

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Specifika edukace žáků s ADHD

Bakalářská práce

Autor: Dominika Opletalová

Studijní program: B 7506 - Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Kateřina Josefová Víšková



Zadání bakalářské práce

Autor:	Dominika Opletalová
Studium:	P19P0313
Studijní program:	B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Název bakalářské práce:	Specifika edukace žáků s ADHD
Název bakalářské práce AJ:	Specifics of Education pupils with ADHD

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problematikou edukace žáků s diagnózou ADHD. Cílem teoretické části BP je komplexně definičně vymezit syndrom ADHD (etiologie, epidemiologie, symptomatologie, diagnostika) a dále pak popsat možnosti edukace jedinců s touto diagnózou a jejich systémové podpory na úrovni rodina – škola, a to včetně zajištění podpůrných opatření využitelných ve školní praxi. Cílem prakticky orientované části BP je na konkrétních příkladech z praxe popsat a analyzovat specifika edukace žáků se syndromem ADHD. Z metodologického hlediska bude využito kazuistiky.

Cílem bakalářské práce je komplexně analyzovat specifika edukace žáků se syndromem ADHD.

PIPEKOVÁ, Jarmila. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

DRTÍLKOVÁ, Ivana a Omar ŠERÝ. Hyperkinetická porucha: ADHD. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-419-5.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-201-7.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Kateřina Josefová Víšková
Datum zadání závěrečné práce:	10.2.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne ...

podpis.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za odborné rady, potřebné konzultace a čas, který mi věnovala.

Dále bych chtěla poděkovat školám a jejím pedagogickým pracovníkům, kteří mi poskytli rozhovor a potřebné informace ke zpracování výzkumné části BP.

V neposlední řadě bych chtěla velmi poděkovat své rodině za jejich podporu.

Anotace

OPLETALOVÁ, Dominika. *Specifika edukace žáků s ADHD*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 72 s. Bakalářská práce

Bakalářská práce se zabývá problematikou edukace žáků s diagnózou ADHD. Bakalářská práce komplexně analyzuje specifika edukace žáků s ADHD absolvující povinnou školní docházku.

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na komplexní definiční vymezení syndromu ADHD, jeho etiologii, epidemiologii, symptomatologii a diagnostiku. Dále pak popisuje možnosti edukace jedinců s touto diagnózou a jejich systémové podpory na úrovni škola – rodina, a to včetně zajištění podpůrných opatření využitelných ve školní praxi.

V prakticky orientované části bakalářské práce jsou na konkrétních příkladech z praxe popsána a analyzována specifika edukace žáků se syndromem ADHD.

Klíčová slova:

hyperkinetický syndrom, ADHD, edukace, základní škola, specifika vzdělávání

Annotation

OPLETALOVÁ, Dominika. *Specifics of Education pupils with ADHD*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 72 pp. Bachelor Degree Thesis.

This bachelor thesis focuses on problems connected to education of pupils diagnosed with ADHD. Bachelor thesis comprehensively analyses specifics of the education of pupils diagnosed with ADHD, who are attending compulsory education.

Theoretical part of this bachelor thesis focuses on definition of syndrome of ADHD, its etiology, epidemiology, symptomatology and diagnosis. In following parts there could be found possibilities of education of individuals with that diagnosis and also possibilities of systemic assistance at the school – family level. It includes supporting measures which could be used in school practice.

In practical part of this bachelor thesis there are introduced concrete examples from practice. The specifics of education of pupils diagnosed with ADHD could be analysed and described because of the examples, which could be found in practical part.

Key words:

hyperactivity disorder, ADHD, education, elementary school, specifics of education

Obsah

Seznam použitých zkratk	1
Úvod	2
1 Uvedení do problematiky žáků s ADHD	3
1.1 Terminologické vymezení pojmu	3
1.2 Epidemiologie hyperkinetické poruchy	5
1.3 Příčiny vzniku hyperkinetické poruchy	6
1.4 Diagnostika ADHD	7
1.5 Léčba a terapie ADHD	8
2 Vzdělávání dítěte s ADHD ve škole	11
2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ..	11
2.2 Poradenská zařízení.....	13
2.3 Metody a postupy využívané v edukaci žáků s ADHD	14
2.3.1 Další možné poruchy přidružené k ADHD ve škole – SPU	15
2.3.2 Význam role učitele u žáka s ADHD.....	16
3 Výchova dítěte s ADHD doma	18
3.1 Problematika rodičovství u dětí s ADHD	18
3.2 Výchovné postupy u dětí s ADHD v domácím prostředí	19
3.3 Domácí úkoly a příprava na druhý den u dětí s ADHD	20
4 Uvedení do praktické části bakalářské práce	21
4.1 Cíle PČ BP	21
4.2 Metodologie PČ BP.....	21
4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření a vzorku.....	23
4.4 Specifika průběhu realizace praktické části bakalářské práce	24
5 Edukace žáků s ADHD v praxi ve vybraných ZŠ	25
5.1 Kazuistika žáka - A.	25
5.2 Kazuistika žáka – B.....	31
5.3 Kazuistika žáka – C.....	35
5.4 Kazuistika žáka – D.	40
6 Zhodnocení naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze	48
Závěr	58
Seznam literatury	59
Seznam příloh	62

Seznam použitých zkratk

ADD – Attention Deficit Disorders

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorders

AP – asistent pedagoga

DSM-IV – Diagnostický a statistický manuál duševních poruch

IVP – individuální vzdělávací plán

KBT – kognitivně behaviorální terapie

LMD – lehká mozková dysfunkce

MBD – minimální mozková dysfunkce

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí

MŠ – mateřská škola

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

PAS – porucha autistického spektra

PO – podpůrná opatření

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

SPU – specifické poruchy učení

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ZŠ – základní škola

Úvod

Tématem bakalářské práce jsou Specifika edukace žáků se syndromem ADHD. Cílem bakalářské práce je komplexně analyzovat specifika edukace žáků se syndromem ADHD.

Samotný pojem ADHD se dlouhá léta vyvíjel, než došel k dnešnímu nejpoužívanějšímu termínu. Například doktor Matějček (1974) ve svých publikacích upozorňoval na to, že podkladem dyslexie je lehká dětská encefalopatie (dřívější užívaný termín pro ADHD). Souběžně s těmito postiženími, které na jedince působí, se vyskytuje řada nápadností zejména v chování, neklidu, impulzivitě, výkonnosti a v nápadných změnách nálad. Zjistil, že lehká dětská encefalopatie může ve většině případů vést jedince do konfliktů se svým okolím a dostávat ho do nepříjemných stresových situací.

Toto téma jsem si vybrala, protože mě daná problematika zajímá a děti, kterým je tento syndrom diagnostikován přibývá. Myslím si, že pro budoucí praxi je podstatné se s tímto syndromem seznámit a vědět, jak s těmito dětmi pracovat, jakým způsobem je ADHD ovlivňuje a jaký dopad má na samotného jedince i na jeho rodinu, okolí a sociální vazby.

Cílem teoretické části je komplexně definičně vymezit syndrom ADHD - jeho etiologii, epidemiologii, symptomatologii a diagnostiku. Dále popsat možnosti edukace jedinců s tímto syndromem včetně zajištění podpůrných opatření ve školní praxi. Práce se také zabývá systémovou podporou pro tyto jedince na úrovni škola – rodina.

Cílem praktické části je na konkrétních příkladech z praxe popsat a analyzovat specifika edukace žáků se syndromem ADHD. Z metodologického hlediska bude využito kazuistik, ve kterých je popsána osobní, rodinná, pedagogická a sociální anamnéza žáka s ADHD.

1 Uvedení do problematiky žáků s ADHD

Žáci s ADHD se ve škole jeví jako nevychovaní, zlobiví, líní nebo problémoví. S ohledem na tuto skutečnost je vhodné se seznámit s teoretickým – medicínským obrazem této poruchy, se samotným termínem hyperkinetická porucha, postupným vývojem terminologie až k současnému nejužívanějšímu pojmu ADHD, základními symptomy, výskytem tohoto syndromu, příčinami jeho vzniku, diagnostikou a následnou léčbou a terapií.

1.1 Terminologické vymezení pojmu

Zkratka ADHD pochází z anglického slova „Attention Deficit Hyperactivity Disorders“ představující poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Dle Michalové a Pešatové (2012, s. 12) „je ADHD vývojová porucha charakteristická vývojově nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity“. Lékaři v České republice využívají MKN–10, která dělí hyperkinetické poruchy (F 90) na dva hlavní subtypy. Prvním subtypem je porucha pozornosti s hyperaktivitou (označený F 90.0) a druhým subtypem je hyperkinetická porucha chování (F 90.1). (Drtílková a Šerý, 2007)

Při hyperkinetické poruše chování u dětí dochází k narušení pozornosti, hyperaktivity, impulzivity a k těmto problémům se přidává ještě porucha chování. U jedince se může objevit agresivita a projevy asociálního či predelikventního chování. (Michalová, Pešatová, 2012)

Ve zdravotnictví je více využíván pojem hyperkinetická porucha nebo hyperkinetický syndrom, který zachycuje závažnější příznaky včetně poruch chování. V současné odborné praxi jsou využívány oba termíny: hyperkinetický syndrom a syndrom ADHD.

Dle DSM-IV syndrom ADHD můžeme rozdělit na tři subtypy, mezi které patří ADHD s převažující poruchou pozornosti, ADHD s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou, kombinovaný (smíšený) typ, který je kombinací předchozích subtypů. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Mezi základní symptomatologickou triádu typickou pro ADHD můžeme zařadit především narušenou pozornost, hyperaktivitu a impulzivitu. (Michalová, Pešatová, 2012).

Narušení pozornosti u dětí s ADHD bývá hodně typické. Jedinci jsou nesoustředění, nepozorní, snadno je rozptýlí okolní jevy, nedokážou odlišit podstatné od nepodstatného a velký problém jim dělá dokončit zadaný úkoly, který vyžaduje delší soustředění a trpělivost. (Jucovičová, Žáčková, 2015) Proto je důležitá motivace a adekvátní stimulace dítěte, aby nemělo tendenci od rozdělaných činností uniknout a danou práci nedokončit. Žáci většinou pracují povrchně, dělají mnoho chyb z nepozornosti a celkově kvalita prací bývá horší, než odpovídá jejich inteligenci.

Hyperaktivita představuje nadměrnou nebo vývojově nepřiměřenou motorickou aktivitu. Dítě svou hyperaktivitu může projevovat nepřiměřeně rychlým střídáním činností, bezúčelnými pohyby, mezi které se řadí vrtění, neklid či nutkání pobíhat po prostoru. (Drtílková, Šerý, 2007) V jejich řečovém projevu jsou velmi hlasití, skáčou ostatním do řeči, nevydrží čekat, až přijde řada na vyjádření jejich názoru, občas ani nestačí slovy vyjádřit své dané myšlenky.

Impulzivita u dětí s touto poruchou znamená okamžité jednání na určitý podnět bez fáze rozmyšlení. Dítě při tomto zbrklém jednání nedomyslí důsledky svého jednání, reaguje intenzivně a nezvykle prudce. Tyto děti obtížně nesou okamžité nesplnění svého požadavku, chtějí mít vše rychle hotové, aby dostaly brzkou odměnu za co nejmenší úsilí při vykonání úkolu. Pracují bez rozmyslu, konají práci, aniž by věděly, co přesně se od nich očekává a jaká jsou stanovená pravidla či podmínky. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Tyto základní příznaky a jejich intenzita není u všech jedinců stejná. Míra příznaků je individuální a každé dítě s tímto syndromem potřebuje dostatečnou individuální péči a podporu ze svého okolí.

Vývoj terminologie se v průběhu minulého století měnil v závislosti na získávání nových informací a poznatků. Ve světě i na území České republiky se první poznatky o dětech s ADHD začaly objevovat kolem roku 1830. Prvním užívaným termínem ve světě byla zkratka MBD označující minimální mozkovou dysfunkci. Následkem toho se u nás začal objevovat termín malá mozková dysfunkce, který se později změnil na lehkou dětskou encefalopatii. (Michalová, Pešatová, 2012) Později v 60. letech

20. století se nejvíce začalo prosazovat označení lehká mozková dysfunkce (LMD), které zde bylo používáno pro odbornou i neodbornou veřejnost po dobu několika desítek let. Po vzoru amerického diagnostického materiálu duševních poruch se u nás později začal objevovat a prosazovat nový název – hyperkinetický syndrom, který se zaměřoval spíše na popis projevů syndromu, především v chování dětí. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Také je důležité zmínit existenci ADD označující poruchu pozornosti bez hyperaktivity. Jedinci s tímto typem potíží bývají spíše pasivní, mají nízký stupeň aktivity, ale nenarušují hranice ostatních osob, jak je tomu u dětí s ADHD. Také u dětí s ADD je důležité vnímat jejich potřeby, podporovat je v jejich vývoji a rozvíjet schopnost udržet pozornost. (Škrdlíková, 2015)

1.2 Epidemiologie hyperkinetické poruchy

Diagnóza ADHD patří mezi nejčastější poruchy v dětském věku a výskyt se pohybuje mezi 3–7 %. Prevalence se v populaci liší dle užívání rozdílných klasifikačních systémů v různých zemích. (Bendová, Zíkl, 2014) Dle DSM-IV jsou kritéria pro ADHD mírnější a procento výskytu v zemích, kde se tato klasifikace využívá je rozmezí vyšší mezi 4–19 %. V zemích, kde se hodnotí pomocí klasifikace MKN-10 je výskyt v rozmezí mezi 1–3 %.

ADHD se dle různých údajů častěji vyskytuje u chlapců než u dívek. U dívek je častější porucha pozornosti bez hyperaktivity (ADD), která je svými příznaky pro okolí méně nápadná. (Drtílková, Šerý, 2007)

Syndrom ADHD můžeme rozdělit pomocí četnosti jednotlivých příznaků a závažnosti do třech základních typů. První - mírný typ ADHD je charakteristický svým malým množstvím symptomů potřebných ke stanovení diagnózy. Mezi hlavní symptomy patří kolísavá schopnost koncentrace pozornosti a celkové výkyvy zvládnutelné bez speciální péče pouze s úpravou individuálního přístupu k dítěti. Druhý – střední typ ADHD vyžaduje už kromě individuální péče i speciální péči. Dítě je velmi neklidné, nesoustředěné, emočně nestabilní a má sníženou sebekontrolu. Třetí – závažný typ ADHD souvisí se symptomy, které se projevují v nadměrné míře. Dítě s tímto typem nezbytně potřebuje speciální péči, protože závažnost příznaků ovlivňuje jeho celý život

v různých oblastech: škola, domov, společenské prostředí. Dítě je výrazně neklidné, má téměř nulovou schopnost sebeovládání a mohou se objevit i sklony k rizikovému chování. Tento typ se často vyskytuje spolu se specifickými poruchami učení. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

1.3 Příčiny vzniku hyperkinetické poruchy

Mezi hlavní příčiny poruch ADHD bývá z dosavadních poznatků uváděno až 60 % genetických faktorů, 30 % negativních vlivů a zbylých 10 % je kombinace předchozích faktorů a vlivů nebo nejasná etiologie. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

U této poruchy dochází k chybnému fungování v některých strukturách mozku, které souvisí s neurotransmitery. Ty mají schopnost přenášet impulzy a signály mezi různými oblastmi v mozku a zajišťovat jeho správné fungování. Odchytky byly zjištěny hlavně u dopaminu a noradrenalinu. Dopamin je zodpovědný za koordinaci pohybové aktivity, za reakci na podněty a ovlivňuje pozornost a chování. Noradrenalin je významný v procesu spánku, a hlavně v udržení a koncentraci pozornosti, učení a paměti. (Drtílková, Šerý, 2007)

Z dlouhodobých výzkumů a poznatků je uváděno, že porucha ADHD se může přenášet z jedné generace na druhou, a tím se v rodinách vyskytovat opakovaně. Z výše uvedených informací vyplývá, že syndrom ADHD je vrozený. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Michalová a Pešatová (2012) jako další příčinu uvádějí vliv negativních faktorů v období těhotenství, při porodu nebo v raném dětství jedince. Mezi tyto faktory můžeme zařadit působení různých látek na dítě i matku, př. užívání alkoholu, drog a medikace v době těhotenství, při porodu záleží na dostatečném okysličení mozku, zda se jedná o předčasný porod, nízkou porodní váhu nebo jestli nedošlo k prodělání závažné infekce, v raném dětství může mít vliv úraz či onemocnění mozku.

Mezi nejužívanější mýty o syndromu ADHD patří následující sdělení: „*Onemocnění ADHD neexistuje, jde pouze o nevychované děti.*“ (Goetz, Uhlíková, 2009, s. 13)

Z této podkapitoly je jasné, že se skutečně jedná pouze o mýtus, jelikož řada studií a výzkumů dokazuje, že tento syndrom má biologický podklad. Spousta lidí si myslí, že na vině je pouze špatná výchova jedince, ale ADHD se z velké části (až z 80 %) geneticky přenáší z rodiče na dítě. Dalších několik procent je způsobeno vlivem prostředí, případně kombinací různých faktorů.

1.4 Diagnostika ADHD

Jak již bylo výše zmíněno, v současné době se k diagnostice syndromu ADHD používají dvě klasifikace: evropská Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) a americký Diagnostický a statistický manuál duševních poruch (DSM-IV). Od začátku roku je v evropské klasifikaci nemocí nově zavedena její 11. revize, která je zpracována zatím pouze v anglickém jazyce a na jejím překladu se neustále pracuje.

Obě klasifikace mají stanovena různá diagnostická kritéria hyperkinetické poruchy. Název hyperkinetická porucha má zakotvení v americkém pojetí nemoci, i přesto je název zařazen i v evropské klasifikaci nemocí. Z porovnání diagnostických měřítek obou klasifikací vyplývá, že MKN-10 má stanovena kritéria pro ADHD přísněji, z čehož vyplývá by spousta jedinců neměla nárok dostat odpovídající péči a léčbu. Druhým zásadním rozdílem mezi klasifikacemi je schopnost odhalení syndromu. (Goetz, Uhlíková, 2009) Americká klasifikace dává možnost odhalit symptomy i v dospělém věku. Evropská klasifikace přijímá skutečnost projevení symptomů jen v dětském a školním věku. Společným znakem těchto dvou klasifikací je minimální hranice trvání symptomů poruchy, nejméně 6 měsíců.

Kritéria dle DSM-IV jsou rozdělena podle třech základních symptomů: Kritéria A I. - poruchy pozornosti; Kritéria A II. - hyperaktivita, impulzivita. Mezi kritéria můžeme zařadit neudržení pozornosti při činnostech, nesplnění úkolů, zapomětlivost, snadné vyrušení okolními podněty, neschopnost setrvání v klidu a zůstat potichu, neustálou potřebu mluvit a pohybovat se po prostoru, přerušování projevů ostatních osob, nebo neschopnost vydržet do doby, než bude jedinec vyvolán a přijde na řadu. (Drtílková, Šerý, 2007) Pokud se u dítěte projeví šest a více příznaků syndromu v průběhu minimálně 6 měsíců, pak podle nich můžeme diagnostikovat subtyp ADHD a dle něj zvolit správný postup při léčbě.

Jelikož se tato problematika nejvíce vyskytuje v dětském věku, probíhá diagnostika ve školních poradenských zařízeních, mezi které patří pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra, kde se na vyšetření podílí psycholog a speciální pedagog. Je nutné, aby se na stanovení konečné diagnózy podíleli i jiní odborníci – dětský lékař, neurolog a psychiatr. Odborníci se zapojují i ve fázi následné péče o dítě se stanovenou diagnózou ADHD, jelikož je potřeba vyloučit příčiny vzniku problematického chování a posoudit následnou medikaci a léčbu. Kromě diagnostiky školní poradenská zařízení poskytují i následné poradenství pro rodiče a pedagogické pracovníky.

Informace o dítěti, jeho chování a možných příznacích nejprve získáváme od rodičů na základě anamnestických podkladů a také od pedagogických pracovníků v mateřské nebo základní škole. Pedagogická diagnostika vychází z dlouhodobého pozorování dítěte a jeho rozborů práce, při kterých se mohou objevovat nápadné projevy v chování a je možné tyto projevy porovnávat v různých situacích (při vyučování, doma nebo při zájmovém kroužku). Při psychologickém vyšetření se posuzuje výkon a schopnost zvládat intelektové testy. Speciálně pedagogická diagnostika je posuzována pomocí speciálních testů zaměřených na schopnost a úroveň koncentrace pozornosti. Tyto diagnostiky jsou dále doplněny potřebnými vyšetřeními a následně celým týmem posouzeny. Poté následuje sdělení výsledků rodičům. (Jucovičová, Žáčková, 2010 srov. Jucovičová, Žáčková, 2015)

1.5 Léčba a terapie ADHD

Při léčbě hyperkinetické poruchy se nejvíce využívá farmakoterapie spojená s kombinací psychoterapeutických (behaviorálních) technik. Spojení těchto dvou metod prokázalo nejvýraznější zmírnění symptomů ADHD pomocí výsledků studie MTA¹, ve které bylo léčeno 579 dětí s ADHD. (Drtílková, Šerý, 2007) Při komplexní léčbě dítěte je důležité, aby se na ní podíleli všichni, kteří jsou v blízkém okolí jedince, hlavně tedy rodina, škola, ale také lékaři. Mezi hlavní cíle léčebných postupů patří napomáhání dítěti zvládat

¹ MTA – rozsáhlá studie NIMH Collaborative Multisite Multimodal Treatment Study od Children With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder z roku 1999 (Drtílková, Šerý, 2007, s. 133)

projevy své nemoci, naučit ho dodržovat řád denních aktivit a režim, zlepšit jeho sociální postavení a předcházet dalším poruchám chování.

Při léčbě ADHD se používají dvě kategorie léků: stimulancia a tricyklická antidepresiva. Nejužívanější jsou stimulancia, která v mozku ovlivňují přenos signálů mezi neurotransmitery. (Goetz, Uhlíková, 2009) Mezi hlavní předepisovaná stimulancia u nás patří Ritalin, který účinkuje velmi rychle po podání a jeho efekt trvá 3-4 hodiny. Pozitivní účinky se dostávají ve formě zlepšení krátkodobé paměti, učení a kvality pozornosti. Výrazně se snižuje hyperaktivita a impulzivita, tudíž nedochází ke vzniku konfliktů. Podobným dostupným lékem je i Concerta, jehož účinek trvá v rozmezí 8-12 hodin. Není však nabízený jako první varianta léků při léčbě ADHD. Druhá kategorie léků – tricyklická antidepresiva se využívá u dětí, které trpí úzkostmi a depresemi, proto je potřeba je v průběhu léčby monitorovat.

Ne vždy je možné léky předepsat. Lékař musí zvážit, zda je daný lék pro léčbu vhodný a zda nemohou u dítěte vzniknout rizika možných nežádoucích účinků. (Michalová, Pešatová, 2012)

V několika zemích, jako jsou např. Spojené státy, Evropa, Mexiko a Austrálie, byly v období od roku 2001 do března roku 2017 prováděny studie, které zkoumaly vztah omega-3 mastných kyselin a symptomů ADHD. Celkem bylo použito 16 studií, do kterých bylo vybráno 1514 dětí a mladistvých s ADHD do 18 let. Předměty zkoumání byly délka intervence, poměry mastných kyselin a podtyp ADHD. Celkem 13 studií uvádělo příznivé účinky. Například Austrálie zkoumala 90 dětí, u kterých zvýšená hladina omega-3 mastných kyselin dopomohla ke zlepšení čtení, pozornosti a ke snížení opozičního chování. V norských studiích bylo u dětí zjištěno snížení hyperaktivity a impulzivity. Také ve Švédsku bylo zaznamenáno snížení symptomů ADHD. Naopak v USA u zkoumaných dětí nebylo zjištěno významné zlepšení. Závěrem získaných informací ze studií je, že omega-3 mastné kyseliny jsou vhodnou doplňkovou léčbou, která by mohla pomoci snížit dávky psychofarmak. (Derbyshire, 2017)

Dle Jucovičové a Žáčkové (2010) se u poruchy ADHD nejvíce využívá Kognitivně behaviorální terapie (KBT), která je určena pro široký okruh osob s ADHD, pro jejich rodiče, příbuzné i učitele. Hlavním cílem je učení adaptivního chování v různých modelových situacích a jejich následné vyhodnocení a zvolení správného postupu s kontrolou svých projevů ADHD. Tato terapie je mnohdy provázána

i s rodinnou terapií, kde se pracuje na stanovení výchovných a režimových postupů ke zlepšení přijímání dítěte jeho okolím. Goetz a Uhlíková (2009) tuto terapii popisují jako nejvíce prospěšnou, právě pro svůj racionální rozbor myšlení a jednání jedince s následným nacvičením výhodnějšího a emočně přijatelnějšího postupu. Dítě s ADHD se pomocí terapie naučí řídit své chování, a rodiče se tak mohou dozvědět, jak k dítěti přistupovat a pomoci mu zvládnout běžné denní situace.

2 Vzdělávání dítěte s ADHD ve škole

Pro dítě samotné je vzdělávání náročné, natož pro dítě s ADHD. Tento syndrom ovlivňuje nejen jeho chování a vzdělávání, ale také jeho postavení v třídním kolektivu. Vzdělávání těchto dětí je náročný proces i pro učitele, proto je důležité se seznámit s legislativním rámcem, který umožňuje vzdělávání žáků s ADHD, dále také s poradenskými zařízeními, které nabízejí své služby a pomoc v oblasti vzdělávání. Nesmí se opomenout další možné poruchy, které se často vyskytují se syndromem ADHD. Potřebné jsou různé metody a postupy, které se v edukaci u žáků využívají.

2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání v České republice je upravováno školským zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění. Žáky s ADHD řadíme mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, na které se vztahuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tímto žákem se rozumí osoba, která k dosažení svých vzdělávacích možností potřebuje poskytování podpůrných opatření. (MŠMT, 2022)

Integrace žáků s ADHD, respektive společné vzdělávání žáků, vyžaduje vytvoření určitých podmínek, které mohou pozitivně ovlivnit vzdělávání žáka a jeho samotný přístup. Mezi zásadní podmínky lze zařadit uspořádání a přípravu třídy a školy (př. nižší počet žáků ve třídě, organizace zasedacího pořádku), odbornou připravenost pedagogů a přípravu kolektivu, do kterého žák bude začleněn. Dále je potřeba dodržovat doporučení poradenského zařízení a zajištění potřebného materiálního vybavení. Nejpodstatnější je spolupráce mezi školou a rodinou žáka. Důležité je vytvoření takových podmínek, které budou přispívat k vzájemnému porozumění a respektování jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami a jedinců intaktních. (Pipeková, 2010)

Mezi hlavní faktory úspěšného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uvádí (Bartoňová, Vítková, 2010) školskou politiku, spolupráci s rodiči, participaci žáka, hodnocení, podpůrná opatření a spolupráci s dalšími odborníky.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. upravuje pravidla vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, definuje samotná podpůrná opatření, stanovuje zásady a postupy při jejich poskytování a také uvádí potřebné náležitosti doporučení a zpráv z poradenských zařízení. „Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám.“ (MŠMT, 2022, § 16 zákona č. 561/2004 Sb. dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>)

Dle závažnosti dopadů daného postižení na vzdělávání žáka můžeme rozlišovat různé stupně podpůrných opatření. Tyto stupně jsou zahrnuty do oblasti podpůrných opatření, které sdružují prvky speciálně pedagogické i psychologické podpory. Mezi nejčastější oblasti, které podpůrná opatření nabízejí, je organizace výuky, modifikace vyučovacích metod a forem, intervence, pomůcky, úprava obsahu vzdělávání, hodnocení, úprava prostředí, příprava na výuku. Volba konkrétních podpůrných opatření je v souladu se zvláštnostmi a individuálními schopnostmi jednotlivých žáků a jejich postižení. (Potměšil, Valenta, 2022)

Mezi častá opatření využívaná ve školách patří Plán pedagogické podpory a Individuální vzdělávací plán. Plán pedagogické podpory realizuje škola samostatně, bez doporučení školského poradenského zařízení, jelikož se jedná o podpůrné opatření prvního stupně. Mezi základní náležitosti tohoto plánu patří zdůvodnění sestavení plánu, charakteristika obtíží žáka, stanovení cílů plánu, konkrétní postupy v realizaci plánu a další opatření v rámci domácí přípravy. Plán se průběžně upravuje a hodnotí v závislosti na vývoji potřeb žáka a na zlepšení jeho stavu.

Individuální vzdělávací plán vypracovává škola každý školní rok na základě doporučení školského poradenského zařízení. Vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy a je součástí dokumentace žáka. Je to tedy podpůrné opatření druhého až pátého stupně a v průběhu školního roku se může doplňovat dle aktuálních potřeb žáka. Za zpracování plánu a jeho naplnění odpovídá ředitel školy. Tento dokument by měl obsahovat: identifikační údaje žáka, údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka, informace o úpravách vzdělávacího obsahu, metod a forem výuky, jméno pracovníka školského poradenského zařízení spolupracujícího se školou. (Kendíková, 2019)

2.2 Poradenská zařízení

Žákům s ADHD a jejich zákonným zástupcům jsou v rámci vzdělávání poskytovány poradenské služby, které dle platné legislativy mají poskytovat školy a školská poradenská zařízení. Tyto služby jsou bezplatné a uskutečňují se po podání žádosti zákonných zástupců žáků nebo škol. Poradenské služby ve školách jsou poskytovány žákům, zákonným zástupcům, učitelům a asistentům. Ve školních poradenských pracovištích spolupracuje výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Tito odborníci se zaměřují na prevenci školní neúspěšnosti, primární prevenci sociálně patologických jevů, kariérové poradenství, odbornou podporu při integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a na metodickou podporu pedagogických pracovníků. (Kendíková, 2019)

Mezi školská poradenská zařízení patří: pedagogicko–psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, středisko výchovné péče. Bez souhlasu a písemného podpisu žáka nebo jeho zákonného zástupce by služby nemohly být poskytovány. Zařízení dbá na ochranu práv a osobních údajů uživatelů. Nezbytná je informovanost o rozsahu, trvání, cíli a postupech nabízených služeb, i o jejich případných rizicích a nevýhodách. (Baslerová, Čadová, 2022)

Žáci s ADHD nejčastěji využívají podporu pedagogicko–psychologických poraden, které se nespécializují na určitý druh postižení. Dle Kendíkové (2019) mezi hlavní činnosti poraden patří zjišťování připravenosti žáků na povinnou školní docházku, doporučení podpůrných opatření, zjišťování speciálních potřeb žáků a poskytování metodické podpory školám.

Baslerová a Čadová (2022) uvádí, že dle platné legislativy je činnost poraden zaměřena hlavně na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku. Pomocí diagnostických kritérií by mělo dojít ke zjištění příčin poruch chování, poruch učení a dalších problémů ve vývoji jedince.

Speciálně pedagogická centra poskytují služby především dětem se zdravotním postižením a mohou se specializovat na určitý druh postižením (př. mentální, zrakové, sluchové, kombinované postižení). I žáci s ADHD mohou v některých případech být klienty speciálně pedagogického centra. Tato centra zjišťují připravenost žáků na povinnou školní docházku, zpracovávají podklady pro podpůrná opatření, zajišťují

speciálně pedagogickou péči. Vykonávají speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poskytují poradenství v oblasti vzdělávání školám a zákonným zástupcům. (Kendíková, 2019)

Zákonní zástupci mohou s dítětem s ADHD využívat střediska výchovné péče, která poskytují okamžitou odbornou pomoc a poradenství v krizových situacích spojených s poruchami chování a zaměřují se na výchovnou, vzdělávací a diagnostickou činnost. (Baslerová, Čadová, 2022)

2.3 Metody a postupy využívané v edukaci žáků s ADHD

Michalová a Pešatová (2012) uvádí základní pedagogické postupy, které mohou dopomoci k optimálnímu vzdělávání. Základní prvek představuje pozitivní posilování s jasně definovanými mírnými tresty. Je zároveň důležité ocenit snahu těchto dětí alespoň malou pochvalou. K pozitivním změnám dítěte vede i časté poskytování zpětné vazby spolu s jasně stanovenými a stručnými instrukcemi a pokyny, které dítě dokáže splnit. K pozvolným změnám nežádoucích projevů chování může vést sebekontrola a sebehodnocení dítěte, které mohou vést k regulaci impulzivity. Podstatné je zorganizovat volný čas dítěte tak, aby zbytečně nedocházelo k obtížím, ale aby se obtížím předcházelo. Také respektování určitého stylu učení dítěte může vést k porozumění a pochopení učiva jako celku.

Mezi hlavní zásadu využívanou při práci s žáky s ADHD patří vytvoření klidného a láskyplného prostředí. Důležité je dávat dítěti najevo lásku a netrestat ho za projevy spojené s tímto syndromem. I v náročných situacích je dobré být v klidu, jelikož dítě vycítí nervozitu a může se přenést i na něj, což jeho afekt může jen zhoršit. Další zásadou je stanovení jasného řádu a vyžadovat po dítěti dodržování stanovených pravidel. Při kontrole dodržování pravidel je nutné být důsledný, ale přistupovat trpělivým a taktním způsobem. Pomocí uvedených pravidel může postupem času vzniknout pravidelný režim, který u dítěte eliminuje chaotické jednání. Při výchově a vzdělávání dětí s ADHD je podstatné sjednotit výchovu v rodině a sladit výchovné postupy se školou. Nesmí totiž docházet k rozdílným postupům, které by vedly ke zmatenosti a přetížení dítěte vyvolané rozdílnými nároky, které by na něj z obou prostředí byly kladeny. Při práci s hyperaktivním dítětem je nutné soustředit se na jeho kladné stránky osobnosti a umožnit mu prožít úspěch. (Jucovičová, Žáčková, 2003)

Nevhodné chování dítěte lze ovlivnit přesně stanovenými požadavky na jeho chování, poskytnout mu dostatek času při vysvětlování žádoucího a nežádoucího chování a také na jejich pochopení a na nácvik správného žádoucího chování. Pedagog by měl být důsledný, vést žáka k dokončování úkolů a předvídat jednání dítěte. Samozřejmostí by mělo být i jeho porozumění, trpělivost a individuální pomoc dítěti. (Michalová, Pešatová, 2011 in Michalová, Pešatová, 2015)

Jucovičová, Žáčková (2014) uvádějí potřebu relaxačních technik u dětí s ADHD, které pomocí uvolnění svalového napětí dosáhnou k psychickému uvolnění. Relaxační techniky můžeme rozdělit na aktivní, které jsou založeny na aktivním střídání napětí a uvolnění svalů, a na pasivní prováděné pomocí druhé osoby př. protáhnutí, prohřátí a uvolnění svalů. Cílem je rychlé uvolnění a následná aktivizace v běžných životních situacích.

2.3.1 Další možné poruchy přidružené k ADHD ve škole – SPU

Goetz, Uhlíková (2009) uvádí četnost přítomnosti další poruchy společně s poruchou ADHD až v 60-70 % případech. Přítomnost těchto dalších poruch se mění s věkem a dle studií jejich závažnost stoupá. Při příchodu do školního prostředí se na dítě kladou nové a náročnější požadavky, např. na jeho koncentraci pozornosti a tlumení impulzivity. Dítě s ADHD se může dostávat do problémů s podřizováním se pravidlům ve třídě, s dokončováním úkolů a s podřizováním se autoritě dospělé osoby.

Tím se jeho problémy mohou více prohlubovat a mohou se objevovat se nové potíže, např. poruchy paměti projevující se zapomínáním pomůcek a domácích úkolů, zapomínáním instrukcí od pedagoga, čímž mohou vznikat častá nedorozumění. Také se mohou objevovat poruchy myšlení. Žákovi mohou vypadnout důležité údaje, a ty nepodstatné může dítě vnímat za podstatné, tudíž se myšlení může jevit jako nepropojené. Dále se mohou objevit poruchy řeči spojené s poruchami artikulace a rytmem řeči. S těmito poruchami souvisí také porucha komunikace, emoční labilita, snížená schopnost vyrovnávat se se změnami a poruchy spánku. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Výše uvedené projevy se různě kombinují a závisí na dané situaci a síle těchto projevů, ale nemusí se u každého dítěte objevit všechny zmíněné poruchy. Projevy se

v průběhu vývoje dítěte mění, působí na ně dozrávání centrální nervové soustavy a působení sociálního prostředí dítěte, ve kterém žije.

Problematika syndromu ADHD ve školní praxi často souvisí se specifickými poruchami učení. Tyto problémy mají vliv na jejich školní výkony a adaptaci ve škole a ve vrstevnických skupinách. (Pipeková, 2010)

Samotný pojem SPU označuje obtíže v základních školních dovednostech – neschopnost čtení, psaní a počítání při běžných výukových metodách a průměrné inteligenci. Tyto poruchy vznikají určitým poškozením v prenatálním, perinatálním období či časně po narození dítěte. Jsou tedy vrozené nebo získané v raném dětství, je zde i možnost dědičných faktorů. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí základní typy specifických vývojových poruch učení: dyslexie (porucha čtení), dysgrafie (porucha psaní), dyskalkulie (porucha počítání), dysortografie (porucha pravopisu) a dyspraxie (neschopnost vykonávat manuální úkony). Mezi další typy se řadí také dyspinxie, což je porucha výtvarných schopností, a dysmúzie, která je charakteristická poruchou hudebních schopností.

Výskyt specifických poruch učení se uvádí u 2-4 % jedinců. V současnosti se tato problematika rozvíjí a je jedním z aktuálních problémů současného školství. (Pipeková, 2010) Dle Goetze a Uhlíkové (2009) je výskyt specifických poruch učení u dětí s ADHD uváděn až ve výši 30 %.

Specifické poruchy učení se mohou objevovat v různých vývojových obdobích dítěte, ale většinou se nejvíce projevují ve školním období v průběhu druhé až třetí třídy. Tyto projevy jsou kvůli vyšším nárokům na dítě výraznější, a mohou tak ještě zvyšovat nežádoucí projevy ADHD. Je důležité včasné zachycení těchto poruch a zvolení adekvátních reedukačních postupů, jak jednotlivé projevy SPU zmírňovat. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

2.3.2 Význam role učitele u žáka s ADHD

Pedagog pracující s dítětem s ADHD by měl mít vědomosti o dané problematice a orientovat se v možných reedukačních metodách a postupech, které jsou pro práci s žákem vhodné. Zároveň se stává jakýmsi prostředníkem mezi rodiči a poradenským

zařízením při možné diagnostice a pomoci s výběrem vhodných výchovných i vzdělávacích přístupů k dítěti. (Škrdlíková, 2015)

Obvykle se právě pedagog stává tím, kdo první upozorní na určité odchylky ve vývoji dítěte a přesměruje rodiče na návštěvu k psychologovi. Také může pomoci ve shromáždění podkladů pro komplexní vyšetření, např. školní práce dítěte, zaznamenávání nežádoucích projevů a jejich frekvenci. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Pro pedagogy je náročné nést odpovědnost za samotného žáka s ADHD i celou třídu a za to, aby se nikomu nic nestalo, dále také přispívat ke zlepšení atmosféry v celé třídě a zlepšovat soustředění žáků a jejich reakce na nežádoucí chování žáka s ADHD. (Škrdlíková, 2015)

Dle Michalové a Pešatové (2012) není hlavním úkolem pedagoga odstraňovat nežádoucí projevy ADHD u dítěte, ale upravovat podmínky tak, aby se co nejvíce zmenšil vliv těchto negativních projevů dítěte na vztahy v kolektivu dětí. Proto nejdůležitějším základem pro úpravu podmínek je vztah mezi dítětem a pedagogem založený na důvěře a respektu vůči přirozené autoritě.

Učitel by si měl od žáka a jeho nežádoucího chování držet odstup, který mu pomáhá vyvarovat se většímu stresu. Přístup k dítěti s ADHD by se měl vyznačovat nákloností, blízkostí a přijetím dítěte takového, jaké je. Učitel by mu měl být oporou a průvodcem pro okolní svět. (Škrdlíková, 2015)

3 Výchova dítěte s ADHD doma

Pro správný průběh edukace jedince s ADHD je nesmírně důležitá komunikace mezi školou a rodiči dítěte. Být rodičem hyperaktivního dítěte a vychovávat ho je náročné a mnohdy se mohou objevit i pocity bezmoci a zoufalství z chování a projevů dětí. Proto jsou v různých publikacích uváděny návodné výchovné postupy, které by projevy ADHD v domácím prostředí mohly zmírnit. Podstatnou částí dne je psaní domácích úkolů a příprava na následující den do školy, která pro děti s ADHD není tak lákavá a často mohou vznikat konflikty.

3.1 Problematika rodičovství u dětí s ADHD

Výchova dítěte s ADHD je dlouhodobý a náročný proces vyžadující spoustu času, trpělivosti, lásky, péče a pochopení. Ale určitě se dané úsilí vyplatí. Cílem této výchovy by mělo být nalezení určitého způsobu tak, aby při soužití byly spokojené obě strany. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

Rodina při sdělení diagnózy projde několika fázemi, které vedou k poslednímu stádiu reorganizace. Rodiče již přijmou situaci a vyrovnávají se s diagnózou a přijímají dítě takové, jaké je, a hledají efektivní cesty k řešení problémů v současnosti a v budoucích situacích. Ale nejprve se u rodičů objevuje šok a popření dané situace. Dále se objevují negativní emoce – zlost, pocit viny, úzkost a smutek. Postupem času zásluhou zjišťování podrobnějších informací od odborníků nastává stádium rovnováhy, kdy dochází ke snižování těchto negativních emocí a nastává aktivní pomoc při pochopení dítěte a jeho léčbě. (Pipeková, 2010)

Rodiče s dětmi s ADHD se často mohou izolovat od ostatních a vyhýbat se společenským akcím, aby nemohlo dojít ke konfliktu nebo kritice, což může mít na svědomí nežádoucí chování označované jako nevychovanost působící na ostatní. Ale rodiče neklidných dětí jsou stejní jako jiní rodiče, kteří se snaží dát svému dítěti lásku a co nejlepší péči. Někdy se rodiče mohou dopouštět chyb př. být dokonalí ve výchově svých dětí a zkoušet vše zvládnout po dobrém a na všem se domluvit, což může vést k dalšímu vzdoru a neklidu dítěte a k zoufalství na straně rodičů. (Škrdlíková, 2015)

Rodičům nevhodné chování dítěte přináší nepříjemné pocity vyčerpanosti a frustrace kvůli vzdoru vůči běžným výchovným postupům. Také rodiče mohou zažívat zklamání z neúspěchů svých dětí ve škole. Většinou také čelí kritice a konfliktům přicházející z jejich okolí kvůli špatné výchově a jejímu nezvládnutí. Je nesmírně důležité se s těmito nepříjemnostmi vyrovnat, jelikož i takové projevy dítě vnímá a mohou u něj způsobovat psychické potíže. (Kolčárková, Lacinová, 2008)

3.2 Výchovné postupy u dětí s ADHD v domácím prostředí

Saline (2019) uvádí návod na výchovu dětí s ADHD, které lze popsat v duchu 5 S – sebeovládání, soucítění, spolupráce, stálost a slavení. Tento model pomáhá dítěti a jeho rodiči orientovat se na jejich silné stránky a povzbuzuje v nich vědomí, jak nacházet tu správnou cestu a vyřešit problém. První S (sebeovládání) je důležité, aby nejprve sami rodiče měli pod kontrolou své vlastní emoce a tím to mohli efektivně předávat a učit i své děti s ADHD. Dalším S je soucítění, které by se mělo objevovat u rodičů při komunikaci s jejich dítětem, a měli by vycházet z aktuálního rozpoložení dítěte. Spolupráce je nutná při každodenních činnostech a problémech, které se objevují, a velmi důležité je spolupracovat i s dalšími dospělými osobami, které se v životě dítěte objevují, a nevnucovat mu pravidla. Stálost znamená dodržovat to, co sami rodiče říkají a vyžadují od svého dítěte. Podstatné je u dítěte povzbuzovat denní rituály a režim spolu s pocitem bezpečí. Poslední S znamená slavení, kdy je důležité si u dítěte všimnout toho, co funguje, a neustále ho v tom povzbuzovat, chválit a oceňovat.

Jucovičová a Žáčková (2015) uvádějí několik nesprávných příkladů výchovy, kterým by se měli rodiče snažit vyvarovat. V prvním případě je to nejednotná výchova, kdy se rodiče navzájem nedomluví na jednotném postupu a každý povoluje nebo zakazuje dítěti něco jiného. Druhým případem může být perfekcionista výchova doprovázená necitlivým přístupem, přísnými a náročnými zásadami rodičů. Dalším nesprávným typem výchovy je liberální výchova, kdy rodiče naopak dítěti všechno povolují a ve výchově chybí řád, tudíž i samotné dítě je zmatené z toho, co mu dovoleno je a co není. Posledním typem je nevyvážená, nedůsledná výchova, při které nejsou rodiče důslední v kontrole a dodržování svých domluvených výchovných postupech. Výchově chybí řád a systém, dítě je z toho zmatené a později nedůslednosti svých rodičů může začít využívat.

Optimálním výchovným stylem u hyperaktivních dětí je kombinace pevnějšího, důsledného vedení spolu s citlivým a láskyplným přijímáním dítěte takového, jaké je. Správně zvolený výchovný postup může u dítěte zmírnit některé nežádoucí projevy a předejít tak problémům ve škole i v jeho okolí. Naopak nesprávná výchova může projevy ADHD u dítěte zdůraznit a vyplynout na povrch. Děti jsou poté okolím často odmítány.

3.3 Domácí úkoly a příprava na druhý den u dětí s ADHD

Při příchodu domů ze školy pro mnoho dětí nastává nepříjemný čas, protože vědí, že je čeká psaní domácích úkolů. Spousta dětí má k této povinnosti negativní postoj, ale úkoly se psát musí, a proto je důležité připravit co nejpříjemnější atmosféru – připravit příjemné pracovní místo, vhodné organizační pomůcky a stanovit pevný časový plán.

Jelikož děti s ADHD snadno něco rozptýlí a nedokážou dlouho udržet pozornost a věnovat se jedné činnosti, je vhodné zařadit do časového plánu přípravy do školy určité přestávky na odpočinek a občerstvení. Dále je dobré se snažit eliminovat rušivé elementy, jako jsou například různé digitální technologie (televize, rádio, mobilní telefon a tablet). Digitální technologie by měly ideálně během přípravy na následující školní den zůstat vypnuté. (Wolfdieter, 2013)

Carter (2011) doporučuje společné tvoření rozvrhu/plánovače s dítětem, kdy je důležité probrat kolik času je potřeba věnovat různým denním aktivitám, a na domácí úkoly naplánovat dostatek času, předat dítěti zodpovědnost za svůj čas a tím ho i motivovat k úspěšnému splnění úkolů. Kontrolou může být pro dítě samotný rozvrh úkolů a jeho odškrtačování a viditelné zvýraznění toho, co už má dítě splněné.

Nejdůležitější je příprava pracovního prostoru a ze začátku dohled a pomoc rodičů, ale později je dobré dát dítěti určitou volnost a pomáhat jen v potřebných momentech. Pro lepší orientaci je doporučeno pořídit si úkolníček, který má dítě neustále při sobě, a pomocí kterého se plánování psaní domácích úkolů bude jevit jako snadnější, a rodiče tak mohou zkontrolovat, zda na následující den jsou všechny úkoly splněné. Po dokončení úkolů je nutné uklidit své pracovní místo a připravit si věci na následující den do školy. I malé úspěchy je potřeba oceňovat a u dětí s ADHD to platí mnohonásobně, proto je důležité chválit za snahu a dokončení úkolu. (Wolfdieter, 2013)

4 Uvedení do praktické části bakalářské práce

Praktická část se zaměřuje na konkrétní příklady z praxe, tedy z vybraných základních škol, a popisuje specifika edukace u jednotlivých žáků s ADHD. Hlavní cíl empiricky orientované části bakalářské práce bude naplňován prostřednictvím stanovených dílčích cílů. Metodologicky bude využito kazuistik, rozhovorů a analýzy produktů člověka. Zjištěná specifika budou prezentována v přehledné tabulce.

4.1 Cíle PČ BP

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je zjistit a popsat, jaká jsou specifika edukace žáků s ADHD. Dále je cílem na konkrétních příkladech z praxe popsat a analyzovat daná specifika ve školním i v domácím prostředí, přičemž zde bude reflektována příprava na vyučování včetně psaní domácích úkolů.

Hlavní cíl bude naplňován prostřednictvím cílů dílčích:

DC 1: Zjistit, jaké metody a formy výuky se uplatňují ve školním prostředí u žáků s ADHD.

DC 2: Zjistit, zda žáci s ADHD mají stanovena podpůrná opatření. Pokud taková opatření existují, bude cílem je blíže specifikovat a zjistit, která z nich se používají při vzdělávání žáků s ADHD nejčastěji.

4.2 Metodologie PČ BP

Pro praktickou část BP byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Základní technikou vybranou pro sběr dat nutných k dosažení dílčích cílů jsou kazuistiky. Dle Gavory (2010) je kvalitativní výzkum příležitostí pro hluboké poznání a analýzu daného prostředí. Výzkum často bývá intenzivní a výzkumník si dělá podrobný zápis, ze kterého získává podstatné informace pro svou analýzu. Z posbíraných informací vytvoří celistvý obraz prostředí. Mezi základní metody kvalitativního přístupu patří pozorování, interview a analýza produktů člověka.

Původním záměrem bylo využít metodu pozorování. Nicméně z důvodu zavedených opatření souvisejících s pandemií nemoci covid-19, mezi která patřilo omezení kontaktů a návštěv škol cizími lidmi, byla zvolena výzkumná metoda polostrukturovaného rozhovoru. Navzdory vládním opatřením souhlasily alespoň dvě základní školy s poskytnutím informací a byly ochotné se mnou spolupracovat. Hlavním kritériem pro výběr pedagogického pracovníka bylo, aby byl pracovník školy v kontaktu s žákem s ADHD a pracoval s ním, což mělo zajistit přísun co možná nejkvalitnějších informací.

Interview neboli **rozhovor** je dle Průchy (1995) definován jako metoda dotazování, která je založena na pokládání otázek a sdělování odpovědí na ně. Základem rozhovoru je mluvená komunikace mezi tazatelem a dotazovanou osobou. Polostrukturovaný rozhovor je částečně připravený. Tazatel má dopředu připravené okruhové otázky, ale nemusí je striktně dodržovat a pevně se jich držet. (Gavora, 2010) „*Cílem polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní údaje o studovaném jevu.*“ (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, s. 13.). V praktické části bakalářské práce bylo využito rozhovoru s pedagogickými pracovníky za účelem získání informací o žákovi s ADHD, konkrétně o jeho osobní, rodinné, pedagogické a sociální anamnéze.

Hlavní zvolenou technikou jsou kazuistiky žáků, které poskytují možnost poznat žáka z celkového pohledu. **Kazuistika** je dle Pipekové (2010) studie případu konkrétního jedince s postižením. Tato metoda shrnuje všechny dostupné informace a údaje o jedinci a zahrnuje časové rozmezí od zjištění postižení až po současnost. Součástí jsou i anamnestické metody, které se vztahují k vývoji jedince. V empirické části bakalářské práce je struktura kazuistik rozdělena na osobní, rodinnou, pedagogickou a školní anamnézu žáka s ADHD.

Další využitou metodou je **analýza produktů člověka**. Tato metoda se používá při doplnění již získaných údajů z různých metod, např. z rozhovoru. Tímto se výzkumná data stávají přesnější a bohatší. Produkty se rozdělují do třech skupin – písemné, vizuální a hmotné. V tomto případě byly využity písemné materiály, konkrétně pedagogické zprávy z poradenských zařízení, které se vztahují ke zkoumané osobě. (Gavora, 2010) Do kazuistik byla tato metoda využita pro zpracování výsledků z odborných vyšetření a posudků z institucí pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center.

4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření a vzorku

Výzkumné šetření bylo uskutečněno na dvou základních školách v okrese Hradec Králové. Z důvodu přání anonymizace základních škol nebude uveden jejich název. Následující informace byly čerpány z jejich webových stránek.

První základní škola se nachází ve městě nedaleko Hradce Králové a je školou spádovou, tudíž ji nenavštěvují jen děti žijící v daném městě, ale také jedinci z blízkého okolí. Do školy také dochází děti z nedalekého dětského domova. Škola sdružuje mateřskou školu, která má 4 oddělení, a také přípravnou třídu při základní škole pro děti s odkladem školní docházky. Samotnou základní školu navštěvuje 450 žáků a z toho 70 žáků má podpůrná opatření v rozmezí 2. až 4. stupně. Nejčastěji jsou zde žáci se specifickými poruchami učení, poruchami chování, dále jsou zde žáci s logopedickými vadami, mentálním postižením, sluchovým postižením a tělesným postižením. Součástí školy je i školské poradenské pracoviště, které poskytuje poradenské služby nejen žákům, ale i jejich rodičům, pedagogům a asistentům pedagoga. (webové stránky anonymizované školy)

Druhá základní škola sídlí v Hradci Králové a je zaměřena na ekologickou výchovu. Součástí základní školy je i škola mateřská, která má dvě pobočky. Škola se také věnuje vzdělávání žáků nadaných a žáků s podpůrnými opatřeními. Spolupracuje se školským poradenským pracovištěm, které své služby nabízí pro základní a mateřské školy v Hradci Králové. Školu navštěvuje přibližně 460 žáků, z toho cca 50 žáků má podpůrná opatření. Nejčastěji jsou zde žáci s PAS, specifickými poruchami učení a specifickými poruchami chování. (webové stránky anonymizované školy)

Výzkumnými objekty (vzorky) jsou 4 žáci – chlapci ve věku 11 až 14 let. Dva žáci navštěvují 4. ročník a dva 6. ročník základní školy. Všichni žáci mají diagnostikovanou poruchu aktivity a pozornosti. U chlapců se také jednotlivě vyskytují přidružené poruchy – Aspergerův syndrom, SPU – dysortografie. U jednoho žáka je podezření na SPU – dyskalkulii, následkem čehož je poslán na vyšetření do PPP. Všichni žáci mají stanovená podpůrná opatření 2. a 3. stupeň.

4.4 Specifika průběhu realizace praktické části bakalářské práce

Datum	Realizace
prosinec 2020	<ul style="list-style-type: none"> - kontaktování a oslovení školy z Hradce Králové za účelem spolupráce při psaní praktické části BP - domluva na opětovném kontaktování během podzimu následujícího roku
říjen 2021	<ul style="list-style-type: none"> - kontaktování dříve oslovené školy z Hradce Králové – odmítnutí z důvodu vládních opatření - kontaktování první základní školy – domluvení spolupráce na únor - oslovování několika základních škol v Hradci Králové – neúspěch
leden 2022	<ul style="list-style-type: none"> - kontaktování dalších několika škol v Hradci Králové – neúspěch - dohodnutí spolupráce s druhou základní školou – domluvení termínu kontaktování na datum 21. 2. - kontaktování první základní školy – potvrzení spolupráce a domluvení na termínu návštěvy školy
únor 2022	<ul style="list-style-type: none"> 18. 2. - návštěva a uskutečnění spolupráce v první základní škole 22. 2. - kontaktování druhé základní školy
březen 2022	<ul style="list-style-type: none"> 7. 3. - domluvení návštěvy v druhé základní škole 10. 3. - online konzultace ohledně získaných poznatků v první základní škole 28. 3. - online konzultace s druhou základní školou

5 Edukace žáků s ADHD v praxi ve vybraných ZŠ

Informace do kazuistiky byly získány pomocí polostrukturovaných rozhovorů a analýzou produktů člověka. Každá kazuistika je rozdělena do 5 základních částí – základní údaje o žákovi, osobní anamnéza, rodinná anamnéza, pedagogická anamnéza a sociální anamnéza. V úvodu každé kazuistiky je konkrétněji uvedeno, z jakých zdrojů byly informace do dané kazuistiky získány. Z důvodu anonymizace žáků a ochrany osobních údajů byla jejich jména změněna.

5.1 Kazuistika žáka - A.

Informace byly čerpány z Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ze dne 20. 7. 2021. V době vyšetření bylo chlapci 9 let a 6 měsíců. Další dílčí informace byly získávány pomocí rozhovoru s třídní učitelkou žáka (zároveň speciální pedagog školy).

Základní osobní údaje žáka

Adam se narodil roku 2011, momentálně navštěvuje 4. třídu základní školy a má diagnostikované ADHD. S rodiči bydlí v okrese Náchod. Chlapec je adoptovaný, je s tímto faktem seznámený a snáší to dobře. Adoptivní rodiče oslovuje „mami, tati“. V biologické rodině je z 12. těhotenství.

Rodinná anamnéza – adoptivní rodiče

Matka pracuje jako zdravotní sestra na neurologickém oddělení.

Otec je vystudovaný učitel, má magisterský titul, ale v současné době se věnuje firmě zabývající se výpočetní technikou.

Oba rodiče navštěvují organizaci, která sdružuje adoptivní rodiče a poskytuje jim hlavně psychologickou pomoc.

Chlapec má 2 sourozence, kteří jsou také adoptovaní, ale kvůli jejich těžkým mentálním postižením a sebepoškozování jsou umístěni ve výchovném ústavu. Chlapec se sourozenci neměl dobré vztahy, protože mu ubližovali, a tak se rodiče rozhodli umístit sourozence do ústavu a nechat si doma jen Adama.

Osobní anamnéza

Chlapec s rizikovými faktory v rané anamnéze a má lehkou vrozenou srdeční vadu.

Chlapec je v dlouhodobé péči neuroložky, která mu diagnostikovala poruchu aktivity a pozornosti, doporučila užívání potravinových doplňků obsahujících omega 3 mastné nenasycené kyseliny. V minulosti bylo také realizováno vyšetření u klinické psycholožky, která na základě diferenciatní diagnostiky vyloučila PAS.

Pro chlapce jsou charakteristické výkyvy ve výkonech i v náladách a impulzivita. Určité obtíže jsou vnímány i v oblasti emoční kontroly, konkrétně se jedná o emoční labilitu (náhlé výkyvy nálad) a emoční výbušnost (prudké emoční reakce na zdánlivě bezvýznamné podněty). Situace, ve kterých se musí podřídít, snáší špatně a propadá emocím a záchvatům vzteku především před rodiči.

Adam je aktivní, extrovertní a má rád, když je ve středu dění. Jeho silnými stránkami jsou schopnost analytického myšlení, dlouhodobá paměť, schopnost vyhodnocovat informace a rozhodovat se, proto ve skupině při společných aktivitách rád přejímá iniciativu. Tyto silné stránky byly potvrzeny v testech mapující kapacitu pracovní paměti a procesuální rychlost. Adamovy výkony v subtestech odpovídají věku a nebyla zjištěna žádná dílčí oslabení.

Má potřebu, aby činnosti, které vykonává, měly smysl. Rád dělá věci po svém. Potřebuje logické zdůvodnění určité činnosti, pokud je pro něj neatraktivní. Velkou roli hraje právě úroveň jeho motivace pro danou činnost.

Mezi přetrvávající projevy dg. ADHD u Adama patří výraznější psychomotorický neklid, impulzivita, obtíže v grafickém projevu (na organickém podkladě).

Adam má mnoho zájmů. Charakteristické je pro něj to, že se pro vše ihned nadchne, někdy však jeho zájem rychle odpadne. Paní učitelka poskytla informace o tom, že se chlapec před pár měsíci začal učit hrát na kytaru, ale po nějaké době ho nadšení přešlo

a hraní už ho nebaví. Mezi jeho dlouhodobé koníčky patří různé pohybové aktivity, jízda na kole, hry na počítači nebo telefonu a rád tráví čas se svým psem.

V poslední době třídní učitelka řeší s rodiči Adamovy výchovné problémy. Od spolužáků si půjčuje peníze, které následně nevrací. Více provokuje spolužačky a bere jim věci. Rodiče se s třídní učitelkou shodli, že je to způsobeno počáteční pubertou, kdy se u chlapce začínají projevovat hormony.

Součástí vyšetření byl i rozhovor s rodiči, kde maminka zmínila, že Adam má s učením obtíže. Předměty, které chlapce baví, mu jdou velmi dobře, ale pokud mu něco nejde, přepadne ho vztek a danou činnost nechce dělat. Hodně se u něj střídají nálady a má tendence jednat impulzivně. Jeho zkratkovité jednání zatím sám nedokáže ovlivnit, a proto ho rodiče vedou k tomu, aby se za své špatné chování omlouval. Dle slov rodičů si paní učitelka k chlapci našla cestu, vnímá, že je chytrý, bystrý a divoký, snaží se ho chválit a netrestat za jeho impulzivitu. Rodiče by chtěli chlapce směřovat k přestupu na víceleté gymnázium kvůli jeho potenciálu v oblasti matematiky, ale mají obavy z jeho impulzivity, kterou vnímají jako nejvýraznější obtíž. Adam má sníženou schopnost promýšlet si své chování ve vhodnou dobu. Kvůli afektivním záchvatům a snížené schopnosti sebekontroly rodiče podnikli kroky k vhodné intervenci - vyhledali pomoc u psychologa, který s chlapcem pracuje, a rodiče spolupráci vnímají nadějně.

Pedagogická anamnéza

Školní docházku zahájil v řádném termínu a její odklad nebyl doporučen.

V 1. ročníku základní školy byl vyšetřen v pedagogicko-psychologické poradně se závěrem, že jeho poznávací a rozumové schopnosti se rozvíjejí v souladu s běžnou věkovou normou.

Chlapec byl na vyšetření ŠPZ dne 20. 7. 2021, kde v Návrhu organizační formy vzdělávání nebyl stanoven pro žáka IVP. Termín nového posouzení potřeb je stanoven na březen roku 2024. Při kontrolním vyšetření nebyla provedena speciálně-pedagogická část vyšetření, jelikož rodiče ani škola neuvedli žádné výukové problémy kromě kolísavých výkonů, které se pojí s dg. poruchy aktivity a pozornosti. I přes kolísavé výkony, výstupy daného ročníku vždy splní a na vysvědčení má vyznamenání.

Pro školní výkony je nevýhodou impulzivita, emoční reaktivita, nižší sebekontrola a porucha pozornosti. Chlapec pracuje rychle bez ohledu na kvalitu, kontrolu neprovádí, jelikož nevidí smysl v opakování jedné činnosti. To potvrzují jeho slova z psychologické části vyšetření: „Nevím, proč si to nekontroluji.... Nebaví mě to kontrolovat, protože jsem ten úkol už jednou udělal...“ Někdy pro své zaujetí pro okolní dění nevnímá pokyny a nereaguje na ně. Při odmítání kontroly se osvědčilo, vyznačit řádek, kde Adam udělal chybu a nechat ho, ať danou chybu najde. V případě, že se v celém cvičení objeví několik chyb, napíše se jejich počet a chlapec by se jich měl pokusit najít co nejvíce.

U úkolů, které se mu jeví příliš snadné, často jedná zbrkle a nepozorně, neprohlédne si zadání, a tudíž se dopouští chyb z nepozornosti i v základních cvičeních.

Mezi negativní projevy syndromu ve třídě patří: vyrušování, vykřikování, neposednost na jednom místě a zapomínání. Také je to velký nepořádník. Pokud se chlapec dostane do ataku, používá vulgarismy. Po jeho zklidnění je důležitá zpětná vazba a chlapec se většinou za své chování omlouvá.

Prospěch má výborný, v pololetí měl pouze 2 dvojky jinak samé jedničky. Úspěšný je zejména v matematice a tělesné výchově, ale ani v ostatních předmětech nemá výukové problémy. Jeho výkony jsou ovlivněny projevy syndromu ADHD. Pracovní tempo ve výuce stíhá a informace si pamatuje dobře.

Autoritu učitele respektuje, ale větší respekt má k učiteli mužského pohlaví než k učitelkám.

Ve třídě probíhá diferencovaná výuka, kdy se žáci v průběhu týdne na hodiny matematiky a českého jazyka pílí na dvě skupiny. Je zde přítomen další pedagogický pracovník, který pracuje s druhou skupinou, tím má učitel větší prostor realizovat výuku v menším počtu a individuálně se věnovat žákům.

Dle slov paní učitelky se při práci osvědčilo eliminovat rušivé podněty, ukazovat na řádek, kde Adam zrovna pracuje, opakovat mu zadání, umožnit mu verbalizovat pracovní postup, před samostatnou prací ho upozornit na možná úskalí, na která by si měl dát pozor. Další metody pro podporu koncentrace, které se ve třídě osvědčily, jsou střídání činností, úkolování a možnost pomáhat spolužákům, když má svou práci hotovou.

Při výuce potřebuje především metody na podporu koncentrace - větší dohled, povzbuzování při plnění úkolů, střídání činností a pozitivní motivace. Vyhovuje mu mít

přesně stanovená pravidla. Samozřejmostí jsou i relaxační chvílky, při kterých se používají různé uvolňovací cviky s míčky a možnost vzít si polštář a odpočinout si na koberci. Tyto relaxační chvílky mohou využívat i ostatní děti ve třídě a při některých aktivitách, kde není potřeba striktně sedět u stolu, mohou například číst vleže nebo vsedě na koberci.

Chlapci přesně stanovená pravidla vyhovují, má nastavené hranice, a pokud je překročí, ví, co bude následovat. Pokud použije vulgární výraz, tak na každé písmeno z daného slova musí vymýšlet podstatná jména. Paní učitelka hodnotí tuto metodu jako užitečnou, protože chlapce vymyšlení podstatných slov nebaví, a tak si dává pozor na to, aby vulgarismy nepoužíval. Pokud má kolem sebe na stole nepořádek a nechce si jej po napomenutí uklidit, tak musí uklízet celou třídu. Další dohodou mezi paní učitelkou a žákem, která je zároveň i motivací, je, že pokud má Adam správně splněný úkol, tak může jít s úkolem pomoci i spolužákům.

Paní učitelka hodnotí spolupráci s rodiči bezproblémově, rodiče jsou na Adama důslední a snaží se mu dávat určitý řád.

Chlapec své domácí úkoly plní dobře, vždy je má připravené a udělané. Pokud tedy doma nezapomene sešit anebo pokud ve škole nezapomene učebnici, ze které daný úkol má dělat.

U chlapce jsou stanovena podpůrná opatření 2. stupně.

Mezi hlavní doporučení v **metodách výuky** patří, aby daný úkol měl logické zdůvodnění, mohl hledat různé souvislosti a danou věc, tak lépe pochopit. Vyhovuje mu spíše přibližné zadání, jelikož rád dělá věci po svém a snaží se na ně přijít sám. Úkoly by měly být zajímavé, aby se chtěl naučit něco nového. Také by úkoly měly být dostatečně náročné, ale vždy v reálných možnostech chlapce, aby ho zvládl a mohl prožít úspěch, který ho motivuje.

Dle doporučení ŠPZ k vhodným výukovým metodám patří debaty k řešení úkolů a problémů. Chlapec nejlépe reaguje na konkrétní zpětnou vazbu od člověka, kterého uznává a obdivuje, např. odborníka.

Při psaní je vhodné provádět uvolňovací cviky, jelikož při intenzivní práci s tužkou po krátké době bolí chlapce ruka.

V **organizaci výuky** je vhodné před samostatnou prací směřovat Adamovu pozornost k zadání a snažit se předejít chybám návodnými otázkami, např. Co bude tvým úkolem? Na co si musíš dát pozor? Co ještě potřebuješ zjistit před tím, než začneš pracovat?

Důležité je tedy ověřovat, zda správně postřehl a rozuměl zadání, v případě potřeby ho ještě zopakovat. K lepšímu soustředění pomáhá i verbalizace pracovního postupu.

Dle závěru vyšetření bude chlapec potřebovat vyšší míru pedagogické podpory, proto je v rámci výuky je doporučeno využívat metody pro podporu koncentrace pozornosti a obecné postupy pro práci s žáky s ADHD. Při výuce je nutné počítat s kolísavými výkony v závislosti na aktuální úrovni soustředění, únavy, emočního naladění a motivace. Potřebné je nastavení podmínek výuky, aby chlapec mohl uplatnit svůj potenciál.

Při **hodnocení** školních výkonů je vhodné formativní hodnocení, jehož významnou součástí je vedení žáka k sebehodnocení, aby sám dokázal ohodnotit svůj výkon – co se mu povedlo, co by mu pomohlo k lepším výsledkům, v čem měl obtíže, na čem v budoucnu musí ještě zapracovat. Nástrojem k poskytování zpětné vazby o pokrocích žáka je možnost vytváření portfolia. Portfolio má žák zavedené a každou písemnou práci nebo test posílá třídní učitel k nahlédnutí a podpisu rodičům.

Chlapec má neustálou potřebu si s něčím pohrávat a při neustálé manipulaci s psacími pomůckami, není připraven okamžitě začít psát. Proto je navrženo mezi **pomůcky** při výuce využívat antistresový míček, který může vést k uvolnění psychického napětí, a tedy k lepšímu soustředění na výuku. Vhodnou alternativou jsou i posilovače prstů. Rušivé zvukové podněty lze eliminovat prostřednictvím sluchátek proti hluku pro děti. Sluchátka měl žák k dispozici, ale po nějakém čase je rozbil.

Sociální anamnéza

Chlapec o sobě říká, že je šťastný mezi lidmi, rychle se skamarádí.

Do kolektivu třídy nastoupil ve 2. třídě a ostatní žáci ho přijali dobře. Bylo potřeba je připravit na příchod nového spolužáka. Jelikož je ve třídě více žáků s postižením (SPU, středně těžké tělesné postižení, sluchová vada), tak spolužáci chápou fakt, že každý je jiný a každý má jiné potřeby.

Někdy ve třídě dochází k problémům, protože se Adam snaží být dominantní a často na sebe upozorňuje nevhodným chováním (ubližuje ostatním, vyjadřuje se vulgárně). Má tendence narušovat skupinové aktivity, které z důvodu hluku, nedodržování pravidel a nesoustředění se moc dobře nefungují. Z toho důvodu je paní učitelka do výuky zařazuje jen minimálně.

5.2 Kazuistika žáka – B.

Informace byly čerpány z Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ze dne 18. 11. 2021. Další informace byly získány pomocí rozhovoru s výchovnou poradkyní a zároveň školním metodikem prevence.

Základní osobní údaje žáka

Bedřich se narodil roku 2011 a navštěvuje 4. třídu základní školy. Chlapci byla diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou a Aspergerův syndrom.

Rodinná anamnéza

Matka pracuje jako zdravotní sestra ve fakultní nemocnici. Je velmi citlivá, spolupracující a přetížená. Prodělala závažné onemocnění – rakovina.

Otec je vedoucí blíže nespecifikovaného střediska. Je velmi útočný a prudký i při jednání s pedagogickými pracovníky školy.

O rodičích není známo mnoho informací. Chlapec vyrůstá v úplné rodině a nemá žádné sourozence.

Výchovná poradkyně vidí velký problém v nejednotnosti výchovy rodičů. Rodina podstoupila vstupní návštěvu ve ŠPZ, které nabízí služby pro žáky a jejich rodiny. Dle pracovníků by mohla probíhat určitá rodinná intervence, ale rodina zatím této variantě není otevřena.

Osobní anamnéza

Chlapec je celkově zdravý, bez častých onemocnění.

Má „svůj svět“ – svá pravidla, svůj názor na danou věc a těžko přijímá pravidla stanovená pro ostatní děti. Nechápe, proč určité věci dětem vadí. Neustále je provokuje, dráždí a pošťuchuje.

Je velmi nepořádný. Má vlastní způsob úklidu, je lenivý, pohodlný a nenechá se jen tak vyvést ze svého komfortu. Objevuje se u něj výrazný neklid, soustředění není v jeho silách.

Velmi rád hraje na počítači různé hry a poslouchá videa na YouTube. Rád hraje fotbal a zapojuje se do týmu.

Dle vyšetření v ŠPZ odpovídají kognitivní schopnosti jako celek věkové normě a neobjevují se dílčí nerovnoměrnosti. Chlapec má dobře rozvinutý logický úsudek a kvalitní percepční zpracování vizuálních podnětů. Slabší stránkou je zpracování auditivních podnětů.

Dokáže zacílit pozornost a přiměřeně dlouhou dobu ji udržet, pokud je k tomu dostatečně motivován. Jeho tempo je kolísavé.

Má časté obavy ze selhání, proto o úkol již o jeho zadání neprojevuje zájem. Má nedostatečnou vnitřní motivaci.

Pedagogická anamnéza

Bedřich měl odklad školní docházky kvůli celkové nezralosti. Byl hravý, měl pomalé tempo, nejevil zájem o úkoly a měl problémy s podřízením se autoritě.

Nyní je velmi dobrý v anglickém jazyce, fráze a slovíčka má naučené z různých počítačových her. S ostatními předměty nemá výraznější problémy, prospívá s vyznamenáním.

Má lehké problémy v českém jazyce. Jeho písemný projev je nečitelný, mívá časté chyby v gramatice a diakritice. Většinou jsou tyto chyby způsobeny jeho rychlostí a nepozorností. Kvůli těmto chybám podstoupil speciálně pedagogické vyšetření v SPC

pro podezření na specifické poruchy učení. Dle testů nebyly tyto poruchy stanoveny. Chyby jsou způsobovány projevy diagnostikované poruchy hyperaktivity s pozorností.

Ve školní třídě je velmi impulzivní. Vznikají častá nepochopení sociálních vodítek, což pak vede k egocentrickému chování a neschopnosti vzít v úvahu potřeby druhých. Po vzniklých problémech následuje rozbor těchto konfliktů.

S paní učitelkou má nastavená určitá pravidla, která jsou tolerantnější než u ostatních dětí. Například pokud ostatní děti zapomenou úkol 3x, následuje práce navíc. Bedřich má nastavenou hranici vyšší, může zapomenout 5x, pak přichází stejná práce navíc jako u ostatních dětí.

Jelikož chlapec domácí úkoly často zapomínal, neplnil je a zapomínal učebnice nebo sešity na další den, píše paní učitelka po vyučování rodičům, jaké úkoly má chlapec zadané a jaké povinnosti jsou potřeba splnit na další den.

Ve výuce nevyužívá žádné speciální pomůcky. Na stole má pouze napsané, co má mít vždy připravené na hodinu – žákovskou knížku, penál, sešit a učebnice.

Žák má stanovená podpůrná opatření 3. stupně.

Mezi **metody výuky** jsou zařazeny obecné potřeby dětí vyplývající z poruch autistického spektra, tedy přesnost jasně stanovených pravidel a pravidel chování ve třídě a jejich důsledné dodržování. Mezi další metody patří předcházení nejistotě a nových nečekaných událostí, na které by nebylo dostatečně dopředu upozorněno, aby se předcházelo stresu.

V tomto případě je potřeba vizualizace, např. zpracování postupů, rozvrhu, režimu dne ve vizuální podobě. Chlapec má na lavici vizuálně znázorněné potřebné věci, které má mít přichystané na každou hodinu – žákovská knížka, penál, sešit, učebnice.

Důležitá je zpětná vazba hned po dokončení práce, dle potřeby i v jejím průběhu. Podstatná je konkrétní motivace pro žáka a také potřeba jednotnosti, spolupráce a komunikace, dále jsou nutností stručné a jasné pokyny, po kterých je třeba se ujistit, zda žák pokynům rozuměl nebo zda není potřeba něco upřesnit.

Měla by se uplatňovat potřeba tolerance, např. tolerance samotných projevů, neporozumění nějakým sociálním situacím, neschopnost odhadnout vhodnost určitého

chování v dané situaci/prostředí, tolerance emoční lability a tendencí k afektivním reakcím.

Vhodný je klidný, důsledný výchovný přístup a přizpůsobení konkrétním potřebám žáka.

Žák potřebuje pomoc při chápání sociálních situací a s adekvátním chováním v nich.

V **organizaci výuky** je vhodný individuální klidný přístup s jasně stanovenými pravidly pro žáka. Je potřeba neustálá aktivizace žáka, např. pobízení k činnosti nebo vysvětlování jednotlivých kroků a postupů. Žák potřebuje dopomoc s orientací v učebnicích a sešitech.

U žáka je potřeba propojovat učivo s praktickými dovednostmi. Musí vědět, proč má danou věc dělat, a k čemu mu to bude dobré.

Důležitá je neustálá motivace a oceňování žáka za dokončenou práci i za malé úspěchy.

Při výuce se osvědčilo střídat práci s odpočinkem a motorickým uvolněním, volit hravou formu výuky a střídat práci v lavici i mimo ni.

Byla zvolena jiná forma zadávání domácích úkolů, jelikož žák informace o úkolech domů ani nedonesl (zapomněl na to, ztratil notýsek). Proto třídní učitelka každý den po vyučování píše email rodičům s aktuálně zadanými domácími úkoly.

Je potřeba začleňovat žáka do kolektivu třídy a umožňovat mu prezentovat jeho zájmy před třídou.

V českém jazyce je doporučeno využívat různé spojovací a doplňovací cvičení, možnost využívat tabulky s gramatickými pravidly a vyjmenovanými slovy a také poskytnout delší čas na vypracování zadané práce.

Jelikož je ve škole vyšší počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, mají žáci zajištěnou **personální podporu** školního speciálního pedagoga. Speciální pedagog zajišťuje konzultace vhodných postupů a metod pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, intervenci a konzultace s rodiči. Speciální pedagog je ve škole přítomen pro 1. stupeň 2x týdně. Žáka si bere k rozhovoru jednou za 14 dní.

Výhledově je u žáka možnost asistenta pedagoga na 2. stupni základní školy. Zatím se škola snaží žáka aktivovat samotného. Mohl by se objevit problém s tím, že by vyžadoval větší potřebu pomoci od asistenta pedagoga, jelikož je od maminky zvyklý na pohodlí.

Žák je **hodnocen** známkami. Důležité je u něj oceňovat snahu splnit a vykonat dílčí úspěchy. Hodnotit kvalitu a ne kvantitu.

Žák nevyužívá žádné speciální **pomůcky**.

Sociální anamnéza

Chlapec má ve třídě kvůli neshodám a konfliktům se spolužáky jen jednoho dobrého kamaráda. Pokud se ke spolužákům nechová špatně, vše probíhá bez konfliktů a jsou schopni všichni spolupracovat.

Rád a hezky vypráví o věcech, které ho zajímají, a děti mu rády naslouchají.

Spolužáci ho cíleně neodmítají, nejsou útoční.

Tato třída je dle slov výchovné poradkyně velmi laskavá a dobrosrdečná. Pokud vznikne problém, řeší se s celou třídou, jednotlivé konflikty se rozebírají, mluví se o nich a třída se společně snaží hledat řešení.

5.3 Kazuistika žáka – C.

Informace byly čerpány z Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ze dne 10. 10. 2021. Informace byly získány na základě IVP, který platí pro školní rok 2021/2022. Další doplňující informace byly získány pomocí rozhovoru se speciálním pedagogem školy (zároveň dřívější třídní učitelka žáka).

Základní osobní údaje žáka

Cyril se narodil v září roku 2008 a momentálně navštěvuje 6. třídu základní školy. Rodina bydlí ve vesnici nedaleko základní školy. Stanovená diagnóza je porucha aktivity a pozornosti spolu s dysortografií.

Rodinná anamnéza

Matka pracuje jako zdravotní sestra ve fakultní nemocnici na dětském oddělení. Dle slov speciální pedagožky je občas plačtivá a zoufalá z chování svého dítěte.

Otec pracoval jako řidič kamionu a momentálně je kvůli srdeční vadě v invalidním důchodu. Je rázný, problémy řeší křikem, ale chlapec už na jeho zvýšení hlasu nereaguje.

Chlapec má staršího sourozence – bratra, který je o 5 let starší a studuje lesnickou školu.

Rodina je úplná, ale speciální pedagog vidí velký problém v nejednotnosti výchovy rodičů. Často nastávají doma výchovné problémy – chlapec je neposlušný, drzý a odmítá respektovat matku. Dříve navštěvoval pravidelná sezení ve středisku výchovné péče a také tam byl na tříměsíčním pobytu. Pomocí těchto pravidelných sezení se výchovné problémy zmírňovaly, ale kvůli době ovlivněné pandemií nemoci covid-19 tyto možnosti byly zrušeny a problémy se znovu vrátily.

Dle slov třídní učitelky spolupráce s rodinou probíhá dobře, dochází na třídní schůzky i konzultační hodiny.

Osobní anamnéza

Chlapec je medikován lékem Ritalin a je v péči dětského psychiatra.

Velice na něj působí změny počasí, čímž se u něho často mění nálady.

Mezi jeho největší záliby patří fotbal, myslivost a příroda. Dříve docházel do folklórního souboru tancovat, ale kvůli posměchu ostatních chlapců s tímto kroužkem přestal. Je velmi manuálně zručný a rád pomáhá ostatním.

Velmi hájí spravedlnost, i na úkor ostatních. Snaží se ostatních zastávat, ale až nepřiměřeně – může někoho zranit nebo někomu ublížit. Tím často vznikají konflikty ve třídě.

V poslední době na něj hodně působí puberta a je i více lenivý. Nechce se mu pracovat a plnit zadané úkoly.

Pedagogická anamnéza

Navštěvoval MŠ v Královéhradeckém kraji, odkud nastoupil do 1. třídy základní školy. Ale na popud třídního učitele byl v 1. pololetí ZŠ doporučen k vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, odkud byl na základě doporučení zpětně vrácen do přípravné třídy, kterou dokončil a poté nastoupil opět do 1. třídy ZŠ.

Výrazné projevy v českém jazyce – čtení ho nebaví, písmo je neúhledné, kostrbaté a často nečitelné, celková úprava sešitů je na horší úrovni. Lépe se mu píše tiskacím písmem a objevují se u něj dysortografické chyby viz Přílohy B, C. V matematice nemá problémy, ale často ztrácí pozornost.

V hodinách vyrušuje, ničí (okusuje) věci a pomůcky, ztrácí půjčené pomůcky a „ničeho si neváží“.

Autoritu učitele přijímá dobře, ale více na něj působí mužská autorita než ženská.

Namotivovat žáka je občas náročné, učitelé se ho snaží motivovat přes věci, které ho v danou dobu zajímají nejvíce (hlavně příroda). Často se zájmy mění dle jeho nálady.

Domácí úkoly neplní a často zapomíná pomůcky na druhý den.

Při práci s žákem se osvědčila otevřenost, důvěra, důslednost a komunikace týkající se různých věcí.

Dle vyšetření jsou rozumové schopnosti situovány v pásmu středního průměru. Porucha aktivity a pozornosti byla rediagnostikována. Bylo vydáno doporučení nadále využívat asistenta pedagoga v rozsahu 20 hodin týdně.

Škola vypracovala individuální vzdělávací plán, podle kterého pracuje a který Bedřichovi účinně pomáhá zvládat nároky školy.

Zdůvodnění o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne 1. 9. 2020 – žákovi byla diagnostikována porucha aktivity a pozornosti. Má pomalejší pracovní tempo, je snadněji unavitelný, má výkyvy pozornosti a kolísavou výkonnost. Je impulzivní, má problémy s dodržováním pravidel. Dochází k obtížím při jednání s ostatními dětmi. Byl mu doporučen asistent pedagoga pro vyučování.

IVP je realizován ve všech předmětech, ale nedochází k úpravě obsahu vzdělávání.

Priority ve vzdělávání žáka (cíle IVP): Nastavení jasných hranic a pravidel chování, vysvětlování norem a pravidel slušného chování, důsledné vyžadování jejich plnění, jasná a pevná strukturace denního režimu a aktivit, důraz na pořadí a logický postup při provádění různých činností, pravidelná domácí příprava za pomoci rodičů.

IVP je stavěný na pedagogických postupech využívající individualizaci výuky, používání názornosti, toleranci individuálního tempa, využívání manipulativních činností. V předmětech je nutné průběžně kontrolovat plnění úkolů, střídání činností během výuky, psaní kratších diktátů, využívání doplňovacích cvičení místo diktátu a hodnocení s tolerancí.

Žák má stanoven 3. stupeň podpůrných opatření.

U **metod výuky** má probíhat průběžná kontrola a reakce na případné odklony pozornosti. Důležitá je tolerance sníženého individuálního tempa při řešení úloh, ponechání dostatku času na práci a na opravu, zadání vícekrát opakovat. Je nutné upřednostňovat stručnější a výstižnější výklad učiva, orientovat se zejména na základní osnovy učiva a častěji opakovat probrané učivo. Učitel musí tolerovat četnější výkyvy pozornosti, horší upoutání pozornosti a zvýšenou unavitelnost žáka a umožnit mu střídání duševních i fyzických aktivit pomocí pohybové aktivity o přestávkách i při hodině, např. smazání tabule, rozdání sešitů a pomůcek.

Osvědčilo se prověřovat znalost žáka na začátku hodiny, vhodnou pozitivní motivací je částečná pochvala a oceňování i za projevenou snahu. Nutné je nastavení jasných hranic a pravidel chování a jejich důsledné vyžadování, stejně jako vysvětlování daných norem a pravidel slušného chování.

Ve výuce je vhodná strukturalizace (jasně stanovené a vizualizované řazení po sobě jdoucích aktivit), složitější zadání rozdělit na kratší úseky, ústně podávaná zadání zopakovat a ujistit se, zda žák zadání správně rozumí. Dále je důležité poskytnout dostatek času na zpracování zadání a vypracování úkolu, popřípadě práci rozdělit na části. Jelikož má žák obtíže se zápisy učiva do sešitů (nestíhá je), bylo by vhodné poskytnout žákovi výklad vytištěný, aby si do něj mohl doplňovat podstatné informace.

Při probírání gramatického učiva je vhodné uplatnit systematizaci, např. používání barevných přehledů usnadňující zapamatování a vybavení si učiva.

Nutností je reagovat na výkyvy ve výkonech, poskytnout možnost opravy a zkoušení provést jinou formou.

Při **organizaci výuky** je doporučeno žáka posadit do přední lavice, aby měl minimální možnost sledovat dění ve třídě a současně měl možnost se maximálně koncentrovat na výuku. Sezení v přední lavici slouží k intenzivnějšímu kontaktu učitele s žákem pro lepší zajištění pozornosti a zpětné vazby. Při výuce i doma je nutné klást důraz na pořadí a logický postup při provádění různých činností, provádět je po jednotlivých krocích, které na sebe navazují. Zadání by měla být jasná a stručná, vícekrát zopakovaná a preferuje se zadávat je v kratších úsecích nebo předkládat předepsaná. Při ověřování vědomostí je nutné respektovat osobní tempo žáka.

Nutná je kontrola práce, zda si úkoly zapsal a poznamenal, pomoc při dodržování podrobnějších pokynů a vymezit jasnou strukturaci denního režimu a aktivit žáka včetně přípravy do školy. Vhodné je vyvarovat se změnám a nevyžadovat plnění více věcí najednou.

Učitel by měl podporovat žáka při zapojování mezi vrstevníky i do skupinových aktivit, ale s pevně stanovenými rolmi jednotlivých žáků, stejně tak by měl podporovat jeho samostatnost a zodpovědnost. Nutná je pravidelná domácí příprava za pomoci rodičů, i jejich pomoc při učení – procvičování, opakování probrané látky, zkoušení, při obtížnějším učivu je vhodné se orientovat spíše na základní osu látky.

Žák má zajištěnou **personální pedagogickou podporu ve škole** asistentem pedagoga přítomného 20 hodin týdně. Náplní práce je spolupracovat s učitelem na přímé výchovné a vzdělávací činnosti. Pro žáka je důležité, aby mu asistent pedagoga pomohl redukovat stres a napětí při únavě, neúspěchu a nadměrné únavě. Asistent pomáhá žákovi napětí vhodně uvolňovat a řešit zátěžové situace konstruktivně.

Asistent pedagoga musí být na žáka důsledný a trvat na dokončení práce či na úklidu kolem jeho lavice. Žák si často nenechá poradit od asistenta pedagoga.

Při **hodnocení žáka** je vhodný častější kontakt učitele se žákem. Pomáhá kombinovat různé formy hodnocení a zapojovat i samotného žáka do vlastního hodnocení či průběžně žáka hodnotit i za snahu a za splnění dílčích úkolů. Dle IVP probíhá hodnocení ve všech předmětech kvalifikačními stupni, v průběhu školního roku také slovně nebo obrázkem, smajlíkem (dle momentálně zvolené motivace).

Závěrem je doporučení úzké spolupráce školy a rodiny, zejména v domácí přípravě. Je důležité, aby si Bedřich sám kontroloval a připravoval pomůcky a úkoly, zda je má nachystané na další den do školy. Vhodné je přípravu rozdělit na několik částí a mezi nimi dělat krátké přestávky.

Mezi osvědčené **pomůcky** při výuce patří pracovní sešity a učebnice, názorné materiály k probíranému učivu, záložka na čtení, antistresový míček a výukové programy. Výukové programy jsou zaměřené na přírodu, anebo jsou to různé oddechové a závodní hry.

Sociální anamnéza

V kolektivu je oblíbený, má zde několik kamarádů a dle žáků je s ním legrace.

Žák má rád spravedlnost, staví se na stranu slabších.

Na druhé straně svým vyrušováním a vykřikováním ruší spolužáky, ti ho následně okřikují, a tím mohou vznikat různé konflikty.

5.4 Kazuistika žáka – D.

Informace byly čerpány z Doporučení školského poradenského zařízení a vyšetření proběhlo 23. 6. 2021, kdy byl chlapec na konci 5. ročníku. Momentálně se jedná o plánované kontrolní vyšetření. Dílčí informace byly čerpány z rozhovoru se speciálním pedagogem školy.

Základní údaje o žákovi

Daniel se narodil roku 2010 a aktuálně navštěvuje 6. třídu základní školy. Chlapci je diagnostikován syndrom ADHD kombinovaného typu.

Rodinná anamnéza

Chlapec žije s maminkou, prarodiči a mladší sestrou v okolí základní školy. Maminka je inženýrka ekonomie a pracuje ve státní sféře.

Mladší sestra je žákyní 4. ročníku na stejné škole, má diagnostikovanou specifickou poruchu učení – dyskalkulie a má stanovená podpůrná opatření 2. stupně.

Komunikace ze strany maminky se školou funguje dobře, maminka komunikuje a spolupracuje.

Osobní anamnéza

Daniel má rád dobrodružství, rád rybaří a spí ve stanu. Jeho největším vzorem je rybář Jakub Vágner.

Často s maminkou cestují po České republice a rád o svých cestách a zážitcích spojených s nimi vypráví.

Chlapec je bystrý a komunikativní, má velkou potřebu sdílet své prožitky s druhými. Jeho impulzivita vede k tomu, že se občas chová nepřiměřeně dané situaci, a tím se dostává s ostatními dětmi do konfliktů. Má neustálou potřebu na sebe upoutávat pozornost, což je hodnoceno jako zlobení a vyrušování.

Psychologické vyšetření ukázalo velmi dobrou úroveň kognitivních schopností. Při úspěchu z dokončené práce je vidět velká radost, ale první překážky ho v práci odradily. Jeho chování souvisí s křehkým sebevědomím a prožívaný neúspěch vyvolává negativní emoce. Pro něj je přijatelnější práci vůbec neudělat a nezkusit, než aby se vystavil situaci, ve které by se cítil méně chytrý.

V uplynulém školním roce absolvoval měsíční ozdravný pobyt za účelem redukce váhy. Pobyt zvládal dobře bez jakýchkoli kázeňských obtíží. Návrat do běžné školy byl náročnější, Daniel se zhoršil v prospěchu.

U chlapce byla tedy diagnostikován syndrom ADHD kombinovaného typu (nepozornost, impulzivita, hyperaktivita). Nelze zde vyloučit ani poruchu opozičního vzdoru kvůli podrážděnosti, hádání se s dospělými a odmítání uposlechnout, obviňování druhých z vlastního chování, tendenci k agresivnímu chování a problémech ve vrstevnických

vztazích. Dále nelze vyloučit také poruchy nálady kvůli často se objevujícímu smutku, sklíčenosti, také pocitům bezcennosti, únavy a ztráty energie. Tyto projevy byly diskutovány s matkou a byla navrhována péče ve středisku výchovné péče a případné další vyšetření za účelem diagnostiky a posouzení vhodnosti farmakoterapie.

Pedagogická anamnéza

Chlapec je v pedagogicko-psychologické poradně veden již několik let od počátku školní docházky z důvodu projevů hyperaktivity, impulzivity a nesoustředěnosti.

Školní povinnosti plní, ale je při nich pomalý a nestihá pracovat v daném časovém limitu.

Chlapce ve škole baví přírodopis, vlastivěda a fyzika, v těchto předmětech je úspěšný. V českém jazyce a matematice je hodnocen známkami 3 a v anglickém jazyce známkou 4.

Impulzivita negativně ovlivňuje i jeho školní výsledky. První neúspěch nebo překážka ho odradí od další práce a odmítá pokračovat. Dále jeho školní výsledky ovlivňuje i porucha pozornosti projevující se krátkodobým soustředěním, snadnou vyrušitelností vnějšími podněty. Vykonávání delších či úkolů náročných na soustředění vede k rychlejší psychické únavě, tím je pracovní tempo pomalejší, zhoršuje se soustředění, zvyšuje se chybovost a vše vede ke ztrátě zájmu o dané úkoly.

Prospěchově je slabý v matematice a anglickém jazyce. Nyní je poslán do PPP na zjištění specifických poruch učení – dyskalkulie. Chlapec potřebuje opakovaný výklad, napoprvé učivo nepochopí. Matka navázala spolupráci s organizací poskytující sociální služby rodinám i jednotlivcům sídlící v Hradci Králové, odkud do rodiny za chlapcem dojíždí pracovník 1x týdně a doučuje ho matematiku. Chlapec mívá velké výkyvy ve výkonech, střídají se období, kdy mu vše jde, ale pak mívá období, kdy nedokáže spočítat ani základní násobilku. Matka vnímá, že opakované vysvětlování a procvičování učiva chlapci pomáhá, ale i přesto má pomalejší tempo v rozkladech čísel, neautomatizovanou násobilku a celkové problémy v počtech.

Dle slov maminky z rozhovoru při vyšetření v PPP je domácí příprava velmi náročná, jak pro ni, tak pro chlapce. Při psaní domácích úkolů se chlapec učit nechce, rozčiluje se a vzteká. Jelikož si chlapec nepíše poznámky a termíny písemek, matka pak neví, co se s chlapcem učí. V tomto případě je důležitá komunikace mezi matkou a asistentem

pedagoga, který o termínech a požadavcích matku informuje. Domácí úkoly chlapec psát nechce, odkládá je na později. Nerad dělá úkoly z matematiky, kde nyní moc neprospívá. Na předměty, které ho baví (zeměpis, přírodopis, fyzika) se rád připravuje.

Dalším problémem ve vyučování je ústní zkoušení před třídou, chlapec se bojí, že se mu ostatní děti budou smát, a proto radši nic neřekne. Daniel je vysoké postavy, některé děti se mu posmívají a provokují ho, často na něj svádí vinu, i když danou věc neudělal.

Chlapec cítí, že má v paní asistentce oporu a přeje si, aby byla přítomná i ve vyšších ročnících.

Při práci se snadno nechá vyrušit okolními podněty, má oslabenou kapacitu pracovní paměti, při plnění úkolů náročných na soustředění nastupuje rychlá únava, se kterou se objevuje i vyšší chybovost a zpomalení pracovního tempa. Výrazně jsou oslabeny i výkony v rychlosti zpracování vizuálních podnětů, např. opisy a přepisy textů. Ve škole bývá často unavený a stěžuje si na hluk ve třídě, příliš mu nepomáhá, když mu paní učitelka dá více času na práci. Proto je nutné rozsah práce zkrátit.

Při těžším úkolu nebo úkolu, který se chlapci nejeví jako atraktivní a nebaví ho, je důležitá motivace a neustálé povzbuzování při práci. Za své selhání si slovně nadává a fyzicky ubližuje.

Dohled asistenta pedagoga je nutný i při přestávkách, aby nedocházelo k dalším konfliktům se spolužáky. Osvědčila se i pedagogická intervence, která probíhá v rozsahu 2 hodin týdně.

Při práci s žákem se osvědčila jasně stanovená pravidla, otevřenost a důslednost. Chlapec je vděčný za pozornost učitele nebo asistenta pedagoga. Rád si s nimi povídá o cestování, kde už byl a co tam viděl. Velmi pozitivně na něj působí pochvala za aktivní a dokončenou práci.

Výklad učitele sleduje jen občas, velmi často žádá o radu, sám nevyvíjí zvýšené úsilí při překonávání překážek.

Nutné je pevné vedení, aktivace pozornosti, podpora motivace a přizpůsobení vyučovací hodiny. Má obtíže s regulací svého chování. Při skupinové práci rád spolužáky pošťuchuje a vulgárně jim nadává. Při sociálních kontaktech nedokáže odhadnout hranice. Třída nezvládá soužití s ním, nefunguje podpora ze strany spolužáků, kteří ho

do společných aktivit nezapojují. Bez asistenta pedagoga by nebylo možno věnovat se všem žákům a procvičovat učební látku.

Žák má stanoven 3. stupeň podpůrných opatření.

V **metodách výuky** je doporučeno nastavovat situace ve škole tak, aby žák mohl prožít úspěch. Současná úprava zasedacího pořádku, kdy chlapec sedí sám v první lavici, vyhovuje. V případě vysoké nesoustředěnosti při práci je možnost využít jiný prostor školy. Práci je vhodné zadávat postupně, po jednom úkolu a ověřit si, že žák pochopil zadání a ví, co má dělat. Napomáhá společně naplánovat pracovní postup, upozornit ho, na co si dát pozor a v případě potřeby mu dát možnost nahlédnout do přehledu učiva, aby mohl k výsledku dojít samostatně. U chlapce vede pobízení spíše k odrazování od práce, proto je vhodné klást otázky, které by mohly vést ke zvýšení jeho sebedůvěry a odvahy začít samostatně pracovat, např. Jsi připravený pustit se do práce? Můžu ti nějak pomoci, abys úkol začal/dokončil?

Doporučeno je využívat výukové metody vhodné pro žáky s ADHD – střídat činnosti, zkrátit rozsah zadávané práce, preferovat kvalitu před kvantitou, poskytnout dostatek času, při výuce využívat edukační videa, výukové aplikace nebo webové aplikace pro ověřování získaných znalostí. Ve škole se osvědčila webová aplikace Kahoot, která je vytvořena zábavnou formou a děti s ní baví pracovat.

Také je doporučeno používat podporující přístup, kdy se u žáka oceňují žádoucí projevy chování, což vede k posilování žádoucího chování. Místo napomínání za vyrušování je důležité ocenit okamžik, kdy se žák zachoval žádoucím způsobem. Tento způsob je vhodný používat i u výchovné problematiky. Pokud se žák dostane do konfliktu se spolužákem, situaci je potřeba rozebrat a hovořit o možnostech, jak se zachovat jinak, a následně společně vybrat nejlepší variantu žádoucího chování, a tu pak nastavit jako pravidlo. Důležitá je zpětná vazba při těchto konfliktech.

Nápomocné by mohlo být využít vzoru Jakuba Vágnera jako „kladného hrdiny“, u kterého nejvíce chlapec oceňuje odvalu a klidnou sílu. Je možné tento vzor využít k modifikaci žákova chování, při možném emočním výbuchu chlapce požádat, aby se zkusil několikrát nadechnout a vydechnout a představil si, jak by se v takové situaci zachoval jeho hrdina.

V **organizaci výuky** je potřeba opakovat požadavky a zadání, zjednodušit učivo a zařadit relaxační přestávky. Aby chlapec dosáhl úspěchu, musí vynaložit velké úsilí. Případný nezdar ho demotivuje a dílčí neúspěch vztahuje na sebe a myslí si o sobě, že je hloupý a sám sebe vulgárně uráží.

Před ústním zkoušením je nutné ho dopředu upozornit, aby se mohl na termín připravit a tím se zvýšila pravděpodobnost jeho úspěchu i jeho motivace k učení.

Chlapec nemá rád změny, vždy ho vyvedou z rovnováhy, proto je vhodné ho o nich informovat dopředu. Při stanovených pravidlech, např. ve třídě, je nutné, aby nastavená pravidla dodržovali všichni žáci, při nejednotnosti jejich dodržování chlapci tato pravidla nedávají smysl, tudíž se mu podle nich nedaří řídit.

Při hodinách matematiky je doporučeno Danielovi zadávat menší množství příkladů, příklady v předtištěné podobě se zřetelnou oporou, kontrolovat pochopení zadání úkolu zejména správnost postupu a průběžně opakovat a procvičovat naučené postupy. Je vhodné naučit ho hlasitému popisu jednotlivých kroků při počítání a pomáhat a upozorňovat ho na chybu.

Žák má ve škole zajištěnou třicetihodinovou **personální podporu** asistentem pedagoga. Daniel potřebuje průběžné vedení a okamžitou zpětnou vazbu ke svojí práci. Je nutné průběžně sledovat jeho psychické rozpoložení, okamžitě reagovat na vznikající frustraci, která narušuje spolupráci. Úkolem asistenta pedagoga je provázet žáka učebním procesem a učit ho novým kompetencím, pomáhá mu naplánovat jeho práci a vést ho k provádění kontroly práce. Asistent směřuje jeho pozornost k práci, aktivuje ho k započatí činnosti, poskytuje mu dopomoc prvního kroku a zařazuje krátké relaxační chvíle a aktivity umožňující motorické uvolnění. Také se spolupodílí na rozvoji sociálních kompetencí chlapce, zejména v posilování prosociálního chování.

Asistent pedagoga preventivně působí svou přítomností a zvýšeným dohledem na dětský kolektiv, průběžně sleduje emocionální ladění chlapce a jeho interakci se spolužáky. V případě potřeby zasahuje a tím předchází případným konfliktům. Chlapec s asistentem pedagoga vychází dobře a jejich vzájemná spolupráce probíhá v pořádku.

Při **hodnocení** školních výkonů je vhodné formální hodnocení, jehož významnou součástí je vedení žáka k sebehodnocení, aby sám dokázal ohodnotit svůj výkon, co se mu podařilo, s čím naopak měl problémy, co by mu příště mohlo pomoci k lepším výsledkům

a na čem by měl do budoucna ještě zapracovat. U žáka se využívá metod formativního hodnocení, které zdůrazňují skutečné porozumění probrané látky místo známkování. Takové hodnocení poskytuje detailní představu o tom, jak daleko se žák v chápání látky dostal.

Nadále je důležité posilovat motivaci a pozitivní přístup ke školní práci, průběžně žáka podporovat, oceňovat jeho snahu a pokroky. Součástí je i oceňování dobrých vlastností před ostatními žáky ve třídě, posilování jeho silných stránek a umožnění prožít úspěch.

Vhodnou **pomůckou** jsou doporučena sluchátka proti hluku, která by mohla eliminovat rušivé vnější podněty, a chlapec by se tak mohl lépe soustředit. Vzhledem k posměchům ve třídě je vhodné dát možnost využívat protihluková sluchátka i ostatním žákům, kteří se hůře soustředí nebo pracují pomalejším tempem, aby se chlapec nestal terčem posměchu. Dle sdělení paní učitelky chlapec sluchátka používá a lépe se s nimi soustředí.

Ve třídě jsou umístěny sedací vaky, na kterých žáci mohou relaxovat a chlapec používá relaxační míčky.

U chlapce jsou stanovena i **podpůrná opatření jiného druhu**, která jsou součástí doporučení ŠPZ. Chlapec uvádí, že ve třídě má jen jednoho kamaráda, ale vztahy jsou mezi ostatními spolužáky dlouhodobě napjaté. Vedení školy proto doporučilo zvážit v této třídě realizovat sociometrické šetření s navazující intervenční péčí za účelem zlepšení vrstevnických vztahů a posílení pocitu sounáležitosti ke skupině. Dle slov speciálního pedagoga se třídou pracuje školní metodik prevence a sociometrie byla provedena. Velké změny v kolektivu nenastaly, chlapec má ve třídě stejné postavení, ale se třídou se i nadále pracuje.

Sociální anamnéza

Rád ve škole dobrovolně pomáhá, ale spolužáci ho od sebe odhánějí.

Ve třídě má chlapec jen jednoho kamaráda, snaží se do kolektivu začleňovat tím, že spolužáky fyzicky i slovně pošťuchuje. Z toho pak vznikají konflikty a děti o jeho společnost nestojí a mají tendenci ho vyčleňovat z kolektivu.

Maminka kvůli chlapcovým neustálým výchovným problémům oslovila středisko výchovné péče, kam bude Daniel od poloviny března docházet na konzultace.

Daniela dlouhodobě trápí obtíže ve vrstevnických vztazích, cítí se být sociálně izolovaný, bez přátel, ignorovaný a terčem prospěchu. Proto má neustálou potřebu na sebe upozorňovat, což je hodnoceno jako zlobení a vyrušování. Pocity psychické nepohody vedou k nepřiměřeným reakcím i na bezvýznamné podněty, což opět vede k horšímu postavení v kolektivu.

Vhodným opatřením ve škole byla doporučena sociometrie s následnou intervenční péčí zaměřenou na zlepšování sociálních dovedností.

6 Zhodnocení naplnění cílů praktické části bakalářské práce a diskuze

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce bylo popsat specifika edukace žáků s ADHD a na konkrétních příkladech z praxe prezentovat daná specifika ve školním i domácím prostředí, přičemž zde bude reflektována příprava na vyučování včetně psaní domácích úkolů.

Hlavní cíl PČ BP byl naplňován prostřednictvím dílčích cílů:

DC 1: Zjistit, jaké metody a formy výuky se uplatňují ve školním prostředí u žáků s ADHD.

	Metody ²	Formy
Žák A.	Slovní metody <ul style="list-style-type: none"> - monologické metody – výklad - dialogické metody – rozhovor - práce s textem Názorné metody – pozorování Praktické metody – manipulování s předměty Heuristické metody Stimulační metody – pochvala, povzbuzování, odměna Metoda motivace, Metoda zpětné vazby	Frontální výuka Skupinová výuka Diferencovaná výuka
Žák B.	Slovní metody <ul style="list-style-type: none"> - monologické metody – výklad - dialogické metody – rozhovor - práce s textem Názorné metody – pozorování Praktické metody – manipulování s předměty	Frontální výuky Skupinová výuka

² Metody vypsány dle knihy: STODŮLKOVÁ, Eva a Eliška ZAPLETALOVÁ. *Pedagogika pro střední školy*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Beroun: Machart, 2015. ISBN 978-80-87938-32-4.

	Stimulační metoda – pochvala Situační metoda – řešení problémů Metoda motivace, Metoda zpětné vazby	
Žák C.	Slovní metody - monologické metody – výklad - dialogické metody – rozhovor - práce s textem Názorné metody – pozorování Praktické metody – manipulativní činnosti Stimulační metody – pochvala, odměna Metoda motivace, Metoda zpětné vazby	Frontální výuka Individualizace výuky Skupinová výuka
Žák D.	Slovní metody - monologické metody – výklad - dialogické metody – rozhovor - práce s textem Názorné metody – pozorování Praktické metody – manipulování s předměty Stimulační metoda – pochvala Situační metoda Metoda motivace, Metoda zpětné vazby	Frontální výuky Skupinová výuka – minimálně (nefunguje)

V průběhu rozhovorů s pedagogickými pracovníky školy byly zjištěny používané metody výuky, které jsou výše uvedené a uplatňují se v rámci celé třídy. Některé jsou u žáků s ADHD více potřebné, např. stimulační metody, metoda motivace a zpětné vazby, které jsou pro tyto žáky velmi důležité. V případě žáků B. a D. jsou ve třídě nutné i situační metody, které jsou zaměřené na řešení vzniklých problémů, jejich rozbor a následné hledání možných jiných způsobů řešení. U žáka A. se uplatňují heuristické metody, které mu umožňují hledat různé způsoby řešení úkolů po svém, čímž mu dávají volný prostor pro fantazii a lepší pochopení souvislostí.

Nejvíce se uplatňuje frontální (hromadná) a skupinová forma výuky, které se mohou různě kombinovat s dalšími formami. U žáka D. se naopak skupinová forma výuky neosvědčila, jelikož žák své spolužáky pošťuchuje, používá vulgarismy a nedokáže odhadnout hranice svého chování. Kvůli tomu ho žáci nechtějí zapojovat do společných aktivit. Ve třídě u žáka A. probíhá diferenciovaná forma výuky, při které je třída na hlavní předměty matematiku a český jazyk rozdělena na dvě skupiny, a je zde přítomen i další pedagogický pracovník, tím je umožněn větší prostor pro individuální přístup k jednotlivým žákům. U žáka C. je dle IVP využívána individualizace výuky a její přizpůsobení individuálnímu tempu žáka.

Lze konstatovat, že DC 1 byl naplněn.

DC 2: Zjistit, zda žáci s ADHD mají stanovena podpůrná opatření a v případě, že ano, tak blíže specifikovat, jaká podpůrná opatření se ve školní praxi při vzdělávání žáků s ADHD využívají nejčastěji.

	Metody, zásady a postupy uplatňované v průběhu výuky	Organizace výuky	Hodnocení	Pomůcky	Personální pedagogická podpora
Žák A. 2. stupeň PO	Metody na podporu koncentrace Logické zdůvodnění a souvislosti Přibližné zadání, zajímavé úkoly Uvolňovací cviky Přesně stanovená pravidla Ověřování pochopení zadání	Střídání Aktivit Eliminace rušivých podnětů	Formativní Vést k sebehodnocení Portfolio k poskytnutí zpětné vazby Kvalifikační stupně	Antistresový míček Sluchátka proti hluku	

	Verbalizace pracovního postupu Čas na úkoly a kontrolu				
Žák B. 3. stupeň PO	Potřeba tolerance Aktivizace žáka Vysvětlování jednotlivých kroků Propojování s praktickými činnostmi Delší čas na vypracování Střídání práce a odpočinku Vizualizace Nastavená pravidla Důslednost Stručné a jasné pokyny	Předcházení nečekaných událostí a stresu Klidný přístup Hravá forma výuky	Klasifikační stupně Oceňování i malých úspěchů Hodnocení kvality	Žádné speciální pomůcky Vizualizace pomůcek na každou hodinu	Školní speciální pedagog Konzultace postupů a metod Intervence a konzultace s rodiči
Žák C. 3. stupeň PO	Průběžná kontrola Střídání aktivit Názornost Vícekrát opakovat zadání Strukturalizace	Sezení v přední lavici Zařazení relaxačních chvílek Stručnější výklad učiva,	Kombinace hodnocení učitele i samotného žáka	Výukové programy Názorné materiály Antistresový míček	Asistent pedagoga (20 hodin týdně)

	<p>Důraz na pořadí a logický postup</p> <p>Jasná a stručná zadání</p> <p>Zadání rozdělit na kratší úseky</p> <p>Dostatek času na práci a kontrolu</p> <p>Respektování individuálního tempa</p>	<p>hlavně základy</p> <p>Časté opakování učiva</p>	<p>Průběžné hodnocení za snahu</p> <p>Kvalifikačními stupni</p> <p>Slovně</p> <p>Obrázkem (smajlíkem)</p>	<p>Záložka na čtení</p> <p>Barevné přehledy gramatiky</p>	<p>Redukce stresu a napětí</p> <p>Řešení zátěžových situací</p> <p>Přímá výchovná a vzdělávací činnost</p>
<p>Žák D.</p> <p>3. stupeň PO</p>	<p>Potřeba opakování výkladu a požadavků</p> <p>Kratší rozsah práce</p> <p>Důslednost</p> <p>Postupné zadávání práce</p> <p>Střídání činnosti</p> <p>Poskytovat dostatek času</p> <p>Edukační videa</p> <p>Webové aplikace</p> <p>Podporující přístup</p> <p>Kontrolovat pochopení zadání</p> <p>Jasně stanovená pravidla</p>	<p>Eliminace rušivých podnětů</p> <p>Sezení v přední lavici</p> <p>Relaxační přestávky</p>	<p>Kvalifikační stupně</p> <p>Sebehodnocení</p> <p>Formativní</p> <p>Pochvala za dokončenou práci</p> <p>Oceňování snahy a pokroků</p>	<p>Sluchátka proti hluku</p> <p>Relaxační míčky</p>	<p>Asistent pedagoga</p> <p>(30 hodin týdně)</p> <p>Průběžné vedení</p> <p>Okamžitá zpětná vazba</p> <p>Pomoc a kontrola</p> <p>Aktivace</p>

Žák A. má stanoven 2. stupeň PO, ostatní žáci B., C., a D. mají 3. stupeň PO. Všem žákům vyhovují jasně a přesně stanovená pravidla a učitel by měl důsledně dbát na jejich dodržování.

Žák A. zvládá a stíhá pracovní tempo třídy, spíše mu vyhovují přibližná zadání a zajímavé úkoly, které jsou logicky zdůvodněné, a může zde uplatnit svůj potenciál. Ostatní žáci B., C., D. nestíhají pracovní tempo skupiny a potřebují např. navýšit čas na vypracování a kontrolu úkolu, rozdělit úkoly na menší úseky nebo celkový rozsah práce zkrátit. U všech žáků je potřeba kontrolovat, zda zadání pochopili a vědí, co je jejich úkolem.

Při organizaci výuky jsou žáci C. a D. přesazeni v přední lavici a při výuce mají zařazeny relaxační chvilky. U žáků A. a D. je nutná eliminace rušivých podnětů pro lepší soustředění. U žáka C. je důležité respektovat jeho individuální tempo, volit stručnější výklad učiva zaměřený na základy osnovy a častěji probranou látku opakovat.

Všichni žáci jsou hodnoceni kvalifikačními stupni. Žáci A., C. a D. jsou vedeni k sebehodnocení. Myslím si, že i když je hodnocení kvality uvedeno jen u žáka B, tak že u všech žáků se spíše dbá na kvalitu než na kvantitu. U žáka A. se k poskytnutí zpětné vazby a k hodnocení se používá portfolio, do kterého se práce žáka zakládají. U žáka A. a D. se využívá formativní hodnocení, které je zaměřené na skutečné porozumění látky, tudíž se za něj neuděluje známka. U žáka C. se využívá také slovní hodnocení nebo hodnocení pomocí obrázku (smajlíka) dle aktuální motivace.

Žákům A., C. a D. pomáhají při výuce antistresové míčky, které mohou kdykoliv dle potřeby využít. Dalšími osvědčenými pomůckami u žáků A. a D. jsou protihluková sluchátka, která jim pomáhají se lépe soustředit. Žák B. nevyužívá žádné pomůcky, má na stole pouze vizualizované pomůcky na každou hodinu (žakovská knížka, penál, učebnice, sešit). U žáka C. jsou dále využívány názorné materiály a barevné přehledy gramatiky, výukové programy a žák také používá záložku na čtení pro lepší orientaci.

Žák B. má v rámci PO zajištěnou pedagogickou podporu ze strany školního speciálního pedagoga, který nabízí konzultace a vhodné intervence. Pouze žáci C. a D. mají přiděleného asistenta pedagoga, který žákům poskytuje okamžitou zpětnou vazbu, pomáhá jim, aktivizuje je k práci a průběžně je kontroluje. V případě žáka C. asistent pedagoga žákovi pomáhá redukovat stres a zátěžové situace.

Lze konstatovat, že DC 2 byl naplněn.

Hlavní cíl praktické části bakalářské práce byl naplněn, a to na úrovni zpracování kazuistických studií, ve kterých byla popsána osobní anamnéza, rodinná anamnéza, pedagogická anamnéza a sociální anamnéza jednotlivých žáků. Důraz byl kladen na popis podpůrných opatření „doporučení ŠPZ“ (viz DC 2) a zjišťovány byly dále i konkrétní metody a formy práce se žáky s ADHD (viz DC 1).

Přístup k žákům s ADHD narušil od přístupu k žákům intaktním je specifický zejména v toleranci individuálního tempa a schopností jedinců. Žákům se poskytuje dostatek času na práci a kontrolu úkolů, v případě potřeby se rozsah práce krátí nebo rozděluje na menší části, které jsou žákovi dávány postupně. Žáci s ADHD potřebují často střídat aktivity, zařadit do výuky relaxační chvílky a eliminovat rušivé podněty, které odvádí jejich pozornost. Žáci potřebují častější pomoc, aktivizaci a okamžitou zpětnou vazbu, proto je v některých případech vhodné přidělení asistenta pedagoga, který je žákovi neustále nablízku.

	Příprava na vyučování, domácí úkoly
Žák A.	Domácí úkoly píše vždy s jedním z rodičů, úkoly jsou podepsané. Zapomene ve výjimečných případech úkol donést. V takovém případě následuje informace přes Bakaláře rodičům, že žák úkol nemá. Rodiče reagují a odpoví, že děkují za informaci. Na výuku se připravuje s rodiči.
Žák B.	Příprava do školy u tohoto žáka je kolísavá. Paní učitelka třídní byla nucena konzultovat situaci s pracovníkem SPC, úkoly žák nenosil ani na opakované výzvy. Po konzultaci TU nastavila systém, kdy rodičům denně píše zadání DÚ, dále má jasná pravidla - v pondělí a ve středu úkol z matematiky, v úterý a ve čtvrtek úkol z českého jazyka. Po odesílání zadání od TU se domácí příprava zlepšila. Domácí úkoly plní žák s maminkou. Pokud žák úkol nepřinese, vyučující si k sobě tuto skutečnost znamená, žák má možnost úkol přinést druhý den dodatečně, pak se nic neděje, pokud nepřinese úkol 5x ani v náhradních termínech (je upozorněn) je mu do klasifikace napsána nedostatečná známka za domácí přípravu (ostatní žáci bez podpůrných opatření mají tento postih za menší počet).

Žák C.	Úkoly píše doma sám, často je nenosí. Rodiče jsou informováni přes Bakaláře. Na výuku se učí sám, ve škole na přípravu na hodinu dohlíží AP.
Žák D.	Domácí úkoly píše buď s maminkou nebo s babičkou. Pokud úkol nedonese, maminka je informovaná přes Bakaláře. Doma se učí s maminkou nebo sám. Dle slov maminky v PPP je domácí příprava náročná u předmětů, ve kterých neprospívá. Naopak na předměty, které ho baví, se připravuje rád. Ve třídě pracuje AP, který dohlíží na připravenost na hodinu a odevzdávání úkolů.

Při přípravě na vyučování a psaní domácích úkolů záleží na aktuální náladě dítěte, jeho rozpoložení a také na tom, zda mu daný předmět jde a baví ho nebo nikoliv. Proto je důležité si s žákem i doma nastavit určitá pravidla, např. rozdělení úkolů na menší části, krátké pauzy mezi úkoly a motivovat ho.

Komunikace všech rodičů se školou je dle slov pedagogických pracovníků na velmi dobré úrovni. Také komunikace a spolupráce mezi AP a rodiči funguje výborně zejména ohledně úkolů a termínů testů. Rodiče se ve spolupráci se školou snaží nastavovat taková pravidla, aby je žáci dodržovali také doma. Podstatné je, aby škola a rodiče byli v požadavcích jednotní a důslední při jejich dodržování.

Diskuze

Odborných publikací a textů, které se zabývají problematikou syndromu ADHD a edukace žáků s tímto syndromem je poměrně velké množství.

Například diplomová práce „*Edukace žáků s ADHD na základních školách*“ (Konečná, 2008) se zabývá edukací žáků s ADHD a její hlavní výzkumnou metodu je ohnisková skupina, ve které respondenti, v tomto případě rodiče dětí s ADHD, které navštěvují základní školu, spolu vedli skupinový rozhovor. Rozhovor se týkal několika okruhů – připravenost školství na integraci žáků s ADHD, největší problémy edukace těchto žáků, návrhy a změny ve školství, představa ideální spolupráce školy a rodiny, pozitivní zkušenosti v přístupu školy k edukaci žáků s ADHD.

Mezi nejčastější odpovědi při otázce připravenosti se objevily ty, které upozorňovaly na neinformovanost a neochotu pedagogických pracovníků se dále v této problematice rozvíjet a vzdělávat. Za největší bariéru v edukaci žáků s ADHD rodiče považují nedostatečný osobní přístup k žákům s ADHD. Při návrhu na změny uvedli upřednostňování individuálního přístupu pedagogů a menší počet žáků ve třídě. Na druhou stranu se objevily i pozitivní zkušenosti s přístupem školy, hlavně se spoluprací třídních učitelů.

Autorka zde uvádí potřebu předmětu, ve kterém by se žáci s ADHD učili sociálním a emočním dovednostem.

Tento předmět by byl velice nápomocný pro žáky, kteří mají problémy v třídním kolektivu a jsou impulzivní. Ve výše uvedených kazuistických studiích se objevují informace o tom, že žáci mají v třídním kolektivu problémy, mají jen jednoho kamaráda a mnohdy ani nerozumí tomu, proč se ostatním spolužákům jejich chování nelíbí. Proto by jim tento předmět mohl pomoci lépe porozumět svým emocím a projevům diagnózy, a také zlepšit pochopení spolužáků a jejich negativních postojů k žakovým projevům ADHD. S tímto předmětem by mohla souviset i sensorická integrace, která by žákům s ADHD mohla pomoci zejména v oblasti pozornosti a pomáhala by jim zpracovávat smyslové podněty.

Další vhodným nástrojem pomoci ke zlepšení vztahů ve třídě by mohla být sociometrie, která je zaměřena na zlepšování sociálních dovedností. V kazuistice u žáka

D. byla tato sociometrie provedena, bohužel po jednom šetření se velké změny v kolektivu neukázaly, ale následná intervenční péče bude nadále pokračovat.

Tacáková (2018) ve své práci zjišťuje, jaký vliv má jedinec s ADHD na klima třídy. Data byla sbírána pomocí polostrukturovaných rozhovorů se spolužáky žáka s ADHD. Například na otázku, zda jedinec s ADHD narušuje průběh výuky, tak odpovědi respondentů výrazné narušení výuky neuváděli. Dále z odpovědí na otázku, jak probíhá spolupráce s žákem s ADHD, vyplynulo, že žák s ADHD je dominantní a v kolektivu se nedokáže přizpůsobit. Pokud se do skupiny dostane další dominantní žák spolu s žákem s ADHD, může vzniknout konflikt, a tím je klima ve třídě narušeno. Z výpovědí respondentů bylo zřejmé, že někteří společnost žáka s ADHD vyhledávají, jsou přátelé a jiní společnost s daným žákem nevyhledávají.

Z této práce vyplývá, že je podstatné dbát na výběr žáků do jednotlivých skupin a předcházet možnému vzniku konfliktů spolužáků mezi sebou. Což nepřímo potvrdili také v rámci rozhovorů pedagogové vybraných ZŠ v Královéhradeckém kraji.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá problematikou edukace žáků se syndromem ADHD. Cílem bylo komplexně analyzovat specifika edukace žáků s ADHD.

V teoreticky orientované části bakalářské práce je komplexně definičně vymezen syndrom ADHD – jeho etiologie, epidemiologie, symptomatologie a diagnostika. Dále jsou zde uvedeny také možnosti edukace žáků s touto diagnózou a jejich možnosti systémové podpory na úrovni škola – rodina, včetně zajištění podpůrných opatření využitelných ve školní praxi.

V prakticky orientované části bakalářské práce jsou na konkrétních příkladech z praxe popsána a analyzována specifika edukace žáků se syndromem ADHD. Z metodologického hlediska bylo využito kazuistik, do kterých byly informace získány pomocí polostrukturovaných rozhovorů a rozborů analýzy produktů člověka. Každá kazuistika je zaměřena na osobní anamnézu, rodinnou anamnézu, sociální anamnézu a velký důraz je kladen na pedagogickou anamnézu. Zhodnocení naplnění stanovených cílů BP je přehledně ukázáno v tabulkách viz kapitola 6., které poukazují na zjištěná specifika při edukaci žáků s ADHD ve vybraných základních školách.

Z vlastního rozboru a náhledu do doporučení ŠPZ je patrné, že některá doporučení jsou velmi obecná a nejsou přímo stanovena pro konkrétního jedince. Velký úkol přichází pro třídního učitele, který musí rozklíčovat, vybrat a vyzkoušet různé metody, aby našel potřebné postupy, které danému žákovi budou vyhovovat a budou přínosné nejen pro jeho edukaci, ale také pro začlenění do kolektivu třídy a umožní mu prožít úspěch a pocit štěstí. Nedá se stanovit jedna přesná šablona metod a postupů, které by seděly na všechny žáky s ADHD. Jelikož každý žák je jedinečný a jeho potřeby jsou individuální.

Z práce vyplývá několik podstatných poznatků, které by mohly přispět k lepší integraci žáka s ADHD do třídního kolektivu - vnímat originalitu a individualitu žáka s ADHD, nevinit ho za diagnózu a najít si k němu osobitý přístup, pokusit se najít odpovídající způsoby a metody k jeho rozvoji, oceňovat i malé pokroky a změny k lepšímu. Jako velmi podstatné vnímám jednotnost výchovy a vzájemnou komunikaci a spolupráci mezi školou a rodinou.

Seznam literatury

- BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-201-7.
- CARTER, Cheryl R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0621-7.
- DRTÍLKOVÁ, Ivana a Omar ŠERÝ. *Hyperkinetická porucha/ADHD*. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-419-5.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozšířené české vydání*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. *ADHD Porucha pozornosti s hyperaktivitou: Příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě: ve škole a v rodině*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5347-8.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Metody práce s dětmi s LMD především pro učitele a vychovatele*. Praha: Nakladatelství D&H, 2003. ISBN 978-80-9038-690-7.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Relaxace nejen pro děti s ADHD*. 4. vydání. Praha: Nakladatelství D&H, 2014. ISBN 978-80-903869-8-3.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-474-8.
- KOLČÍRKOVÁ, Irena a Lenka LACINOVÁ. *Rodičovství očima matek neklidných dětí*. Brno: Barrister & Principal, 2008. ISBN 978-80-87029-47-3.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Vývojové poruchy čtení*. 4. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. ISBN 14-049-78.

MICHALOVÁ, Zdeňka a Ilona PEŠATOVÁ a kol. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Ústí nad Labem: Tribun EU s. r. o., Brno, 2015. ISBN 978-80-7414-934-4.

MICHALOVÁ, Zdeňka a Ilona PEŠATOVÁ. *Hyperkinetické poruchy a jejich dopad na školní úspěšnost*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. ISBN 978-80-7372-933-2.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

PRŮCHA, Jan a Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Univerzita Karlova, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

SALINE, Sharon. *Co by vaše dítě s ADHD chtělo, abyste věděli*. Praha: Portál, 2019, 230 s. ISBN 978-80-262-1513-4.

STODŮLKOVÁ, Eva a Eliška ZAPLETALOVÁ. *Pedagogika pro střední školy*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Beroun: Machart, 2015. ISBN 978-80-87938-32-4.

ŠKRDLÍKOVÁ, Petra. *Hyperaktivní předškoláci: Výchova a vzdělávání dětí s ADHD*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0928-7.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

WOLFDIETER, Jenett. *ADHD: 100 tipů pro rodiče a učitele*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80266-0158-6.

ZIKL, Pavel a Petra BENDOVÁ. *Speciálně pedagogický slovník*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-514-1.

Elektronické zdroje

ČADOVÁ, Eva a Pavlína BASLEROVÁ. *Školská poradenská zařízení a jejich činnost v oblasti podpůrných opatření*. Katalog podpůrných opatření [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022 [cit. 2022-03-15]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/5-skolska-poradenska-zarizeni-a-jejich-cinnost-v-oblasti-podpurnych-opatreni/>

Derbyshire, E. *Do Omega-3/6 Fatty Acids Have a Therapeutic Role in Children and Young People with ADHD?* Journal of Lipids [online]. Surrey, UK: Hindawi, 2017, vol. 2017, ID (6285218), 9 pp. [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.hindawi.com/journals/jl/2017/6285218/>

KONEČNÁ, Eva. *Edukace žáků s ADHD na základních školách* [online]. Brno, 2008 [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/z44n1/DP_Konecna.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Věra Vojtová, Ph.D.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Školský zákon 561/2004 Sb.* [online]. Praha: MŠMT, 2022 [cit. 2022-03-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

POTMĚŠIL, Miloň a Milan VALENTA. *Charakteristika podpůrných opatření*. Katalog podpůrných opatření [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022 [cit. 2022-03-15]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/7-charakteristika-podpurnych-opatreni/>

TACÁKOVÁ, Veronika. *Klima třídy s jedincem s ADHD* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2018 [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: https://theses.cz/id/b6rr7j/Bakalsk_prce_Veronika_Tackov.txt. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Ivana Pospíšilová Ph.D.

Seznam příloh

Příloha A - osnova otázek k polostrukturovaným rozhovorům

Příloha B – ukázka písma žáka C.

Příloha C – ukázka písma žáka C.

Příloha A

- Co se Vám při práci s žákem osvědčilo? Máte nastavená nějaká pravidla?
- Jak hodnotíte spolupráci mezi rodiči a školou?
- Jak probíhá příprava na vyučování a plnění domácích úkolů?
- Jaká jsou u žáka stanovena podpůrná opatření?
- Využívá žák nějaké pomůcky, popřípadě jaké?
- Jak žák vychází se spolužáky? Jaké jsou sociální vztahy ve třídě?
- Využívá žák nějakou medikaci, popřípadě jakou?
- Jak probíhá komunikace a spolupráce mezi žákem a AP?
- Má žák nějakou možnost relaxace ve třídě? Jakou formou probíhá?
- Jaký má žák prospěch? Objevují se nějaké výrazné obtíže ve výuce v různých předmětech?
- Jaké jsou negativní projevy syndromu ADHD ve výuce?

74.12.
Zkbedli jsme s okna do naklad
zkbedli jsme vstavení malých
Andreea Lehany.
Děti suchly. Zdobky byly
slisat suchy uperz.

70 = ■
71 = ■

podarilo se mam sbit
kumidko pro naklad.
Dau fon se ho nechtěl
sbit.

Čekáho naročíná
skouška. Zpoheborae
jeem vteřmny
sasolredneva.