



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

Diplomová práce

Role školního speciálního pedagoga v podpoře žáků s ADHD na základní škole

Vypracoval: Bc. Kristýna Vojtěchová
Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

České Budějovice 2022

Poděkování

Děkuji touto cestou vedoucí mé diplomové práce Mgr. Zuzaně Štefánkové, Ph.D. za vřelý přístup, odborné vedení, cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Poděkování patří také mé rodině a příteli, kteří mě během celého studia podporovali.

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 2. ledna 2023

.....

Kristýna Vojtěchová

Role školního speciálního pedagoga v podpoře žáků s ADHD na základní škole

Anotace

Hlavním tématem diplomové práce je podpora žáků s ADHD, kterou jim na základní škole poskytuje školní speciální pedagog. Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V první kapitole teoretické části je představena profese školního speciálního pedagoga, jeho osobnost a činnosti, které ve své práci vykonává. Nechybí ani zakotvení této profese v legislativě a představení ostatních pracovníků ze školního poradenského pracoviště. Druhá kapitola se krátce věnuje vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Ve třetí kapitole je popsán syndrom ADHD, jeho projevy a motivace žáka s ADHD k učení. Čtvrtá a poslední kapitola je zaměřená na podporu, kterou žákům s ADHD poskytuje školní speciální pedagog.

Praktická část pomocí kvalitativního výzkumu zkoumá, jak vypadá podpora žáků s ADHD v praxi. Nejprve je zde stanovený cíl výzkumu a výzkumné otázky. Dále je zde popsána metodologie výzkumu, která zahrnuje hloubkový rozhovor, jenž by použitý k získání odpovědí na výzkumné otázky. Popsané je i místo šetření, které bylo k výzkumu vybráno. A v závěru praktické části jsou zhodnoceny výsledky výzkumu.

Klíčová slova

Žák s ADHD; školní speciální pedagog; podpora; učitel; základní škola; spolupráce

The role of special education teacher in supporting pupils with ADHD in primary school.

Abstract

The main topic of the diploma thesis is the support of pupils with ADHD, which is provided to them by the school special educator in elementary school. The diploma thesis is divided into a theoretical and a practical part.

In the first chapter of the theoretical part, the profession of a school special educator, his/her personality and the activities he/she performs in his/her work are introduced. There is also the setting of this profession in legislation and the introduction of other workers from the school counselling office. The second chapter is briefly devoted to the education of pupils with special educational needs. The third chapter describes the ADHD syndrome, its manifestations and the motivation of a pupil with ADHD to learn. The fourth and last chapter is focused on the support provided by the school special pedagogue to students with ADHD.

The practical part uses qualitative research to examine what support for pupils with ADHD looks like in practice. First, the goal of the research and the research questions are set here. Furthermore, the research methodology is described here, where an in-depth interview is described, which would be used to obtain answers to the research questions. The location of the investigation, which was chosen for the research, is also described. And at the end of the practical part, the research results are evaluated.

Key words

Student with ADHD; school special educator; support; teacher; elementary school; cooperation

Obsah

Úvod	10
1 Školní speciální pedagog	12
1.1 <i>Legislativa</i>	12
1.2 <i>Osobnost školního speciálního pedagoga</i>	13
1.3 <i>Náplň práce školního speciálního pedagoga</i>	13
1.3.1 Depistáž.....	13
1.3.2 Diagnostické činnosti.....	14
1.3.3 Informační a konzultační činnosti	15
1.3.4 Intervenční a terapeutické činnosti.....	16
1.3.5 Koncepční a metodické činnosti.....	17
1.3.6 Preventivní činnosti.....	17
1.3.7 Evidenční činnosti.....	19
1.4 <i>Školní poradenské pracoviště</i>	19
1.4.1 Další pracovníci školního poradenského pracoviště	20
2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	22
2.1 <i>Inkluzivní pedagogika</i>	22
2.1.1 Přístupy k edukaci	22
2.1.2 Inkluze versus integrace.....	23
2.2 <i>Faktory ovlivňující inkluzivní proces</i>	24
3 Žák s ADHD na základní škole	26
3.1 <i>Syndrom ADHD</i>	26
3.1.1 Etiologie syndromu ADHD	28
3.1.2 Symptomy syndromu ADHD.....	28
3.2 <i>Žák s ADHD ve třídě</i>	30
3.2.1 Integrace žáka s ADHD	30
3.2.2 Asistent pedagoga	31
3.3 <i>Motivace</i>	31
3.3.1 Žetonové hospodářství.....	32
3.3.2 Pozitivní posilování.....	32
3.4 <i>Přidružené specifické poruchy učení</i>	33

4	Školní speciální pedagog při podpoře žáka s ADHD	34
4.1	<i>Depistáž žáků s ADHD</i>	34
4.2	<i>Diagnostika</i>	35
4.3	<i>Možnosti intervencí u žáků s ADHD</i>	37
4.3.1	<i>Reedukace</i>	38
4.4	<i>Zásady pro práci se žáky s ADHD</i>	39
4.4.1	<i>Doporučení pro práci se žáky s ADHD</i>	39
4.5	<i>Individuální vzdělávací plán</i>	41
4.6	<i>Spolupráce s pedagogy</i>	42
4.7	<i>Spolupráce s rodiči</i>	43
4.8	<i>Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními</i>	44
5	Cíl výzkumu	45
6	Metodologie	46
6.5	<i>Výběr místa šetření</i>	46
6.2	<i>Zpracování rozhovorů</i>	47
7	Charakteristika místa šetření	49
7.5	<i>Základní škola A</i>	50
7.6	<i>Základní škola B</i>	50
7.7	<i>Základní škola C</i>	50
7.8	<i>Základní škola D</i>	50
7.9	<i>Základní škola E</i>	51
8	Výsledky výzkumu	52
8.1	<i>Rozhovory se školními speciálními pedagogy</i>	52
8.2	<i>Rozhovory s učiteli</i>	62
8.3	<i>Shrnutí výsledků</i>	64
8.4	<i>Závěr výzkumu</i>	66
9	Diskuze	67
10	Závěr	70

Seznam použitých zdrojů.....	71
Seznam internetových zdrojů	74
Legislativa	75
Seznam tabulek.....	76
Seznam příloh	77

Seznam zkratek

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder

ADD – Attention Deficit Disorder

SVP – speciální vzdělávací potřeby

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

Ph. D – philosophiae doctor

Mgr. – magister

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

VO – výzkumná otázka

SPU – specifické poruchy učení

USA – United States of America

IVP – individuální vzdělávací plán

eds. - **Elektronische Differenzialsperre**

č. - číslo

tzv. - takzvaný

např. - například

et al. – Et alii

s. - strana

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

Sb. – Sbírkky

tzn. - to znamená

Úvod

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jakou podporu poskytuje školní speciální pedagog žáků s ADHD na základní škole. Toto téma jsem si vybrala z důvodu, že mě již nějaký čas syndrom ADHD zajímá. Počátek mého zájmu o syndrom ADHD nejspíš vznikl během bakalářského studia, kdy jsem jeden semestr docházela na praxi do jedné mateřské školy. Byla jsem přiřazena do třídy, kterou navštěvoval chlapec, který měl syndrom ADHD. Tenkrát jsem o syndromu ADHD příliš nevěděla a při práci s ním jsem byla bezradná. Chlapec si dělal, co chtěl a neustále běhal po třídě. Pomoci nebo rad se mi nedostalo ani od paní učitelky této třídy. Důvodem mohlo být, že ani ona sama nevěděla, jak s chlapcem pracovat. Alespoň mi to tak přišlo, když jsem měla možnost ji pozorovat při práci s dětmi. To mě přimělo se o syndrom ADHD zajímat a v budoucnu tak předejít tomu, abych nebyla znovu tak bezradná.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Na část teoretickou, která obsahuje rešerši literatury na toto téma a část praktickou, která se zabývá kvalitativním výzkumem.

Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. V první kapitole je představena profese školního speciálního pedagoga a také činnosti a aktivity, které ve své práci vykonává. Aby mohl být člověk dobrým školním speciálním pedagogem nezáleží jen na vzdělání, ale také na jeho osobnosti, kterou by mělo tvořit několik vlastností, které jsou v této kapitole představeny. Dále se kapitola věnuje legislativě, kterou se tato profese řídí a jsou zde představeny i další pracovníci školního poradenského pracoviště a krátce popsány, co jejich práce obnáší. Druhá kapitole se zabývá vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou zde popsány přístupy k edukaci nebo vysvětlen rozdíl mezi integrací a inkluzí. Třetí kapitola se věnuje žákovi s ADHD na základní škole, kde jsem uvedla i některé údaje se statistiky jako např. u koho se syndrom ADHD objevuje častěji a v jakém poměru. Dále je zde popsán samotný syndrom ADHD a jeho projevy. Jak by měla probíhat integrace žáka s ADHD do běžné základní školy nebo jak jej motivovat k lepším výkonům. Čtvrtá kapitola přináší seznámení s podporou, kterou žákům s ADHD poskytuje školní speciální pedagog. Jak u těchto žáků probíhá depistáž nebo diagnostika, jaké doporučení učitelům při práci se žáky s ADHD doporučuje školní speciální pedagog. V kapitole najdeme také seznámení s individuálním vzdělávacím plánem a jeho obsahem. Jsou zde popsány spolupráce, bez kterých by podpora nemohla být správně nastavena.

Praktická část bude realizována pomocí kvalitativního výzkumu, pro který nejprve stanovím cíl a výzkumné otázky. S dosažením cíle a zodpovězení výzkumných otázek mi pomohou hloubkové rozhovory, které povedu s pěti školními speciálními pedagogy a čtyřmi učiteli. Školní speciální pedagogy a učitele bych ráda sehnala ze stejných škol, aby mi tak vznikl ucelený pohled na podporu žáků s ADHD z pohledu školního speciálního pedagoga a učitele, který se žákem pracuje. Rozhovory se budu snažit zjistit jakou podporu žákům s ADHD školní speciální pedagogové poskytují, jak tuto podporu hodnotí učitelé, jaké faktory dokáží předcházet školnímu selhání žáků s ADHD a také jak svojí roli v podpoře žáků s ADHD vnímají školní speciální pedagogové. Výsledky nakonec zhodnotím v závislosti na výzkumné otázce.

1 Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog je součástí školního poradenského pracoviště a společně se školním metodikem prevence, výchovným poradce a na některých školách i se školním psychologem poskytují poradenské služby. Jeho náplní práce bývá včasná depistáž žáků, kteří mohou trpět výukovými obtížemi. Poskytuje odbornou podporu žákům se speciálně vzdělávacími potřebami a také se věnuje metodické podpoře učitelů. (wiki.rvp.cz, 2014)

1.1 Legislativa

Pracovní pozice speciálního pedagoga je popsána v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. V něm se uvádí, že *„pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávané, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“* (Hrbáčová, Růžičková in Růžičková et al., 2018, s. 7)

Speciální pedagog je ze zákona oprávněn se žákem vykonávat přímou činnost. Ovšem za předpokladu, že splňuje všeobecné podmínky pro pedagogické pracovníky. Pedagogickým pracovníkem se může stát osoba, která má požadovanou odbornou kvalifikaci, je způsobilá jak zdravotně, tak i k právním úkonům a prokáže znalost českého jazyka. (Růžičková et al., 2018)

Jak již bylo zmíněno, aby mohl člověk vykonávat profesi speciálního pedagoga musí získat odbornou kvalifikaci. Tu podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících získá studiem akreditovaného magisterského studijního programu v oblasti pedagogických věd. Obor lze absolvovat studiem bakalářského, magisterského či doktorského studijního programu. (Růžičková et al., 2018)

Pozici speciálního pedagoga neupravuje jen zákon, ale také prováděcí vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. (Růžičková et al., 2018)

1.2 Osobnost školního speciálního pedagoga

To, jak bude školní speciální pedagog ve své práci úspěšný není podmíněno jen vzděláním, ale také jeho osobností. Stejně jako u jiných profesí i pro tuto musí mít jedinec určité předpoklady. Pro práci ve škole, by měl být člověk empatický, umět naslouchat ostatním, umět spolupracovat a pracovat v týmu. (Kucharská et al., 2013)

Empatie je důležitá ve všech pomáhajících profesích, proto i speciální pedagog by se měl umět vcítit se do druhého, např. do klienta. Je ovšem samozřejmé, že nikdy se nám zcela nepodaří vcítit se do druhého, ale je dobré se o to při nejmenším pokusit. Cílem empatie při této práci by mělo být nejen přijmout úhel pohledu klienta, ale skrz něj mu nabídnout různé varianty řešení. Proto by měl být školní speciální pedagog také tvořivý. Tvořivost by mu měla pomoci při hledání nových cest a řešení klientova problému. Také by mu ale měla pomoci při komunikaci a spolupráci se všemi, se kterými přijde do kontaktu. Neměl by se bát zkoušet nové metodické postupy a přístupy a dbát na individualitu každého žáka. Nemyslet si tedy, že všem žákům bude vyhovovat jedno a to samé. (Kucharská et al., 2013)

Je taky důležité, aby školní speciální pedagog ovládal sebereflexi a uměl si uvědomit, v čem udělal chybu nebo co se mu naopak povedlo. S chybou by měl být schopen pracovat a odnést si z ní něco do budoucna. Znat limity a pohledy svoje i druhých a umět je i akceptovat. (Kucharská et al., 2013)

Během své práce by si školní speciální pedagog měl uvědomit, že pro všechny nemůže udělat všechno co je možné. Musí umět dbát na své nastavené hranice a nepřekračovat je. Kdyby tyto hranice nedodržoval a pracoval by nad rámec svých možností, dost snadno by mohlo dojít k syndromu vyhoření. (Kucharská et al., 2013)

1.3 Náplň práce školního speciálního pedagoga

1.3.1 Depistáž

Jedním z nejdůležitějších úkolů školního speciálního pedagoga je vyhledávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Poté je potřeba tyto žáky zařadit do speciálněpedagogické péče. Je zde potřeba spolupráce školního speciálního pedagoga a učitele, jelikož ten má možnost vidět žáka každý během různých činností. Důležité jsou proto postřehy školního speciálního pedagoga, učitele a někdy i žáků. Pro depistáž je také důležitá dokumentace žáka a později i rozhovor s jeho rodiči a učiteli. Na ten by se měl školní speciální pedagog předem

připravit. Je důležité říci, že na základě postřehů z pozorování a rozhovoru se žákem, školní speciální pedagog neurčuje diagnózu. Závěry z depistáže mohou sloužit jako preventivní opatření ve škole i doma. (Knotová et al., 2014)

Depistáž školní speciální pedagog nezaměřuje jen na současné žáky školy, ale také na ty budoucí. Z tohoto důvodu bývá často přítomen u zápisu žáků do prvních tříd na základní školu. Při zápisu se především zaměřuje na děti s odklad školní docházky, vadami řeči nebo obtížemi v motorice. Pokud je to vhodné může školní speciální pedagog rodičům diskrétně doporučit návštěvu školského poradenského zařízení nebo poradit co mohou se svým dítětem před nástupem na základní školu procvičovat. (Knotová et al., 2014)

Po vyhledání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami požádá školní speciální pedagog učitele, aby ho pravidelně informovali o současné situaci žáka a neprodleně zavedli stanovená podpůrná opatření. O všem by měli vědět rodiče žáka a souhlasit. (Knotová et al., 2014)

1.3.2 Diagnostické činnosti

V případě, že se jedná o integrovaného žáka, který již má od školského poradenského zařízení k dispozici analýzu speciálních potřeb, tak úkolem školního speciálního pedagoga je sledovat účinnost těchto opatření. Pokud je od školského poradenského zařízení žákovi doporučen individuální vzdělávací plán, je dobré rodičům žáka nebo zletilému žákovi připomenout, aby požádal ředitele školy o jeho zpracování. Ten poté zpracovávají učitelé. Školní speciální pedagog, jak již bylo zmíněno, má za úkol v průběhu roku kontrolovat jeho dodržování. (Knotová et al., 2014)

Pokud se jedná o žáka, u kterého bylo při depistáži zjištěno, že by mohl potřebovat speciální vzdělávací potřeby, poskytne žákovi preventivní a podpůrná opatření nejdříve škola sama. O výsledcích šetření jsou informováni rodiče žáka či samotný zletilý žák. Vždy je ale potřeba mít na paměti, že školní poradenské pracoviště určuje diagnózu většinou jen orientačně. Z tohoto důvodu školní speciální pedagog doporučí rodičů ještě další upřesňující vyšetření ve školském poradenském zařízení. Sdělí rodičům, že vyšetření je především pro dobro jejich dítěte, a škola poté bude moci žákovi správně nastavit podpůrná opatření. Školní speciální pedagog rodičům podá informace o průběhu vyšetření a doporučí, ať s sebou vezmou lékařské zprávy, sešity žáka nebo závěry z předchozích vyšetření. Je dobré, pokud je taky předem informuje, že školské poradenské zařízení bude chtít znát vývoj dítěte, aby se na

to v případě potřeby mohli rodiče připravit. Je také potřeba dát rodičům podepsat informovaný souhlas, že škola může školskému poradenskému zařízení poskytnout informace o žákovi. (Knotová et al., 2014)

1.3.3 Informační a konzultační činnosti

Mezi informační a konzultační činnosti patří poskytování informací o činnostech školního speciálního pedagoga ve škole a individualizované činnosti s klientem. Informace, které školní speciální pedagog poskytuje by se měly řídit několika pravidly. Jako první by měly být informace z ověřeného zdroje, a tudíž tedy i pravdivé, podané musí být srozumitelně a samozřejmě také včas. Informace bývají poskytnuty na nástěnkách ve škole i na webu školy. V informacích lze nalézt pracovníky školního poradenského pracoviště, kde je možné je najít, jejich konzultační hodiny a v neposlední řadě, jaké služby poskytují. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Na již zmíněných místech se rodiče a žáci mohou dozvědět, kdy je například zápis do prvních tříd nebo do kdy musí mít žák podanou přihlášku na střední školu. Je vhodné, pokud na nástěnce ve škole nebo na webu školy lze najít informace o péči o žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Dále má školní speciální pedagog za úkol informovat ostatní pedagogy o tom, jakou podporu má jaký žák se speciálními vzdělávacími potřebami. V případě potřeby dovysvětlit svým kolegům doporučení, které žák získal vyšetřením ve školském poradenském zařízení. Informovat by měl i o těch žácích, kterým by také měla být poskytnuta speciálně pedagogická podpora. Tyto informace sděluje svým kolegům na pravidelných pedagogických radách nebo v době svých konzultačních hodin. Školní speciální pedagog by měl být schopen pedagogům poskytnout odborné informace o problematice rizikového chování a informovat je o nejnovějších poznatkách z oblasti speciální pedagogiky. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Úkolem školního speciálního pedagoga není jen informovat o svých činnostech své kolegy, ale taky žáky. Těm může např. tyto informace předat v rámci třídnických nebo konzultačních hodin nebo při individuální reedukaci. Žáci mohou školního speciálního pedagoga navštívit i v případě, že nevědí, jak se správně učit nebo se nedokáží soustředit. Důvody, ale nemusejí být spojené jen s výukou. Za školním speciálním pedagogem si mohou přijít poradit o špatném vztahu se svými rodiči nebo spolužáky. Na ostatní poradenské služby

je potřeba mít podepsaný informovaný souhlas od zákonného zástupce žáka. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Školní speciální pedagog nesmí opomenout ani rodiče žáků. I ty musí informovat, že ve škole se nachází školské poradenské pracoviště a seznámit je s jeho službami. Rodiče žáků, která má ve své péči musí informovat o výsledcích šetření, o opatření, které žákovi navrhl a činnostech, které se žákem vykonává. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

1.3.4 Intervenční a terapeutické činnosti

Intervenční a terapeutické činnosti, které školní speciální pedagog poskytuje jsou podmíněny několika faktory. Jedním z nich je přímá zakázka od klienta, kterým může být nejen žák, ale také učitel či rodič. Dalším mohou být vyslovená nebo také nevyslovená očekávání od školy nebo rodičů a samozřejmě také z diagnostických zjištění a potřeb klienta.

Intervenční činnosti se odvíjejí od potřeb a obtíží klienta a mohou mít hned několik podob. Intervence může probíhat individuálně nebo skupinově, kdy skupinu by mělo tvořit maximálně šest žáků s podobnými problémy. Jiný případ je, když intervence probíhá s celou třídou. Dále intervenci dělíme na krátkodobou, kdy jde většinou o poskytnutí informací nebo jednorázovou konzultaci s pedagogem. Za krátkodobou intervenci lze také považovat adaptační kurz. Ovšem běžněji poskytuje školní speciální pedagog intervenci dlouhodobou. Nejčastěji se jedná o nápravy specifických poruch učení nebo práce se třídou.

Před počátkem intervence s klientem musí školní speciální pedagog být seznámen s výsledkem diagnostiky a se stanovenými cíli, kterých mají dosáhnout. Podle těchto informací se také určuje intenzita intervenčních činností a použitých metod. Výběr intervenčních metod je také podmíněn tím, jaké školní speciální pedagog ovládá. Pokud výběr neproběhne, bývá náplní intervence hledání vhodné odborníka. Pro intervenci je důležité znát problémy žáka a na jejich základě vytvořit individuální plán podpory nebo individuálního vzdělávacího programu. Obsahem by měl být druh, rozsah, pravidelnost a délka trvání intervenčních činností. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

1.3.5 Koncepční a metodické činnosti

Školní speciální pedagog je stejně jako ostatní pracovníci školy podřízený řediteli a vedení školy. Svou práci vykonává spolu s dalšími pracovníky ve školním poradenském pracovišti. Ovšem na rozdíl od ostatních pracovníků školy může významně ovlivnit a podpořit inkluzivní vzdělávání. K tomu je však důležité, aby ředitel správně porozuměl, co je smyslem jeho práce. Pokud se tak stane, těží z této spolupráce nejen žáci, ale celá škola. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Školní speciální pedagog je přínosem nejen pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také pro své kolegy pedagogy. Těm může poskytovat metodické vedení a školení spojené s inkluzivními vzděláváním. Pomáhá s budováním lepší komunikace s rodiči a mezi pracovníky školy. Dále může školní speciální pedagog zasahovat do školních vzdělávacích programů, které se zabývají přístupem školy k žákům se speciálně vzdělávacími potřebami. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Školní speciální pedagog má za úkol zjišťovat, zda asistent pedagoga má znalosti ze speciální pedagogiky a také jestli jeho kvalifikace odpovídá kvalifikačním požadavkům podle § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o kvalifikaci pedagogických pracovníků. (Knotová et al., 2014)

Pokud je potřeba doporučí asistentovi pedagoga literaturu, která se týká konkrétního postižení či znevýhodnění daného žáka. Školní speciální pedagog a asistent pedagoga společně sestavují asistentův plán na podporu žáka a v průběhu roku jej pravidelně společně kontrolují a v případě potřeby upravují. Dohlíží na jeho spolupráci s pedagogy, kterou si ověřuje u třídních učitelů. Důležitá je také zpětná vazba a ocenění práce asistenta pedagoga. (Knotová et al., 2014)

1.3.6 Preventivní činnosti

Školní speciální pedagog ve své práci vykonává také preventivní aktivity. Prevenci lze rozdělit do dvou skupin. První je prevence primární a druhá je sekundární. Primární prevenci můžeme ještě rozdělit na specifickou a nespecifickou. Při specifické primární prevenci jde o nějaký konkrétní jev a při nespecifické jde naopak o obecný jev. Vzhledem k činnostem školního pedagogického pracoviště jde především o prevenci výukových a výchovných obtíží. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Primární prevence má za cíl především podporu školní úspěšnosti a výukových obtíží žáků. Lze sem tak zařadit informace směřované k žákům, rodičům a pedagogům. Informace mohou být umístěny na nástěnkách nebo na webu školy. Patří sem také informace jednorázové, které zazní na konzultacích, přednáškách apod. Jde o informace typu, jak by se měla žák učit doma, jako zvolit strategii, jak jim mohou rodiče s přípravou doma pomoci nebo jak mají učitelé motivovat žáky. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Sekundární prevence má za cíl vyhledat žáky, kteří mohou být v budoucnu ohroženi školním neúspěchem. K tomu školnímu speciálnímu pedagogovi slouží tzv. screening, který provádí u žáků prvních ročníků. Cílem je posoudit zda, úrovně dílčích percepčních a motorických funkcí jsou dostatečně rozvinuty pro osvojení čtenářských dovedností, psaní a matematiky. Rodičům žáků, kteří mohou být v budoucnu kvůli nízké úrovni ohroženi školní neúspěšností, doporučí školní speciální pedagog vhodný trénink pro posílení těchto funkcí. Školní speciální pedagog může u těchto žáků využít např. Test pro rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky od Švancarové a Kucharské z roku 2001. Test může být doplněn o Test hvězd a vln od Kucharské a Šturmy z roku 1993 a kresbou postavy od Šturmy a Vágnerové z roku 1982. Také depistážní činnost, která má za cíl objevit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se zařazuje do preventivních činností. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Preventivní činností je také naučit žáka jak se doma správně a efektivně připravit do školy. Tato činnost je především důležitá pro mladší žáky, které je potřeba naučit pravidelně se připravovat a plánovat si svůj čas. S výchovným poradcem pomáhá starším žákům orientovat se v oblasti budoucí profese a žákovi tak pomáhá najít vhodný obor s ohledem na jeho možnosti. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Také je potřeba aby spolupracoval se školním metodikem prevence a společně se věnovali prevenci rizikového chování a pomáhali s budováním a zlepšováním mezilidských vztahů.

Preventivní činnosti se týkají i pedagogů a lze je rozdělit na dvě části. První část prevence má za cíl předcházet výukovým a výchovným problémům u žáka. To bývá tématem společných konzultací s učiteli a výchovným poradcem. Společně pak pracují na vytváření individuálního vzdělávacího plánu, strategií práce s danými žáky, následech ve třídě apod. Druhá část cílí na samotné pedagogy, kdy prevence je zaměřená na syndrom vyhoření. Školní speciální pedagog pomáhá učitelům překonávat obtíže ve výuce, vztazích a pomáhá jim najít nové cesty a tím tak předcházet každodenní rutině. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Preventivní činnosti bývají zaměřené i na rodiče. Kam lze zařadit edukativně stimulační kurzy pro rodiče a jejich předškoláky, kde se snaží předcházet školním obtížím, které mohou u žáka nastat. Třídní schůzky jsou také dobrým místem, kde školní speciální pedagog může individuálně hovořit s rodiči žáka. Je také dobré při těchto setkáních uskutečnit přednášku na různá témata. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

1.3.7 Evidenční činnosti

Tak jako jsou důležité činnosti, které školní speciální pedagog vykonává, je stejně důležité vést o nich písemné záznamy. Záznamy by měl školní speciální pedagog vést o všem, co dělá, např. o pozorování žáka, práci se žákem apod. Ovšem pokud je administrativy příliš, může to mít dopad na činnosti se žákem, na které pak školnímu speciálnímu pedagogovi nezbyvá mnoho času. O tom, jak vést dokumentaci pojednává Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Při psaní dokumentace by se také nemělo zapomenout na Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a dbát na to, aby její obsah byl v souladu s tímto zákonem. (Kucharská et al., 2013)

1.4 Školní poradenské pracoviště

Služby, které poskytuje školní poradenské pracoviště vymezuje vyhláška č. 116/2011 Sb. (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.), o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Školní poradenské pracoviště by mělo být zřízeno na každé základní, střední a vyšší odborné škole. Služby zabezpečuje ředitel školy a pracovníky zpravidla bývají výchovný poradce a školní metodik prevence. Na některých školách navíc bývají přítomni školní psycholog a školní speciální pedagog. Úkolem všech těchto pracovníků je spolupráce s třídními učiteli, učiteli výchov a dalšími pedagogickými pracovníky školy. (Vyhláška č. 72/2005 Sb.)

Poradenské služby poskytované školním poradenským pracovištěm

- *„prevence školní neúspěšnost,*
- *primární prevence sociálně patologických jevů,*
- *kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,*
- *odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného sociokulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,*

- *péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,*
- *průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a vytváření předpokladů pro jejich snižování a*
- *metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálněpedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.*“
(Knotová et al., 2014, s. 25)

1.4.1 Další pracovníci školního poradenského pracoviště

Výchovný poradce

Výchovným poradcem se může stát jakýkoliv učitel dané školy. Jedinou podmínkou je studium dané Vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérní systému pedagogických pracovníků. Studium lze absolvovat na vysoké škole v rámci celoživotního vzdělávání v délce minimálně 250 vyučovacích hodin. (Knotová et al., 2014)

Hlavní náplní práce výchovného poradce je kariérové poradenství. Žákům i jejich rodičům poskytuje potřebné informace a sděluje možnosti, kam se žák může hlásit na střední školu. Poskytne informace o dané střední škole, projde se žáky i rodiči jejich nabídku a také jim v případě potřeby pomůže vyplnit přihlášku. Tu běžně vyplňuje zákonný zástupce. Výchovný poradce má mimo to také na starost ohlídat případné legislativní změny a termíny v této oblasti. (Knotová et al., 2014)

Dále například zajišťuje, aby byly včas vytvořené individuální vzdělávací plány a kontroluje, zda obsahují všechny náležitosti. Pokud je potřeba může učitelům pomoci individuální vzdělávací plán zhotovit a na konci roku vyhodnocuje jeho efektivitu. Vyhledává a poskytuje pomoc žákovi při řešení neprospěchu. Nejdůležitější při této činnosti je najít příčinu problému a poté také jeho řešení. (Knotová et al., 2014)

Pokud žák přesáhne 10 neomluvených hodin svolá se výchovná komise, které je přítomen i výchovný poradce. Výsledkem bývá kázeňský postih pro žáky a opatření, aby se jeho chování již neopakovalo. A v neposlední řadě řeší závažné přestupky proti školními řádu. (Knotová et al., 2014)

Školní metodik prevence

Stejně jako výchovným poradcem i školním metodikem prevence se může stát jakýkoliv učitel školy, který má kvalifikaci podle Vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérní systému pedagogických pracovníků. Hlavní náplní jeho práce je primární prevence rizikového chování. Jedná se např. o agresí, všechny druhy šikany, záškoláctví, užívání návykových látek, poruchy příjmu potravy, sexuální rizikové chování a další. Tvoří minimální preventivní program školy a dohlíží na jeho dodržování. (Knotová et al., 2014)

Školní psycholog

Činnosti, které by měl školní psycholog vykonávat jsou rozepsány ve Vyhlášce č. 116/2011 Sb. (novela Vyhlášky č. 72/2005 Sb.), o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Náplň práce školního psychologa se může lišit podle typu školy, na které působí. Zpravidla se ale zabývá depistáží a diagnostikou, kdy stejně jako školní speciální pedagog může být přítomen při zápisu žáků do prvních tříd. Dále jsou to činnosti konzultační, poradenské a intervenční, kdy se stará o integrované žáky. Mimo to poskytuje i kariérové poradenství. Poskytuje metodickou práci a vzdělávací činnosti, při kterých pomáhá učitelům. Dále pořádá besedy nebo pracovní semináře také pro učitele. Náplň práce školního psychologa se ale neodvíjí jen od legislativy, ale také záleží na domluvě se školou. (Knotová et al., 2014)

2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

2.1 Inkluzivní pedagogika

Inkluzivní pedagogika se dá definovat dvěma způsoby. První způsob říká, že inkluzivní pedagogika je výchova jejímž působením lze dosáhnout změn v osobnosti člověk. A ten druhý říká, že jde o všechny typy edukace a edukačního prostředí. Inkluze není zaměřená pouze na školní prostředí, ale také na prostředí mimo ni. (Lechta, 2016)

Jde o obor pedagogiky, jehož cílem je dosáhnout co nejlepšího vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných školách. *“Při druhém způsobu můžeme inkluzivní pedagogiku definovat jako obor pedagogiky, jejímž předmětem je zkoumání a objasňování edukačních procesů orientovaných na děti s PNO v edukačních podmínkách běžných škol a mimoškolním prostředí.”* Zkratka PNO znamená postižení, narušení, ohrožení. (Lechta, 2016, s. 34,35)

2.1.1 Přístupy k edukaci

- Exkluze – jedinci s postižením, který více či méně nesplňují kritéria daného kolektivu jsou vyloučeny z edukačního procesu. (Lechta, 2010) Někdy se jedinec sám považuje za vyčleněného ze společnosti a odmítá přijímat i její hodnoty. Odmítá přijmout jakoukoliv podporu a využívání veřejných zařízení. (Anderliková, 2014)
- Segregace – vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá odděleně od intaktních dětí. Důvodem je přesvědčení, že tito žáci se mohou nejlépe vzdělávat pouze mezi ostatními žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Z tohoto důvodu existují školy běžné a speciální. (Lechta, 2016)
- Integrace – při integraci existují dvě skupiny. První skupina jsou ti „normální“, podle kterých se řídí běžný život. A pak jsou tu ti „druzí“. První skupina sice ty „druhý“ přijímá, ale ne zcela je zapojuje do společnosti. Obě skupiny se např. společně potkávají na různých slavnostech a festivalech konaných za tímto účelem. Ovšem po skončení se každá skupina jde opět svou cestou. (Anderliková, 2014)
Při integraci je možné, aby dítě se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvovalo běžnou školu, ovšem za předpokladu že má správně nastavenou podporu. Pokud to ale nepůjde, má dítě možnost vrátit se zpátky do speciální školy. (Lechta, 2016)
- Inkluze – prioritou inkluze je dosáhnout rovnocennosti jedinců bez toho, aby byla požadována normalita. Mění se pohled na normalitu, kdy se za normální považuje

rozmanitost nebo jakékoliv odchylky a rozdíly. Společnost je přetvářena na normy, do kterých se vejde každý jedinec, tak aby byl schopný dosahovat svých nejlepších výkonů. (Lechta, 2016)

- „*Různorodost je normální – jde vlastně o dovršení procesu inkluze (one-track approach), inkluze se stává samozřejmostí (Scholz, 2007).*“ (Lechta, 2016, s. 30)

2.1.2 Inkluze versus integrace

Susanne Abramová vidí zásadní rozdíl mezi integrací a inkluzí v tom, že při integraci jsou stále patrné rozdíly a snaha sjednotit to, co bylo rozděleno. Školní inkluze by měla být o tom, že se všichni žáci společně účastní edukačního procesu s ohledem na své schopnosti a úroveň.

V inkluzi jde především o to, že přestože mohou být lidé rozdílní, tak mají stejné právo se spolupodílet na utváření společnosti. (Anderlikova, 2014)

Při integraci existuje tzv. duální systém, kdy se mohou děti se speciálně vzdělávacími potřebami vzdělávat odděleně ve speciálních školách a intaktní děti v běžných školách. Na rozdíl od toho při inkluzi by měla každá škola přijmout každé dítě. Při inkluzi by také měla každá škola přijmout nejen žáky s postižením, ale neměla by ani brát ohled na fyzické, intelektuální, sociální, jazykové a další předpoklady. (Lechta, 2016)

Mittler (2000) zásadní rozdíl popsal tak, že při integraci změnou prochází samotný žák se speciálně vzdělávacími potřebami a ne škola. Je potřeba, aby se žák dokázal přizpůsobit chodu běžné školy a od školy se naopak neočekává, že by musela něco měnit. Naopak u inkluze změnou prochází především škola s účelem přijmout co nejvíce heterogenních žáků.

Dalo by se tedy říct, že inkluze je cíl a integrace je jakousi cestou, jak tohoto cíle dosáhnout. (Lechta, 2016)

Pokud bychom porovnali integraci a inkluzi v oblasti financí, tak při integraci financuje přepravu žáka do školy stát. Je zde např. možnost svozových autobusů a také i jednotlivcům hradí dopravu stát. Ovšem při inkluzi musí žáky do školy vozit rodiče sami na vlastní náklady. Podobně je to i s příspěvkem škole od státu. Při integraci přispívá stát na žáka školám, které nejsou pro žáka spádové. V inkluzi, kdy žák dochází do své spádové školy, nepobírá škola na žáka žádné finanční příspěvky. Asistent pedagoga je v obou systémech udělen dle potřeby a stejně tak i bezbariérový přístup. (Anderliková, 2014)

Mimoškolní kontakty jsou lépe dosažitelné při inkluzi, kdy děti ze stejné školy bydlí blízko sebe. Při integraci to závisí na rodičích a na jejich časových možnostech dítě někam dopravovat. (Anderliková, 2014)

2.2 Faktory ovlivňující inkluzivní proces

Pedagog

Pedagog je při inkluzi jednou z nejdůležitějších faktorů. Roli především hraje jeho osobnost a také, zda je schopný a ochotný dětem během inkluzi pomoci. Nejen v inkluzi pomáhá formovat osobnost dětí. Měl by disponovat kompetencemi jako např. umět navázat kontakt se žákem i s jeho rodiči, být empatický, schopný akceptovat a přijmout všechny žáky bez ohledu na jejich zdravotní stav, či z jakého prostředí pochází. Tak by měl umět pružně reagovat na změny, spolupracovat s kolegy i rodiči žáka nebo mít schopnost autoregulace. Měl by mít zájem se ve svém oboru neustále vzdělávat. (Dostalová, Viktorin, 2020)

Rodina

Rodina je dalším ze základních faktorů, na kterých stojí úspěšná inkluze dítěte. Rodina je pro dítě prvním společenstvím, které se podílí na utváření jeho osobnosti. Je dobré, pokud rodiče s odborníky spolupracují již při rané intervenci, která je důležitá včasnému podchycení obtíží. Pokud rodiče spolupracují, pomáhají tak svému dítěti v rozvoji. Nespolečnou však mohou rodiče rozvoj svého dítěte brzdit. (Dostalová, Viktorin, 2020)

Předtím než rozhodne, jakou odbornou pomoc poskytnout je zapotřebí zjistit několik věcí o rodině. Např. bychom měli vědět v jaké životní situaci se rodina nachází, jak se vyrovnala s narozením postiženého dítěte a v neposlední řadě, jak se podílí na vývoji dítěte. Ve většině rodin je uplatňován tzv. interakční model výchovy, což znamená, že dospělý a dítě na sebe navzájem působí. Nejen, že dospělý působí svou výchovou na své dítě, ale také dospělý je ovlivněn svým vychovávaným dítětem. Při výchově by se měly dodržovat určité podmínky, které utvářejí výslednou výchovu. Rodiče dětí se specifickými poruchami učení velmi často mají výchovu nejednotnou, perfekcionistickou, liberální, nedůslednou nebo nevyváženou. Ovšem tato výchova není pro tyto děti správná. Až stanovení diagnózy specifických poruch učení spousty rodičům i jejich dětem uleví. Konečně totiž vědí, co za neúspěchy stojí. Také ale pro ně bývá obtížné smířit se znevýhodnění svého dítěte a horšími výsledky. Za obtíže svých dětí se cítí být zodpovědní. (Dostalová, Viktorin, 2020)

Komunikace

Také komunikace je v inkluzivním procesu velmi důležitý faktor. Jde především o vzájemnou výměnu informací mezi odborníky. Pedagogická komunikace má za cíl zajistit příznivé emocionální klima a vylepšit vztahy. Rodiče žáka by měli být zapojeni do edukačního procesu a zatíženi vždy individuálně na základě jejich emocionálních a kognitivních schopností. Rodiče by se měli brát jako rovnocenní členi týmu a je také potřeba vybudovat důvěru a partnerství mezi nimi a školou. Také je důležité, aby obě strany měly stejná očekávání od cílů, vzdělávání a také o úspěšnosti žáka. Při komunikaci je důležitá empatie, kdy odborník by se měl umět vcítit do rodičů žáka a toho, jaké to je mít neúspěšné dítě. Základním kamenem pro úspěšnou komunikaci a navození důvěry je umět vyslechnout.

V inkluzivním vzdělávání není komunikace jen prostředek výuky, ale velmi často také její cíl. Především otevřená komunikace bez obav ze selhání. (Dostalová, Viktorin, 2020)

3 Žák s ADHD na základní škole

V USA, České republice, Polsku, Francii a v dalších státech trpí v dnešní době až 5 % školních dětí diagnózu ADHD. Pokud porovnáme dnešní data s daty z minulosti, mohlo by se zdát, že počet dětí s diagnózou ADHD roste. (Poláková, 2019)

Ovšem nemusí to nutně tak být. Důvodem přibývajícího počtu dětí s ADHD může být i fakt, že před dvaceti lety tato porucha vlastně neexistovala. Nárůst tedy může být následkem větší informovanosti o této poruše v dnešní době. (Bragdon, Gamon, 2006)

Diagnóza ADHD postihuje jak chlapce, tak i dívky. U chlapců se však tato diagnóza vyskytuje častěji. Důvodem může být, že u chlapců je možné ADHD rozeznat o něco dříve než u dívek. U dívek z projevů ADHD převládá spíše nepozornost než hyperaktivnost, a proto trvá déle, než se u nich na tuto diagnózu přijde. (Laver-Bradbury et al., 2016)

Jak už stojí výše, diagnóza ADHD se u chlapců vyskytuje častěji než u dívek, a to v poměru 3:1. Ve 35 % až 55 % tato porucha může u jedince přetrvávat i v dospělém věku. (Barkley, 2006)

Rozdíl v poměru výskytu je zřejmě jak již bylo zmíněno způsoben nápadnějšími projevy u chlapců, kteří mívají oproti dívkám větší sklon k hrubosti. (Munden, Arcelus, 2006)

3.1 Syndrom ADHD

V literatuře najdeme pojmy jako hyperkinetická porucha, porucha pozornosti s hyperaktivitou a také v dnešní době nejvíce známý a nejvíce používaný pojem ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder nebo také ADD neboli poruchy pozornosti bez hyperaktivity. (Lechta, 2016)

Porucha pozornosti s hyperaktivitou byla dříve známa pod pojmem lehká mozková dysfunkce. Pojem zahrnoval nejen poruchu aktivity a pozornosti, ale byl také označením pro další poruchy i ty psychopatologické. Pojem lehká mozková dysfunkce se již dnes nepoužívá a všechny poruchy co dříve zahrnoval jsou dnes samostatné psychické poruchy. (Nývltová, 2010)

ADHD je neurovývojová porucha, která se projevuje poruchou pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou. Porucha je patrná již v dětství a přetrvává až do adolescence a dospělosti. Obtíže spojené s diagnózou ADHD se mohou s věkem dítěte vyvíjet a měnit.

Obvykle to bývá vlivem měnících se podmínek, ve kterých dítě žije. Aby mohla být řeč o ADHD měly by příznaky u dítěte přetrvávat alespoň 6 měsíců a vyskytovat se v takové míře, že dítěti negativně ovlivňují život ve školní, sociální a později i v pracovní sféře. (Hiscock, Sciberras, 2019)

Diagnóza ADHD by se neměla stanovit dříve než ve 4. – 5. letech dítěte, a to i přesto, že projevy jsou již patrné, nepřiměřené věku nebo mentální úrovni. Před diagnózou by se také mělo vyloučit, že projevy nejsou důsledkem zdravotního postižení. Dalším nápomocným ukazatelem může být to, že dítě projevy ADHD vykazuje alespoň ve dvou různých prostředích. (Lechta, 2010)

„Hyperkinetická porucha podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10, 1996) zahrnuje diagnózy F 90.0, porucha aktivity a pozornosti, a F 90.1, hyperkinetická porucha chování.“ (Drtílková, Šerý et al. 2007, s. 23)

Podle MKN-10 můžeme o této diagnóze hovořit tehdy, pokud je u jedince přítomna porucha pozornosti, hyperaktivita a ve spoustě případů také impulzivita či jiné přidružené příznaky. Aby se jednalo o syndrom ADHD musí se příznaky objevit před 7. rokem dítěte a trvat by měly nejméně 6 měsíců. (Drtílková, Šerý et al. 2007)

MKN-10 rozděluje hyperkinetickou poruchu na dva hlavní typy, 1 typ se nazývá porucha aktivity a pozornosti. Ten 2 typ je hyperkinetická porucha chování, kdy se k poruchám pozornosti, hyperaktivitě a impulzivitě ještě přidávají poruchy chování. Může se jednat o agresivitu, rvačky, nerespektování autority, lhaní, krádeže a v neposlední řadě také záškoláctví. U jedinců s ADHD, kteří mají přidružené poruchy chování se může v budoucnosti objevit násilné chování a delikvence. (Drtílková, 2007)

Stanovení diagnózy ADHD bývá dost často pro rodiče vidinou toho, že se dozvědí, jak se svým dítětem pracovat a pečovat o něj. Ovšem tomu tak není, diagnóza nezaznamená, že na dítěte rodič dostane jednotný návod. Po prvotní šoku a smířením se s diagnózou svého dítěte se jim otevírají dveře pro spolupráci nejen s odborníky, ale také pro stýkání se s rodiči dětí se stejnou diagnózou. Sdílení svých zkušeností s jinými rodiči je v těchto případech velmi důležité a když vidí že se to netýká jen jich tak i povzbuzující. (Newman, 1999)

3.1.1 Etiologie syndromu ADHD

Teprve v posledních 15 letech začínají být více známy příčiny ADHD, ze kterých vyplývá, že na vzniku ADHD se podílí více faktorů. Hlavním faktorem se zdá být dědičnost nemoci, kterou se povedlo potvrdit studií dvojčat a adopčními studii. Výsledkem studie bylo zjištění, že děti mužů s hyperkinetickou poruchou mají pětkrát větší pravděpodobnost, že se u nich tato porucha také objeví než děti mužů bez poruchy. Dále je pravděpodobnější že touto poruchou budou trpět obě jednovaječná dvojčata než ta dvouvaječná. (Drtílková, 2007)

V dnešní době se pracuje s variantou, že dítě přichází na svět s různě velkou predispozicí k tomu, aby se u něj hyperkinetická porucha vyvinula. Tato predispozice je ovlivněna geneticky. Ovšem vznik ADHD mohou také podpořit negenetické faktory, které zasáhnou v raném vývoji dítěte. Vznik ADHD může ovlivnit pití alkoholu a kouření matky v těhotenství, nízká porodní váha nebo předčasný a komplikovaný porod, při kterém může dítě trpět nedostatkem kyslíku. Příznaky ADHD může také pozitivně či negativně ovlivnit prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Negativně na dítě se zvýšenou predispozicí ke vzniku ADHD může působit disharmonické, nestabilní a nespolehlivé vztahy v rodině. Dítěti také neprospívá chaotický režim dnem, nepřiměřené tresty, zanedbávání apod. (Drtílková, 2007)

Vznik ADHD taky může mít za následek snížená exkrece dopaminu a noradrenalinu. Tyto dva neurotransmitery zajišťují stimulaci, řízení a kontrolu různých procesů. (Vágnerová, 2020)

3.1.2 Symptomy syndromu ADHD

Porucha pozornosti

Udržet pozornost je pro žáky s ADHD o hodně těžší než pro jejich vrstevníky. Žáci mívají problémy dokončit rozdělanou práci, přechází z jedné činnosti ke druhé a není schopno si všimnout detailů. Vzniká také u nich mnoho chyb z nepozornosti a není schopni přijímat a vstřebávat všechny instrukce. Často selhávají při činnostech, které vyžadují vytrvalost a trpělivost. Někdy se těmto žákům ve škole daří na výbornou a jindy se jim naopak nedaří vůbec, což u těchto žáků bývá bohužel častěji. Z tohoto důvodu mívají často horší známky, které ovšem neodpovídají jejich inteligenci, která často bývá na vyšší úrovni. Dalším problémem bývá špatná organizace aktivit a jejich nadměrné množství. Je proto potřeba jim neustále připomínat jejich povinnosti. Během rozhovorů jsou nesoustředěné a mohou na druhého působit, jako by ho ani neposlouchali. (Drtílková, Šerý et al., 2007)

V kognitivní oblasti se u nich nepozornost projevuje především tím, že dítě není schopné svou pozornost soustředit na podstatné informace. Mívají obtíže s analýzou a syntézou a poruchy exekutivních funkcí. Porucha exekutivních funkcí se projevuje neschopností analyzovat, regulovat, ovládat nebo usměřňovat své vlastní chování. (Drtilková, Šerý et al., 2007)

Hyperaktivita

U dětí s ADHD jsou běžné pohyby těla, které pro ně nejsou potřebné a ani nezbytné. Typický je pro ně neklid, vrtění a jakýkoliv jiný pohyb těla, občas jejich rodičům přijde jako by se jejich děti ani nezastavily. Neustále něco povídají, kroutí se a nevydrží chvíli v klidu. Ve třídě se tyto děti často pohybují mimo lavici a výjimkou není ani pohyb po celé třídě, a to především bez svolení učitele. Během vyučování pohybují rukama a nohama, neustále si s něčím hrají nebo si povídají s dětmi okolo. Přesto pro ně není komunikace s ostatními dětmi snadná. Při rozhovorech druhým skáčou do řeči, mají potřebu něco komentovat, berou si slovo, i když nejsou osloveni nebo tázáni a vydávají různé zvuky. (Paclt et al., 2007)

Impulzivita

Projevem impulzivity bývá zbrklé chování, bezmyšlenkovité jednání a děláni věcí, které je právě v danou chvíli napadnou. Typické pro děti s ADHD je, že neumí postupovat systematicky a vše co dělají působí chaoticky. Všechno dělají a chtějí dělat hned teď a nikdy nepřemýšlí nad následky svého jednání. Neobvyklé u nich nejsou aktivity, které jsou nebezpečné a hrozí u nich větší riziko úrazu. Odměnu si raději vezmou hned a menší, než aby chvíli počkaly a dostaly pak větší. Dalším typickým znakem je pro ně vykřikování nevhodných věcí. Kdekoliv vykřiknout to, co je právě napadne a nezajímají se o to, že se to v danou chvíli nehodí nebo je to společensky nevhodné. Nedokáží čekat ve frontě nebo při hře. Neumějí respektovat předem daná pravidla nebo hranice. Problém také mají s respektováním autorit. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Další projevy

Mimo výše popsané typické projevy ADHD, lze u těchto dětí pozorovat projevy např. i v kresbě. Kresby těchto dětí většinou nesou společné znaky. Mezi ty nejzásadnější řadíme tělesnou disproporci, kdy postava nemá stejně dlouhé ruce, stejně velké boty, krk má nápadně dlouhý nebo jednotlivé části těla jsou k tělu připojené na špatném místě. Další znakem bývá, že postavě úplně chybí některá část na těle a není to třeba jen pusa nebo oko, ale bývá to třeba

i ruka nebo noha. Často se také stává že nakreslená postava má dva nosy, příliš dlouhou řadu knoflíků, příliš prstů apod. To může být projev stereotypie a opakování stejných prvků. Tyto děti také rádi vyčmárávají detaily na postavě a postava je umístěná v prostoru a často také šikmo. Všechny tyto kresebné projevy mohou být důsledkem obtíží s nepozorností. (Pugnerová, Kvitová, 2016)

3.2 Žák s ADHD ve třídě

Žáci s ADHD se v České republice vzdělávají v běžných základních školách, ve speciálních třídách při běžných základních školách nebo ve speciálních školách pro děti se specifickými poruchami učení a chování. Pro žáky s ADHD je především důležitá nezbytná speciálně pedagogická péče. Ta se zaměřuje na rozvoj pozornosti a ovládání vlastního chování. (Zákon 561/2004 Sb.)

Stejně jako pro ostatní žáky i pro žáky s ADHD je velmi důležitý přechod z mateřské školy na školu základní. Není to ovšem důležité jen pro dítě samotné, ale také pro jeho rodinu. Tento proces je pro dítě a jeho úspěšnost klíčový. A nejen pro jeho školní život, ale i pro jeho celou budoucnost. Selhání neovlivní jen jeho rozvoj dětské osobnosti, ale může to mít také neblahý dopad na jeho sociální adaptaci. V budoucnu se to může promítnout v jeho trestné činnosti a delikvenci. (Paclt et al., 2007)

Žáci s ADHD ve škole často selhávají, a to může vést k upevňování a posilování nežádoucích vzorců chování. To může mít za následek nízkou školní úspěšnost a v budoucnu již zmíněné obtíže. (Paclt et al., 2007)

Žáci, kteří jsou neklidní nebo se vyznačují nevhodným chováním bývají často milně označovány nálepkou „ADHD“. Často se také stává, že žáci s ADHD bývají mezi spolužáky nepříliš oblíbení. Stojí za tím jejich nepřetržité vyrušování v hodinách anebo jejich nepředvídatelnost. (Westwood, 2018)

3.2.1 Integrace žáka s ADHD

Při úspěšné integraci žáka s ADHD na základní školu je důležitá spolupráce všech zainteresovaných osob. Každý by měl znát v tomto procesu svou roli a s ní spojené kompetence. Dalším podstatným bodem integrace je, aby každá osoba, která je do procesu zapojena měla alespoň nějakou znalost o tom, co tato diagnóza obnáší. Jak se tyto děti projevují nebo jak s těmito dětmi pracovat a komunikovat. Důležité také je se co nejvíce

snažit pochopit danou situaci žáka a to, jak přemýšlí a co stojí za jeho chováním. Stejně jako žák s ADHD od učitele potřebuje individuální přístup, tak i sám učitel by měl mít dostatek času a prostoru pro svou individuální přípravu. Také je přínosné, pokud učitel má odbornou podporu, možnost konzultace se zkušenějšími kolegy nebo supervize. (Bittmannová, 2019)

Vhodnou variantou podpory učitele při práci se žákem s ADHD je přítomnost asistenta pedagoga třídy. Ovšem tato možnost podpory sebou nese i několik rizik. Spolupráce s asistentem pedagoga může být pro učitele novinka a nemusí mu tak být zpočátku jasné, jak má probíhat. Problémy taky mohou nastat, pokud dotyčným nejsou jasné role, které by měli v této spolupráci zastávat. Asistent pedagoga je většinou do třídy přiřazen až v momentě, kdy se již problémy se žákem s ADHD vyskytly, a ne jako preventivní opatření. Cílem spolupráce pedagoga a asistenta je poskytovat žákovi s ADHD takovou podporu, aby se jednou stal zcela samostatným. (Bittmannová, 2019)

3.2.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga patří mezi podpůrná opatření, která mohou žákovi s ADHD pomoci se ve škole lépe adaptovat. Jeho náplní práce je pomoc pedagogickým pracovníkům při individuální výchově a vzdělání žáka podle daných pokynů. Důležitá je také jeho podpora žákovi při přípravě na výuku, a především učení se samostatnosti. Asistent pedagoga je taky žákovi nápomocen při vytváření hygienických a pracovních návyků. Není ve třídě jen pro jednoho konkrétního žáka, ale když je potřeba pomáhá pedagogy i s jinými žáky, např. když se pedagog věnuje individuálně žákovi s ADHD. Jelikož asistent pedagoga se žákem tráví mnoho času je také nápomocen při komunikaci s jeho zákonnými zástupci. (vyhláška č. 27/2016 Sb.)

3.3 Motivace

Každý žák je rád chválen za svou odvedenou práci a snahu. U žáků s ADHD tomu není jinak, naopak tito žáci by se měli chválit ještě častěji. Pochvala by měla přijít za jakýkoliv jejich úspěch, ať už je velký nebo jen malý. A nezapomínat ocenit by se neměla ani snaha, kterou projeví. Je dobré nejprve u žáka s ADHD zjistit co má rád, co rád dělá a podle toho zvolit vhodnou odměnu. Důležité je, aby zvolená odměna byla pro žáka atraktivní a měl tak potřebu jí získat. (zapojmevsechny.cz,2020)

Odměny lze rozdělit do třech skupin. První skupinou jsou odměny materiální, kam můžeme zařadit různé obrázky nebo samolepky s motivy, co má žák rád. Je možné také využít

sladkosti nebo jiný druh jídla, které má žák oblíbené. Druhou skupinou jsou činnosti, které žák může dělat ve volném čase. Ty se mohou odehrávat přímo ve třídě nebo kdekoli v jinde ve škole. Mezi takové odměny lze zařadit hraní her na počítači, koukání na oblíbená videa apod. Poslední skupinou jsou tzv. sociální odměny, kterými jsou všechny slovní pochvaly, pohlazení nebo poklepání po rameni. Vždy je důležité, aby domluvená odměna byla žákovi i pedagogovi příjemná. (zapojevsechny.cz,2020)

3.3.1 Žetonové hospodářství

Žetonové hospodářství je dobrým příkladem odměňovacího systému pro žáky nejen s ADHD. Hlavní myšlenkou je získat určitý počet žetonů, které pak může žák směnit za odměnu. Žetony může žák získat během školního dne za dobře odvedenou práci, za dokončený úkol anebo třeba jen za snahu. Je důležité, aby bylo předem domluveno, kolik žetonů je potřeba získat pro určitou odměnu. Jak již bylo výše zmíněno, odměnou může být cokoli, co má žák rád. Podle nasbíraných žetonů můžeme se žákem na konci dne nebo vyučovací hodiny zhodnotit, jak se mu dařilo. V jaké situaci se zachoval správně nebo jestli je nějaká situace, ve které by se s odstupem času zachoval jinak a popřípadě jak. Tento odměňovací systém je možné využít také doma. (zapojevsechny.cz,2020)

3.3.2 Pozitivní posilování

Pozitivní posilování nebo taky jinak zpevnování je výchovný přístup, který vychází z behaviorální psychologie. Jde o posilování žádoucího chování žáka s ADHD ve třídě. Tento přístup je nejen vhodný pro změnu chování, ale také tím u žáka posilujeme sebeúctu a respekt. Cílem je žáka pochválit ve chvíli, kdy vykazuje chování, které chceme, aby u něj převládalo. Je tedy za potřebí žáka pozorovat a ve chvíli kdy projevuje žádoucí chování jej pochválit a dát mu tak najevo, že jsme si jeho chování všimli. Ocenit žáka můžeme i za maličkosti jako např. že se přihlásil a svou odpověď nevykřikl nebo že ve skupině pracuje potichu. Možné je také pochválit celou třídu jako celek, např. dneska jste hezky pracovali a poslouchali výklad. (Riefová, 1999)

3.4 Přidružené specifické poruchy učení

Literatura uvádí, že až 40 % žáků s ADHD má také specifické poruchy učení. Obtíže se především objevují v oblasti čtení psaní a někdy i v matematice. Důvodem bývá možné ovlivnění kognitivních funkcí symptomy syndromu ADHD. (Pokorná, 2010)

Mezi specifické poruchy učení řadíme dyslexii (porucha čtení), dysgrafie (porucha psaní), dyskalkulie (porucha matematických schopností) a dysortografie (porucha pravopisu). (Zelinková, 1994)

4 Školní speciální pedagog při podpoře žáka s ADHD

4.1 Depistáž žáků s ADHD

Při depistáži žáků s ADHD lze využít záznamový arch, kam si školní speciální pedagog může zapisovat projevy žáka v hodině. Poté si může k daným projevům dělat čárky, aby věděl kolikrát se jaký projev během výuky objevil. Takový to záznamový arch, nebo Inventář projevů dětí/žáků s ADHD jak jej nazývají, vytvořila společně s dalšími autory Mgr. Dita Janderková, Ph.D. Ta ve své knize SPU a ADHD dává tento inventář k dispozici všem, kdo by jej někdy potřeboval. Inventář by měl pomoci včas rozeznat a podchytit žáky s ADHD. Inventář, do kterého si může nejen školní speciální pedagog zaznamenávat co je potřeba obsahuje projevy poruchy pozornosti, hyperaktivity i impulzivity. Samozřejmě si školní speciální pedagog může do Inventáře vypsát další projevy, které u daného žáka vyzoruje. (Janderková et al., 2016)

Tabulka č. 1: **Inventář projevů žáků s ADHD**

„Porucha pozornosti	Hyperaktivita	Impulzivita
<i>potíže se soustředěním</i>	<i>v neustálém pohybu</i>	<i>vyhrkne</i>
<i>nepořádné</i>	<i>stále mluví</i>	<i>sobě nebezpečné</i>
<i>vypíná pozornost</i>	<i>padá ze židle</i>	<i>čin, pak přemýšlí</i>
<i>denní snění</i>	<i>poskakuje</i>	<i>chová se hazardně</i>
<i>rozptýlení</i>	<i>hraje si s rukama</i>	<i>nevnímá nebezpečí</i>
<i>pomalost</i>	<i>vrtí se</i>	<i>skáče do řeči</i>
<i>potřebuje dohled</i>	<i>otevřívá zásuvky</i>	<i>plácá nevhodně</i>
<i>nedokončí úkol</i>	<i>poštuchuje</i>	<i>společensky v minusu</i>
<i>nesamostatné</i>	<i>ztrácí věci</i>	<i>frustrované</i>
<i>nevyrovnaný výkon</i>	<i>čmárá, škrtá</i>	<i>malá sebeúcta</i>
<i>jakoby neslyšelo</i>	<i>ruší</i>	<i>nevyzrálé sociálně</i>
<i>zajímá ho okolní dění</i>	<i>nekontroluje se</i>	<i>zájem není trvalý</i>
<i>pouze jeden pokyn</i>	<i>nepokojné</i>	<i>netrpělivost – hned</i>
<i>myšlenkami jinde</i>	<i>ztrácí se</i>	<i>hlučné</i>
<i>nezapamatuje si</i>	<i>komentuje</i>	<i>rozjívěné</i>
<i>ztrácí věci</i>	<i>vyžaduje dohled</i>	<i>nepostojí</i>
<i>není pečlivé</i>	<i>neklid nohou, rukou</i>	<i>nebezpečné jiným</i>
<i>přehlédne detail</i>	<i>pobíhá</i>	<i>nevypočitatelné</i>
<i>přebíhá k jiným činnostem</i>	<i>mručí si</i>	<i>neuvažuje o následku</i>
<i>nestálý výkon</i>	<i>pobíhá</i>	<i>nečeká celou instrukci</i>
<i>nedostatek vytrvalosti</i>	<i>vydává podivné zvuky</i>	<i>časté úrazy</i>
<i>neadekvátně používá hračky</i>	<i>kouli očima</i>	<i>porušuje řády</i>
<i>hraje si krátce</i>	<i>často mimo lavici</i>	<i>dlouhodobější cíl odsouvá</i>
<i>nevytrvalé při studiu</i>	<i>stíhá „vše a nic“</i>	<i>obtížný dialog</i>
<i>netrpělivé při studiu</i>	<i>bezúčelná aktivita</i>	<i>disharmonie s okolím</i>
<i>nevytrvalé při čtení instrukcí</i>	<i>časté komentáře</i>	<i>impulzivní omyly</i>
<i>vyžaduje častou pozitivní odezvu</i>	<i>šaškování</i>	<i>nemístné „zásahy“ atd. “</i>

(Janderková, et al, 2016, s. 56)

4.2 Diagnostika

Správné a úspěšné intervenci musí vždy předcházet diagnostika. Ta má za cíl rozpoznat aktuální úroveň žáka a pomoci tak nastavit žákovi správnou podporu při vzdělávání. Ovšem na začátku je důležité říct, že diagnózu ADHD může stanovit pouze psychiatr. Školní speciální pedagog provádí pouze diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb. K tomu může využít například metodu pozorování. Pozorování by mělo ideálně probíhat ve škole a školní speciální pedagog by měl pozorovat chování žáka nejen během výuky, ale třeba i o přestávkách nebo na obědě. Předmětem pozorování by měl být žák při komunikaci s učitelem, při práci v kolektivu a v dalších situacích. Je dobré, pokud se školní speciální pedagog

nezaměří jen na samotného žáka, ale pozoruje i klima třídy. Je možné také pozorovat, zda problémové chování žáka nesouvisí např. s některým ze spolužáků nebo učitelů. Jestli se třeba chování v průběhu dne mění nebo jestli změna chování nesouvisí se změnou prostředí. Ovšem školní speciální pedagog by neměl pozorovat jen to nevhodné chování, ale zaměřit by se měl i na to žádoucí. Co např. předcházelo tomu, že žák pracuje, jak má nebo že odpověď nevykřikl, ale přihlásil se jako zbytek třídy. Tyto informace mohou následně pomoci s nastavením efektivní podpory. O celém pozorování by se měl školní speciální pedagog vést záznam, aby se k němu mohl kdykoliv vrátit a zanalyzovat. Stejně jako při depistáži si může školní speciální pedagog vytvořit seznam projevů žáka a během pozorování si zapisovat jejich výskyt. (Kucharská et al., 2013)

Před diagnostikou je také podstatné, aby školní speciální pedagog zjistil, jak dlouho problém trvá. Jakým způsobem byl do této doby řešen rodiči nebo jaká opatření realizovali učitelé. Zjišťuje, jaký výchovný styl používají rodiče žáka, jaké jsou jejich představy. Důležité je taky vědět, jak vypadá žákova domácí příprava na školu, jaký má on postoj k současné situaci a k případné změně. (Hutyrová et al., 2019)

Informace od rodičů získá rozhovorem a následně může zpracovat anamnézu. Snaží se získat informace o tom, zda problémy, které má žák ve škole přetrvávají či se liší od těch doma. Jak tyto problémy doma rodiče řeší, od kdy problémy pozorují a zda jim přijde že časem se problémy mění a popřípadě jak. Jestli mají nějaké strategie, které se jim při zvládnutí problémů osvědčily nebo zda je něco s čím si vůbec nevědí rady. Je dobré od rodičů také zjistit jaké jsou žákovi silné stránky, jaké má zájmy, zda má v rodině někoho, s kým si dítě rozumí. (Kucharská et al., 2013)

Rozhovor školní speciální pedagog absolvuje také se samotným žákem, kdy je potřeba brát v úvahu jeho věk. Rozhovor také může být ovlivněn aktuální náladou žáka. Verbální komunikaci proto může školní speciální pedagog střídat s jinými činnostmi, kdy dá třeba dítěti prostor pro volnou hru, při které ho pozoruje. Také si všímá toho, jak s ním dítě navázalo kontakt. (Kucharská et al., 2013)

4.3 Možnosti intervencí u žáků s ADHD

1. V první řadě je u těchto žáků nejdůležitější včas zaznamenat projevy, které mohou signalizovat možné nežádoucí chování. Na tyto projevy nejčastěji upozorní třídní učitel žáka, který s ním tráví více času. Čas od času se stane, že na tyto projevy upozorní i rodič žáka. Ovšem to se většinou stane až tehdy, kdy se problémové chování projeví i doma. Poté je důležité rozpoznat příčiny těchto projevů a přijít na to, jak je co nejefektivněji řešit. K tomu je zapotřebí zjistit co nejvíce o daném žákovi. To může obstarat školní speciální pedagog rozhovorem s rodiči nebo pozorováním žáka, které lze uskutečnit v hodině nebo o přestávkách.
2. Stejně jako je důležité včas zachytit žáka s možným nežádoucím chováním, je stejně důležité včas informovat jeho zákonné zástupce. Školní speciální pedagog vede rozhovor se zákonnými zástupci, kdy s nimi rozebere problémové chování jejich dítěte. Poté je seznámí s navrhovanými opatřeními, se kterými by žák mohl ve škole fungovat. V neposlední řadě je velmi důležité se se zákonnými zástupci domluvit na úzké spolupráci se školou.
3. Pro práci se žákem s ADHD je nezbytné po speciálně – pedagogické a psychologické diagnostice v případě prvního stupně podpory vypracovat plán práce a určit vhodná opatření. Ten vypracovává třídní učitel ve spolupráci s poradenským pracovníkem školy, kterým bývá výchovný poradce nebo školní speciální pedagog. Aby vše fungovalo je také podstatné mít na škole spolupracující tým, který se může skládat z výchovného poradce, metodika prevence, speciálního pedagoga, školního psychologa, třídního učitele a všech ostatních učitelů, kteří budou žáka učit.
4. Průběžně je potřeba kontrolovat a vyhodnocovat stanovená opatření a plán práce a zjistit tak, zda se je daří plnit a jsou stále efektivní. To má na starost školní speciální pedagog nebo třídní učitel žáka.
5. Je dobré pracovat nejen se žákem s ADHD ale i s celým kolektivem třídy, kterého je tento žák součástí. Se třídou může školní speciální pedagog pracovat buď preventivně a předejít tak výskytu nežádoucího chování nebo tehdy pokud se nežádoucí chování ve třídě již objevilo. Pokud se již nežádoucí chování vyskytlo je vhodné po domluvě se třídním učitelem přistoupit ke screeningu vztahů ve třídě a poté zahájit práci se třídou. Někdy může být nutná i konzultace s rodiči žáků. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

6. „*Samotná práce se žákem. Nejúčinnější je komplexní přístup, tzn. Úprava výchovných (a vyučovacích) metod, pravidelná životospráva, psychoterapie, relaxace, případně medikace.*“ (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014, s. 92)
7. Ke zmírnění projevů ADHD může školní speciální pedagog při reedukaci využít postupy kognitivně behaviorální terapie. Pomocí nácviku vhodných vzorců chování a dotazování pomáhá žákovi uvědomit si své myšlení a názor na dysfunkční chování. Z kognitivně behaviorální terapie lze u žáků s ADHD využít např. nácvik sebeinstruktáže, zlepšit své sebeovládání, pomocí příkladů změnit automatické myšlenky nebo naučit žáka řešit problémy. K tomu je důležitá motivace nebo zpětná vazba, k čemuž může pomoci žetonové hospodářství. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

„Pro práci se žákem s ADHD je důležité: pocit důvěry a bezpečí, tolerance, respekt, jasná pravidla, empatie, hodnotit projevy chování, nikoli žáka samotného, pochvala, ocenění.“ (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014, s. 92)

4.3.1 Reedukace

„Reedukace (z lat. re – opět, znovu, educatio – výchova) je speciálně pedagogickou metodou, která využívá souhrn postupů zaměřených na postiženou funkci a zlepšení její činnosti.“ (Janderková et al., 2016, s. 24)

Reedukace může být prováděna individuálně nebo skupinově. Pokud jde o těžší případ probíhá reedukace v pedagogicko-psychologické poradně, ovšem nabízejí ji i nestátní zařízení nebo probíhá přímo ve škole pod vedením školní speciálního pedagoga. Jde o dlouhodobý proces, při kterém je cílem dosáhnout zmírnění nebo odstranění obtíží, které souvisí s danou poruchou. Cílem je také pomoci žákovi lépe zvládat frustraci, neúspěch apod. Při reedukaci lze se žákem dělat cvičení nebo hrát hry na procvičení a rozvíjení pozornosti, paměti, soustředění a nemělo by se samozřejmě zapomínat na odpočinek a relaxaci. (Janderková et al., 2016)

Při reedukaci je důležité, aby žák zažil úspěch, častá zpětná vazba a aby se dbalo na individualitu jedince. Pro to je potřeba dobře znát jeho situaci a dle toho postupovat. Pokud reedukace probíhá skupinově, je velmi podstatné, aby každý žák měl svůj vlastní reedukační plán. (Janderková et al., 2016)

4.4 Zásady pro práci se žáky s ADHD

I když se může zdát, že děti s ADHD nejsou nikdy unavené, není tomu tak. Často se proto může stát, že rodič své dítě přihlásí na spoustu pohybových kroužků, aby se během dne dostatečně unavilo. Ovšem děti s ADHD potřebují pravý opak. Je důležité, aby se naučily zklidnit a zrelaxovat. Navíc pokud se naučí zklidnit se, nestane se, že svůj neklid přenesou i na ostatní. Není dobré, když rodič nebo učitel jen celý den čeká co se zase stane anebo má na žáka přehnané nároky. I proto je důležité, aby se žákem pracoval někdo, kdo na něj dokáže být laskavý, zároveň i důsledný a naučí jej nějakému řádu. Řád je pro žáka s ADHD důležitý, naučí se tak předjímat a organizovat denní události. Pokud žák ví, co ho kdy čeká má to na jeho chování pozitivní vliv. (Pokorná, 2010)

Ve většině literatury najdeme, že se u žáků doporučuje střídat činnosti, aby se tak nezačal nudit. Autorka knihy *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování* Věra Pokorná má na to jiný názor. Ve své knize uvádí, že žák s ADHD nemá rád změny a špatně si na změny zvyká. Při změně činnosti mu chvíli trvá, než se zorientuje a pak se často stává, že mu změně činnosti právě v té chvíli, kdy se do úkolu zabralo. Proto je lepší, když sám žák určí dobu, jak dlouho bude pracovat a kdy se ještě dokáže soustředit. Ovšem k tomuto bodu je potřeba dojít. Během toho, co se to dítě učí je dobré jej např. upozornit, že bude zvonit, důsledně dodržovat předem stanovený řád nebo si vytvořit opakující se rituály. Pokud se budou situace pravidelně opakovat, žák si ně zvykne a dokáže je i sám předvídat. (Pokorná, 2010)

Při práci se žákem s ADHD je také velmi důležitý systematický a otevřený přístup, který dokáže žáka pozitivně ovlivnit. Práce s těmito žáky je náročná, ovšem při správném přístupu lze žáka vést k lepším výsledkům. V literatuře lze nalézt spoustu rad a doporučení, jak se žáky s ADHD pracovat, které často vychází z různých behaviorálních technik. Jde především o to v žákovi podněcovat správné a žádoucí chování, nikoliv ho trestat za to špatné chování. (Paclt et al., 2007)

4.4.1 Doporučení pro práci se žáky s ADHD

Školní speciální pedagog poskytuje podporu nejen samotným žákům s ADHD, ale také učitelům, kteří je učí. Tato podpora spočívá především v metodickém vedení, kdy školní speciální pedagog ukazuje a doporučuje, jak se žáky s ADHD pracovat. Tato doporučení mohou vycházet z výše uvedených zásad. Mohou se týkat také úprav prostředí a organizace

práce, aby se žákům s ADHD ve třídě dobře pracovalo a zbytečně jim nic neodvádělo pozornost. Úpravy a doporučení mohou být následující:

Úprava prostředí

- Ve třídě by mělo být dostatek světla a minimum výzdoby, aby neodváděla pozornost žáka s ADHD. Třída by měla být útulná a působit harmonicky.
- Žák by měl nejlépe sedět blízko tabule, ale ne u okna. Učitel tak bude mít možnost žáka kontrolovat a ujišťovat se, že porozuměl zadání. Je potřeba co nejvíce eliminovat rušivé podněty z okolí nebo od spolužáků.
- Na lavici by měl mít žák vyndané jen to, co v dané hodině bude potřebovat.
- Ostré předměty jako nůžky nebo kružítko by měl žák používat jen po nezbytně dlouhou dobu. Je potřeba dát pozor, aby žák neublížil sobě ani ostatním.
- Nejlépe pokud žák sedí sám. Pokud je potřeba k němu někoho posadit, zvolíme nejklidnějšího spolužáka.
- Pokud je to v možnostech školy, je vhodné, aby žák měl ve třídě utvořený relaxační koutek, kde by si mohl dle potřeby odpočinout. Lepší variantou by byla ve škole relaxační místnost, kde by se těmto dětem mohl věnovat psycholog, speciální pedagog nebo asistent pedagoga. (Lechta, 2016)

Úprava organizace práce

- Předem jasně stanovená organizace vyučování a postupy pro činnosti, které se často opakují.
- Mimo klasického učiva je vhodné učit také dobré chování. Vhodné je před začátkem roku si říct a zopakovat co je přijatelné, co ne a jak se ve třídě správně chovat.
- Ve třídě by měl být na viditelném místě rozvrh dne, aby žák viděl, co ho čeká.
- Učitel by měl na začátku hodiny žákům říci, co budou v hodině dělat.
- Žák by měl mít k dispozici osnovu učiva, podle které se bude učit.
- Pokud to žákovi pomůže, může učitel žákovi při samostatné práci umožnit používat sluchátka a potlačit tak okolní hluk pro lepší soustředění. (Lechta, 2016)

Doporučené postupy pro učitele

- Využívat týmového vyučování.
 - Při úkolech dítě nepřetěžovat psaním.
 - Mimo písemné zkoušení zapojovat také ústní.
 - Pokud se dítěti něco povede tak jej za to pozitivně odměnit.
 - Vyvarovat se soutěživým hrám, které jen u dětí s ADHD podporují impulzivitu a zbrkllost.
 - Využít silných stránek dítěte a dát mu tak možnost před spolužáky zažít úspěch.
 - Průběžně se ujišťovat, že dítě pochopilo zadání, např. ho může volně zopakovat.
 - Navazovat s dítětem oční kontakt.
 - Žádné dítě, ani to s ADHD by neměl učitel před spolužáky nijak ztrapňovat a shazovat.
 - Dávat dítěti tolik domácích úkolů, kolik je schopno zvládnout.
 - Vyhnout se kritice a zákazům. Je potřeba dítě naučit jaké chování je žádoucí a proč.
- (Lechta, 2016)

4.5 Individuální vzdělávací plán

Žákovi s ADHD může být dle potřeby sestaven individuální vzdělávací plán (IVP), který vychází ze školního vzdělávacího programu školy, kterou navštěvuje. Jedná se o jedno z podpůrných opatření, které žák s ADHD může získat. IVP také vychází ze závěrů vyšetření školského poradenského zařízení nebo doporučení praktického lékaře žáka, případně dalších odborníků. S vytvořením IVP musí souhlasit zákonný zástupce žáka nebo pokud je žák zletilý tak on sám. IVP patří do dokumentace žáka a musí obsahovat určité náležitosti. (Vyhláška č. 73/2005 Sb.)

IVP by měl obsahovat údaje o obsahu, rozsahu a průběhu individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče, která bude žákovi poskytnuta. Dále zápis o cílech vzdělávání, časovém a obsahovém rozvržení učiva, informace o potřebě dalšího pedagogického pracovníka, seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek. Jestli je potřeba snížený počet žáků ve třídě a v neposlední řadě také závěry z vyšetření. IVP by měl být hotov nejpozději 1 měsíc od doby, co žák nastoupí do školy a za jeho zpracování je zodpovědný ředitel školy. (Opekarová, 2010)

Aby byl IVP po dokončení funkční mělo by se při jeho vytváření brát v potaz několik informací. Je potřeba znát všechny potřeby daného žáka a také očekávání jeho zákonných zástupců. Také by se ale nemělo zapomínat na materiální a technické vybavení školy a její personální situaci. (Lang, Berberichová, 1998)

Individuální vzdělávací plán vždy vypracovává třídní učitel žáka a podílet se na něm mohou ostatní vyučující a pracovníci školního poradenského pracoviště. Pro jeho vypracování jsou předpřipravené formuláře, který lze upravovat dle potřeby daného žáka. Vyučující žáka sepíší konkrétní úkoly, požadavky a úlevy, které lze ve svých hodinách žákovi poskytnout. Tyto podklady slouží třídnímu učiteli na sestavení návrhu individuálního vzdělávacího plánu, který dále následně projedná s pracovníkem školního poradenského pracoviště. (Knotová et al., 2014)

Nad návrhem individuálního vzdělávacího plánu se také sejdou třídní učitel, zákonný zástupce, pracovník školního poradenského pracoviště a žák. Mimo individuální vzdělávací plán se společně dohodnou, jak se obě strany budou podílet na péči žáka. Pokud k individuálnímu vzdělávacímu plánu nikdo nemá připomínky, je potřeba aby ho zákonný zástupce, žák, třídní učitel a ředitel podepsali. Takto podepsaný IVP musí třídní učitel do konce září předat výchovnému poradci, který IVP předá řediteli školy. Poté IVP konzultuje s pracovníkem školského poradenského zařízení, které vydalo doporučení. (Knotová et al., 2014)

Plnění IVP v průběhu celého roku kontroluje třídní učitel žáka nebo školní speciální pedagog. IVP se vyhodnocuje, zda není potřeba v něm něco změnit. Tato hodnocení se zapisují přímo do příslušného IVP. Jeho plnění by se také mělo pravidelně konzultovat se zákonným zástupcem žáka. (Knotová et al., 2014)

4.6 Spolupráce s pedagogy

Spolupráce mezi školním speciálním pedagogem a pedagogem je velmi důležitá. Hlavním důvodem je, že právě pedagog dává školnímu poradenskému pracovišti zakázku. Ta většinou končí tím, že školní speciální pedagog si vezme žáka do speciálně pedagogické péče. Spolupráce mezi těmito dvěma bývá často ovlivněna osobnostním profesionálním přístupem. Pedagog je pro školního speciálního pedagoga při zahájení speciálně pedagogické péče o žáka nenahraditelný. Protože jen on mu může poskytnout potřebné informace o žákovi. Většinou jde o tyto informace: (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

- „popisuje žákův výkon,
- hodnotí žákův výkon ve srovnání s normou i se třídou,
- porovná výkony žáka v jednotlivých předmětech,
- poukáže na výsledky žákovy práce, produkty činností,
- zhodnotí postup žáka při plnění různých úkolů,
- sdělí svůj názor, proč se dítěti nedaří (řada možných příčin),
- posuzuje práceschopnost, udržení pozornosti,
- vyhodnocuje realizovaná opatření, jejich efektivnost,
- posuzuje motivovanost žáka k učení v jednotlivých předmětech, jeho aktivitu,
- popíše pozici žáka v kolektivu třídy,
- charakterizuje kázeňské potíže,
- poukáže, v čem je žák dobrý, co mu jde.“ (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014, s. 33)

Spolupráce mezi školním speciálním pedagogem a pedagogem probíhá formou rozhovoru, při němž mohou např. společně rozebrat výkony žáka. Dále může spolupráce probíhat formou pozorování ve třídě, kdy školní speciální pedagog sleduje, jak probíhá spolupráce mezi žákem a pedagogy. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

4.7 Spolupráce s rodiči

Pro diagnostiku je důležité získat informace do osobní anamnézy žáka, které může poskytnout jen rodič. Školní speciální pedagog tak získává ucelený přehled o žákovi, o situacích a událostech, které mohou souviset s problémem. Důležité je také znát pohled rodičů na danou situaci. Je zapotřebí zjistit, zda se potíže objevují i doma nebo pouze ve škole a jak u žáka probíhá domácí příprava do školy. V domácí přípravě se školní speciální pedagog zaměřuje na zjištění informací o tom, jak se doma dítě učí, jestli mu někdo pomáhá a případně jak. Pokud žák využívá při učení a přípravě do školy nějaký systém a kolik mu vlastně domácí příprava zabere času. Ptá se rodičů, jaké má podle nich žák silné stránky, v čem je dobrý a jestli jen nějak podporují. Důležité je také zjistit, jak dítě tráví svůj volný čas a jestli např. chodí ven s kamarády. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

O výsledcích vyšetření se vždy informují zákonní zástupci žáka. Poté jsou seznámeni s navrhovanými opatřeními a zda si žáka převezme do péče školní speciální pedagog. Informace se týkají i reedukace žáka a také jim jsou poskytnuta doporučení, jak se žákem

pracovat doma. V případě potřeby je rodičům doporučena návštěva pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogického centra nebo střediska výchovné péče. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Pokud žák již vyšetřením ve školských poradenských zařízeních prošel, řídí se škola doporučeními, které vychází ze zprávy z vyšetření. Doporučení školní speciální pedagog konzultuje se všemi zúčastněnými stranami a na základě toho stanoví vhodná opatření pro žáka. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

S odstupem času školní speciální pedagog vyhodnotí opatření, zda jsou účinná a dostačující. Pokud se ukáže že nikoliv, školní speciální pedagog po konzultaci se zákonnými zástupci opatření pozmění. Konzultace mohou probíhat formou mobilních hovorů, e-mailovou poštou nebo osobně. V praxi se také osvědčily deníky, do kterých školní speciální pedagog, třídní učitel, popřípadě asistent pedagoga zapisují pro rodiče, jak se žákovi během dne dařilo a jaké úkoly má doma splnit. Funguje i obráceně a rodič může škole dávat vědět, jak se dařilo žákovi doma splnit úkol apod. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

4.8 Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními

Pokud jde žák na vyšetření do školského poradenského zařízení je potřeba, aby jim škola o něm poskytla informace. Nejčastěji k tomu slouží školní dotazník, který vyplní třídní učitel. Pokud ale je žák v péči školního speciálního pedagoga, bude se na dotazníku podílet i on. V některých případech školní speciální pedagog sepisuje zprávu o žákovi sám. V dotazníku by měly být informace o depistáži žáka, diagnostice nebo o průběhu a výsledcích intervence. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

Pokud je potřeba mohou být nejednoznačné informace upřesněné osobně, po telefonu nebo po e-mailu. Veškerá komunikace, která se týká žáka musí probíhat pouze se souhlasem rodiče.

Pokud rodiče předají škole zprávu z vyšetření, školní speciální pedagog doporučení prostuduje a konzultuje je se všemi zúčastněnými. Ze závěrů z vyšetření se stanoví opatření pro žáka, které v průběhu kontroluje a vyhodnocuje školní speciální pedagog. (Kucharská, Mrázková (eds.) et al., 2014)

5 Cíl výzkumu

Hlavním cílem této diplomové práce je zjistit jakou konkrétní podporu dostávají žáci s ADHD na vybraných základní školách od školních speciálních pedagogů. Cílem je nejen zjistit jakou podporu školní speciální pedagogové poskytují, ale také co je podle nich důležité, aby se u žáků s ADHD předešlo školnímu selhání a ve škole se jim dařilo. Jak vnímají svoji roli při podpoře žáků s ADHD a co tato role obnáší. Dalším cílem je zjistit, jak tuto podporu vnímají učitelé, kteří jsou v každodenním kontaktu s těmito žáky a jak ji hodnotí. Podpora je poskytována také učitelům, kteří žáky s ADHD vyučují. Proto bylo také cílem zjistit, zda jim přijde tato podpora dostačující, něco by změnili nebo postrádají.

Rozhovory byly vytvořeny dva, jeden pro školní speciální pedagogy a druhý pro učitele žáků s ADHD. Otázky v rozhovorech vycházejí z předem stanovených výzkumných otázek. Rozhovory byly vedeny s učiteli a školními speciálními pedagogy z jedné základní školy, aby jejich odpovědi na sebe navzájem navazovaly. Naskytne se mi tak možnost nahlédnout na tuto podporu jak z pohledu osoby, která jí poskytuje, tak osoby, která podporu přijímá. Učitel má navíc možnost zhodnotit posoudit, zda podpora žáka s ADHD je pro něj přínosná.

Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou jádrem výzkumu a zároveň plní dvě nezbytné funkce. Pomáhají nám nesejít z cesty během výzkumu a postavit výzkum, tak aby nás jeho výsledky dovedly k našemu stanovenému cíli. Je důležité, aby výzkumné otázky byly jasně definované. To ovšem můžeme zjistit až na konci výzkumu, kdy se ukáže, zda na ně dokážeme jednoznačně odpovědět. Pokud se tak nestane a naše odpovědi nejsou v souladu s našimi stanovenými výzkumnými otázkami je možné výzkumné otázky reformulovat. (Švaříček, Šed'ová et al., 2007)

Pro dosažení výše zmíněného cíle, jsem definovala čtyři výzkumné otázky:

1. Jakou podporu poskytují školní speciální pedagogové žákům s ADHD na základní škole?
2. Jak školní speciální pedagogové vnímají svoji roli v podpoře žáků s ADHD na základní škole?
3. Jaké faktory považují školní speciální pedagogové za zásadní pro předcházení školního selhávání žáka s ADHD?
4. Jakou podporu vnímají učitelé od školních speciálních pedagogů vzhledem k žákům s ADHD?

6 Metodologie

Praktická část diplomové práce byla realizována pomocí kvalitativního výzkumu, který byl vybrán především z důvodu výzkumného záměru – probádat, jakými způsoby v praxi poskytují školní speciální pedagogové podporu žáků s ADHD. Hlavním nástrojem pro sběr dat byl zvolen individuální polostrukturovaný rozhovor. Ten probíhá tak, že tazatel během rozhovoru pokládá respondentovi otázky a následně si jeho odpovědi zaznamenává.

Polostrukturovaný rozhovor obsahoval otevřené otázky. Ty jsem v průběhu rozhovoru v závislosti na odpovědích respondenta upravovala, vynechávala nebo přidávala nové. Rozhovory jsem měla připravené dva. Jeden delší pro školní speciální pedagogy, kterým jsem zjišťovala odpovědi na tři výzkumné otázky. Druhý rozhovor byl o dost kratší a odpovědi na něj mi poskytli učitelé.

Rozhovory byly vedeny třemi způsoby podle toho, co se respondentovi nejvíce hodilo. Uskutečněny byly rozhovory osobní, kdy jsem za dotyčným přijela do školy a rozhovor probíhal v jeho kabinetu mezi čtyřma očima. Dále jsem absolvovala rozhovor telefonicky a online. Rozhovor online probíhal prostřednictvím Microsoft Teams.

Délka rozhovorů se školními speciálními pedagogy se pohybovala v rozmezí od 25 do 50 minut. Tento čas se odvíjel především od odpovědi respondentů. S učitelkami byla délka rozhovorů o poznání kratší a pohybovala se od 10 do 15 minut. Hlavním důvodem byl již zmiňovaný menší počet otázek. Všichni zúčastnění souhlasili s anonymní zpracováním jejich odpovědí za účelem zpracování mého výzkumu do diplomové práce.

6.5 Výběr místa šetření

Respondenty jsem hledala na internetu, kde jsem vyhledávala, základní školy, které ve svém týmu mají školního speciálního pedagoga. Poté co jsem takové základní školy objevila jsem jejich školní speciální pedagogy zkontaktovala. Žádost o zapojení do mého výzkumu jsem respondentům zaslala nejprve e-mailem, na který mi bohužel odpověděl jen jeden z nich. Poté jsem se tedy rozhodla školní speciální pedagogy zkontaktovat telefonicky. A pokud jsem se dovolala tak s rozhovorem souhlasili vždy. Těmito způsoby souhlasilo se zapojením do mého výzkumu pět školních speciálních pedagogů. Se souhlasem to, ale nekončilo. Nejprve bylo důležité zjistit, zda mají ve své péči žáka s ADHD. Naštěstí každý, kdo s rozhovorem souhlasil měl ve své péči takového žáka. Poté už tedy stačilo se domluvit na vhodný termín a formu rozhovoru.

Učitele pro rozhovor jsem chtěla sehnat ze stejných základních škol jako byli školní speciální pedagogové. Proto jsem je po rozhovoru požádala, zda by mi neposkytli kontakt na některého ze svých kolegů, který žáka s ADHD vyučuje. Školní speciální pedagogové byli velmi vstřícní a každý mi několik kontaktů poskytl. Někteří se mě snažili s těmito učiteli propojit nebo jim rozeslali e-mailem mou žádost o zapojení do výzkumu. Ovšem od učitelů jsem se takovou odezvou jako od školních speciálních pedagogů nesetkala. Také jsem si vytáhla z webů základní škol, ze kterých jsem již měla rozhovor se školním speciálním pedagogem kontakty učitelů a rozeslala jim e-mail se žádostí o rozhovor. Bohužel i přesto, že jsem oslovila tolik učitelů mi s rozhovorem souhlasily jen čtyři učitelky.

6.2 Zpracování rozhovorů

Jak jsem již jednou zmínila, pokud respondent souhlasí je možné si rozhovory nahrát. Proto jsem se před zahájením rozhovorů respondentek optala, zda by jim nahrávání nevadilo. Některé s nahráváním nesouhlasily, tak jsem se přizpůsobila a odpovědi si zaznamenávala písemně. Nahrané rozhovory jsem si doslovně přepsala a poté jsem si všechny rozhovory přečetla. Po přečtení a bližším seznámením jsem si rozhovory okódovala. Použito bylo otevřené kódování, kterým jsem si text rozdělila na jednotky. Poté co jsem měla ve všech rozhovorech vepsané kódy jsem si kódy vypsalala. Poté jsem je podle podobnosti roztrídila do kategorií. Kódy a kategorie jsem pro rozhovory tvořila zvlášť.

Kategorie rozhovorů se školním speciálním pedagogem:

- Potřeby žáka s ADHD
- Nastavení podpory žáka s ADHD
- Intervence a reedukace
- Metodické vedení a podpora učitelů
- Spolupráce s učiteli
- Další spolupráce
- Zásady a doporučení pro práci se žáky s ADHD
- Motivace a podpora úspěchu

Kategorie pro rozhovory s učiteli:

- Žák s ADHD ve třídě
- Asistent pedagoga
- Podpora žáků s ADHD
- Podpora učitelů
- Spolupráce s rodiči

7 Charakteristika místa šetření

Hlavním kritériem pro výběr školních speciálních pedagogů do mého výzkumu bylo, aby v současné době měli v péči alespoň jednoho žáka s ADHD. Pro výběr učitelů byly stanoveny kritéria dvě. Jedno bylo stejné jako pro školní speciální pedagogy a to, aby v současnosti vyučovali žáka s ADHD a to druhé, aby byli ze stejné školy. Jak jsem již zmínila respondenty jsem hledala na internetu.

Rozhovory jsem vedla s pěti školními speciálními pedagogy z pěti různých základních škol a se čtyřmi učiteli ze tří základních škol z Jihočeské kraje. Rozhovory probíhaly od června do listopadu tohoto roku. Všechny dotazované byly ženy. Při hledání školních speciálních pedagogů, jsem na webech základních škol narazila jen na jednoho muže, který tuto profesi vykonával. Upřímně mě to ani příliš nepřekvapilo, protože když se podíváme na složení učitelů na základních školách, tak zde také převládají ženy. Přesto, že učitelky byly ze stejných základních škol jako školní speciální pedagožky, vedla jsem s nimi rozhovory v jiných termínech.

Jelikož respondentky jsou pracovnicemi základních škol a učitelky byly současně i třídními učitelkami, bylo obtížnější pro jejich nedostatek času najít termín, který vyhovoval nám oběma. I to byl jeden z důvodů, proč jsem respondenty pro svůj výzkum hledala v Jihočeském kraji. Bylo tak pro mě snazší si najít dostatek času a dojet za nimi.

Na začátku svého výzkumu jsem tedy hledala základní školy z Jihočeského kraje, ve kterých působí školní speciální pedagog. Ty totiž nejsou součástí každého týmu školního poradenského pracoviště. Většinou je najdeme jen ve větších základních školách. Z tohoto důvodu jsem své hledání zaměřila na větší města v Jihočeském kraji. Jak již bylo několikrát zmíněno výzkum nakonec probíhal na pěti základních školách v Jihočeském kraji. Abych zúčastněným zajistila anonymitu, která byla předem domluvena, představím proto i vybraná školní poradenská pracoviště anonymně. Odlišovat je budu velkými tiskacími písmeny podle toho, jak jdou za sebou v abecedě.

7.5 Základní škola A

Tato základní škola má v současné době přes 800 žáků. Její součástí je školní poradenské pracoviště, jehož hlavním cílem je prevence, o kterou se zde stará školní metodik prevence. Dalšími pracovníky jsou výchovní poradci, kteří jsou zde dva, a to pro každý stupeň jeden, školní psycholog a samozřejmě speciální pedagog, se kterým jsem vedla rozhovor. Ten má v letošním školním roce v péči přibližně 5–10 žáků s ADHD. Ovšem většinu práce s těmito žáky obstarává na této škole školní psycholog. Z této základní školy jsem dělala rozhovory ještě se dvěma učitelkami.

7.6 Základní škola B

Základní školu v současnosti navštěvuje přes 1000 žáků. Na škole samozřejmě nechybí školní poradenské pracoviště. Jeho součástí jsou metodik prevence, výchovní poradci, kdy jako na předešlé škole má každý stupeň svého. Na druhém stupni se výchovný poradce zabývá i kariérovým poradenstvím. Dále jsou zde dva školní speciální pedagogové, kteří mají v současnosti v péči přibližně 50 žáků s ADHD, kdy 3 z nich jeví známky hyperaktivity. Rozhovor jsem dělala jen jedním ze školních speciálních pedagogů. Posledním pracovníkem poradenského pracoviště je sociální pedagog, který není na školách tak běžný.

7.7 Základní škola C

Kolektiv školního poradenského pracoviště na této základní škole tvoří metodik prevence, výchovný poradce, který se věnuje i výběru povolání. Dále je zde speciální pedagog a netradičně je součástí i logoped. Školní speciální pedagog aktuálně poskytuje péči 3 žáků s diagnózou ADHD. Součástí poradenského pracoviště je i poradenství ke vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků mimořádně nadaných. Z této základní školy mi poskytla rozhovor také jedna paní učitelka.

7.8 Základní škola D

V současné době má základní škola přes 800 žáků. 10 z nich má diagnózu ADHD a jsou tak v péči speciálního pedagoga. Ten je součástí školního poradenského pracoviště. Mimo něj zde ještě působí metodik prevence a výchovný poradce. Školní poradenské pracoviště poskytuje žákům kariérní poradenství, metodickou podporu, péči žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a mnoho dalších činností. Speciální pedagog, který je zaměřením etoped má v péči 10 žáků s ADHD.

7.9 Základní škola E

Na základní školu v současném školním roce dochází 550 žáků. Ve školním poradenském pracovišti na této škole pracují metodik prevence, výchovní poradci, kdy opět má každý stupeň svého a speciální pedagog. S tím jsem vedla rozhovor o 10 žácích s ADHD, které má nyní v péči. Odpovědi na mé otázky mi na této základní škole poskytla také jedna paní učitelka.

8 Výsledky výzkumu

8.1 Rozhovory se školními speciálními pedagogy

Jak již bylo zmíněno, rozhovory probíhali s pěti školními speciálními pedagožkami. Podle opakujících se odpovědí v rozhovorech byly vytvořeny kategorie, které jsou uvedeny a popsány níže.

Potřeby žáka s ADHD

Aby mohla být žákovi s ADHD poskytnuta efektivní podpora, je důležité nejprve znát jeho potřeby. Proto jsem školním speciálním pedagogům nejprve položila otázku, kdo jsou žáci s ADHD konkrétně na jejich škole a jaké mají potřeby. Dotazované tyto žáky popsaly, že jsou především nepozorné a v hodinách vyrušují. Také jedna z nich uvedla, že projevy ADHD jsou více patrné u žáků na prvním stupni. *„Spíše se to více projevuje u těch prvostupňových, protože oni, jak rostou, tak se ty jejich projevy mírní částečně, už nejsou tak nápadné.“* Potřeby těchto dětí jsou individuální, časem se mohou měnit a také mohou být ovlivněny rodinou žáka. *„Potřeby se také odvíjí od rodiny. Jsou rodiče, co spolupracují, co nespolečně pracují nebo takový co chtějí spolupracovat, ale jsou limitované sociálním zázemím nebo také svou mentální úrovní. Když je rodič sám dítě, těžko může být pro takové dítě podpora.“* Potřeby žáka s ADHD se také mohou odvíjet od toho, zda je žák medikovaný.

Nastavení podpory žáka s ADHD

Dalo by se říci, že nastavení podpory pro žáka s ADHD začíná rozpoznáním a analýzou nevhodného chování. Tomu může pomoci depistáž, kterou školní speciální pedagog realizuje. Ovšem většina respondentek se shodla, že depistáž u žáků provádí jen z důvodu podezření na poruchy učení nikoliv kvůli podezření na ADHD. Jen jedna uvedla, že depistáž dělá i za tímto účelem. Bývá přítomna u zápisů do prvních tříd, kdy je už možné pozorovat u některých žáků projevy tohoto chování. *“Při výrazných nápadnostech v chování lze vytipovat žáčka již při zápisu a při tzv.školičce, kterou pro budoucí prvňáky pořádáme před prázdninami, tam se obvykle hned doptáváme rodičů na prospívání dítěte v mateřské škole.“* Impulz může přijít i od rodičů, a to v případě, že žák měl potíže již v mateřské škole, ADHD se objevilo u jeho sourozence nebo u jednoho z rodičů. V průběhu školního roku přichází impulz k depistáži samozřejmě nejčastěji od učitele, který je se žákem nejvíce v kontaktu.

Pokud se tedy u žáka nevhodné chování projevuje nebo již má tuto diagnózu diagnostikovanou, dochází školní speciální pedagog na pozorování žáka do třídy. V průběhu školního roku může za školním speciálním pedagogem kdykoliv přijít učitel a požádat ho, zda by se mohl přijít na konkrétního žáka podívat. Pro školního speciálního pedagoga je při pozorování důležité, aby hodina probíhala jako vždy a nešlo o ukázkovou hodinu. „*Jdu se podívat na klasickou hodinu. Jdu na předmět, kde jsou ty největší potíže a chci, aby ta hodina byla ta běžná, aby to nebyla žádná ukázková hodina.*“ Pozorování probíhá také na základě rozhodnutí samotného školního speciálního pedagoga. Pro nastavení vhodné podpory je pro školního speciálního pedagoga přínosné vidět žáka při práci. „*Docházím do třídy a vypořádávám si, jak dítě pracuje a co by mu mohlo pomoci práci zjednodušit a usnadnit, ale ne ve smyslu ubírat mu učivo.*“ U jedné z respondentek se stává, že o pozorování si přijdou říct i samotní žáci.

Všechny dotazované se shodly že během pozorování nahlíží na třídu jako celek. Pozorují vzájemné vztahy, atmosféru ve třídě. Důvodem pro pozorování může být také konflikt mezi spolužáky. Nejlepší pozorování bývá takové, o kterém žák neví. Proto se školní speciální pedagogové chodí dívat do tříd také o přestávkách, např. jako dozor nebo ve třídě sedí vzadu a předstírají, že něco opravují. „*Někdy třeba ve třídě jen sedím vzadu a dělám, že např. něco opravuji a žáci ani nevědí, proč tam vlastně sem.*“ „*Nejlepší pozorování je to, o kterých žák neví. Například při velké přestávce vyjdu mezi žáky na školní dvůr, kde předstírám, že jsem dozor, ale pozoruji žáka.*“

Pokud jde školní speciální pedagog pozorovat výhradně žáka s ADHD, předchází tomu příprava. Nejprve proběhne rozhovor s učitelkou, kdy se snaží zjistit, co je podle ní ten problém a co by se ideálně mělo změnit. Poté si sepiše několik projevů žáka, jako např. vykřikování v hodině, bouchání do stolu apod. Na tyto projevy se poté školní speciální pedagog při pozorování zaměří a dělá si čárky, jak často je žák během hodiny udělá. Celý tento proces popsala jedna z dotazovaných: „*Já předtím vždycky mluvím s tím učitelem a snažím se od něj nebo teda nejčastěji od ní, od paní učitelky zjistit v čem vidí potíže. Co by se mělo vyřešit, kdyby se to ideálně vyřešilo a napíšu si několik projevů. Ona třeba říká, mě hrozně vadí, že vykřikuje, že nepracuje, že ho musím upomínat, aby začal s tou danou činností, kterou jsme si řekli. Nebo že kecá se sousedem nebo že se houpe na židli atd. Řekne mi několik bodů, na kterých by si představila, že se bude s tím dítětem pracovat. Já si udělám takový, jakože pozorovací archy, kam si napíšu, houpe se na židli, vykřikuje, baví se se*

sousedem atd. V průběhu jedné nebo dvou vyučovacích hodin si dělám čárky, abychom vůbec věděly jak četná ta aktivita, kterou se snažíme odstranit je. Protože jestli to dělá dvacetkrát za vyučovací hodinu, tak je mi jasný, že to tu paní učitelku prudí a že ten problém bude asi větší, než když to udělá třikrát za vyučovací hodinu. Snažíme se nejčastěji vytipovat dva nejdůležitější body, protože pokud ta paní učitelka vyjmenuje 10, 20 věcí na kterých chce zapracovat, tak to je na začátek, ne úplně reálný. Takže se s ní snažím vytipovat dvě věci, na kterých když s tím žákem zapracujeme, který jakoby nejvíc uleví, nejvíc pomůžou, který jako nejvíc ocení, že se zmírnily.“

Na to, jak často by tato pozorování měla probíhat má každý školní speciální pedagog trochu odlišný názor. Někdo chodí jen jednou ročně, jiný zase několikrát do roka nebo podle potřeb studenta učitele nebo celé třídy. Během školního roku ale ani u jedné z dotazovaných neprobíhá pozorování více než desetkrát.

Depistáží a pozorováním však práce školního speciálního pedagoga se žákem s ADHD nekončí. Ovšem většina dotazovaných uvedla, že se žákem s ADHD pracují spíše kvůli poruchám učení, které mohou diagnózu ADHD doprovázet. *„Já pracuji se žáky s ADHD, ale jen s těmi, který mají nějaké potíže v učení, takže základem jsou ty potíže v učení.“* Pokud má tedy žák také diagnostikovanou poruchu učení, má školní speciální pedagog stanoveno, jak s nimi pracovat i jak pravidelně. Činnosti také mohou vycházet z potřeb žáka a ze žádosti učitele, něco procvičit. Vše by mělo být v souladu s doporučením ze školského poradenského zařízení.

Intervence a reedukace

Pokud již jsou známy projevy a jejich četnost, následuje snaha o jejich ovlivnění a zmírnění. Společně s učitelkou se snaží přijít na to, zda jde projevům nějak předcházet nebo je minimalizovat. Např. zda je možné žáka častěji vyvolávat, dát mu nějaký úkol, pokud si všimne, že se schyluje k povídání si se sousedem nebo k vykřiknutí. Rozhovor může proběhnout i se samotným žákem a pokusit se od něj zjistit, jestli on sám může tyto situace nějak ovlivnit. *„Někdy promluví i se žákem a ptám se ho proč to takhle funguje nebo jestli on sám by to uměl nějak ovlivnit. Někdy třeba i samo to dítě, když jsou třeba už větší nebo vyspělejší přemýšlí o tom a řeknou, že rodiče doma to taky štvě že se chovají takhle. Takže jim dali kuliček na prádlo, se kterým si prostě cvakají na prst, aby se zabavily ruce a aby se zmírnilo třeba to vykřikování.“*

Některé z dotazovaných se žákem pracují i z důvodu ADHD. Činnosti, které s ním školní speciální pedagog v rámci intervencí dělá, vycházejí z doporučení školského poradenského pracoviště. Ale i přesto také záleží na aktuálních potřebách žáka. Může totiž např. nastat krizová situace: *„Ale, když jde o krizovou situaci, kdy dítě např. mělo afektivní záchvat nebo nějaký konflikt a přivádí ho učitel, který neví, jak momentálně s dítětem pracovat a chce pomoci. Tak dítě přebírám a podle jeho stavu volím, co budeme dělat podle intuice, stavu dítěte. Někdy jen relaxuje a snažím se s ním mluvit, rozebrat, co se stalo a proč, hledáme důvody, emoce, možnosti jiného řešení konfliktu.“*

Mezi činnosti, které školní speciální pedagog se žákem běžně při intervencích dělá patří např. hry a cvičení na rozvíjení pozornosti, paměti, soustředění, dokončování příběhů, Kimovy hry. Mělo by jít především o relaxaci a zábavu. Intervence se žáky s ADHD školní speciální pedagogové realizují raději individuální. *„Určitě individuální a z toho důvodu, že je více zacílená na určité dítě a problém.“* *„Realizuji spíše individuální intervenci, výhodou je více času na jednoho žáka.“* *„S těmi dětmi pracuju individuálně nebo v malých skupinkách, nejčastěji jsou to dvojice nebo trojice.“* Pokud se žákem s ADHD pracuje v rámci skupinové intervence, je potřeba skupinku žáků poskládat, tak aby byla sourodá, což někdy nemusí být jednoduché. *„Aby ta skupina byla sourodá, pracovitá a všichni na tom byli podobně. A dalo se s nimi pracovat stejně. Někdy to stejně vyjde tak, že ta porucha se ukáže jinak se projevující a tím pádem se ukáže, že ty dva jsou spolu nekompatibilní.“* Intervence pak probíhají buď pravidelně každý týden nebo dle potřeb žáka, učitele nebo asistenta pedagoga.

U žáků s ADHD se již dva roky nedoporučují individuální vzdělávací plány. V současné době stačí, když se všichni učitelé seznámí s doporučením od školského poradenského zařízení a řídí se podle něj. *„Poslední dva roky se doporučuje jen seznámit všechny vyučující s doporučením pedagogicky-psychologické poradny nebo speciálněpedagogického centra a řídit se jim. Písemná forma individuálního vzdělávacího plánu již není v 90 % vůbec indikována.“* I tak se ale najdou žáci, kteří individuálně vzdělávací plán mají. Na jejich vytvoření mohou spolupracovat i školní speciální pedagogové: *„Nejprve dělám diagnostiku, a na základě diagnostiky zjistím co s nimi dělat nebo naopak co s těmito dětmi nedělat.“* Jiní zase na základě doporučení školského poradenského zařízení společně s třídním učitelem žáka vypracovávají základ individuálního vzdělávacího plánu a pokud je žák již na druhém stupni, spolupracují i ostatní učitelé. Jedna dotazovaná uvedla, že u jednoho žáka je individuální

vzdělávací plán vytvořený na pozici asistenta pedagoga. *„Jeden žák má individuálně vzdělávací plán, který je ovšem nastavený na pozici asistenta pedagoga. Důvodem je rodič, který má pocit, že za všechny problémy může právě asistent pedagoga.“*

Někteří školní speciální pedagogové se nějakým způsobem podílejí na výběru dalšího studia žáka s ADHD. Někdy jde jen o rozhovor, kdy v návaznosti na něj doporučí rodičům žáka návštěvu např. pedagogicko-psychologické poradny, kde si mohou žáci udělat test pracovních preferencí. Jiní si na výběru podílejí v souladu s kariéřním poradcem: *„Ano, podílím a v souladu s kariéřním poradcem. Poté rodičům i žákovi vysvětluji výhody i nevýhody dané školy a oboru.“* Jedna z dotazovaných pomáhá při výběru dalšího studia celým třídám, tedy i včetně žáka s ADHD. V osmých a devátých třídách provádí takové besedy, které začínají teorií. Žákům nejprve poví, co by měli zvážit při výběru školy a jaké typy škol jsou. Poté jim dá dotazník a slovně s nimi projde otázky a vysvětluje jim na co se otázka ptá, kam směřuje. Otázky v něm jsou zaměřené i na různé poruchy nebo jiná zdravotní omezení, aby si žáci nevybrali školu, která pro ně bude fyzicky nebo psychicky náročná. Dotazníky si od nich ale nevybírání a nechává je s nimi naložit, jak uznají za vhodné.

Metodické vedení a podpora učitelů

Dotazované se shodly že jako nejvýznamnější roli ve školním poradenském pracovišti v podpoře žáků s ADHD vidí podporu učitelů. Jde především o metodické vedení, kdy učitelům doporučují a radí, jak se žáky s ADHD pracovat. Jak je správně hodnotit a přistupovat k jejich výkonům. *„Já vlastně s učiteli případně řeším nějakou podporu, co se týká toho, jak je hodnotit, jak přistupovat k těm jejich výkonům v té škole a v té výuce.“* *„Metodicky je vedu, jak se žákem pracovat.“* *„Jde především o zmírňování dopadů ADHD na vzdělávání, metodické vedení vyučujících, vychovatelů nebo asistentů.“* Jedna z dotazovaných také svou roli ve školním poradenském pracovišti pojmenovala slovem „koordinátor“. *„Takový koordinátor, dále dělám depistáž a diagnostiku, spolupracuji s učiteli ohledně toho, jak s těmito žáky pracovat, pracuji se samotnými žáky.“*

Jedna z dotazovaných uvedla, že mimo metodické vedení učitelů, vidí také svou roli ve vysvětlování kolegům, že žáci s ADHD nejsou jen nevychovaní, ale trpí poruchou. *„Roli ve školním poradenském pracovišti vidím ve vysvětlování ostatním vyučujícím, že jednotliví žáci to, či ono nedělají schválně, že jde o skutečnou poruchu, kterou si děti dobrovolně nevybraly.“*

Aby školní speciální pedagog mohl nastavit podporu učitelů přímo na míru, je dobré, pokud má možnost vidět ho při práci. „Potřebuju vidět, jak ten učitel reálně pracuje s dětmi, abych dokázala nastavit podporu pro konkrétního učitele na ten jeho styl práce.“

Učitelé mohou za školním speciálním pedagogem kdykoliv přijít, když mají se žákem nějaký problém. Ten je vyslechne a pokusí se společně najít vhodné řešení dané situace. „Kdykoliv mohou přijít, nasloucháním, rozbor dané situace, hledání cesty a vzhled do problematiky.“

Ovšem podpory, kterou školní speciální pedagogové poskytují učitelům je mnohem více. Odpověď jedné respondentky na mou otázku, jakou ona konkrétně poskytuje podporu učitelům byla téměř vyčerpávající. „Komunikaci s rodinami a odborníky. Vyřizuji veškerou komunikaci s poradnami, centry, středisky, sociálkou, pomáhám vypisovat sdělení školy k jednotlivým žákům, zprávy na OSPOD, vyřizuji tzv. „nepříjemnosti“. Jsem vždy přítomna na výchovných komisích. Zvláště, když se projednává jakékoliv dítě s SVP nebo je komise „náročnější“. Shromažďuji data o žácích s SVP, hlídám jejich platnost, sháním asistenty pedagoga, vytvářím jim rozvrhy, přiděluji je k žákům, dělám rozvrh školního asistenta, přiděluji ho do tříd, nabízím pomoc, radu, co v konkrétním případě dělat, docházím na náslechy, konzultujeme jednotlivé žáky s obtížemi, hledáme cestu, jak jim pomoci, zajišťuji nákup didaktických a kompenzačních pomůcek a individuálně pracuji se žáky.“

Spolupráce s učiteli

Aby poskytovaná podpora učitelům byla efektivní, je potřeba aby spolupráce mezi školním speciálním pedagogem a učitelem fungovala dobře. Se spoluprací nemá ani jedna z dotazovaných problém. Uvedly, že s většinou učitelů nemají žádný problém najít společnou řeč. „S 99,5 % vycházím. Vždycky se domluví.“ „Na spolupráci bych nic neměnila, myslím že funguje dobře tak jak je nastavená.“ Důvodem může být, že školní speciální pedagogové na své škole působí již řadu let a za tu dobu si již se svým kolegy vybudovali fungující vztah. „Jsem ve škole už mnoho let, máme ujasněné kompetence, s 90 % učitelů spolupráce probíhá nadstandardně, nic bych neměnila.“

I přesto, že spolupráce většinou probíhá bez problémů, tak sem tam se může objevit učitel, který si rady školního speciálního pedagoga příliš k srdci nebere. Jak jedna z dotazovaných uvedla, v každém kolektivu se najde člověk, se kterým může být domluva těžší než s ostatními. V jejím případě jde o starší učitelky, které mají pocit, že aktivita navíc

pro tyto žáky je rozmazlování. „Ale prostě, to jsou ale v každém kolektivu, typy osobností, který buď mě o pomoc nikdy nepožádají. I přesto, že v té třídě mají a vidí nějaké potíže, protože si to prostě šušní pro sebe a nechtějí s tím jakoby vyjít na veřejnost. Nebo jsou typy učitelů, se kterými se prostě těžko domlouvá. Bohužel mám zkušenost, jako když to jsou starší dámy, řekněme v před důchodovém věku, tak jakoukoliv aktivitu nebo servis navíc ze strany školy směrem k žákům považují za rozmazlování. Protože v uvozovkách za našich časů to taky nebylo, takže jako proč by se mělo radit o povolání nebo proč by se mělo řešit tohle. Za našich časů to taky nebylo. Takže někdy je to s dámami v nějakém věku prostě náročnější je přesvědčit, že bychom těm dětem mohli dát víc než obyčejný výklad.“

Pokud se tedy někdy stane, že spolupráce nefunguje tak jak má nebo je potřeba jí jen trochu zlepšit, mají školní speciální pedagogové několik svých typů, jak ji podpořit. Například se snaží svým kolegům a kolegyním vysvětlit v čem by jim eventuálně mohli pomoci a usnadnit tak práci. Pomoci jim pochopit, že jejich spolupráce by tak mohla být ku prospěchu všem zúčastněným. Jedné respondentce se zase osvědčuje o přestávkách chodit na chodbu mezi své kolegy učitele. Domnívá se, že když bude na očích spíš si někdo vzpomene, že za ní chtěl zajít. „Aby mě viděli, když mě člověk vidí tak si spíš vzpomene a osloví mě, než kdyby sem měli přijít za mnou. To spíš většinou neprijdou.“ Jiným se zase osvědčil nadhled, humor, otevřenost, důvěra atd.

Další spolupráce

Školní speciální pedagog ohledně žáků s ADHD nespolupracují jen s učiteli. Dalšími, s kým ze školy spolupracují jsou metodik prevence, výchovný poradce, vedení školy, školní psycholog, vychovatel, asistent pedagoga a školní asistent. Některé dotazované s asistenty pedagoga pouze spolupracují a některé je také metodicky vedou. „Tak já jako vedu asistenty pedagoga. Máme každý týden spolu setkání, to znamená že jsme neustále v nějakém kontaktu. Jinak se samozřejmě potkáváme i během toho týdne, takže tam řešíme neustále něco.“ Jinak všechny, pokud je potřeba asistentovi pedagoga kdykoliv pomohou.

Spolupráce také probíhají mimo školu, kdy školní speciální pedagog spolupracuje se školským poradenským zařízením, dětským diagnostickým ústavem, OSPOD, střediskem výchovné péče, občas také s policií a v neposlední řadě samozřejmě s rodiči žáka. Spolupráce s rodiči by se dalo říct, že je nejdůležitější. Ta ovšem není vždy samozřejmostí. Jedna respondentka k tomu uvedla toto: „Myslím, že na práci s dětma je nejsložitější práce s rodiči.“ Myslím si, že tato věta je velmi výstižná. „S některými je spolupráce snazší a

s některými složitější.“ Pro spolupráci se je většinou respondentky snaží přimět tak, že jim vysvětlí, že to jejich dítěti může pomoci a že jim jde o to, najít společnou cestu, aby žák neměl ve škole problémy. Pokud i přesto stále nespolupracují, řeší to jedna z dotazovaných takto: *„Pokud to jinak nejde tak na řadu přichází OSPOD nebo policie. Nejdříve s nimi jen „vyhrožujeme“.“*

Rodiče mají možnost za školním speciálním pedagogem přijít kdykoliv během konzultačních hodin, které jsou zveřejněny na webu školy. Respondentky ovšem chápou, že ne každý rodič má čas zrovna během konzultačních hodin, proto je možné se sejit kdykoliv po telefonické domluvě. Např. jedna respondentka udržuje kontakt s rodiči žáka pomocí sešitu, kam si rodiči navzájem píšou třeba to, jaké pokroky žák dělá a tak podobně. Ovšem do sešitu většinou píše jen školní speciální pedagog a v tom lepší případě rodič sdělení jen podepíše. *„Když ke mně ty děti chodí, tak my taky máme takový sešit, do kterého si píšeme navzájem. Nebo teda spíš já píšu, rodiče, když to funguje tak spíš podepisují. Ale málo jich tam píše.“*

Dalším úskalím ve spolupráci mezi školním speciálním pedagogem a rodiči může být také to, že občas ani rodiče nevědí, že na škole někdo takový je. Většinou to zjistí, až ve chvíli, kdy se u jejich dítěte objeví ve škole nějaký problém. *„Někteří rodiče, když nemají problém tak ani nevědí, že tady na škole jsme já a psycholog. Máme to sice vyvěšené na webu, ale dokud to člověk nepotřebuje tak se na to ani nepodívá.“*

Zásady a doporučení pro práci se žáky s ADHD

Čtyři respondentky se shodly, že každý žák s ADHD by měl mít jasně nastavený režim a řád. Dvě z nich k tomu uvedly toto: *„Musejí mít řád a režim.“* *„Potřebují třeba v hodině nějaké režimové uspořádání, třeba potřebují opustit tu třídu a na chvíli odejít, trochu jiný režim.“* Aby si žák na režim rychleji zvykl a uměl v něm pracovat, měl by být doma i ve škole stejný. Nejen pro nastavení režimu je nezbytná úzká spolupráce a jednotný přístup školy a rodičů žáka. Tři respondentky k tomu uvedly: *„Je potřeba úzká spolupráce s rodiči na nějakém režimovém nastavení.“* *„Rodina musí být naladěna na stejné vlně, abychom byli jednotní. Všichni táhnout za jeden provaz.“* *„Také je důležitá spolupráce s rodiči a ukázat jim, jak s dítětem doma pracovat, aby bylo zvyklé na stejný režim doma i ve škole.“* Jedna z respondentek na režimu pracovala během intervence i se samotným žákem. Ten měl tak možnost říct co mu vyhovuje.

Důležité věci je dobré žákům sdělit již na začátku hodiny, kdy jsou ještě žáci soustředěni. Toto doporučení dávají svým kolegům dvě respondentky. *“ Důležité věci říkat na začátku vyučovací hodiny, dokud ty děti ještě vnímají v podstatě všechny a dávají pozor a jsou připravení a soustředění načerpat nějaký informace a tak. “* A jak samy řekly, toto opatření je vhodné nejen pro žáky s ADHD, ale i pro všechny ostatní.

Při zkoušení žáků s ADHD je vhodné uplatňovat jiný přístup než u ostatních žáků. Jedna dotazovaná uvedla, že svým kolegům doporučuje, aby u svých žáků ověřovali jejich znalosti. Stává se totiž, že žák s ADHD nemusí vydat takový výkon jakého by byl schopný např. za jiných podmínek. *„Ti žáci, co ke mně chodí dostávají známky v celé škále, jeden den dostanou za jedna, druhý den z toho samého za pět. Tak většinou řeknu at' to za chvíli zkusi znova, ověřte to ústně, dejte mu další šanci.“* Také doporučuje, aby žák pracoval v klidu, klidně i mimo třídu.

Na práci mimo třídu se shodlo hned několik respondentek. A nemusí jít jen o zkoušení, ale i o práci v hodině. Jedna z nich k tomu dodala: *„Asistent pedagoga pak může se žákem pracovat samostatně a odděleně od zbytku třídy.“* Asistent pedagoga tak může žákovi v klidu vysvětlit novou látku nebo mu dopřát chvíli času na relaxaci a zklidnění.

Na zklidnění a relaxaci mají na některých školách tzv. odpočinkové místnosti. *„Máme ve škole na prvním i na druhém stupni takový místnosti, odpočinkový koutky s takovými těmi sedacími vaky. Takže pokud je to dítě v tu chvíli nesoustředěny nebo zlobí, tak ta paní asistentka, když jí ta třída mám může jít s tím dítěte do té oddychové místnosti. Tam se chvíli jako poválet a zrelaxovat a vrátit se pak zpátky do výuky a tak. “*

Dotazované uvádějí i další zásady pro práci se žáky s ADHD. Jde např. o střídání činností, se kterým souvisí již zmíněná relaxace a zjednodušení. Zařazení relaxace, pomáhá žákovi s ADHD se zkoncentrovat a udržet pozornost. Jedna respondentka ke zjednodušení uvedla, že by nemělo jít o ubírání učiva, ale jen o to práci žákovi zjednodušit a usnadnit.

Doporučeními a pravidly by se ovšem neměli řídit jen učitelé, ale také samotní žáci. Proto jedna respondentka svým kolegům doporučuje, aby si celá třída vymyslela svá vlastní pravidla pro chování ve třídě. *“Klidně celá třída si udělá a naformuluje svoje pravidla, jak by se jim učilo dobře. Teda jak by to mělo fungovat, aby se jim učilo dobře, třeba když chce někdo něco říct musí se přihlásit, nebo mluvíme spolu hezky a slušně atd. Je dobré, pokud při vytváření je co nejvíce žáků a hlavně ten, kterého se to nejvíc týká a potom třeba ty pravidla*

vyvěsí ve třídě a upozorňuje na to, že se na tom všichni společně domluvili, že je budou dodržovat.“ Pravidla je proto dobré graficky znázornit.

Motivace a podpora úspěchu

Dotazované uvedly, že učitelé žáků s ADHD momentálně využívají nebo již v minulosti využívali systém odměn. Žák během dne ve škole sbírá smajlíky, žetony, mimoně, samolepky nebo cokoli jiného co si učitel nebo třída určí. Dá se využít téměř cokoli zrovna v té době je mezi dětmi populární. To právě může děti motivovat, aby dotyčnou odměnu chtěly získat. Jedna respondentka k systému odměn řekla: *„Nám se osvědčili smajlíci, které si dítě samo lepší buď za den nebo za každou hodinu. Ty především slouží k tomu, aby si dítě uvědomilo, jaký mělo den. I když mu na konci dne přijde, že jeho den nestál za nic, tak se podívá na smajlíky a zjistí, že ten den byl nakonec celkem fajn.“* Respondentky se také shodly, že je dobré, když se tohoto systému odměn účastní na první stupni celá třída. Na druhé stupni je tento systém odměn u žáků již bez efektu, proto ho na žádné mnou oslovené škole u těchto žáků nepraktikují.

Úspěch žáka s ADHD ve škole lze podpořit i některými činnostmi, na kterých s nimi pracuje školní speciální pedagog sám. Například jedna z respondentek u žáků s ADHD aplikuje tzv. zrcadlo. *„Aby ty děti začaly chápat nějaký to zrcadlo. Co se děje, když oni se nějak chovají.“* Pro tyto děti je také důležité umět se zklidnit a uvědomit si, co právě prožívají a z jakého důvodu.

Podle jedné z respondentek je taky dobré, když se žák s ADHD naučí, jak se chovat ve skupině, aby se v ní všem dobře pracovalo. *„Někteří totiž tady jsou sami, ale jiní jsou tady ve skupině s jinými dětmi, takže je nutné, aby se chovali nějakým způsobem, aby zvládla fungovat celá ta skupina.“*

8.2 Rozhovory s učiteli

Rozhovory byly uskutečněny se čtyřmi učitelkami a stejně jako o rozhovorů se školními speciálními pedagožkami jsem vytvořila podle opakujících se odpovědí kategorie. Uvedeny a popsány jsou níže.

Žák s ADHD ve třídě

Většina dotazovaných učitelek se shodla, že mít ve třídě žáka s ADHD bývá náročné. *„Situace ve třídě je náročnější, ale zvládnutelná.“* Náročná především bývá příprava na výuku, která občas musí být dvojitá, aby žák s ADHD byl většinu času zaměstnaný. Obtížné to je i z pohledu zbytku třídy, kdy je žák během práce vyrušuje. *„Náročné na přípravu na výuku – musí být promyšlenější, někdy dvojitá příprava, ve smyslu zaměstnat jinak žáka s ADHD, příprava speciálních pomůcek, je to náročné na trpělivost, musím se vyrovnat s častějším vyrušováním, improvizovat v neočekávaných situacích, udržet pozornost ostatních dětí, naučit je respektovat odlišné vnímání a chování žáka s ADHD, vymýšlet nové motivační prvky, hledat metody, které budou fungovat pro udržení pozornosti.“* Žáci s ADHD často zlobí i o přestávkách a vyvolávají konflikty.

Asistent pedagoga

Pokud je ve třídě asistentka pedagoga, je situace ve třídě lépe zvládnutelná. *„Má ale svou asistentku, takže se dá situace docela dobře zvládnout.“* Jen jedna z dotazovaných má ve třídě k ruce asistentku pedagoga, která jí usnadňuje práci a pomáhá jí situaci ve třídě lépe zvládat. *„Velkou pomoc vnímám od paní asistentky, která pod vedením pracuje se všemi typy žáků.“* Zbytek dotazovaných se shodly, že by se jim ve třídě asistent také hodil a v některých situacích ho postrádají. *„Možná bych jen uvítala mít ve třídě asistenta pedagoga, který by mi v některých situacích ulehčil práci.“* *„Samozřejmě by se k žákům hodil asistent.“*

Podpora žáků s ADHD

Učitelky vnímají podporu žáků s ADHD od školního speciálního pedagoga dvojího typu. Tím prvním je samotná práce školního speciálního pedagoga se žákem s ADHD, kdy si bere žáka k sobě a pracuje s ním individuálně. *„Speciální pedagožka si žáka bere jedenkrát týdně na 1 vyučovací hodinu, kde s ním pracuje.“* Jedna z dotazovaných při těchto intervencích vidí jednu velkou výhodu a tou je, že školní speciální pedagog může u žáka prostor uplatnit individuální přístup. *„Školní speciální pedagog může více uplatnit individuální přístup“*

v rámci individuálních konzultací se žákem, kdy se mohou zaměřit na konkrétní problém, specifické procvičování.“ Dále sem může zařadit i konzultace, kde společně probírají, jaké žák s ADHD dělá pokroky nebo v čem má naopak pořád problémy. Všechny dotazované hodnotí v tomto směru práci školního speciálního pedagoga pozitivně a u žáků vidí zlepšení. *„Práci speciálního pedagoga mohu hodnotit pozitivně v tom, že ve čtení došlo k výraznému zlepšení.“* *„Žák po spolupráci se školním speciálním pedagogem se zlepšil, proto jeho práci hodnotím dobře.“* *„Spolupráce se školním pedagogem je prospěšná. Stávající situace je vyhovující.“* Některá hodnocení jsou na i práci ohledně poruch učení, které žáci s ADHD mají.

Podpora učitelů

Druhým typem podpory je ta, kterou dostávají od školního speciálního pedagoga učitelé sami. Podpora učitelů spočívá v metodickém vedení, kdy školní speciální pedagog dává doporučení, jak se žáky s ADHD pracovat. V případě, že nastane se žákem nějaký problém, neváhá školní speciální pedagog učitelům poskytnout pomoc s jeho vyřešením. *„Podpora mi přijde dostačující, tak jak je nastavená. Pokud mám se žákem nějaký problém, školní speciální pedagog mi neváhá pomoc.“* *„Dává doporučení ohledně další práce.“* *„Veškerou podporu, kterou potřebuji, dostávám.“*

I přesto by některé dotazované uvítaly od školního speciálního pedagoga i jiný druh podpory. Například by uvítaly více materiálů pro žáky s ADHD, a tím tak usnadnění již zmiňované dvojí přípravy. *„Asi čerpat nějaké speciální materiály, případně pomáhat připravit konkrétní materiály k danému učivu. Usnadnilo by mi to „dvojí přípravu“.* *Navrhnout pomůcky k výuce, speciální pedagog má přece jen větší přehled o možnostech.“* Také by uvítaly častější přítomnost speciálního pedagoga v hodině, aby viděl, jak se žák projevuje. *„Asi v pohodě. Možná bych uvítala občas přítomnost speciálního pedagoga přímo ve třídě, aby viděl konkrétní projevy žáka v akci. Na základě toho pak lépe nastavit práci s žákem, případně ho v daný čas využít jako asistenta. A pro mě tedy jako názornou ukázkou přístupu a práce s konkrétním žákem.“* Školního speciálního pedagoga by učitelé také uvítali při jednání s rodiči. *„Přítomnost a podporu speciálního pedagoga při jednáních s rodiči.“*

Spolupráce s rodiči

Jedna z dotazovaných vidí právě spolupráci s rodiči žáka jako klíčovou pro zvládnání situací. *„Každá situace je řešitelná, pokud spolupracuje rodič a nevnímá diagnostikované ADHD pouze jako omluvu pro chování svého dítěte.“* Důležitost uvědomění si problémů svého dítěte pro lepší spolupráci potvrzuje i další z dotazovaných. *„Spolupráce s rodiči je v pořádku. Jsou si vědomi obtíží svých dětí a snažíme se společně najít nějaké řešení problémů.“* Pokud je na škole školní psycholog, spolupracuje učitel ohledně žáků s ADHD i s ním. *„Se školním psychologem ohledně usměrňování chování. konzultuji projevy žáka a také čerpám vlastní motivaci a sílu.“*

8.3 Shrnutí výsledků

Na výzkumné otázky bylo možné odpovědět na základě poznatků, které vyplynuly z rozhovorů se školními speciálními pedagožkami a učitelkami.

VO1. Jakou podporu poskytují školní speciální pedagogové žákům s ADHD na základní škole?

Podpora žáků s ADHD spočívá v depistáži, která má za cíl včas vyhledat žáky s obtížemi. Poté přichází na řadu pozorování, kdy školní speciální pedagog pozoruje žáka při práci a následně je tak schopný nastavit mu podporu přesně podle jeho potřeb. Při pozorování si také všímá, jaké projevy a jak často se u žáka během vyučovací hodiny objeví. Následuje rozhovor s učitelem, při kterém se společně snaží přijít na to, zda je možné tyto projevy nějak zmírnit nebo ovlivnit. Někdy tento rozhovor probíhá i mezi školním speciálním pedagogem a samotným žákem. Školní speciální pedagog pracuje se žákem při individuálních intervencích, při nichž pomocí her procvičují pozornost, paměť nebo soustředění. Ovšem ve většině případů pracuje školní speciální pedagog při intervencích se žákem na poruchách učení, které jsou k diagnóze ADHD přidružené. Pokud žák prošel vyšetřením ve školském poradenském zařízení, seznámí školní speciální pedagog všechny učitele s doporučením, které žák odsud získal.

VO2. Jak školní speciální pedagogové vnímají svoji roli v podpoře žáků s ADHD na základní škole?

Asi jako nejzásadnější vidí školní speciální pedagogové svou roli při podpoře žáků s ADHD v metodickém vedení učitelů. To obnáší vysvětlování učitelům, jak se žáky s ADHD pracovat, jak je hodnotit a přistupovat k jejich výkonům. Učitelé mohou za školním speciálním pedagogem kdykoliv přijít s problémem a ten jim pomůže s jeho vyřešením. Někteří také vnímají svou roli ve vysvětlování svým kolegům, že žák s ADHD nezlobí z důvodu, že je nevychovaný, ale právě z důvodu, že má syndrom ADHD. A pokud je to možné, tak proč pro tyto žáky neudělat něco navíc, aby se jim ve škole lépe dařilo. Nejen pro metodické vedení je důležité, aby mezi školním speciálním pedagogem a učitelem fungovala spolupráce. Ta v případě dotazovaných funguje ve většině případů dobře, ale kdyby byla potřeba mají pár svých tipů, jak spolupráci vylepšit nebo ji udržet na stejné úrovni. Někteří školní speciální pedagogové také metodicky vedou asistenty pedagoga a někteří s nimi jen spolupracují. V obou případech jim kdykoliv poskytnou pomoc při řešení nějakého problému. Dále spolupracují samozřejmě s rodiči žáka, se školskými poradenskými zařízeními a dalšími odborníky.

VO3. Jaké faktory považují školní speciální pedagogové za zásadní pro předcházení školního selhávání žáka s ADHD?

Úspěch žáka s ADHD velmi ovlivňuje správně nastavený řád a režim, který by měl být stejný ve škole i doma. Nejen z tohoto důvodu je důležité, aby fungovala spolupráce mezi rodiči žáka a školou. Jelikož je pro žáky s ADHD je dobré, pokud vědí, co je kdy čeká, doporučuje se učitelům, aby podstatné informace řekl na začátku hodiny nebo je seznámil s tím, co je dnes čeká. Dalšími faktory, které mohou předcházet školnímu selhání je střídání činností, relaxace a zjednodušení. Pokud je ve třídě přítomen asistent pedagoga, může se žákem s ADHD během výuky opustit třídu pracovat s ním někde v klidu. Školní speciální pedagog doporučuje učitelům, aby žákovi s ADHD při zkoušení dali druhou šanci nebo jej zkoušeli raději ústně. I zkoušení může probíhat mimo třídu někde v klidu. Nejen učitelé by měli při práci se žáky s ADHD dodržovat pravidla a doporučení, ale i žáci by se měli řídit nějakými pravidly. Je dobré, pokud si třída nastaví svá vlastní a umístí je na viditelné místě. Úspěch žáka lze také podpořit žetonovým hospodářstvím a jeho obměnami.

VO4. Jakou podporu vnímají učitelé od školních speciálních pedagogů vzhledem k žákům s ADHD?

Učitelé vnímají podporu, kterou školní speciální pedagog poskytuje přímo žákovi s ADHD a podporu, která se dostává jim samotným. Podpora žáka obsahuje především činnosti při intervencích, které s ním školní speciální pedagog dělá. Tu učitelé hodnotí kladně a vidí u žáka pokroky. Většinou ale hodnotili podporu, která se žákům s ADHD dostává z důvodu poruchy učení. Podporu, která se dostává jim samotným hodnotili učitelé také kladně a na spolupráci se školním speciálním pedagogem by nic neměnili. Jak již bylo zmíněno výše, podpora učitelů spočívá především v metodickém vedení. A přesto že ji všichni hodnotili spíše kladně, někteří uvedli, že by uvítali pár změn. Jelikož je pro učitele občas náročné mít žáka s ADHD ve třídě, a to hlavně kvůli přípravě. Tu často musí dělat zvlášť pro žáka s ADHD a zvlášť pro zbytek třídy. Někteří mají ve třídě i žáky s dalšími poruchami, a to víc je pro ně příprava náročná. A z toho důvodu by uvítali, kdyby jim školní speciální pedagogové poskytovali více materiálů pro tyto žáky.

8.4 Závěr výzkumu

Zpočátku jsem měla potíže sehnat pro rozhovor dostatek školních speciálních pedagogů a poté i učitelů. Ty jsem nakonec získala a mohl tak vzniknout tento výzkum, který poskytuje náhled na to, jak může podpora žáků s ADHD v praxi vypadat. Výzkum ukázal, že nejdůležitější a nejčastější podpora žáků s ADHD je poskytování metodického vedení učitelů těmto žákům. V tom také vidí školní speciální pedagogové svou hlavní roli při podpoře žáků s ADHD. Školní speciální pedagogové ukazují a doporučují učitelům, jak by s těmito žáky měli pracovat, aby i oni mohli zažít úspěch. K tomu, aby tito žáci zažili úspěch mohou pomoci i další faktory. Všechny dotazované uvedly, že je důležité, aby měl žák nastavený režim a pevné hranice. Ty by měly být nastaveny nejen ve škole, ale i doma. Pro žáka je také důležité střídání činností, které se mohou prolínat např. s relaxací. Relaxace a zklidnění u žáků s ADHD stejně důležité jako ostatní doporučované činnosti. Pokud je možnost doporučují školní speciální pedagogové, aby žák občas pracoval mimo třídu a byl tak ve větším klidu. Metodické vedení hodnotili i učitelé, kterých se to přímo týká. Všichni byli s podporou spokojeni, jen pár uvedlo, že by se jim hodilo mít k dispozici více materiálů pro tyto žáky.

9 Diskuze

V praktické části své diplomové práce jsem prostřednictvím kvalitativního výzkumu zjišťovala, jak vypadá a co obnáší podpora žáků s ADHD na základní škole od školního speciálního pedagoga. Cílem také bylo zjistit, jak tuto podporu vnímají samotní učitelé, kteří s těmito žáky pracují nebo zda existuje něco, co alespoň z části může zabránit nebo ovlivnit školním selhání. Dále jsem také zjišťovala, jak školní speciální pedagog vnímá svou roli ve školním poradenském pracovišti.

Měla jsem možnost vést rozhovory s pěti školními speciálními pedagožkami a čtyřmi učitelkami, přičemž učitelky byly ze stejných základní škol jako speciální pedagožky. Tím se mi myslím naskytl zajímavý obraz toho, jak tu samou podporu vidí školní speciální pedagožka, která podporu poskytuje a učitelka, která podpora přijímá.

Rozhovory pro mě byly zajímavé a měla jsem tak možnost nakouknout co profese školního speciálního pedagoga při podpoře žáků s ADHD obnáší. Některé výsledky mě překvapily. Předpokládala jsem, že školní speciální pedagog se žáky s ADHD více při intervencí pracuje na projevech syndromu ADHD. Ovšem jak ukázaly výsledky není tomu, tak vždy. Školní speciální pedagog se žáky s ADHD pracuje převážně kvůli poruchám učení.

Pohled na podporu, jak ji vidí učitel byl také zajímavý a měla jsem tak možnost porovnat, zda podpora, kterou uvedl školní speciální pedagog je opravdu poskytovaná. A jak se ukázalo, tak obě strany podporu vnímají stejně. Ovšem našly se i případy, kdy by učitelky rozsah podpory uvítaly větší.

Kucharská (2013) ve své knize píše o činnostech, které školní speciální pedagog při své práci vykonává. Výzkum ukázal, že při podpoře žáků s ADHD ne vždy všechny tyto činnosti dělá. Například všechny až na jednu respondentku uvedly, že u žáků s ADHD neprovádějí depistáž. Pokud u žáků s ADHD depistáž dělají, je to kvůli podezření na poruchu učení.

Výzkum ukázal, že školní speciální pedagog svou roli ve školním poradenském pracovišti vidí především v metodickém vedení učitelů. To samé uvádí ve své práci také Schejbalová (2020), která se ve svém výzkumu zabývala rolí školního speciálního pedagoga na základní škole. Oba výzkumy také ukázaly, že učitelé práci školních speciálních pedagogů hodnotí převážně kladně a je přínosná jak pro žáky, tak pro ně samotné.

Výzkum Adámkové (2021) se s mým výzkum shoduje jen částečně. Oba výzkumy ukázaly, že role školního speciálního pedagoga ve školním poradenském pracovišti obnáší metodické vedení učitelů. Dále ve své výzkumu uvádí, že školní speciální pedagog metodicky vede i asistenty pedagoga. V této části se naše výzkumy zcela neshodují. Můj výzkum sice také ukázal, že v některých případech školní speciální pedagog asistenty vede, ale také ukázal, že to není pravidlo. Některé mnou dotazované uvedly, že s asistenty pedagoga pouze spolupracují a v případě potřeby jim poskytují potřebnou pomoc.

Článek Dítě s ADHD a motivace k učení na webových stránkách zapojevsechny.cz uvádí, že u žáků s ADHD se doporučuje využít žetonové hospodářství. Výzkum ukázal, že žetonové hospodářství v různých obměnách dotazované u žáků s ADHD v současnosti využívají nebo v minulosti využívali. Jen doporučují, aby na tomto systému odměn fungovala celá třída, a nejen žák s ADHD.

Výzkum odhalil i další faktor, který může ovlivnit úspěch žáka s ADHD na základní škole, kterým je režim. Ten by měl být nastavený stejně doma i ve škole, aby si žák na něj lépe zvykl a uměl v něm fungovat. To samé uvádí ve své knize také Carter (2014), který k tomu dodává, že předvídatelnost, která je následkem režimu těmto žákům prospívá.

Janderková (2016) ve své knize dává k dispozici Inventář projevů dětí/žáků s ADHD, který cituji i ve své práci. Ten by měl školním speciálním pedagogům pomoci rozeznat např. při depistáži nebo pozorování projevy žáka s ADHD. Během rozhovorů do výzkumu jedna dotazovaná uvedla, že před pozorováním žáka s ADHD si na papír sepiše několik projevů, které žák během výuky projevuje. Rozdíl je, že seznam projevů nemá pro tyto případy univerzální, ale získává ho od učitele žáka před samotným pozorováním.

Na výsledky výzkumu měl jistě vliv výběr respondentů, jejich osobnost, výběr školy a složení školního poradenského pracoviště. Pokud bych oslovila školní speciální pedagogy z jiných základních škol, je možné, že výsledky výzkumu by byly jiné. Na některých základních školách totiž působí školní psycholog, který také s těmito žáky pracuje. Výsledky by také mohly být jiné, kdybych na začátku výzkumu měla ty informace, které jsem díky výzkumu získala. Např. při tvoření otázek a témat k rozhovoru, jsem si příliš neuměla představit jako může podpora žáků s ADHD vypadat, jelikož se mi to v žádné literatuře není popsáno. Většinou je v literatuře popsána podpora všech žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, která se podle typu obtíží liší. Již po prvním rozhovoru jsem získala trochu přehled a s každým dalším rozhovorem jsem více věděla na co se zaměřit a ptát.

Výzkum by mohl sloužit jako podklad pro další a rozsáhlejší výzkum, který by mohl zkoumat totéž, jen by otázky byly pokládány většímu počtu školních speciálních pedagogů a učitelů. Také by mohlo být zajímavé, pokud by do výzkumu bylo zapojeno více osob. Mohl by se např. zkoumat názor na tuto problematiku z pohledu rodičů žáka, žáka samotného nebo asistenta pedagoga. Na základě těchto názorů by mohla být podpora poskytnuta mnohem více efektivně.

10 Závěr

Teoretická část diplomové práce je rozdělena na čtyři kapitoly. První kapitola obsahuje seznámení s profesí školního speciálního pedagoga a jeho ukotvení v legislativě. Jsou zde popsány vlastnosti, které mohou pomoci školnímu speciálnímu pedagogovi být ve své práci úspěšný. Popsány jsou také činnosti, které vykonává při svém působení ve školním poradenském pracovišti. Nechybí ani krátké seznámení s dalšími pracovníky a jejich náplní práce. Druhá kapitola krátce pojednává o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho možnostech. Ve třetí kapitole najdeme informace o tom, když žák s ADHD chodí na běžnou základní školu. Jak tyto žáky motivovat k lepším výkonům a také je zde popsán syndrom ADHD a jeho projevy. Čtvrtá a zároveň poslední kapitola teoretické části se věnuje podpoře, kterou školní speciální pedagog poskytuje žákům s ADHD. Jsou zde popsány činnosti, které během ní vykonává a také jsou zde uvedeny spolupráce, bez kterých se tato podpora neobejde.

Cílem praktické části bylo dozvědět se, jak může vypadat podpora žáků s ADHD školním speciálním pedagogem. Dalšími cíli bylo zjistit, jak tuto podporu vnímají a hodnotí učitelé těchto žáků a jestli by něco změnili. Jaká je podle školních speciálních pedagogů jejich role při podpoře a zda je možné předcházet nebo ovlivnit případné školní selhání žáků s ADHD. Nejprve jsem stanovila cíl a na jehož základě vytvořila výzkumné otázky. Na výzkumné otázky jsem hledala odpovědi pomocí rozhovorů, které jsem vedla s pěti školními speciálními pedagožkami a čtyřmi učitelkami z pěti různých základních škol z Jihočeského kraje. Rozhovory jsem měla vytvořené dva, jeden pro každou skupinu dotazovaných. Rozhovory byly použity nestandardizovaný polostrukturovaný, kdy jsem si předem vytvořila otázky a témata, které se v průběhu měnily podle odpovědí dotazovaných. Na konci praktické části jsou výsledky rozhovorů zhodnoceny v návaznosti na výzkumné otázky.

Stanovený cíl diplomové práce byl naplněn a v praktické části jsou popsány všechny možnosti podpory, které školní speciální pedagog poskytuje nejen žákům s ADHD, ale také jejich učitelům. Práce může sloužit jako vhled do problematiky pro širší veřejnost nebo dává školním speciálním pedagogům příležitost podívat se na poskytovanou podporu pohledem učitele.

Seznam použitých zdrojů

1. ANDERLIK, Lore. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1.
2. BARKLEY, R., A. ADHD. A Handbook for diagnosis and treatment. New York: The Guilford Press, 2006. ISBN 10: 1-59385-210-X.
3. BITTMANNOVÁ, Lenka, et al., *Speciálně-pedagogické minimum pro učitele: Co dělat, když do třídy přijde žák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Pasparta Publishing, 2019. ISBN 978-80-881-163-30-5.
4. BRAGDON, Allen D. a David GAMON. *Kiedy mózg pracuje inaczej*. Wyd. 1. w języku polskim. Přeložil Liliana OKUPNIAK. Gdańsk: Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, 2006. ISBN 83-89574-07-1.
5. CARTER, Cheryl R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole: praktický rádce pro rodiče i učitele*. Přeložil Linda BARTOŠKOVÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0621-7.
6. DOSTALOVÁ, Eva a Jan VIKTORIN. *Přístupy a strategie ve vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení na základních školách hlavního vzdělávacího proudu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2020. ISBN 978-80-7510-422-9.
7. DRTÍLKOVÁ, Ivana a Omar ŠERÝ. *Hyperkinetická porucha: ADHD*. Praha: Galén, c2007. ISBN 978-80-7262-419-5.
8. DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě: vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-447-8.
9. HISCOCK, Harriet a Emma SCIBERRAS. *Sleep and ADHD: an evidence-based guide to assessment and treatment*. London, United Kingdom: Academic Press, an imprint of Elsevier, 2019. ISBN 978-0-12-814180-9.
10. HUTYROVÁ, Miluše, et al., *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.
11. JANDERKOVÁ, Dita, Jitka KENDÍKOVÁ, Jarmila KLÉGROVÁ, Iva STRNADOVÁ, Jana SWIERKOSZOVÁ a Zdenka ŽENATOVÁ. *SPU a ADHD*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá škola. Žák s SVP. ISBN 978-80-7496-215-8.
12. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení*

- relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí.* Praha: Grada, 2010. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2697-7.
13. KNOTOVÁ, Dana, Lenka HLOUŠKOVÁ, Martina KÁNSKÁ, Bohumíra LAZAROVÁ, Lenka ONDRÁČKOVÁ, Alena ŠAFROVÁ, Michaela VACKOVÁ a Alice VAŠÁKOVÁ. *Školní poradenství: poradenské služby v českém školství : školní poradenské pracoviště : vedení poradenského rozhovoru : žáci se speciálními potřebami : mimořádně nadaní žáci a studenti : role škol v oblasti kariérového poradenství.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.
14. KUCHARSKÁ, A. et al., 2013. *Školní speciální pedagog.* Praha: Portál. 224 s. ISBN 978-80-262-0497-8.
15. KUCHARSKÁ, Anna a Jana MRÁZKOVÁ, ed., 2014. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti.* Vyd. 1. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-035-0.
16. LANG, Greg. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd.* Překlad Stanislav KOSTIHA. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 9788071781448
17. LAVER-BRADBURY, Cathy, Margaret THOMPSON a Anne WEEKS. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD: manuál pro rodiče i učitele.* Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1035-1.
18. LECHTA, V., (ed.), 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole.* Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-679-7.
19. LECHTA, V., (ed.), 2016. *Inkluzivní pedagogika.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.
20. MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky.* Vyd. 2. Přeložil Dagmar TOMKOVÁ. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-188-3.
21. NEWMAN, Sarah. *Small steps forward: using games and activities to help your preschool child with special needs.* Londýn. Jessica Kingsley Publishers Ltd., 1999. OCoLC 264979572.
22. NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy.* Vydání II., upravené. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.

23. OPEKAROVÁ, O., 2010. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. 2. vydání, upravené a doplněné. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 72 s. ISBN 978-80-86723-96-9.
24. PACLT, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. Psyché [Grada]. ISBN 978-80-247-1426-4.
25. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.
26. POLÁKOVÁ, Petra. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0760-5.
27. PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVITOVÁ. *Přehled poruchy psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.
28. RIEF, Sandra F. a Lenka STAŇKOVÁ. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, 1999. Speciální pedagogika [Portál]. ISBN 80-7178-287-4.
29. RŮŽIČKOVÁ, Veronika, et al., *Speciální pedagog jako profese*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5468-9.
30. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.
31. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj pozornosti a exekutivních funkcí*. Praha: Raabe, 2020. ISBN 978-80-7496-441-1.
32. VAŠUTOVÁ, Maria. *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-525-6.
33. WESTWOOD, Peter S. *Inclusive and adaptive teaching: meeting the challenge of diversity in the classroom*. Second edition. London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2018. ISBN 978-1-138-48100-8.
34. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-038-3.

Seznam internetových zdrojů

1. ADÁMKOVÁ, Bc. Marie. *Začínající speciální pedagog ve školním poradenském pracovišti* [online]. Olomouc, 2021 [cit. 2022-12-27]. Dostupné z: https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/158055/BP_Schejbalova_Role_speciálního_pedagoga_na_základní_škole.pdf?sequence=1. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.
2. Autorský tým APIV B. *Dítě s ADHD a motivace k učení. Zapojme všechny.cz* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2020 [cit. 2022-10-15]. Dostupné z: <https://zapojevsechny.cz/clanek/detail/dite-s-adhd-a-motivace-k-uceni>
3. SCHEJBALOVÁ, Eliška. *Role speciálního pedagoga na základní škole* [online]. Liberec, 2020 [cit. 2022-12-27]. Dostupné z: https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/158055/BP_Schejbalova_Role_speciálního_pedagoga_na_základní_škole.pdf?sequence=1. Bakalářská práce. Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně – humanitní a pedagogická.
4. Školní speciální pedagog. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 2014, 2014 [cit. 2022-12-02]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/%C5%A0koln%C3%AD_speci%C3%A1ln%C3%AD_pedagog

Legislativa

1. Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
2. Vyhláška č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
3. Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Inventář projevů žáků s ADHD

Seznam příloh

Příloha č. 1: Přepis rozhovoru se školní speciální pedagožkou

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s učitelkou

Příloha č. 1: Přepis rozhovoru se školní speciální pedagožkou

Jaký je poměr práce se žáky s ADHD v porovnání s ostatními žáky se speciálně vzdělávacími potřebami?

- Pracuji se žáky s ADHD je stejně často jako s jinými žáky s SVP – nadaní žáci, autisti, SPU

Jak vnímáte svou roli v ŠPP k dětem s ADHD?

- Takový koordinátor, dále dělám depistáž a diagnostiku, spolupracuji s učiteli ohledně toho, jak s těmito žáky pracovat, pracuji se samotnými žáky

Kdo všechno pracuje se žákem s ADHD ve škole?

- Učitel, vychovatel v družině, metodik prevence, výchovný poradce

S kým všim ohledně těchto žáků spolupracujete? Ve škole i mimo ni?

- Se zmíněnými v předešlé odpovědi a dále s diagnostickým ústavem, SVP, PPP

Kdo jsou vlastně žáci s ADHD konkrétně na Vaší škole? Jaké mají potřeby?

- Jsou to žáci nepozorní, vyrušující ostatní i sebe, musejí mít řád a režim, je potřeba jim práci zjednodušovat, střídat úkoly, relaxace, je dobré, pokud má dítě AP, ale těch máme v současné době málo. AP pak může se žákem pracovat samostatně a odděleně od zbytku třídy

Kolik žáků s ADHD máte v péči?

- 3, ale v každé třídě se najde žák s ADHD, s těmi 3. je to práce nad rámec školy, kdy s nimi pracuji já, protože na škole nemáme psychologa

Kolik žáků má individuální vzdělávací plán? Spolupracujete na vytváření pro žáky s ADHD?

Popřípadě jak?

- Ti 3 žáci mají IVP, ano spolupracuji
- nejprve dělám diagnostiku, a na základě diagnostiky zjistím co s nimi dělat nebo naopak co s těmito dětmi nedělat

ČINNOSTI

Jak vznikají činnosti, které se žáky s ADHD děláte? Máte je například někde stanoveny? Co jim předchází? Jaké to vlastně činnosti jsou.

- Co se žáky dělat nemám nikde stanoveny, většinou je to dost individuální a činnosti se odvíjejí od aktuálních potřeb žáka

- My těmto činnostem říkáme konzultace, kde si třeba se žáky povídáme nebo nedávno jsme s jedním žákem vytvářeli režim, který by mu vyhovoval
- Se žáky s ADHD vykonávám přímou práci spíš kvůli SPU než samotnému ADHD
- Nebo docházím do třídy a vyzoruji si, jak dítě pracuje a co by mu mohlo pomoci práci zjednodušit a usnadnit, ale ne ve smyslu ubírat mu učivo
- Také je důležité spolupráce s rodiči a ukázat jim, jak s dítětem doma pracovat, aby bylo zvyklé na stejný režim doma i ve škole

Na čem záleží, jakou podporu, kterému žákovi poskytnete?

- Je to individuální a vychází to z aktuálních potřeb žáka nebo učitele

Jak často s těmito žáky pracujete?

- Jak je potřeba, u žáků s SPU apod má stanoveno, jak často s nimi pracovat a jak pravidelně, u žáků s ADHD se řídíme dle potřeb

Přijde Vám rozsah činností, které se žákem vykonáváte dostačující? Nebo je něco, co byste ráda dělala, ale není na to prostor?

- Činnosti mi přijdou dostačující, nemám pocit, že by na něco nebyl prostor

Jsou nějaká obecná pravidla, jak se žáky s ADHD pracovat? Máte například nějaké své vlastní osvědčené zásady?

- Režim, zjednodušení, relaxace, střídání činností

Uplatňujete nebo doporučujete u žáků s ADHD žetonové hospodářství nebo něco podobného?

- ne

Pracujete se třídními kolektivy, kam dochází žák s ADHD? Je tato práce odlišná než s ostatními třídami?

- Ano, pracuji ale práce je to stejná, a to i z toho důvodu, jak jsem již řikala, že v téměř každé třídě se najde žák s ADHD
- Většinou se třídami pracuji na žádost učitele a v minulosti jsem se žáky např. dělala dotazníky o spokojenosti ve třídě apod.

Realizujete spíše individuální nebo skupinovou intervenci? V čem vidíte jejich výhody?

- Určitě individuální a z toho důvodu, že je více zacílená na určité dítě a problém

POZOROVÁNÍ

Realizujete pozorování těchto žáků ve třídách?

- Ano

Jak pozorování probíhá? Co nejčastěji pozorujete? (žáka, kolektiv, spolupráce pedagoga se žákem) Popřípadě proč?

- Pozoruji třídu jako celek, její atmosféru
- Někdy třeba ve třídě jen sedím vzadu a dělám, že např. něco opravuji a žáci ani nevědí, proč tam vlastně jsem

Jak často pozorování probíhá? Přijde Vám to dostačující?

- Je to individuální a přijde mi to takhle nastavené dostačující
- Pozorování probíhá na základě žádosti učitele, nebo z mého rozhodnutí a taky se stává, že si sami žáci přijdou říct o pozorování
- Navíc žáci vědí, že za mnou mohou kdykoliv zajít

DEPISTÁŽ

Provádíte depistáže?

- Ano, v září chodím převážně k prvňákům a poté i k ostatním ročníkům, když je potřeba

Jak často depistáž provádíte? Co jí předchází? Může k ní dát impulz třeba i rodič? Jak často se to stává?

- Podle potřeby
- Ano i rodič může požádat o depistáž, stává se to, ne často, ale stává

Podílíte se také nějak na výběru dalšího studia žáka? Popřípadě jak?

- U žáků s ADHD ne

SPOLUPRÁCE S UČITELI

Jak probíhá spolupráce mezi učitelem a Vámi? Je něco, co byste v této spolupráci změnila?

- Učitelé za mnou mohou kdykoliv během konzultačních hodin přijít a probereme co je potřeba
- Na spolupráci bych nic neměnila, myslím ž funguje dobře tak je nastavená

Popřípadě co pomáhá, aby spolupráce dobře fungovala?

Jakou podporu nabízíte učitelům?

- Můžou za mnou kdykoliv přijít, když mají se žákem nějaký problém
- Metodicky je vedu, jak se žákem pracovat

Stává se, že za Vámi přijde některý z učitelů a požádá Vás, jestli byste se nemohla s daným žákem zaměřit na něco konkrétního?

Určitě ano

SPOLUPRÁCE S RODIČI

Jak probíhá spolupráce s rodiči?

- Myslím, že dobře, nemám v současnosti asi žádné rodiče, které by vyloženě nespolupracovali, ano s některými je spolupráce snazší a s některými složitější

Je něco, co pomáhá k fungující spolupráci?

- pokud rodič spolupracovat nechce, tak ho k tomu nic nepřiměje

Probíhají pravidelně nějaké konzultace? Jak často?

- rodiče za mnou mohou přijít v době třídních schůzek nebo po telefonické domluvě

Co bývá obsahem takových konzultací? Jakou formou konzultace probíhají?

- Např. i nastavení režimu, jak jsem již zmiňovala

SPOLUPRÁCE S ASISTENTY PEDAGOGA – momentálně ve škole nemají AP

Jak probíhá spolupráce s asistenty pedagoga?

Co se osvědčuje, aby spolupráce fungovala?

Jakou podporu nabízíte asistentům pedagoga?

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s učitelkou

Jaké to pro Vás je mít žáka s ADHD ve třídě?

- Pro mě mít žáka s ADHD není nijak zvlášť náročné. Občas se vzteká, když mu něco nejde nebo si neví rady. Příliš si nevěří a potřebuje ujišťovat, že pracuje správně. Má ale svou asistentku, takže se dá situace docela dobře zvládnout

S kým ohledně tohoto žáka spolupracujete? Jak vnímáte spolupráci?

- Spolupracuji s jeho asistentkou, která pracuje pod vedením speciální pedagožky
- jednou týdně mají porady, kde se o žácích radí

Jak probíhá spolupráce se školním speciálním pedagogem? Změnil/a byste něco?

- Speciální pedagožka si žáka bere 1krát týdně na 1 vyučovací hodinu, kde s ním pracuje. Potom většinou konzultujeme pokroky, či nezdary. Dává doporučení ohledně další práce

Jak hodnotíte práci školního speciálního pedagoga a žáka s ADHD? Je něco, co Vám chybí nebo byste změnil/a?

- Práci speciálního pedagoga mohu hodnotit pozitivně v tom, že ve čtení došlo k výraznému zlepšení. Pracovat s žákem jsem je nikdy neviděla, více neumím posoudit.

Jakou podporu ve vztahu k tomuto žákovi byste potřeboval/a Vy osobně od školní speciálního pedagoga?

- Nevím ani, jakou podporu bych potřebovala, učitel si většinou na systém práce se žákem musí přijít sám. Se skloubením různorodosti žáků mu nikdo nepomůže. Není úplně lehké připravit hodinu tak, abych zapojila a věnovala se všem žákům, když máte v jedné třídě žáka s ADHD, Ukrajince, nadaného žáka, průměr i podprůměr. Naštěstí mám k ruce asistentku, která je mi nápomocná ve všech směrech a se všemi žáky.
- Když to shrnu, způsob práce se žáky a vše ostatní si vymýšlím sama. Velkou pomoc vnímám od p. asistentky, která pod vedením pracuje se všemi typy žáků