



# Zaškolení dítěte s těžkou formou ADHD do prvního stupně základní školy běžného typu

## Diplomová práce

*Studijní program:*

M7503 Učitelství pro základní školy

*Studijní obor:*

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

*Autor práce:*

**Bc. Ladislav Mareš**

*Vedoucí práce:*

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





## Zadání diplomové práce

# Zaškolení dítěte s těžkou formou ADHD do prvního stupně základní školy běžného typu

*Jméno a příjmení:* Bc. Ladislav Mareš  
*Osobní číslo:* P15000057  
*Studijní program:* M7503 Učitelství pro základní školy  
*Studijní obor:* Učitelství pro 1. stupeň základní školy  
*Zadávací katedra:* Katedra primárního vzdělávání  
*Akademický rok:* 2018/2019

### Zásady pro vypracování:

Cílem teoretické části práce bude diskutovat silné a slabé stránky současného pojetí inkluzivního vzdělávání u žáků v primárním vzdělávání s těžkou formou ADHD.

Cílem praktické části bude zachytit konkrétní pozitiva i negativa současného pojetí inkluzivního vzdělávání na kazuistice žáka 1. třídy s těžkou formou ADHD.

*Rozsah grafických prací:*  
*Rozsah pracovní zprávy:*  
*Forma zpracování práce:*  
*Jazyk práce:*

tištěná/elektronická  
Čeština



### **Seznam odborné literatury:**

- Anderliková, L., 2014, Cesta k inkluzi. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-765-1
- Bartoňová, M., Vítková, M., 2016. Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-8140-6
- Bartoňová, M., Vítková, M., 2016. Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního proudu. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-6678-6
- Bartoňová, M., Vítková, M., 2018. Společné vzdělávání orientované na posílení kompetencí učitelů a žáků v inkluzivním prostředí školy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 978-80-210-8757-6
- Lechta, V., 2010. Základy inkluzivní pedagogiky. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-679-7
- Lechta, V., 2016. Inkluzivní pedagogika. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1123-5
- Ptáček, R., Kuželová, H., 2018. ADHD – variabilita v dětství a dospělosti. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-2462-930-8
- Tannenbergerová, M., 2016. Průvodce školní inkluzí. Praha: Wolters Kluwer. ISBN: 978-80-7552-008-1
- Wolfdieter, J., 2013. ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Edika. ISBN: 978-80-2660-158-6
- Zelinková, O., 2011. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0044-4
- Žáčková, H., Jucovičová, D., 2017. Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita. Praha: Grada. ISBN: 978-80-271-0204-4

*Vedoucí práce:*

Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.  
Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:*

1. prosince 2018

*Předpokládaný termín odevzdání:*

30. dubna 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.  
vedoucí katedry

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracoval samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

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

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

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

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

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

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

16. července 2020

Bc. Ladislav Mareš

## **Poděkování**

Rád bych touto cestou poděkoval paní Mgr. Lucie Hubertové, Ph.D., za podnětné rady, trpělivost, čas a odborné vedení této diplomové práce. V neposlední řadě bych chtěl poděkovat kolegům z mého pracoviště za jejich ochotu, podporu a spolupráci. Také všem kolegům, přátelům a blízkým děkuji za pomoc a podporu po dobu mého studia.

## **ANOTACE**

Diplomová práce se zabývá praktickými zkušenostmi se zaškolením dítěte s těžkou formou ADHD a dalšími kombinovanými psychickými poruchami do prvního stupně základní školy běžného typu v rámci inkluze. V teoretické části jsou uvedeny základní pojmy inkluze, inkluzivního vzdělávání v rámci České republiky i zahraničí. Dále jsou v teoretické části vymezeny pojmy ADHD, diagnostika, kompenzace projevů, funkce asistenta pedagoga. Praktická část se zabývá případovou studií dítěte s těžkou formou ADHD a problematikou jeho zaškolení na prvním stupni základní školy běžného typu. Studie vychází ze školní docházky dítěte od prvního do třetího ročníku. Výsledkem této studie by mělo být poukázání na úskalí spojená se zařazením dítěte s obdobnými problémy do základní školy běžného typu.

### **Klíčová slova:**

inkluze, inkluzivní vzdělávání, primární vzdělávání, ADHD, případová studie, asistent pedagoga

## **ANNOTATION**

This thesis deals with practical experience of training a child with severe ADHD and other combined mental disorders in the first stage of primary school of the usual kind within inclusion. The theoretical part contains basic concepts of inclusion, inclusive education in the Czech Republic and abroad. Furthermore, the theoretical part defines the concepts of ADHD, diagnostics, speech compensation, the function of a teaching assistant. The practical part deals with a case study of a child with severe ADHD and the issues of his training at the first stage of primary school. The study is based on the child's school attendance from the first to the third year. The result of this study should be pointing out the difficulties associated with the inclusion of a child with similar problems in a regular primary school.

### **Keywords:**

inclusion, inclusive education, primary education, ADHD, case study, teaching assistant

## Obsah

Seznam obrázků.....	9
Seznam tabulek.....	9
Seznam použitých zkratk ..... 9	9
ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 INKLUZE .....	11
1.1 Inkluzivní vzdělávání v ČR.....	13
1.2 Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR.....	15
1.3 Názory odborníků na inkluzivní vzdělávání v ČR.....	21
2 ADHD.....	27
2.1 Vymezení pojmu ADHD.....	27
2.2 Projevy ADHD.....	28
2.3 Diagnostika ADHD.....	32
2.4 Reeducace a kompenzace ADHD.....	35
2.5 Individuální vzdělávací plán pro žáka s ADHD .....	38
2.6 Žák s ADHD na prvním stupni základní školy běžného typu.....	40
2.7 Asistent pedagoga .....	42
2.7.1 Právní východiska zařazení asistenta do běžné školy.....	42
2.7.2 Charakter práce asistenta pedagoga.....	44
PRAKTICKÁ ČÁST .....	48
3 PŘÍPADOVÁ STUDIE ŽÁKA S TĚŽKOU FORMOU ADHD .....	48
3.1 Úvodní informace, chlapcova anamnéza a dosavadní vývoj.....	48
3.2 Rodinné zázemí.....	52
3.3 Kazuistika.....	57



4	PROJEVY A CHOVÁNÍ ŽÁKA S TĚŽKOU FORMOU ADHD V BĚŽNÉ TŘÍDĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	60
4.1	Negativní a pozitivní dopady na výuku .....	60
4.2	Negativní a pozitivní dopady ve vztahu ke spolužákům.....	60
5	TVORBA INDIVIDUÁLNÍHO PLÁNU PRO DANÉHO ŽÁKA .....	62
5.1.1	Hodnocení individuálního vzdělávacího plánu daného žáka.....	65
6	SOUČASNÝ STAV ŽÁKA .....	70
7	DISKUSE.....	73
	ZÁVĚR .....	76
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	77
	SEZNAM PŘÍLOH.....	80
	PŘÍLOHY .....	81

## Seznam obrázků

Obrázek 1: První část Jiráskova testu školní zralosti .....	48
Obrázek 2: Druhá část Jiráskova testu školní zralosti.....	49
Obrázek 3: Ukázka domácí práce 1 .....	53
Obrázek 4: Ukázka domácí práce 2 .....	53
Obrázek 5: Ukázka domácí práce 3 .....	54
Obrázek 6: Vlastivěda .....	55
Obrázek 7: Sdělení rodičům ze školní družiny .....	67
Obrázek 8: Ukázka z práce v hodinách ČJ v době hospitalizace.....	69

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Pojetí integrace a inkluze podle Waltera Kröga* .....Chyba! Záložka není definována.	
Tabulka 2: Počet asistentů pedagoga 2005–2014.....	17

## Seznam použitých zkratk

MŠMT – ministerstvo mládeže a tělovýchovy

IVP – individuální vzdělávací plán

SVP – speciální vzdělávací potřeby

DPN – dětská psychiatrická nemocnice

ŠPZ – školské poradenské zařízení

SPC – speciální pedagogické centrum

## ÚVOD

V této diplomové práci se budeme zabývat praktickou realizací inkluze na základní škole běžného typu. Případovou studií žáka s těžkou formou ADHD a dalšími kombinovanými poruchami chceme poukázat na skutečnost, že inkluzi není v žádném případě možné realizovat u všech dětí. Cílem práce je popsat problematiku zaškolení dítěte s těžkou formou ADHD do školy běžného typu. Ukázat pozitiva, ale i úskalí a negativa výuky takového dítěte v základní škole.

V rámci zachování anonymity a ochrany osobních údajů žáka není uváděno příjmení dítěte, jméno je změněno. V podkladových materiálech je informovaný souhlas rodičů na použití informací při zachování anonymity žáka. Dítě, kterého se případová studie týká, navštěvuje školu ve městě okresního typu, v němž je více než pět základních škol s více třídami ve všech ročnících od první do deváté třídy.

## TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část se bude zabývat inkluzí a inkluzivním vzděláváním, které bude popsáno jak v rámci České republiky, tak i ve světě. Budou zmíněny i názory odborníků na inkluzivní vzdělávání v České republice. Dále se teoretická část bude zabývat ADHD, vymezením pojmu, projevy, diagnostikou, reedukací a kompenzací a individuálním vzdělávacím plánem, který je pro tyto žáky s ADHD velmi důležitý.

S inkluzí a s ADHD úzce souvisí oddíl teoretické části, který se zabývá prací asistenta pedagoga, legislativou i náplní práce.

### 1 INKLUZE

Inkluze je pojem, který je často spojován či zaměňován s pojmem integrace. Někteří autoři termíny integrace a inkluze přísně oddělují, jiní je považují za totožné. Inkluze je principem i filozofií, která nám ukazuje, že školy by měly vytvořit jednotný systém vzdělávání všech žáků společně. Měla by být zachována stejná úroveň kvality a vhodné věkové skupiny. (Bazalová, 2006)

Integrace je podle světové zdravotnické organizace WHO sociální rehabilitace, to znamená, že integrace je stav, kdy jedinec se zdravotním postižením žije s jedinci bez postižení a spolupracuje s nimi.

Lehta popisuje integraci jako existenci podskupin, kdy žáci s postižením mohou navštěvovat, za určité podpory, běžné školy. Jedná se o integraci individuální a integraci skupinovou. V případě individuální integrace se vzdělává žák s postižením či se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole mezi ostatními žáky běžné třídy. Žák, který se vzdělává ve třídě, oddělení nebo skupině, která je zřízena pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole, je vzděláván v rámci skupinové integrace. Integrace je začlenění jedince a vytvoření takových opatření, aby byl přijat do skupiny či do společnosti. Inkluze bývá často označována jako vyšší stupeň integrace. (Lehta, 2010)

Inkluze je proces, kdy snahou je nastavit takový systém vzdělávání, aby všem dětem bez rozdílu umožnil plnit povinnou školní docházku. Cílem inkluze je podpořit rovné šance všech dětí na vzdělání. Ke každému jedinci je třeba individualizovaného přístupu. Ve třídě se tak spolu vzdělávají děti zdravotně znevýhodněné i děti bez

znevýhodnění, děti, které jsou zvláště nadané, děti, které pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí a také děti z různých etnických skupin. Důraz by měl být kladen na spolupráci, na víru v přirozené vlastnosti dětí učit se a na otevřenost ve smyslu formativního hodnocení, což je nástroj pedagogické komunikace mezi učitelem a žákem.

Lore Anderliková ve své knize vychází z poznatků Waltera Kröga, který poukazuje na rozdíl mezi integrací a inkluzí, což dokazuje rozdělení v tabulce.

Tabulka 1: Pojetí integrace a inkluze podle Waltera Kröga\*

Integrace	Inkluze
Definuje člověka na základě existujícího či neexistujícího „defektu“.	Vidí člověka jako osobnost, která v určitých situacích potřebuje pomoc.
Brání se ve společnosti rozšířenému rozdělování na určité skupiny.	Odvolává se na lidská práva a požaduje, aby školy odpovídaly potřebám žactva.
Vychází ze dvou skupin: postižení a nepostižení, tzn. ve školských zařízeních a škole – děti se speciálními nebo bez speciálních vzdělávacích potřeb.	Vychází z nedělitelných, heterogenních skupin žáků.
Má dosáhnout začlenění jedinců, kteří byli dosud vyčleněni.	Uznává rozdílnost všech zúčastněných a očekává od skupiny, že si je této skutečnosti vědoma a počítá s ní.
Rozděluje do skupin, které se dávají dohromady podle potřeby, např. podle pohlaví, odpovídajících norem, nadání, sportovci, postižení, mluvící jiným jazykem atd., a podle toho vytváří nabídku. Ostatní se musí/smějí účastnit, nebo mají zvláštní program.	Hledá možnosti, jak zapojit všechny: společná práce na určitém stupni, práce, při níž jedni pomáhají druhým, učení se prostřednictvím aktivního přihlížení, pozorování nebo možnosti zapojit se v různých oblastech.
Znamená nalézt způsob, jak se připojit ke společnosti.	Očekává spoluúčasť a spoluutváření každého jedince ve společenství.
Nabízí možnost „vnořit se“ do vlastní skupiny.	Uznává individualitu každého jedince a má ji na zřeteli.
Zohledňuje skupinu „normálních“ a	Podporuje každé dítě v jeho vývoji

jejich schopnost přijímat.	individuálně i vhodným využitím skupinového efektu.
----------------------------	---

*\*Zdroj: Anderliková, 2014, s. 45; uspořádání do tabulky – autor.*

Do této kapitoly bylo zahrnuto jen několik z mnoha pojetí inkluze a integrace.

*„Předpokladem inkluzivního vzdělávání není jen přítomnost žáka, ale též jeho akceptace, také to, že se podílí na životě a aktivitách školy, v neposlední řadě musí žák zažívat úspěch. V inkluzivním vzdělávání jde o odklon od diagnostických kritérií, neboť každý člověk je individualita.“* (Vosmik, 2018, s. 10)

Důraz na rovné šance ve vzdělávání lze nalézt v mezinárodních lidskoprávních dokumentech, např. ve Všeobecné deklaraci lidských práv, v Úmluvě o právech dítěte. Organizace UNESCO má zásadní vliv na šíření inkluzivních myšlenek ve vzdělání. V roce 1994 uspořádala organizace UNESCO světovou konferenci o vzdělávání osob se speciálními potřebami, což znamenalo velký obrat k inkluzivnímu vzdělávání. Toto prohlášení podepsalo 92 zástupců zemí včetně České republiky. Wikipedie: *Inkluzivní vzdělávání* [online]. [cit. 3. 2. 2020]. Dostupné z: <https://cs.m.wikipedia.org/>

*„Základní idea integrace se postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu, protože při tomto edukačním procesu se už heterogenita principiálně chápe jako normalita. Zbytky starého školního systému a jeho segregující instance postupně zanikají. Je třeba si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje kromě humánního aspektu i faktor ulehčující práci učitele běžné školy. Odpadá potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného cíle, která ztěžovala práci učitelů.“* (Lehta, 2010, s. 27)

## **1.1 Inkluzivní vzdělávání v ČR**

Inkluzivní vzdělávání v ČR vstoupilo do praxe od začátku školního roku 2016/2017. Již od počátku vzbuzovalo u učitelů i rodičů očekávání, ale také obavy. Ministerstvo školství nejdříve zjišťovalo počty dětí se speciálními potřebami, které budou směřovat do základních škol běžného typu. Dle předpokladu MŠMT byl počet dětí se speciálními potřebami, které by nastoupily od září 2016 do běžné základní školy, velmi nízký. O výběru základní školy rozhodují rodiče, což je zakotveno v novele školského zákona. Dítě, které má speciální vzdělávací potřeby, které vyplývají ze zdravotního, mentálního či sociálního handicapu, musí navštívit poradenské pracoviště,

kteře doporučí podpůrná opatření. Škola se pak musí podílet na poskytnutí těchto podpůrných opatření:

- využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání;
- speciální učebnice, pomůcky a didaktické materiály;
- zařazení předmětů speciální pedagogické péče a poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb;
- zajištění přítomnosti asistenta pedagoga;
- snížení počtu žáků ve třídě.

Žáka, který má speciální vzdělávací potřeby, nesmí spádová základní škola odmítnout. Může ho odmítnout jen v případě, pokud škola prokáže, že má naplněnou kapacitu. Škola má maximálně čtyři měsíce na to, aby zajistila všechna podpůrná opatření.

*„V české legislativě je zakotveno inkluzivní vzdělávání jako preferovaný způsob vzdělávání pro všechny (§ 36, odst. 5, zák. č. 561/2004 Sb.) a v rámci českého školství je iniciována řada aktivit, které mají usnadnit začlenění všech žáků bez rozdílu do prostředí vzdělávacích institucí tzv. hlavního vzdělávacího proudu.“* (Bartoňová, Vítková a kol., 2016, s. 25)

Na školský zákon č. 561/2004 Sb. navazují vyhlášky:

- **č. 72/2005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařizenech s účinností od 9. února 2005;
- **č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ve znění vyhlášky č. 270/2017 Sb. s účinností od 1. listopadu 2018 a doplňky s účinností od 1. ledna 2020.

Vzdělávání se řídí zásadou „Vzdělávat postižené běžně, pokud je to možné a speciálně, pokud je to nutné“.

Diskuse o rovném přístupu ke vzdělání a inkluzi v českém školství ukazují, že ani v současné době nejsou názory jednotné. Různý pohled na inkluzi v ČR zaznamenáváme i nyní. (Bazalová, 2006)

Nároky inkluzivního vzdělávání jsou dost velké, a vzhledem k tomu čeká pedagogické pracovníky i společnost ještě dlouhá cesta. V našich podmínkách musíme mluvit o společném vzdělávání jako o systému podpůrných opatření. Ta mohou umožnit lepší podmínky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto společné

vzdělávání má velmi mnoho překážek: materiální nedostatek, nedostatek financí, personální nedostatek speciálních pedagogů, nedostatek poradenských pracovníků, nedostatek profesních kompetencí pedagogických pracovníků, velké počty žáků ve třídě. Pokud by se podařilo odstranit všechny tyto nedostatky, nelze odstranit největší překážku, myšlení lidí, kteří inkluzi většinově nepřijali. (Vosmik, 2018)

Organizace, které podporují inkluzivní vzdělávání v ČR: např. Liga lidských práv, Člověk v tísni, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity do své koncepce společného pedagogicko-psychologického základu pro studenty učitelství zařadila inkluzivní vzdělávání od září 2016. Tato koncepce je založena na nové formě pedagogické praxe, kdy studenti od druhého ročníku budou doučovat děti ze sociálně znevýhodněného prostředí přímo v rodinách a nízkoprahových zařízeních.

## **1.2 Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR**

V roce 2015 byl ukončen projekt, který trval dva roky a jeho název byl Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. Řešitelský tým, v němž pracovalo téměř šest stovek autorů, shromáždil řadu zajímavých zkušeností. Výstupy tohoto projektu byly směřovány převážně do škol. Byl to katalog podpůrných opatření, metodiky práce asistenta pedagoga, který obsahoval praktické zkušenosti učitelů a poradenských pracovníků, kteří své zkušenosti čerpali ze své práce s dětmi se znevýhodněním.

Přehled výstupů projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR (2013–2015):

### **1. Katalog podpůrných opatření**

Je určen pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodů zdravotního nebo sociálního znevýhodnění. Tento katalog je rozdělen do osmi částí, kdy každá část je věnována různému druhu znevýhodnění a první část, která stojí za povšimnutí, je obecná pro všechny druhy znevýhodnění. Zabývá se současnou situací ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). „*V oblasti podpory vzdělávání žáků s SVP nebyly formální požadavky na zvýšení počtu žáků s SVP vzdělávaných v běžných školách dostatečně provázány s dalšími nezbytnými opatřeními, zejména těmi zaměřenými na zvýšení připravenosti pedagogů pro práci s heterogenními třídními*



*kolektivy a pro podporu žáků s SVP.*“ (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015, s. 11)

Součástí tohoto katalogu jsou podpůrná opatření ve vzdělávání. Ta se poprvé objevila ve znění vyhlášky MŠMT a upravuje podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (č. 73/2005 Sb.). Vyhláška stanovuje, že se při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami užívají „vyrovnávací a podpůrná opatření“. Vyrovnávací opatření se užívají u žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Podpůrná opatření jsou určena pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Je zde zahrnuto využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání. Mezi další podpůrná opatření patří kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky: didaktické materiály, speciální učebnice. Lze sem zařadit předměty speciálně pedagogické péče a poskytování pedagogicko-psychologických služeb. Je důležité zajistit služby asistenta pedagoga a také snížení počtu žáků ve třídě. Také žákům mimořádně nadaným jsou poskytována podpůrná opatření dle této vyhlášky. Pojem podpůrných opatření se stal součástí české školské legislativy. Poté byl dopracován a rozšířen do stávající podoby v novele § 16 školského zákona.

Kapitola Škola a podpůrná opatření obsahuje provázanost rámcových vzdělávacích programů se školními vzdělávacími plány a individuálními vzdělávacími plány žáka. Zabývá se rolí ředitele ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, je zde zmíněna role učitele a jeho působnost při poskytování podpůrných opatření, práce výchovného poradce, metodika prevence, školního speciálního pedagoga, školního psychologa a asistenta pedagoga.

Charakteristika podpůrných opatření je další kapitolou uvedeného katalogu. Je zde deset oblastí podpory: 1) organizace výuky, 2) modifikace vyučovacích metod a forem, 3) intervence, 4) pomůcky, 5) úprava obsahu vzdělávání, 6) hodnocení, 7) příprava na výuku, 8) podpora sociální a zdravotní, 9) práce s třídním kolektivem, 10) úprava prostředí.

Závěr uvedeného Katalogu podpůrných opatření je jeho metodika práce. *„Obecná část Katalogu má za úkol pedagogy seznámit se:*

- *Současnou situací ve vzdělávání žáků z cílových skupin, kterým je Katalog podpůrných opatření určen (žáci s potřebou podpůrných opatření).*
- *Současným stavem legislativních předpisů a navrhovanou právní úpravou týkající se podpůrných opatření.*
- *Činností školských poradenských zařízení v oblasti podpůrných opatření.*

- *Charakteristikou oblastí podpory, do kterých jsou dle svého zaměření podpůrná opatření rozdělena.*
- *S obecným výčtem a oblastmi podpůrných opatření ve vzdělávání.*
- *S metodikou práce s Katalogem podpůrných opatření.*“ (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015, s. 192)

## 2. Standard práce asistenta pedagoga

Tento výstup má čtyři základní kapitoly. První se týká systémového vymezení asistenta pedagoga v českém školství. Obsahuje nejenom historii vzniku pozice asistenta pedagoga, ale také pohled do současnosti. Je zde zmíněna role asistenta pedagoga ve třídách, jeho základní činnosti při podpoře žáků, jeho pracovní náplň a kvalifikace.

Systémové aspekty pozice asistenta pedagoga jsou náplní druhé kapitoly, která se zabývá kvalifikačními předpoklady asistenta pedagoga a jeho profesní přípravou. Jsou zde popsány činnosti a náplň práce asistenta pedagoga. Hlavní činnosti asistenta pedagoga vycházejí z vyhlášky č. 73/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří:

- poskytovat pomoc učitelům a vychovatelům při výchovné a vzdělávací činnosti;
- pomoc komunikovat učitelům se žáky a jejich zákonnými zástupci;
- být nápomocen žákům při začlenění do školního prostředí;
- pomoc žákům se vzděláváním během výuky i mimo ni;
- podpora žáků s těžkým zdravotním postižením, která je nezbytná při sebeobsluze během vyučování i v době mimo školu na akcích pořádaných školou.

V této kapitole se autoři věnují také financování pracovní pozice asistenta pedagoga v kontextu české legislativy.

*Tabulka 1: Počet asistentů pedagoga 2005–2014*

Rok	Fyzické osoby	Přepočten na plné úvazky
2005	1588	1156,4
2006	2132	1559,9
2007	2923	2098,9

2008	3450		2415,4	
2009	4044		2772,3	
2010	4751		3145,6	
2011	5386		3483,1	
2012	6576		4276,5	
	AP pro děti/žáky se ZP	AP pro děti/žáky se SZn	ZP – Přepočít na plné úvazky	SZn – Přepočít na plné úvazky
	5966	610	3797,1	479,4
2013	7445		4770,4	
	6863	582	4325,6	444,8
2014	8873		5744,8	
	8155	718	5201,2	543,6

*\*Zdroj: Údaje ÚIV a MŠMT, uspořádání do tabulky – autor. (Morávková, Vejrochová a kol., 2015, s. 19)*

Obsahem další kapitoly je osobnost a kompetence asistenta pedagoga. Věnuje se jeho osobnostním předpokladům pro tuto práci a jeho působení ve školním prostředí. Je zde popsána práce asistenta pedagoga ve vztahu k učiteli, ve vztahu k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, ve vztahu k ostatním dětem ve třídě a ve vztahu k rodičům žáka. Kapitola končí popisem činnosti asistenta pedagoga. Činnosti asistenta pedagoga jsou zde rozděleny do úrovně I. - III. Tento konkrétní popis činností by měl být inspirací pro ředitele škol a školských zařízení pro pracovní náplň asistenta pedagoga. Popsané činnosti vycházejí z klíčových kompetencí a z předpokladů praxe asistenta pedagoga. Je to ucelenější přehled práce, která může být přímá či nepřímá a kterou ve škole může asistent pedagoga vykonávat.

V poslední kapitole se autorka věnuje hodnocení, metodickému vedení, supervizi a zvyšování kvality práce asistenta pedagoga. Je zde zmíněna konzultační a mentorská podpora.

### **3. Metodiky**

Uvedený výstup obsahuje základní metodiky pro práci asistenta pedagoga s žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, se sociálním znevýhodněním. Dále obsahuje obecnou metodiku, která je zaměřena na práci asistenta pedagoga, jeho

osobnostní rozvoj a komunikaci s rodinou nebo komunitou žáka. Mimo jiné obsahuje i specifické (průřezové) metodické příručky, které se zaměřují na prevenci a zvládání problémového chování, na spolupráci s učitelem, na podporu komunikace mezi žáky, s čímž souvisí i vztahy žáka ve skupině. Tato metodika popisuje práci žáka s kombinovaným postižením, zaměřuje se na podporu rozvoje výchov (Tv, Hv, Pč, Vv).

Za zmínku stojí obecná metodika, která je mimo jiné zaměřena na prevenci syndromu vyhoření, kde jsou nejenom popsány fáze tohoto syndromu, ale také koho se syndrom vyhoření týká, jak ho poznáme u sebe či u druhých. Je zde popsána prevence syndromu vyhoření, která má několik zásadních doporučení: důkladná profesní příprava, stanovení pracovních priorit, vědomí vlastní hodnoty a schopnost říci ne, vědomí vlastních limitů a řízení se jimi, práce s vlastní energií, režim dne, včetně přestávek a času na odpočinek. (Habr, Hájková, Vaníčková, 2015)

**4. Čtvrtým výstupem** projektu systémové podpory je sborník z odborných konferencí I. a II. z let 2014 a 2015. V nich se rozebírají témata různých odborníků týkající se inkluzivního vzdělávání, práce asistenta pedagoga, jsou zde zahrnuty postřehy České školní inspekce týkající se žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Sborník II. mimo jiné také obsahuje praktický přehled a rozbor podpůrných opatření. (Michalík, 2015)

**5. Interaktivní webový portál** s poradnou je dalším výstupem. Je k dispozici na webových stránkách [www.inkluzi.upol.cz](http://www.inkluzi.upol.cz)

**6. Učební texty pro účastníky.** Tento výstup obsahuje vzdělávací materiály ke kurzům DVPP, vzdělávací materiály k workshopům zaměřeným na práci s katalogy, vzdělávací materiály pro program asistenta pedagoga a jeho dalšího vzdělávání.

**7. Analýzy a výzkumy.** Zde jsou obsaženy různé analýzy, například z pilotního ověření systému metodického vedení asistenta pedagoga, vzdělávání asistenta pedagoga a další analýzy týkající se asistenta pedagoga, pedagogických pracovníků, kvalifikovaného odhadu finanční náročnosti podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR atd. Tento výstup popisuje také zprávu z výzkumu, která se týká postojů a potřeb pedagogické veřejnosti ve vztahu

k implementaci podpůrných opatření podle nové školské legislativy. Tuto zprávu zpracoval kolektiv autorů z Univerzity Palackého v Olomouci 2015.

**8. Návrhy.** Výstup se zabývá návrhem modelu metodického vedení asistenta pedagoga v ČR, návrhem obsahového a organizačního rámce vzdělávání asistenta pedagoga, systémovým zajištěním DVPP pro inkluzivní vzdělávání v ČR. Dále popisuje kariérní systém pro poradenské pracovníky ve školství a možnosti systémového řešení metodického vedení a financování poskytování podpory žákům se SVP, s čímž souvisí návrh na financování asistentů pedagoga. Návrh postupu implementace podpůrných opatření na léta 2015–2017, který zpracoval kolektiv autorů z Univerzity Palackého v Olomouci, Člověk v tísni, o.p.s., 2015.

*„Materiál je rozdělen do jednotlivých „karet implementace“, kdy v každé kartě jsou uvedeny úkoly příslušné instituce, organizace či osoby. Materiál postihuje úkoly, které musí učinit centrální orgány (Ministerstvo, Česká školní inspekce), orgány municipalit (kraje, obce – zřizovatelé škol) i osoby v poradenských zařízeních a zejména přímo ve školách. ... Smyslem dále uvedeného přehledu je poskytnout zájemcům přehled o nejn nutnějších a neodkladných opatřeních, která je nutno učinit. Bez nich, či v případě jejich formálního splnění, dojde k ohrožení záměrů schválené novely školského zákona.“ (kolektiv autorů, UP Olomouc, 2015, s. 3)*

**9. Vzdělávací program** – akreditovaný program asistenta pedagoga. Další z nezbytných výstupů je ucelený program vzdělávání asistenta pedagoga. Obsahuje vzdělávací plán a náplň jednotlivých vzdělávacích předmětů v jednoletém studijním programu.

**10. Výstup** se zabývá závěrečnou zprávou kurzů a programu v oblasti DVPP. Přílohy obsahují různé dotazníky pro účastníky, pro lektory, grafické zpracování výstupů atd.

**11. Ostatní:** Tento výstup shrnuje nabídku dotovaných kurzů a programů z oblasti sociálního znevýhodnění, z oblasti zdravotního postižení a znevýhodnění, navazující modely kurzů, workshopy na práci s katalogy atd. Obsahuje také soubor pracovních listů I., II. pro práci s třídním kolektivem ve společném vzdělávání. Jsou zde zpracována podpůrná opatření ve vzdělávání. Tato podpůrná opatření se týkají

různých oblastí podpory: organizace výuky, modifikace vyučovacích metod a forem, intervence, pomůcky, úpravy obsahu vzdělání, hodnocení, příprava na výuku, podpora sociální a zdravotní, práce s třídním kolektivem, úprava prostředí. Jsou zde popsány role zákonných zástupců, ředitele školy, třídního učitele, vyučujícího a výchovného poradce při vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami.

Mezi podpůrnými opatřeními je také desatero týkající se individuálního vzdělávacího plánu:

*„IVP se zpracovává zpravidla pro potřeby žáka se SVP vzdělaného formou individuální integrace. Jeho zpracování je nutné v těch případech, kdy žák není schopen bez podpory naplnit očekávání stanovená v ŠVP dané školy.*

*1. Podkladem pro zpracování IVP je • doporučení ŠPZ • žádost zákonného zástupce • rozhodnutí ředitele školy (zamítnutí se vydává v režimu správního řízení).*

*2. IVP tvoří závazný vzdělávací dokument žáka. Žák je podle něj vzděláván a je hodnocen podle parametrů v něm nastavených.*

*3. Za zpracování IVP zodpovídá ředitel školy.*

*4. IVP zpracovává vyučující učitel, zpracování koordinuje pověřený pracovník ŠPP, případně třídní učitel. Zpracování IVP není v kompetenci asistenta pedagoga!*

*5. Obsah IVP je dán platnou legislativou (aktuálně § 6 vyhl. č. 73/2005 Sb., v platném znění, nově v prováděcí vyhlášce k novele školského zákona).*

*6. Forma IVP je v kompetenci školy, je vhodné mít vypracovaný jeden vzor formuláře – pro lepší orientaci všech vyučujících. Platí pravidlo jeden formulář – různý obsah!*

*7. IVP je živým dokumentem, který učitel průběžně vyhodnocuje a upravuje. Formální vyhodnocení probíhá 2x ročně (ve spolupráci se všemi zainteresovanými).*

*8. Platnost IVP stvrzují svými podpisy vyučující, ředitel školy, pracovník ŠPZ a zákonný zástupce žáka.*

*9. Pracovník ŠPZ stvrzuje svým podpisem, že jsou v IVP respektována a popsána jím navržená doporučení. Pracovník ŠPZ IVP žáka nezpracovává.*

*10. Zlaté pravidlo: IVP není mrtvý text určený do zásuvky pedagogického pracovníka, ale živý dokument stanovující vše podstatné pro vzdělávání žáka se SVP!“ (autorský kolektiv Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, s. 32)*

**12. Kurzy DVPP.** Poslední výstup poskytuje nabídku kurzů ze sekce zdravotního znevýhodnění a zdravotního postižení, kurzů ze sekce sociálního znevýhodnění, kurzů dalšího vzdělávání asistenta pedagoga.

### **1.3 Názory odborníků na inkluzivní vzdělávání v ČR**

Inkluzivní vzdělávání na českých školách odstartovalo v září 2016 v době působení ministryně školství Kateřiny Valachové, která tento projekt propagovala i navzdory negativním postojům a reakcím z řad odborníků i rodičů. O smyslu tohoto projektu se jí podařilo přesvědčit i většinu poslanců, kteří dali projektu zelenou v novele školského zákona. Mnozí z odborníků tvrdili, že inkluzi ano, ale ne v navrhované podobě.

Po odvolání ministryně Valachové projekt zůstal ve stávající podobě, která má řadu nedostatků. Zhruba rok po odvolání paní ministryně z funkce jsem měl možnost se zúčastnit setkání s ní a pedagogy z různých základních škol v regionu. Z řad učitelů zazněla celá řada, dle mého názoru a zkušeností z pedagogické praxe, zcela oprávněných připomínek na velké nedostatky v realizaci programu inkluze na našich školách. Paní exministryně přítomné ubezpečovala v tom, že realizace inkluze byla připravena jinak, než nakonec proběhla. Že se nepodařilo dořešit systém speciálního školství i podpory všech zainteresovaných pracovníků ve školství od učitelů až po asistenty pedagoga, ale že se na projektu nadále usilovně pracuje.

Díky zcela evidentním nedostatkům nebo spíše přehlížení možných komplikací se názory odborníků rozcházejí v zásadních věcech. Je zde tolik negativních faktorů, které nelze snadno a rychle odstranit a díky nimž nemůže inkluze splňovat předpoklady a požadavky, s nimiž byla připravována. Od září 2016 platí vyhláška o společném vzdělávání dětí na školách. I když její schválení vyvolalo mnoho diskusí, většina zdravotně postižených nebo jinak znevýhodněných měla možnost navštěvovat běžné školy už od roku 2005. Výjimku tvořily děti s lehkým mentálním postižením, které se většinou vzdělávaly odděleně.

Po roce od zavedení inkluze do vzdělávání na českých školách se ukázala pozitiva i negativa v této problematice. Školy dostaly nárok na asistenty pedagoga i na speciální pomůcky, ale za cenu větší administrativy pro ředitele škol. I tak asistenti pedagoga a zejména odborně zdatní na školách chybí, stejně jako je zřejmá absence většího počtu školních speciálních pedagogů. Pokud se podaří asistenty zajistit, ne vždy

jsou na dostatečné odborné úrovni, aby práci zvládli. Mnohým chybí zkušenosti v práci s dětmi s různými speciálními potřebami, řada z nich nemá ani základní znalosti z oblasti speciální pedagogiky. Kurz, který se stal jakousi podmínkou pro práci asistenta, je zcela nedostačující a jen spíš formálně zajišťuje „teoretické znalosti“ asistentů pedagoga.

Praha, Česká školní inspekce – inspekce celý rok mapovala, jak se školy s novými pravidly začleňování žáků s handicapem a speciálními vzdělávacími potřebami vyrovnávaly. Inspekce míní, že se školy více snažily přistupovat k žákům individuálně.

Díky novým pravidlům mohla poradenská zařízení předepisovat například asistenta pedagoga, speciální pomůcky, formu doučování. Všechny tyto podpory jim mají pomoci zvládnout výuku. Ve školách přibylo asistentů pedagoga, i když některé školy si stěžovaly, že nemohou asistenta sehnat. Z informací školní inspekce vyplývá, že nedostatek asistentů pedagoga je způsoben nedostatečným finančním ohodnocením a snížením úvazku. Také proto není dostatek vhodných uchazečů, proto jim mnohdy chybí kvalifikace či zkušenosti. Inspekce uvádí, že se školy potýkají s problémem i u ostatních profesí, které jsou ve škole potřeba, což je školní speciální pedagog, školní psycholog. AKTUÁLNĚ, zprávy. [online], [4. 2. 2020], [www.aktualne.cz](http://www.aktualne.cz)

Příklady některých z názorů:

**Mgr. Ondřej Liška** – působil jako poradce pro regionální rozvoj a evropské strukturální fondy skupiny Zelených v Evropském parlamentu, zastával funkci ministra školství, mládeže a tělovýchovy.

*„Podporuji začleňování žáků do běžných škol, protože to je z hlediska dětí i společnosti nejlepší cesta, jak vyrovnávat jejich životní šance. Není důvod, aby děti, které jsou znevýhodněny v tom, že pocházejí například z horšího sociálního prostředí, byly vzdělávány jako mentálně postižené. Je bohužel rozšířeným mýtem, že děti se zvláštními vzdělávacími potřebami zhoršují vzdělávací výsledky ostatních žáků. Není to pravda, neboť rozhodující je inkluzivní přístup pedagogů, nikoliv samo znevýhodnění u dětí. Vzdělávání podle tradičních šablon samozřejmě tento individuální přístup neumožňuje. Považuji proto za alarmující, jak malou podporu stát poskytuje pedagogům pro jejich práci, a podporuji iniciativy, které učitelům a učitelkám pomáhají v jejich nelehké práci s dětmi s individuálními vzdělávacími potřebami a jejich začleňování do běžných škol.“* AKADEMIE, *Názory na vzdělávání, integraci a inkluzi jiných.* [online], [4. 2. 2020], <https://akademie-simp.webnode.cz/>



**Mgr. Lenka Novotná** – psychologka s dlouholetou praxí v poradně.

*„Inkluzivní školství je pro mě stejný pojem jako integrace ve škole, i když vím, že někteří odborníci tyto pojmy striktně oddělují, nebo mezi nimi vnímají zásadní či méně zásadní rozdíl. Je to pojem několik let velmi módní, nadužívaný a mnohdy až zprofanovaný. Běžní pracovníci škol, zvláště pedagogové, nejsou ve svém vzdělávání dostatečně připraveni na to, aby rozvíjeli ve své třídě, v třídách, principy inkluze. Také je však vhodné znovu připomenout stokrát omiláný fakt, že nemají pro svou práci vytvořeny adekvátní podmínky. Inkluze ve třídě se 32 žáky, z nichž polovina má SVP různého typu a intenzity, je pro vyučujícího zcela nepředstavitelná a v reálném vyučování dost často neuskutečnitelná. Myslím, že myšlenka je to krásná, plná ideálního humánního porozumění pro všechny bez rozdílu, který je ale plně vnímán a interpretován jako něco pozitivního a takto také vyzdvihován a nadměrně zviditelňován. Chci tím říci, že záleží na všech vychovatelích, od rodiny počínaje, aby vedli své děti, potomky k základnímu uctivému chování k druhým, a poskytnutí ostatním dostatečného prostoru pro jejich vývoj. Bude-li takto vzdělané žactvo obývat prostor školy, inkluzi nebude potřeba nasazovat uměle – bude přirozenou součástí školy. A na závěr si myslím, že práce s našimi odlišnostmi je základním tématem školství obecně od počátku fungování školy jako instituce. Dá se to říct úplně lidově v krátkém podmínkovém souvětí: Bylo by to fajn, kdyby na to byly kapacity – hlavně lidi, peníze a prostory.“*

AKADEMIE, *Názory na vzdělávání, integraci a inkluzi jiných.* [online], [4. 2. 2020], <https://akademie-simp.webnode.cz/>

**Martina Kolmanová, Romana Zetelová** – pracují v jedné třídě ZŠ jako paní učitelka a asistentka pedagoga.

*„Obě jsme přesvědčeny o důležitosti společného vzdělávání všech dětí, přestože v současné době se objevuje mnoho překážek a úskalí. To je ale pro nově vznikající věci typické. Pokud chceme, aby děti s postižením žily v dospělosti běžný život, musíme je přijímat do běžné společnosti už od malička,“ dodávají. „Fungující společné vzdělávání je podle nás podmíněno několika důležitými faktory. Jde o výborné zázemí ze strany státu, samotné školy včetně erudovaných pedagogů a asistentů pedagoga a proškolenosti personálu. Krom toho také o osvětu a informovanost dětí, netabuizování tématu odlišnosti, a hlavně o spolupráci rodiny a školy. V neposlední řadě je také nezbytné podporující a dobře fungující poradenské zařízení. Velkým přínosem pro všechny zúčastněné mohou být také neformální setkání mezi školou a rodinou,“ popisují kolegyně, co považují za nezbytné k úspěšnému nastavení fungující inkluze.“*

KOLMANOVÁ, M., ZETELOVÁ, R. *MŠMT, Společné vzdělávání je přirozená věc.* [online], [4. 2. 2020], <https://msmt.cz/>

**Mgr. Martin Odehnal** – předseda Asociace speciálních pedagogů.

*„Na současné podobě inkluze na českých školách je špatně prakticky všechno,“ říká v rozhovoru pro ParlamentníListy.cz předseda Asociace speciálních pedagogů Martin Odehnal. „Inkluze znamená začlenění dětí. Společné vzdělávání po česku je ale jejich pouhé sesypání na pomyslnou jednu hromadu,“ říká zkušený speciální pedagog s tím, že si nad tím, jak inkluze funguje v praxi, začínají čím dál tím více zoufat základní školy. „Začíná se ukazovat, že se v rámci společného vzdělávání objevuje podstatně více nejruznějších poruch chování, poměrně těžkých psychiatrických diagnóz a podobně, které si běžní kantoři dříve ani neuměli představit,“ říká Odehnal. „Je jen otázkou času, kdy dojde k nějaké závažné příhodě, v nejhorším případě s fatálními následky,“ varuje pesimisticky. A kdo to v takovém případě podle Odehnala první schytá? „Nikdo jiný než učitel, který za děti ve třídě zodpovídá.“ ODEHNAL, M., parlamentní listy, Inkluze? Žádné „začleňování“, jen sesypali děti na jednu hromadu. [online], [4. 2. 2020], [www.parlamentnilisty.cz/arena/](http://www.parlamentnilisty.cz/arena/)*

**Prof. PhDr. Stanislav Štech, CSc.**

*„Kritický problém představují žáci s poruchami chování. Problémy s chováním se objevují nejčastěji u žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, dále u žáků s ADHD (s poruchou pozornosti a s hyperkinetickým syndromem), ale také u žáků s psychiatrickým onemocněním, často pak i u žáků s poruchami autistického spektra (PAS). Nejnáročnější pro pedagogy jsou proto, že jejich projevy oslabují autoritu učitele (vztah učitel–žák) a radikálně odporují základním normám vzájemného respektu (agresivita ve vztazích mezi žáky). Proto se některým logicky jeví jako nejsilnější „důkaz“ nemožnosti vzdělávat děti se SVP v běžných školách. Ve vzdělávacím systému však děti a žáci s VPCH vždycky byli vzdělávání většinou v základních školách běžného typu. Tyto žáky nebylo a není v drtivé většině případů kam „přemístit“ a situace vyžaduje systémové řešení, jak se díky proinkluzivním opatřením ukázalo.“ ŠTECH, S., Česká škola, Stav tzv. inkluze v ČR očima vybraných statistik, ([online], [4. 2. 2020], [www.ceskaskola.cz/](http://www.ceskaskola.cz/)*

Tyto názory jsou jedny z mnoha a spousta odborníků se k inkluzi opakovaně vyjadřuje. Prakticky neexistuje jednotný pohled na inkluzi ať pozitivní, či negativní. Každý odborník má odlišný názorový pohled. Dalo by se zde uvést množství názorů, ale v podstatě ani jeden se zcela neshoduje s druhým. Mnohé působí jako silně proti jakékoli inkluzi, ale vzápětí začlenění zdravotně hendikepovaných připouští, ba dokonce doporučuje jako správnou cestu. Jiné působí navenek jako silně „proinkluzivní“, ale následně se dočtete, že by z ní vyjmuli ta či jiná zdravotní omezení, v mnohém by se vlastně ani o inkluzi nejednalo, a nakonec často vlastně doporučují vyčlenění některých žáků z běžné výuky. Co lze ale z drtivé většiny názorů odborníků

vyčíst je fakt, že inkluze v plném rozsahu tak, jak byla a je pracovníkům ve školství předkládána, je zcela nereálná bez ekonomické i profesní podpory. Mnozí odborníci se shodují v tom, že o inkluzi a často o integraci se více mluví, než se podnikají konkrétní a vhodná systémová opatření.

Moje osobní zkušenost je taková, že hranice mezi možným plným začleněním dětí s ADHD či jinými poruchami do běžné školy a jejich separací je velice tenká. Nejde prakticky od stolu udělat čáru, které děti zcela zaškolit do běžné školy a které děti ještě vůbec lze zařadit do běžné školy tak, aby jejich podpora nenarušila výuku ostatních. Nakonec srovnatelně stejně hendikepované děti se do běžné školy nemohou začlenit, protože jednoduše nejde technicky zajistit vhodné podmínky. Je celá řada překážek, která tomu brání. Například absence odborného personálu, kdy na pozici asistenta pedagoga by měli být zkušení speciální pedagogové a ne vyškolené „maminky“ po mateřské dovolené, těžce hledající uplatnění jinde. Náročná ekonomická stránka, kapacita tříd a škol, pomůcky a další.

## 2 ADHD

### 2.1 Vymezení pojmu ADHD

ADHD je zkratka anglického názvu Attention Deficit Hyperactivity Disorder, znamená to poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Toto onemocnění je označováno obtížemi se soustředěním, zvýšenou aktivitou, která bývá většinou nepřiměřená, a impulzivitou dítěte. Dřívější název pro toto onemocnění byla zkratka LMD, což znamená lehká mozková dysfunkce. (Goetz, Uhlíková, 2009)

*„Lehká mozková dysfunkce (LMD) je označení pro řadu projevů dítěte na bázi strukturálních změn CNS, jež se odchyľují od běžné normy. Jeví se tak jako nezvyklé, nápadné a zvláštní (nápadně nerovnoměrný vývoj intelektových schopností, nápadnosti a poruchy v dynamice psychických procesů, hyperaktivita nebo hypoaktivita, nesoustředěnost, malá vytrvalost, impulzivita, překotnost, výkyvy nálad a duševní výkonnosti, tělesná neobratnost, poruchy vnímání apod.).“ (Slowík, 2007, s. 131)*

Tato zkratka LMD je již překonaná nejenom pojmenováním, ale i novými poznatky a informacemi. I v terminologii je pokrok ve výzkumu příčin, projevu tohoto onemocnění a také v léčbě této poruchy. Vzhledem k tomu se v současné době používá termín ADHD. Dalším správným pojmenováním je hyperkinetická porucha, porucha aktivity a pozornosti, které s pojmem ADHD souvisí. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Zelinková ve své knize Poruchy učení popisuje ADHD jako vývojovou poruchu, která je charakteristická k věku dítěte a projevuje se nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Tyto potíže nemůžeme vysvětlit na základě neurologických, senzorických nebo motorických postižení, mentální retardace a jiných závažných emočních problémů. Tyto potíže jsou chronické. Mohou se zmírňovat s dozráváním centrální nervové soustavy. Obtíže jedinců bývají často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování. Tyto jedinci mají potíže při provádění pracovních výkonů opakovaně po delší dobu. Interakci dítěte s rodinou, školou a společnostmi právě ovlivňují tyto biologické deficity. (Zelinková, 2015)

Termín hyperaktivního chování byl kodifikován v roce 1968 v DSM-II (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders). V roce 1988 vyšla revidovaná diagnostická a statistická příručka duševních chorob, ve které byla popsána diagnostická kritéria ADHD – poruchy aktivity a pozornosti, a hyperkinetické poruchy chování.

Použití termínu hyperkinetické poruchy vychází nejen z etiologického hlediska, ale také z hlediska symptomatologického vymezení.

Porucha aktivity a pozornosti je podle mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 označena kódem F90.0. Hyperkinetická porucha chování je označována v MKN-10 kódem F90.1. Evropa se řídí Mezinárodní klasifikací nemocí a ta definuje tyto dvě poruchy, jež se ve výskytu často doplňují. Obě tyto poruchy spadají pod hyperkinetické poruchy F90. (Kendlíková, 2019)

*„V průběhu času se mění nejenom terminologie, ale také názory na příčinu vzniku poruchy, na průběh změn projevů v kontextu vývoje samotného dítěte a rozšiřuje se výčet symptomů, které porucha vykazuje a které ji popisují. A co je nejdůležitější, změny nastávají i v pohledu na možnosti intervence, kdy dochází k posunu od individuálního přístupu k psychosociálnímu, tedy zaměřenému nejen na dítě, ale také na prostředí, ve kterém se pohybuje, což je nejčastěji rodina a škola.“* (Hutyrová a kol., 2019, s. 103)

## **2.2 Projevy ADHD**

Základními příznaky ADHD jsou porucha pozornosti, impulzivita a hyperaktivita. Tyto příznaky mohou existovat také izolovaně, nebo společně, čímž predisponují dítě k dalším obtížím. Jedinci s ADHD patří do rizikové skupiny z hlediska antisociálního chování. Často vyrůstají v rodině, která je dysfunkční, a většinou se mezi příbuznými vyskytují psychopatologické projevy. Tito jedinci mají snížené výkony ve škole, projevují se zvýšenou agresivitou, mají problémy při navazování kontaktů se svými vrstevníky, projevují se nesnášenlivostí, nejsou schopni se podřizovat autoritě a obecně uznávaným pravidlům. Interpersonální problémy řeší agresivním chováním. Děti s ADHD mají potíže s udržením pozornosti, nejsou schopny zaměřit pozornost na určitou činnost. (Zelinková, 2015)

Intenzita projevů ADHD není vždy stejná, nerovnoměrně kolísá a je nepředvídatelná. Nepozornost je jedním ze základních projevů dětí s ADHD. Porucha pozornosti způsobuje nejvíce potíže při učení, což se projeví už při nástupu do školy. Nepozornost se může objevit i v oblastech, jako je sport, při hře, kdy si dítě může způsobit úraz a může dojít k různým nehodám. Nesoustředěnost je dalším projevem ADHD. Většinou se to stává v situacích, kdy dítěti velmi rychle zevšední činnost, kterou se zabývá, začne se nudit, a proto nevydrží při činnosti, která pro něj není zajímavá.

Jedním z důsledků projevů dětí s ADHD je nepořádnost. Jde o neschopnost udržet pořádek na lavici, ve školní tašce, na psacím stole apod. K udržení pořádku je důležitá schopnost neustále organizovat vše podle systému, který musí dítě udržet v paměti a musí být stálý. Ale stálost a vytrvalost je jedna ze zásadních potíží dětí s ADHD. Děti s ADHD nebývají vytrvalé a cílevědomé, i když se mohou pro jakoukoli činnost zpočátku nadchnout, po určité různě dlouhé anebo spíše různě krátké době jejich zájem opadne. Vzdávají se nejenom z nedostatku zápalu, ale také při neúspěchu. Jedinci s ADHD rádi a plynne hovoří o tématu, které si sami vyberou. Jejich řeč přestává být plynulá v případě, když mají odpovídat na otázky. Stává se, že začnou otázku opakovat a různě přemítat tak dlouho, až zapomenou, jak vlastně původní otázka zněla.

Děti s ADHD prakticky neumí a ani nemohou organizovat, naplánovat dopředu nějakou činnost. Když už si nějaký plán vytvoří, většinou ho nedokážou dodržet. Co se týče školy, zapomínají školní pomůcky, vynechávají domácí úkoly nebo napíšu jinou práci, než bylo zadáno. S tímto projevem často souvisí i ztrácení věcí. Ať jsou to věci ve škole či doma. Tyto ztráty věcí děti mrzí. Většinou si uvědomí, že jim něco chybí, ale protože nejsou schopny ovlivnit své příznaky ADHD, tak si na své problémy zvyknou a neřeší je.

Jedním z nejnápadnějších projevů ADHD je aktivita nepřiměřená okolnostem. Jedná se o neposednost a hyperaktivitu. Nevydrží v klidu, poskakují, stoupají si bezdůvodně v lavici. Tato hyperaktivita se neprojevuje jen v oblasti pohybové, ale také ve zvýšené hovornosti. Tyto děti skáčou do řeči, mluví, když mají být zticha, když se jim nevěnuje pozornost, mluví si sami, prozpěvují si. Celková zvýšená aktivita je problémem při zklidňování. Děti s ADHD potřebují daleko více času ke zklidnění po hře, při přechodu ze hřiště do učebny. Ve srovnání s ostatními dětmi dokážou být déle a více roz dováděné. S tímto projevem souvisí nedočkavost. Je to projev impulzivity, kdy pro takové dítě bývá velice těžké na něco počkat, ať je to při hře, při vyvolání při výuce, ale i třeba u nakupování s rodinou a podobně.

Dalším projevem zmíněné impulzivity je zbrkllost. Ta se hlavně projevuje ve škole a školní přípravě. Tyto děti většinou začínají pracovat dřív, než si vyslechnou zadání, přeškrťávají slova či výsledky, o kterých si myslí, že jsou špatné a záhy zjistí, že ne, jsou to celkově špatné kroky ať při výuce, tak i při různých manuálních činnostech. Děti s ADHD se v kolektivu projevují svou obtížností se zařazením do kolektivu svých vrstevníků. Při hře chtějí vyhrávat, při neshodě do vrstevníků strčí, ne s úmyslem mu ublížit, ale díky své impulzivitě. Velice často těžce snášejí kritiku a neúspěch. Pak se

tyto děti mají snahu často urážet, ale díky proměnlivé emotivitě jim tento stav dlouho nevydrží. Chtějí si prosadit svou, i když je to třeba v rozporu s domluvenými či danými pravidly. Již byly zmíněny obtíže s vytrvalostí v různých činnostech. Tyto obtíže se objevují i ve vztazích. Někdy se neuváženě snadno seznamují, jindy z nepochopitelných důvodů vztah ukončí. Může se stát, že potom svého rozhodnutí litují. U některých osob s ADHD mohou být příčiny obtíží ve vztazích v menší schopnosti empatií. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Projevy ADHD u dětí v jednotlivých vývojových etapách je poměrně obtížné charakterizovat. Každé toto dítě se projevuje individuálně specifickým a jedinečným způsobem. Typické projevy se u těchto dětí nemusí vyskytovat současně a už vůbec ne ve stejné intenzitě.

Dítě školního věku s ADHD – na školní úspěšnost těchto dětí má největší vliv schopnost koncentrace pozornosti k učení. Porucha koncentrace pozornosti se může projevit v situaci, která se stává pro dítě demotivující. U dítěte školního věku se objevují především tyto projevy: porucha aktivity, impulzivita a porucha pozornosti. Tyto projevy jsou považovány za základní charakteristiku syndromu ADHD. K těmto projevům se dále přidružují další symptomy a ty výrazně ovlivňují život těchto jedinců, hlavně jejich školní práci.

### **Porucha aktivity**

Stálá fyzická aktivita se označuje jako psychomotorický neklid. Jsou to nekoordinované rychlé pohyby rukou či nohou. Dítě bývá v celkovém fyzickém ale i psychickém napětí. Jeho pohyby jsou neuspořádané, nemotorné, chaotické a neúčelné. Psychomotorický neklid se může objevovat i v mimickém svalstvu jemnými záškuby a také překotností v řečovém projevu. To znamená, že děti mluví hlasitě, překřikují se, celkově jsou velmi hlučné. Většinou jsou tyto děti rozpoznatelné na první pohled. Jsou neklidné, nepostojí na místě ani v klidu. U takového dítěte mluvíme o hyperaktivitě. Pozor, ne každé hyperaktivní dítě musí nutně mít ADHD.

### **Impulzivita**

Impulzivita je okamžitá reakce na podnět, které chybí fáze promyšlení. Tito jedinci jednájí podle okamžitého podnětu, nerozmyslí si postup a ani nedomyslí důsledky svého jednání. Tyto děti na podněty reagují nezvykle prudce, intenzivně, na první popud, překotně a zbrkle. Nedokážou vyhodnotit nebezpečné situace, riskují úraz i nehodu. Toto impulzivní chování je spojeno se sníženými volními ovládacími

schopnostmi. Jde zde o nerovnoměrné zrání a dítě jedná jako vývojově mladší. Mají snížené sebeovládání a chybí jim sebekontrola.

Díky impulzivitě mají pak potíže v komunikaci se svým okolím, protože mluví příliš mnoho a neumí přestat mluvit. Pletou se druhým lidem do mluveného projevu a sami pak přeskakují z jednoho tématu na druhé. Ve škole nejsou schopny vyslechnout pokyny až do konce, takže pak mnohdy vypracují pouze část zadané práce. Vzhledem k tomu, že neumí vyslechnout otázku a ani zadání a reagují dříve, dělají ve svých úkolech chyby. Díky své impulzivitě nedokončují činnosti, zmatkují při práci, pomalu se dostávají do cíle svých činností. Proto také bývají vnímáni jako nespolehliví a nevýkonní. Tím, že nesplní požadavek, si vymáhají okamžitou pozornost a pokud ji nedostanou, vynucují si ji jiným způsobem, a to většinou zlobením nebo zlostnými a často až agresivními projevy.

### **Pozornost**

Pro děti s ADHD je typické, že jsou roztěkané, nesoustředěné a nepozorné. Nedokážou odlišit důležité podněty od nedůležitých. Jakýkoli podnět je dokáže velice snadno a rychle vyrušit. Porucha koncentrace pozornosti se u dětí nejvíce objevuje ve školní práci: 1. Dítě není schopné se oddělit od rušivých vlivů okolí a na podněty je přecitlivělé. 2. Nesoustředí se, nedokáže udržet pozornost, nedokáže zaměřit a udržet pozornost.

Poruchy pozornosti mohou také souviset s potížemi v sociální adaptaci dětí. Vyvolávají negativní reakce ze strany okolí, protože jsou rušivým jevem. Díky těmto poruchám pozornosti může dítě dlouhodobě prožívat stresové situace, které mohou ovlivňovat jeho psychiku. (Hutyrová a kol., 2019)

Odborníci rozlišují typy ADHD podle příznaků, kterými se daný jedinec projevuje:

1. typ převážně nepozorný,
2. typ převážně hyperaktivní, impulzivní,
3. kombinovaný typ.

Projevy a příznaky ADHD mají vliv na vzdělávání žáka a výrazně ovlivňují jeho školní úspěšnost. Mohou mít problémy s pochopením zadání. A i když něčemu nerozumí, nepožádají o vysvětlení učitele a začnou se věnovat něčemu jinému a úkol nesplní. Mívají výrazné výkyvy ve výkonech. Někteří jedinci s ADHD podávají lepší



výkony ráno, jiní naopak až později dopoledne. Výkon těchto dětí zřetelně neodpovídá jejich reálným znalostem ani skutečnému intelektu. Ve škole se po dětech vyžaduje ukázněnost, ovládání se, podávání výkonů apod., ale jedinec s ADHD není často schopen díky svým obtížím tyto požadavky plnit. To se samozřejmě promítá nejen do oblasti učení, ale i do začlenění takového jedince do třídního kolektivu. Příznaky a projevy ADHD a jejich intenzita se během vývoje jedince mění. Často bývá kladena otázka, ve kterém období života lze ADHD odhalit. (Kendlíková, 2019)

### 2.3 Diagnostika ADHD

*"Diagnostika poruchy pozornosti a hyperaktivity, kterou provádí odborný lékař – psychiatr, je podmíněna pevně danými kritérii, uvedenými ve dvou klasifikačních systémech, které zkoumají tři základní složky: nepozornost, hyperaktivitu a impulzivitu."* (Munden, Arcelus, 2008, s. 59)

Jedním systémem, kterým se řídí lékaři v Evropě, je tzv. Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace (World Health Organization), známá pod zkratkou MKN-10. Tento systém přichází s označením hyperkinetická porucha.

Druhým systémem, který využívají lékaři ve Spojených státech amerických, je tzv. Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace, který má zkratku DSM-IV. Každý z těchto systémů obsahuje výčet diagnostických kritérií, potřebných k přesnému určení poruchy dítěte.

Systém MKN-10 vyžaduje výskyt alespoň šesti jmenovaných příznaků nepozornosti, které přetrvávají po dobu minimálně půl roku, a to v takové míře, která znemožňuje přizpůsobivost dítěte a nekoresponduje s jeho vývojovým stádiem. Jedná se o tyto příznaky:

- *neschopnost soustředit se na detaily, častá chybovost z nepozornosti;*
- *neschopnost udržet pozornost při plnění úkolů nebo při hře;*
- *neposlušnost a neschopnost následovat slovní instrukce;*
- *neschopnost dokončit aktivitu;*
- *neuspořádanost;*
- *vyhýbavost k aktivitám vyžadujícím soustředěné duševní úsilí;*

- *ztrácení věcí;*
- *tendence ke snadnému vyrušení vnějšími podněty;*
- *zapomnětlivost.*

Z hlediska hyperaktivity je vyžadována přítomnost alespoň tří, po dobu půl roku se vyskytujících příznaků, jejichž míra opět způsobuje nepřizpůsobivost dítěte a neodpovídá jeho vývojovému stádiu:

- *bezděčné pohyby končetinami, pohyby při sezení;*
- *vstávání ze židle v situacích, kdy se má sedět;*
- *popocházení, pobíhání v nevhodných situacích;*
- *nadměrná hlučnost při hře, obtíže být potichu při odpočinkových aktivitách;*
- *nadměrná motorická aktivita nehledě na společenské podmínky či požadavky.*

Co se týče impulzivity, zde jsou jmenována tato kritéria, z nichž alespoň jedno musí přetrvávat po dobu nejméně půl roku v takové míře, která znovu způsobuje nepřizpůsobivost a neodpovídá vývojovému stádiu dítěte:

- *předčasné odpovídání na nedokončené otázky;*
- *neschopnost vyčkat;*
- *vyrušování druhých, skákání do řeči;*
- *nadměrná hovornost nehledě na společenské zvyklosti a omezení.*

System DSM-IV se v základě od MKN-10 neliší, některá kritéria jsou pouze jinak formulována či rozšířena. (Munden, Arcelus, 2008, s. 16–18)

Podle Goetze je při diagnostice upřednostňována americká koncepce pro své širší vymezení oproti evropské koncepci. Zaručí se tím splnění podmínek pro diagnózu a následnou patřičnou péči, kterou tyto děti vyžadují. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Kvalitní vyšetření dítěte podle Mundera a Arceluse zahrnuje nejen pečlivé posouzení příznaků psychiatrem, ale i anamnézy z psychologického, studijního, osobního a rodinného hlediska, aby byl náhled kompletní. Na diagnostice se tedy podílí také psycholog – dětský, školní nebo poradenský, dětský lékař či jiný zdravotník, který provádí klinické pozorování, pedagog, výchovný poradce, popřípadě i logoped. Pokud

je podezření na nějaký neurologický problém, v takovém případě se dítě vyšetřuje i z tohoto hlediska.

Součástí vyšetření jsou také posuzovací škály, podle kterých se hodnotí chování dítěte. Ty mohou být užitečné nejen pro počáteční diagnostiku, ale také pro následnou terapii, která ověřuje účinnost zavedených opatření. Jedná se o:

- Rutterovu škálu, která je z roku 1967;
- DU Paulovu škálu z roku 1991;
- Barkleyho dotazník pro domácí a školní prostředí.

Tyto uvedené škály bývají již nahrazovány objektivními výkonnými testy, které nejsou tak ovlivněné subjektivitou posuzujícího člověka. Je to např. Gordonův diagnostický systém, ten měří obtíže dítěte bez návaznosti na vztah, který může vzniknout mezi posuzujícím a posuzovaným. Tento systém slouží k hodnocení abnormálních biologických a psychologických aspektů, které se u posouzeného projevují. (Munden, Arcelus, 2008)

Další diagnostika:

Diagnostická kritéria pro jednotlivé symptomy podle DSM-5 (Diagnostický a statistický manuál duševních poruch).

### **Deficit pozornosti**

*„Pokud šest nebo více příznaků přetrvává nejméně šest měsíců ve stupni, který neodpovídá vývojové úrovni jedince, má přímý, negativní dopad na sociální nebo školní/pracovní aktivity.“ (Lehta, 2016, s. 381)*

- Nevěnování plné pozornosti detailům, chyby z nepozornosti při práci ve škole, při zaměstnání apod.
- Neudržení pozornosti při plnění úkolů, při hře.
- Neschopnost poslouchat okolí.
- Nesledování instrukcí, selhávání v dokončení úkolu při různých činnostech.
- Problémy s organizováním úloha aktivit.
- Vyhýbání se vykonávání úkolů, které vyžadují soustředění.
- Ztrácení věcí, které jsou potřebné k vykonávání úkolů a činností.
- Ovlivnění soustředění vnějšími podněty.

- Zapomnětlivost během denních aktivit.

### **Hyperaktivita a impulzivita**

*„Pokud šest nebo více příznaků přetrvává nejméně šest měsíců v intenzitě neodpovídající úrovni vývoje jedince a mají přímý negativní dopad na sociální nebo školní/pracovní aktivity. (pozn.: Tyto příznaky nejsou projevem opozičního chování, vzdoru, hostility nebo důsledkem neschopnosti porozumět úkolům nebo instrukcím.)“*  
(Lehta, 2016, s. 382)

- Mimovolní pohyby rukama a nohama, vrtění se na židli.
- Častý odchod z místa v době, kdy by se mělo sedět.
- Pobíhání, neschopnost klidně sedět, kdy to není vhodné.
- Neschopnost si klidně hrát, poklidně se zapojit do volnočasových aktivit.
- Stálost pohybu.
- Nadměrná hovornost.
- Vyhrknutí odpovědi dřív, než byla dokončena otázka.
- Neschopnost počkat až přijde na řadu.
- Přerušování či vyrušování ostatních.

Důležité je zdůraznit, že u některých dětí jejich vlastní temperament hraničí s hyperaktivitou. Pouze odborník na základě klinického vyšetření může rozlišit, zda jde o živé a temperamentní dítě, nebo jestli se jedná o některou formu hyperkinetické poruchy. (Lehta, 2016)

## **2.4 Reedukace a kompenzace ADHD**

Léčba a kompenzace této poruchy je velmi komplexní a zdlouhavá záležitost, která vyžaduje nejenom aktivní přístup, ale i pevnou kooperaci. A to ze všech oblastí života dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Goetz s Uhlíkovou tvrdí, že pro efektivní léčbu je třeba, aby všichni, kteří se na ní podílí, byli dostatečně informováni o této problematice. Je třeba, aby se odstranily předsudky, mýty i polopravdy. Je důležité, aby léčebný postup byl kompletní, musí se do něj zahrnout vzájemně se podporující metody. Do těchto metod spadá zejména farmakoterapie, což je podávání léků, psychoterapie, režimová a výchovná opatření. Léky lze rozdělit na dvě skupiny:

- stimulancia;
- nestimulační látky.

Tyto léky se doporučuje začít medikovat mezi pátým a sedmým rokem dítěte a díky nim se upravuje aktivita mozku jedince. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Mezi nejčastější využívané stimulantium, které má sedmdesáti až osmdesáti-procentní účinnost ve zlepšení příznaků pacientů, se řadí v České republice lék Ritalin. Tento lék obsahuje účinnou látku, která se nazývá methylfenidát. Lék je oblíbený pro jeho rychlý nástup účinků, což je třicet minut po podání. Na druhé straně jeho efekt má také rychlý ústup, v průměru tři až čtyři hodiny. Tento ústup může být následován krátkodobým zhoršením příznaků. Právě z těchto důvodů se doporučuje lék podávat dvakrát během dopoledne.

Dalším lékem, který má výhodu svým dlouhotrvajícím účinkem a pomalým uvolňováním účinné látky, je Concerta. Tento lék působí až dvanáct hodin, proto stačí jediná dávka denně. Výsledkem této medikace je zlepšení spolupráce s dítětem, kdy se srovnají výkyvy nálad a úpadku pozornosti.

V České republice je nejvyužívanější nestimulační látkou atomoxetin, který je známý pod názvem Strattera. Tento preparát upravuje aktivitu mozkových center po dobu celého dne a jeho cílem je změnit aktivitu noradrenalinového systému. Další výhodou tohoto léku je, že má dobrý vliv na spánek, také na možné zlepšení příznaků úzkosti, která se vyskytuje u jedinců s ADHD.

Pokud není možné z nějakého důvodu podávat tyto typy léků, je možné je nahradit antidepresivy, což jsou léky, které umožňují lepší přenos vzruchu v některých neurotransmiterových systémech mozku. Díky tomu, že zvyšují dostupnost chemických přenašečů na nervových zakončeních. (Goetz, Uhlíková, 2009) (<https://www.deprese.com/antidepresiva/>)

Tak jako každý lék, i tato léčiva mají své nevýhodné stránky, a to v podobě nežádoucích účinků. Ty se mohou, ale také nemusí u pacientů objevit. Proto je nezbytně nutné dítě sledovat, hlavně v úvodu léčby, aby byly tyto negativní účinky včas podchyceny. Léky mohou nepříznivě ovlivnit spánek, chuť k jídlu, ale i chování. Mohou se projevit výkyvy nálad, různé nevolnosti či bolesti hlavy i břicha. Od léků nelze očekávat zázraky a spoléhat, že díky nim se vyřeší všechny problémy dítěte. Úkolem léků je pouze zmírnit nežádoucí projevy ADHD (nepozornost, impulzivitu a hyperaktivitu). To znamená, že účinek léků se musí podpořit doplněním léčby

o výchovná a režimová opatření. Tato opatření musí vyplývat ze strany pedagogů a rodičů. Musí být ve spojení s pozitivním přístupem, a to zejména v souvislosti s tím, jak se dítě postupně zlepšuje v procesu nejenom výchovy, ale i vzdělání. Jedině tak můžeme docílit ochoty ke spolupráci ze strany dítěte.

Nedílnou součástí celého léčebného procesu je psychoterapie, ta je zaměřena na zlepšení situace v rodinném prostředí. Kognitivně behaviorální psychoterapie patří mezi nejvíce prospěšné a pomáhá okolí rozpoznat zažitá a opakující se schémata myšlení a jednání. Pomocí racionálního rozboru lze dospět k adekvátním postupům. Dítě se naučí ovládat své chování a jednání. Rodiče se naučí vhodnému přístupu k dítěti. Díky tomuto typu terapie je možno odhalit spouštěče určitého nežádoucího chování. Uvědomí si kladné i záporné následky, které jeho chování přináší, ale také si uvědomí možnost jeho následného odstranění. Důležitým aspektem kognitivně behaviorální psychoterapie je nezbytnost efektivní změny vlastního chování všech – pedagogů, rodičů, což bývá v dané situaci dost obtížné. (Goetz, Uhlíková, 2009)

Účinnost léčby vyžaduje komplexnost a soudržnost všech osob, které se na procesu podílejí. Významnou roli zde má učitel jako zprostředkovatel vzdělání a výchovy.

*„Dítěti s ADHD je školské zařízení povinno zajistit náležitou péči vyplývající z legislativy (Školského zákona č. 561/2004 Sb., respektive z nově upravené vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných). Na základě zprávy z vyšetření konkrétního dítěte s ADHD, které si škola může vyžádat od rodičů, obsahující konkrétní doporučení, pedagog individualizuje svůj přístup k danému dítěti.“* (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 26–27)

Mezi taková doporučení můžeme např. zařadit:

- učení dítěte reagovat na oční kontakt, na dotyk;
- oprostít se negativně hodnotit projevy ADHD;
- umožnit dítěti různé pohybové aktivity během výuky;
- střídání aktivit, zkrácení jejich doby;
- vhodná motivace a pozitivní evaluace. (Jucovičová, Žáčková, 2015)

## 2.5 Individuální vzdělávací plán pro žáka s ADHD

*"Základní náležitosti týkající se individuálního vzdělávacího plánu (IVP) jsou stanoveny v § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která také obsahuje jako přílohu formulář IVP. Pro vlastní tvorbu IVP může být výhodné použít interaktivní formulář IVP.*

*Podpůrné opatření spočívající ve zpracování IVP se netýká všech žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními. Vyhláška č. 27/2016 Sb. stanovuje v případě žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého stupně **případné využití** podpůrného opatření v podobě individuálního vzdělávacího plánu. U žáků s přiznaným podpůrným opatřením třetího stupně je individuální vzdělávací plán podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. **uplatňován zpravidla**. Pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními čtvrtého stupně IVP je **uplatňován a může být uplatňován i při vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními pátého stupně**. Rozhodující je obsah doporučení ŠPZ.“*  
([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

IVP je materiál, který slouží všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Tento plán vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, vedením školy, žákem a jeho zákonnými zástupci. Má přínos v těchto oblastech:

- Bez ohledu na učební osnovy, bez porovnání se spolužáky umožňuje danému žákovi pracovat jeho vlastním individuálním tempem podle jeho schopností. Díky tomu může žák dosahovat mnohem lepších výsledků. Cílem plánu není hledat úlevy pro žáka. Ale najít optimální úroveň, díky níž může a je schopen integrovaný žák pracovat.
- Učitelé umožňuje pracovat s žákem na jeho úrovni bez obavy, že nejsou plněny učební osnovy. Plán je vodítkem pro individuální výuku a následně i pro hodnocení. Získáváním nových údajů v průběhu vyučování je zpětná vazba, díky které může docházet k úpravě plánu podle dosažených výsledků.
- Rodiče jsou seznámeni se situací a perspektivou dítěte, zapojují se do přípravy a stávají se spoluzodpovědnými za výsledky jeho práce.
- Žák není pasivním objektem působení učitele a svých rodičů, ale má zodpovědnost za své výsledky. Má aktivní účast na výuce.

Individuální vzdělávací plán je tvořen následovně:

1. Vychází z diagnostiky odborného pracoviště – pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Jde o poznatky, které upřesňují diagnózu a poskytují důležité informace, které by se měly objevit v IVP daného žáka.
2. Vychází z pedagogické diagnostiky učitele. Učitel pracuje s údaji z odborného pracoviště, ale také se opírá o vlastní pedagogickou diagnostiku a o své zkušenosti.
3. Respektuje závěry z diskuze se žáky a rodiči. Je třeba podpořit aktivitu rodičů, podávat jim přesné informace, což je základ spolupráce s rodinou.
4. Je vypracován pro ty předměty, kde se znevýhodnění výrazně projevuje. Což jsou český jazyk, cizí jazyk, matematika. U dalších předmětů v případě potřeby uvádíme doporučení, které se týká písemných projevů, hodnocení a klasifikace.
5. Vypracovává jej vyučující daného předmětu spolu s učitelem, který provádí reedukaci. Je třeba sledovat obsah vzdělávání a reedukační proces zaměřený na zmírnění znevýhodnění.
6. Individuální přístup by se měl týkat: metod výkladu, procvičování a upevňování učiva, zpětného ověřování vědomostí a dovedností, osobního přístupu učitele, zohlednění některých charakteristik žáka, citlivosti u dětí s neurotickými rysy. Je třeba vždy respektovat individuální potřeby dítěte. (Zelinková, 2015)

*"Podle § 6 vyhlášky č. 27/2016 Sb. je rozhodování o podobě IVP v kompetenci ředitele školy, který provádění IVP zajišťuje. Míra konkrétnosti IVP je dána tím, jaké další podpůrné opatření je doporučeno školským poradenským zařízením (ŠPZ), dále tím, jaký systém je ve škole nastaven pro realizaci individualizace výuky. Míra konkrétnosti rozpracování úpravy obsahu vzdělávání, způsob rozpracování IVP v oblasti úprav obsahu vzdělávání a úprav očekávaných výstupů není vyhláškou č. 27/2016 Sb. exaktně stanoven.*

*Podle § 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb. mají být s IVP seznámeni všichni vyučující žáka. Jelikož provádění IVP zajišťuje ředitel školy, je v jeho kompetenci rozhodnout, jaký způsob informování pedagogických pracovníků o potřebné individualizaci výuky u žáků s priznanými podpůrnými opatřeními zvolí. Uvedení jména a příjmení učitelů jednotlivých vyučovacích předmětů a jejich podpisů je součástí formuláře IVP (příloha*



č. 2 vyhlášky 27/2016 Sb.)“ MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dokumenty-vyhlášky ke školskému zákonu [online] [9. 7. 2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

## 2.6 Žák s ADHD na prvním stupni základní školy běžného typu

*„ADHD je popisná diagnóza v dětské psychiatrii, a ne jednotný nezaměnitelný soubor symptomů. Kromě klasických příznaků se příležitostně mohou vyskytovat také poruchy učení, depresivní, autistické a/nebo nutkavé chování a tiky. Celkový obrázek ADHD není kompletní, dokud nepoukážeme i na silné stránky těchto dětí. Přes všechny své problémy se dokážou nadchnout pro věc, mají výdrž, jsou vnímavé a starostlivé. Rychle, i když roztěkaně jim to myslí a velmi dobře se intuitivně učí. Nakolik je tento obraz – zejména na svých okrajích – ostrý, záleží na osobní kompetenci a interpretaci.“*  
(Janett Wolfdieter, str. 112, 2013)

Je potřeba znát veškeré specifické informace o žákovi a nejdůležitějším zdrojem těchto informací jsou rodiče. Další důležité informace mohou poskytnout školská poradenská zařízení. Prvotní seznámení s žákem, který se svým chováním vymyká běžnému standardu většiny dětí, bývá na prvním stupni základní školy. Jsou to žáci, u kterých je zpravidla prokázána diagnóza ADHD, ale ne všichni neposední, roztěkaní či nepozorní musí mít tuto diagnózu. Někteří z nich se chovají nepřiměřeně a šíří okolo sebe chaos. Proto by měli mít o takovém žákovi informace kolegové, nejen ti, kteří ve třídě učí, ale i ti, kteří mají dozor na chodbách, v šatnách. Vzhledem k tomu, že žákům s ADHD se dennodenně stávají menší či větší nehody, měl by být také informován školník či uklízečka, čímž se snažíme předejít různým stížnostem. Zasněžit bychom měli i spolužáky, a to velice taktickým způsobem, abychom znevýhodněného žáka nezahanbovali a nestavěli ho do nepříjemné situace. Velký vliv na chování všech dětí, hlavně dětí s ADHD, má respekt, podpora a pochopení ze strany učitele. Žáci s tímto znevýhodněním mají určité speciální potřeby, na které bychom měli brát zřetel:

- žáka nikdy nezesměšňovat;
- chovat se k němu pozitivně;
- individuálně ho podporovat s ohledem na jeho potřeby;
- dát najevo, že vzdělávání znamená podporu;

- větší význam připisovat sociálnímu chování jednotlivce i celé třídy než známám;
- pochválit a vyslovit to před celou třídou, vzhledem k tomu, že žáci mají tendenci reagovat na neúspěšné spolužáky negativně;
- podporovat sebeúctu žáka;
- diskrétnost, a přitom otevřenost týkající se příčin problémového chování žáka;
- strukturovanost životního prostoru;
- vždy hledat pozitivní řešení;
- využít dohledu asistentů pedagoga;
- udržovat dobrý vztah s rodiči.

Žáci se učí prostřednictvím přístupu učitele, který určuje, jaký obrázek si žáci o škole udělají. Pro děti s ADHD bývá běžná třída s barevnou výzdobou a neformálním uspořádáním židlí problematická. Interiér je rozptýluje, a díky tomu reagují nesoustředěně. Také místo u okna není vhodné. Symptomy ADHD posiluje také nepořádek a hluk. Ani místo v zadní části třídy pro tyto děti není vhodné, ztrácí vztah k učiteli a postrádají sociální kontakt.

Možná opatření, která mohou žákům s ADHD pomoci:

- jednoduchý interiér, který usnadňuje koncentraci;
- uspořádání lavic směrem k tabuli;
- místo v prvních lavicích poblíž učitele;
- vytvoření klidové zóny, kterou žák potřebuje pro oddechový čas, ale kterou mohou využít i ostatní žáci;
- pracovní místo, kde je dobře vidět na tabuli a které umožňuje různé pozice – stoj, poklek, klek – díky čemuž se ztlumí pohybový neklid;
- zadávání úkolu vždy stejným způsobem – vždy písemně, vždy na stejné místo na tabuli, nechat napsané, co nejdříve, zapsat na začátku hodiny;
- na stole by měly ležet pouze předměty, se kterými se právě pracuje;
- klidové fáze a krátké přestávky, které zlepšují koncentraci;
- klidné, snaživé dítě jako soused může být vhodnou motivací.

Děti s ADHD jsou většinou přecitlivělé vůči kritice ve svém okolí. Proto je třeba k těmto jedincům přistupovat klidně, dodávat jim odvalu, posilovat jejich sebedůvěru.

Učitel na 1. stupni základní školy by měl pro tyto děti vytvořit pozitivní perspektivy:

- využívat silnou stránku jedince;
- dodávat pocit důležitosti;
- ukázat, že ADHD učitel nebere jako slabost;
- používat pozitivní formulace, například neříkat: „*Ve třídě nesmíš běhat.*“, ale říct: „*Chtěl bych, abys ve třídě neběhal.*“;
- učitel by si měl uvědomit, jak se dané dítě v takové situaci cítí.

Děti, které trpí poruchami koncentrace, mají nespolehlivou a netrénovanou krátkodobou paměť. Jedinci si tuto poruchu neuvědomují, ale většinou se nedokážou naučit písničky ani básničky nazpaměť. Ústní pokyny by měly být pro tyto jedince doprovázeny vizuálně. Krátkodobá paměť se dá posilovat tichým a častým opakováním v krátkých časových intervalech, jazykovými hrami, kontrolou. Učení nazpaměť by mělo být bez hodnocení a známkování, ale přesto závazné. Při tréninku paměti je důležité, aby žák poznal, co je podstatné. Důležitá jsou jasná pravidla pro chvíle bez dozoru, například o přestávkách.

*„Za vzdorovitým a sociálním chováním dětí s ADHD většinou stojí pocit frustrace a méněcennosti. Samozřejmě, že takové chování nemůžeme tolerovat, ale opatření by měla vycházet z příčin těchto pocitů.“* (Janett Wolfdieter, 2013, s. 120)

## **2.7 Asistent pedagoga**

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož prostřednictvím dochází k naplňování podpurných opatření ve vzdělávání u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem jeho působení je podpora práce pedagoga při práci se žáky, kteří vyžadují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Působení asistenta pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání, které mezi svými prioritami uvádí také Strategie vzdělávání 2020.

### 2.7.1 Právní východiska zařazení asistenta do běžné školy

1. Funkci asistenta pedagoga do třídy, oddělení, studijní skupiny (dále „třída“), ve které se vzdělává žák/žáci se speciálními vzdělávacími potřebami lze zřídit v souladu s § 16 odst. 2, písm. g) zákona č. 82/2015 (novela školského zákona). Podkladem ke zřízení funkce asistenta pedagoga je v souladu s uvedeným ustanovením školského zákona u dětí, žáků, studentů s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení zapsaného v rejstříku škol a školských zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum).
2. Dále vyhláška č. 27/2016 Sb. v §18 upravuje možnost získání asistenta pedagoga pro třídu, pokud se ve třídě vzdělává více než 5 žáků s podpůrnými opatřeními 2. - 5. stupně, může ředitel školy požádat prostřednictvím rozvojového programu o asistenta pedagoga nad rámec podpůrných opatření. Do počtu žáků se nezapočítávají ti, kteří mohou mít asistenta pedagoga z důvodu svých speciálních vzdělávacích potřeb. Tento asistent pedagoga je financován z rozvojového programu.
3. Bližší podmínky o zřízení funkce asistenta pedagoga a jeho činnosti určuje § 5 a § 18 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. O zřízení funkce asistenta pedagoga ve třídě, ve které se vzdělává žák/žáci s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání, žádá vždy ředitel školy.
4. Informaci o možnosti zřízení funkce asistenta pedagoga pro žáka se speciální vzdělávací potřebou, která vyžaduje jeho přítomnost ve výuce, získává ředitel školy z doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto informaci, stejně jako obdobné další, které vypovídají o přidělených podpůrných opatřeních a jejich normované finanční náročnosti, uvádí ředitel školy do matriky a prostřednictvím těchto údajů získává finanční prostředky. Současně podle § 16 odst. 11 školského zákona informuje ředitel školy krajský úřad nebo MŠMT o přidělení asistenta pedagoga (podle toho, kým je škola zřízena) o souhlas se zřízením.
5. Pokud se jedná o asistenta pedagoga pro školské zařízení, o souhlas ředitel školy nebo školského zařízení nemusí žádat.

6. Toto opatření (žádost o souhlas zřizovatele) je vzhledem k tomu, že je na podpůrné opatření ze zákona nárokové, s normovanou finanční náročností pouze na přechodnou dobu (rok 2016, 2017).
7. Asistent pedagoga může působit, vykonávat pomocné výchovné práce také ve škole nebo ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči jako pedagogický pracovník vykonávající pomocné výchovné práce (§ 20 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů).
8. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník v souladu s § 2 odst. 2 písm. f) zákona č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Odbornou způsobilost asistenta pedagoga stanovuje § 20 zákona č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů; ke kvalifikačním předpokladům asistenta pedagoga se též vztahuje § 22 a § 32 uvedeného zákona.
9. Asistent pedagoga vykonává přímou pedagogickou činnost v rozsahu stanoveném nařízením vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů, a to v rozsahu 20–40 hodin týdně. Rozsah přímé pedagogické činnosti stanovuje ředitel školy.
10. Platové zařazení asistenta pedagoga podle odstavce 5 se řídí nařízením vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Povolání č. 2.16.05 Asistent pedagoga se pohybuje v rozmezí od 7. do 9. platové třídy podle složitosti, odpovědnosti a namáhavosti vykonávané práce. Vyhláška č. 27/2016 Sb. vychází ve stanovení normované finanční náročnosti pro asistenta pedagoga z 8. platové třídy.

V současnosti jsou rozlišovány dvě úrovně odbornosti asistentů pedagoga – podle nich je odlišeno i požadované vzdělání:

- A) **pro vyšší úroveň činnosti** – přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole s integrovanými žáky – musí mít asistent pedagoga **střední vzdělání s**

**maturitou a odpovídající pedagogické vzdělání (SŠ, VOŠ nebo VŠ zaměřenou na pedagogiku, nebo alespoň kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga);**

**B) pro nižší úroveň činnosti** – pomocné výchovné práce ve škole nebo školském zařízení – stačí asistentovi pedagoga **střední vzdělání s výučním listem**, nebo dokonce i jen **vzdělání základní**, podmínkou je absolvování kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga.

### 2.7.2 Charakter práce asistenta pedagoga

Funkce asistenta pedagoga je jedním z podpůrných opatření podle školského zákona a vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Cílem zřízení této funkce je zlepšit podmínky práce pedagoga, zkvalitnit přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, přispět k vytvoření podmínek individualizace, k naplňování vzdělávacích potřeb všech žáků ve třídě, ve které se vzdělává žák/žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Využití služeb asistenta pedagoga je vhodné tehdy, pokud nároky na podporu pedagoga při práci se žákem/žáky ve výuce vyžadují činnosti další osoby, která pomůže zkvalitnit práci se žákem/žáky s cílem respektování individuálních specifik žáka. Současně je vždy třeba posoudit, zda neexistují jiné varianty podpory jak pedagoga, tak i žáka/žáků (pomůcky, úpravy práce pedagoga atd.).

Asistent pedagoga může působit ve škole/třídě běžné školy nebo ve škole/třídě zřízené podle § 16 odst. 9 zákona č. 82/2015 Sb. Asistent pedagoga pracuje s žákem/žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě, ve které se žák vzdělává. Pouze ve výjimečných případech, kdy to vyžaduje bezpečnost a ochrana zdraví žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nebo bezpečnost a ochrana zdraví ostatních žáků ve třídě, je možné tuto činnost vykonávat dočasně mimo třídu, ve které se žák/žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělává/vzdělávají, vždy však v součinnosti s vyučujícím a v podmínkách, které splňují hygienické požadavky a také požadavky na bezpečnost a ochranu zdraví žáka.

Dle § 5 odst. 1 vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, asistent pedagoga může poskytovat podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1, který říká, pokud je

ve třídě, oddělení nebo studijní skupině počet žáků s přiznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně v souladu s § 17 odst. 4 vyšší než 5, lze pro jejich vzdělávání využít asistenta pedagoga nad rámec poskytovaných podpůrných opatření, omezení počtu žáků připadajících na asistenta pedagoga se neuplatní.

Asistent pedagoga pomáhá učiteli při organizaci a realizaci vzdělávacího procesu ve třídě, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka/žáků do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávacího procesu, včetně školou poskytovaných školských služeb.

Dle § 5 odst. 2 vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, asistent pedagoga pracuje dle potřeby s žákem nebo ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním nevykonává výuku žáka/žáků samostatně.

Není-li dále stanoveno jinak, může asistent pedagoga poskytovat podporu při vzdělávání žákovi nebo více žákům současně, nejvýše však 4 žákům ve třídě, oddělení nebo studijní skupině, a to s ohledem na povahu speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků. V případě škol, tříd, oddělení nebo studijních skupin zřízených podle § 16 odst. 9 zákona č. 82/2015 Sb. nebo jedná-li se o asistenta pedagoga podle § 18 odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., může být počet žáků připadajících na asistenta pedagoga vyšší.

Pokud je ve třídě, oddělení nebo studijní skupině počet žáků s přiznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně v souladu s § 17 odst. 4 vyšší než 5, lze pro jejich vzdělávání využít asistenta pedagoga nad rámec poskytovaných podpůrných opatření; omezení počtu žáků připadajících na asistenta pedagoga se neuplatní (§ 18 odst. 1 vyhláška č. 27/2016 Sb.). Podle § 18 odst. 2 se do počtu žáků nezapočítávají ti žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým je poskytováno podpůrné opatření spočívající ve využití asistenta pedagoga (jinými slovy ti, kteří již asistenta pedagoga mají).

Činnost asistenta pedagoga týkající se žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami respektuje doporučení školského poradenského zařízení a dle § 5 odst. 3 vyhlášky č. 4 27/2016 Sb. zahrnuje zejména pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází; pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí; pomoc žákům při výuce a při

přípravě na výuku – žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti; nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby; další činnosti uvedené v nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Činnost asistenta pedagoga spočívá v aktivizaci žáka, podpoře pozornosti žáka při výkladu učiva a plnění úkolů, kontrole porozumění úkolům, interpretaci zadání, podpoře žáka při vypracovávání úkolů s respektem k jeho maximální samostatnosti; asistent pedagoga dále směřuje žáka k podpoře rozvoje komunikace a vytváření sociálních dovedností. V případě potřeby se asistent podílí také na zklidňování žáka, poskytuje mu pomoc při orientaci, pohybu a sebeobsluze. Bližší specifikace činností asistenta pedagoga pro žáky s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání je součástí doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ).

V případě, že asistent pedagoga pracuje s žákem/žáky s odlišnými životními podmínkami a z odlišného kulturního prostředí, vykonává rovněž činnosti vedoucí k podpoře spolupráce a komunikace školy s komunitou, z níž žák/žáci pochází, a k pomoci žákovi/žákům s přizpůsobením se školnímu prostředí apod.

Zdůvodnění zřízení asistenta pedagoga pro žáka/žáky s odlišnými životními podmínkami a z odlišného kulturního prostředí uvede ředitel školy v souladu s podmínkami poskytování dotace ke zřízení funkce asistenta pedagoga pro žáky s odlišnými životními podmínkami a z odlišného kulturního prostředí. Obsah potřebné podpory ze strany asistenta pedagoga je zohledněn ve formulaci pracovní náplně asistenta pedagoga.

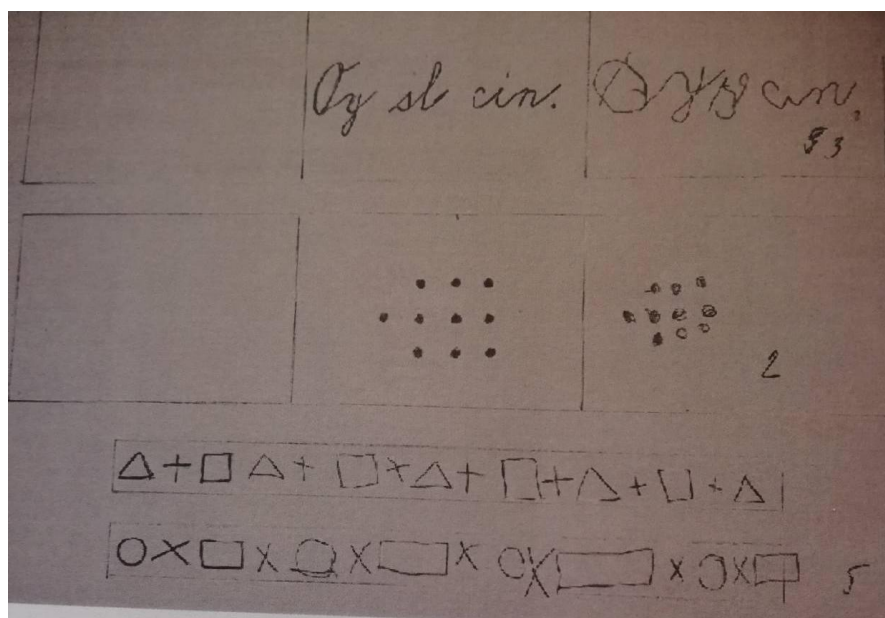


## PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 PŘÍPADOVÁ STUDIE ŽÁKA S TĚŽKOU FORMOU ADHD

#### 3.1 Úvodní informace, chlapcova anamnéza a dosavadní vývoj

První setkání s chlapcem, o kterém je tato případová studie a kterému budeme říkat Petr, bylo u zápisu v červnu 2017. K zápisu dorazil chlapec s rodiči i prarodiči. Jeho chování bylo tehdy velmi sebejisté a velkou podporu měl ve své rodině, kterou tvořil otec a matka. Upoutal již tím, že každému tykal, byl velice nesoustředěný a chtěl dělat jen to, co ho bavilo. Při zápisu rušil ostatní svým vykřikováním a někdy až nevhodným chováním. Orientační grafický test dle Jiráska ukázal dle vyhodnocení patrnost, že chlapec byl tou dobou nezralý pro nástup do školy. Z vypracovaných úkolů se dala vyčíst upadající pozornost, zbrkllost při jejich plnění a také tendence nedokončovat aktivitu pečlivě. Celkový počet bodů z tohoto testu byl 14, což je podprůměrný výsledek.



Obrázek 1: První část Jiráskova testu školní zralosti

Zdroj: vlastní foto autora

Jméno a příjmení: \_\_\_\_\_

Datum narození: \_\_\_\_\_

Správný úchop tužky:  ano  ne

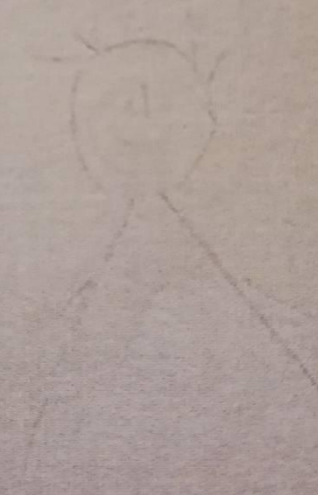
Dominantní ruka:  pravá  levá  nevyhraněná

Soustředění na úkol:  nadprůměrné  průměrné  podprůměrné

Celkové hodnocení testu: \_\_\_\_\_

ÚKOL	1	2	3	4	CELKEM
BODY	3	2	5	4	14

1. Kresba pána.



Obrázek 2: Druhá část Jiráskova testu školní zralosti

Zdroj: vlastní foto autora

Vzhledem k tomu, že již měl odklad a věkově patřil do předešlého ročníku, zápisem prošel i přes nedostatky, a to zejména v oblasti sociální zralosti. Rodičům byl doporučen HYPO program školy, který je určen dětem předškolního věku s poruchou pozornosti a jehož cílem je pomoci těmto dětem s přípravou před nástupem do školy.

Na HYPO program Petr s rodiči docházel pravidelně. Už během lekcí byl ale značně nesoustředěný, vykřikoval a celkově se vyčleňoval z kolektivu tím, že upřednostňoval své osobní potřeby před potřebami ostatních, což se vždy o hodinách projevovalo. Úkoly sice dokončil, ale jeho práce byla ledabylá a vykazovala nedostatky.

Vždy záleželo, v jaké náladě zrovna dorazil na tyto lekce, bylo třeba velmi pozitivního přístupu a neustále Petra motivovat k práci.

Petrovi byla ve speciálně pedagogickém centru (dále jen SPC) diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou, a to už v roce 2013, tedy ve věku tří let, po nástupu do mateřské školy. Dle zprávy z vyšetření, provedeného psychologem a speciálním pedagogem z prosince 2016, která byla škole poskytnuta k nahlédnutí, navštěvoval mateřskou školu speciální v místě svého bydliště, kde byl začleněn do kolektivu dětí s různými typy postižení – od smyslových a tělesných vad, po mentální a psychomotorickou retardaci. Vzhledem k jeho znevýhodnění mu byla také odložena školní docházka. Ve zprávě se uvádělo, že chlapec je výchovně náročný a dobře zvladatelný pouze při správném individuálním přístupu. Toho času byl již v péči dětského psychiatra a po absolvování diagnostického pobytu na dětské psychiatrické klinice v lednu 2016 byl i medikován.

Vyšetření bylo rozděleno na dvě části: psychologické a speciálně pedagogické. Stanovisko z psychologického vyšetření uvádělo, že striktním přístupem lze Petra dobře korigovat. Upozorňuje na jeho spontánnost při navazování sociálního kontaktu, včetně tělesného, výřečnost a tendenci v komunikaci dominovat. Přes veškerou léčbu bylo patrné oslabení pozornosti. Pokud jde o chlapcovo vyjadřování a sociální chování, je ve zprávě charakterizováno jako atypické, nestandardní. Jeho řeč byla popsána jako zdánlivě rozvinutá, přesto nerespektoval gramatická pravidla. Jeho reakce ne vždy odpovídala situaci a inklinovala k fixaci na vlastní témata, ve kterých se orientoval. Užíval odborné termíny, které odposlouchal od dospělých.

Z hlediska učení se jevil jako dobře reagující na prvky strukturovaného typu – stanovení objemu práce, jejího sledu, odměny za zvládnutou činnost, rozfázování společného času. Aktuální úroveň rozumových schopností dle WISC-III byla v době vyšetření v nižším pásmu průměru, přesto ale neodpovídala reálnému nadání dítěte. Petrův výkon byl vždy ovlivňován nekvalitní pozorností, byl nerovnoměrně rozložen v dílčích sub-testech. Verbální i neverbální nadání bylo v podstatě rozvinuto obdobně. Nejvíce se nedostatky projevovaly ve zkoušce pojmově-logického myšlení (schopnost verbální abstrakce), jeho sluchová paměť byla nízkokapacitní. Nejlépe pak vynikal při aktivitě s názorovým materiálem, který je vázán na zrakově-prostorovou orientaci.

Speciálně pedagogické vyšetření uvádělo, že navazování kontaktu Petra je velmi naléhavé, po celou dobu dospělému tykal. Při práci byl méně trpělivý a vše si upravoval svým potřebám a zájmům. Již v nízkém věku byl schopen číst na úrovni žáka na konci

1. třídy a dobře rozuměl textu. Problémy se objevovaly při čtení dlouhých slov, která ho zdržovala, a tak si je sám velice často zkracoval. Výrazněji zaostával v kresebném projevu, psací písmo však napodoboval obratně. Tužku držel s menšími potížemi v pravé ruce.

V závěru zprávy je shrnut výsledek vyšetření a následná doporučení, spočívající ve vytvoření třetího stupně podpůrných opatření (dále PO) a celodenní asistenci pedagoga, rozdělení mezi školou a školní družinou.

Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole, ze dne 10. 5. 2017, provedené speciálním pedagogem ze SPC. V tomto doporučení byl Petrovi přiřazen třetí stupeň PO s vytvořením individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) s platností od 1. 9. 2017 do 30. 6. 2018, kdy byla ukončena 1. třída. V doporučení bylo uvedeno, že lze využívat standardní výukové metody za podmínky, že bude dodržen jednotný a důsledný přístup, stanoví se jasná pravidla, nejlépe v písemné podobě. Petr musí být neustále motivován a musí se korigovat jeho chování v kolektivu. Bylo doporučeno veškeré činnosti často střídát, přičemž měly mít krátkodobý charakter. Dále bylo navrhováno využití strukturovaných prvků učení a zajištění vhodného pracovního místa ve třídě. Neméně důležitou nevyhnutelností byla úzká spolupráce s rodinou, a to nejenom při zajišťování pravidelné medikace.

Mimo opatření bezprostředně související s ADHD bylo také doporučeno vytvořit plán pro výuku čtení vzhledem k pokročilosti chlapce. Zpráva také obsahovala určení časové dotace práce asistenta pedagoga ve třídě a ve školní družině, přičemž veškerá práce asistenta spočívá v monitorování a usměrňování chlapcova chování při výuce a při školních akcích. Zároveň byla uvedena nutnost informovat všechny zúčastněné pedagogy o opatřeních vyplývajících z přiznaného stupně podpůrných opatření.

V rámci inkluzivního vzdělávání byl Petr zařazen do základního vzdělávání. S ohledem na zmíněné zprávy SPC a závěry odborníků byla vytvořena třída s osmnácti žáky, včetně Petra. Třídu vedla učitelka se vzděláním učitelství 1. stupně a oborem speciální pedagogika s více než dvacetiletou pedagogickou praxí. Dále byla od počátku zařazena do třídy asistentka pedagoga.

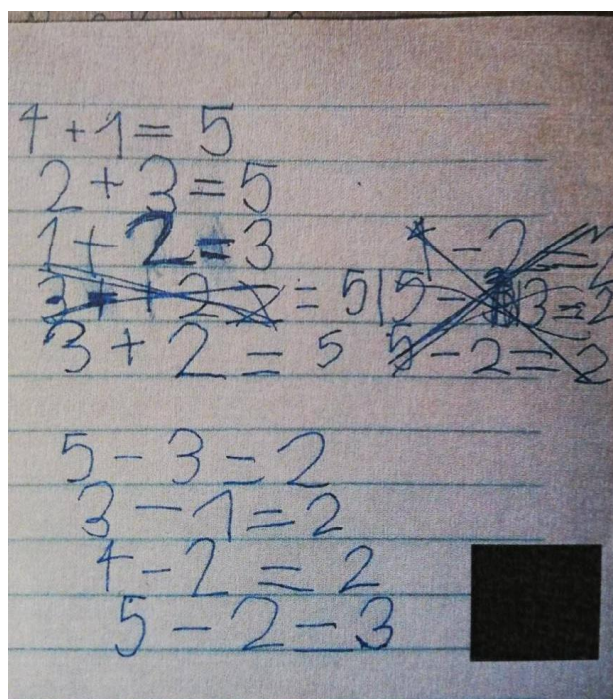
## 3.2 Rodinné zázemí

Petr pochází ze tříčlenné rodiny. Těhotenství matky probíhalo standardně a prenatální vývoj byl uspokojivý. Porod proběhl bez komplikací a váha i míra Petra, byla průměrná, v normě. V postnatálním vývoji se objevily problémy v batolecím věku a vše vrcholilo v době nástupu do mateřské školy, kdy se Petr začal projevovat jako nevladatelné dítě a díky tomu byl umístěn do speciální školy. V tomto období byl poprvé vyšetřen v pedagogicko-psychologické poradně a závěrem tohoto vyšetření byla diagnóza ADHD.

Jeho matka, absolventka zvláštní školy pracuje jako prodavačka v supermarketu, otec jako dělník v automobilovém průmyslu. Oba rodiče pracují na směny a často zůstávají v zaměstnání přesčas, takže se v péči o syna střídají. Zároveň, vzhledem ke své pracovní vytíženosti, využívají služeb paní, která si občas Petra bere do své péče, (vzvedává ho ze školy, chodí s ním na obědy) a kterou nazývají „teta“. Tato teta má zkušenosti s vlastním synem, který má rovněž ADHD.

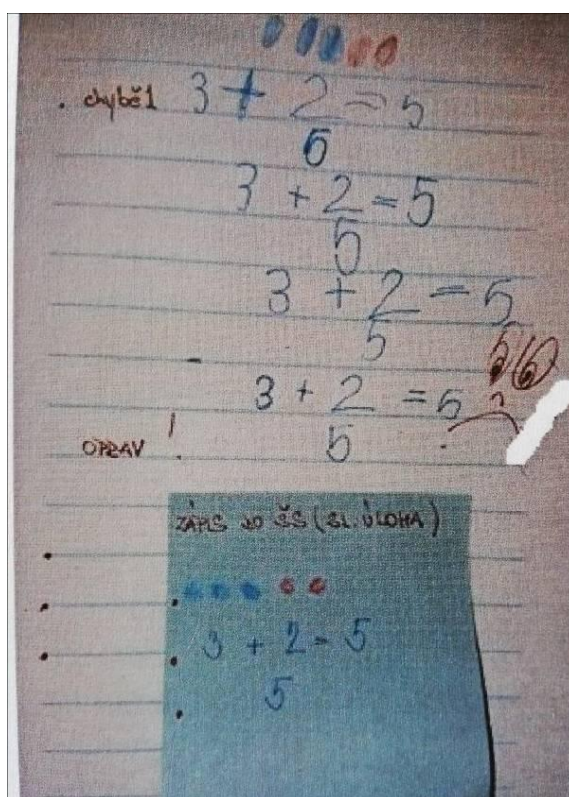
Pokud by se měla shrnout spolupráce se všemi těmito osobami, byla by klasifikována jako obtížná. Dalo by se konstatovat, že největší překážkou spolupráce je nejednotnost, nedůslednost přístupu, který by korespondoval s přístupem nastaveným ve škole, a časté nepochopení instrukcí či doporučení, které jsou rodičům sdělovány, a to zejména při spolupráci na domácích úkolech. Za problematické lze považovat také to, že rodiče nebývají vždy náležitě důslední, nedokážou stanovit jasná a pevná pravidla, což vede k výrazným problémům v domácí přípravě. Podle všeho není Petr často doma dostatečně motivován k práci, nejsou jasně daná pravidla při neplnění úkolů a povinností. Jak patrně z ukázek domácí práce, je zřejmé, že rodiče velice často rezignují a nechají práci i ledabyly odvedenou.

Pro názornost jsou zde přiloženy ukázky z domácí práce.



Obrázek 3: Ukázka domácí práce 1

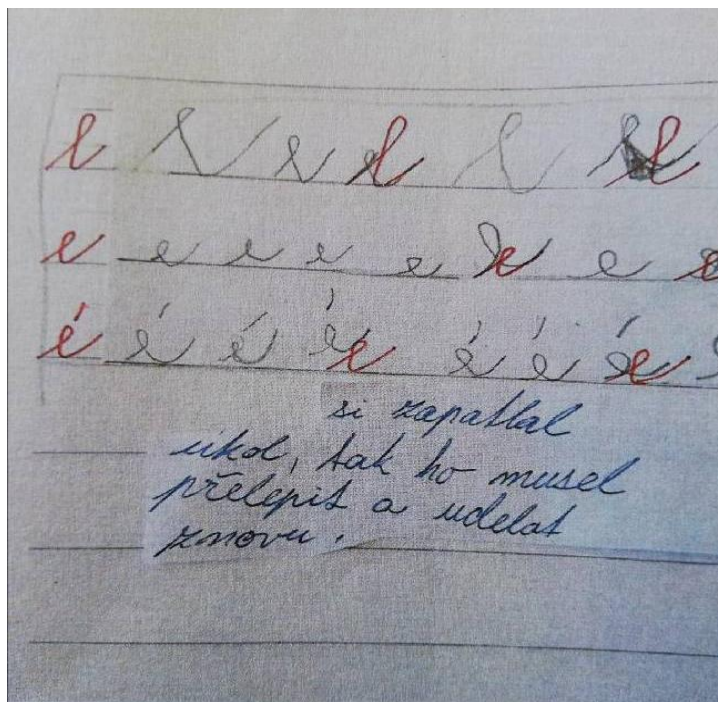
Zdroj: vlastní foto autora



Obrázek 4: Ukázka domácí práce 2

Zdroj: vlastní foto autora

Na nich je zcela evidentně vidět, že domácí práce nebyla vedena pevnou rukou a ve většině případů měla výrazně horší výsledek než práce ve škole.



Obrázek 5: Ukázka domácí práce 3

Zdroj: vlastní foto autora

Nejednotnost a nedůslednost ve vzdělávání se odrážely v přístupu Petra k práci jak ve škole, tak i doma.

Nejen ve vzdělávání se objevovaly potíže, ale mnohokrát se stalo, že Petr do školy přišel bez pomůcek. Každý den mu něco chybělo: učebnice, pastelky, pero, nůžky, guma... V těchto situacích, kdy něco neměl, byl velmi rozmrzelý a i když jsme mu vše zapůjčili, jeho práce byla narušena a díky tomu velmi nedbale a s nechutí vypracována. Rodičům bylo stále a opakovaně vysvětlováno, že to jsou oni, kdo musí s přípravou do školy pomoci, vše zkontrolovat a doplnit pomůcky, které chybí. Také byly situace, kdy Petr přišel do školy buď bez svačiny nebo bez pití a nebo měl v tašce svačinu z předešlých dní. Na tyto skutečnosti byli rodiče stále upozorňováni, cílem bylo předejít nežádoucímu chování Petra.

Občas se stalo, že Petr přišel do školy nemedikován. Tato skutečnost se výrazně projevila na jeho chování již od začátku vyučování. Lék mu byl následně přinesen otcem v druhé polovině vyučování, ale to již narušilo pravidelnost a plynulost dne. Postupně se ale vše zlepšovalo, i když ne zcela, a to samozřejmě nepřispívalo k Petrově pohodě a klidu.

Na druhé straně Petr často vypráví o zážitcích, které prožívá s otcem. Ten se mu věnuje ve svých volných chvílích a spolu vyjíždějí do přírody – trempují. Jezdí i na různé výlety, které jsou pro Petra atraktivní a on pak o nich dokáže zajímavě vyprávět. Matka má chladnou výchovu se spoustou zákazů a příkazů a také fyzických trestů. Petr často prahne po objetí a milých slovech a proto se zcela fixoval na svou paní učitelku.

Pravdou je, že dokáže vyvolat jak úžasně milé okamžiky, které vzápětí dokáže pokazit nevhodným a nepřiměřeným chováním. Je u něj zřejmá citová deprivace. Rád jezdí za babičkou a dědou a jejich vliv má pozitivní dopad na Petrovo chování. Prarodiče jsou ale velmi daleko a Petr se s nimi vídá minimálně.

Z hlediska rodinné anamnézy je poměrně zajímavá ukázka kresby rodiny v rámci prvouky, která by jistě stála za hlubší psychologický rozbor. Možná by se dalo vydedukovat, jaké má kdo z jeho pohledu postavení v rodině. Tomu by odpovídal poměr velikosti postav. Zcela vředu stojí sám Petr, matka je většího vzrůstu a stojí vlevo, zatímco postava otce je menší a stojí lehce v pozadí. V reálu je matka celkem výrazně fyzicky menší než otec, ale její projevy vůči Petrovi jsou hrubší, často velice chladné. Je ale otázkou, zda Petr skutečně takto své vidění vztahů v rodině nakreslil a nebo se nechal inspirovat pouze předlohou v učebnici. Pravdou ale je, že za téměř tři roky jsme nezaregistrovali nějaký vřelejší projev, který je u kontaktu dítěte s matkou běžný – pohlazení, vedení se za ruku a podobně. Matka se vždy chovala výrazně chladněji, než bychom očekávali.



Obrázek 6: Vlastivěda

Zdroj: vlastní foto autora



Je třeba říct, že rodiče celou dobu tápají. Věnovat se dítěti s ADHD a navíc porucho chování není snadné, chce to velkou dávku tolerance, trpělivosti, ale i lásky. Na druhou stranu je třeba nastavit pravidla, která je nutno striktně dodržovat a vymezit mantinely. Rodiče Petra již pochopili, že nejvíce je důležitá soudržnost a součinnost rodiny a školy. Jen díky společné spolupráci můžeme mít uspokojující výsledky. Spolupráce se za téměř tři roky výrazně zlepšila, i když do ideálního stavu má daleko. Rodiče ale respektují doporučení učitelky i SPC a zřejmě v rámci svých možností se snaží je dodržovat.

### 3.3 Kazuistika

Rodiče sledovaného žáka podepsali informovaný souhlas s účastí na diplomové práci včetně souhlasu s využitím lékařských zpráv, zpráv SPC a dalších dokumentů pro tuto práci.

Petr od nástupu do běžné základní školy zcela výrazně vybočoval z běžného chování. Už v první den nástupu do školy „pobavil“ přítomné rodiče prvňáčků, když se rozeběhl ke své učitelce a provolával „Paní učitelko, já se na tebe tak těšil.“ Právě zde se projevovala jeho snaha o úzký sociální kontakt s okolím, tykání a bezprostřednost.

Třídní učitelka velice významně zapracovala na zavedení pravidel jak pro Petra, tak pro celou třídu. Ve své činnosti byla velice důsledná, což určitě přispělo k daleko lepší adaptaci Petra do školního prostředí. I když projevy jeho nálad se objevovaly pořád, a to často včetně až agresivního chování k okolí. Učitelka byla od počátku v kontaktu s rodiči ostatních žáků, kterým vysvětlila situaci s problémy Petra. Stejně tak nejsou problémy zamlčovány ostatním dětem. Celá třída se velice rychle naučila negativní a nevhodné projevy Petra respektovat.

Podařilo se z větší části také rozptýlit obavy rodičů ostatních žáků o kvalitu vyučování. Přeci jen výuka byla často narušovaná negativními situacemi a děti zážitky ze školy předávaly rodičům. S postupem času rodiče i děti přítomnost Petra v běžné třídě přijali a pochopili, že se situaci daří v mezích možností zvládnout. Je to ale v mnohém dáno tím, že se ve třídě kolem Petra sešly děti mimořádně klidné a vnímavé. Jiné složení třídy by zdaleka nemuselo takto fungovat. Ve třídě není žádný další konfliktní žák ani žákyně, proto nedochází k fyzickým potyčkám.

Zatímco učitelku Petr respektoval a většinou na její působení reagoval přiměřeně a s respektem, větší problémy měl s asistentkami, které se v průběhu tří let ve třídě vystřídal. Bohužel sblížení s první asistentkou trvalo několik měsíců, ale v průběhu první třídy se i tady podařilo vybudovat jasná pravidla a Petr vnímal asistentku pedagoga jako součást školy i odpolední družiny. Po roce odešla tato pracovnice z rodinných důvodů ze školy, a tak si musel zvykat na novou asistentku. S ní si ale doslova nerozuměl, a tak docházelo k mnoha konfliktům jak při výuce tak i v odpolední družině. Došlo k mnoha verbálním i k několika fyzickým útokům na adresu asistentky.

Z praktického hlediska je u dětí s podobným postižením častá změna osob podílejících se na vzdělávání a výchově zcela nevhodná. Ačkoli střídání asistentů

pedagoga vyplynulo z předem neočekávaných důvodů, vyvolaly tyto změny řadu konfliktů a problémů v planulejším začlenění Petra do běžné třídy.

Na konci prvního ročníku SPC navrhovalo společně s třídní učitelkou přechod Petra do školy, která se zaměřuje na žáky se specifickými poruchami učení a také přidruženými poruchami chování. S tím i rodiče souhlasili. Protože ale Petr tehdy žádnou poruchu učení neměl diagnostikovanou a kapacita školy byla naplněna, odmítl ředitel tohoto žáka přijmout. Za další rok byla situace opačná, SPC ve svých závěrech uvedlo blíže nespecifikovanou poruchu učení, škola by Petra přijala, ale rodiče již s přestupem nesouhlasili.

Ve třetím ročníku byla do třídy přiřazena nová asistentka, která má o něco výraznější zkušenosti z práce ve školní družině a situace se mírně zklidnila. Navíc Petr ve třetím ročníku mnoho měsíců ve své škole vynechal, a to z důvodu dlouhodobého pobytu v léčebně v XXX a následně v souvislosti s opatřením Covid-19.

Lékaři a psychiatrem bylo také doporučeno, aby zůstal na distanční výuce. Co se týká zvládání učiva, začal Petr postupně již od druhého ročníku výrazněji za ostatními zaostávat. V několika předmětech byl hodnocen známkou dobře, přičemž ale jeho znalosti a dovednosti jsou na hraně dostatečná – nedostatečná. Zvládání či nezvládání učiva ve třetím ročníku souvisí i s tím, že Petr byl od listopadu do března hospitalizován v psychiatrické léčebně a tam skutečně pracoval méně.

Na specializovaném pracovišti v městě XXX byl Petr v průběhu dosavadní školní docházky zatím dvakrát. Poprvé v prvním ročníku zhruba tři měsíce a podruhé ve třetím ročníku, a to čtyři měsíce.

V rámci léčby poruch, kterými Petr trpí byl už v první třídě hospitalizován v psychiatrické nemocnici v XXX. Tam původně měl být asi šest týdnů, ale zhruba po měsíci ho propustili s tím, že je příliš agresivní a nezvladatelný. Proto byla doporučena jeho hospitalizace na specializovaném odborném pracovišti v jiném místě. Tam také ještě v prvním ročníku školy nastoupil.

Po této jeho první hospitalizaci jsme v propouštěcí zprávě prakticky zaznamenali to, co jsme při návštěvě oddělení sdělili ošetřujícímu lékaři. Při jeho propouštění do běžného prostředí nám bylo sděleno, že pro něj již více udělat nemohou a prakticky, že si s ním ani zde moc nevědí rady. Byla mu upravena medikace, ale k žádnému zlepšení projevů nebo dokonce lepší socializaci chlapce nedošlo. Naopak Petr se opět musel učit pravidlům zavedeným v běžném životě. Jeho verbální projevy také výrazněji zhrubly. Pobyt v léčebně byl tedy spíš testováním vhodné medikace.

Druhý ročník absolvoval více méně bez dlouhodobější absence, projevoval se stále stejně podle nálad, zvýšila se ale jeho agrese vůči vnějším podnětům, nové asistentce někdy i dětem z jiných tříd a školní družiny. Agresivně se projevoval také mimo školu například na plaveckém výcviku. Ve třetím ročníku úmyslně potápěl spolužáky, plival do bazénu a podobně. Hrubě se choval i k lektorkám plavání, takže musel být několikrát vyčleněn mimo skupinu.

Ve třetím ročníku mu byl v souvislosti se zhoršenými stravovacími návyky, snížením hmotnosti, doporučen pobyt v ozdravovně. Tam vydržel necelých 48 hodin, kdy si ho rodiče pro nezvladatelnou agresi vůči okolí museli vyzvednout. To urychlilo jeho opětovnou hospitalizaci na odborném pracovišti ve městě XXX. Tam nastoupil v polovině listopadu a byl propuštěn až počátkem března. Hned v prvních dnech došlo totiž v zařízení ke konfliktu s personálem, při němž se Petr poranil na hlavě a byl několik týdnů hospitalizován v dětské nemocnici. Následně se vrátil do léčebny, kde také navštěvoval vyučování.

K návratu do školy mělo dojít přesně v době začátku opatření Covid-19, takže zbytek školního roku výuka probíhala pouze distančně. Třídní učitelka s žáky pracovala při online výuce, posléze většina dětí docházela do školy, ale Petr zůstal doma až do konce školního roku.

## **4 PROJEVY A CHOVÁNÍ ŽÁKA S TĚŽKOU FORMOU ADHD V BĚŽNÉ TŘÍDĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Petr se ve výuce ve své třídě projevuje různě a jeho chování a reakce je nutné výrazně ovlivňovat. Od první třídy má ve škole stanovena pevná pravidla, na jejichž dodržování má ale vliv celá řada okolností.

Třídní učitelka s ním velice intenzivně pracuje. Petr ji většinou zcela respektuje. Přijímá pochvaly i případné výtky, nepřiměřených reakcí bylo minimum, ale také se nějaké vyskytly.

Od první třídy se Petr neuměl smířit s prohrou a nebo spíš při zjištění, že není vítězem označil hru za nespravedlivou a chtěl měnit pravidla. Tyto nepřiměřené projevy se podařilo tejména v závěru druhého ročníku zmírnit. Zažitá a nastavená pravidla ve škole ale naruší jakákoli přestávka – prázdniny, svátky a podobně. Po této přestávce v nastoleném režimu se začíná prakticky od začátku.

### **4.1 Negativní a pozitivní dopady na výuku**

Když bychom měli shrnout dopady na výuku u žáka s těžkou formou ADHD a dalšími přidruženými poruchami chování, převládají negativní nad pozitivními. I přes vytvoření nestandardních podmínek – snížení počtu žáků, přítomnost asistenta pedagoga, práce speciálního pedagoga – projevy žáka poměrně často narušují průběh vyučování. V krajním případě, při negativních projevech, musí asistentka pedagoga žáka odvést ze třídy, pracovat s ním mimo kolektiv, což je skutečně krajním řešením. Všechny tyto projevy výrazným způsobem ruší ostatní členy kolektivu. V této konkrétní třídě jsou spolužáci od prvního ročníku seznámeni s tím, že se Petr občas může projevovat jinak, než jsou zvyklí. Naučili se některé z projevů tohoto spolužáka tolerovat nebo na ně nereagovat.

### **4.2 Negativní a pozitivní dopady ve vztahu ke spolužákům**

Pokud jde o vztahy mezi spolužáky, v tomto konkrétním případě se projeví různě někdy až nečekaně. Ačkoli by se dalo předpokládat, že agresivní projevy žáka vůči ostatním, vyrušování, narušování výuky i jiných programů budou mít negativní vliv na vztahy se spolužáky, podařilo se v této třídě přijmout „Petra“ jako součást

kolektivu. Při práci ve dvojicích se prakticky nestalo, že by někdo nechtěl s Petrem pracovat. Při jeho dlouhodobé absenci se děti vyjadřovaly i v tom smyslu, že se na jeho návrat těší. Výrazně k tomu přispěla práce zkušené třídní učitelky, které se podařilo vymezit jasná pravidla pro Petra i ostatní žáky. Velký vliv na pozitivní hodnocení má skutečnost, že ve třídě není žádný jiný konfliktní žák.

Určitě by ale zaškolení dítěte s daným stupněm ADHD a poruchou chování nebylo uskutečnitelné při běžném počtu žáků ve třídě a bez asistentky pedagoga. Výrazný vliv na zvládnutí situace v tomto případě má zkušenost a připravenost třídní učitelky, speciální pedagožky s více než třicetiletou praxí. Výrazně pomáhá úzká spolupráce s rodiči, což se zpočátku příliš nedařilo.

## **5 TVORBA INDIVIDUÁLNÍHO PLÁNU PRO DANÉHO ŽÁKA**

Individuální vzdělávací plán byl u Petra vypracován v každém ročníku. Většina opatření se odvíjí od jejich účinnosti, plán je vždy pravidelně vyhodnocován, a opatření jsou upravována ve spolupráci s výchovnou poradkyní. V každém roce byl Petrovi, resp. učitelce ve třídě přidělen asistent pedagoga. V prvních dvou ročnících byla asistentka jak při výuce, tak v odpolední části ve školní družině. Do ní už od třetího ročníku nedochází.

Individuální vzdělávací plán (z 1. a 2. ročníku)

Vývojová porucha chování (ADHD)

Převažující stupeň PO: 3

Návrh organizační formy vzdělávání: s IVP + asistent pedagoga

Individuální vzdělávací plán byl vypracován p. učitelkou na základě vyšetření ve Speciálně pedagogickém centru

### **Cíl Individuálního vzdělávacího plánu**

Cílem Individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) je úprava organizace výuky a pracovního místa. Dalším z cílů je pozitivní posilování osobnosti, vhodná a stálá motivace a posilování koncentrace pozornosti. Neméně důležité je posilování sebevědomí, ale i sebehodnocení, vhodné usměrňování Petrova chování při výuce i o přestávkách v dětském kolektivu. IVP je realizován ve všech předmětech.

Ve druhém ročníku se cíle výrazně nezměnily, přibyla snaha o upevnění pozice Petra v kolektivu.

### **Metody výuky**

Je třeba využívat všech standardních metod výuky. Zejména je nutný jednotný a důsledný přístup všech spolupracujících osob. Musí být nastavena jasná pravidla, vymezeny mantinely. Pravidla budou vyvěšena v písemné podobě na viditelném místě. Důležitá je vhodná motivace. Ve výuce je třeba střídat činnosti spíše krátkodobého charakteru. Využívání prvků strukturovaného učení. Striktně vymežit: co, kde, kdy a jak.

I v této oblasti se ve druhém ročníku upravilo jen minimum. Objevuje se vizuální dopomoc formou nalepení přehledů a tabulek, přičemž s jejich využíváním je nutná dopomoc vyučujícího či asistentky tak, aby si žák vůbec uvědomil, že má tyto pomůcky k dispozici.

### **Úpravy obsahu vzdělávání**

Obsah vzdělávání je upraven v oblasti ČJ. Vzhledem tomu, že Petr čte s dobrým porozuměním texty odpovídající konci 1. třídy, bude v období nácvičku čtení mít individuální práci – čtení v knihách pro čtenáře. Texty doprovázejí otázky, rébusy, křížovky apod.

Ve druhém ročníku již nebyl zřetelný předstih ve čtení, naopak již na konci prvního ročníku vzrůstají potíže v oblasti českého jazyka. Proto bude Petrovi poskytováno více času na práci. Pokud ji nestihne, je hodnocen za to, co zvládl. Některá cvičení jsou úměrně krácena a zejména při psaní je nutná zvýšená motivace.

### **Úprava očekávaných výstupů vzdělávání**

Zvládnutí učiva dle ŠVP v plném rozsahu, začlenění do vrstevnického kolektivu v běžné třídě. Ani ve druhém ročníku se nesnižují očekávané výstupy, důraz se klade na Petrovu socializaci, s níž jsou přetrvávající problémy.

### **Organizace výuky**

Petr má své místo v prostřední řadě ve druhé lavici – za ním již žádná lavice není. Vedle něj sedí paní asistentka, která monitoruje a usměrňuje jeho chování při výuce. Je třeba dbát, aby ne jeho lavici ležely jen věci potřebné k výuce, předcházet rušivým vlivům. Informace o opatřeních předány paní vychovatelce.

Podle zkušeností z prvního ročníku jsou přijata opatření zejména při špatném rozpoložení žáka, je mu dovolena hračka a umožněn pohyb po třídě.

### **Způsob zadávání a plnění úkolů**

Úkoly jsou zadávány jasně, stručně, vždy ve stejnou dobu a stejným způsobem. Úkoly musí být pro Petra vždy splnitelné a srozumitelné. Je zde důležitost ověřování porozumění zadaným úkolům, časté opakování zadání.



## **Způsob ověřování vědomostí a dovedností**

Vědomosti a dovednosti ověřujeme zpětnou vazbou. Využíváme pochvaly a pozitivních hodnocení. Při upozornění na chybu ihned doporučujeme, jak se chyb pro příště vyvarovat. Klidné jednání, porozumění a přímý oční kontakt jsou zde základem.

## **Hodnocení žáka**

Hodnocení motivační složkou známky, razítka, častá pochvala a pozitivní hodnocení. Hodnotíme nejen výsledek zadané práce, ale i zájem, nasazení a pohotovost.

## **Podpůrná opatření jiného druhu**

Respektovat styl učení, vytvoření školní kultury. Individuální přístup. Podpora sebeúcty, vyzdvihování silných stránek. Vhodnou formou seznámit spolužáky s možnými projevy chování u Petra. Umožnit pohyb i v průběhu vyučovací hodiny. Trpělivost ve vysvětlování, hodnotit i sebemenší snahu.

## **Spolupráce se zákonnými zástupci žáka**

Se zákonnými zástupci (matka, otec) udržovat pravidelný kontakt. Informace budou podávány prostřednictvím Elektronické žákovské knížky a osobně. Dbát na nezbytnost jednotného působení rodiny a školy – stejná pravidla a postupy.

Ačkoli již od prvního ročníku bylo z chování, práce a výsledků Petra patrné, že jde do budoucna o neudržitelný stav, trvají rodiče na tom, aby Petr byl nadále v běžném školském zařízení.

## **Dohoda mezi žákem a vyučujícím**

Dohodnutá pravidla – přidělování karet (žlutá a červená) při dodržování či porušování dohodnutých pravidel. Nepřiměřené chování nelze přehlížet a tolerovat. IVP byl vyhotoven v září 2017 resp. 2018 pro druhý ročník třídní učitelkou pro školní roky 2017/2018, 2018/2019. O obsahu IVP, podpůrných opatřeních byla informována paní asistentka a paní vychovatelka ve školní družině, kterou Petr i s paní asistentkou navštěvoval.

### **5.1.1 Hodnocení individuálního vzdělávacího plánu daného žáka**

Hodnocení aplikovaných doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími poruchami

#### **Hodnocení třídního učitele (za 1. pololetí)**

Po nástupu do školy bylo Petrovo chování velice nepřiměřené, vzpurné. I když v současné době se jeho chování zlepšilo, stále dochází k incidentům, nepříjemnostem, kterým se snažíme zabránit a předcházet jim. Stále ještě nedokáže dodržovat některá pravidla, která byla zavedena. Uráží nejen děti, ale i nás, dospělé. Dospělým dříve tykal, dnes již ví, že jim musí vykat. Při hodinách se někdy nedokáže soustředit, vykřikuje, někdy i vyhrožuje. Jeho socializace je stále obtížná, děti s ním odmítají spolupracovat, protože není ochotný přijmout pravidla aktivit a případnou prohru. Odmítá práci, která se mu v danou chvíli nelíbí, která mu nejde.

Při poslední, čtvrté hodině je již unavený a jeho práce je velmi nedostačující, pokud jí vůbec splní. Stále je motivován a je využíváno různých metod práce, abychom ho práce zapojili. Při práci ve skupině či ve dvojici, nedokáže pochopit spolupráci. Vše chce dělat po svém, být vždy první, a pokud někdy v nějaké práci neuspěje, vede to k obviňování dětí i p. učitelky. Křičí, nadává ostatním do podvodníků, lhářů, na děti útočí často i fyzicky. Tato fyzická agrese vůči dětem se začala stupňovat, o čemž byli informováni rodiče.

Sice je vidět na jeho chování zlepšení, ale i tak je výuka neustále narušována a dětem vysvětlováno Petrovo leckdy nepřiměřené chování. Není schopen sebekritiky, stále si myslí a všechny ubezpečuje, že on je nejlepší, jeho práce je nejlepší a nechce uznat svou chybu. Díky tomu je často dětmi odmítán a musíme dbát na to, aby nebyl vyčleňován z kolektivu.

Po vánočních prázdninách je jeho chování znovu více nepřiměřené a vzpurné. Zafixovaná pravidla opět nedodržuje. To, co se do té doby naučil, přestalo po něj platit. K dětem je znovu agresivní. Tato pauza ho vrátila o krok pět. Je zapotřebí našeho velkého úsilí znovu upevňovat daná pravidla tak, aby je opět začal dodržovat a jeho chování bylo přiměřené v rámci jeho možností. Potíže se začínají objevovat i ve vzdělávací oblasti, hlavně v ČJ, kde sice výborně čte, ale už nedokáže slova složit, chybuje při opisu, přepisu i v diktátech. V ostatních předmětech nijak nevynechá, ale zatím vše zvládá.

Značnou část druhého pololetí byl Petr v psychiatrické léčebně, takže se jeho prospěch ještě výrazněji oproti ostatním žákům zhoršil. Navíc po návratu z léčebny bylo potřeba znovu nastavovat již dříve daná pravidla.

V druhém ročníku, kdy nedošlo k dlouhodobé absenci, se zvyšovala frekvence hraničních a konfliktních situací s dětmi i dospělými. V okamžiku, kdy Petr porušil pravidla – někomu ublížil, ušpinil oděv, choval se nevhodně i sprostě – opakovaně začal zcela neupřímně vykřikovat „Omlouvám se, omlouvám se...“ přičemž bylo evidentní, že jde spíše o splnění jakéhosi očekávaného výstupu z jeho strany a vyhnutí se případnému trestu za porušení pravidel.

Více se od druhého ročníku objevovali také reakce rodičů s požadavkem na převedení nezvladatelného žáka do jiného kolektivu. Přitom ale rodiče ostatních žáků byly velice vstřícní, situaci i stav chlapce chápou, ale domnívají se, že jeho přítomnost a často nutnost přizpůsobovat výuku jeho individuálním potřebám za omezování práv jejich dětí.

### **Hodnocení asistenta pedagoga**

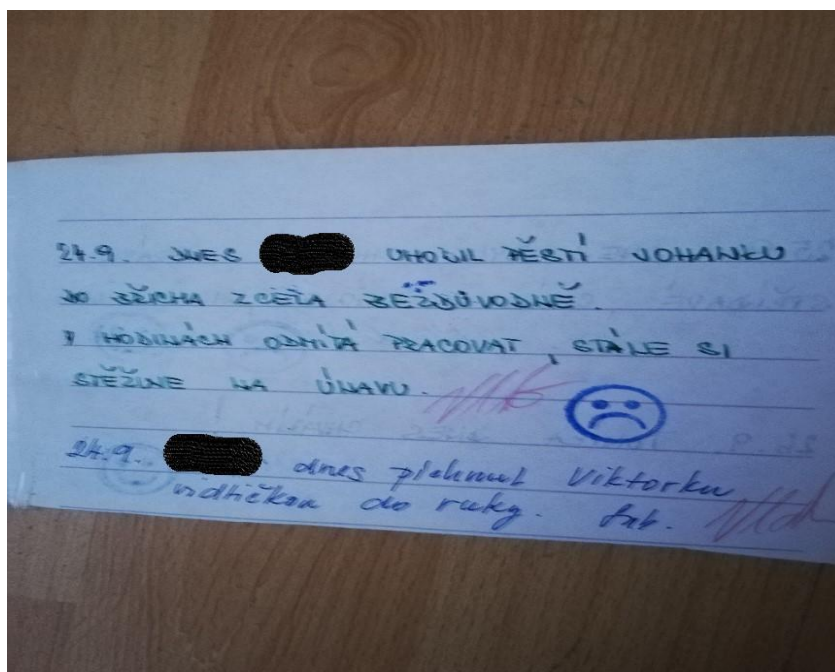
Petr odmítal přijmout fakt, že mu ve třídě pomáhá paní asistentka. Jakékoli instrukce, zákazy a nastavení pravidel ze strany p. asistentky negoval a agresivním způsobem vyjadřoval nesouhlas s čímkoli. V počátcích spolupráce s p. asistentkou se vůči ní objevovala agrese fyzická, kterou se snažila v zárodku odstranit. Agresi vůči dětem se ale odstranit nepodařilo. Vždy následuje po nějakém odmítnutí, nebo pokud se někdo nechová podle jeho představ. Je velice přecitlivělý na jakékoli rušivé podněty, ať už jsou zvukové nebo fyzické. Není schopen vzhledu do svého vlastního chování, neuznává svou chybu a naprosto odmítá trest, který je mu udělen. Z toho důvodu je nezbytný nepřetržitý dohled, zejména v době přestávek, kdy nejvíce dochází k incidentům. Není možné jej nechat ani na malou chvíli bez dozoru, neboť napadá nejenom mladší, ale i starší spolužáky. Zároveň musí svačit mimo kolektiv a na hodinu TV se převléká v šatně sám, aby se předcházelo jak k slovní, tak i fyzické agresi.

### **Hodnocení vychovatelky**

První měsíce ve školní družině se Petr choval velmi negativně vůči svému okolí. Odmítal dodržovat pravidla, ubližoval dětem, chtěl vše dělat podle sebe. Neustále vyžadoval pozornost, choval se, jako by byl v družině sám. Měl naprosto nepřiměřené reakce na běžné situace. Pokud se mu něco nelíbilo, začal křičet, brečet, vyhrožovat

a fyzicky napadat své okolí. Utíkal od skupiny a napadal i ostatní děti v šatně, v jídelně i venku. V současné době došlo k mírnému zlepšení, jeho negativní projevy jsou mírnější. Kolektiv dětí ho velmi hezky přijel mezi sebe, snaží se mu pomáhat, jeho nevhodné chování ignorují a častokrát mu raději ustoupí. Sice se jeho chování zlepšilo, ale bohužel v malé míře. I když je Petr stále motivován, nedokáže s kolektivem spolupracovat a většinou ani nechce. Zájmová činnost ho nezajímá nebo ho nebaví. Dokáže spolupracovat s dítětem za předpokladu, že je vše tak, jak chce on sám. Aby si prosadil své, neváhá ublížit. Jeho chování a jednání ho postupně vyřazuje z kolektivu. Tato hodnocení byla napsána v lednu 2018

V lednu 2018 se Petrovo chování velice zhoršilo, hlavně díky Vánocům, kde se uvolnila veškerá nastavená pravidla. Jeho chování vedlo až k agresi nejenom k dětem, ale i k dospělým.



Obrázek 7: Sdělení rodičům ze školní družiny

Zdroj: Vlastní foto autora

### **Zdravotní záznam od psychiatra pro děti a dorost**

Doporučení k hospitalizaci na Dětském psychiatrickém oddělení nemocnice  
XXX

Chlapec je vedený v ambulanci s Dg. F 900 Hyperkinetická porucha, ADHD, poruchy chování. Byly řešeny i problémy s jídlem, nyní po změně medikaci Strattera vysazena, nasazen Ritalin se problémy zmírnily. Od nástupu do školy jsou výrazné

problémy výchovné, nerespektování autorit, fyzicky napadá spolužáky, řešení neustálých přestupků. Dále jsou přítomny agresivní projevy a záliby v morbidních tématech – chtěl by vidět kočku mrtvou, vidět ji zevnitř, jak vypadá. Škodolibě potopil spolužačku na plavání a další škrtil. Problémem je i docházka na kroužky a na Skauta – nemůže docházet, protože výrazně narušuje program a chod kroužků. Hází po dětech kameny, útočí slovně i fyzicky... Zde v ordinaci je upravována medikace bez většího efektu, vzhledem aktuální váze nechci ambulantně dále navyšovat.

Doporučuji stabilizační hospitalizaci. Mudr. XXX, psychiatr pro děti a dorost. Předepsané léky: MEDORISPER 0,5 MG TBL FLM 60, 0102963 (3x), RITALIN 10MG TBL NOB 30, 0015622 (6x)

Hospitalizace proběhla na psychiatrickém oddělení pro děti v nejmenovaném městě po dobu necelých čtrnácti dnů. Následně byl z tohoto zařízení přeřazen do speciálního zařízení v jiném místě.

### **Hodnocení ze základní školy při nemocnici**

V kolektivu nebyl Petr příliš oblíbený. Projevoval se velmi hlasitě, často ostatní slovně provokoval a nejednou se stalo, že jeho slovní agrese přerostla i ve fyzickou. Petr se často snažil prosadit si svou za každou cenu (pláčem, vztekáním). Ve většině případů si nechal situaci vysvětlit a jeho chování bylo možné následně usměrnit. Tyto situace se neustále opakovaly. Někdy dorazil do školy v takovém rozpoložení, že pak odmítal spolupracovat a hodinu výrazně narušoval. Platil na něj velmi důsledný přístup.

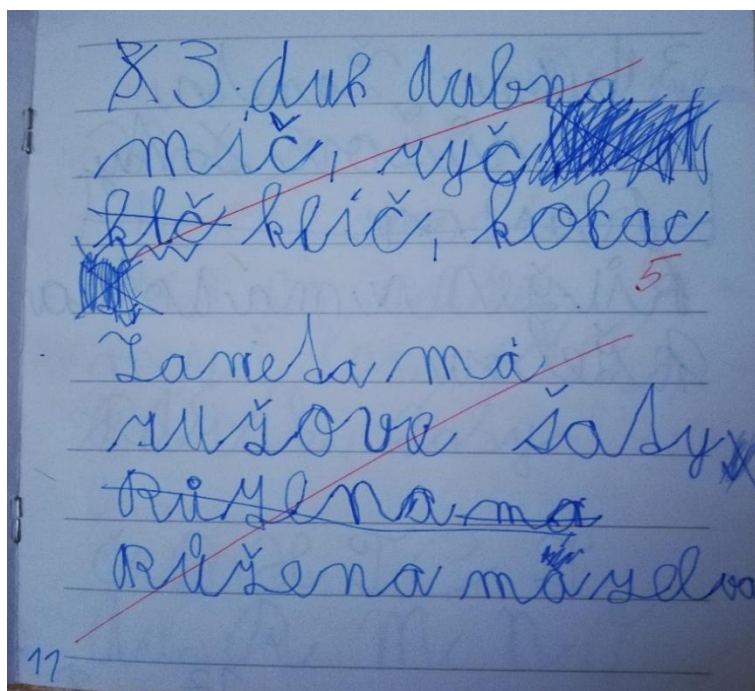
V únoru 2018 – červen 2018 byl Petr hospitalizován v Dětské psychiatrické nemocnici ve městě XXX, opět na doporučení své dětské psychiatricky

### **Hodnocení ze základní školy při nemocnici**

Chlapcovo zapojení do kolektivu bylo velice komplikované vzhledem k jeho nevhodnému chování. Dělal mu problém dodržování nastavených pravidel, děti s ním odmítaly spolupracovat, nikdo s ním nechtěl kamarádit, o přestávkách se mu vyhýbaly. Postupně se naučil pravidla alespoň částečně akceptovat a řídit se jimi. Negativní projevy chování jsou mírnější, ale stále přetrvávají. Již se dokáže zapojit do skupinové práce, ale má stále problém skupinu respektovat. Snažil se stále vyčnívat a chce být středem pozornosti. Snažil se prosazovat neadekvátním způsobem – posmívání. Dělán

naschválů, provokacemi. Někdy na domluvu reagoval kladně, jindy byl agresivní, vulgární a to jak k dětem, tak i k dospělým. Hodně záleželo, v jakém rozpoložení přišel do školy. Některé dny byl vstřícný, zcela bez konfliktů, jiné dny byl téměř nezvladatelný.

Doporučení: Chlapec lépe pracoval v menší skupině (max.10), dokázal lépe respektovat pravidla, konflikty s dětmi nebyly tak časté. Při všech činnostech se osvědčil individuální přístup, motivace, pevná a srozumitelná pravidla, která musí být důsledně dodržována.



Obrázek 8: Ukázka z práce v hodinách ČJ v době hospitalizace

Zdroj: Vlastní foto autora

## 6 SOUČASNÝ STAV ŽÁKA

### Hodnocení žáka Petra pro rok 2019 – 2020 třídní učitelkou

Petr navštěvoval školu od září až do listopadu 2019. Jeho chování k dětem i dospělým bylo často nevhodné, nepřiměřené a agresivní. V situacích, kdy se Petr nemohl prosadit, když nebylo po jeho, byl plačtivý, vztekly, vyhrožoval a fyzicky napadal kohokoli. Vyučování stále narušoval výkřiky, odmítáním paní asistentky, hlasitým vzdorem, výhrůžkami a odmítáním práce. Práci, která ho nebavila nebo mu nešla, odmítal dělat nebo ji počmáral, někdy i roztrhal. Stále si stěžoval na únavu a jiné bolesti (bylo řešeno s rodiči), které byly neopodstatněné. Problémy měl ve společných prostorách (šatna, toalety, chodby, ...), kde neustále vyvolával konflikty. V době plaveckého výcviku musel být separován od ostatních dětí v převlékárně a ve sprchách, protože fyzicky obtěžoval chlapce – osahával jejich intimní místa. Nerespektoval autoritu trenéra ani plavčíka v bazénu, křičel na ně, plival na ně a dožadoval se plavat si a pohybovat se po areálu bazénu dle svého. Na tuto skutečnost byli rodiče upozorněni a posléze oni informovali o tomto nevhodném chování Petrovu doktorku na dětské psychiatrii. Petra se snažíme velmi motivovat, zohledňovat a tolerovat výkyvy v jeho chování, Jsou ale situace, které tolerovat nelze – fyzická agrese vůči dětem a dospělým. V listopadu byl Petr hospitalizován v dětské léčebně XXX, kde setrval jen dva dny a pro své zcela nevhodné a agresivní chování byl propuštěn.

### Zpráva doktora dětské léčebny

*Dobrý den, Petr XXX se choval agresivně jak vůči dětem, tak vůči dospělým osobám. Jeho chování mělo i sexuální podtext. Poruchy chování byly natolik závažné, že jsme pobyt chlapce museli ukončit již po dvou dnech od přijetí.*

Tato zpráva byla zaslána škole na její žádost se souhlasem zákonných zástupců o poskytnutí informací o zdravotním stavu.

V období od 12. do 15. listopadu navštěvoval opět kmenovou školu, ale byl příliš danou situací rozladěn, a to se odráželo na jeho chování. Situaci komplikovala nepřítomnost třídní učitelky, která byla nemocná a zastupovala ji učitelka, kterou Petr neznal. Nedokázal se s touto situací vyrovnat, byl velmi roztěkaný během výuky, odmítal pracovat, urážel a fyzicky napadal paní učitelku. Odmítal a odháněl nevhodnými slovy paní asistentku, která se snažila situaci monitorovat a Petrovi

pomáhat. Jeho práce během těchto dní byla velice podprůměrná, i když se paní učitelka s paní asistentkou velmi snažily Petra motivovat, pomáhat mu.

Do psychiatrické nemocnice nastoupil ve městě XXX 18. 11. 2019 a do školy se vrátil 9. 3. 2020. Na doporučení doktora z léčebny, měl školu navštěvovat čtrnáct dní jen dvě hodiny denně. Z důvodu uzavření škol z nařízení Ministerstva školství byl Petr ve škole jen dva dny – čtyři hodiny. První den dvě hodiny proběhly v celkem klidné atmosféře. Ke konci druhé hodiny začal zívát a při opravě jeho práce měl negativní reakce na jeho chyby. Druhý den, se situace značně změnila. Práce do sešitu ho nebavila, měl velice negativní přístup. Chyběly mu pomůcky, což ho dost rozladilo. Na konci druhé hodiny již odmítal pracovat a začal obviňovat paní asistentku, že ho ruší a že chce jít domů. Nutno dodat, že Petr má velké nedostatky ve vzdělávání. Látku, kterou jeho spolužáci probírali během jeho hospitalizace, nemá osvojenou a dělá mu značné potíže. Se stoupající výukou třetího ročníku má problémy, špatně se ve výuce orientuje, neporozumí látce ani přes veškerá podpůrná opatření. Během domácí výuky pracuje střídavě. Z rozhovoru s matkou vyplývá jeho značná nechuť k práci, ale i nedostatky v oblasti matematiky a českého jazyka.

### **Hodnocení z psychiatrické léčebny XXX**

Petr byl hospitalizovaný v DPN od poloviny listopadu 2019. Krátce po nástupu do DPN měl Petr incident s vychovatelkou na oddělení, kdy nerespektoval její pokyny a fyzicky ji napadl. Přitom upadl a utrpěl zranění hlavy a ucha. Následně byl hospitalizován v dětské nemocnici ve městě XXX. Vzhledem k těmto okolnostem začal do školy pravidelně docházet až po 10. lednu 2020. Petrovo zapojení do kolektivu a do výuky je velmi komplikované z důvodu jeho nevhodného chování. Při společných aktivitách a o přestávkách mu dělá problém dodržování nastavených pravidel třídy. Ostatní děti se mu spíše vyhýbají, odmítají s ním spolupracovat, nechtějí s ním kamarádit. Dokáže se zapojit do skupinové práce, ale nedokáže respektovat skupinu, snaží se být neustále středem pozornosti, chce být ve všem první, vyžaduje, aby ho ostatní poslouchali, chce určovat svá pravidla. Aby dosáhl svého, neváhá ostatním spolužákům fyzicky ublížit – například podtrhnout nohy, strhnout je na zem, praštit. I na běžné situace reaguje nepřiměřeně. Snaží se s okolím manipulovat, upřednostňuje pouze své vlastní zájmy. Pokud mu není vyhověno v jeho požadavcích je vzteklý, křičí, někdy se i rozběhne. Má pocit, že mu všichni křivdí, ubližují, při napomenutí nebo upozornění na chybu stále opakuje, že to není fér a že ho ostatní provokují. Chyby vidí



pouze ve svém okolí, svaluje vinu na ostatní, někdy chybu uzná pouze navenek z důvodu vyhnutí se sankcím. Během vyučovacích hodin má výkyvy v soustředění i ve výkonnosti. Některé dny dokáže pracovat samostatně, zadané úkoly splní bez problémů, jindy se snaží smlouvat, vybírat si úkoly, které se mu líbí a po té je nutná pomoc asistentky pedagoga. Pokud jsou střídány metody a formy práce, je jeho pozornost déle udržitelná. V předmětech, které Petra baví, dokáže být aktivní a snaživý. Velice dobře reaguje na pochvalu, má radost z úspěchu. U Petra se jedná o druhý pobyt v DPN. Pokud lze porovnat s minulým pobytem, je Petr během vyučovacích hodin klidnější, dokáže se lépe soustředit, lépe spolupracuje. Jeho chování se jinak téměř nezměnilo. Možná ubylo fyzických útoků na spolužáky, nyní jsou převážně slovní.

### **Lékařská zpráva z DPN**

*Po znovupřijetí v listopadu 2019 adaptace klidná, bez separační reakce, ihned navazuje kontakt s pacienty. Hyperaktivní, v dobré náladě, výkyvy, hlučný, vyvolává neklid bez agresivních projevů. Desinhibované, infantilní a adhezivní projevy persistují, naléhavý na své potřeby, konfliktogenní. Pohotový k heteroagresi, ale spíše i terčem agrese spolupac., zcela bez náhledu či autkritiky, k ostatním adhezivní, iniciuje haptický kontakt. Tendence k aktivní šikaně. Bezdistanční kontakt s personálem. Vulgarismy. Afektivita labilní, pohotový k heteroagresi, i terčem agrese spolupac. Hyperaktivita persistuje mírné zklidnění v maladativity průběhu hosp., a práce s medikací. Scholarita: zlepšení kooperace, aktivity persistence konfliktogenity a hyperaktivity.*

Tato zpráva byla zaslána škole na její žádost se souhlasem zákonných zástupců o poskytnutí informací o zdravotním stavu.

## 7 DISKUSE

### **Shrnutí poznatků po dobu tří let sledování žáka s těžkou formou ADHD v běžné třídě**

Jak jsem již uvedl v teoretické části této práce, je pohled na inkluzi složitý. V žádném případě nelze inkluzi zcela odmítat, určitě je pro celou řadu případů dětí s hendikepem správnou cestou. Je otázkou, zda a v jakém rozsahu, za jakých podmínek a za jakých nákladů, je zaškolení dítěte s těžkou formou ADHD a poruchou chování možné.

Pro Petra byly vytvořeny podmínky tak, aby se mohl plně zapojit do vyučování v běžné škole. Byl mu vyhotoven a každý rok upřesňován individuální vzdělávací plán, přiřazen asistent pedagoga, snížen počet žáků ve třídě. Protože intelekt sledovaného žáka je podle lékařských vyšetření průměrný a jen v některých oblastech lehce podprůměrný, dařilo se zejména v prvním ročníku školní docházky učivo zvládat. Postupně jsou ale školní výsledky spíš podprůměrné. Je to mnohdy způsobeno tím, že se nenechá nikterak motivovat k práci, která mu činí potíže a nejde. Prakticky s jistotou lze tvrdit, že jeho studijní výsledky se budou i nadále zhoršovat a jen těžko lze předjímat, jakým způsobem bude zvládat výuku na druhém stupni školy. Tam dochází k přesunům žáků do jiných učeben, většinou nezůstává stejný kolektiv z prvního stupně, budou se střídát vyučující na různé předměty.

Svou pozitivní roli na zapojení uvedeného žáka do běžné třídy v prvních třech ročnících měla skutečnost, že zbylých sedmnáct spolužáků ve třídě je neobyčejně tolerantních. Zcela náhodou není mezi nimi žádné dítě, které by na agresivní či hrubé podněty reagovalo stejným způsobem. Shodou okolností jsem učil v souběžné třídě, kde mezi dvaadvaceti žáky byli nejméně dva žáci, kteří by s určitostí do střetu šli.

Jak jsem také vysledoval, fyzicky agresivní je pouze k žákům z jiných skupin a tříd. Ke spolužákům ze své kmenové třídy je hrubý maximálně slovně, ale do fyzického konfliktu nikdy za sledované období nešel.

V tomto konkrétním případě se sice částečně dítě zaškolení podařilo, objevuje se několik velmi výrazných otazníků. Sledovaný žák ze tří let výuky ve škole v souhrnu téměř jeden školní rok nebyl. Byl dvakrát poměrně dlouhodobě hospitalizován v dětské psychiatrické léčebně a do výuky také zasáhla opatření Covid-19. Rozsah znalostí a dovedností se v porovnání s ostatními žáky ve třídě výrazně snižuje, takže bude čím dál

složitější zajistit pro Petra pocity z úspěchu. Vzhledem k tomu, že řadu věcí nechápe, není motivující ani případné slovní hodnocení.

Projevy agrese se zatím nijak nesnižují, žák poroste a je otázkou, zda bude schopna učitelka či asistentka pedagoga v případě agresivního projevu vůči někomu ze spolužáků včas a účinně zasáhnout.

Zaškolení žáka s těžkou formou ADHD je na prvním stupni základní školy je tedy podle výstupů sledovaného případu možné, ale ne zcela a ne po dobu celé školní docházky. Je ale nutné zajistit řadu opatření:

- kvalitní pedagog, nejlépe speciální pedagog
- odborně zdatný asistent pedagoga
- snížený počet žáků ve třídě
- propracovaný individuální vzdělávací plán
- těsná spolupráce s rodiči
- výrazné zapojení rodičů a v době mimo školu nastavení pravidel v rodině
- komunikace s odborníky – psychiatr, psycholog

V tomto případě se podle všeho podařilo zajistit schopného učitele, speciální pedagožku, která Petrovi od počátku vyhovuje a kterou zcela přijal. S učitelkou neměl nikdy vážnější konflikt a její hodnocení, výuku i výchovu respektuje.

Daleko složitější to je v oblasti zajištění odborně zdatného asistenta pedagoga. U Petra se po roce střídaly asistentky, které sice plnily literu požadovaného stupně vzdělání, ale chyběla jim větší odbornost a praxe. První dvě si kurz pro asistenty pedagoga doplňovaly až v průběhu své praxe. Třetí sice přišla už s absolvovaným kurzem, nicméně bez osobních praktických zkušeností s asistencí. Stojí určitě za úvahu, zda v tomto případě management školy přistoupil k hledání odborného asistenta dostatečně zodpovědně.

Počet žáků ve třídě byl cíleně od samého počátku snížen na počet osmnácti. Už před nástupem do prvního ročníku školy bylo známo, že Petr bude problematické dítě se speciálními potřebami. Mel diagnostikované ADHD a poruchu chování.

Individuální vzdělávací plán byl vyhotoven od prvního ročníku a každý rok se doplňuje o opatření, která se osvědčila v předešlém období. Reaguje na změnu potřeb pro podporu výuky. V uvedené škole je plán vypracováván v tabulce, která je v příloze, což může vést i k jistému formálnímu vypracování. Plán je spíš jen konstatováním toho, co kmenová učitelka využívá, ale určitě by nebyl dostatečnou metodickou pomůckou například v případě nečekané dlouhodobé absence třídní učitelky.

Co se týká oblasti těsné spolupráce s rodiči, tu se podařilo postupně zlepšit na relativně dobrou úroveň. Rodiče mají zájem o vzdělávání Petra v běžné škole a také speciální pedagogické centrum (dále SPC) v prvním roce školní docházky zařazení žáka do běžné školy podpořilo.

Nabízí se otázka, proč nebyl Petr při přetrvávajících, a dokonce se stupňujících problémech již přeřazen do speciální školy nebo alespoň do školy, která se zrovna v daném městě věnuje žákům se speciálními poruchami učení. Podle sdělení SPC není zjištěné onemocnění takové, aby splňovalo požadavky na zařazení do speciální školy. Petr totiž nemá žádnou mentální retardaci, což je podle informací z SPC základním předpokladem pro zařazení dítěte do speciální školy. Sledovaný žák má „pouze“ ADHD a poruchu chování, kterou způsobuje blíže nespecifikované poškození mozku.

Třídní učitelka již na konci prvního ročníku doporučovala přeřazení Petra do školy, která se věnuje obdobně problematickým žákům. Navštěvují ji žáci se specifickými poruchami učení, u kterých jsou i poruchy chování. Rodiče tehdy s přestupem syna na jinou školu souhlasili. Bohužel kapacita školy byla zcela naplněná a Petr tehdy neměl žádnou specifickou poruchu učení diagnostikovanou. Ředitel uvedené školy jeho přijetí odmítl, protože neměl kapacitu na dalšího žáka s poruchou chování bez specifické poruchy učení.

O rok později už SPC po dalším vyšetření zmínilo ve své zprávě přidruženou poruchu učení. Nikterak ji ale blíže nespecifikovalo. Odborná škola by na tomto základě Petra do třetího ročníku přijala, ale rodiče s přechodem na jinou školu už nesouhlasili. SPC přitom doporučovalo alespoň školu s celkově menším počtem tříd a žáků, protože větší počet dětí u Petra často způsobuje zvýšené projevy agrese, ale ani to nechtěli rodiče akceptovat. Trvají na setrvání svého dítěte na škole, kterou mají v blízkosti bydliště a v níž se jejich syn relativně adaptoval.

V dalším IVP pro čtvrtý ročník bude dle sdělení vyučující na doporučení SPC sice i nadále jako hlavní skupinová výuka, ovšem při jakémkoli problému s individuálním chováním si rodiče Petra převezmou domů a třídní učitelka zajistí podklady pro dálkovou formu výuky.

Ve sledovaném případě zdaleka nejde o standardní situaci. Petr má nejen ADHD, ale poruchu chování a podle všeho i nějakou specifickou poruchu učení. Jeho intelekt je jen mírně pod průměrem, ale vzhledem ke zmíněné poruše chování bude podle názoru jeho třídní učitelky do budoucna složité udržet prospěch na úrovni známky dobré či dostatečné.

## ZÁVĚR

V této diplomové práci jsem se pokusil poukázat na úskalí se zařazením žáka s těžkou formou ADHD do školy běžného typu. Na téměř tříletém sledování vývoje zaškolení tohoto jedince jsem vyhledával pozitiva i negativa inkluze. Poukázal jsem na to, zda je v našich podmínkách vůbec inkluze možná a realizovatelná.

Prostudoval jsem potřebnou literaturu zabývající se ADHD, jeho diagnostikou, projevy a kompenzací, dále inkluzí v podmínkách českého školství, možnostmi podpůrných opatření pro žáky s hendikepem, prací a využitím asistenta pedagoga. Zabýval jsem se také názory odborné veřejnosti na problematiku inkluze či integrace.

V praktické části jsem formou kazuistiky shrnul průběh prvních tří ročníků žáka s těžkou formou ADHD v běžné škole. Zjistil jsem, že žák se sice zařadil do běžného vyučování, ale jeho projevy silně narušují výuku ostatních spolužáků. Ukázalo se, že okolí dokáže při dobré práci pedagogů projevy žáka s ADHD do jisté míry tolerovat, ale také to, že ne všechny situace jsou zvládnutelné bez vyčlenění integrovaného žáka z výuky. Větší problém je s přidruženou poruchou chování, která plnou inkluzi velice vážně narušuje.

Ukazuje se také, že i přes veškerou snahu a využití řady podpůrných opatření postupně tento žák za ostatními zaostává. Do budoucna bude velice těžké jeho srovnávání s vrstevníky ve třídě. Je otázkou, zda bude možné zajistit pocity z úspěchu ve škole. Zatímco na prvním stupni běžné školy se podařilo zajistit třídu s menším počtem žáků, určitě nastanou potíže na druhém stupni. Žáci se budou stěhovat do odborných učeben, budou se střídat učitelé, početně nebude zřejmě třídní kolektiv tak malý.

Stojí tedy za zvážení, zda se veškeré investice do zařazení žáka s obdobným postižením do školy běžného typu vyplatí. Tím nemyslím ekonomicky, to nikdy není vyčíslitelné, ale čistě společensky. Jestli tak, jak předesílají rodiče ostatních žáků v třídním kolektivu, nejsou omezována práva jejich dětí na úkor snahy o zařazení dítěte s těžkou formou ADHD a dalšími znevýhodněními.

Závěrem můžu konstatovat, že sledování zaškolení dítěte s těžkou formou ADHD do školy běžného typu bylo přínosem. Pro každého učitele, nejenom pro speciálního pedagoga, jde o zdroj velice cenných zkušeností pro další praxi.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1) ANDERLÍKOVÁ, L., 2014. *Cesta k inkluzi*. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-765-1
- 2) BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2016. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN: 978-80-210-8140-6
- 3) BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2016. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního proudu*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN: 978-80-210-6678-6
- 4) BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2018. *Společné vzdělávání orientované na posílení kompetencí učitelů a žáků v inkluzivním prostředí školy*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN: 978-80-210-8757-6
- 5) BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN: 978-80-7315-158-4
- 6) BARTOŇOVÁ, M., 2014. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN: 978-80-210-6560-4
- 7) BAZALOVÁ, B., 2006. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 80-210-3971-X
- 8) BENDL, S., HANUŠOVÁ, J., LINKOVÁ, M., 2016. *Žák s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-703-3
- 9) GOETZ, M., UHLÍKOVÁ, P., 2009. *ADHD - porucha pozornosti s hyperaktivitou- příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné rodiče*. 1.vyd. Praha: Galén. ISBN 987-80-7262-630-4
- 10) JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2015. *Máme dítě s ADHD: rady pro rodiče*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 987-80-247-5347-8
- 11) KENDLÍKOVÁ, J., 2019. *ADHD krok za krokem*. 1.vyd. Praha: Dr.Josef Raabe. ISBN-978-80-7496-438-1

- 12) LECHTA, V., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-679-7
- 13) LECHTA, V., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1123-5
- 14) MUNDEN, A., ARCELUS, J., 2008. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. 3.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-430-4
- 15) PTÁČEK, R., KUŽELOVÁ, H., 2018. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-2462-930-8
- 16) SLOWIK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-1733-3
- 17) TANNENBERGEROVÁ, M., 2016. *Průvodce školní inkluzí*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN: 978-80-7552-008-1
- 18) VORLÍČEK, R., 2019. *Jak se daří inkluzi u nás a na Slovensku*. Hradec Králové: Pavel Mervart. ISBN: 978-80-7465-387-2
- 19) VOSMIK, M., 2018. *Inkluze a kariérové poradenství*. Praha: Raabe. ISBN: 978-80-7496-357-5
- 20) WOLFDIETER, J., 2013. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou*. Praha: Edika. ISBN: 978-80-2660-158-6
- 21) ZELINKOVÁ, O., 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0044-4
- 22) ZELINKOVÁ, O., 2015. *Poruchy učení*. 12. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0875-4
- 23) ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-271-0204-4
- 24) Školský zákon 561/2004 Sb. ze dne 24.9.2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění k 1. 9. 2016, zákon č. 82/2015 Sb.,

25) Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, účinná od 1. 9. 2016.

**Internet:**

26) HORÁČKOVÁ, I., 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4656-1 (24. 5. 2020)  
Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>



## **SEZNAM PŘÍLOH**

1. IVP z 1. ročníku sledovaného žáka
2. IVP z 2. ročníku sledovaného žáka
3. Formulář informovaného souhlasu s účastí na studii

## PŘÍLOHY

### 1. IVP z 1. ročníku sledovaného žáka:

#### Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	[REDACTED]		
Datum narození	2010		
Bydliště	[REDACTED]		
Škola	ZŠ [REDACTED]		
Ročník	1.	Školní rok	2017/2018
ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	Speciálně pedagogické centrum, [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]		
Kontaktní pracovník ŠPZ	Mgr. [REDACTED], speciální pedagog		
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	Speciálně pedagogické centrum, [REDACTED] [REDACTED] Psychiatrická ambulance - MUDR. [REDACTED] [REDACTED]		
Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	11.9.2017		
Zdůvodnění:	<p>Vývojová porucha chování (ADHD).                  Převažující stupeň PO: 3                  Návrh organizační formy vzdělávání: s IVP                  Identifikátor znesrohodnění: 06S0000</p>		
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<p>Cílem IVP je úprava organizace výuky, pracovního místa. Pozitivní posilování osobnosti, vhodná a stálá motivace, posilování koncentrace pozornosti.                  Posilování sebevědomí, ale i sebehodnocení, vhodné usměrňování [REDACTED] chování při výuce a o přestávkách v dětském kolektivu.</p>		

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Všechny předměty prvního ročníku.
---	-----------------------------------

Podporná opatření (specifikace stupňů podpurných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Je třeba využívat všech standardnějších metod výuky. Zejména je nutný jednotný a důsledný přístup všech spolupracujících osob. Nastavena jasná pravidla, vymezeny mantinely. Pravidla vyvěšena v písemné podobě na viditelném místě. Důležitá je vhodná motivace. Ve výuce je potřeba střídát činnosti spíše krátkodobého charakteru. Využívání prvku strukturovaného učení. Striktně vymežit: co, kde, kdy a jak.
Úpravy obsahu vzdělávání	Obsah vzdělávání je upraven v oblasti ČJ. Vzhledem k tomu, že [redacted] čte s dobrým porozuměním texty odpovídající konce 1. ročníku, bude v období ncviku čtení mít individuální práci – čtení v knihách: Tom a Mimi, Čtení pro volnou chvíli, Čtenáři, do toho!. Texty doprovázejí otázky, rébusy, křížovky apod.
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Zvládnutí učiva dle ŠVP v plném rozsahu, začlenění do vrstevnického kolektivu v běžné třídě.
Organizace výuky	[redacted] má své místo v prostřední řadě ve druhé lavici – za ním již žádná lavice není. Vedle něj sedí paní asistentka, která monitoruje a usměrňuje jeho chování při výuce. Je třeba dbát, aby na jeho lavici byly jen věci potřebné k výuce, předcházet rušivým vlivům. Informace o opatřeních předány paní vychovatelce.
Způsob zadávání a plnění úkolu	Úkoly jsou zadávány jasně, stručně, vždy ve stejnou dobu a stejným způsobem a musí být vždy splnitelné. Zpětné ověřování porozumění zadaným úkolům, časté opakování zadání.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Vědomosti a dovednosti ověřujeme zpětnou vazbou. Využíváme pochvalu a pozitivní hodnocení. Při upozornění na chybu ihned doporučujeme, jak se chyb vyvarovat. Klidné jednání, přímý oční kontakt.
Hodnocení žáka	Hodnocení motivační složkou známky, razítka. Častá pochvala, pozitivní

	hodnocení. Hodnotíme nejen výsledek práce, ale i zájem, nasazení, pohotovost.
Pomůcky a učební materiály	Běžné pomůcky pro výuku v 1. ročníku.
Podpurná opatření jiného druhu	Respektování stylu učení, vytvoření školní kultury. Individuální přístup. Podpora sebečety, vyzdvihování silných stránek. Vhodnou formou seznámit spolužáky s možnými projevy chování u ██████. Umožnit pohyb i v průběhu vyučovací hodiny. Trpčlivé vysvětlování, hodnocení snahy.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Zuzana ██████, asistent pedagoga. Romana ██████ – vychovatelka ŠD
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	-
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Se zákonnými zástupci (matka, otec) – pravidelný kontakt. Informace budou podávány prostřednictvím el. Žákovské knížky a osobně. Nezbytnost jednotného působení rodiny a školy – stejná pravidla a postupy.
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Dohodnutá pravidla – přidělování karet (žlutá a černá) při dodržování či porušení dohodnutých pravidel. Nepřiměřené chování nelze přehlížet.

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpurná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	
Název předmětu	Podpurná opatření jsou uplatňována ve všech předmětech
Název předmětu	
Název předmětu	
Název předmětu	

Osoby zodpovědné za vzdělávání	Jméno a příjmení	Podpis
--------------------------------	------------------	--------

## 2. IVP z 2. ročníku sledovaného žáka

### Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	[REDACTED] XXX		
Datum narození	XXXX 2010		
Bydliště			
Škola	ZŠ		
Ročník	2.	Školní rok	2018/2019

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	Speciálně pedagogické centrum...
Kontaktní pracovník ŠPZ	speciální pedagog
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	Psychiatrická ambulance

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	2017
Zdůvodnění:	
<p>Vývojová porucha chování ( ADHD)</p> <p>Převažující stupeň PO: 3</p> <p>Návrh organizační formy vzdělávání: s IVP , asistent pedagoga</p> <p>Indikátor znevýhodnění: 06S0000</p>	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<p>Cílem IVP je správná a vhodná motivace, pozitivní posilování osobnosti, posilování koncentrace pozornosti. Důležitá je úprava pracovního místa a organizace výuky.</p> <p>Posilování sebevědomí, ale i sebehodnocení, vhodné usměrňování chování v průběhu výuky i mimo ni.</p> <p>Upevňování pozice v kolektivu.</p>
--	--

<b>Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:</b>	Všechny předměty 2. ročníku
--	-----------------------------

<b>Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)</b>	
<b>Metody výuky (pedagogické postupy)</b>	<p>Ve výuce je třeba využívat všech standardních metod a forem výuky. Využívat prvků strukturovaného učení. Je potřeba střídat činnosti spíše krátkodobého charakteru, dopřát na práci dostatek časového prostoru, podle potřeby i odpočinku. Je nutný jednotný a důsledný přístup všech spolupracujících osob.</p> <p>Musí být nastavena jasná pravidla a vymezeny mantinely. Tato pravidla jsou vyvěšena na viditelném místě ve třídě.</p> <p>Striktně vymežit: co, kde, kdy a jak.</p> <p>Vizuální dopomoc formou nalepení přehledů a tabulek na lavici.</p>
<b>Úpravy obsahu vzdělávání</b>	Vzhledem k vzrůstajícím potížím v oblasti ČJ je XXXX poskytnuto více času na práci, pokud ji nestihne, je hodnocen za to, co zvládl. Některá cvičení jsou zkrácena, při psaní je vhodně a dostatečně motivován.
<b>Úprava očekávaných výstupů vzdělávání</b>	Zvládnutí učiva dle ŠVP v plném rozsahu, posilování socializace.
<b>Organizace výuky</b>	XXXX má své místo v prostřední řadě ve druhé lavici. Vedle něj, podle situace, sedí paní asistentka, která monitoruje a usměrňuje jeho chování při výuce, pokud je třeba. Společně s paní učitelkou mu pomáhají při práci. Je třeba dbát na úpravu jeho pracovního místa, aby na jeho lavici byly jen věci potřebné k výuce a předejít tak rušivým vlivům. Pokud je XXXX ve velmi špatném rozpoložení, je mu dovolena nějaká hračka, či pohyb po třídě.
<b>Způsob zadávání a plnění úkolů</b>	<p>Úkoly jsou zadávány jasně, stručně, vždy ve stejnou dobu a stejným způsobem.</p> <p>Musí být vždy splnitelné a je potřeba si ověřovat zpětnou vazbou, zda XXXX zadané úkoly pochopil.</p>
<b>Způsob ověřování vědomostí a dovedností</b>	<p>Vědomosti a dovednosti jsou ověřovány zpětnou vazbou, písemně nebo slovně.</p> <p>Je nutno využívat pozitivní hodnocení společně s pochvalou.</p>

	Při upozornění na chybu ihned doporučujeme, jak se příště chyb vyvarovat. Klidně jednání, oční kontakt a trpělivost jsou velmi důležité.
<b>Hodnocení žáka</b>	Hodnocení motivační složkou známky. Častá pochvala a povzbuzení do další práce. Je třeba hodnotit nejen výsledky práce, ale také snahu, zájem, nasazení a pohotovost.
<b>Pomůcky a učební materiály</b>	Běžné pomůcky pro výuky ve 2. ročníku. Přehledy, tabulky, vizuální dopomoc.
<b>Podpůrná opatření jiného druhu</b>	Respektování stylu učení, vytvoření školní kultury. Individuální přístup, tolerance k chování dle diagnózy. Podpora sebeúcty, vyzdvihování silných stránek, podpora pozice v kolektivu. Trpělivé a neustálé vysvětlování. Umožnění pohybu během vyučování.
<b>Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)</b>	asistent pedagoga vychovatelka v ŠD
<b>Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka</b>	
<b>Spolupráce se zákonnými zástupci žáka</b>	Se zákonnými zástupci ( matka, otec) udržovat pravidelný kontakt. Informace budou podávány osobně a prostřednictvím elektronické ŽK. Důležitá je jednotnost působení rodiny a školy – stejná pravidla a postupy.
<b>Dohoda mezi žákem a vyučujícím</b>	Dohodnutá pravidla a jejich dodržování. Nepřiměřené a nevhodné chování nelze přehlížet.

<b>Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření</b> (Je-li potřeba specifikovat)	
<b>Název předmětu</b>	Podpůrná opatření jsou uplatňována ve všech předmětech
<b>Název předmětu</b>	
<b>Název předmětu</b>	
<b>Název předmětu</b>	

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel		Mgr. XXXX	
Vyučující	Vyučovací předmět	Všechny předměty	

IVP pro 2. ročník – zdroj ZŠ, kterou „Petr“ navštěvuje – scan, foto a úprava autor



### 3. Formulář informovaného souhlasu s účastí na studii

#### **Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu (dítě a zákonný zástupce dítěte)**

Účel: Jste spolu s Vaším dítětem zváni k účasti ve studii, která je realizována pro magisterskou práci na Technické univerzitě v Liberci, Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Cílem této studie je: sledování žáka s ADHD a poruchou chování na běžné základní škole. Průběh jeho zaškolení, pozitiva i negativa inkluze a následné shrnutí dvou až tří let v kazuistice v magisterské práci.

**Podmínky účasti:** Seznámení se s informovaným souhlasem a stvrzení souhlasu s účastí, včetně účasti dítěte ve studii podpisem.

**Osoba, která realizuje studii:** Bc. Ladislav Mareš, email: karatemb@seznam.cz,

Výzkum probíhá pod odborným vedením Mgr. Lucie Hubertová, Ph.D.,

**V čem spočívá Vaše účast a v čem účast Vašeho dítěte?** Využití informací k sepsání odborné kazuistiky a čerpání odborných zpráv ze ZŠ, ZŠ při nemocnici, SPC, psychiatrické léčebny apod.

**Možná rizika:** I když nejsou známa žádná konkrétní rizika spojená s touto studií, některé informace mohou být citlivé. Kdykoli do ukončení studie tedy můžete odstoupit ze studie nebo neodpovědět na otázku, která je pro Vás nepříjemná.

**Možný zisk:** Z účasti na studii neplyne žádný přímý zisk. Výsledky studie budou mít zejména praktický význam pro kvalitní odbornou přípravu budoucích učitelů a učitelek základních škol. Tím významně pomůžete v budoucnosti rodičům, kteří budou v podobné životní situaci jako vy. DĚKUJEME.

**Anonymita:** Veškeré informace získané v rámci této studie jsou přísně anonymní. Vaše identita bude skrytá a nebude nikde v práci uvedena. Dítě bude uvedeno pod smyšleným jménem, a to i ve výsledné magisterské práci. Také v práci nebude uvedena škola ani město, kde studie probíhala.

**Právo vystoupit ze studie:** Účastník má právo ukončit účast ve studii v jakékoliv fázi až do doby, kdy je studie ukončena (odevzdání magisterské práce k tisku). Účastníkem se rozumí rodič (zákonný zástupce) a dítě.

**V případě jakýchkoliv dalších otázek je možné získat informace na těchto kontaktech** Bc. Ladislav Mareš, karatemb@seznam.cz

Souhlasím s účastí ve výzkumu včetně účasti mého dítěte. Přečetl jsem si výše uvedené podmínky. Jméno dítěte a podpis zákonného zástupce dítěte, datum podpisu:

***Pozn. Uvedeno v originále, uloženo u autora práce.***

CELÉ JMÉNO DÍTĚTE

PODPIS ZÁK. ZÁSTUPCE

DATUM PODPISU