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 anglistiky

Diplomová práce

Poruchy pozornosti a výuka cizího jazyka na prvním stupni

Attention deficit disorders in primary foreign language lessons

Vypracovala: Lucie Muchnová
Program: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této diplomové práce a že jsem ji vypracovala samostatně s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách. Taktéž souhlasím s porovnáním textu své kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 1.7.2024 .....

Lucie Muchnová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D. za průběžné konzultace, cenné rady, připomínky a metodické vedení mé diplomové práce. Velké poděkování také patří Základní škole Jakuba Jana Ryby v Rožmitále pod Třemšínem, konkrétně zástupkyni Mgr. Ivě Hořejší, za možnost provedení výzkumu právě na této škole. Nakonec bych chtěla poděkovat mé rodině a přátelům, kteří mi byli velkou oporou během celého studia.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá problematikou žáků s poruchami pozornosti v hodinách anglického jazyka na prvním stupni základní školy. Hlavním cílem je identifikovat vhodné metody a strategie pro řízení výuky, které mohou těmto žákům pomoci během výuky cizího jazyka. Teoretická část práce se věnuje problematice ADHD a ADD, včetně jejich příčin a projevů. Dále popisuje diagnostiku a léčbu těchto poruch. V této části jsou také popsány vhodné vyučovací metody, které lze využít během hodin cizího jazyka. Praktická část je založena na kvalitativním výzkumu, při kterém byli pečlivě pozorováni dva žáci trpící ADHD. Výsledky výzkumu poskytují doporučení pro efektivní práci se žáky s ADHD během hodin anglického jazyka.

Klíčová slova: ADHD, ADD, nesoustředěnost, hyperaktivita, impulzivita, žák, učitel, vzdělávání, základní škola

Abstract

The diploma thesis focuses on students with attention disorders in English language classes at the primary level of elementary school. The main goal is to identify suitable methods and strategies for managing teaching that can help these students during foreign language teaching. The theoretical part of the thesis is dedicated to the issue of ADHD and ADD, including their causes and symptoms. It also describes the diagnosis and treatment of these disorders. This section also outlines appropriate teaching methods that can be used during foreign language lessons. The practical part is based on qualitative research, during which two pupils suffering from ADHD were carefully observed. The research results provide recommendations for effective work with students with ADHD during english lessons.

Key words: ADHD, ADD, lack of concentration, hyperactivity, impulsivity, pupil, teacher, education, elementary school

Obsah

Úvod **1**
TEORETICKÁ ČÁST **3**
1 Charakteristika ADHD **3**
1.1 Definice 3
1.2 Příčiny 4
1.2.1 Vliv neurobiologický 4
1.2.2 Vliv dědičnosti a výchovy 5
1.3 Projevy 5
1.4 Diagnostika 8
1.4.1 Diagnostika dle DSM-IV a MKN-10 9
1.5 Léčba 12
1.5.1 Farmakologická léčba 12
1.5.2 Multimodální terapeutická koncepce 14
1.6 Přidružené poruchy 14
1.7 ADD 16
2 Jednání s dítětem s ADHD **20**
2.1 Motivace 20
2.2 Struktura a řád 21
2.3 Výuka 22
3 Vzdělávání dětí s ADHD v hodinách AJ **26**
3.1 Vhodné metody pro výuku cizích jazyků 26
3.2 Osvojování jazykových prostředků a řečových dovedností 28
3.2.1 Slovní zásoba 28
3.2.2 Gramatika 30
3.2.3 Poslech 32
3.2.4 Mluvení 33
3.2.5 Psaní 34
3.2.6 Čtení 35
PRAKTICKÁ ČÁST **37**
4 Výzkumné šetření **37**
4.1 Metody výzkumu 37
4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky 38
4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření 39

4.4 Subjekty výzkumu 40
4.5 Pozorování 41
4.5.1 Výsledky pozorování – Adam 42
4.5.2 Výsledky pozorování – Ondřej 47
4.6 Rozhovory 50
4.6.1 Výsledky rozhovorů – Adam 51
4.6.2 Výsledky rozhovorů – Ondřej 53
5 Interpretace výsledků 56
5.1 Závěry z pozorování 56
5.2 Závěry z rozhovorů 58
6 Doporučení pro práci se žáky s ADHD 60
7 Závěr 64
Seznam použité literatury 67
Seznam použitých zdrojů 71
Seznam příloh 75

Seznam použitých zkratek

ADD	Attention Deficit Disorder (Porucha pozornosti bez hyperaktivity)
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder (Porucha pozornosti s hyperaktivitou)
CNS	Centrální nervová soustava
DSM	Diagnostický a statistický manuál duševních poruch
IQ	Intelligence quotient (Inteligenční kvocient)
LMD	Lehká mozková dysfunkce
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
ŠVP	Školní vzdělávací program
TBLT	Task-based language teaching (Úkolově orientovaná výuka jazyka)
TPR	Total Physical Response (Celková fyzická odpověď)
WISC	Wechsler Intelligence Scale for Children (Wechslerova inteligenční škála pro děti)

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá aktuální problematikou vzdělávání žáků s poruchou pozornosti na prvním stupni základní školy v hodinách anglického jazyka. V posledních letech žáků s poruchou pozornosti, s hyperaktivitou i bez ní, přibývá. To se projevuje napříč všemi vyučovanými předměty. Během studia učitelství pro 1. stupeň základní školy jsem měla možnost se s problematikou ADHD seznámit, avšak informace byly spíše okrajové. Hlavním důvodem výběru výše zmíněného tématu diplomové práce bylo, dozvědět se o této poruše více a poznat ji do hloubky, neboť je velká pravděpodobnost, že se i ve své praxi s takovým žákem setkám. Pro sledování poruch pozornosti jsem si zvolila anglický jazyk. Výuku tohoto předmětu považuji za nezbytnou součást vzdělávacího procesu a za klíč k mnoha příležitostem. Pro žáky s poruchami pozornosti je navíc učení se cizímu jazyku zvláště náročné.

Cílem této práce je najít a analyzovat vhodné metody a strategie, které by mohly usnadnit proces učení pro tyto žáky a zároveň podpořit jejich motivaci a zájem o výuku cizích jazyků. Práce se zabývá nejen teoretickými aspekty poruch pozornosti, výuky angličtiny a motivací, ale také praktickými přístupy a strategiemi, které by mohly být v praxi účinné.

V teoretické části je podrobně popsána problematika poruchy pozornosti, jako ADHD. Tato část obsahuje detailní popis charakteristik a projevů ADHD, které mohou mít vliv na výkon a chování žáků ve vzdělávacím procesu. Dále je rozlišena porucha pozornosti s hyperaktivitou a porucha pozornosti bez hyperaktivity. Obsažen je také dopad, jaký může tato porucha mít na vyučovací hodiny. V neposlední řadě jsou představeny výukové metody a strategie, které lze použít v hodinách anglického jazyka.

Praktická část zahrnuje podrobný výzkum a analýzu, které jsou provedeny pomocí kvalitativních metod, jako je pozorování a rozhovor. Informace jsou získávány prostřednictvím přímého pozorování, a to bez intervence, aby bylo zajištěno, že data jsou co nejautentičtější. Během pozorování se sledují různé projevy žáka ve vztahu k cizímu jazyku, konkrétně se zaměřuji na oblasti nepozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Toto pozorování umožní lepší pochopení projevů této poruchy v kontextu cizího jazyka. Rozhovory probíhají s vyučujícími anglického jazyka a se sledovanými žáky. Jsou doplněny o další

rozhovor s asistentem pedagoga, který poskytne hlubší perspektivu na výuku těchto žáků. Výsledkem výzkumu je představení vhodných metod a strategií při řízení třídy se žákem s poruchou pozornosti. Tyto metody a strategie jsou navrženy tak, aby byly co nejefektivnější a nejvhodnější pro potřeby všech žáků. Cílem je poskytnout učitelům postupy, které jim pomohou třídu lépe řídit a podpořit úspěch všech žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika ADHD

V této kapitole se budu věnovat poruše pozornosti s hyperaktivitou, jejími příčinami, vlivy a projevy. V diagnostice vysvětlím, jak lze tuto poruchu rozpoznat, jaké existují kroky k léčbě a kdo o léčbě rozhoduje. Dále bude popsána i porucha ADD, která byla dříve brána jako samostatná porucha. Od roku 1994 porucha ADHD zahrnuje i poruchu ADD, které hyperaktivita chybí. Nicméně i v dnešní době se používá termín ADD, pokud se zdůrazňuje, že porucha pozornosti existuje bez přidružené hyperaktivity.

1.1 Definice

ADHD, tedy Attention Deficit Hyperactivity Disorder neboli česky syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou, se dělí podle Diagnostického a statistického manuálu Americké psychiatrické asociace na tři podtypy. V prvním podtypu převažuje porucha pozornosti, ve druhém motorická hyperaktivita a impulzivnost. Poslední podtyp se nazývá smíšený nebo také kombinovaný, u kterého se kombinují předchozí dva podtypy. Nejčastěji mají lidé s diagnostikovanou poruchou kombinovaný typ. Ten tvoří 60 % z celkového počtu diagnostikovaných. Podtyp s převažující poruchou pozornosti je s 30 % druhým nejzastoupenějším a jen 10 % je zastoupen podtyp s motorickou hyperaktivitou a impulzivitou, ve kterém se neprojevuje porucha pozornosti.[1] Podle Mezinárodní klasifikace nemocí se od roku 1993 používá termín *„Hyperkinetické poruchy“.* Ty se dále dělí na dva podtypy. Prvním podtypem je porucha aktivity a pozornosti, která je zahrnuta v diagnóze F90.0. Druhým podtypem je hyperkinetická porucha chování, která je obsažena v diagnóze F90.1. Tyto dva termíny jsou si velmi podobné s tím rozdílem, že pojmenování ADHD nezahrnuje poruchy chování, které mohou být pozorovány u hyperkinetického syndromu. U dětí se poruchy chování mohou projevovat ve formě lhaní, krádeží, agresivity či záškoláctví.[2]

[1] ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita: Zápory i klady ADHD v dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017, s. 14–16. ISBN 978-80-271-0204-4.

[2] HAVLÍKOVÁ, Renata. *Dítě s hyperkinetickou poruchou chování případová studie (střednědobé sledování)* [online]. České Budějovice, 2012 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/8rj7j7/Dite_s_hyperkinetickou_poruchou_chovani-pripadova_studie-.pdf. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Helena Havlisová.

V roce 1902 byla, po sledování doktora Stilla, označena skupina pacientů s hyperaktivitou, nepozorností a problematickým chováním. Projevy pacientů byly odůvodňovány biologickými změnami a nebylo možné je objasnit vlivem prostředí či zanedbanou výchovou. O tři desítky let později tuto hypotézu podpořil Bradley, který zaznamenal příznivý vliv na projevy ADHD pomocí léčby stimulanty. Pojmenování minimální mozkové postižení nebo lehká mozková dysfunkce (LMD) se používaly v 60. letech a v dnešní době se již tyto termíny nepoužívají.[3]

Tato porucha se vymezuje i na základě frekvence a závažnosti projevů do tří typů. Prvním typem je mírný typ ADHD. Vyznačuje se tím, že koncentrace dítěte je nestálá, ale i přesto se zvládá včleňovat do školního a společenského dění bez větších obtíží. Projevy jsou v tomto typu snadno zvládnutelné bez nutnosti speciální péče. Druhým typem je střední typ ADHD, u kterého je potřeba individuální péče. Dítě je nesoustředěné, nestabilní a vykazuje menší schopnost sebekontroly. Posledním typem je závažný typ ADHD, kde se v enormní míře projevuje neklid společně s nulovou sebekontrolou. Tento typ se velmi často kombinuje s dalšími poruchami, jako jsou specifické poruchy učení, a proto je speciální péče nevyhnutelná.[4]

1.2 Příčiny

Původci ADHD jsou většinou kombinací několika vlivů. Nejvýznamněji se projevuje vliv nervového systému na jednání a prožívání člověka a vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

1.2.1 Vliv neurobiologický

Jednou z příčin je neuro-vývojový syndrom, který je vrozený. U dítěte se objevuje nižší aktivita dopaminu, noradrenalinu a serotoninu. Nejčastěji se syndrom ADHD připisuje poškození centrální nervové soustavy. Tento defekt vzniká v době vývoje CNS, a to především nedostatkem kyslíku. V období těhotenství matky, po porodu nebo v brzkém dětství mohou působit různé

[3] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD)*. [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776. [cit. 2023-11-12].

[4] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015, s. 27. ISBN 978-80-247-5347-8.

negativní vlivy, které následně ovlivní toto poškození. Může to být například špatný zdravotní stav matky po dobu těhotenství či komplikace přímo při porodu, kdy se dítě narodí předčasně nebo je naopak přenášené. Po narození dítěte se může objevit infekční onemocnění a horečka, které také negativně ovlivňují vývoj CNS.[5]

1.2.2 Vliv dědičnosti a výchovy

Svou roli sehrává i genetika, neboť se syndrom může objevovat u jednoho nebo obou rodičů, prarodičů, ale i sourozenců. Výzkumy ukázaly, že k častější dědičnosti dochází z mužského pohlaví.[6] Pokud jedno z jednovaječných dvojčat trpí poruchou ADHD, pak je vysoká pravděpodobnost výskytu poruchy i u druhého z dvojčat.[7] Nejdůležitějším rysem výchovy dítěte s ADHD je důsledný rodič. Dítě potřebuje jasně nastavená pravidla a je potřeba, aby na nich rodiče trvali. Pro dítě jsou role matky a otce stejně důležité, proto potřebuje cítit podporu od obou rodičů.[8]

1.3 Projevy

ADHD je s výskytem 4–12 % jedním z nejběžnějších neuropsychiatrických onemocnění u dětí. Projevy jsou viditelné v různých prostředích a objevují se již před sedmým rokem života dítěte. Symptomy, které se v tomto věku objevují, nejsou v souladu se skutečným vývojovým věkem jedince. U dospělých jedinců nejsou tyto atributy tak patrné, protože jsou často zastírané depresemi či poruchami osobnosti. Při včasné diagnostice poruchy pozornosti s hyperaktivitou a její léčbě se snižuje riziko objevení poruch chování a delikventního jednání. Už u novorozenců a kojenců je možné pozorovat projevy ADHD. Nejčastěji se objevují poruchy spánku, zvýšená plačtivost a nestejnoměrný vývoj motorických funkcí.[9] Lidé s poruchou pozornosti mají také problém s vnímáním času. Jedinci se chovají buď tak, jako kdyby měli nelimitovanou kapacitu času, který jim

[5] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*, s. 21–22.
[6] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*, s. 22.
[7] PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD-variabilita v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2018, s. 23. ISBN 978-80-246-2930-8.
[8] JANSKÁ, Ladislava. *Socializace dětí s poruchou pozornosti provázenou hyperaktivitou* [online]. Zlín, 2006 [cit. 2023-11-13]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/718/jansk%C3%A1_2006_bp.pdf?isAllowed=y&sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Jarmila Celá.
[9] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online] In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

nemůže nikdy dojít, nebo naopak ukvapeně běhají sem a tam, a i přesto jsou všude pozdě.[10] V této kapitole se budu věnovat nejvýznamnějším projevům, kterými jsou poruchy pozornosti a spánku, hyperaktivita, impulzivita, hyperfokus a krátkodobá paměť.

Porucha pozornosti

Charakteristickým rysem jsou u tohoto projevu výpadky pozornosti. Okolí se může zdát, že je toto dítě duchem nepřítomné. Velmi často zareaguje na podněty, které zaujmou jeho pozornost.[11] Dítě trpící poruchou pozornosti musí být daleko více motivované, aby se mohlo na určitou věc soustředit. Nicméně pro něho není příliš těžké soustředit se na něco, o co má opravdový zájem. Záleží na situaci, protože stejné dítě se může v odlišných momentech projevovat různě. To souvisí s tím, že dítě může v některých předmětech působit roztěkaně či nepozorně a v jiných naopak vynikat.[12] Mimo jiné se objevují i problémy s pamětí, kdy děti opakovaně zapomínají na každodenní závazky a úkoly. S tím souvisí i ztrácení věcí a školních pomůcek. Ve školním prostředí vznikají v nemalé míře chyby pramenící z nepozornosti dítěte.[13]

Hyperaktivita

Tento atribut se projevuje nemožností vydržet fyzicky v klidu, a to i na krátkou chvíli. To může například vypadat tak, že si dítě poklepává nohou nebo prsty či se kroutí na židli. Dítě často opouští své místo v lavici i přesto, že by v tu chvíli mělo zůstat na místě. Velmi často to vypadá tak, že chodí po třídě či po ní pobíhá. Má problém se zapojovat do aktivit, které vyžadují tiché provozování a během těchto aktivit, ale i mimo ně, mluví až příliš.[14] V knize Roztěkaná mysl Maté přirovnal smýšlení lidí trpících ADHD k tornádu. Myšlenky těchto lidí se rychle střídají a přeskakují z jednoho tématu na druhé.[15]

---

[10] MATÉ, Gabor. *Roztěkaná mysl: původ a léčení poruch pozornosti*. Přeložil Viktor JUREK. Praha: PeopleComm, 2021, s. 39. ISBN 978-80-87917-65-7.
[11] ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita: Zápory i klady ADHD v dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017, s. 16. ISBN 978-80-271-0204-4.
[12] MATÉ, Gabor. *Roztěkaná mysl: původ a léčení poruch pozornosti,* s. 26.
[13] ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita: Zápory i klady ADHD v dospělosti*, s. 16–17.
[14] PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD-variabilita v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2018, s. 19. ISBN 978-80-246-2930-8.
[15] MATÉ, Gabor. *Roztěkaná mysl: původ a léčení poruch pozornosti*, s. 94.

Impulzivita

Dalším rysem ADHD je impulzivní vyjadřování a jednání. Dítě, ale i dospělý, udělá to, co ho zrovna v daný moment napadne. To v praxi vypadá tak, že skáče druhým do řeči a zažívá muka, pokud má čekat, až na něho přijde řada. Dítě má problém zůstat u nějaké činnosti, u které nevidí výsledek nebo zisk hned.[16] Pokud učitel nebo kdokoliv jiný vyřkne otázku, jedinec vykřikne odpověď, aniž by otázka byla dokončená. Nezřídka se nám zdá, že toto dítě mluví příliš mnoho.[17] Impulzivitu je možné pozorovat ve formě výbuchů zuřivosti či hněvu, a to především, pokud jsou jedinci vystaveni kritice. Jejich nálada je nepředvídatelná a často se mění.[18] Díky svému chování se mohou velmi snadno dostat do situace, kdy někomu ublíží nebo ho urazí. Dítě s ADHD si často ani nevšimne, co jeho chování způsobilo někomu druhému, protože už je myšlenkami někde jinde.[19]

Hyperfokus

Hyperfokus je extrémní zaměření na danou věc. Děti trpící poruchou ADHD jsou schopné se nadchnout pro něco, co je opravdu zajímá. V takové situaci se dokážou soustředit na určitou věc mnohem lépe než lidé, kteří poruchu ADHD nemají. Tento projev má ale i své stinné stránky. Jedinci se na danou věc mohou zaměřit na tolik, že už nejsou kapacitně schopní se soustředit na svůj běžný život a přestávají zvládat běžné denní činnosti. Dalším úskalím může být to, že se děti zaměří na něco, co nemá pozitivní vliv na jejich psychickou pohodu. Mohou se dostat do svého imaginárního světa a postupem času tak ztratit kontakt s reálným životem.[20]

[16] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2018, s. 36. ISBN 978-80-271-0387-4.
[17] PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD-variabilita v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2018, s. 19.ISBN 978-80-246-2930-8.
[18] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*, s. 36..
[19] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, s. 31. ISBN 978-80-262-1362-8.
[20] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*, s. 35.

Poruchy spánku

Ne všechny děti s ADHD mají problémy se spánkem, ale je to projev, který je u nich častější než u ostatních dětí. Nejčastějším problémem bývá složité usínání, kdy dítěti trvá dlouhou dobu, než usne. Po usnutí není výjimkou, že se během noci několikrát vzbudí a vstává brzy ráno, kdy by ještě mohlo spát. Mimo jiné se během spánku může vyskytovat mluvení či chození.[21] Dle výzkumu v Austrálii až 50 % dětí s ADHD postihuje dočasný problém se spánkem, ale jen u 10 % tento problém přetrvává do dospělosti.[22] Objektivní závěr o tom, zda poruchy spánku s ADHD přímo souvisejí, není potvrzený ani vyvrácený. Lze ale v prvních letech věku dětí sledovat jejich spánkový cyklus. Prvotním indikátorem této poruchy může být narušený rytmus spánku.[23]

Krátkodobá paměť

Žáci s ADHD mají ve škole problémy s krátkodobou pamětí, která je jedním z nejdůležitějších aspektů pro úspěšné učení. Aby byly znalosti uloženy do dlouhodobé paměti, je třeba je nejprve uložit do paměti krátkodobé. Tento deficit se u žáků s poruchou pozornosti projevuje ve sluchové oblasti. To je jeden z důvodu, proč je pro žáky s ADHD těžké si zapamatovat slovní informace. Mnohem schůdnější cestou pro ně je, pokud tuto informaci dostanou vizuální formou či kombinací obou forem najednou.[24]

1.4 Diagnostika

Diagnózu určuje výhradně odborník – pediatr, obvodní lékař, dětský psychiatr, psychoterapeut, pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum a sociální pediatrické centrum. Nicméně upozornění od pedagoga bývá prvotní pohnutkou k vyšetření.[25] Při diagnóze se nejprve

[21] JANSKÁ, Ladislava. *Socializace dětí s poruchou pozornosti provázenou hyperaktivitou* [online]. Zlín, 2006 [cit. 2023-11-13]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/718/jansk%C3%A1_2006_bp.pdf?isAllowed=y&sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Jarmila Celá.
[22] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*, s. 141.
[23] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Spánek u dětí s poruchou pozornosti a hyperaktivitou* [online]. In: Medical Tribune. Dostupné z: https://www.tribune.cz/archiv/spanek-u-deti-s-poruchou-pozornosti-a-hyperaktivitou/. [cit. 2023-11-13].
[24] JANSKÁ, Ladislava. *Socializace dětí s poruchou pozornosti provázenou hyperaktivitou* [online]. Zlín, 2006 [cit. 2023-11-13]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/718/jansk%C3%A1_2006_bp.pdf?isAllowed=y&sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Jarmila Celá.
[25] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*, s. 17.

postupuje tak, že se jako první eliminuje možnost výskytu psychického onemocnění, jako je například schizofrenie, manická epizoda či psychóza.[26]

Druhy diagnostiky

Existuje pět hlavních druhů diagnostiky:

1. **Pedagogická** – Při této diagnostice je žák pozorován pedagogem ve škole, především třídním učitelem, který je se žákem v častém kontaktu. Sleduje začlenění žáka do třídy a jeho zájem při činnostech.
2. **Psychologická** – Zde se psycholog zabývá anamnézou žáka, a to anamnézou osobní, rodinnou nebo školní. Předmětem zájmu jsou i žákovy osobnostní atributy.
3. **Speciálně-pedagogická** – V pedagogicko-psychologické poradně se určuje zraková a sluchová percepce a míra čtenářských dovedností.
4. **Sociální** – Zde se diagnostikují vztahy mezi vrstevníky a lidmi, se kterými je žák v kontaktu. Mimo vztahů se sleduje i jeho chování ve společnosti a prostředí, ve kterém se nachází.
5. **Lékařská** – Pro diagnostiku je nutné vyšetření neurologa a psychiatra.[27]

1.4.1 Diagnostika dle DSM-IV a MKN-10

Diagnostika ADHD zahrnuje hodnocení projevů této poruchy na základě kritérií stanovených v DSM-IV nebo MKN-10. Při provádění diagnózy dle DSM-IV je zapotřebí, aby se známky nepozornosti, hyperaktivity a impulzivity objevovaly často a před sedmým rokem věku jedince. Tyto symptomy musí být patrné v různých sférách života.[28] Pro stanovení lékařské diagnózy se u jedince musí vyskytovat nejméně šest příznaků z oblasti nepozornosti a současně šest příznaků z oblastí hyperaktivity či impulzivity. Tyto projevy se musí objevovat minimálně půl roku a musí negativně ovlivňovat jeho každodenní život.[29] Před

[26] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*, s. 20.
[27] TOMEŠOVÁ, Pavla. *Žák s ADHD na 1. stupni základní školy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/qfxjtn/22740632. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace. Vedoucí práce Kateřina Josefová Víšková.
[28] PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD-variabilita v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2018, s. 15. ISBN 978-80-246-2930-8.
[29] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2018, s. 38. ISBN 978-80-271-0387-4.

stanovením konečné diagnózy dětským psychiatrem, musí jedinec podstoupit psychologické vyšetření, které se skládá z několika testů.[30]

Wechslerova škála inteligence

Základním nástrojem pro určování ADHD je Wechslerova škála inteligence (WISC-III). Tato škála hodnotí IQ dětí od 6 do 16 let a 11 měsíců. Jsou zde zahrnuty testy, které jsou rozděleny na dvě části, a to na část verbální a názorovou. Každá z těchto částí obsahuje šest sub testů. Je to tedy 12 testů, které spadají pod obě odvětví. U každého odvětví je po jednom testu, který se bere za doplňkový a lze ho při testování vynechat. V první části se pozoruje slovní pojetí dětí a v druhé části jejich rozumové vlohy. Všechny sub testy jsou měřeny. Nízké hodnocení se nerovná nízké intelektové úrovni. Hrají zde roli i další faktory jako např. úzkost nebo jazykové odlišnosti, které mohou celkové výsledky negativně ovlivnit. Toto vyšetření je vhodné při umísťování dětí s poruchami učení do škol.[31]

Test cesty

Test cesty neboli Trail Making Test se používá na posuzování pozornosti. Existují dva druhy, a to test cesty pro dospělé a test pro děti. Test pro děti byl přizpůsobený Reitanem a od testu pro dospělé se liší tím, že je zde menší počet číslic a písmen na spojování. Během testu je měřen čas, a to od chvíle, kdy pozorovaný jedinec začíná kreslit. Při tomto testu se využívá metoda tužka-papír. Test se rozděluje na část A a na část B. V části B se objevují číslice a písmena, kdežto v části A se objevují pouze číslice.

Číselný čtverec

Jiráskův číselný čtverec se používá při testování pozornosti. Tento test se provádí u dětí od 8 do 15 let a 11 měsíců. Je věkově ohraničený z toho důvodu, že se v něm vyskytují čísla, která by mladší děti nemusely znát. Test probíhá tak,

---

[30] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD)* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-08-01] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

[31] BEVILACQUOVÁ, Dana. *Testy inteligence WISC-III a PDW ve vztahu ke školní úspěšnosti žáků školního věku, s poruchami učení* [online]. Brno, 2006 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/56073/ff_m/Diplomova_prace.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Filozofická fakulta, Psychologický ústav. Vedoucí práce Tatjana Bláhová, s. 20–24.

že děti postupně ukazují na tabulce čísla od 1 do 25 a zároveň s ukazováním tato čísla i čtou. Tato činnost se opakuje desetkrát. Testované děti předem neví, kolikrát se tato činnost bude opakovat. Každé ukazování a čtení je měřeno. Výsledkem je průměrný čas získaný z testu.[32]

Edfeldtův reverzní test

V rámci diagnostiky se hodnotí i sluchová a zraková schopnost, a to reverzním testem či zkouškou sluchové analýzy. V Edfeldtově reverzním testu se vyskytují dvojice obrázků, které nejsou stejné. Úkolem dítěte je, aby našlo nestejné obrázky a škrtlo je. V testu se objevují i obrázky, které jsou zobrazeny zrcadlově. Dítě odlišuje umístění nahoře a dole a postavení vpravo a vlevo. Za každou dvojici obrázků, která není stejná, dostává jeden bod. Při testu je měřen čas a pozoruje se, jak se dítě během tohoto testu chová.[33]

Psychologické vyšetření

U psychologického vyšetření je klíčový rozhovor s rodiči. Během rozhovoru se zjistí, jaké chování dítěte je nejvíce rušivé a jaké situace jsou pro něho náročné. Mimo jiné je díky rozhovoru získána celková anamnéza dítěte od prenatálního období do současnosti. Nejznámějším dotazníkem je Connersova posuzovací škála hyperaktivity. Tento dotazník je pro rodiče, učitele, lékaře, ale i dítě samotné. Nicméně dotazník nemá dobrou výpovědní hodnotu, neboť výpovědi respondentů se značně liší.[34]

Neurologické vyšetření

Vzhledem k přidruženým poruchám je důležité také neurologické vyšetření a následné sledování dětským neurologem. Dítě může trpět epilepsií či poruchou spánku nebo se mu mohou neurologická onemocnění teprve objevit.

---

[32] ŠNOBLOVÁ, Vladěna. *Diagnostika pozornosti u dětí v předškolním a mladším školním věku* [online]. Praha, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/86928/DPTX_2015_1_11210_0_436892_0_169385.pdf?sequence=1. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra psychologie. Vedoucí práce Lenka Krejčová.

[33] BENEŠOVÁ, Marcela. *Školní zralost* [online]. České Budějovice, 2013 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/ 7mefp7/ bakalka_macek2.pdf. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Renata Jandová.

[34] POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 133–134. ISBN 978-80-7367-817-3.

1.5 Léčba

Léčba je zaměřená na samotné dítě, ale i na rodinné a školní prostředí. Kombinuje se farmakologická léčba s psychoterapiemi a režimovými opatřeními. Jak už bylo zmíněno výše, dítě je pod dohledem dětského neurologa, dětského psychiatra a lékaře. Mimo ně se na péči o dítě také podílejí psychologové, pedagogové, speciální pedagogové a někdy i logoped.[35] Tato porucha nejde zcela vyléčit, ale v pubertě u jedné třetiny vymizí. Lidé, kteří s touto poruchou žijí si vybudují vlastní taktiky, které jim pomáhají zvládat běžný každodenní život.[36]

1.5.1 Farmakologická léčba

Farmakologická léčba ovlivňuje transmise noradrenalinu a dopaminu v centrální nervové soustavě.[37] Před přistoupením na tuto léčbu se hodnotí závažnost klinických příznaků, přidružených onemocnění a je potřeba souhlas rodičů. Tato léčba se nasazuje většinou až ve školním věku, protože u mladších dětí nejsou farmaka na tolik účinná. Velmi dobrých výsledků se dosahuje při kombinaci farmakologické terapie a psychoterapie. K léčbě farmaky se používají stimulující látky, a to hlavně metylfenidát. Pozitivní účinek byl zaznamenán u 70–90 % dětí, které mají ADHD.[38] Tato stimulující látka je užitečná k přenesení impulzů v nervovém systému. Při přenosu mohou vznikat dvě situace. V první situaci dochází ke komunikaci buněk v nervovém systému, která spustí jiné oblasti mozku. Ve druhém případě dochází k blokaci, tedy k tomu, že nic takového neproběhne.[39] Stejně tak jako u jiné farmakologické léčby i zde se objevují nežádoucí účinky. Mezi ně patří například nespavost, nechutenství, bolest hlavy, plačtivost nebo dráždivost. Je doporučené sledovat výšku a váhu dítěte, protože velmi často během léčby dochází k úbytku váhy.[40] Je potřeba

[35] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-08-01] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.
[36] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, s. 23. ISBN 978-80-262-1362-8.
[37] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2018, s. 54. ISBN 978-80-271-0387-4.
[38] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.
[39] PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*. Praha: Portál, 2014, s. 68-69. ISBN 978-80-262-0599-9.
[40] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*, s. 55.

s léky zacházet opatrně, protože je možný rozvoj úzkostí, depresí nebo závislostí.[41]

U dětí školního věku je užíván Ritalin, který je dlouhodobě ozkoušený. Jeho nevýhodou je nepříliš dlouhá doba účinku v průběhu dne. Díky Ritalinu dokáže dítě lépe zvládat své impulzy. Mezi nežádoucí účinky patří nervozita, nechutenství a problémy s usínáním. Vyskytnout se může i bolest hlavy, zvracení či křeče.[42] Pro dlouhodobější účinek se užívá Concerta, která se předepisuje jedincům, kterým léčba Ritalinem nestačila.[43] Z non-stimulantů se využívá Atomoxetin, na který nevzniká závislost. Nástup jeho účinků má delší prodlevu než jiná farmaka, která jsou stimulující. Až u 12 % jedinců byly zaregistrované změny v krevním tlaku, proto se před začátkem léčby kontroluje krevní tlak a pulz.[44] Ve srovnání s Ritalinem má tento lék méně nežádoucích účinků a jeho působení je déletrvající.[45]

V neposlední řadě se k léčbě mohou užívat antidepresiva, která se předepisují v případě, že jedinci trpí, mimo ADHD, ještě další přidruženou poruchou. Tou může být deprese či úzkostná nebo obsedantně-kompulzivní porucha.[46] Občas se u dětí s ADHD vyskytují deprese, a to v momentě, kdy začnou chodit do školy a střetávají se s negativními situacemi. Při nástupu do školy se každé dítě snaží splnit očekávání svých rodičů, kteří na ně kladou velký tlak. Kvůli neschopnosti udržení pozornosti se však setkávají se školními neúspěchy.[47] Mezi nejpoužívanější antidepresiva se řadí desipramin, nortriptylin

[41] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD)*. [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-08-01] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie /2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

[42] VLČKOVÁ, Daniela. *Dítě s ADHD* [online]. České Budějovice, 2010 [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/xz2jak /downloadPraceContent_adipIdno_15097. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta a Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta managementu v Jindřichově Hradci. Vedoucí práce Jiří Kressa.

[43] HAVLÍKOVÁ, Renata. *Dítě s hyperkinetickou poruchou chování případová studie (střednědobé sledování)* [online]. České Budějovice, 2012 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/8rj7j7/Dite_s_hyperkinetickou_poruchou _chovani-pripadova_studie-.pdf. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Helena Havlisová.

[44] MILOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2018, s. 56–57. ISBN 978-80-271-0387-4.

[45] VLČKOVÁ, Daniela. Dítě s ADHD [online]. České Budějovice, 2010 [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/xz2jak/ downloadPraceContent_adipIdno_15097. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta a Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta managementu v Jindřichově Hradci. Vedoucí práce Jiří Kressa.

[46] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

[47] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, s. 68. ISBN 978-80-262-1362-8.

a imipramin. Všechna tato antidepresiva snižují impulzivní a hyperaktivní chování.[48]

1.5.2 Multimodální terapeutická koncepce

Přínosem této koncepce je její snadná regulace dle individuálních potřeb. V této léčebné koncepci se vyskytuje mnoho zásahů, jako například kognitivní a behaviorální terapie, které snižují impulzivnost a neorganizovanost. Multimodální terapeutická koncepce se neuplatňuje pro eliminaci hyperaktivity, protože větší účinnost na tento projev prokazují farmaka.[49]

1.6 Přidružené poruchy

Žáci s ADHD velmi často čelí potížím při navštěvování základních škol. Školní práci zvládá podprůměrně 90 % žáků a 90 % žáků nestačí tempu, které je ve škole nastaveno.[50]

Často se s ADHD objevují i vývojové poruchy učení jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Výskyt snížené schopnosti čtení se objevuje zhruba u 20 % žáků a u 60 % je pozorována dysgrafie, při které mají žáci problémy se psaním. Úzkostné poruchy, vývojové poruchy učení a motoriky se objevují až u poloviny jedinců, kteří trpí poruchu pozornosti s hyperaktivitou.[51] Úzkostné poruchy jsou způsobené určitými situacemi, které nejsou za obvyklých podmínek pro jedince nebezpečné i přesto, že se jim tyto situace v danou chvíli nebezpečné zdají. Lidé se takovýmto situacím vyhýbají. Pokud se tak ale nestane, trpí obavami. Může se stát, že dotyční mají pocit na omdlení či mohou mít dokonce až strach ze smrti nebo zešílení.[52]

---

[48] VLČKOVÁ, Daniela. *Dítě s ADHD* [online]. České Budějovice, 2010 [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/xz2jak/ downloadPraceContent_adipIdno_15097. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta a Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta managementu v Jindřichově Hradci. Vedoucí práce Jiří Kressa.

[49] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*, s. 21.

[50] MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. vyd. 3. Speciální pedagogika (Portál). Praha: Portál, 2008, s. 97. ISBN 978-80-7367-430-4.

[51] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/ 2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

[52] *F40-F48-Neurotické, stresové a somatoformní poruchy: Fobické úzkostné poruchy*. Online. In: MKN-10 klasifikace. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F40-F48.

Dyslexie

Dítě, které má diagnostikovanou dyslexii, má mnohdy problémy s porozuměním textu. Má malou slovní zásobu, což souvisí s neúplně přesným rozeznáváním slov. Je pro něho náročné slovo správně vyhláskovat.[53]

Dysgrafie

Je to porucha, při které je pro dítě obtížné si osvojit psaní. Toto dítě nemusí mít žádný deficit v podobě postižení motoriky či smyslové vady. Dysgrafik si stěží vybavuje tvary písmen a je pro něho těžké tyto tvary imitovat. Má časté bolesti ruky, protože psací potřebu drží v křeči. Je většinou velmi pomalý a často píše celým tělem.[54]

Dysortografie

Dítě s dysortografií má problémy s pravopisem. Často se tak stává kvůli nesprávné artikulaci, kdy slovo píše tak, jak ho vyslovuje.[55]

Dyskalkulie

Je to porucha, která se projevuje v matematice. Dítě má problémy i se základními početními úkony a řešením slovních úloh. Mimo jiné má obtíže se zorientováním se na číselné ose.[56]

Zhruba u 20 % lidí s ADHD se vyskytuje depresivní porucha a u 10 až 15 % se vyskytují tiky. Tik nejde ovládat vlastní vůlí, ale může být po určitou krátkou dobu potlačen. Mezi motorické tiky se řadí mrkání, pokyvování hlavou, trhání rameny a grimasy v obličeji. Kromě motorických tiků se mohou objevit i hlasové tiky, při kterých jedinec opakuje určité slovo, a to i přesto, že je toto slovo společností nepřijímáno. Během dospívání se to může zhoršit až na Tourettův syndrom. U něho je charakteristické výbušné chování, plivání nebo chrochtání.[57]

---

[53] KREJČOVÁ, Lenka. *Dyslexie: psychologické souvislosti*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2019, s. 35. ISBN 978-80-247-3950-2.

[54] PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2006, s. 95, ISBN 80-247-1216-4.

[55] ZELINKOVÁ, Olga, Monika ČERNÁ a Helena ZITKOVÁ. *Dyslexie-zaostřeno na angličtinu*. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-62-9.

[56] ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2012, s. 31, ISBN 978-80-247-4369-1.

[57] *F90-F98-Poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospívání.* [online]. In: MKN-10 klasifikace. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98.

Při neurologickém vyšetření se mohou diagnostikovat i jiné lehké neurologické příznaky, které je nutné vyhodnocovat z mnoha testů. Lidé trpící poruchou pozornosti s hyperaktivitou mohou mít k této poruše ještě další, a to okulomotorické poruchy. Za tyto poruchy lze označit nesouvislé sledování nebo strabizmus.[58]

1.7 ADD

Porucha pozornosti bez hyperaktivity neboli Attention Deficit Disorder. Tato porucha je velmi podobná ADHD s tím rozdílem, že se zde nevyskytuje hyperaktivita. V mnoha knižních i internetových zdrojích se termíny ADD a ADHD zaměňují. Problémy se soustředěním, dokončování úkolů, zapomínání a ztrácení pomůcek se u poruchy ADD objevují stejně tak jako u poruchy ADHD.[59] Pro dítě s ADD je velmi těžké se dlouhodobě soustředit, protože se snadno unaví po krátkém časovém horizontu. Z toho důvodu je vhodné zařazovat takovou práci, která se dá rozložit do kratších úseků.[60]

První rozdíly mezi ADHD a ADD lze zpozorovat již v nízkém věku. U dětí s ADHD je mnohem častější, že jejich chování vykazuje vážné problémy. Naproti tomu u dětí s ADD, toto problematické chování není tak zřejmé. Častěji ale u jedinců s ADD lze spatřit deprese, úzkosti a stydlivost.[61]

Studie ukázaly, že množství dopaminu u dětí s ADD je nižší, než je tomu u dětí, které touto poruchou netrpí. Mimo dopaminu se také ukázaly neobvyklé hodnoty u serotoninu a noradrenalinu. Právě tyto tři hormony způsobují projevy ADD, mezi které patří například nepozornost.[62]

U dětí, které trpí touto poruchou, se projevuje několik příznaků. Málokdy se stává, že by vykazovaly všechny symptomy současně. Porucha pozornosti se

---

[58] PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD).* [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/ 2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

[59] INDROVÁ, Daniela. *ADD na 1. stupni základní školy*. [online]. Brno, 2021 [cit. 2023-11-12]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/ p9i94/bakalarska_prace.pdf. Bakalářská práce, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut inkluzivního vzdělávání. Vedoucí Lenka Gajzlerová.

[60] *Poruchy pozornosti-ADD* [online]. Brno [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/txgov/BP2-novy.pdf. Masarykova univerzita.

[61] FISHER, Barbara C. *Attention Deficit Disorder Misdiagnosis: Approaching ADD from a Brain-Behavior/Neuropsychological Perspective for Assessment and Treatment*. CRC Press, 1998, s. 132. ISBN 1-57444-097-7.

[62] QUINN, Patricia O. *Attention Deficit Disorder: Diagnosis and Treatment from Infancy to Adulthood*. [online]. The United States of America: Taylor & Francis, 1997, s. 2. [cit. 2023-11-20] Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=UcR6-rxkPWAC&printsec=frontcover&dq=attention+deficit+disorder&hl=cs&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

dělí na tři typy stejně tak, jako je tomu u poruchy pozornosti s hyperaktivitou, tedy na lehkou, střední, anebo závažnou poruchu.[63] ADD můžeme rozdělit na sedm dalších podtypů.

1. Classic ADD

Toto je základní klasický typ poruchy pozornosti. Jedincům stačí velmi málo k tomu, aby jejich soustředěnost byla narušená. Je možné u nich pozorovat jejich neorganizovanost.

2. Inattentive ADD

Tento typ je podobný klasickému typu. Jsou sem řazeni jedinci, kteří jsou nesoustředění a neorganizovaní. Při pečlivém pozorováním tohoto typu se dají spatřit jedinci, kteří vypadají, jako kdyby snili s otevřenýma očima.

3. Overfocused ADD

Na rozdíl od předešlých typů, tento typ se nevyznačuje neorganizovaností. Jedinci mají problém s tím, na co mají svou pozornost zaměřit. Jedním z rysů je, že jim hlavou běhají negativní myšlenky, které vedou k negativnímu chování.

4. Temporal Lobe ADD

U tohoto typu platí vše, jako u klasického a nepozorného typu. K tomu se navíc přidává nestálá nálada, podrážděnost a problémy s pamětí.

5. Limbic ADD

Tento typ je spojován s pesimismem, smutkem a negativností.

6. Ring of Fire ADD

Jedinci tohoto typu mají velké problémy s udržením koncentrace, protože jim hlavou běhá příliš mnoho myšlenek. K tomu se přidává vysoká citlivost a stále se měnící úzkosti.

[63] PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*. Praha: Portál, 2014, s. 23. ISBN 978-80-262-0599-9.

7. Anxious ADD

Poslední typ, už podle svého názvu, souvisí s úzkostí. U jedinců se může objevovat bolest hlavy nebo zažívací problémy. Jsou to jedinci, kteří jsou velké množství času nervózní, hodně se stresují a vždy očekávají to nejhorší.[64]

Dalším typickým projevem dětí s ADD je, že se velmi snadno přestanou soustředit. Velmi citlivě reagují na okolní podněty, které je odtrhnou od pozornosti na určitou věc. Děti se velmi rychle pro něco nadchnou, ale stejně rychle ztratí zájem. Typickým znakem je častá neschopnost zahájit práci na zadaném úkolu, pokud chybí podpora z venku. V nejrůznějších hrách a aktivitách je možné vypozorovat přeskakování z jedné aktivity na druhou.[65] Opakovaně zapomínají své věci, jako jsou svačiny, přezůvky, brýle, sešity a podobně. Kromě zapomínání osobních předmětů zapomínají učivo, které se učily den předem, či dokonce to, co šly udělat.[66] Je pro ně těžké začínat nová přátelství, ale zároveň i udržovat ta stávající. Problém je v tom, že jsou velmi přesné a nedokáží porozumět různým odchylkám skutečností nebo informací. To lze pozorovat například při dvojsmyslech, kdy takové děti nejsou schopné dvojsmysl pochopit, protože jsou až příliš zaměřené na konkrétnost sdělení.[67]

Přidružené poruchy, které se mohou objevovat společně s ADD, jsou například dyslexie, deprese, porucha opozičního vzdoru, porucha chování, bipolární porucha nebo posttraumatická stresová porucha.[68]

Porucha opozičního vzdoru

Dítě, které trpí touto poruchou, je nezvladatelné, co se jeho chování týče. Nerespektuje autority a je často podrážděné a neposlušné. Název tato porucha dostala podle nesouhlasu s pokyny, které dítě dostává od dospělých. Tato

---

[64] AMEN, Daniel G. *Healing ADD: The Breakthrough Program that Allows You to See and Heal the 7 Types of ADD*. [online]. Penguin Random House, 2013, s. 37–38. [cit. 2023-11-20] Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=M2dn-3pJ6p4C&pg=PR28&dq=add&hl=cs&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjgNvWltKCAxWDg_0HHZ2PBq0Q6AF6BAgPEAI#v=onepage&q=add&f=false.

[65] PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*. Praha: Portál, 2014, s. 23–24. ISBN 978-80-262-0599-9.

[66] PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*, s. 26–27.

[67] PELLETIER, Emmanuelle. *Porucha pozornosti bez hyperaktivity: pomoc rodičům a učitelům*, s. 28–29.

[68] HALLOWELL, Edward M. a John J. RATEY. *Delivered from Distraction: Getting the Most out of Life with Attention Deficit Disorder.* Ballantine Books New York, 2005. 978-03-454-4231-4.

porucha je častěji zaznamenávána u chlapců než u dívek. Nebývá spojována jen s ADD, ale také s ADHD.[69]

Bipolární porucha

U této poruchy se střídají dvě fáze. První fází je fáze manická, kdy jedinec cítí euforii. Druhá fáze se pojí s depresemi. Ve fázi deprese má jedinec potíže s usměrňováním svých nálad.[70]

Posttraumatická stresová porucha

Tato porucha se objevuje po prožití nějaké traumatizující nebo tragické události. Nastává v momentu, kdy jedinec nedostává dostatečnou podporu po takové události.[71]

[69] PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2016, s. 158. ISBN 978-80-247-5452-9.
[70] VACHETTE, Patrick. *Homeopatie v psychopatologii: integrativní terapie*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-1307-1.
[71] PRAŠKO, Ján. *Stop traumatickým vzpomínkám: jak zvládnout posttraumatickou stresovou poruchu. Rádci pro zdraví*. Praha: Portál, 2003, s. 31–32. ISBN 80-717-8811-2.

2 Jednání s dítětem s ADHD

Je důležité si uvědomit, že každý jedinec je naprosto odlišný a je potřeba s ním zacházet jako s individuem. U žáka s ADHD je ještě důležitější, aby se dodržovalo několik pravidel. U takového žáka je podstatné brát velký zřetel na důslednost.[72] V této kapitole se budu věnovat tomu, jak žáka s ADHD motivovat, jak nastavit řád a strukturu hodiny, jak dopřát žákovi pocit úspěchu a také jak a co dělat při práci se žákem s ADHD.

2.1 Motivace

Motivace je hybnou sílou, která rozhoduje o tom, zda jedinec danou činnost vykoná či nikoli. Motivace se rozděluje podle délky jejího trvání na epizodickou neboli situační a hlubší neboli trvalejší. Žák na začátku školní docházky mívá první typ motivace, která se vyznačuje kratším trváním. V průběhu času vzniká hlubší zájem o předmět a s ním roste i jeho motivace. Klasické dělení motivace je podle toho, jak souvisí s učením jako procesem. Motivace se dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní motivace vychází ze zájmu o osobní rozvoj. Žák se danou věc chce naučit sám od sebe, protože je to něco, co ho baví a zajímá. Při vnější motivaci je zaměřen na to, jak ho bude vnímat okolí, zda bude oceněný a pochválený či nikoli. Pozitivní zpětná vazba ho pohání k lepším výkonům.[73]

Rathvonová popisuje nemotivované děti jako neposedné a neproduktivní v momentech, kdy pracují samy. Problémy mají i se započetím a dokončením práce. Toto může způsobovat pokles pozornosti při udělování pokynů, a to ať už rodičem, nebo pedagogem. U nemotivovaných dětí jsou během výuky časté výkyvy nálad a vyrušování. Takovýto popis nemotivovaných dětí sedí i na popis dětí s poruchou pozornosti.[74]

Jedním ze způsobů, jak děti s ADHD motivovat je pomocí bodového systému. Děti během výuky získávají body za plnění úkolů či za správné chování. Body musí být u jednotlivých úkolů a typů chování předem určeny. Následně se získané body zapisují do bodovací tabule. Je nutné se dopředu s dětmi

[72] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, s. 113–115. ISBN 978-80-262-1362-8.
[73] KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.
[74] RATHVON, Nathalia. *The Unmotivated Child: Helping Your Underachiever Become a Successful Student*. Turtleback, 2019. ISBN 9781663627490.

dohodnout na odměně, kterou získají při dosažení určitého počtu bodů. Díky odměnám a pozitivním hodnocením si snáze zakódují správné chování a zvýší se jejich motivace pro budoucí práci.[75]

Pozitivní zpětná vazba je důležitá pro všechny jedince, ale pro žáky trpící ADHD je ještě o něco důležitější. Vzhledem k tomu, že každý žák je jiný a každý vyniká v něčem jiném, je prací pedagoga, aby našel jeho silnou stránku. Tito žáci velmi často spíše vynikají při ústní formě než formě písemné. Měli by být chváleni i za jednoduché úkoly, které během hodiny splní. Na závěr dne může proběhnout schůzka s žáky, kde se společně zhodnotí jejich práce během uplynulého dne. Nejen že se zde vyzdvihne, co se podařilo a co zvládli, ale zhodnotí se i, zda se dokázali vyvarovat problematickému chování.[76]

2.2 Struktura a řád

Žákům je potřeba sdělit požadavek zřetelně, jednoznačně a bez zbytečných diskuzí. Vzhledem k tomu, že tito žáci často zapomínají, je vhodné pro ně udělat denní plán. V tomto denním plánu si mohou jednotlivé úkoly odškrtávat a mají tak neustálý přehled o tom, co je v ten daný den čeká. Pokud je potřeba je usměrnit, je mnohem účinnější neverbální reakce než verbální. Mnohem lépe zareagují na poklepání na rameno ve chvílích, kdy se přestávají soustředit. Nejen že je to rychlejší než slovo, které by mohlo být sděleno, ale je to i efektivnější.[77] Pro tyto žáky je velmi důležitý řád. Na začátku se společně se žáky sestaví pravidla, která by měla být jasná, krátká a srozumitelná. Po nastavení pravidel je nutné vyžadovat jejich dodržování. Žáci mohou mít pravidla v podobě kartiček s piktogramy na svém stole. Díky tomu si mohou neustále jednotlivá pravidla připomínat.[78]

Při výuce lze využít kooperativní učení, které je založeno na soutěživosti, vzájemnosti, osobní cílevědomosti, spolupráci a interakci. Žáci pracují ve skupinách, kde se učí svou práci organizovat a spolupůsobit i s ostatními. Je

[75] ZÁVĚRKOVÁ, Markéta, Jaroslava BUDÍKOVÁ, Markéta DOBIÁŠOVÁ, Jitka KENDÍKOVÁ a Veronika BLAHO VITOŠKOVÁ. *Cesta životem s ADHD: jak se vyrovnat s diagnózou v jednotlivých etapách života*. V Praze: Paspart, 2023. ISBN 978-80-88429-83-8.

[76] Bitmann, J. *Odměnový systém*. 2017. Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=80356&view=13638. [cit. 2024-02-12].

[77] REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, s. 113–115. ISBN 978-80-262-1362-8.

[78] *Zásady intervence u žáků s ADHD*. *Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2024-02-12]. Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=75510&view=12205&block=66482.

dobré, aby ve skupině byly určené role, kdo co vykonává a kdo co má na starosti. Takové role mohou být například čtenář, zapisovatel nebo kontrolor. Každá skupina by měla být schopna svůj výkon na závěr ohodnotit. Toto učení je vhodné pro žáky s ADHD z toho důvodu, že vzhledem k menší skupině se žáci dostávají rychleji na řadu. Aspekt soutěživosti v této metodě je motivací pro žáky s poruchou pozornosti, ale i pro žáky, kteří touto poruchou netrpí.[79]

Pro úspěšnou komunikaci a práci mezi učitelem a žákem s ADHD či asistentem pedagoga a žákem s ADHD je vhodné dodržovat určitá pravidla. Klíčem k úspěchu je udržování očního kontaktu, který by měl být především při zadávání úkolů, ale i během aktivit a jiných činností v hodině. Zpětná vazba by měla být žákovi poskytována i v případech, že nastane situace, kde je jeho chování nepřijatelné. Toto chování je dobré nerozebírat před celou třídou, protože by se mohl žák cítit poníženě. Pokud nastane situace, kdy žák neudrží své emoce a rozčílí se, je na místě mu dovolit toto napětí ze sebe dostat ven. Může tak udělat například pomocí dupání nebo vypsání svých myšlenek na papír.[80]

2.3 Výuka

Učitel, jenž má ve své třídě žáka s poruchou pozornosti s nebo bez hyperaktivity, by měl mít více než základní pojem o tom, co jednotlivé poruchy obnáší a jak se u žáka projevují. Musí si být vědom toho, že žákovo rušivé chování je dáno fyziologicky a biologicky a neděje se tak z jeho vlastní vůle.

Učitel by měl být flexibilní a trpělivý. Žákům s ADHD trvá dlouhou dobu, než něco napíší. Není nutné po nich vyžadovat napsání každé věty a vyplnění každého cvičení. Učitel jim může požadavky upravovat podle potřeby například tím, že odpověď nemusí psát, ale mohou ji ústně sdělit učiteli. Cílem učitele není žáky přehltit, a proto je dobré jim i domácí úkoly rozdělovat na menší části tak, aby byli schopni domácí úkoly vypracovat.[81]

---

[79] *Příručka pro učitele Metody práce s dětmi s poruchou pozornosti [*online]. Praha: Univerzita Karlova, 2007 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/12494/DPPR_2007_1_11410_OSZD001_70901_0_52630.pdf?sequence=4&isAllowed=y.

[80] Gavendová, N. (2009) Pedagogická intervence u dětí s poruchami chování. Slezská univerzita v Opavě. Vzdělávací centrum v Krnově. Metodický materiál v rámci projektu e-learningu v oblasti vzdělávání pedagogů v Moravskoslezském kraji OP VK č. (CZ.1.07/1.3.05/11.0008).

[81] RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 4. vyd. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Speciální pedagogika. Praha: Portál, 2010, s. 21–25. ISBN 978-80-7367-728-2.

Nejen u žáků s touto poruchou by se měl učitel chovat tak, aby nikoho nezesměšňoval. Pokud by se tak dělo, žák by necítil podporu ze strany učitele a pokud by necítil podporu, nemohl by naplňovat svůj potenciál na maximum. Učitel by měl být taktní a informace o žákově poruše by neměl sdělovat před celou třídou.

Žák by měl sedět poblíž učitele, aby mu vyučující mohl poskytovat pomoc. Pomáhá také posadit tohoto žáka vedle někoho, kdo je soustředěný. Pro dosažení soustředěnosti žáka je vhodné stimulování jiného vnímání. Může to být například čich nebo hmat. Vonné tužky, pytlíčky a bonbony jsou často využívané pro stimulování žákova čichu a antistresové míčky, modelína či náramky z bavlny pro stimulaci jeho hmatu. Při neúspěšnosti stimulace jiným smyslem je vhodné žákovi povolit fyzickou aktivitu v podobě protáhnutí, protřepání ruky nebo krátké procházky.[82]

Další nástroje, které mohou učiteli pomoci, jsou tyto:

1. **Dočasné oddělení od třídy**

U dítěte s ADHD je běžné, že ztratí energii či své nadšení pro práci. V takovém případě si učitel může pomoci tím, že dítě pošle pryč ze třídy s tím, aby něco zařídilo. Dítě se protáhne, změní činnost a díky tomu se nabije další energií a bude pro něho jednodušší se opět soustředit na práci.[83]

2. **Smlouva o správném chování**

Smlouva je sepsána mezi učitelem a žákem, který vykazuje problémové chování. Ve smlouvě je popsané chování, které učitel předpokládá od žáka. Ve smlouvě je také napsaná odměna, kterou žák dostává za splnění chování, které je ve smlouvě obsažené. U žáka s poruchou pozornosti toto nejspíše nebude fungovat dlouho. Je potřeba tuto smlouvu přepracovávat anebo zkusit i jiné odměnové způsoby.[84]

---

[82] JIROUTOVÁ, Barbora. *Metody a postupy práce s dětmi s ADHD* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/9sw9a3/22067053. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Tomáš Komárek.

[83] MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. 3.vyd. Speciální pedagogika (Portál). Praha: Portál, 2008, s. 98. ISBN 978-80-7367-430-4.

[84] RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD.* 4. vyd. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Speciální pedagogika. Praha: Portál, 2010, s. 36–37. ISBN 978-80-7367-728-2.

3. Preventivní signály správného chování

Signály jsou předem domluveny mezi žákem a učitelem. V případě, že žákovo chování je nevhodné anebo se k takovému chování schyluje, učitel ukáže smluvený signál. Signálem může být gesto nebo nějaké slovo. Učitel si může vytvořit semafor, na kterém žákovi pomocí pokynu k určité barvě ukáže, zda jeho chování je v pořádku či s ním má přestat.[85]

4. Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán se tvoří pro žáka, který má problémy docílit splnění nastavených cílů ve škole. Tento plán umožňuje učiteli a žákovi nastavit vzdělávání na míru tak, aby ho mohl žák zvládnout. Jeho tvorba je za účasti školského poradenského zařízení a zákonného zástupce žáka.[86]

5. Podpůrná opatření

Podpůrná opatření se zhotovují pro žáky, kteří potřebují upravit vzdělávání, a to ať už kvůli nějaké jejich poruše, nadání, či speciálním potřebám. Existuje pět stupňů, které se mohou mezi sebou kombinovat. V plánu jsou popsané žákovy problémy a také jak se změní postupy práce a metody při vyučování. Například se náročnější aktivity umístí hned na začátek vyučovací hodiny, využívají se různorodé didaktické materiály nebo se mnohem častěji střídají činnosti, aby nedošlo k žákově únavě. Podpůrná opatření se vytváří v rámci školy. Pokud by však po třech měsících nebylo viditelné zlepšení nebo by se potíže zhoršovaly, pak je žák poslán do PPP nebo SPC.[87]

6. „Buddy system“

„Buddy system“ je technika, která je založena na spolupráci a vzájemné pomoci. Žákovi se speciálními potřebami či postižením je přidělen spolužák, který ho „učí“. Jelikož ne každému žákovi s poruchou ADHD je přidělen asistent, který by pomáhal učiteli během hodin, může učiteli pomoci „buddy“. Žák pomáhá učiteli v případech, kdy je učitel zaneprázdněn a žákovi s ADHD se nemůže plně

[85] RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*, s. 38.
[86] ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2014, s. 89. ISBN 978-80-247-4590-9.
[87] *Podpůrná opatření. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2024-02-14]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/ vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1

věnovat. Tento způsob výuky podporuje pocit sounáležitosti a přijetí, pozitivní klima třídy a také lepší zapojení žáků s potížemi do aktivit probíhajících ve škole.[88]

[88] *Buddy System: Learning the Importance of Mutual Understanding. Psychologs: India´s First Mental Health Magazine* [online]. [cit. 2024-02-14]. Dostupné z: https://www.psychologs.com/buddy-system-learning-the-importance-of-mutual-understanding/.

3 Vzdělávání dětí s ADHD v hodinách AJ

V této kapitole se budu věnovat výuce anglického jazyka, jíž se účastní žáci s ADHD. Přiblížím vhodné metody pro výuku cizích jazyků, které se zaměřují na konverzaci a interakci. Dále také popíši metodu, která spojuje fyzickou aktivitu s jazykem a v neposlední řadě i metodu kladoucí důraz na využití jazyka v praxi díky řešení úkolů. V této části budou také představeny vhodné aktivity, které lze použít při práci se žáky s ADHD při osvojování jazykových prostředků a řečových dovedností.

3.1 Vhodné metody pro výuku cizích jazyků

Je nezbytné, aby učitel znal o žákovi co největší možné množství informací, protože jen tak, může nastavit ten správný individuální přístup, který žák s ADHD potřebuje.[89] Jednotlivé metody se během vyučovací hodiny vzájemně kombinují.

TPR

Metoda celkové fyzické odpovědi je vhodná především na začátky komunikace v cizím jazyce. Tato metoda je unikátní v tom, že se žáci mají učit cizímu jazyku podobně, jako se učili svému rodnému jazyku. Během hodiny učitel zadává pokyny v cizím jazyce a žáci si je díky tomu, že jsou spojeny s pohybem, zvnitřňují a zapamatovávají. K této metodě není potřeba nic jiného než hlas, gesta a mimika učitele. Vzhledem k povaze této metody je vhodné ji zařazovat jako jeden z principů při práci se žáky s ADHD, protože jsou většinou vizuálními typy. Mimo jiné dostávají prostor na pohyb, což je pro ně velkým benefitem. Během hodiny, kdy učitel používá tento přístup, se žáci zvednou z lavice, projdou se, skáčou a ukazují. Pohyb je to, co potřebují při ztrátě pozornosti a jejího znovuobnovení.

Další výhodou je, že žáci zažívají úspěch, protože začínají mluvit v momentě, kdy se na to cítí být připraveni. Tento pocit úspěchu je důležitý pro každého, ale pro žáka s ADHD je velkou motivací k budoucí práci. Pří výuce metodou TPR se hraje hodně her, které odbourávají stres, jenž může během učení u žáků vznikat. V tomto případě si ani neuvědomují, že v průběhu hry

[89] JIROUTOVÁ, Barbora. *Metody a postupy práce s dětmi s ADHD* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/9sw9a3/22067053. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Tomáš Komárek.

nastává učení. Koncentrace žáků s poruchou pozornosti se zvyšuje, protože je látka podaná zábavnou formou s pohybem. Pokud se k této zábavné formě přidají i správné a poutavé materiály s oblíbenými postavičkami jedinců, jejich pozornost se ještě zvýší. Gramatika se učí implicitně, což je vhodné pro žáky s ADHD, kteří mají problémy s analyzováním.[90]

Aktivity na bázi TPR jsou vhodné na začátek hodiny v podobě rozcviček nebo jako relaxační aktivity při delší sedavé činnosti. Velmi oblíbená u žáků prvního stupně je hra „Simon says“. Při ní si žáci opakují fráze a slovíčka zábavnou formou a zároveň se přitom pohybují po třídě. Učitel dává příkazy jako: „Simon says: Get up.“, „Simon says: Walk.“ a podobně. Pokud ale před příkazem nezazní „Simon Says“, žáci daný rozkaz nesmí udělat. Učitel nemusí být jediný, kdo dává pokyny, protože může být vystřídaný někým ze žáků.[91]

Communicative Language Teaching

Komunikativní metoda je využívaná při výuce cizích jazyků se žáky s ADHD. Žáci jsou vedeni k tomu, aby dokázali vyjádřit samostatně svůj názor, myšlenku či sdělit to, co potřebují. Učitel se nesoustředí na chyby, které byly během komunikace žákem vytvořeny, ale soustředí se především na plynulost a porozumění. Díky tomuto aspektu je vhodné tuto metodu používat při výuce žáků s poruchou pozornosti. Tito žáci velmi často při komunikaci chybují, ale porozumět jim lze i přes chyby. Vzhledem k podstatě této metody i tito žáci zažívají během hodin úspěch. Častěji spolupracují a naslouchají svým vrstevníkům a učitel je spíše v roli pozorovatele.[92]

Jednou z možných aktivit je například hraní rolí. Žáci mohou pracovat ve dvojicích pro maximální procvičování jazyka. Je potřeba vytvořit situaci, ve které mají žáci nové role, při kterých si trénují jazykové a gramatické dovednosti. Vzhledem k tomu, že si žáci mohou vytvářet vlastní situace, je tato aktivita poutavá i pro žáky s ADHD.

---

[90] RICHARDS, Jack C. a Theodore S. RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second edition. Cambridge University Press, 2001. ISBN 978-0-521-00843-3.

[91] TURKETI, Natalia. *Teaching English to Children with ADHD* [online]. Vermont, 2010 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1489&context=ipp_collection. Vedoucí práce Elka Todeva.

[92] RICHARDS, Jack C. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press, 2006. ISBN 978-0-521-92512-9.

TBLT metoda

Task-Based Language Teaching neboli úkolově orientovaná výuka je založena na naplánovaném učení a úkolech, kdy díky komunikaci žáci získávají znalosti.[93] Tato metoda podporuje spíše vnitřní motivaci než tu vnější. Žáci se neučí jazyk pro budoucí použití, ale proto, že úkoly zadané učitelem jsou zábavné a mají zájem, je splnit. Učitel si musí dát pozor na vytváření skupin se žáky s ADHD, aby nevznikaly zbytečné konflikty. Je potřeba vědět, jak žák s ADHD komunikuje se svými spolužáky. Po vytvoření skupin je potřeba poskytnout dostatek prostoru a dbát na umístění skupin. Skupiny, ve kterých je žák s ADHD, by neměly být v zadních lavicích daleko od učitele.

Jednou z aktivit, která by se mohla použít pro opakování gramatiky a slovní zásoby, je sestavování věty. Podstatou je výběr jakýchkoliv dvou vět. Tyto věty mohou být žákům známe například z předešlých hodin. Věty se rozstříhají na jednotlivá slova. Žáci se pak pokoušejí sestavit větu správně podle gramatických zásad. Pro těžší verzi se mohou rozstříhat i jednotlivá slova na poloviny a žáci nejprve hledají k sobě do dvojice někoho, kdo má druhou polovinu jejich slova. Pak následuje sestavování celé věty.[94]

3.2 Osvojování jazykových prostředků a řečových dovedností

Jazykové prostředky a řečové dovednosti jsou pojmy, které spolu úzce souvisí a jsou důležité při učení se cizímu jazyku. Slovní zásoba a gramatika jsou jazykovými prostředky, které slouží k vyjádření myšlenek, pocitů, informací a postojů. Poslech, mluvení, psaní a čtení jsou klíčovými řečovými dovednostmi, jejichž zvládnutí je zásadní pro porozumění cizímu jazyku a jeho používání. U většiny aktivit se procvičuje v jednu chvíli více dovedností.

3.2.1 Slovní zásoba

Vzhledem k častému vizuálnímu stylu učení žáků s ADHD je velmi vhodné slovní zásobu učit tímto způsobem. Slovní zásoba se prezentuje prostřednictvím flashcards neboli obrázků slov s jejich názvy. Na jednu vyučovací hodinu je

[93] RICHARDS, Jack C. a Theodore S. RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge University Press, 2001. ISBN 978-0-521-00843-3.

[94] TURKETI, Natalia. Teaching English to Children with ADHD [online]. Vermont, 2010 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1489&context=ipp_collection. Vedoucí práce Elka Todeva.

vhodné si připravit 6 až 10 kartiček. Vždy záleží, jak moc jsou slova obtížná a jaký je věk žáků. V prvním kole žáci opakují po učiteli jednotlivá slovíčka. Ve druhém kole už učitel čeká, zda nějaký žák slovo ví. Když nikdo ze žáků neodpovídá, učitel opět toto slovo vysloví a ostatní ho opakují po něm. K upevnění slov se používají nalepovací lístečky, kterými se polepí například nábytek ve třídě. Na flashcards by měly být poutavé obrázky, které přitáhnou pozornost.

Po počátečním seznámení se slovní zásobou se slova procvičují pomocí různých aktivit. Mezi oblíbené činnosti patří hry. Každá hra by měla být prezentovaná atraktivně, aby žáky zaujala. Je důležité vysvětlit pravidla názorně a především srozumitelně. Učitel se ujistí, že žáci pravidla chápou. Chyby, které žáci udělají, se neopravují ihned, ale vrací se k nim v závěru aktivity.[95] Po ukončení hry proběhne zhodnocení. Při výuce žáků s ADHD jsou vhodné hry, které jim umožní se uvolnit a zároveň si zasoutěžit. Některé z takových her mohou být například tyto:

„Chase The Fly Away!“

Během této hry si žáci opakují slovní zásobu a učitel získává zpětnou vazbu. Hra je spojena s minimálním pohybem. Žáci sedí se zavřenýma očima a představují si mouchu, která jim poletuje nad hlavou. Pro realističtější představu se pustí zvuk bzučící mouchy. Učitel žáky informuje, že tato moucha je velmi vlezlá a pokusí se na ně sednout. Úkolem žáků je mouchu chytit poté, co je učitel informuje o tom, kde se moucha nachází. Po zaznění hlasitého bzučivého zvuku učitel řekne jeden z povelů. Povely mohou být například tyto: „The fly is on your leg!“ nebo „The fly is on your nose!“ anebo také „The fly is on your head!“

I přesto, že tato aktivita vyžaduje velkou koncentraci, je vhodná pro žáky s ADHD, vzhledem k tomu, že je spojena s pohybem a je pro ně atraktivní. Díky zavřeným očím nejsou žáci rozptylováni okolními vjemy a spolužáky, což ocení především žáci s ADHD.

[95] HLADÍK, Petr. 111 her pro atraktivní výuku angličtiny. 1. vyd. Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4763-7.

„Action Verbs“

Tato aktivita se používá na opakování slovní zásoby z tematických okruhů akčních sloves a zvířat. Žáci stojí v kruhu a opakují slova a pohyb po učiteli. Učitel používá slovesa jako „jump, fly, stand, smile, run, …“ Je důležité, aby žáci znali zvířata, protože jsou rozděleni do skupin podle toho, jakým zvířetem jsou. Každá skupina představuje nějaké zvíře například „tigers, bears, monkeys, elephants, …“ Učitel dává pokyny jako: „Monkeys, jump!“, „Tigers, say: ROAR!“ Během hry učitel zrychluje tempo zadávání pokynů, proto musí být žáci ve střehu.

Během této aktivity se žáci s ADHD uvolní. Vybijí si přebytečnou energii, zakřičí si a rozpohybují se.[96]

Kimova hra

Tato hra se stejně jako bingo dá hrát na nejrůznější témata. Jediné, co je potřeba pro tuto hru, jsou obrázky s procvičovanou slovní zásobou či skutečné předměty. Nejprve se žákům ukáže několik obrázků či předmětů a jejich úkolem je si jich co nejvíce zapamatovat. Následně se předměty zakryjí a žáci musí říci nebo napsat co nejvíce předmětů, které si zapamatovali. Jednou z možných obměn této hry je, že se jeden z předmětů dá pryč a žáci mají přijít na to, který předmět chybí.

Hra je soutěživá, protože žáci chtějí napsat co nejvíce předmětů, které viděli na začátku. Rozvíjí se jejich pozornost a paměť, což je zvláště důležité pro žáky s poruchou pozornosti. Hra má danou strukturu a pravidla, díky kterým žáci cítí stabilitu a následné uvolnění.

3.2.2 Gramatika

Existují dva přístupy, jak žákům předkládat gramatická pravidla. Prvním přístupem je dedukce. Žákům jsou nejprve představeny jednotlivé zásady a následně jsou tato pravidla prezentována na příkladech. V induktivním přístupu je nejprve žákům předloženo několik příkladů, na kterých se snaží odvodit pravidla gramatického jevu. V prvním přístupu je žák pasivní jednotkou v procesu, kdežto ve druhém, induktivním přístupu, se stává aktivním prvkem.

[96] TURKETI, Natalia. *Teaching English to Children with ADHD* [online]. Vermont, 2010 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1489&context=ipp_collection.Vedoucí práce Elka Todeva.

Čím více jsou žáci během tohoto procesu aktivní, tím větší jejich pozornost je. Z toho vyplývá, že pro žáky s ADHD je vhodnější se učit gramatická pravidla pomocí induktivního přístupu.[97] Pro snazší orientaci v gramatických pravidlech je vhodné žákovi vytvořit přehled gramatiky ve formě tabulek.

Aktivity, které vyhovují potřebám žáků s ADHD, se zaměřují na procvičování některých gramatických struktur. Patří sem například následující aktivity:

Popiš a nakresli

Během této aktivity si žáci zopakují vazbu there is/are a předložky místa. Jeden žák z dvojice si nakreslí obrázek, který poté nadiktuje svému sousedovi. Lze tuto aktivitu obměnit tím, že žák nakreslí obrázek a následně diktuje celé třídě, která podle instrukcí kreslí. Na závěr probíhá porovnání originální kresby a kresby podle instrukcí.

V průběhu aktivity se rozvíjí vyjadřování a komunikace, které podporují rozvoj pozornosti a paměti.

Hádej kdo

Při této aktivitě žáci trénují jednoduchou gramatiku, slovní zásobu a dialogy. Učitel nejprve ukazuje 5–6 obrázků na flashcards a žáci říkají, co na nich je. Ten žák, který správně pojmenuje flashcard, jde před tabuli a tuto kartu získává. Po rozdání všech obrázků si žáci své obrázky zakryjí. Následně může učitel žáky s obrázky promíchat a ostatní žáci hádají, kdo má jaký obrázek. Žáci by se měli ptát v otázkách „Have you got a/an …?“ A odpovídat by měli „No, I haven´t.“ nebo „Yes, I have.“[98]

Při aktivitě se spojují zrakové stimuly s mluvenými odpověďmi, a to přispívá k lepší paměti a komunikačním dovednostem. Hra má charakter soutěže, díky kterému jsou žáci aktivní a motivovaní.

[97] MARTÍNKOVÁ, Markéta. *Příklady dobré praxe výuky anglické gramatiky induktivní metodou* [online]. České Budějovice, 2016 [cit. 2024-02-16]. Dostupné z: https://theses.cz/id/0ju5tv/18888998. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra anglistiky. Vedoucí práce Lucie Betáková.

[98] *Aktivity v hodinách anglického jazyka 1. stupně základní školy: Zaměřeno na "Young Learners"* [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné také z: https://www.habrmanova.cz/cms/uploads/07969f76d31b491891d3382ffef0c77c.pdf.

3.2.3 Poslech

Při poslechu je dobré propojovat více smyslů, a to především se smyslem zrakovým. Psaný text mohou žáci sledovat ve svých učebnicích nebo na interaktivní tabuli během poslechu mluveného textu.[99]

„Emperor, How far May I Travel?

Jeden ze žáků se stane císařem (emperor) a ostatní si stoupnou do řady na opačnou stranu, než stojí císař. Žáci se ptají císaře: „Emperor, emperor, how far may I travel?“ Císař odpovídá pomocí slov, která mohou být křestními jmény, názvy zemí, zvířat a podobně. Důležité je identifikovat, kolik slabik dané slovo má. Počet slabik určuje počet kroků nebo skoků, které žáci udělají při cestě k císaři. Hra končí v momentě, kdy někdo ze žáků dorazí k císaři.

Tato hra je vhodná pro žáky s poruchou pozornosti, protože je spojena s pohybem. Zároveň se ale musí žáci soustředit na slovo, které císař řekne. Hra má jasná pravidla, což je prospěšné pro žáky s ADHD.[100]

Hádanky

Učitel žákům klade matoucí otázku a úkolem žáků je najít správnou odpověď. Tyto hlavolamy jsou obvykle slovními hříčkami, které se musí rozluštit.

Při luštění hádanky se zvyšuje pozornost, protože je vyžadováno aktivní naslouchání a účast. Nejen že žák musí pochopit otázku, ale musí zpracovat informace, které byly v otázce položeny a následně se musí pokusit najít řešení.

„Whisper Chain“

Žáci sedí v kruhu a pomocí šeptání jeden druhému předává krátkou větu. V této aktivitě není žádný výherce. Cílem hry je aktivně naslouchat spolužákům, pozorně je poslouchat a danou větu si zapamatovat.

[99] KNOPOVÁ, Simona. *Jak jednoduše postupovat při výuce žáka s poruchou učení – cizí jazyk*. In: Vzdělávání bez bariér [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://bezbarier.zcu.cz/wp-content/uploads/2021/09/Manual-jak-jednoduse-postupovat-pri-vyuce-zaka-s-poruchou-uceni-cizi-jazyk.pdf.

[100] RAMOS, Sandra Moro. *Discourse Analysis and ADHD in the English as a Second Language teaching context*. [online]. Doctoral Dissertation.Universidad de Salamanca. [cit. 2024-03-20] Dostupné z: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/145413/Moro%20Ramos%2C%20Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Aby žáci byli schopni danou větu předat spolužákovi vedle sebe, musí se soustředit na to, co jeho spolužák na druhé straně říká. Při hře se trénuje i ovládání impulsů, protože žáci musí vyčkat až na ně přijde řada.

3.2.4 Mluvení

Při komunikaci je důležité se zaměřit spíše na plynulost než na správnost. Opravují se chyby při výslovnosti, které brání v porozumění. Aby žáci mohli komunikovat, musí znát dostatečné množství slovíček. Žáci s ADHD mají často strach z neúspěchu a posměchu, proto je na místě posilovat jejich sebevědomí a nechávat jim prostor na sebevyjádření. Toho můžeme docílit prací v menších skupinách nebo ve dvojicích.[101]

Písničky a básničky

Pro prvotní aktivity je vhodné zařazovat písničky a básničky, při kterých se žáci s mluvením v cizím jazyce seznamují. Během těchto aktivit se odbourává stres, protože žáci jazyk používají společně s ostatními žáky a „ztrácí se v davu“. Písničky, které jsou oblíbené, jsou například Twinkle Twinkle Little Star, Ten Little Indians, London Bridge is falling down nebo The Hockey Pockey. Básničky, které procvičují zároveň mluvení i čísla jsou Once I caught a fish alive nebo Six in the bed.

Pocit úspěchu zažívají všichni žáci, včetně žáků s ADHD, protože se tu drobné chyby vytratí ve shluku celé třídy. Kromě toho je hudba zábavná, motivující a lze ji doplnit pohybem, který uvolní přebytečnou energii a zvýší pozornost. Hudba působí i na psychiku a podle typu hudby se dítě může uklidnit nebo naopak probudit.

Hraní rolí

Žáci si rozdělí role a připraví si krátkou scénku. Existuje velké množství různých situací a příběhů, které se dají přepracovat do dramatické podoby. Nejběžnějšími situacemi bývá nákup v obchodě nebo objednávání si jídla v restauraci.

[101] ONDREJCOVÁ, Ivana. Jak učit děti s ADHD cizí *jazyk* [online]. Olomouc, 2017 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/x54wyo/Jak_u_it_d_ti_s_ADHD_ciz_jazyk.pdf. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálně-pedagogických studií. Vedoucí práce Ivana Plevová.

Rozvíjí se představivost a komunikace. Komunikace může některým dětem s ADHD dělat problém a pomocí hraní role mohou tuto stránku trénovat. Hra se neobejde bez fyzické aktivity, která následně zlepšuje žákovu koncentraci.

„Word Chain“

Žáci vymýšlí a říkají slova, která začínají na poslední písmeno předešlého vyřčeného slova. První žák například řekne slovo „bed“ a žák, který je za ním, musí říct slovo začínající na písmeno „d“ například „day“. Slova by se neměla opakovat.

Hra mimo sluch zdokonaluje paměť, pozornost a kreativitu. Žáci musí během krátkého času vymyslet slovo na správné písmeno a zároveň musí dávat pozor, co říkají ostatní, aby nezopakovali slovo, které už bylo řečené. Hra je soutěživá, což může být motivujícím prvkem pro žáky s poruchou pozornosti.

3.2.5 Psaní

Anglický jazyk je velmi složitý, pokud se jedná o psaní. Psaná forma se neshoduje s mluvenou, a proto je pro jedince obtížné si tuto dovednost osvojit. Často se začíná takovým psaním, které je předepsané a jedinci není umožněno v něm udělat tolik chyb. Jedná se o aktivity jako opis a přepis nebo spojování vět a obrázků k sobě. Následně se obtížnost mírně zvyšuje tím, že je ve větě vynechané slovo a místo slova je pouze obrázek. Dále se přechází na volnější psaní, kdy jedinec jazyk produkuje sám. Velmi často se volné psaní objevuje při projektech, kdy žáci uplatňují již získanou slovní zásobu.

Projekty

Během této aktivity se žáci učí vyhledávat informace v knihách nebo na internetu. Projekty mají mezipředmětové vazby, a to nejčastěji s prvoukou, vlastivědou a výtvarnou výchovou. Každý projekt by měl být na začátku motivovaný, a to třeba nějakou hrou.

Při psaní projektů je důležité si naplánovat a zorganizovat, co kdy se má napsat. Žáci se učí struktuře, která je pro ně velmi prospěšná při budoucí práci ve škole, ale i mimo ni. Psaní projektů bývá silně motivováno tím, že si žáci mohou vybrat, co je momentálně zajímá nejvíce a o tom následně psát.

Běhací diktát

Populární aktivitou jsou běhací diktáty, které mohou být plněny samostatně nebo ve dvojicích. Podstatou takového diktátu je, že žák musí doběhnout k lístku, na kterém jsou napsané informace. Po přečtení lístku si tuto informaci musí zapamatovat a donést svému partnerovi, aby ji zapsal, anebo ji zapíše on sám.[102]

U dětí s ADHD by mohl nastat problém, pokud by na lístku byla napsaná příliš dlouhá věta. Hra je spojena s vyšší fyzickou námahou, která je pro ně vhodná především po delší sedavé práci u učebnice nebo pracovního listu. Spojují se dva smysly, a to konkrétně vizuální a kinestetický, které mohou napomoci vyšší soustředěnosti.

„Hangman“

Na tuto aktivitu není potřeba si cokoliv připravovat, protože stačí použít tabuli a křídu. Úkolem žáků je uhodnout zadané slovo na základě hádání správných písmen na prázdných pozicích.

Aktivita je vhodná pro žáky s ADHD, protože si zde natrénují uspořádání fonémů. Učí se spojovat písmena s vizuálním obrazem, který je zde v podobě prázdných pozic.[103]

3.2.6 Čtení

Čím více jsou žáci do čtení zapojeni, tím lépe. Je přínosné, když jsou žáci do textu vtaženi. Toho lze docílit tak, že se žáci stanou hrdiny textu. Jedinci s ADHD i bez preferují spíše kratší texty s obrázky. Ideální text, který může být čtený, je komiks.[104]

Příběhová mapa

Vzhledem k nesoustředěnosti žáků s ADHD je vhodné jim nechávat více času na čtení tak, aby mohli zpracovat informace a zapamatovat si je. Žáci si mohou vytvořit příběhovou mapu, díky které lépe porozumí příběhu a jeho

[102] ZORMANOVÁ, Lucie. *Učební aktivity ve výuce angličtiny mladších žáků. Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2024-02-16]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/19687/UCEBNI-AKTIVITY-VE-VYUCE-ANGLICTINY-MLADSICH-ZAKU.html.

[103] RAMOS, Sandra Moro. *Discourse Analysis and ADHD in the English as a Second Language teaching context* [online]. Doctoral Dissertation. Universidad de Salamanca. [cit. 2024-03-20] Dostupné z: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366 /145413/Moro%20Ramos%2C%20Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

[104] ONDREJCOVÁ, Ivana. *Jak učit děti s ADHD cizí jazyk* [online]. Olomouc, 2017 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/x54wyo/Jak_u_it_d_ti_s_ADHD_ciz_jazyk.pdf. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálně-pedagogických studií. Vedoucí práce Ivana Plevová.

uspořádání. Předem musí být určeno, na co se mají žáci zaměřit. Nejčastěji se orientují na postavy a samotný děj.

Mapa dává žákům zřejmý rámec, který je udržuje organizovanými. Složité informace jsou rozložené na části, protože se nemusí zaměřovat na každý detail příběhu a nehrozí tak přetížení informacemi.[105]

Seřazení příběhu

Tuto aktivitu lze provádět až po přečtení příběhu. Učitel si připraví 5–6 obrázků, které reprezentují zásadní události v příběhu. Úkolem žáků je seřadit tyto obrázky za sebou tak, jak jednotlivé události šly v příběhu po sobě.

Vizuální podpora pomáhá k lepšímu porozumění čteného příběhu. Díky seřazování dochází k lepší orientaci, která podporuje udržení pozornosti. Mimo jiné se rozvíjí paměť, což je důležité u žáků s ADHD. Při správném a poutavém výběru obrázku se zvyšuje i motivace žáků k další práci.

Vlastní konec příběhu

Po přečtení příběhu se žáci pokouší vymyslet, jak by mohl příběh dále pokračovat. Žáci mohou o svém vlastním konci vyprávět nebo ho ztvárnit kresbou.

Vzhledem k tomu, že vlastní konec příběhu může být jakýkoli a je nepředvídatelný, žáci s ADHD jsou více zainteresovaní do práce s příběhem. Vymýšlení alternativního konce žáky nutí více přemýšlet o přečteném textu a jsou tedy více soustředění.[106]

[105] SNELLING, Sara. *Improving reading comprehension for students with ADHD. Bedrock Learning* [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://bedrocklearning.org/literacy-blogs/improving-reading-comprehension-for-students-with-adhd/.
[106] FELDT, Zanna a Erik MEKKELHOLT. *Different Methods and Strategies to Aid Reading for Pupils Affected by ADHD* [online]. Malmö, 2020 [cit. 2024-03-21]. Dostupné z: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1496212/FULLTEXT01.pdf. Degree Project with Specialization in English Studies in Education. Malmö Universitet.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

V této kapitole se budu věnovat kazuistice dvou žáků, chlapců na 1. stupni základní školy, kteří trpí poruchou pozornosti s hyperaktivitou. K výzkumu jsem použila pozorování a rozhovory se žáky, s jejich učiteli a s asistentem pedagoga. Při pozorování jsem se zaměřovala na chování chlapců v hodinách anglického jazyka. Pozorování probíhalo systematicky na Základní škole Jakuba Jana Ryby v Rožmitále pod Třemšínem. Během rozhovorů s učiteli a asistentem jsem se zaměřila na to, jakými způsoby je možné zvýšit koncentraci žáků během jazykových hodin.

4.1 Metody výzkumu

K výzkumu byly použity kvalitativně orientované metody, u kterých se výsledky nezískávaly pomocí statistik, ale pomocí vyhledávání a analyzování dat. Sběr dat probíhal v delším časovém horizontu, než je tomu u kvantitativních metod a umožňoval mi reagovat na aktuální situaci a podmínky. Součástí výzkumu byly záznamy pozorování a rozhovory. Vzhledem k tomu, že jsem zacházela s limitovaným počtem jedinců, bylo komplikovanější zobecňovat výsledky.[107]

Pozorování

Pozorování je jedna z nejpoužívanějších metod pro získávání informací, která je založena na organizovanosti a systematičnosti. Existuje několik druhů pozorování. Pozorování lze dělit podle délky na krátkodobé a dlouhodobé, dále pak podle stupně formalizace na standardizované, nestandardizované a polo standardizované. U nestandardizovaného pozorování je většinou známý jen cíl a další aspekty jsou určeny až v průběhu pozorování. Naopak u standardizovaného pozorování se používá záznamový arch, ve kterém je předem

[107] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*.1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 50–54. ISBN 80-736-7040-2.

určeno, co se bude sledovat a kde.[108] K výzkumu bylo použito standardizované pozorování, které bylo zaneseno do předem připravených záznamových archů.

Rozhovor

Rozhovor je jedna z nejstarších metod, která pomocí otázek a odpovědí zprostředkovává informace. U rozhovoru je důležitá příprava a vytvoření vztahu s respondentem, který disponuje důvěrou a vstřícností. Respondent by neměl být zahlcen otázkami, a proto by se měla klást vždy jen jedna otázka a po ní by měl následovat dostatečný prostor na odpověď. Rozhovor může být strukturovaný, při kterém jsou otázky dány předem, či polostrukturovaný, kdy se tazatel drží určité osnovy. Posledním typem rozhovoru je rozhovor nestrukturovaný, který má většinou danou pouze první otázku a dále se rozhovor rozvíjí podle sdílnosti respondenta.[109] K účelu diplomové práce byly použity polostrukturované rozhovory.

4.2 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo najít a představit vhodné metody, které se ukázaly jako účinné a nápomocné pro žáka s ADHD v hodinách anglického jazyka. Ve výzkumu jsem se snažila najít efektivní strategie řízení třídy a pomůcky, které se osvědčily jako vhodné během vyučování. Zaměřila jsem se také na to, kde vyučující získávají informace o dané problematice a jak pracují s problémy vyplývajícími z této poruchy. Zvláště mě zajímalo, v čem učitelé vidí největší výzvu při práci se žáky s poruchou pozornosti a zda se jim dokáží věnovat individuálně i přesto, že ve třídě mají dalších deset žáků a nemají na pomoc asistenta pedagoga. Mým cílem bylo také vystihnout žákovy slabé a silné stránky. Klíčovou rolí k dosažení cílů bylo přímé pozorování dvou vybraných žáků s poruchou pozornosti a rozhovory s jejich vyučujícími jazyka a s asistentem pedagoga. Výsledkem výzkumu by mělo být představení vhodných metod a strategií pro řízení třídy se žákem s ADHD.

[108] REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s 94–95. ISBN 978-80-247-6953-6.
[109] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*.1. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 172–181. ISBN 80-736-7040-2.

Výzkumné otázky

1. Jaké výukové metody se osvědčily při výuce žáka s ADHD během anglického jazyka?
2. Co učitel považuje za největší výzvu při práci s dítětem trpícím poruchou pozornosti?
3. Jak lze žákovi pomoci s udržením jeho pozornosti?
4. Jak žák nejraději pracuje při výuce cizího jazyka?

4.3 Charakteristika místa výzkumného šetření

Pozorování a rozhovory byly prováděny na 1. stupni základní školy Jakuba Jana Ryby v Rožmitále pod Třemšínem. Škola má první až devátý postupný ročník, kdy průměrná kapacita tříd činí 23 žáků. Škola funguje od roku 1964 a patří k ní dvě tělocvičny a areál bývalé mateřské školy. Ve škole se nachází 35 učeben, z nichž polovina je odborných. Škola má všeobecné zaměření a klade důraz na individuální potřeby žáků díky využití moderních metod výuky. Ve škole se nachází školní poradenské pracoviště výchovného poradce, metodika prevence sociálně patologických jevů a školního psychologa.[110]

Časová dotace anglického jazyka činí tři hodiny týdně od 3. ročníku. Dle ŠVP se na základní škole k výuce cizího jazyka využívá metoda komunikativní, projektová, TPR a audio-orální. Slovní zásoba je rozšiřována za pomocí anglických časopisů, knih, učebnic a výukových programů a médií. K ověřování znalostí se používají písemné testy, ústní zkoušení, domácí úkoly, projekty a průběžné sledování práce žáků během hodin anglického jazyka.[111]

[110] *ZŠ Jakuba Jana Ryby Rožmitál pod Třemšínem: O škole* [online]. [cit. 2024-03-28]. Dostupné z: https://www.zsrozmital.cz/o-skole.

[111] *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Základní škola Jakuba Jana Ryby Rožmitál pod Třemšínem* [online], 2021. Rožmitál p. Tř. [cit. 2024-03-28]. Dostupné z: https://www.zsrozmital.cz/soubory/0/6/uk-prilohy-design-svp-platny-1-9-2021.pdf.

4.4 Subjekty výzkumu

Pro zachování anonymity nejsou u subjektů výzkumu uvedena pravá křestní jména, nýbrž jména fiktivní – Adam a Ondřej.

ADAM – charakteristika

Adam je žákem 5. třídy. Pozorování probíhalo již od konce 4. třídy. Narodil se v roce 2012, oba rodiče i bratr jsou zdraví. U Adama byla zjištěna porucha ADHD. Porucha se u něj projevuje všemi třemi obtížemi, které se s ADHD spojují, tedy pozorností, hyperaktivitou a impulzivitou. Adam dochází do pedagogicko-psychologické poradny od roku 2022 a potřebuje podpůrná opatření 2. stupně pro úspěšnou seberealizaci ve vzdělávání. Školou nebyl navrhnut ani sestaven individuální vzdělávací plán. Asistent pedagoga mu nebyl přidělen, přestože má problémy se soustředěním, kdy téměř každý podnět ho vyrušuje od práce. Mimo jiné má problémy s dokončováním začaté práce a vyhýbá se úkolům, které vyžadují mentální úsilí a soustředění. Adam velmi často ztrácí a zapomíná své věci a je nepořádný. Je aktivní, neustále se pohybuje a velmi často si hraje se svými vlasy. Bez rozmyslu mění téma hovoru a dělá to, co ho v danou chvíli napadne, aniž by domyslel konečné důsledky.

Kromě poruchy ADHD byla Adamovi diagnostikována dysortografie a dyslexie. Obě tyto poruchy se projevují i při anglickém jazyce. Při čtení dochází k vynechávání písmen, slabik a slov. Tempo čtení je pomalé a má problémy s porozuměním čteného textu. Psané písmo je neúhledné a špatně čitelné.

Adam se zajímá o věci z oblasti fyziky, chemie, vědy a techniky. Jeho nejoblíbenějším předmětem je prvouka a nejméně oblíbeným je český jazyk. Má rád humor a velmi často vtipkuje a baví tak ostatní ve třídě, a to i během vyučovací hodiny. O přestávkách je velmi živý a hraje si s ostatními dětmi. V kolektivu dětí je poměrně oblíbený, zvláště pak u chlapců. Ve volném čase rád jezdí na kole se svými kamarády nebo je ve svém skautském oddíle.

ONDŘEJ – charakteristika

Ondřej navštěvuje 4. třídu. Narodil se v roce 2014 a žije pouze s matkou, sourozence nemá. Matka netrpí poruchou ADHD. Žák pravidelně navštěvuje pedagogicko-psychologickou poradnu, kde se opakovaně vyhodnocuje jeho

diagnóza. Žák potřebuje podpůrná opatření 3. stupně. Do třídy mu byla přidělena asistentka pedagoga, která ho individuálně podporuje a vede k nejvyššímu možnému stupni samostatnosti. Vzhledem k častým problémům s vysokou nesoustředěností a rozptýleností, žák pracuje s asistentkou mimo třídu. Individuální plán pro něho nebyl navržen ani sestaven. Ondřej je velmi komunikativní a aktivní. Potřebuje se pohybovat a pokud je nucen sedět, soustředí se spíše na to, aby seděl, než aby pracoval na zadaném úkolu. Pro stimulaci si často hraje s perem nebo s tzv. fidget spinnerem. V případě, že ho jakýkoliv předmět rozptyluje, asistentka ho odejme bez komentáře a hodnocení.

Žák trpí nejen ADHD, ale také dyslexií a dysortografií. Tyto poruchy se projevují při hodinách českého jazyka, zejména při psaní diktátů. Jeho písmo je velké a nepravidelné a často zapomíná na tvar psacích písmen. Jeho největším problémem je zapamatování si slyšeného slova.

Ondřejův nejoblíbenější předmět je prvouka, ve které má až encyklopedické znalosti. Velmi rád a často sdílí s ostatními zajímavosti o různých zvířatech a rostlinách. Naopak matematika a český jazyk patří mezi jeho nejméně oblíbené předměty. Ve třídě se často dostává do konfliktů s ostatními spolužáky, ale i přesto má ve třídě několik kamarádů. O přestávkách je aktivní a často si hraje sám. Ve volném čase se věnuje fotbalu nebo hraje fotbalové videohry.

4.5 Pozorování

Výzkum probíhal standardizovaným pozorováním, u kterého byl předem určen cíl, jehož se mělo dosáhnout. Dále byly určeny objekty, místo, čas a předpokládané projevy. Data z pozorování byla zapisována do záznamových archů, z nichž některé jsou přiloženy v přílohách č.1 pro prázdný záznamový arch, přílohy č. 5, 6 a 8 pro pozorování Adama a přílohy č. 9, 10 a 11 pro pozorování Ondřeje. Během pozorování jsem zjišťovala přítomné chování. Observace nebyla spojena s intervencí, tedy nijak jsem do situace, která byla pozorována, nezasahovala. Pozorování bylo zúčastněné a proběhlo 28krát v období šesti měsíců. Sledováni byli dva žáci ze stejné základní školy, ale jiné třídy.

Věnovala jsem se třem nejrozsáhlejším projevům poruchy ADHD, a to poruše pozornosti, hyperaktivitě a impulzivitě. U každého z těchto projevů jsem následně sledovala chování, které do tohoto projevu spadalo. U poruchy

pozornosti to byla například nesamostatnost, nepořádnost, rozptýlenost či pomalé tempo. U hyperaktivity jsem pozorovala kreslení, hraní s vlasy, neustálé mluvení či poskakování. U posledního projevu impulzivity jsem zaznamenávala chování, jako je například skákání do řeči, nevhodné plácání či vykřikování odpovědi. Mimo jiné jsem v archu zaznamenávala použité metody během výuky a u některých náhodně vybraných hodin i délku soustředěnosti žáka. Délku soustředěnosti jsem měřila na stopkách. Při pozorování byl zaznamenáván i čas, kdy vyučovací hodiny probíhaly, aby se daly vyvozovat závěry, zda a popřípadě jak ovlivňoval čas žákovu soustředěnost a práci. V archu je kolonka s názvem „Poznámky“ a „Jiné projevy“, do kterých jsem zaznamenávala projevy či situace, které se během hodiny odehrály a nedaly se zkategorizovat do předpřipravených projevů.

4.5.1 Výsledky pozorování – Adam

Pozorování začalo na konci školního roku 2022/2023 a pokračovalo i v následujícím školním roce 2023/2024. Během tohoto období jsem docházela do základní školy, kde jsem Adama systematicky pozorovala. Do hodin anglického jazyka jsem žádným způsobem nezasahovala. Vyučovací hodiny jsem navštěvovala v různých časech, a to jak brzké ranní hodiny, tak i hodiny později dopoledne. Celkový počet pozorovacích hodin byl 15. Během hodin se využívaly učebnice vydané Oxford University Press, konkrétně Explore Together 2 ve 4. třídě a Project v 5. třídě. Společně s učebnicí se používal i pracovní sešit a různé internetové zdroje. Pan učitel většinu času vyučování mluvil v českém jazyce a anglický jazyk používal jen při zadávání cvičení, občasných pokynech v hodinách a kontrole cvičení. Používal metody slovní jako vysvětlování, rozhovor a práci s textem. Výuka probíhala spíše klasickou frontální formou s častými samostatnými pracemi a ojediněle skupinovými pracemi. TPR aktivity se během hodin nevyužívaly.

Na hodiny anglického jazyka byli žáci rozděleni na poloviny a docházeli do jazykové učebny. Třída se nacházela v druhé polovině budovy, kde jsou umístěny třídy žáků z druhého stupně. Ve školním roce 2022/2023 byly lavice uspořádány do tvaru písmene „U“, což se následující školní rok změnilo na klasické uspořádání lavic za sebou. Při uspořádání lavic do písmene „U“ seděl Adam v rohu společně se svými kamarády daleko od učitele. Při změně

uspořádání lavic byl posazen do první lavice před stolem učitele společně se žákem, který v anglickém jazyce vykazuje výborné výsledky.

Pro účely diplomové práce byly vybrány tři vyučovací hodiny v různých časech jako ilustrace projevů ADHD.

Pozorování č. 1

Během první pozorovací hodiny jsem byla přítomna na výuce, která začínala v 10 hodin, tedy po velké přestávce. Cílem hodiny bylo zopakovat slovní zásobu na téma „Food“. Organizační forma během hodiny byla frontální s kombinací samostatné práce. Učitel používal především metody slovní, a to vysvětlování a rozhovor. Hodina se uskutečnila v jazykové učebně, kde byly uspořádané lavice do tvaru písmene „U“.

U Adama jsem zaznamenala délku soustředěnosti na anglický jazyk, která činila 8 minut a 15 sekund z celé vyučovací hodiny. V oblasti pozornosti jsem během hodiny pozorovala projev rozptýlenosti, a to při zadávání cvičení v pracovním sešitě. Během zadávání cvičení se Adam rozhlížel po třídě, prohlížel si obrázky nebo se díval z okna. Ve třídě bylo mnoho barevných plakátů s obrázky Spojeného království a projekty, které žáci tvořili. Mimo jiné se také projevovala žákova nepořádnost a pomalé tempo. Po uplynutí 15 minut ze započaté hodiny si Adam vyndal učebnici a pracovní sešit na svůj stůl. Do této doby měl pomůcky k výuce uložené v tašce. Aktivity v pracovním sešitě i na pracovním listě začínal plnit vždy se zpožděním několika minut a byl velmi nesamostatný. Po zadání instrukcí zahájil svou práci až ve chvíli, kdy k němu přišel pan učitel a pracoval společně s ním. Během hodiny měl Adam problém s dokončováním úkolů, kdy své práce zanechával zhruba v polovině cvičení a přecházel plynule ke svému kreslení.

V oblasti hyperaktivity se projevovalo hned několik aspektů. Jedním z nich bylo neustálé mluvení a vrtění se. Mluvení se nejvíce projevovalo ve chvílích, kdy měl dělat samostatnou práci v pracovním sešitě. Adamovi dělalo potíže sedět na místě. Během hodiny se často houpal na židli, klepal prsty o stůl nebo kmital nohama ve vzduchu. Při cvičení, kdy četli jeho spolužáci, si stoupl za svou lavici a začal se protahovat. Učitel ho nechal po nějakou dobu stát a protahovat se, následně ho požádal, aby si sedl a navázal na čtení ostatních. Vzhledem k tomu, že má rád kreslení, velmi často se k němu uchyloval, aniž by měl zadanou práci

hotovou. Své kresby buď kreslil na samostatný papír, nebo přímo do pracovního sešitu vedle cvičení.

Impulzivní chování bylo nejvíce patrné ve dvou projevech, a to skákání do řeči a nevhodné plácání. Adam pokřikoval po celé třídě na pana učitele ohledně věcí, které se netýkaly angličtiny. Jeden z rozhovorů proběhl po zadání prvního cvičení v pracovním sešitě a vypadal takto:

Adam (dále A): „Pane učiteli, vy jste na mě zapomněl."
Učitel (dále U): „Kdy?"
A: „Tak vidíte, ani nevíte kdy."
U: „Did you have your birthday or nameday?"
A: „Narozeniny."

Během první hodiny Adam projevoval velký zájem o jazyk, zejména při čtení komiksu, kde se dokonce hlásil a chtěl číst jednu z rolí. V hodině však častěji docházelo k nevhodným rozhovorům, které se netýkaly jazyka. Adam se snažil upoutat pozornost učitele a pravděpodobně se pokoušel odvést pozornost od samotné výuky anglického jazyka. Pan učitel se vždy snažil rozhovor přenést do angličtiny, ale spíše neúspěšně. V hodinách také často pokřikoval nebo broukal. Celkově působil jako velmi extrovertní žák, který má rád pozornost a humor.

Pozorování č. 5

Páté pozorování probíhalo během první vyučovací hodiny, která začala v 8 hodin. Cílem hodiny bylo napsat opakovací test za lekci 5 a poté provést poslechové cvičení v pracovním sešitě. Výuka byla realizována frontální formou a byla doplněna samostatnou prací. Metody výuky zahrnovaly především slovní vysvětlování a práci s textem. Hodina se konala v jazykové učebně, kde byly lavice uspořádány do písmene „U".

Adam se během psaní opakovacího testu soustředil na anglický jazyk po dobu 7 minut a 57 sekund. Test obsahoval tři cvičení: první zaměřené na poslech, druhé na porozumění textu a třetí na tvorbu otázek a odpovědí ve vazbě „Do you like…?", „Yes, I do. / No, I don´t." Test byl napsán na jedné polovině papíru formátu A4 na šířku, což Adamovi poskytlo dostatek místa pro jeho kresby. Test je přiložen v příloze č. 7. Učitel musel Adama několikrát napomenout a přivést ho

zpět k plnění úkolů v testu. Během testu seděli žáci samostatně a Adam byl posazen blíže k učiteli. Vyplnění testu trvalo Adamovi necelých 20 minut s tím, že první cvičení nedokončil a většinu času si kreslil.

Poslech v pracovním sešitě se týkal otázek typu „Do you like…?“ a odpovědí na tyto otázky. Po poslechu byl Adam vyvolán učitelem, který se ho zeptal: „Does Kitty like sandwiches?“ Adam nejprve odpověděl: „Yes.“ Následovala chvíle pauzy a následně Adam doplnil: „Yes, she…“ Opět následovala pauza, kdy přemýšlel, zda použít „do“ nebo „does“. Adam zvolil: „do“, což nebylo správně a učitel ho na to upozornil. Ještě se pokusil opravit, ale nevěděl jak a řekl jen: „Yes, she.“ Z toho bylo patrné, že Adam probíranou látku zcela neovládá.

U Adama byla nejvíce patrná nesamostatnost a pomalé tempo. Před každým cvičením učitel vysvětloval instrukce, ale Adam potřeboval opakovaně další vysvětlení. Učitel musel za Adamem přijít a společně s ním udělat první krok. Poté vždy začal pracovat samostatně, i když v pomalém tempu. Během testu byl pobízen k větší rychlosti tak, aby stihl projít všechna tři cvičení. Dále se objevovalo nedokončování úkolů, jak při testu, tak při následném poslechu v pracovním sešitě. Adam si cvičení nedoplnil ani ve chvíli, kdy probíhala společná kontrola, neboť učitel po něm dokončení nevyžadoval.

V oblasti hyperaktivity u Adama byly pozorovány některé charakteristické projevy. Mezi ně patřilo neustálé mluvení, kterým vyrušoval společně se spolužáky, se kterými sedí v rohu lavic do písmene „U“. Během testu projevoval zvýšenou fyzickou aktivitu, kdy se houpal na židli nebo si kutálel s perem po lavici. Když přemýšlel, hrál si se svými vlasy, které si točil okolo prstu. Na výuku si přinesl speciální sešit určený na své kresby. Na začátku hodiny si do něho začal kreslit postavičky. Učitel ho požádal, aby si sešit uložil do tašky. Během testu tento sešit neměl k dispozici.

Během sledované hodiny nebyly pozorovány žádné typické znaky impulzivity. Adam se neprojevoval skákáním do řeči ani nevhodným plácáním, což je jeho typické chování, když se snaží odvést pozornost od anglického jazyka. Nezaznamenala jsem ani vyhrknutí odpovědi bez rozmyšlení.

Pozorování č. 15

Během patnáctého pozorování, které probíhalo čtvrtou vyučovací hodinu začínající v 10:55, byla procvičována modální slovesa can a could. Při této hodině Adam vykazoval mnohem větší pozornost než obvykle. Délka naměřené doby soustředěnosti byla 15 minut a 37 sekund. Výuka probíhala frontální formou s použitím slovních metod, jako je vysvětlování, práce s textem a rozhovor. Tato hodina proběhla v jazykové učebně, kde byly lavice s klasickým uspořádáním za sebou ve dvou řadách. Adam seděl v první lavici před učitelským stolem společně se spolužákem, který vynikal v anglickém jazyce.

Ve sféře pozornosti byly zaznamenány projevy jako rozptýlenost a nesamostatnost. Žáci měli za úkol doplnit, co mohou a mohly nadpřirozené bytosti dělat. Doplňovali například, že mohli létat, rychle mluvit nebo chodit po stropě a podobně. Pracovní list obsahoval obrázky nadpřirozených postav a cvičení byla krátká s potřebou doplnění jednoho až dvou slov. Adam několikrát vyžadoval zopakování instrukcí k vyplnění listu. V průběhu práce s pracovním listem byl žák motivovaný a pracoval. Až po jeho dokončení začal koukat ven z okna, přičemž vypadal, jako by byl „vypnutý“ a nevnímal okolí.

V okruhu hyperaktivity se při hodině projevovalo neustálé mluvení, vrtění a kreslení. Při práci na pracovním listě komentoval obrázky a vyjadřoval, co by také rád uměl. Během vyplňování si broukal. Kreslení probíhalo z druhé strany pracovního listu až poté, co Adam dokončil pracovní list. V kreslení pokračoval i během společné kontroly správnosti. Vypadalo to, jako by nezaregistroval započatou kontrolu a pracovní list si tedy nezkontroloval. Kromě toho měl pan učitel připravené cvičení na interaktivní tabuli, kde žáci skládali věty ve správném slovosledu s použitím minulého tvaru slovesa „could“. Po vyvolání Adam běžel kolem lavic k tabuli za doprovodu hlasitého dupání. Poté, co seřadil větu do správného pořadí, běžel zpátky na své místo opět s doprovodem dupání.

Během hodiny bylo u Adama pozorováno pouze nevhodné plácání, které je projevem impulzivity. Den před tímto sledováním mu pan učitel udělil bobříka mlčení, protože neustále vyrušoval. Adam si na to uprostřed hodiny vzpomněl a učitele konfrontoval s tím, že mu bobříka zapomněl zrušit a že mu to udělal schválně. Adam bobříka držel i následující hodinu až do doby, kdy mu ho zrušila jeho třídní učitelka. Adam během této hodiny nikomu neskákal do řeči a nevykřikoval odpovědi bez předchozího přemýšlení.

4.5.2 Výsledky pozorování – Ondřej

Systematické pozorování začalo na začátku školního roku 2023/2024 a skončilo v dubnu 2024. Do hodin anglického jazyka jsem žádným způsobem nezasahovala stejně tak, jako tomu bylo i u Adama. Hodiny angličtiny jsem navštěvovala v různých časech. Pozorování probíhalo v osm hodin ráno, ale i v pravé poledne. Celkový počet pozorovaných hodin byl 13. V hodinách žáci pracovali s učebnicí Explore Together 2 a se stejnojmenným pracovním sešitem. V hodinách se často zpívaly písničky a hrály hry. Paní učitelka v hodinách používala metody TPR a slovní metody, zejména vysvětlování, rozhovor a práci s textem. Během hodin paní učitelka mluvila především anglicky s minimálním využitím češtiny.

Výuka jazyka probíhala v kmenové třídě, přičemž třída byla rozdělena na poloviny a jazyk se vyučoval v menším počtu. Lavice byly uspořádány v tzv. hnízdech, kdy dvě lavice byly sraženy k sobě. Ondřej seděl v hnízdě, které bylo přímo proti katedře. Společně s Ondřejem seděla i paní asistentka, která u něho měla židli a byla mu vždy nápomocná. K ilustraci Ondřejových projevů byla vybrána tři různá pozorování.

Pozorování č. 1

První sledovaná hodina se uskutečnila pátou vyučovací hodinu, která začínala v 11:50. Po této hodině žáci ve škole končili a odcházeli na oběd. Žáci během hodiny probírali přivlastňovací zájmena za použití frontální výuky a samostatné práce. Hodina začínala didaktickou hrou a v průběhu se také objevily metody slovní jako například vysvětlování. Žákovi jsem naměřila délku jeho soustředěnosti, která se rovnala 8 minutám a 24 sekundám.

Při této hodině jsem nejvíce pozorovala projevy poruchy pozornosti. Jako první aktivitu si žáci zahráli běhací diktát, kde se projevily charakteristiky nesamostatnosti a nedokončení úkolu. Tyto charakteristiky se následně projevovaly i během práce v učebnici. Ondřej neposlouchal zadání běhacího diktátu a následně nezačal pracovat s ostatními. Asistentka mu princip aktivity znovu vysvětlila a šla s ním najít první lísteček na chodbu. Společně přečetli první větu a Ondřej běžel doplnit zájmeno na svůj papír. Věty byly poměrně dlouhé. Trvalo mu dlouho větu přečíst a doplnit správné zájmeno. Třikrát zapomněl, jaké přivlastňovací zájmeno má doplnit a kam. Musel se opakovaně vracet a znovu

číst. Celkem bylo deset vět, z nichž stihl dokončit sedm. Při hraní interaktivního pexesa jsem rovněž pozorovala rozptýlenost. Ondřej byl frustrovaný poté, co při aktivitě nenašel správnou dvojici. Vrátil se zpět do lavice a místo odkrývání karet sledoval venkovní scénu oknem.

V oblasti hyperaktivity se u něho projevovalo neustálé mluvení, vrtění a zvýšená fyzická aktivita. Předtím, než byl vyvolán k tabuli, aby našel správnou dvojici v pexesu, pokřikoval na ostatní a radil jim, kde se dvojice nachází. Asistentka mu opakovaně vysvětlovala, že vykřikovat nemůže a musí nechat spolužákům prostor na rozmyšlení. Při práci v učebnici pracoval společně s asistentkou a bavil se s ní. V učebnici byl obrázek auta a Ondřej začal vyprávět, že jeho otec má podobné auto. Asistentka si ho vždy krátce vyslechla a následně se vrátili k dané práci. Práce v učebnici ho nudila, a tak se neustále na židli hýbal, přesedával si a klepal prsty o stůl. Ostatní žáci cvičení dokončili dříve a Ondřeje při zhotovování cvičení rozptylovali. Toto cvičení dokončil ve třídě.

Ondřej během hodiny nebyl tak impulzivní. Zaznamenala jsem vykřikování odpovědí u aktivity běhacího diktátu v momentech, kdy učitelkou nebyl vyvolán. Asistentka ho v prvních dvou momentech chytla za ruku se slovy, aby nepospíchal a zabrzdil. Toto opatření skutečně pomohlo a Ondřej se zamýšlel před bezhlavým vyhrknutím odpovědí, dokonce se začal i hlásit. Zájem o společnou kontrolu ztratil ve chvíli, kdy přišla řada na kontrolu vět, které nestihl dokončit.

Pozorování č. 6

Další pozorování se konalo třetí vyučovací hodinu po velké přestávce, a to v 10 hodin. Ondřej na ni přišel pozdě, protože je žákům umožněno o velké přestávce jít ven. V průběhu hodiny se žáci učili používání slov „some“ a „any“ pomocí metod slovních a prací s textem. Výuka probíhala frontálně, ale část obsahovala i samostatnou práci. U Ondřeje jsem naměřila krátkou dobu soustředění, pouze 6 minut a 49 sekund.

Ondřej byl nesoustředěný při vysvětlování gramatických pravidel. Asistentka mu je znovu vysvětlovala na konkrétních případech při práci v učebnici. Po práci v učebnici se přecházelo na cvičení v pracovním sešitě, které Ondřeje nebavily a snažil se práci zdržovat mluvením s asistentkou. Ta se ho snažila vždy nasměrovat zpět k práci. Během hodiny se řešilo i Ondřejovo

ztracené pero, které se nenašlo. Vzhledem k nezvládnutí gramatiky nebyl schopen cvičení vyplňovat sám.

Během hodiny se projevovaly hyperaktivní charakteristiky ve velké míře. Na začátku žáci zpívali písničku v lavicích. Ondřej vstal a začal se u lavice pohybovat. Asistentka i učitelka tento projev nijak nemírnily. Při práci v učebnici a pracovním sešitě měl problém s dlouhým nuceným sezením. Nejprve si začal do pracovního sešitu kreslit krouživými pohyby. Asistentka mu odejmula pero a chtěla, aby jí správné odpovědi pouze říkal. Po chvíli vstal a začal lézt pod lavici. Asistentka ho mírným a nevyčítavým hlasem pobídla, aby se vrátil na své místo. Na židli se houpal, kmital nohama nad zemí tam a zpět a střídavě si posedával na levou a pravou nohu. Asistentka s ním odešla přibližně na pět minut na chodbu, kde se prošli a společně si povídali o věcech, které Ondřeje zajímají. Do třídy se vrátil s lepší koncentrací.

Z projevů impulzivity jsem zaznamenala pouze nevhodné plácání. Uprostřed práce v pracovním sešitě se začal učitelky ptát, zda neví, co je v jídelně k obědu. Jiné impulzivní projevy jsem během této hodiny nezaznamenala.

Pozorování č. 13

Třinácté pozorování Ondřeje probíhalo během první vyučovací hodiny, která začínala v 8:00. Cílem hodiny bylo procvičování otázek s tázacími zájmeny, tzv. Wh-questions. Během celé vyučovací hodiny Ondřej udržel pozornost po dobu 9 minut a 36 sekund. Hodina byla vyučována kombinací frontálního výkladu a skupinové práce. Nejčastěji používanými metodami během této hodiny bylo vysvětlování a rozhovor, v druhé polovině hodiny potom didaktická hra.

Z oblasti pozornosti se nejvíce projevovala rozptýlenost a nesamostatnost. Ve chvílích, kdy Ondřej dostal příležitost mluvit, byl do hodiny zainteresovaný. Naopak když byli vyvoláváni jeho spolužáci, byl duchem nepřítomný. Ondřej si na hodiny nosí tzv. fidget spinner, což je antistresová pomůcka, která zaměstnává jeho ruce, které potřebují neustále něco dělat. Instrukce učitelky musely být asistentkou znovu vysvětleny, protože Ondřej byl během vysvětlování aktivity nesoustředěný. Po pochopení pravidel se však zapojil dobře. Na pozorovanou hodinu si Ondřej zapomněl učebnici, a tak mu byla poskytnuta učebnice paní učitelky, aby mohl pracovat s asistentkou.

Při rozdělování na dva týmy Ondřej nespěchal a počkal, až mu zbyde místo v jednom z týmů. Během vysvětlování pravidel učitelku nevnímal a hlasitě se bavil se spolužákem ze stejného týmu, se kterým se začal pošťuchovat. Asistentkou byl upozorněn na své nevhodné chování. V průběhu aktivity se Ondřej opakovaně bavil se stejným spolužákem, zejména ve chvílích, kdy se asistentka od něho vzdálila. Během aktivity „Guess the situation“, které zpočátku nerozuměl, mu bylo dovoleno vstát z lavice a projít se po třídě, protože ležel na lavici a hrál si s perem. Poté, co pochopil princip této hry, se začal ptát pomocí otázek, které nebyly gramaticky správné. Většinou se s pomocí učitelky opravil. Hra spočívala v hádání situace na obrázku, který žák držel před tabulí. Ondřej chtěl být pouze v roli hádače, a to mu bylo umožněno. Během celé hodiny jsem si všimla, že Ondřej často komentuje své aktivity nahlas. Kromě toho se fyzicky projevoval tím, že se houpal na židli a ošíval sebou. Asistentka tyto projevy žádným způsobem neomezovala, protože Ondřej dělal to, co měl.

Během výkladu pravidel hry „Question relay“ jsem zaznamenala, že Ondřej občas učitelku přerušoval. Jeho připomínky se většinou týkaly samotného tématu. Asistentka se mu snažila vysvětlit, že nemůže učitelce skákat do řeči. Učitelka nejprve vysvětlila pravidla v angličtině a poté ještě jednou v češtině. Ondřej se vyjádřil, že jim rozumí. I přesto, že Ondřej nebyl na řadě, tak během první hry vykřikoval odpovědi.

4.6 Rozhovory

Rozhovory byly použity k získání detailů a doplnění informací o chování žáků. Všechny rozhovory byly polostrukturované, což znamená, že byly částečně řízené. Otázky na dané téma byly připraveny předem. Pořadí otázek nebylo pevné, protože to nemělo vliv na výsledek mého šetření. Respondenti měli odlišné otázky. Byly připraveny zvláštní otázky pro vyučujícího anglického jazyka, pro žáka s ADHD a pro asistenta pedagoga. Parafrázování rozhovorů je obsaženo v podkapitolách 4.6.1 Výsledky rozhovorů – Adam a 4.6.2 Výsledky rozhovorů – Ondřej a jejich schéma je obsaženo v přílohách č. 2, 3 a 4.

Během rozhovoru s učitelem jsem zjišťovala, jak probíhá samotná výuka a příprava na ni či spolupráce s rodiči. U žáka jsem zjišťovala jeho domácí přípravu na hodinu a metody, které mu během výuky nejvíce vyhovují. V rozhovoru

s asistentem jsem určovala, za jakých situací žák nejvíce potřebuje asistentovu pomoc a jakým způsobem je mu tato pomoc poskytována.

4.6.1 Výsledky rozhovorů – Adam

Rozhovory byly uskutečněny dne 15. 5. 2024. Nejprve proběhl rozhovor s učitelem, který bude pro potřeby diplomové práce nazýván Jiří. Následně proběhl rozhovor s Adamem, který se konal za účasti učitele v kabinetu během velké přestávky. Úvodem byli oba respondenti seznámeni s účely rozhovoru a souhlasili s jeho nahráváním pro pozdější zpracování do praktické části diplomové práce.

Rozhovor s učitelem

Rozhovor s učitelem proběhl po soustavném pozorování Adama. Vyučující je původně učitelem anglického jazyka druhého stupně základní školy. Již druhým rokem vyučuje třídu, kde je i Adam. O jeho diagnóze byl informován třídní učitelkou a výchovným poradcem. Byl seznámen s dokumentací z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelova praxe činí 6 let a mnoho zkušeností s výukou žáků s ADHD nemá.

Jiří popsal, že mezi Adamovy silné stránky patří dobrá slovní zásoba, práce ve skupině, přátelskost a jeho smysl pro humor. Uvedl, že ho anglický jazyk jako předmět baví a je v něm motivován. Adamovy slabé stránky vyplývají z jeho diagnózy. Jiří s Adamem problémy během hodin nemá, jen je potřeba dostatečně měnit aktivity, podporovat ho a případně ho přivést zpátky k práci v případech, kdy je rozptýlený.

Největší výzvou pro Jiřího je Adama zaujmout. Domnívá se, že pokud i zbytek třídy daná aktivita baví, pak i žák se specifickými potřebami učení zvládne. Mimo jiné je občas pro Jiřího obtížné Adama usměrnit v tom smyslu, že rád baví ostatní spolužáky a je rád středem pozornosti. Informace o řešení problémů vyplývajících z poruchy získává od zkušenějších kolegů nebo pomocí internetu či knižních zdrojů. Velkou pomocí je Jiřímu třídní učitelka, která Adama vede již od 1. třídy a velmi dobře ho zná.

Jiří si zvláštní přípravy hodin pro Adama nedělá, ale uvedl, že si v prvním pololetí, vymýšlel aktivity pro Adama navíc. Později zjistil, že to je spíše kontraproduktivní, neboť Adam rád pracuje s ostatními žáky a tímto způsobem

byl z kolektivu vyčleňován. Během výkladu si Adam často dělá vizualizaci, nejčastěji u slovní zásoby. Díky tomu se Adam vždy zabaví, protože ho kreslení baví a Jiří má tak čas i na kontrolu ostatních žáků. Individuální přístup k Adamovi se mu daří na základě charakteru lekce a momentálního nastavení třídy jako celku. Pokud jsou žáci unavenější a nedokáží pracovat samostatně, tak se Adamovi více věnovat nezvládá. Jiří charakterizoval Adama jako chytrého žáka, který nepotřebuje péči celou hodinu. Snaží se vždy o to, aby udržel Adamovu pozornost co nejdéle.

Pomůcky, které se během hodin osvědčily, jsou především různé výukové programy, jako je Kahoot nebo Wordwall. Adam je zainteresovaný do IT technologií, natáčí na YouTube a hraje Minecraft. „Pokud vidím, že ta pozornost je nižší, tak když to dokážeme stočit třeba na natáčení videí, tak procvičujeme present simple a present continuous, kdy přímo popisuje, co dělá na těch videích," řekl Jiří. Mezi Adamovy oblíbené aktivity uvedl „Photo Hunt", kdy žáci dostali do dvojic kartičku s 15 věcmi, které museli vyfotit. Co se týče spolupráce s rodiči, tak Jiří neměl potřebu s nimi něco závažného řešit. Domácí úkoly Adam nosí téměř vždy, jen se občas stává, že zapomene učebnici či pracovní sešit.

Svou práci s Adamem Jiří hodnotil kladně, ale především to přisuzoval tomu, že je Adam chytrý a angličtina mu jde. „To mám spíš větší problém s některými dětmi z Ukrajiny, pro které je angličtina třetím jazykem," uvedl Jiří.

Rozhovor s Adamem

Rozhovor s Adamem proběhl na závěr soustavného pozorování. Adam je obeznámen se svou poruchou. Bylo poměrně obtížné s ním komunikovat, neboť odpovědi na otázky stahoval spíše obecnějším rázem než přímo konkrétně na hodiny anglického jazyka.

Adam uvedl, že ho ve škole nejvíce baví chvíle, kdy škola končí a může jít ven se svými kamarády. Po upřesnění otázky dodal, že ho baví tělesná, výtvarná a hudební výchova. Naopak ho ve škole nejméně baví matematika a český jazyk.

Adam řekl, že anglický jazyk má rád hlavně proto, že ho potřebuje při hraní her na počítači. Svou práci v hodinách anglického jazyka zhodnotil spíše negativně, protože se mu na hodinách moc nedaří. Největší problém podle něj nastává především při psaní, protože ho to nebaví a vždy tam udělá nějakou

chybu. Mnohem raději dělá poslechy nebo testy přes Kahoot. Je pro něj jednodušší si vybrat a označit jednu z možností jako správnou.

Na otázku, zda se Adam doma připravuje na angličtinu, odpověděl: „Většinou udělám úkol, když si ho nezapomenu zakroužkovat, ale pan učitel mě v tomhle celkem hlídá, jinak se nějak zvlášť nepřipravuju.“ Jeho nejoblíbenější aktivitou během hodin angličtiny je Kahoot, který hrají v počítačové učebně. Uvedl, že v poslední době raději pracuje sám. „Když se třeba v tý skupině domluvíme, co kdo bude dělat, a já to nestihnu, tak oni jsou pak na mě naštvaní, a to nemám rád,“ vysvětlil Adam.

4.6.2 Výsledky rozhovorů – Ondřej

Rozhovory byly zrealizovány dne 16. 5. 2024. Jako první proběhl rozhovor s učitelkou, která bude pro účely diplomové práce nazývána Eva. Následně se uskutečnil rozhovor s asistentkou, která bude nazývána jménem Jana. Jako poslední se odehrál rozhovor s Ondřejem v prázdné třídě za účasti asistentky.

Rozhovor s učitelkou

Rozhovor s učitelkou se uskutečnil až po systematickém pozorování žáka. Učitelka anglického jazyka učí Ondřeje od 3. třídy. O jeho diagnóze byla informována zástupkyní ředitelky školy. Učitelka byla seznámena s dokumentací z pedagogicko-psychologické poradny. Učitelka má praxi s výukou žáků s poruchami pozornosti.

„Ondřej je docela dost chytrý, ale on neudrží pozornost a neumí komunikovat s dětmi,“ popisovala Eva. Eva se domnívá, že byl Ondřej od mala pouze v rodině a nebyl socializovaný mezi dětmi jako například na dětském hřišti. K Ondřejovým silným stránkám sdělila, že pokud on sám chce, tak mu téměř vše jde. Musí být více motivovaný a více chválený oproti ostatním dětem. Eva prozradila, že se dříve nechal velmi snadno vyprovokovat, což byla jedna z jeho slabých stránek. Nyní už dokáže lépe pracovat se svými emocemi.

Eva jako největší výzvu popsala, že by chtěla, aby Ondřej pracoval tak jak má, a aby i on sám pochopil, že je to pro něho výhodné. Chtěla by, aby se neučil pro ni, nebo pro maminku, ale sám pro sebe. „Dříve na něho hodně platilo ho pochválit, teď to platí taky, ale o značnou míru méně,“ prozradila Eva. Vzhledem k tomu, že často zažívá napomínání, tak vyzdvihnutí před ostatními ho motivuje.

Eva si občas dělá zvláštní přípravy na jazykové hodiny v závislosti na tom, jaká látka se zrovna probírá. Vždy přemýšlí o tom, zda Ondřej danou věc zvládne a zda při ní pocítí úspěch. „Není to ale tak, že bych si 100 % dělala dvojí přípravy," přiznala Eva. Pokud má Ondřej odlišné cvičení od ostatních, pak s ním pracuje především asistentka a Eva se věnuje zbytku třídy. Individuální přístup během hodiny se Evě vede jak kdy, v závislosti na tom, co se dělá a jak pracují ostatní děti. „Tady je velká výhoda, že on má asistentku neustále a já mohu část věcí přehodit na ní," uvedla Eva. Později dodala, že ale ne každou věc mu může vysvětlit asistentka. Asistentka pomáhá nejvíce ve chvílích, kdy Ondřej nedává pozor. Snaží se ho u aktivity či cvičení udržet, eventuálně mu vysvětlit, co se dá. Pokud danou látku neovládá, tak zakročuje Eva sama.

Eva přímo s maminkou Ondřeje nespolupracuje. Jestliže se něco řeší, nejprve se obrací na třídní učitelku. Letos se poprvé účastnila schůzky, kde se sešli všichni pedagogové na hlavní předměty, kteří Ondřeje učí. Přístup maminky ji mírně zaskočil, neboť maminka odpovědnost za Ondřejovo učení a jeho úspěšnost ve škole přehodila na školu.

Na otázku, zda je Eva při práci s Ondřejem úspěšná, odpověděla, že někdy úspěšná je a někdy ne. „To si asi netroufám ani hodnotit, někdy ten úspěch přijde, někdy ne," řekla Eva.

Rozhovor s Ondřejem

Rozhovor, stejně jako s učitelkou, proběhl po soustavném pozorování. Ondřej ví o své nemoci. Během rozhovoru nebyl dobře naladěný, a to ovlivnilo i jeho sdílnost při odpovídání na otázky.

Ondřej uvedl, že ho všechno ve škole až na prvouku nebaví. Řekl, že se nerad učí anglický jazyk, a to hlavně kvůli tomu, že se mu v něm podle něj nedaří. Podle jeho slov se mu nejméně daří při posleších, kterým nerozumí. „Asistentka se mi snaží pomoct, ale já prostě nerozumím a ani si nepamatuju, co tam říkali." Mimo poslechy nemá rád, když musí psát dlouhé věty do pracovního sešitu. Po zvážení zhodnotil, že se mu nejvíce daří při hrách, které už dobře zná, přičemž ho nejvíce baví „Simon says".

Domácí příprava na anglický jazyk nějak zvlášť neprobíhá. „Když je domácák, tak si ho udělám, ale mamka mi ho ani nemůže zkontrolovat, protože

ájinu neumí.“ Ondřej řekl, že rád pracuje ve skupině, ale jen tehdy, pokud si skupinu může vybrat sám.

Rozhovor s asistentkou

Rozhovor s asistentkou pedagoga proběhl jako poslední, za účelem získání dalšího pohledu na Ondřejovo chování. Asistentka má dlouholetou praxi v práci s dětmi s poruchou pozornosti a pomáhá Ondřejovi od začátku 4. třídy. S Ondřejem je každý den ve třídě.

Jana považuje za jednu z nejdůležitějších úloh asistenta poskytování individuální podpory. Uvedla, že je důležité přizpůsobit hodinu žákovým specifickým potřebám. Konkrétně k Ondřejovi sdělila, že je často potřeba s ním odejít ze třídy a pracovat mimo ostatní žáky, protože Ondřeje rozptylují. Důležitost těchto úloh podle Jany spočívá v dosažení co největšího zapojení žáka do běžné výuky.

Ondřej nejčastěji dostává pomoc při písemných cvičeních. Má problémy se čtením a porozuměním textu. Jana často vysvětluje zadání úkolu a Ondřej se ho následně snaží splnit sám. Jana prozradila, že se mu v angličtině daří relativně dobře, ale velmi záleží na jeho momentálním rozpoložení. Vzhledem k Ondřejovým problémům zapamatovat si slyšené slovo, s ním poslechy Jana dělá samostatně v kabinetu, kde mu nahrávku pouští vícekrát a po menších částech. „V poslední době se nám také osvědčilo mu pouštět nahrávky i s obrazem, které mu pomáhají k lepšímu porozumění slyšeného slova,“ doplnila Jana.

Kromě fyzické aktivity v podobě krátké procházky po chodbě nebo třídě je Ondřejovi dovoleno používat fidget spinner. Jana mu ho nechává jen do té doby, než si s ním začne hrát. „Často se stává, že na něho působí opačně, než je u takové pomůcky prvotně zamýšleno. Pokud vidím, že je fidgetem zaměstnán natolik, že nevnímá, vezmu mu ho,“ uvedla Jana.

5 Interpretace výsledků

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jak žákům s ADHD pomoci během hodin anglického jazyka. V této kapitole se budu věnovat závěrům, které plynou z použitých výzkumných metod v této diplomové práci na dvou odlišných subjektech. Interpretace budou rozděleny do dvou podkapitol podle metody výzkumu na pozorování a na rozhovor.

5.1 Závěry z pozorování

ADAM

Během sledování Adama jsem zjistila několik zajímavých aspektů. Měla jsem možnost ho sledovat během výuky v dobách, kdy seděl daleko od učitele v rohu místnosti spolu se spolužáky, ale také ve chvílích, kdy seděl před učitelským stolem se spolužákem s výbornými výsledky. V 5. třídě byl použit tzv. buddy systém, který je popsán v podkapitole 2.3 Výuka. Rozdíl byl značný. Adam byl mnohem více soustředěný v první lavici. Pozorovala jsem Adama v různých časech a zjistila jsem, že se více soustředil a pracoval v hodinách, které byly až po desáté hodině dopoledne. V brzkých ranních hodinách, které začínaly v osm hodin, se v o něco větší míře projevovaly hyperaktivní charakteristiky. Naopak v hodinách, které byly kolem desáté nebo jedenácté hodiny byla hyperaktivita méně patrná. Díky tomuto poznatku by mohl učitel přizpůsobit vyučovací hodiny tak, aby se v ranních hodinách více využívali TPR metody. Naopak v hodinách, které by byly déle, by se více pracovalo na různých cvičení, u kterých musí žáci více přemýšlet a soustředit se. V hodinách často docházelo k tomu, že se Adam zvedl a začal po třídě chodit nebo se protahovat. V takových chvílích by se mohla zahrát společná pohybová hra, která by uspokojila Adamovu pohybovou potřebu. Zahrát by se mohla hra „Simon says“, která nevyžaduje žádnou přípravu.

Během pozorování jsem zjistila, že Adam vykazuje mnohem větší pozornost, pokud je anglický jazyk zakomponován do pro něho atraktivního zpracování. V momentě, kdy byl pracovní list vytvořen s oblíbenými postavami či dané cvičení bylo interaktivní, Adam byl látkou zaujatý a chtěl práci vykonávat a dokončovat. Adam preferuje krátká cvičení, u kterých stačí doplnit maximálně dvě slova či cvičení, při kterých pouze spojuje věty nebo tvrzení. Přednost dává cvičením, kde se kreslí nebo vybarvuje. Oblíbeným cvičením by tak mohl být

například kresebný diktát, který lze použít k procvičování slovní zásoby nebo gramatiky. Je třeba dávat pozor při přípravě pracovních listů nebo testů, aby nebyl příliš velký prostor pro Adamovy kresby. Vzhledem k tomu, že rád baví ostatní, bylo by dobré mu dát prostor, který by se alespoň částečně týkal probírané látky v angličtině. Například by si mohl najít nebo vymyslet anglické vtipy za pomoci učitele jazyka nebo sehrát vtipnou scénku. Žáci by si mohli secvičit scénku, ve které se setkají po mnoha letech a vzájemně se představí a popíší, co mají a jak vypadají.

Na stránkách English Language Teaching, které jsou pod záštitou Oxford University Press, se nachází interaktivní cvičení k učebnici Explore Together 2. Stránky obsahují písničky, hry, obrázkový slovník a příběhy. Během hodin učitel nejvíce využíval sekci her, kde si lze vybrat jednu ze tří obtížností. Adam byl zaujatý těmito hrami, protože si mohl vybrat postavu, za kterou se daná jazyková hra hrála. Adam se snažil, aby jeho postava přežila, díky správným odpovědím.

ONDŘEJ

Ondřej byl pozorován ve třech různých časech. Největší problémy s pozorností a hyperaktivitou byly zaznamenány ve dnech, kdy se anglický jazyk vyučoval v 10 hodin po velké přestávce. Ondřej často do hodin docházel uřícený a se zpožděním. Jako jedno z opatření by mohlo být dohodnuto, že se Ondřej vrátí do třídy již při prvním zvonění, aby měl dostatek času na zklidnění před začátkem hodiny. Dalším opatřením by mohlo být odstartování hodiny například Kimovou hrou. Tato hra je soutěživá a zároveň vyžaduje pozornost, takže by mohla pomoci ke zklidnění. Hyperaktivita byla zaznamenána v menší míře při hodinách, které se konaly pátou vyučovací hodinu. Ondřej má problémy s krátkodobou pamětí, které se projevují ve sluchové oblasti. Pro Ondřeje bylo mnohokrát těžké vnímat a zapamatovat si pravidla her. Pravidla by měla být jasnější, kratší a názornější, aby si je Ondřej lépe zapamatoval. Pro větší zapamatování by bylo dobré použít piktogramy, které by byly pro Ondřeje lépe srozumitelné a snadněji zapamatovatelné.

Asistentka používala k usměrňování spíše neverbální reakce, jako je položení ruky na Ondřejovo rameno nebo chycení jeho ruky. S Ondřejem o požadavcích nediskutovala, ale jasně je oznámila. Při výuce se využívalo dočasné oddělení od třídy, během kterého Ondřej získal energii a vrátil se do

třídy s lepší soustředěností. Při skupinové práci často docházelo k nevhodnému chování, kdy se Ondřej začal popichovat s některým ze spolužáků. Pomoci by mohli předem smluvené preventivní signály správného chování, které jsou popsány v podkapitole 2.3 Výuka. Asistentka něco podobného využívala, ale signály nebyly se žákem předem domluvené.

Domnívám se, že v předmětu anglického jazyka je možné využívat TPR aktivity v mnohem větší míře, než jsem v hodinách pozorovala. Myslím si, že tato metoda je pro Ondřeje velmi vhodná, neboť jsem vypozorovala, že v případech neúspěchu byl Ondřej frustrovaný a demotivovaný cokoliv dělat. Tato metoda zajišťuje úspěch každému a zvyšuje soustředěnost díky zábavnému a hravému podání látky.

5.2 Závěry z rozhovorů

S učiteli a asistentkou

Z rozhovorů jsem zjistila, že oba učitelé i asistentka považují žáky za chytré. Oproti zbytku třídy jsou na trochu nižší úrovní, ale v rámci svých možností se aktivně zapojují a spolupracují se zbytkem třídy.

Oba učitelé vidí jako největší výzvu žáky zaujmout. Pro motivaci nejčastěji používali pochvaly a uznání. Mimo tohoto druhu motivace by mohli použít bodový systém, který je popsán v podkapitole 2.1 Motivace.

Učitelé si zvláštní přípravy pro žáky nedělají, protože samotná příprava i realizace hodiny je složitá. V případě že má žák asistentku, učitel by mohl využít její pomoci a připravit pro žáka cvičení na míru, které by dělal s asistentkou. Učitelům se v některých hodinách daří velmi dobře věnovat se žákovi individuálně, ale v některých hodinách je to pro ně nemožné. Pro zajištění individuálnějšího přístupu k žákům s ADHD by bylo potřeba nechat ostatní žáky pracovat samostatně. Ani jeden z učitelů nespolupracuje s rodiči žáků přímo. Většinou se problém nejprve řeší s třídním učitelem, který ho případně dále řeší s rodičem. Jiří i Eva hodnotí svou práci spíše kladně.

S žáky

Oba žáci v rozhovoru uvedli, že podle jejich názoru jim anglický jazyk nejde. Toto tvrzení se neshoduje s tím, co vypověděli učitelé, asistentka a s tím, co bylo pozorováno při hodinách. Působilo to na mě tak, že se oba žáci podceňují. Toto

podceňování pravděpodobně vzniklo z neustálého kárání při jejich nesoustředěnosti a hyperaktivitě.

Z rozhovorů s žáky jsem zjistila, že jim více vyhovují cvičení, kde se doplňuje pouze jedno nebo dvě slova. Oba žáky nebavilo, pokud museli dlouze něco psát. Nejspíše je to spojeno i s tím, že k poruše pozornosti mají přidružené i další poruchy, jako je dyslexie a dysortografie, které se při ADHD objevují často.

Adam i Ondřej přiznali, že se na hodiny anglického jazyka moc nepřipravují, ale téměř vždy si vypracují domácí úkol. Z rozhovorů se domnívám, že oba žáci rádi pracují ve skupinách, ale pracovní skupina musí být sestavena tak, aby vyhovovala jak žákovi s ADHD, tak i ostatním žákům ve skupině.

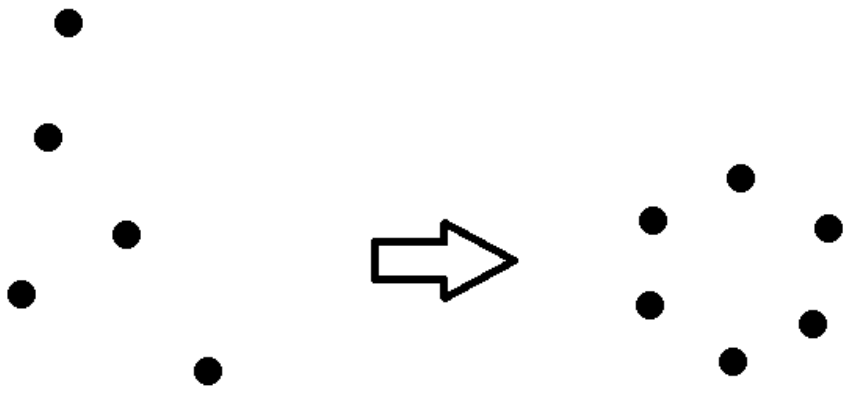
6 Doporučení pro práci se žáky s ADHD

Z pozorování a rozhovorů jsem zjistila, že nejsilněji se projevuje vyšší míra fyzické aktivity a problém se sedavými činnostmi. Doporučení pro lepší práci je častější změna aktivit a více aktivit s TPR prvky. Žáci projevovali vyšší výkon po pochvale a uznání od učitele či asistentky. Z toho lze usoudit, že takoví žáci potřebují zažít úspěch, možná ještě o něco více než žáci bez poruch pozornosti. Učitel by měl žákovi poskytovat taková cvičení, při kterých zažije úspěch.

Ne každému žákovi, který má ve škole problémy s hyperaktivitou a udržením pozornosti, je přidělena asistentka pedagoga. Roli asistentky může suplovat tzv. buddy, který pomáhá žákovi s problémy a zároveň i učiteli, který se v danou chvíli může věnovat zbytku třídy. Během hodin s Adamem toto velmi dobře fungovalo a učitel měl více času se věnovat ostatním žákům. Myslím si, že toto je nejvhodnější řešení, pokud učitel nemá k dispozici asistenta.

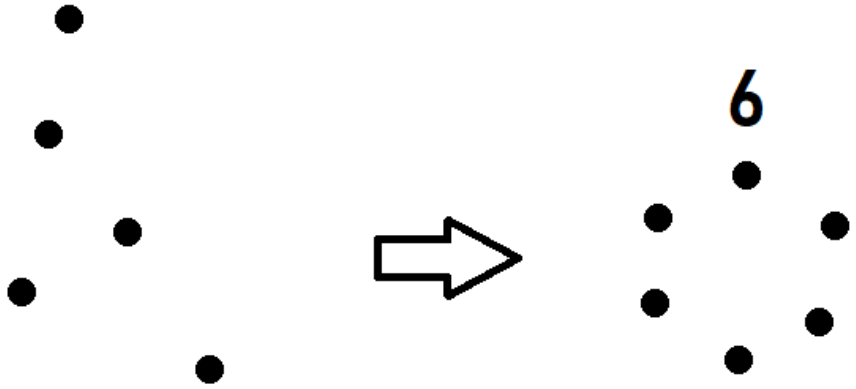
Ve většině případů mají žáci problém s pochopením nebo zapamatováním dlouhých a nejasných instrukcí. Při zadávání instrukcí je potřeba, aby si učitelé zajistili žákův oční kontakt. Často pomůže k žákovi dojít blíže, oslovit ho jménem a dívat se mu do očí. Instrukce by bylo dobré znázornit graficky, prakticky anebo nechat vysvětlit nějakého žáka, který instrukce od učitele pochopil. Grafická znázornění některých instrukcí by mohla vypadat následovně a řadila by se například pomocí magnetů na tabuli tak, aby je žáci měli na očích neustále.

a) **„Make a group.“ – „Vytvořte skupinu.“**



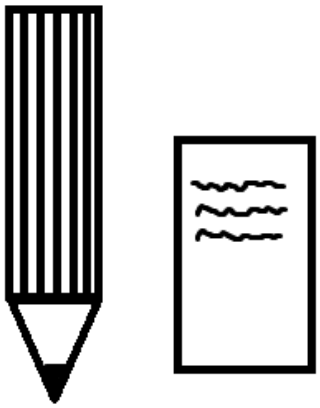
Obrázek 1 Grafická karta „Make a group.“ – „Vytvořte skupinu."

U karty pro vytvoření skupiny by mohla být číslovka, která by definovala velikost dané skupiny.



Obrázek 2 Grafická karta „Make a group of 6.“ / „Vytvořte skupinu po 6."

b) **„Prepare a pencil and paper.“ – „Připrav si tužku a papír.“**

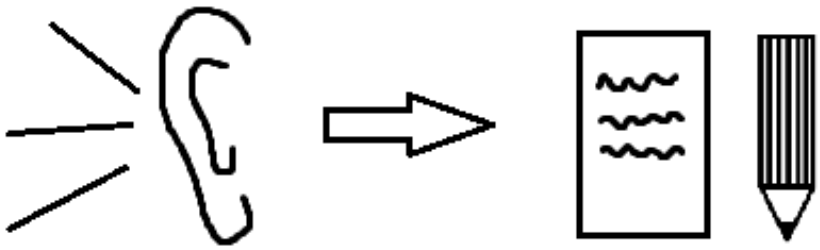


Obrázek 3 Grafická karta „Prepare a pencil and paper.“ – „Připrav si tužku a papír."

c) **„Work alone.“ – „Pracuj sám.“**

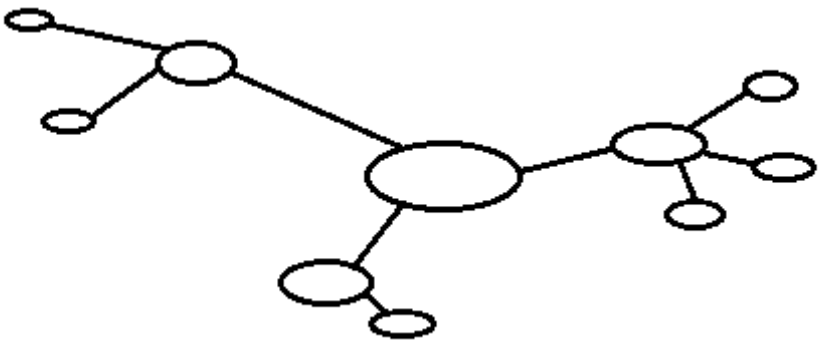
Obrázek 4 Grafická karta „Work alone.“ – „Pracuj sám."

d) **„Listen and write.“ – „Poslouchej a piš.“**



Obrázek 5 Grafická karta „Listen and write.“ – „Poslouchej a piš."

e) **„Create a mind map.“ – „Vytvořte mentální mapu.“**



Obrázek 6 Grafická karta „Create a mind map.“ – Vytvořte mentální mapu."

Po provedení výzkumu jsem dospěla k závěru, že učitelé nejsou dostatečně informováni o poruše pozornosti, konkrétně o ADHD. Učitelé mohou získat informace o této poruše z knih. Například kniha od Markéty Závěrkové „Jak se žije s ADHD“ popisuje chování a projevy dětí s touto poruchou. V knize nejsou konkrétní postupy pro práci se žáky s ADHD v hodinách anglického jazyka, ale je zde přiblížené chování dětí v každodenním životě. Učitelům může pomoci lépe porozumět této problematice a vcítit se do žáků. Na toto téma existuje v současné době velké množství knih a příruček pro učitele. Mimo knih je mnoho webinářů, které jsou dostupné online, jako je například webinář od Člověka v tísni s názvem „ADHD ve školní praxi – definice, příčiny a projevy“ nebo akreditovaný webinář MŠMT v rozsahu čtyř vyučovacích hodin na téma „Jak pracovat s dětmi s ADHD.“[112]

Různí žáci mohou mít podobné projevy, ale vždy potřebují naprosto individuální přístup. Je důležité sledovat momentální rozpoložení žáka, které ovlivňuje míru jeho projevů a jejich intenzitu. Z pozorování vyplývá, že je velmi důležité, aby učitel poznal konkrétního žáka s poruchou pozornosti více do hloubky. U takového žáka je důležité vypozorovat, v jakou denní dobu se u něho nejvíce projevuje nepozornost a hyperaktivita. Dle zjištěných informací má každé dítě tyto projevy výraznější v jinou denní dobu. Po zjištění lze nastavit co nejvhodnější strukturu hodiny. Je dobré, aby učitel měl s žákem blízký vztah a věděl, co má daný žák rád a čím se zabývá ve svém volném čase. Tato zjištění lze pak využít při tvorbě procvičovacích materiálů.

[112] *Jak pracovat s dětmi s ADHD*. Institut praktické pedagogiky [online]. [cit. 2024-06-09]. Dostupné z: https://praktickapedagogika.cz/odborne-vzdelavani/webinare/jak-pracovat-s-detmi-s-adhd/.

7 Závěr

Diplomová práce podrobně zkoumala problémy s udržováním pozornosti během výuky anglického jazyka na základní škole. Zaměřila jsem se především na specifika poruch ADHD a ADD, které byly popsány a následně od sebe odlišeny. V rámci práce jsem zkoumala příčiny projevů ADHD a analyzovala dopady, které mají na každodenní život jedinců. Dále byla zkoumána motivace žáků trpících ADHD a také struktura a průběh hodin anglického jazyka. Byly identifikovány a popsány metody, které se ukázaly být vhodné pro výuku cizího jazyka, což bylo hlavním cílem této práce.

Oběma sledovaným žákům byla diagnostikována stejná porucha, přesto se v projevech výrazně lišili. V rámci analýzy nebylo možné odpovědět na všechny výzkumné otázky jednoznačně, jelikož je nutné brát v úvahu individualitu každého žáka. Metoda TPR se během pozorování obou žáků jevila jako vhodná. Aktivity TPR lze efektivně využít pro uvolnění přebytečné energie, která se u žáků často projevuje. Je klíčové zjistit aktuální náladu žáka a následně dle toho vhodně zvolit typ vyučovací hodiny. Učitelé se shodli, že nejtěžším aspektem práce s těmito žáky je jejich motivace a zapojení do výuky. Udržení pozornosti se u každého žáka dosahuje jinak, proto je důležité najít, co na koho funguje. Jeden žák si udržoval pozornost kreslením do speciálního sešitu, zatímco druhý používal tzv. fidget spinner. U těchto pomůcek existuje tenká hranice mezi stimulací pozornosti a nedáváním pozornosti. Fyzická aktivita byla v momentech nepozornosti prospěšná pro oba žáky. Vyšší produktivitu vykazovali při práci ve skupinách, ale pouze pokud si skupinu sami vybrali. V opačném případě docházelo ke konfliktům.

V práci byla předložena řada doporučení pro efektivní práci se žáky trpícími ADHD. Jedním z hlavních návrhů bylo použití grafických karet, které by mohly sloužit jako náhrada za slovní pokyny. Je nezbytné, aby byly tyto karty žákům řádně představeny a vysvětleny tak, aby plně porozuměli jejich významu a účelu. Tyto vizuální pomůcky jim mohou usnadnit pochopení a zapamatování si instrukcí k jednotlivým aktivitám. Dalším bodem doporučení bylo zařazení webinářů pro učitele, které mohou poskytnout příležitost hlubšího pochopení této poruchy. Rozšíření znalostí je důležité pro lepší porozumění potřebám žáků a pro zlepšení jejich vzdělávacího procesu.

Summary

The thesis was focused on attention disorders in English language classes at elementary school. Specifically, I decided to focus on ADHD.

In the introduction, I focused on the causes, influences and manifestations of this disorder. I also described the diagnosis and treatment. In the diagnosis, I listed several tests that can be used to diagnose the disorder. I distinguished between the terms ADHD and ADD, noting that attention deficit disorder lacks hyperactivity. I also introduced associated disorders such as dyslexia, dysgraphia, dysorthographia, dyscalculia, as well as bipolar disorder, post-traumatic stress disorder and oppositional defiant disorder.

In the theoretical part, I discussed the motivation of the pupils, the order and structure of the lesson. I introduced suitable methods for teaching a foreign language, such as TPR, TBLT method and Communicative Language Teaching. These methods are different, but each contains something that can be used in the education of pupils with ADHD. With the TPR method, students experience a sense of success because they only start speaking when they are ready. Another advantage of the TPR method is its fun and games. In Communicative Language Teaching, role-playing is suitable, which is also attractive for pupils with ADHD. The TBLT method is suitable because it supports intrinsic motivation. Suitable games and activities that can be played with pupils to improve their speaking skills are also listed in the thesis.

In the practical part, I used qualitative methods such as observations and interviews. The observations took place systematically at the elementary school. I observed two different pupils, one from the 5th grade and the other from the 4th grade. I wrote down the observed aspects in a record sheet. During some lessons, I also noted the concentration time. The interviews were conducted after the observations and involved English language teachers, pupils and the teacher´s assistant. The main goal was to identify and present appropriate methods for teaching pupils with ADHD during English lessons.

Thanks to my observation, I have discovered that pupils struggle with understanding and remembering long instructions. It is important for the teacher to maintain eye contact with the pupil, not only when giving instructions. To enhance comprehension of the instructions, the teacher can create graphic cards. These cards can display the instructions using simple images, which can

remain visible on the board throughout the lesson. Additionally, research has revealed that not every pupil with ADHD has access to an assistant. The so-called buddy system can be an excellent solution. In this system, a pupil with ADHD is paired with a pupil with excellent skills in English. This pupil can provide assistance to the pupil with ADHD. However, a major issue lies in the lack of information among teachers about attention disorders. There are numerous webinars, books and guides available where teachers can find this knowledge. It is very important for teachers to develop a deeper understanding of their pupils. This can make the lesson more enjoyable for the pupils and improve their attention span.

Seznam použité literatury

BARKLEY, Russel Alan. In: ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10. vyd. zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

BOB, Petr a Jana KONICAROVA. *ADHD, Stress, and Development*. 1st ed. Springer, 2018. ISBN 978-3-319-96492-8.

FISHER, Barbara C. a Ross A. BECKLEY. Attention Deficit Disorder Misdiagnosis: Approaching ADD from a Brain-Behavior/Neuropsychological Perspective for Assessment and Treatment. 1st ed. CRC Press. 1998. ISBN 1-57444-097-7.

GAVENDOVÁ, Nora. *Pedagogická intervence u dětí s poruchami chování*. Slezská univerzita v Opavě. Vzdělávací centrum v Krnově. Metodický materiál v rámci projektu e-learningu v oblasti vzdělávání pedagogů v Moravskoslezském kraji OP VK č. (CZ.1.07/1.3.05/11.0008), 2009.

HALLOWELL, Edward M. a John J. RATEY. *Delivered from Distraction: Getting the Most out of Life with Attention Deficit Disorder*. Ballantine Books New York, 2005. ISBN 978-03-454-4231-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

HLADÍK, Petr. *111 her pro atraktivní výuku angličtiny*. 1. vyd. Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4763-7.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Máme dítě s ADHD: Rady pro rodiče*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5347-8.

KREJČOVÁ, Lenka. *Dyslexie: psychologické souvislosti*. 1. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2019. ISBN 978-80-247-3950-2.

KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.

MATÉ, Gabor. *Roztěkaná mysl: původ a léčení poruch pozornosti*. Přeložil Viktor JUREK. Praha: PeopleComm, 2021. ISBN 978-80-87917-65-7.

MILOVSKÝ, Michal, 2018. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2018. ISBN 978-80-271-0387-4.

MUKALEL, Joseph C*. Approaches To English Language Teaching*. 1st ed. Discovery Publishing House, 1998. ISBN 81-7141-400-1.

MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-430-4.

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

PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2006. ISBN 80-247-1216-4.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.

PRAŠKO, Ján. *Stop traumatickým vzpomínkám: jak zvládnout posttraumatickou stresovou poruchu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8811-2.

PTÁČEK, Radek a Hana PTÁČKOVÁ. *ADHD-variabilita v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. 1. vyd. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-6953-6.

REIMANN-HÖHN, Uta. *ADHD a ADD v dospívání: dozrávání a překonávání krizí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1362-8.

RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 4. vyd. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Speciální pedagogika. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

RICHARD, Jack C. a Theodore S. RORGERS. *Task-Based Language Teaching. In: Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge University Press, 2001. ISBN 978-0-521-00843-3.

RICHARDS, Jack C. a Theodore S. RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge University Press, 2001. ISBN 978-0-521-00843-3.

RICHARDS, Jack C. *Communicative Language Teaching Today*. 1st ed. Cambridge University Press, 2006. ISBN 978-0-521-92512-9.

ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi: komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

VACHETTE, Patrick. *Homeopatie v psychopatologii: integrativní terapie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-1307-1.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZÁVĚRKOVÁ, Markéta, Jaroslava BUDÍKOVÁ, Markéta DOBIÁŠOVÁ, Jitka KENDÍKOVÁ a Veronika BLAHO VITOŠKOVÁ. *Cesta životem s ADHD: jak se vyrovnat s diagnózou v jednotlivých etapách života*. V Praze: Pasparta, 2023. ISBN 978-80-88429-83-8.

ZELINKOVÁ, Olga, Monika ČERNÁ a Helena ZITKOVÁ. *Dyslexie-zaostřeno na angličtinu*. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-62-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita: Zápory i klady ADHD v dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0204-4.

Seznam použitých zdrojů

Aktivity v hodinách anglického jazyka 1. stupně základní školy: Zaměřeno na "Young Learners" [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné také z: https://www.habrmanova.cz/cms/uploads/07969f76d31b491891d3382ffef0c77c.pdf.

AMEN, Daniel G. *Healing ADD: The Breakthrough Program that Allows You to See and Heal the 7 Types of ADD*. [online]. Penguin Random House, 2013. [cit. 2023-11-20] Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=M2dn-3pJ6p4C&pg=PR28&dq=add&hl=cs&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&ved=2ahUKEwjgNvWltKCAxWDg_0HHZ2PBq0Q6AF6BAgPEAI#v=onepage&q=add&f=false.

BENEŠOVÁ, Marcela. *Školní zralost* [online]. České Budějovice, 2013 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/7mefp7/bakalka_macek2.pdf. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Renata Jandová.

BEVILACQUOVÁ, Dana. *Testy inteligence WISC-III a PDW ve vztahu ke školní úspěšnosti žáků školního věku, s poruchami učení* [online]. Brno, 2006 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/56073/ff_m/Diplomova_prace.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Filozofická fakulta, Psychologický ústav. Vedoucí práce Tatjana Bláhová.

Buddy System: Learning the Importance of Mutual Understanding. Psychologs: India´s First Mental Health Magazine [online]. [cit. 2024-02-14]. Dostupné z: https://www.psychologs.com/buddy-system-learning-the-importance-of-mutual-understanding/.

F40-F48-Neurotické, stresové a somatoformní poruchy: Fobické úzkostné poruchy. Online. In: MKN-10 klasifikace. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/ prohlizec/F40-F48.

F90-F98-Poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospívání. [online]. In: MKN-10 klasifikace. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98.

FELDT, Zanna a Erik MEKKELHOLT. *Different Methods and Strategies to Aid Reading for Pupils Affected by ADHD* [online]. Malmö, 2020 [cit. 2024-03-21]. Dostupné z: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1496212/FULLTEXT01.pdf. Degree Project with Specialization in English Studies in Education. Malmö Universitet.

HAVLÍKOVÁ, Renata. *Dítě s hyperkinetickou poruchou chování případová studie (střednědobé sledování)* [online]. České Budějovice, 2012 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/8rj7j7/Dite_s_hyperkinetickou_poruchou_chovani-pripadova_studie-.pdf. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Helena Havlisová.

INDROVÁ, Daniela. *ADD na 1. stupni základní školy*. [online]. Brno, 2021 [cit. 2023-11-12]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/p9i94/bakalarska_prace.pdf. Bakalářská práce, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut inkluzivního vzdělávání. Vedoucí Lenka Gajzlerová.

Jak pracovat s dětmi s ADHD. Institut praktické pedagogiky [online]. [cit. 2024-06-09]. Dostupné z: https://praktickapedagogika.cz/odborne-vzdelavani/webinare/jak-pracovat-s-detmi-s-adhd/.

JANSKÁ, Ladislava. *Socializace dětí s poruchou pozornosti provázenou hyperaktivitou* [online]. Zlín, 2006 [cit. 2023-11-13]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/718/jansk%C3%A1_2006_bp.pdf?isAllowed=y&sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Jarmila Celá.

JIROUTOVÁ, Barbora. *Metody a postupy práce s dětmi s ADHD* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/9sw9a3/22067053. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Tomáš Komárek.

KNOPOVÁ, Simona. *Jak jednoduše postupovat při výuce žáka s poruchou učení – cizí jazyk*. In: Vzdělávání bez bariér [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://bezbarier.zcu.cz/wp-content/uploads/2021/09/Manual-jak-jednoduse-postupovat-pri-vyuce-zaka-s-poruchou-uceni-cizi-jazyk.pdf.

MARTÍNKOVÁ, Markéta. *Příklady dobré praxe výuky anglické gramatiky induktivní metodou* [online]. České Budějovice, 2016 [cit. 2024-02-16]. Dostupné z: https://theses.cz/id/0ju5tv/18888998. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra anglistiky. Vedoucí práce Lucie Betáková.

ONDREJCOVÁ, Ivana. Jak učit děti s ADHD cizí *jazyk* [online]. Olomouc, 2017 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/x54wyo/Jak_u_it_d_ti_s_ADHD_ciz_jazyk.pdf. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Ústav speciálně-pedagogických studií. Vedoucí práce Ivana Plevová.

Podpůrná opatření. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-02-14]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1.

Poruchy pozornosti-ADD [online]. Brno [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/txgov/BP2-novy.pdf. Masarykova univerzita.

PŘÍHODOVÁ, Iva. *Porucha pozornosti s hyperaktivitou: (attention deficit/hyperactivity disorder-ADHD)*. [online]. In: Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie. [cit. 2023-11-12] Dostupné z: https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2011-4/porucha-pozornosti-s-hyperaktivitou-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-35776.

PŘÍHODOVÁ, Iva. *Spánek u dětí s poruchou pozornosti a hyperaktivitou* [online]. In: Medical Tribune. [cit. 2023-11-13] Dostupné z: https://www.tribune.cz/archiv/spanek-u-deti-s-poruchou-pozornosti-a-hyperaktivitou/.

*Příručka pro učitele Metody práce s dětmi s poruchou pozornosti [*online]. Praha: Univerzita Karlova, 2007 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/12494/DPPR_2007_1_11410_OSZD001_70901_0_52630.pdf?sequence=4&isAllowed=y.

QUINN, Patricia O. *Attention Deficit Disorder: Diagnosis and Treatment from Infancy to Adulthood*. [online]. The United States of America: Taylor & Francis, 1997, s. 2. [cit. 2023-11-20] Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=UcR6-rxkPWAC& printsec=frontcover&dq=attention+deficit+disorder&hl=cs&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

RAMOS, Sandra Moro. *Discourse Analysis and ADHD in the English as a Second Language teaching context*. [online]. Doctoral Dissertation. Universidad de Salamanca. [cit. 2024-03-20] Dostupné z: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/145413/Moro%20Ramos%2C%20Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

SNELLING, Sara. *Improving reading comprehension for students with ADHD. Bedrock Learning* [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://bedrocklearning.org/literacy-blogs/improving-reading-comprehension-for-students-with-adhd/.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Základní škola Jakuba Jana Ryby Rožmitál pod Třemšínem [online], 2021. Rožmitál p. Tř. [cit. 2024-03-28]. Dostupné z: https://www.zsrozmital.cz/soubory/0/6/uk-prilohy-design-svp-platny-1-9-2021.pdf.

ŠNOBLOVÁ, Vladěna. *Diagnostika pozornosti u dětí v předškolním a mladším školním věku* [online]. Praha, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/86928/DPTX_2015_1_11210_0_436892_0_169385.pdf?sequence=1. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra psychologie. Vedoucí práce Lenka Krejčová.

TOMEŠOVÁ, Pavla. *Žák s ADHD na 1. stupni základní školy* [online]. Hradec Králové, 2017 [cit. 2023-08-01]. Dostupné z: https://theses.cz/id/qfxjtn/22740632. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, Ústav primární a preprimární edukace. Vedoucí práce Kateřina Josefová Víšková.

TURKETI, Natalia. *Teaching English to Children with ADHD* [online]. Vermont, 2010 [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1489&context=ipp_collection. Vedoucí práce Elka Todeva.

VLČKOVÁ, Daniela. *Dítě s ADHD* [online]. České Budějovice, 2010 [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: https://theses.cz/id/xz2jak/downloadPraceContent_adipIdno_15097. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta a Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta managementu v Jindřichově Hradci. Vedoucí práce Jiří Kressa.

Zásady intervence u žáků s ADHD. *Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2024-02-12]. Dostupné z: https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=75510&view=12205&block=66482.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Učební aktivity ve výuce angličtiny mladších žáků. Metodický portál RVP.cz* [online]. [cit. 2024-02-16]. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/19687/UCEBNI-AKTIVITY-VE VYUCEANGLICTINY-MLADSICH-ZAKU.html.

ZŠ Jakuba Jana Ryby Rožmitál pod Třemšínem: O škole [online]. [cit. 2024-03-28]. Dostupné z: https://www.zsrozmital.cz/o-skole.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Záznamový arch pozorování

Příloha č. 2: Struktura rozhovoru s učiteli

Příloha č. 3: Struktura rozhovoru se žáky

Příloha č. 4: Struktura rozhovoru s asistentem pedagoga

Příloha č. 5: Záznamový arch pozorování č. 1 – Adam

Příloha č. 6: Záznamový arch pozorování č. 5 – Adam

Příloha č. 7: Opakovací test Unit 5 – Adam

Příloha č. 8: Záznamový arch pozorování č. 15 – Adam

Příloha č. 9: Záznamový arch pozorování č. 1 – Ondřej

Příloha č. 10: Záznamový arch pozorování č. 6 – Ondřej

Příloha č. 11: Záznamový arch pozorování č. 13 – Ondřej

Příloha č. 1: Záznamový arch pozorování

Č. pozorování:	Jméno pozorovaného sbj.:	Třída:	Čas:
Cíl hodiny:		Délka soustředěnosti:	
Organizační forma:		Metody výuky:	
Místo realizace:			
Během hodiny:		Projevy:	Činnost:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☐ ANO ☐ NE	
		pomalý ☐ ANO ☐ NE	
		nepořádný ☐ ANO ☐ NE	
		nesamostatný ☐ ANO ☐ NE	
		nedokončí úkol ☐ ANO ☐ NE	
Hyperaktivita:		neustále mluví ☐ ANO ☐ NE	
		poskakuje ☐ ANO ☐ NE	
		vrtí se ☐ ANO ☐ NE	
		čmárá, kreslí ☐ ANO ☐ NE	
		stále se pohybuje ☐ ANO ☐ NE	
		hraje si s vlasy ☐ ANO ☐ NE	
Impulzivita:		skáče do řeči ☐ ANO ☐ NE	
		plácá nevhodně ☐ ANO ☐ NE	
		vyhrkne odpověď ☐ ANO ☐ NE	
Jiné projevy:			
Poznámky:			

Příloha č. 2: Struktura rozhovoru s učiteli

1. Popište silné a slabé stránky žáka.
2. Co je pro Vás největší výzvou s tímto žákem?
3. Jak na tomto problému pracujete a kde hledáte informace?
4. Máte čas se žákovi věnovat individuálně?
5. Jaké metody a pomůcky se Vám při výuce žáka osvědčily?
6. Probíhá nějaká spolupráce s rodiči? Popřípadě jaká.
7. Děláte si zvláštní přípravy pro žáka s ADHD?
8. Jak hodnotíte práci s dítětem? Jste úspěšný?

Příloha č. 3: Struktura rozhovoru se žáky

1. Učíš se rád cizí jazyky?
2. Jak se ti daří na hodinách anglického jazyka?
3. Kdy se ti daří a kdy ne?
4. Když ti to jde, proč? Když ti to nejde, proč?
5. Jak se doma připravuješ na hodiny anglického jazyka?
6. Jak nejraději při výuce cizího jazyka pracuješ?
7. Jaké hry nebo aktivity tě při výuce nejvíce baví?

Příloha č. 4: Struktura rozhovoru s asistentem pedagoga

1. Jaké úlohy by podle Vás měl asistent pedagoga, který pracuje se žákem s ADHD, plnit?
2. Která z úloh, je podle Vás nejdůležitější a proč?
3. V jakých situacích potřebuje žák více Vaší pomoci?
4. Jak pomáháte s udržením žákovy pozornosti?

Příloha č. 5: Záznamový arch pozorování č. 1 – Adam

Č. pozorování: 1	Jméno pozorovaného sbj.: Adam	Třída: 4. B	Čas: 23. 5. 2023; 10:00
Cíl hodiny: Opakování slovíček- Food		Délka soustředěnosti: 8 min 15 s	
Organizační forma: Frontální, samost. práce		Metody výuky: slovní- rozhovor, vysvětlování, práce s textem	
Místo realizace: jazyková učebna, lavice do U			
Během hodiny:		Projevy:	Komentář:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☑ ANO ☐ NE	Po zadání cvičení v PS kouká po třídě na obrázky nebo z okna. Když mluví někdo ze spolužáků často nevnímá.
		pomalý ☑ ANO ☐ NE	Zadané aktivity v PS nebo na PL začíná plnit vždy po pár minutách.
		nepořádný ☑ ANO ☐ NE	A. si zapomněl pracovní list z minulé hodiny. Zhruba po 15 min si teprve vyndává učebnici a PS.
		nesamostatný ☑ ANO ☐ NE	Po zadání instrukcí nezahajuje práci. Po příchodu p. uč. k jeho lavici začíná pracovat společně s p. uč.
		nedokončí úkol ☑ ANO ☐ NE	Zadané úkoly nedokončí. Zanechá práce zhruba v polovině a přechází v malování si.
Hyperaktivita:		neustále mluví ☑ ANO ☐ NE	Mluví ve cvhílích, kdy má dělat samostatnou práci. (cvičení v PS)
		poskakuje ☐ ANO ☑ NE	
		vrtí se ☑ ANO ☐ NE	Nedokáže sedět v klidu. Houpe se, kmitá nohama, klepá prsty o stůl, sedá si na nohu.
		čmárá, kreslí ☑ ANO ☐ NE	Velmi často si maluje. Na papír nebo i do pracovního sešitu. Načne cvičení a začne si malovat.
		stále se pohybuje ☑ ANO ☐ NE	Při čtení ostatních si stoupl a zůstal stát. Protahuje se.
		hraje si s vlasy ☐ ANO ☑ NE	
Impulzivita:		skáče do řeči ☑ ANO ☐ NE	Hlásí se a pokřikuje přes celou třídu na p. uč. věci, které se netýkají AJ.
		plácá nevhodně ☑ ANO ☐ NE	Žák se při úvodu hodiny učitele zeptal: "Co je to život?"
		vyhrkne odpověď ☐ ANO ☑ NE	
Jiné projevy: pokládá si učebnice na hlavu, pokládá si hlavu na lavici (i při vypracovávání cvičení v PS), často křičí různé komentáře přes celou třídu (spolužák pustil angl. Píseň => A: "Měl jsi dát jinou")			
Poznámky: A. sedí v rohu se svými dvěma kamarády => => vzájemně se vyrušují, povídají Učebnice: Explore Together 2 Při čtení komiksu vykazoval větší pozornost, dokonce se hlásil, že chce číst jenu z rolí. Během hodiny si A. brouká. Sami spolužáci ho okřikují. V hodině učitel velmi často mluví česky. Za A. chodí k jeho lavici a pobízí ho k práci. Po vyvolání často neví, co a kde má/měl dělat.			

Příloha č. 6: Záznamový arch pozorování č. 5 – Adam

Č. pozorování: 5	Jméno pozorovaného sbj.: Adam	Třída: 4. B	Čas: 6. 6. 2023; 8:00
Cíl hodiny: Opakovací test Unit 5		Délka soustředěnosti: 7 min 57 s	
Organizační forma: Frontální, samost. práce Místo realizace: jazyková učebna, lavice do U		Metody výuky: slovní- vysvětlování, práce s textem	
Během hodiny:		Projevy:	Komentář:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☑ ANO ☐ NE	Rozhlíží se po třídě.
		pomalý ☑ ANO ☐ NE	Dlouho mu trvá než začne dělat to co má.
		nepořádný ☐ ANO ☑ NE	
		nesamostatný ☑ ANO ☐ NE	Po zadání instrukcí nezahajuje práci. Učitel k němu musel přijít a znovu vysvětlit.
		nedokončí úkol ☑ ANO ☐ NE	PS:str. 48, baví se s kamarády, kreslí. Úkol nedokončil ani při společné opravě.
Hyperaktivita:		neustále mluví ☑ ANO ☐ NE	Vyrušuje společně se spolužáky.
		poskakuje ☐ ANO ☑ NE	
		vrtí se ☑ ANO ☐ NE	Ošívá sebou. Nevydrží sedět v klidu moc dlouho.
		čmárá, kreslí ☑ ANO ☐ NE	Kreslí si přímo do testu. Po příchodu učitele přestává a dělá, že přemýšlí nad testem.
		stále se pohybuje ☑ ANO ☐ NE	I během testu se houpe na židli, kutálí si s perem.
		hraje si s vlasy ☑ ANO ☐ NE	Při přemýšlení si sahá do vlasů a točí si pramínek mezi prsty.
Impulzivita:		skáče do řeči ☐ ANO ☑ NE	
		plácá nevhodně ☐ ANO ☑ NE	
		vyhrkne odpověď ☐ ANO ☑ NE	
Jiné projevy: x			
Poznámky: Adam si dnes přinesl sešit na své kresby. Už od začátku hodiny si kreslí postavičky. V testu je jedna polovina papíru prázdná. A. toho využívá pro své kreslení. Test byl zadaný v 8:10 a A. ho dokončil v 8:29. Během testu seděl každý žák samostatně ve své lavici. PS:str.49- poslech (otázka od p. uč.) U: Does Kitty like sandwiches? A: Yes. (pauza) Yes, she..... (pauza) Yes, she do (pauza) She, yes.			

Příloha č. 7: Opakovací test Unit 5 – Adam

Test Unit 5

Name

1 Listen and number. Then write. (16 marks)

I like ... / I don't like ...

2 Read and ✓ or ✗. (6 marks)

1 I have eggs and juice for breakfast. I don't have ham.
2 I have toast and jam for breakfast. I don't have water.
3 I have sandwiches and salad for lunch. I don't have pasta.
4 I have sandwiches for lunch. I don't have water. I have juice.
5 I have rice and vegetables for dinner. I don't have ham.
6 I have ham and eggs for dinner. I don't have pasta.

3 Write. (8 marks)

Do you like ...? Yes, I do. / No, I don't.

1 Do you like

Explorers Together 2

Příloha č. 8: Záznamový arch pozorování č. 15 – Adam

Č. pozorování: 15	Jméno pozorovaného sbj.: Adam	Třída: 5. B	Čas: 12. 4. 2024; 10:55
Cíl hodiny: Can X Could		Délka soustředěnosti: 15 min 37 s	
Organizační forma: Frontální, samost. práce Místo realizace: jazyková učebna, první lavice		Metody výuky: slovní- vysvětlování, práce s textem, rozhovor	
Během hodiny:		Projevy:	Komentář:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☑ ANO ☐ NE	Rozhlíží se po třídě, kouká z okna jak kdyby byl vypnutý. Toto dnes ale dělal až po vypracování PL.
		pomalý ☐ ANO ☑ NE	
		nepořádný ☐ ANO ☑ NE	
		nesamostatný ☑ ANO ☐ NE	A. potřebuje slyšet instrukce vícekrát a pak je schopný pracovat sám po nějakou dobu.
		nedokončí úkol ☐ ANO ☑ NE	
Hyperaktivita:		neustále mluví ☑ ANO ☐ NE	Kometáře k práci.
		poskakuje ☐ ANO ☑ NE	
		vrtí se ☐ ANO ☑ NE	
		čmárá, kreslí ☑ ANO ☐ NE	Kreslí z druhé strany PL, ale až poté co ho má vyplněný.
		stále se pohybuje ☑ ANO ☐ NE	Stoupá si a protahuje se. Po vyvoální běží k tabuli a hlasitě dupe tam i zpět.
		hraje si s vlasy ☐ ANO ☑ NE	
Impulzivita:		skáče do řeči ☐ ANO ☑ NE	
		plácá nevhodně ☑ ANO ☐ NE	A: "P. uč. vy jste mi to včera udělal schválně." A. říká, že nezrušeného bobříka držel i další hodinu.
		vyhrkne odpověď ☐ ANO ☑ NE	
Jiné projevy: při práci na PL si hlasitě brouká			
Poznámky: Adam se dnes oproti předešlým hodinám soustředil delší dobu. Pravděpodobně ho namotivoval pracovní list, na kterém začal pracovat ihned. List byl s postavami s filmu. Kratké doplňování. List měl během 6 min hotový. Při čekání si začal z druhé strany kreslit. Při opravě PL si stále kreslí. Oprava ho nezajímá. Přidává se až ve chvíli, kdy je vyvolán a p. uč. zjistí, že A. si nic nekontroluje. Dnes měl A. různé "vtipné" komentáře. Přišlo mi, že chce, aby se ostatní smáli a on je svými průpovídkami pobavil. Během práce byla pozorována rozptýlenost, ale v menší míře než v hodinách předtím.			

Příloha č. 9: Záznamový arch pozorování č. 1 – Ondřej

Č. pozorování: 1	Jméno pozorovaného sbj.: Ondřej	Třída: 4. B	Čas: 2. 10. 2024, 11:50
Cíl hodiny: přivlastňovací zájmena		Délka soustředěnosti: 8 min 24 s	
Organizační forma: frontální, samost. práce		Metody výuky: slovní- vysvětlování; didaktická hra	
Místo realizace: kmenová třída, hnízda, chodba			
Během hodiny:		Projevy:	Komentář:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☑ ANO ☐ NE	frustrace poté co nenašel dvojici, přestal pexeso sledovat, kouká z okna
		pomalý ☐ ANO ☑ NE	
		nepořádný ☑ ANO ☐ NE	při odchodu ze třídy si zapomněl pod lavicí přezůvky
		nesamostatný ☑ ANO ☐ NE	po pokynech k běhacímu diktátu nezačal pracovat, asistetnka mu ukázala co má dělat
		nedokončí úkol ☑ ANO ☐ NE	10 vět, stihl 7 (neporozuměl textu, potíže při čtení)
Hyperaktivita:		neustále mluví ☑ ANO ☐ NE	snaží se radit ostatním při pexesu, pokřikuje kde co je, v učebnici komentuje obrázky
		poskakuje ☐ ANO ☑ NE	
		vrtí se ☑ ANO ☐ NE	při práci v učebnici sebou ošívá, sedí na noze
		čmárá, kreslí ☐ ANO ☑ NE	
		stále se pohybuje ☑ ANO ☐ NE	vsedě kmitá nohama nad zemí, klepe prsty o stůl
		hraje si s vlasy ☐ ANO ☑ NE	
Impulzivita:		skáče do řeči ☐ ANO ☑ NE	
		plácá nevhodně ☐ ANO ☑ NE	
		vyhrkne odpověď ☑ ANO ☐ NE	kontrola běhacího diktátu, vykřikuje odpovědi, asistentka ho chytla za ruku
Jiné projevy: x			
Poznámky: Učebnice: Explore Together 2 Běhací diktát na začátku hodiny => doplňování přivla. zájmen, očíslované věty venku na chodbě (O. aktivně běhal, nedokončil, asistentka pomáhala s přečtením) Učebnice- pracoval společně s asistentkou, vypráví asistentce jaké má otec auto (obrázek auta v učebnici), ostatní dokončili dříve, rozptylovalo ho to, ale cvičení se dokončilo ve třídě Pexeso (Wordwall) - nepamatoval si, kde se správné dvojice nachází, nebavilo ho to			

Příloha č. 10: Záznamový arch pozorování č. 6 – Ondřej

Č. pozorování: 6	Jméno pozorovaného sbj.: Ondřej	Třída: 4. B	Čas: 2. 11. 2024, 10:00
Cíl hodiny: some/any	Délka soustředěnosti: 6 min 49 s		
Organizační forma: frontální, samost. práce	Metody výuky: slovní- vysvětlovací, práce s textem		
Místo realizace: kmenová třída			
Během hodiny:	Projevy:		Komentář:
Porucha pozornosti:	rozptýlený	☑ ANO ☐ NE	nedává pozor při vysvětlování gramatických pravidel, asistentka dovysvětluje konkrétně při práci v uč.
	pomalý	☑ ANO ☐ NE	píše pomalu v prac. sešitě, asistentka se snaží popohánět, práci zdržuje mluvením
	nepořádný	☑ ANO ☐ NE	nemá pero na psaní
	nesamostatný	☑ ANO ☐ NE	nedokáže vypracovat cvičení v PS samostatně, neovládá gramatiku
	nedokončí úkol	☐ ANO ☑ NE	
Hyperaktivita:	neustále mluví	☑ ANO ☐ NE	mluví s asistentkou, aby nemusel pracovat v uč. a PS
	poskakuje	☑ ANO ☐ NE	dlouho sedavá práce, stoupá si a poskakuje, asistentka s ním šla na chodbu
	vrtí se	☑ ANO ☐ NE	houpe se, kmitá nohama, střídavě si sedá na L a P nohu
	čmárá, kreslí	☑ ANO ☐ NE	čmárá přímo do pracovního sešitu
	stále se pohybuje	☑ ANO ☐ NE	hlavně v úvodu při písničce, leze pod lavici, asistentka vrací zpět
	hraje si s vlasy	☐ ANO ☑ NE	
Impulzivita:	skáče do řeči	☐ ANO ☑ NE	
	plácá nevhodně	☑ ANO ☐ NE	ptá se učitelky co je k obědu v jídelně; říká, že má hlad
	vyhrkne odpověď	☐ ANO ☑ NE	
Jiné projevy:			
Poznámky: Písnička na začátku => stoupá si, tancuje (ostatní seděli, mohli by se všichni pohybovat) Práce v učebnici a PS hned za sebou => "nemůže posedět" => chodba (cca 4-5 min) Tichá pošta, dva týmy, O. předposlední v řadě, problém se zapamatováním, pro něho moc dlouhé věty			

Příloha č. 11: Záznamový arch pozorování č. 13 – Ondřej

Č. pozorování: 13	Jméno pozorovaného sbj.: Ondřej	Třída: 4. B	Čas: 9. 4. 2024, 8:00
Cíl hodiny: Procvičení Wh questions		Délka soustředěnosti: 9 min 36 s	
Organizační forma: frontální, skupinová		Metody výuky: slovní- vysvětlování, rozhovor; didaktická hra	
Místo realizace: kmenová třída, hnízda			
Během hodiny:		Projevy:	Komentář:
Porucha pozornosti:		rozptýlený ☑ ANO ☐ NE	Když mluví někdo ze spolužáků, neposlouchá ho a kouká z okna nebo si točí s fidget spinnerem.
		pomalý ☐ ANO ☑ NE	
		nepořádný ☑ ANO ☐ NE	Ondřej si zapomněl učebnici doma. Učitelka mu půjčuje vlastní učebnici.
		nesamostatný ☑ ANO ☐ NE	Instrukce k aktivitě jsou mu řečeny 2x. Nejprve vysvětlila učitelka a poté ještě asistentka.
		nedokončí úkol ☐ ANO ☑ NE	
Hyperaktivita:		neustále mluví ☑ ANO ☐ NE	O. často komentuje průběh hodiny v češtině. Při práci v týmech se baví se spolužákem => okřiknutí od asst.
		poskakuje ☐ ANO ☑ NE	
		vrtí se ☑ ANO ☐ NE	Má problémy sedět v klidu, houpe se.
		čmárá, kreslí ☐ ANO ☑ NE	
		stále se pohybuje ☑ ANO ☐ NE	Je mu dovoleno se projít po třídě během aktivity "Guess the situation".
		hraje si s vlasy ☐ ANO ☑ NE	
Impulzivita:		skáče do řeči ☑ ANO ☐ NE	Při vysvětlování pravidel aktivity. Ptá se k tématu.
		plácá nevhodně ☐ ANO ☑ NE	
		vyhrkne odpověď ☑ ANO ☐ NE	U hry "Question relay" vykřikuje odpověď, i přesto že není na řadě.
Jiné projevy: točí si s fidget spinner, leží hlavou na lavici			
Poznámky: Při úvodu rozptýlený, neposlouchal a pak nevěděl, co má dělat. Asistentka mu vysvětlila. Zaujala ho hra hádání situace, kdy jeden žák měl obrázek (např. lidé v parku, kteří venčí psi) a ostatní žáci se pomocí Wh- otázek ptali, co by na obrázku mohlo být. Ondřej vykřikoval otázky, i přesto že nebyly úplně správné.			