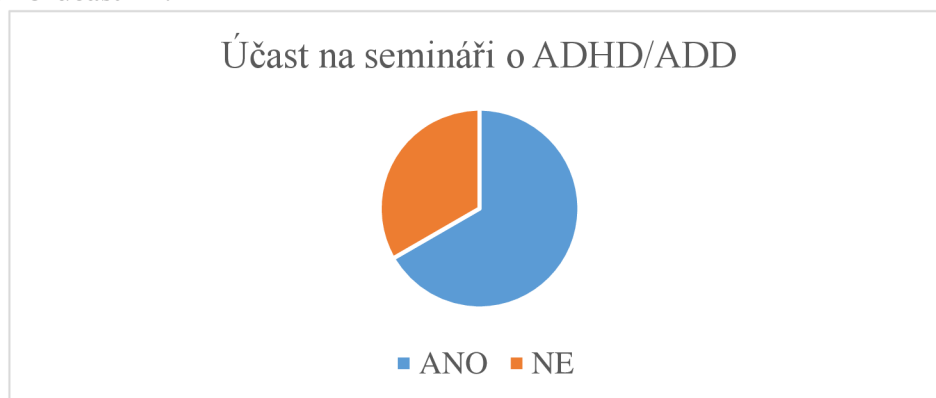
Při položení otázky co nejvíce respondenty překvapilo při práci s dětmi s ADD udávali bohatou fantazii, nesoustředěnost, krátká pozornost, náročnost práce bez asistenta a hluboké zasnění. Většina těchto udávaných věcí odpovídá projevům ADD.

Jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD považují 2 respondenti ze 6 personální zajištění, další 2 respondenti ze 6 udávají nedostatek času na výuku, další 2 respondenti ze 6 se shodují na nepodnětném prostředí v rodině. Jako další bariéry udávají krátkou pozornost, sdružení poruch a nedostatek informací, jak s žáky s ADD pracovat.

Na otázku, co by respondenti potřebovali ke zkvalitnění výuky nejčastěji odpověděli že více času na výuku a vzdělané asistenty. 1 respondent ze 6 uvedl méně obsáhlejší učivo, příručku, jak s žáky s ADD pracovat a méně žáků ve třídě což by vedlo k individuálnímu přístupu k jednotlivým žákům.

Výsledek otázky, zdali jsou ochotni rodiče spolupracovat se školou je potěšující. 4 respondenti uvedli že rodiče spolupracují. Pouze 1 respondent ze 6 odpověděl že rodiče nejsou ochotni spolupracovat a 1 respondent ze 6 uvedl neutrální odpověď.

Poslední otázka se zabývala účastí na semináři či kurzu o ADD/ADHD. Zde 4 respondenti ze 6 uvádí že se vzdělávacího kurzu o ADHD či ADD někdy zúčastnili, pokud se o ADD přednášející zmínil bylo to pouze okrajově. Zbylé 2 respondenti udávají že se nikdy žádného kurzu nezúčastnili.



Graf č. 3, zdroj: vlastní výzkumné šetření

4.7 Diskuse

Téma bakalářské práce je vzdělávání dětí s poruchou pozornost. Na začátku práce byl stanovený cíl zjistit, jak učitelé a asistenti pedagogů s žáky s ADD pracují a jaké metody se jim nejvíce osvědčily. Hlavním cíl výzkumného šetření byl doplněn o dílčí cíle, které se zabývaly

spoluprací s odborníky, bariéry ve vzdělávání, jaké mají žáci s ADD projevy a zdali mají učitelé a asistenti dostatek informací, jak s žáky s poruchou pozornosti pracovat.

K výzkumnému šetření autorka použila polostrukturovaný rozhovor, který obsahuje 19 otázek a jednu doplňující otázku pro učitele. Kompletní polostrukturované rozhovory jsou uvedeny v příloze bakalářské práce.

Výsledky výzkumného šetření vypovídají o náročnosti vzdělávání žáků s ADD. Učitelům k výuce nejvíce pomáhá využívání speciálních pomůcek, mít žáka co nejvíce na blízku, nastavení režimu a pomoc asistenta během výuky. Mezi nejčastěji využívané metody během vzdělávání řadí respondenti využívání krátkých časových intervalů, skupinové práce, stupňované úkoly a individuální hodnocení.

Mezi hlavní projevy poruchy ADD ve školním období řadí Jucovičová a Žáčková (2015) poruchu pozornosti. Tomu odpovídá i nejčastěji používaná metoda krátkých časových intervalů, která učitelům napomáhá udržet pozornost žáků při výuce. Využívání krátkých časových intervalů ve výuce potvrzuje ve svém výzkumu i Hladíková (2013), svůj výzkum má zaměřený na děti předškolního věku s ADHD/ADD ale i přes rozdílnou věkovou kategorii byla využívána metoda stejná. Krejčová (2013) doporučuje k udržení pozornosti mít žáka na blízku. Z výsledku výzkumného šetření vyplývá, že tímto doporučením se řídí 50 % respondentů a žáka si posadili do přední lavice. Tento výsledek je ovlivněn využíváním asistentů při výuce, pokud je asistent přítomen žák většinou sedí v zadní lavici, kde k němu má asistent blíž. O personálním zajištění asistentů vypovídá graf č.3. Mezi svá doporučení k udržení pozornosti žáka při výuce řadí Krejčová (2013) stanovit plán hodiny. Tímto doporučením se řídí 83 % respondentů a ve výuce plán pravidelně používají. Při výzkumu, co by učitelům pomohlo při výuce uváděli více času na výuku, vzdělané asistenty a méně žáků ve třídě. K těmto zjištěním ve svém výzkumu došla i Konečná (2008), která se zaměřovala na edukaci žáků s ADHD. Stejně výsledky této problematiky vypovídají o podobnosti syndromu ADHD a ADD. Dle výzkumu se ukázalo, že 100 % respondentů spolupracuje s PPP a 50 % respondentů má ve škole přítomného školního psychologa a speciálního pedagoga. Autorka se domnívá, že přítomnost školních psychologů by měla být daleko vyšší vzhledem k náročnější době. Autorčina domněnka se shoduje s výrokem ve výzkumu Konečné (2008), kde udává že na školách je málo speciálních pedagogů. Důvodem nízké přítomnosti však může být dlouhodobý nedostatek odborníků a nejisté financování. Při zjištění informovanosti učitelů a asistentů o ADD se potvrdila

domněnka autorky. Autorka očekávala, že pedagogičtí pracovníci jsou velmi málo informovaní o vzdělávání žáků s ADD a její domněnku jí potvrdili 4 respondenti ze 6. Tento výsledek je v rozporu s výsledkem výzkumu Hladíkové (2013), uvádí že její respondenti byli dostatečně informovaní o poruchách ADHD a ADD. Ovlivňujícím faktorem je zde určitě zaměření výzkumu i na ADHD o kterém je všeobecně více informací než o syndromu ADD. Mezi nejčastější projevy jedinců s ADD respondenti řadili nepozornost, špatnou jemnou a hrubou motoriku a zasněnost. Tyto výsledky se shodují s informacemi autora Serfonteina (1999). Serfontein (1999) udává i mezi projevy špatné vztahy s vrstevníky. I toto tvrzení výzkumné šetření potvrdilo, 66 % respondentů uvádí že žáci s ADD tráví čas spíše sami, a ne v kolektivu. Mezi bariéry při výuce 33 % respondentů řadí nevyhovující personální zajištění, 33 % respondentů vnímá jako bariéru nedostatek času na výuku a zbylých 33 % nepodnětné prostředí v rodině. Tyto bariéry odpovídají autorčině předpokladu a zkušenostem z praxe kdy se setkala s žákem s ADD a také to koresponduje s odpověďmi na otázku výzkumného šetření této práce – co by učitelům nejvíce při výuce pomohlo.

Problematika vzdělávání žáků s ADD je velmi široká, proto by bylo vhodné mít více doplňujících otázek na edukaci žáků. Autorka se, ale domnívá že získané informace korespondují s dalšími podobnými výzkumy a názory autorů, kteří se zabývají problematikou ADD. Proto je možné vnímat získané informace jako další výchozí bod pro hlubší zkoumání této problematiky.

4.8 Limity výzkumného šetření

Toto výzkumné šetření je výsledkem rozhovorů s učiteli a asistenty na základních školách, kteří mají nebo měli zkušenost se vzděláváním žáků s ADD. Limitem výzkumného šetření je nízký počet respondentů. K průkaznějším odpovědím by bylo vhodné mít vyrovnaný počet učitelů a asistentů. Autorka se domnívá, že mezi další limity výzkumného šetření je zaměňování poruchy mezi respondenty za jinou např. ADHD či PAS. Limitem výzkumného šetření je také nízká vzdělanost o ADD mezi respondenty, důkazem této domněnky autorky jsou i odpovědi respondentů.

ZÁVĚR

Bakalářská práce objasňuje syndrom ADD a zabývá se vzděláváním žáků s touto poruchou. Teoretická část byla rozdělena na tři části. V první oblasti autorka charakterizovala poruchu pozornosti, její projevy, diagnostiku a výskyt. Další kapitola se věnovala charakteristice mladšího školního věku, kterým se autorka zabývala. Je zde popsán vývoj základních schopností a dovedností školáka a jeho socializace. Poslední kapitola v teoretické části se zabývá vzděláváním žáků s poruchou pozornosti. Jsou zde rozebrány přístupy a zásady práce s dětmi s ADD, popsaná legislativní východiska a popsané podpůrná opatření, které mohou učitelé využívat ke vzdělávání žáků.

V empirické části autorka použila kvalitativní výzkumné šetření a konkrétně k zjištění cílů práce použila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Tento rozhovor byl určen pro učitele a asistenty. Kteří mají či měli zkušenost se vzděláváním žáků se syndromem ADD. Cílem bylo zjistit, jak dotazovaní s žáky pracují a jaké využívají metody při výuce. Mezi dílčí cíle autorka řadí zjištění projevů chování žáků, rozsah spolupráce s odborníky, dostatek informací o ADD a jaké bariéry přináší vzdělávání žáků s ADD. Všechny odpovědi byly vyhodnoceny a v plném znění přepsány a najdeme je v příloze této bakalářské práce. Autorka pomocí rozhovorů zjistila, že pedagogičtí pracovníci na základních školách mají nedostatek informací, jak s žáky s ADD pracovat, proto by jim ráda doporučila zúčastnit se seminářů které pořádá Dyscentrum Praha a pedagogicko-psychologická poradna Brno a také seminářů pořádaných spolkem Audendo. Autorka si myslím, že tyto zmíněné instituce jim poskytnou chybějící informace a více jim pomohou zvládnout problematiku ADD.

Výsledky výzkumného šetření pomohou učitelům, kteří mají ve své třídě žáka s ADD a neví si rady, jak s ním pracovat, jsou zde uvedeny metody a rady, jak spolupracovat s žáky se syndromem ADD. Teoretická část může být přínosem pro učitele i rodiče k seznáení je s problematikou ADD.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ČADOVÁ, Eva a kol. *Katalog podpůrných opatření*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4687-5.

ČERMÁKOVÁ, Markéta, Hana PAPEŽOVÁ a Petra UHLÍKOVÁ. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita (ADHD/ADD): Příručka pro dospělé* [online]. Praha: Všeobecná zdravotní pojišťovna České republiky [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://alfons.vut.cz/wp-content/files/ADHD-ADD-broura.pdf>

HLADÍKOVÁ, Pavlína. *Dítě s poruchou ADD/ADHD v mateřské škole*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PdDr. Mgr. Iva Žaloudíková, Ph.D.

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

KENDÍKOVÁ, Jitka. *ADHD krok za krokem*. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-438-1.

KONEČNÁ, Eva. *Edukace žáků s ADHD na základních školách* [online]. Brno, 2008 [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/z44n1/DP_Konecna.pdf. Diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA. Vedoucí práce PhDr. Věra Vojtová, Ph. D.

KUCHARSKÁ, Anna. *Specifické poruchy učení a chování: sborník 1999*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-294-7.

KREJČOVÁ, Lenka. *Žáci potřebují přemýšlet: Co pro to mohou udělat jejich učitelé*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0496-1.

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

MERTIN, Václav. *ADHD – pohled psychologa*. *Pediatric pro praxi* [online]. Olomouc: Solen, 2004, 31.12. 2004, (2), 4 [cit. 2022-11-15]. ISSN 1213-0494. Dostupné z: https://www.solen.cz/artkey/ped-200402-0002_ADHD-pohled_psychologa.php

MERTIN, Václav, Lenka KREJČOVÁ a kol. *Výchovné poradenství*. Vyd. 3. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-7598-175-2.

MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-188-3.

NOVOZÁMSKÁ, Marcela. Charakteristika dítěte mladšího školního věku. In: *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince: Příručka pro lektorky a lektory* [online]. Praha: Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka, 2014, 2014, s. 7 [cit. 2022-11-15]. ISBN 978-80-260-5587-7. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Linda-Dolezi/publication/349403416_Zaciname_ucit_cestinu_pro_deti-cizince_mladi_skolnik_vek_Prirucka_pro_lektorky_a_lektory/links/602e6369299bf1cc26d4d5bb/Zaciname-ucit-cestinu-pro-deti-cizince-mladi-skolnik-vek-Prirucka-pro-lektorky-a-lektory.pdf#page=10

OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *METODOLOGIE VĚDECKOVÝZKUMNÉ ČINNOSTI* [online]. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010 [cit. 2022-11-15]. ISBN 978-80-87240-33-5. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Ivana-Olecka/publication/47354706_Metodologie_vedecko-vyzkumne_cinnosti/links/581795c908aeffbed6c33ba7/Metodologie-vedecko-vyzkumne-cinnosti.pdf

PACLT, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-6961-5.

PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0599-9.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1387-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou (attention deficit/hyperactivity disorder – ADHD)*. Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie [online]. Praha: Care Comm, 2011, 2. 5. 2011, 2011(4) [cit. 2022-11-14]. ISSN 1802-4041. Dostupné z: <https://www.csmn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776>

PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-2790-0.

REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1362-8.

SERFONTEIN, Gordon. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3.

ŠEĎOVÁ, Klára a Roman ŠVARŤÍČEK. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3295-7.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 3. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Vyd. 10. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: *Zákony pro lidi*. Praha: Česká republika, 2004, ročník 2004, částka 190, číslo 561. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>

ČESKÁ REPUBLIKA. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. In: *Zákony pro lidi*. Praha: Česká republika, 2016, ročník 2016, částka 10, číslo 27. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/castka/2004-190>

ČESKÁ REPUBLIKA. *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. In: *Zákony pro lidi*. Praha: Česká republika, 2005, ročník 2005, částka 20, číslo 72. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

SEZNAM ZKRATEK

ADD – Porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou

LMD – Lehká mozková dysfunkce

DSM – V – Diagnostiky a statistický manuál duševních poruch, páté revize

MKN – 10 – Mezinárodní klasifikace nemocí, desátá revize

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

IVP – Individuální vzdělávací plán

PO – Podpůrná opatření

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

PAS – Porucha autistického spektra

IVýP – Individuální výchovný plán

SVP – Středisko výchovné péče

ICT – Informační a komunikační technologie

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – tabulka respondentů

Příloha č. 2- seznam výzkumných otázek

Příloha č. 3 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 1

Příloha č. 4 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 2

Příloha č. 5 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 3

Příloha č. 6 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 4

Příloha č. 7– polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 5

Příloha č. 8 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 6

Příloha č. 1 – Tabulka respondentů

Pořadové číslo respondenta	Profese	Vzdělání	Délka praxe ve školství
1	Učitelka na 1. stupni	VŠ – pedagogika volného času, učitelství pro 1. stupeň a speciální pedagogika	26 let
2	Učitelka na 1. stupni	SŠ – sociálně-právní činnost, předškolní a mimoškolní pedagogika Celoživotní vzdělávání – učitelství odborných předmětů, vychovatelství	5 let
3	Učitelka přípravného stupně	SŠ – předškolní a mimoškolní pedagogika	15 let
4	Učitelka na 1. stupni	VŠ – učitelství pro 1. stupeň	8 let
5	Asistentka učitele	SŠ – předškolní a mimoškolní pedagogika	3 roky
6	Asistentka učitele	Kurz asistenta pedagoga	3 roky

Příloha č. 2 – Seznam výzkumných otázek

1. Jaké máte vzdělání?
2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?
3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD?
4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?
5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou?
6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti?
7. Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?
8. Jak se žák choval k vrstevníkům?

9. Kam jste si žáka ve třídě posadila?
10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily?
11. Byl Vám ve třídě nápomocný asistent pedagoga?
12. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim?
13. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?
14. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?
15. Narušoval žák chod třídy?
16. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?
17. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?
18. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?
19. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?
20. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD?

Příloha č. 3 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 1

- 1. Jaké máte vzdělání?** *„První školu mám pedagogiku volného času to bylo magisterské a poté jsem studovala 1. stupeň a speciální pedagogiku mladšího školního věku.“*
- 2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?** *„Moje praxe už je 26 let a celou svoji kariéru jsem zasvětila jedné škole.“*
- 3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD?** *„Díky tomu, že jsem vystudovala speciální pedagogiku tak ano. Ale špatně se na téma ADD shánějí materiály, protože vše se věnuje ADHD nebo ve starším vydání pod LMD. Jediné kde lze najít nějaké informace je zahraniční literatura. Na tuto poruchu je toho u nás zpracováno hrozně málo. Bohužel jsem ještě nenašla literaturu, která by se zabývala přímo ADD ve vzdělání.“*
- 4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?** *„Žák, se kterým teď spolupracuji byl diagnostikován v 1. třídě nyní je v páté. Za svoji praxi jsem se setkala s případy, kdy byl podnět dán z mé strany a rodiče to ne vždy přijali.“*
- 5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou?** *„Máme kolegyni, která má také vystudovanou speciální pedagogiku, ale se zaměřením na logopedii. Takže s tou jsem se*

občas poradila. Ale jinak hodně využívám samostudium. S poradnou také spolupracuji, ale problémem je dlouhé čekání na diagnostiku.“

6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti? *„Pomalé tempo, ulpívání pozornosti, problematický přechod z jedné činnosti na druhou, vlastní svět a snění, nestihá tempo spolužáků.“*

7. Jaké byli jeho silné a slabé stránky? *„Silné stránky u holčiček byla určitě větší fantazie, ale na druhou stranu to vede k tomu, že jsou pomalejší a více brouzdají ve svém světě. Holčičky nechtějí chybovat a tím jsou pomalejší. U kluků silnou stránku vnímám to, že hledají nejlepší řešení, ale opět tím se více zpomalují. U kluků jsem zpozorovala že jemná motorika jim dělá větší obtíže, tím že jsou celkově pomalé tak jsou více neohrabani.“*

8. Jak se žák choval k vrstevníkům? *„Tím, že mají svůj svět kolikrát do kolektivu tolik nezapadnou. Jsou dětinštější. Záleží na tom, jak je třída vedena, vést třídu k tomu, aby těmto dětem pomáhali. Mě se osvědčilo posadit k tomuto dítěti žáka o kterém vím, že mu bude pomáhat a bude ho hlídat. Ale spolusedícího musím měnit, nelze tam šikovného žáka nechat sedět celý rok, odvádí to jejich pozornost a jsou z toho vyčerpaní.“*

9. Kam jste si žáka ve třídě posadila? *„Žáka si určitě posadím co nejbliž k sobě, oproti tomu třeba žáky s ADHD si posadím úplně dozadu a určitě sedí sami.“*

10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily? *„Často používám krátké pokyny, napsat co děláme na tabuli, používat myšlenkovou mapu, zvýraznit na tabuli co zrovna děláme, tím že podtrhneme to, co právě děláme. Hodně přistupovat individuálně a využívat ICT. Neverbální komunikace mi také velmi pomáhá. Používání stupňovaných úkolů. Používání doplňovaček, pokud pomaleji píše hodně to pomůže.“*

11. Byl Vám ve třídě nápomocný asistent pedagoga? *„Ano mám, je velice šikovná. Všeobecně u asistentek nemám ráda, když je upozorňuje napomináním. Podle mě stačí ukázat tam kde pracuje nebo použít oční kontakt. Za mě by asistentky určitě měly mít minimálně bakaláře.“*

12. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim? *„Vždy na začátku žáky seznámím se scénářem hodiny, poté následuje probuzení mozku, opakování, nové učivo a na závěr shrneme to co jsem dělali. Scénář používám na každé hodině stejný a žáci ví co je čeká. Používám týdenní učební plán a vždy ho zasilám v neděli a žáci tak vědí co budeme celý týden dělat a pomalejší žáci se na to mohou připravit.“*

- 13. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?** „*Ano, vyrábím si pomocníčky, které žáci mají kdykoliv k dispozici a mohou to mít při výuce na lavici. Ráda používám výukové písničky a hry ve výuce. Různé pracovní listy, doplňovačky klíčových slov, výuková videa. Sama si tvořím třídní webové stránky, ty používám i ve výuce. Žáci tam najdou výukové materiály, plán a doplňující úkoly.*“
- 14. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?** „*Určitě nejvíc stanovení řádu a důvěra ve třídě. Žák nesmí mít strach z toho něco říct. Naučit kolektiv žáků vzájemné podpoře. Naučit přijímat své chyby. Poskytnou žákovi klid, důvěru, individuální režim. Hodně mi pomohli brožurky od Jucovičové a Žáčkové a potom také semináře od paní Pekařové. Zapojit žáky do chodu třídy, třeba roznášet sešity.*“
- 15. Narušoval žák chod třídy?** „*Tolik ne, žák tolik nevyrušuje. Pouze nastává problém v tom, že je pomalejší a nestihá tempo třídy.*“
- 16. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?** „*Překvapuje mě, kam až se se svým zasněním můžou dostat, že vůbec nereagují, a tak se zamyslí že vůbec nevnímají a je složité je z toho dostat.*“
- 17. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?** „*Pokud se k ADD přidá další porucha, jako například dyspraxie. Nepodnětné prostředí v rodině.*“
- 18. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** „*Výuku by mne usnadnilo více času na výuku těchto dětí. Pokud něco nevím hledám na internetu.*“
- 19. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?** „*Je to asi tak padesát na padesát. Někteří rodiče spolupracují, protože chtějí pro své dítě to nejlepší. Ale někteří rodiče mávnou rukou a řeknou, že tyto problémy má pouze ve škole a doma vše umí a dělá vše tak jak má. Někteří rodiče úplně odmítají se o čemkoli bavit.* „
- 20. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD?** „*Účastnila jsem se semináře o poruchách pozornosti, ale vše bylo zaměřené na ADHD, ADD přednášející pouze zmínili. Nejvíce se vzdělávám samostudiem.* „

Příloha č. 4 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 2

- 1. Jaké máte vzdělání?** *„Tak vystudovanou mám střední školu sociálně-správní, poté jsem studovala jako večerní pomaturitní studium obor předškolní a mimoškolní pedagogiku. Jako celoživotní vzdělávání jsem studovala učitelství odborných předmětů na středních školách a vychovatelství. Momentálně studuji na vysoké škole psychologii, dálkově. Díky tomu mám široký rozhled“*
- 2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?** *„Pedagogickou praxi mám dlouhou 5 let, předtím jsem pracovala v sociální sféře. Pracovala jsem i jako asistentka na základní škole a nyní pracuji jako učitelka ve druhé třídě na základní škole.“*
- 3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD?** *„Bohužel si myslím, že všeobecně je nedostatek informací o ADD. Vše se zaměřuje na ADHD. Často se tyto dvě poruchy zaměňují.“*
- 4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?** *„Holčička přišla do první třídy již diagnostikovaná, měla jsem to štěstí, že paní učitelky ve školce to podchytily včas.“*
- 5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou?** *„Ano ve škole máme školního psychologa a s spolupracujeme s PPP a SPC.“*
- 6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti?** *„Zkušenosti mám s holčičkou, působila jako spící princezna. Většinu času byla ve svém světě, byla snilek. Často díky tomu nestíhala tempo třídy.“*
- 7. Jaké byli jeho silné a slabé stránky?** *„Holčička je velmi chytrá a zároveň pečovatelská o ostatní děti, ráda ostatním pomáhá, působila sociálně nadprůměrná vybavená. Jako slabou stránku vnímám neustále zasnění, pomalé pracovní tempo.“*
- 8. Jak se žák choval k vrstevníkům?** *„Holčička ráda pomáhala spolužákům, díky tomu jí měli žáci rádi. Ale není taková, že by za ní žáci šli a hráli si sní. Vím, že ve školní družině si hraje spíše sama.“*
- 9. Kam jste si žáka ve třídě posadila?** *„Žákyni jsem si posadila do přední lavice ke dveřím, výhoda je vtom, že nemůže koukat z okna a zároveň tam není žádná barevná nástěnka, která ji nerozptyluje a mám ji k sobě blízko.“*

- 10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily?** „Nejvíce používám názorné ukazování, pouštění videí na dané téma, dokážou se na to soustředit je to pro žáky oblíbená činnost. Vytvářím žákům portfolia, kam jim schovávám všechny jejich pracovní listy a jejich výtvary. Používám krátké časové intervaly činností. Také velmi často využívám zážitkovou pedagogiku.“
- 11. Byl Vám ve třídě nápomocný asistent pedagoga?** „Ano ve třídě mám asistentku, ale nejsem s její prací moc spokojená. Nemá adekvátní vzdělání a o speciální pedagogice toho ví velmi málo.“
- 12. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim?** „Máme nastavený pravidelný režim, na začátku hodiny žákům představím, co budeme v dané hodině dělat, poté jim dílčí části hodiny promítnu na interaktivní tabuli. Výhoda je v tom že ví, co je čeká a mohou se na to připravit. Řídím se tím, že děti nesmí žít v chaosu, každou hodinu mám předem naplánovanou.“
- 13. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?** „Nejraději při výuce využívám trampolíny tzv. trampolining. Používám to například při výuce násobilky, vyjmenovaných slov. Více si to zapamatují tím, že se u toho pohybují a dělají to co mají rádi. Poté různé pomocné kartičky, na kterých mají děti taháčky“
- 14. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?** „Nejvíce mi pomáhá stanovený řád ve třídě. Všichni žáci vědí, co mají dělat. Také mi pomáhá interaktivní tabule a zmíněný trampolining.“
- 15. Narušoval žák chod třídy?** „Narušovala to tím, že se jí musí často pokyny opakovat, často neví, co má dělat. Tím zpomalila chod třídy.“
- 16. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?** „Právě u této žákyně asi to, na kolik je schopná se nesoustředit. Často lítá ve svých představách a nevnímá výuku. Potom je velmi těžké jí vrátit zase zpět na zem a pokračovat ve výuce.“
- 17. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?** „Tak nejvíce asi to personální zajištění a nedostatek času na výuku, k tomu by ale pomohli i ti asistenti.“
- 18. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** „Určitě by mi při výuce pomohlo více personálu, myslím tím vzdělaného asistenta.“
- 19. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?** „Holčička vyrůstala u babičky, ta s námi velmi dobře spolupracovala a účastnila se i školních akcí „

20. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD? „*No, na semináři jsem se setkala s ADHD, ale do ADD zabrousí vždy velmi málo. Takže pokud si nevím rady tak hledám na internetu nebo zajdu za naší psycholožkou.*“

Příloha č. 5 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 3

1. Jaké máte vzdělání? „*Tak já mám vystudovanou střední pedagogickou školu a konkrétně obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Na vysokou jsem už nešla.*“

2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe? „*No tak moje praxe ve školství je dlouhá, no asi tak 15 let. Pracovala jsem jako učitelka ve školce a teď jsem učitelka přípravného stupně.*“

3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD? „*To určitě nemám, nikdy není dostatek informací. Problém je v tom, že najít informace přímo o ADD je velmi obtížné. Literatura se zaměřuje spíš na hyperaktivní děti než na ty zasněné.*“

4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany? „*Holčička, kterou jsem měla minulý rok ve třídě tak přišla s diagnostikou ze školky. Co jsem se setkala ještě s ADD ve školce tak tam jsme čekali na diagnostiku, ale PPP stále neměla čas, potom jsem odešla a nevím, jak to dopadlo.*“

5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou? „*Ano máme, ve škole máme školního psychologa a speciálního pedagoga. Jsou nám vždy k ruce.*“

6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti? „*Žákyně působila jako zasněná, často mě nevnímala a pokud jsme dělali náročnější činnost nevydržela u toho a musela jsem jí to rozložit na menší části.*“

7. Jaké byli jeho silné a slabé stránky? „*Teda, no tak slabá stránka určitě zasněnost, neudržení pozornosti. Jako silnou stránku asi její bohatou fantazii, která se hodí při výtvarce a vyprávění příběhů.*“

8. Jak se žák choval k vrstevníkům? „*Nijak zvláště, jako normální holčička, jen trochu více zasněná. Kamarádky ve třídě měla.*“

9. Kam jste si žáka ve třídě posadila? „*Seděla vzadu, kde k ní měla blízko asistentka. Konkrétně u dveří, předtím seděla u nástěnky, a to nebylo dobré.*“

- 10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily?** „Často používám skupinové práce, pomůže to dětem k budování kolektivu. U dívky asistentka často používala krátké časové intervaly a všeobecně ve výuce používám interaktivní tabuli.“
- 11. Byl Vám ve třídě nápomocný asistent pedagoga?** „Ano, ve třídě mám dvě asistentky, které jsou skvělé. Naučily jsme se spolu spolupracovat a každá ví co má dělat a jak s žáky pracovat, tak aby to tolik nenarušovalo výuku.“
- 12. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim?** „No speciální režim jsme neměli. Měla pravidlo černé tužky – to pro ni znamenalo, že měla možnost jednou za den to využít a nemusela tak dělat jedno cvičení. To se mi velmi osvědčilo.“
- 13. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?** „Tak pokud můžu jako speciální pomůcky považovat interaktivní tabuli tak ano. Jinak si žádnou jinou nevybavuju.“
- 14. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?** „S dívkou mi nejvíce pomáhalo to, že jí byla k dispozici asistentka a já jsem se tak mohla více věnovat ostatním žákům a nemusela jsem neustále kontrolovat dívku.“
- 15. Narušoval žák chod třídy?** „Díky asistentce tolik ne, pokud by asistentka nebyla přítomna tak by to určitě chod narušovalo a měli bychom pomalé tempo a nestihli všechno učivo.“
- 16. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?** „No, tak to teda nevím. Asi to, jak je těžké udržet jejich pozornost.“
- 17. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?** „Tak to by asi mohla být právě ta jejich pozornost, je velmi krátká na to aby byli schopni sedět a celou hodinu pracovat na daných úkolech.“
- 18. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** „Tak možná, když by bylo ve třídě méně žáků, byl by prostor pro individuální výuku.“
- 19. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?** „V tomto byl s žákyní problém, její rodiče nechtěli spolupracovat, neustále neměli čas a nechodili ani na třídní schůzky.“
- 20. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD?** „Účastnila jsem se jednou semináře o ADHD, ale na seminář, kter by se zajímal přímo o ADD jsem nenarazila.“

Příloha č. 6 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 4

- 1. Jaké máte vzdělání?** *„Vystudované mám učitelství pro 1. stupeň, předtím jsem chodila na gymol.“*
- 2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?** *„Učím už druhou pětiletku, konkrétně je to osm let. Teď to přeruším mateřskou.“*
- 3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD?** *„Mám pouze informace ze školy, nebo to co si najdu na internetu. Ale pro práci teď si myslím že mám dost informací.“*
- 4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?** *„Ano žák mi nastoupil do druhé třídy již s diagnostikou z PPP.“*
- 5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou?** *„Ne ve škole nikoho takového nemáme, pouze pokud je potřeba spolupracujeme z PPP.“*
- 6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti?** *„Žáka jsem měla pouze půl roku, takže komplexně ho poznat a pracovat s ním bylo obtížné. Ale projevoval se špatnou jemnou motorikou, krátkou pozorností a neměl rád výrazné barvy.“*
- 7. Jaké byli jeho silné a slabé stránky?** *„Slabá stránka byla jeho jemná motorika, nešlo mu stříhání a vyrábění což u kluků není nic neobvyklého. Silnou stránkou byla asi ta jeho bohatá fantazie, často nám vyprávěl příběhy.“*
- 8. Jak se žák choval k vrstevníkům?** *„Mezi vrstevníky se choval normálně, měl svoji partu kde ho respektovali takový jaký je.“*
- 9. Kam jste si žáka ve třídě posadila?** *„Posadila jsem si ho hned vedle sebe, tak abych mu mohla kdykoliv pomoc, to bylo velmi často. Musela jsem ho upozornit kde zrovna pracujeme.“*
- 10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily?** *„Nejvíce jsem ve třídě používala rozdílné činnosti, chvíli jsme psali poté si povídali a potom třeba zpívali. To pomáhala k udržení pozornosti a žáci nebyli ani tak unaveni.“*
- 11. Byl Vám ve třídě nápomocný asistent pedagoga?** *„Bohužel asistenta jsem ve třídě neměla.“*

- 12. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim?** „Speciální režim jsme nestihli nastavit, žák po půl roce odešel na jinou školu z důvodu stěhování.“
- 13. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?** „Využívala jsem pravítko na čtení to žákovi pomáhalo k tomu aby věděl kde se čte. Potom jsem používala gumový míček, která jsem klukovi dala, když jsme si vykládali novou látku pomáhalo mu to v tom, aby se soustředil na můj výklad, a ne na to co kde lítá.“
- 14. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?** „Tak asi mi pomohlo to, že seděl blízko u mě. Pak to, že kolektiv ho měl rád, takže pokud bylo potřeba pomohli mu i spolužáci.“
- 15. Narušoval žák chod třídy?** „Narušoval ho pouze svojí nepozorností, takže když nevěděl tak jsem mu musela pomoc a tím se zpomalil chod třídy a ostatní začali vyrušovat.“
- 16. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?** „To, jak je to obtížné pro učitele, když nemá k sobě asistenta. Ubírá to hodně pozornosti a nemůžu se tak plně soustředit na všechny děti.“
- 17. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?** „Vyrušování ostatních dětí, neustále upozorňování na to, kde jsme. Určitě taky to, že jsem neměla k dispozici asistenta.“
- 18. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** „Hodně by mi pomohlo, pokud bych měla ve třídě asistentku, která by mi s žákem pomohla a já bych se mohla více věnovat ostatním.“
- 19. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?** „Ano, rodiče spolupracovali a zajímali se o to, jak to jejich dítěti ve škole jde. Účastnili se školních projektů pro rodiče s dětmi.“
- 20. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD?** „Nikdy jsem se takového semináře neúčastnila. Možná po mateřské se na nějaký podívám.“

Příloha č. 7 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 5

- 1. Jaké máte vzdělání?** „Vystudovala jsem střední pedagogickou školu v Litomyšli, obor předškolní a mimoškolní pedagogika. Dále jsem pokračovala studiem na vyšší odborné škole pedagogické v Litomyšli, ale po prvním ročníku jsem studium ukončila.“
- 2. Jak dlouhá je Vaše praxe?** „Do školní družiny jsem nastoupila před třemi roky a nyní pracuji druhým rokem jako asistentka. Takže dohromady 3 roky.“

- 3. Máte dostatek informací, jak pracovat s těmito žáky?** „Každé dítě je individuální a někdy se najde situace, která je potřeba řešit i se zkušenějšími spolupracovníky. Takže pokud si nevím rady zeptám se kolegyně, pokud ta mi nepomůže hledám si informace na internetu.“
- 4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?** „Dítě do školy nastoupilo již diagnostikované. „
- 5. Jaké projevy chování měl žák?** „Když je nezajímavá výuka, dělá vše, jen aby nemusel dávat pozor a naopak, když ho zase něco baví, tak je aktivní a neustále se hlásí. Občas je zasněný a když má číst začne vyprávět nějaký příběh. Každý den se projevuje rozdílně.“
- 6. Jaké byli jeho silné a slabé stránky?** „Jeho silná stránka je určitě schopnost učení se a má výbornou paměť, jelikož když ho něco zajímá, tak se tomu dokáže věnovat. Slabé stránky jsou určitě vztekání se, když se mu něco nelíbí a zasněnost – má svůj svět a kolikrát ho přistihnu že výuku vůbec nevnímá.“
- 7. Jak se dítě chovalo k vrstevníkům?** „K ostatním dětem je hodný, ale spíše má svůj svět a tak volný čas o přestávkách tráví sám. „
- 8. Je vám k dispozici nějaký odborník? (školní psycholog, etoped, speciální pedagog, PPP)** „Ano, máme ve škole školního psychologa a speciálního pedagoga. Jsou velmi nápomocní a ochotni nám vždy pomoci. Speciální pedagog je zároveň můj mentor.“
- 9. Byli rodiče žáka s vámi ochotni spolupracovat?** „S maminkou je horší domluva, jelikož je psychicky nemocná, ale tatínek spolupracuje a ve všem vychází vstříc.“
- 10. Kam jste si žáka ve třídě posadila?** „Žáka jsem si posadila po domluvě s paní učitelkou do zadní lavice ke zdi. Dříve seděl u okna, ale to napomáhalo k tomu, aby byl ještě více duchem nepřítomný. Volba lavice vzadu byla kvůli tomu, abychom při individuální výuce nerušili paní učitelku a ostatní žáky. Zároveň mám přehled o ostatních žácích a jsem tak schopna rychle pomoci paní učitelce.“
- 11. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** „Určitě by se hodila nějaká příručka či více přednášek, jak s těmito žáky pracovat, vše je zaměřenou pouze na žáky s ADHD, a ne na žáky bez hyperaktivity. Takže toto by mi určitě pomohlo.“
- 12. Jaké vyučovací metody se vám osvědčily?** „Nejvíce se mi osvědčilo často měnit činnosti– po odvedené práci si něco nakreslíme, vyprávíme nebo hrajeme. A především žáka

hodně chválím a podporuji. Zároveň ho, ale upozorňuji na jeho chyby, to pomáhá k jejich uvědomění a následnému odstranění. “

13. Co vás překvapilo při práci s žáky s ADD? *„Asi nejvíce to že jsou děti schopné vymyslet si cokoli, aby nemuseli vypracovat to, co je nezajímá a nudí. “*

14. Co vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo? *„Různé pomůcky, střídání činností a možnost se žákem dělat práci tak, jak uznám za vhodné v danou chvíli. “*

15. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD? *„Čas, protože tyto děti potřebují na vše více času, než ostatní a díky tomu jsou pozadu ve výuce a díky tomu nestíháme dané učivo. “*

16. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim? *„Ano, ve třídě máme před každou hodinou seznámí s průběhem výuky. Na tabuli je sepsán plán a je to doplněné i o pomůcky, které budou potřebovat. “*

17. Narušoval žák s ADD chod třídy? *„Než jsme si ujasnili pravidla, jak budeme spolupracovat s paní učitelkou, tak ano. Ale poté vše probíhalo v pořádku. Tak trvalo, než jsem si s daným žákem na sebe zvykli. „*

18. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku? *„Ano – často kartičku s abecedou psacím i tiskacím písmem, řadu čísel a podobně. Pracovní listy, kde děti doplňují slova.. “*

19. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD? *„Zúčastnila pouze přednášky od ADHD, kde ADD vůbec nezminili. “*

Příloha č. 8 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 6

1. Jaké máte vzdělání? *„Jako střední školu jsem studovala agropodnikání a po mateřské jsem si udělala kurz asistenta pedagoga. “*

2. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe? *„Jako asistentka pracuju třetím rokem, první rok na jiné škole a letos jsem druhým rokem na nové škole. “*

3. Máte dostatek informací, jak pracovat s žáky s ADD? *„Bohužel nemám, díky tomu že mám pouze kurz, a ne žádné předtím pedagogické zaměření. Tak si musím všechny informace vyhledávat sama anebo se zeptám kolegyň. “*

- 4. Žák k Vám již přišel diagnostikován nebo byl dán impulz pro diagnostiku z Vaší strany?** „Podnět by dán ze strany třídní učitelky a na diagnostiku a doporučení jak s žákem pracovat čekáme.“
- 5. Máte k dispozici školního psychologa, speciálního pedagoga či etopeda? Jaká je Vaše spolupráce s pedagogicko – psychologickou poradnou?** „Ve škole máme výchovného poradce, jinak paní učitelka spolupracuje s PPP.“
- 6. Jaké projevy chování měl žák s poruchou pozornosti?** „Pracuji s dívkou, která se zpočátku školního roku vůbec neprojevovala, byla zamlká a ani se s nikým nebavila, projevy nepozornosti začali při výuce. Nebyla schopná děle vnímat paní učitelku, zatímco její spolužáci to zvládali. Teď je často zasněná a duchem nepřítomná.“
- 7. Jaké jsou jeho silné a slabé stránky?** „Holčička je velmi schopná v malování, na to se dokáže soustředit podstatně déle než na výuku. Slabá stránka je nesoustředěnost, často se z ničeho nic zvedne ze židle a je impulzivní. Při tělocviku mám problémy s náročnějšími pohyby.“
- 8. Jak se žák chová k vrstevníkům?** „Holčička se do třídního kolektivu moc nezařazuje, má ve třídě jednu kamarádku, se kterou sedí v lavici.“
- 9. Kam jste si žáka ve třídě posadila?** „Učitelka ji posadila dozadu, abych ji měla já nablízku a abych přitom mohla sledovat i ostatní žáky. Sedí se svojí kamarádkou, která ji občas i pomáhá.“
- 10. Jaké vyučovací metody jste se Vám nejvíce osvědčily?** „S dívkou využívám individuální hodnocení, sbírá hvězdičky a za určitý počet získává pochvalu a malou jedničku do žákovské. Stejný systém se nám nyní osvědčil i u ostatních.“
- 11. Měla jste s žákem nastavena nějaká speciální pravidla/režim?** „Kolegyně nastavila plán výuky. Před každou hodinou žáky seznámí, co je čeká a jaká cvičení budou dělat, to pak vyvěsí na viditelné místo ve třídě.“
- 12. Využívala jste nějaké speciální pomůcky pro výuku?** „Ve třídě využíváme interaktivní tabuli a různé didaktické pomůcky jako například dřevěné tabulky, hmatové destičky“
- 13. Co Vám nejvíce při práci s žáky s ADD pomáhalo?** „Pomáhá mi to, že s ní můžu pracovat vlastním tempem a nemusíme se řídit ostatními. To je velká výhoda pro celý kolektiv třídy. „

- 14. Narušoval žák chod třídy?** *„Myslím si, že to nějak výrazně chod třídy nenarušuje.“*
- 15. Co Vás překvapilo při práci s žáky s ADD?** *„Je to moje první zkušenost s ADD, takže mě překvapilo to jak má krátkou pozornost, z počátku jí dělalo problém i to sedět v lavici.“*
- 16. Co vnímáte jako největší bariéru ve vzdělávání žáků s ADD?** *„Jako bariéru. No tak krátkou pozornost, ale to výrazně nezměním. Jinak asi nedostatek informací, jak s těmito žáky pracovat. Nespolupráci s rodiči, s tím jsem ze začátku velmi bojovala.“*
- 17. Co byste potřebovala ke zkvalitnění výuky?** *„Tak možná asi více času, a ne tak obsáhlé učivo.“*
- 18. Byli rodiče žáka ochotni spolupracovat?** *„Na začátku jsem s rodiči dívky velmi bojovala, nebyli ochotni spolupracovat, nechtěli si přiznat, že by jejich dítě mohlo mít nějaký problém. Teď máme spolupráci daleko lepší a rodiče s námi již více komunikují.“*
- 19. Účastnila jste se někdy nějakého semináře/školení o ADD či ADHD?** *„Vzdělávacího kurzu jsem se žádného neúčastnila.“*

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Adéla Koubová
Katedra nebo ústav:	USS – Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název závěrečné práce:	Edukace dětí s poruchou pozornosti
Název závěrečné práce v angličtině:	Education of children with attention deficit disorder
Anotace závěrečné práce:	<p>Tato bakalářská práce pojednává o edukaci žáků s poruchou pozornosti. V teoretické části se zabývám charakteristikou poruchy pozornosti, vývojovému období, na které se bakalářská práce zaměřuje. Bakalářská práce se věnuje hlavně vzdělávání žáků s poruchou pozornosti. Zabývá se metodami, formami hodnocení a podpůrnými opatřeními, které je vhodné použít k výuce žáků se syndromem ADD. V praktické části bylo cílem zjistit jak učitelé a asistenti na základních školách pracují s žáky s ADD, zdali mají dostatek informací a jaká je jejich spolupráce s odborníky. Mezi další cíle výzkumného šetření autorka řadí zjištění bariér ve vzdělávání.</p>
Klíčová slova:	Porucha pozornosti, vzdělávání, mladší školní věk, metody, pedagogicko-psychologická poradna, rodina, škola
Anotace závěrečné práce v angličtině:	<p>This bachelor's thesis deals with the education of students with attention deficit disorder. In the theoretical part, I deal with attention disorders, the developmental period on which the bachelor's thesis focuses. The thesis mainly focuses on the education of students with attention deficit disorder. It deals with methods, forms of assessment and support measures that</p>

	are suitable for teaching students with ADD. In the practical part, the aim was to find out how teachers and assistants at primary schools work with students with ADD, whether they have enough information about ADD and how their cooperation with experts. Among the other goals of the research investigation, the author includes the identification of barriers in education.
Klíčová slova v angličtině:	Attention disorder, education, younger school age, methods, pedagogical-psychological center, family, school
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 – tabulka respondentů</p> <p>Příloha č. 2- seznam výzkumných otázek</p> <p>Příloha č. 3 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 1</p> <p>Příloha č. 4 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 2</p> <p>Příloha č. 5 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 3</p> <p>Příloha č. 6 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 4</p> <p>Příloha č. 7– polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 5</p> <p>Příloha č. 8 – polostrukturovaný rozhovor s respondentem č 6</p>
Rozsah práce:	63 stran
Jazyk práce:	Český jazyk