

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Jak se vzdělávají žáci s ADHD na běžných základních školách očima pedagogů a rodičů

bakalářská práce

Autor: Eliška Trávníčková

Studijní program: Speciální pedagogika

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D., MBA

Oponent práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Hradec Králové

2024



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor: Eliška Trávníčková

Studium: P21P0772

Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Název bakalářské práce: Jak se vzdělávají žáci s ADHD v běžných základních školách očima pedagogů a rodičů

Název bakalářské práce AJ: How pupils with ADHD are educated in ordinary primary schools through the eyes of teachers and parents

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem jsou vzdělávání žáci s ADHD v běžných základních školách, a to z pohledu pedagogů a rodičů. Teoretická část práce definuje ADHD, zaměřuje se na aspekty inkluzivního vzdělávání a popisuje sociálně pedagogickou stránku vzdělávání žáků s ADHD v běžných základních školách (např. postavení těchto žáků ve třídním kolektivu apod.). Výzkumné šetření je realizováno prostřednictvím polostruktovaného rozhovoru, který je veden s pedagogy a rodiči žáků s ADHD. Klade si za cíl zjistit, jak tyto dvě skupiny respondentů nahlíží na vzdělávání dětí s ADHD v běžných základních školách.

ANTAL, Martin. To dítě je nepozorné: jak žít s hyperaktivním dítětem : ADHD očima ADHD. Praha: Mladá fronta, 2013. ISBN 978-80-204-2898-1.

DRTÍLKOVÁ, Ivana a Omar ŠERÝ. Hyperkinetická porucha: ADHD. Vyd. 4. Praha: Galén, c2007. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7262-419-5.

HUTYROVÁ, Miluše a Omar ŠERÝ. Možnosti a limity výzkumu ve speciální pedagogice: ADHD. Vyd. 4. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-244-3930-3.

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

LAVER-BRADBURY, Cathy, Margaret THOMPSON a Anne WEEKS. Šest kroků ke zvládnutí ADHD: manuál pro rodiče i učitele. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1035-1.

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

RIEF, Sandra F. a Ilona PEŠATOVÁ. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-728-2.

VÁGNEROVÁ, Marie a Hana ŽÁČKOVÁ. Školní poradenská psychologie pro pedagogy: rady pro rodiče. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Jak se vzdělávají žáci s ADHD na běžných základních školách očima pedagogů a rodičů* vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 17.5. 2024

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petře Ambrožové, Ph.D., MBA za její odborné vedení, cenné rady a trpělivost při zpracování této bakalářské práce.

Také bych touto cestou upřímně poděkovala pedagogům a rodičům, kteří se podíleli na výzkumné části. Ochetně mi poskytli svůj čas a sdělili své zkušenosti.

Anotace

TRÁVNÍČKOVÁ, Eliška. *Jak se vzdělávají žáci s ADHD na běžných základních školách očima pedagogů a rodičů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 88 s. Bakalářská závěrečná práce.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak se vzdělávají žáci s ADHD z pohledu pedagogů a rodičů. Teoretická část obsahuje úvod do problematiky poruchy pozornosti s hyperaktivitou. Nepostradatelnou součástí je charakteristika vzdělávání žáků s ADHD. Praktická část práce se zabývá názory pedagogů a učitelů na danou problematiku. Získání dat proběhlo kvalitativní metodou prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Závěr poukazuje na individuální přístup pedagogů a roli rodičů ve vzdělávání dítěte s touto diagnózou.

Klíčová slova: ADHD, porucha pozornosti s hyperaktivitou, pedagog, rodič, vzdělávání.

Annotation

TRÁVNÍČKOVÁ, Eliška. *How pupils with ADHD are educated in ordinary primary schools through the eyes of teachers and parents*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 88 pp. Bachelor Degree Thesis.

The aim of the bachelor's thesis is to find out how pupils with ADHD learn from the perspective of teachers and parents. The theoretical part includes an introduction to attention deficit hyperactivity disorder. An indispensable part is the characteristics of education of pupils with ADHD. The practical part of the thesis deals with the views of educators and teachers on the issue. Data collection was carried out by qualitative method through semi-structured interview. The conclusion points to the individual approach of educators and the role of parents in the education of a child with this diagnosis.

Keywords: ADHD, attention deficit hyperactivity disorder, teacher, parent, education.

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	9
1 Porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)	11
1.1 Terminologie ADHD	11
1.2 Symptomy ADHD	12
1.2.1 Hyperaktivita	13
1.2.2 Nepozornost	14
1.2.3 Impulzivita	14
1.3 Příčiny vzniku ADHD	15
1.3.1 Genetické faktory	15
1.3.2 Neurobiologické faktory	16
1.3.3 Environmentální faktory	16
1.4 Diagnostika ADHD.....	16
2 Dítě s ADHD	19
2.1 Dítě s ADHD v domácím prostředí	19
2.1.1 Terapie a medikace léky	20
2.1.2 Spolupráce rodiny a školy v kontextu výchovy a vzdělávání.....	21
2.1.3 Role rodiny	22
2.2 Dítě s ADHD ve škole	22
2.2.1 Konkrétní projevy žáka s ADHD.....	23
3 Vzdělávání žáků s ADHD.....	25
3.1 Inkluzivní přístup	25
3.2 Podpůrná opatření a vhodné postupy	26
3.2.1 Regulace hyperaktivity	28
3.2.2 Regulace nepozornosti.....	28
3.2.3 Regulace impulzivity	29
3.2.4 Hodnocení	29

3.3	Legislativní ukotvení	30
3.3.1	Vzdělávání žáků se SVP	31
4	Vzdělávání žáků s ADHD očima pedagogů a rodičů	33
4.1	Cíle výzkumu a výzkumné otázky	33
4.2	Metodologie výzkumu a realizace výzkumu	34
4.3	Charakteristika výzkumného vzorku	35
4.4	Výsledky výzkumného šetření.....	42
4.4.1	Vliv žáka s ADHD na třídu.....	43
4.4.2	Individuální přístup.....	44
4.4.3	Význam role rodiče ve vzdělávání.....	47
4.4.4	Podpora žáků ve vzdělání	49
4.4.5	Specifické projevy žáka ve škole.....	54
4.5	Závěr výzkumného šetření.....	56
	Diskuze	59
	Závěr	62
	Elektronické zdroje	64
	Bibliografické zdroje	66
	Seznam příloh	I

Úvod

Bakalářská práce se zabývá tématem vzdělávání žáků s ADHD na běžných základních školách z pohledu pedagogů a rodičů. V rámci praxe jsem se vícekrát setkala s dětmi s poruchou pozornosti s hyperaktivitou. Nemohla jsem si nepovšimnout, že porucha se u dětí projevuje motorickým neklidem, nepozorností a občasnou impulzivitou. Samozřejmě záleží na převaze symptomů daného jedince. Zůstávám kolikrát žasnout, s jakými případy žáků přichází pedagogové do kontaktu a s čím se musí v rámci vzdělávání vypořádávat.

Mám povědomí o tom, že ve společnosti panuje vůči této diagnóze stále jistá stigmatizace. Dle mého úsudku vychází z nedostatečné informovanosti laické společnosti a přetrvávajících pejorativních názvů jako je například „*děti z hadích ocásků*“ nebo „*děti jak pytel blech*“. S těmito výroky se setkávám u starších generací, které nebyly zvyklé na nové přístupy ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Takový žáci se okamžitě posílali do tzv. zvláštních škol nebo si často museli zažívat peklo ve škole. Téma jsem si vybrala z důvodu, že bych chtěla přispět k lepšímu porozumění této problematice a ukázat, jak lze zlepšit podmínky pro vzdělávání žáků s ADHD v běžných základních školách. Poukázat na to, že to není pouze o přístupu pedagoga, ale také rodičů.

Aktuálnost tématu spočívá v rostoucím počtu žáků s diagnózou ADHD a potřebě hledání efektivních strategií, jak jim poskytnout adekvátní vzdělávání a podporu. Pro hlubší pochopení této problematiky je třeba se podívat na teoretické základy a současný stav výzkumu v oblasti vzdělávání dětí s ADHD. Syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou si prošel v průběhu let značným vývojem. Problematika se postupně dostává stále do širšího povědomí společnosti. Vychází různé odborné publikace, články, vysokoškolské práce, ale i podcasty a rozhovory na toto téma.

Tato práce je rozdělena do dvou částí, teoretická a empirická část. Teorie se skládá z definice pojmu ADHD, uvádí, že se jedná o neurovývojovou poruchu, která nejčastěji postihuje dětskou populaci. Dále charakterizuje její terminologii, jednotlivé symptomy, příčiny vzniku a diagnostiku. Pochopení poruchy pozornosti s hyperaktivitou je klíčem k poskytování vhodné podpory a pomoci jedincům s touto diagnózou. V další kapitole se práce zabývá tím, jak se jedinec s poruchou projevuje v domácím prostředí a jak ve školním. V kontextu rodiny se zmiňuje terapie a medikace léky i spolupráce se školou v rámci výchovy a vzdělávání. Třetí kapitola je věnována výhradně vzdělávání žáků

s poruchou. Poukazuje na inkluzivní přístup a možnosti podpůrných opatření a vhodných postupů. Závěr teoretické části je zaměřen na vymezení podpůrných opatření a vhodných strategií ve vzdělávání žáků s ADHD. Obsahuje i legislativní zakotvení vzdělávání na základních školách, vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a o poskytování poradenských služeb.

Teoretická část je přípravou na výzkumnou část práce. Jejím cílem je, aby čtenář mohl lépe pochopit dané téma a mohl na něj navázat ve výzkumné části. Součástí empirické části je definování záměru zkoumání a výběru kvalitativní metody. Původně jsem plánovala využít kvantitativní metody výzkumu, konkrétně dotazníkového šetření, pro získání dat. Avšak po důkladné úvaze jsem se rozhodla pro kvalitativní přístup, polostrukturované rozhovory. Toto rozhodnutí vyplývá z potřeby porozumět hlubšímu kontextu problematiky vzdělávání žáků s ADHD, kterou by kvantitativní přístup nedokázal dostatečně zmapovat. Hlavním cílem bakalářské práce, jak již bylo zmíněno, je zjistit, jak jsou vzdělávání žáci s ADHD na běžných základních školách z pohledu pedagogů a rodičů. Dále byly vymezeny dílčí cíle, hlavní a vedlejší výzkumné otázky. Na základě nich byly sestaveny tazatelské otázky k rozhovorům. Pedagogové a rodiče se vzájemně podílí na vzdělávání žáka s poruchou a z tohoto důvodu jsou jejich odpovědi nepostradatelnou součástí této bakalářské práce.

1 Porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD)

Porucha pozornosti a hyperaktivity je neurovývojová porucha, která je jednou z nejčastěji se vyskytujících. Dle Anderson a kol. (1987; in Paclt, 2009) postihuje 3 % až 6 % dětské populace, někteří autoři uvádí až 10 %. Většinou je jedinci diagnostikována v dětství a často přetrvává až do jeho dospělosti. Poruchu pozornosti s hyperaktivitou nelze vyléčit, ale lze nastavit vhodnou intervenci (Michalová a Pešátová, 2015). Vyskytuje se u dívek i chlapců, ale chlapci převažují v poměru 3:1. ADHD se u dívek vyznačuje spíše nepozorností a u chlapců hyperaktivitou (Bradburry a kol., 2016). První zmínky o poruše pozornosti a hyperaktivity sahají do počátku 20. století. V tomto období britský pediatr Sir George Frederic Still poprvé definoval základní symptomy ADHD na základě svého vědeckého zkoumání (Hallowell a Rattey, 2007). Od té doby prošla charakteristika, diagnostika a medikace syndromu značným vývojem, což je důvodem rostoucího počtu evidovaných případů.

1.1 Terminologie ADHD

Zkratka ADHD vychází z anglického pojmu Attention Deficit Hyperactivity Disorder, v českém jazyce ho překládáme jako porucha pozornosti s hyperaktivitou (Kendíková, 2019). Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) Světové zdravotnické organizace (WHO) řadí ADHD do poruch chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospívání (F90-F98). F90 zastupuje hyperkinetické poruchy, do kterých patří F90.0 porucha aktivity a pozornosti a F90.1 hyperkinetická porucha chování (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023). K roku 2023 Světová zdravotnická organizace předložila novou verzi MKN-11, ale zatím v České republice nevstoupila v platnost. MKN-11 zařadilo syndrom do duševních, behaviorálních nebo neurovývojových poruch pod neurovývojové poruchy a uvádí pro něj název porucha pozornosti s hyperaktivitou (ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics, 2023).

Diagnostický a statistický manuál duševních poruch (DSM-V) Americké psychiatrické asociace rozděluje ADHD na tři subtypy (Jucovičová a Žáčková, 2015; Miovský, 2018):

- ADHD s převažující poruchou pozornosti;
- ADHD s převažující hyperaktivitou a impulzivitou;
- kombinovaný (smíšený), který je charakteristický kombinací subtypu jedna a dvě.

V odborné literatuře se můžeme setkat i se starším označením jako je lehká dětská encefalopatie (LDE) nebo lehká mozková dysfunkce (LMD). Zmíněné diagnózy se

snažily postihnout primárně etiologii syndromu. Využívají se již jen ve výjimečných případech, jelikož jsou zastaralé a z lékařského hlediska chybné. Aktuálně užívané názvy pro syndrom vychází z popisu chování, které je pro diagnózu charakteristické (Jucovičová a Žáčková, 2015; Kendíková, 2019). Slowík (2016, s.134) nazývá ADHD *syndromem narušené pozornosti spojený s hyperaktivitou*. Jucovičová a Žáčková (2015, s.262) používají *syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou*.

Oblast školství používá pro tuto diagnózu termín ADHD, který vychází ze zmíněného Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch. Pedagogicko-psychologické poradenství užívá označení specifické poruchy chování (Jucovičová a Žáčková, 2015). Do kategorie SPCH řadí ADHD a ADD (Michalová a Pešátová, 2012). Zkratka ADD (Attention Deficit Disorder) je název pro poruchu pozornosti bez hyperaktivity. Často je porucha pozornosti uváděna jako synonymum poruchy pozornosti a hyperaktivity, přestože každá porucha má jiné příznaky. Ve zdravotnickém rezortu se většinou setkáváme s pojmem hyperkinetická porucha či hyperkinetický syndrom (Kendíková, 2019).

1.2 Symptomy ADHD

Základními symptomy ADHD jsou hyperaktivita (nadměrný pohyb), nepozornost (neschopnost udržet pozornost) a impulzivita (ukvapené jednání). Zmíněné příznaky dětem způsobují potíže, a to zpravidla doma i ve škole. Ovlivňují jedince v mnoha dalších aspektech života, například v mezilidských vztazích nebo při každodenním fungování. Nejedná se o homogenní skupinu, protože každý jedinec je individuální s určitou mírou převažujících symptomů (Miovský, 2018). Děti s převahou nepozornosti mají potíže s organizováním i dokončením činností, nesnadno věnují věcem svou pozornost a často něco zapomínají. Jedinci s převahou hyperaktivity a impulzivitou jsou hraví, výřeční a neposední. Od většinové společnosti se odlišují svým impulzivním chováním a mnohdy se mohou setkat s kritikou. Například skáčou lidem do řeči, neposedí chvíli v klidu a mají časté změny nálad. V případě kombinace nepozornosti s hyperaktivitou a impulzivitou jsou symptomy přítomny ve stejné míře (Jucovičová a Žáčková, 2015; Kendíková, 2019).

Symptomy a jejich intenzita se v průběhu vývoje jedince mohou změnit. Příznaky se obvykle zmírňují s dozráním centrální nervové soustavy, jelikož během dospívání se proměňuje i chování. Dítě si začíná více uvědomovat důsledky svého jednání. U některých případů může dojít ke zlepšení či zhoršení projevů v závislosti na proměně

CNS (Kendíková, 2019). Proto v dospělosti nemusí být příznaky již tak zřetelné, jak v dětství. Celkový stav jedince se také odvíjí od jeho biologické výbavy a výchovy. Na výchově se podílí rodiče, škola a společenské prostředí. Dítě také formují životní zkušenosti.

Projevy symptomů mohou být ovlivněny mnoha faktory. Stresové situace, špatné emoční rozpoložení, nedostatek spánku mohou ovlivnit projevy syndromu ADHD. Velkým přínosem pro dítě je podpora ze strany rodiny a pedagogů, pomáhají mu zvládat jeho obtíže. Symptomy zmírňuje vhodná a včasná medikace léky nebo terapie. Pozitivní vliv přináší i zdravý životní styl, pestrá strava a dostatek pohybu. Odborné studie naznačují, že některé potraviny mohou příznaky zhoršovat, například s vysokým obsahem tuku, kofeinu a cukru. Pravidelná fyzická aktivita může zlepšit soustředění a snížit hyperaktivitu s impulzivitou (Paclt, 2009). Zmíněné faktory mohou ovlivnit projevy příznaků ADHD. Každý jedinec je jiný, takže co pomáhá jednomu, nemusí fungovat u jiného.

1.2.1 Hyperaktivita

Hyperaktivita je jeden ze základních a nejnapadnějších projevů syndromu ADHD, projevuje se slabším nebo silnějším psychomotorickým neklidem (Jucovičová a Žáčková, 2023). Jedná se o zvýšenou nebo vývojově nepřiměřenou úroveň motorické nebo hlasové aktivity. Dítě nezvládá zůstat v klidu, má trvalý neklid končetin. Musí vynaložit velké úsilí, aby zůstalo nečinně a nemluvě sedět (Drtílková a Šerý, 2007). Jedinec je proto často v celkovém napětí, po stránce fyzické i psychické. Zažívá vnitřní neklid, který způsobuje neustále pohnutky k aktivitě. Podle Train (2001; in Jucovičová a Žáčková, 2015), základními projevy hyperaktivity je neustálý pohyb. Dítě se pořád houpe, vrtí, poskakuje z místa na místo, hraje si s rukama, svým stálým mluvením ruší ostatní atd. Aktivita se proměňuje v průběhu dne a postupem času značně přibývá na intenzitě. Projevy hyperaktivity jsou nejvíce nápadné v situacích, které vyžadují vysoký stupeň sebekontroly chování (Goetz a Uhlíková, 2009).

U projevů ADHD můžeme rozeznat silnější psychomotorický neklid, který je charakteristický častými nekoordinovanými a rychlými pohyby, které mnohdy způsobí zranění. Například dítě se stále houpe na židli až nakonec z ní spadne a ublíží si. Jemný psychomotorický neklid je význačný drobnými pohyby dolních nebo horních končetin. Dítě pořád něco bere do rukou či si hraje s prsty. Typický hlasový projev dětí s ADHD je

dost hlučný, jelikož nezvládají odhadnout svou intenzitu hlasu. Překřikují ostatní, skáčou do řeči, málokdy pustí člověka ke slovu, povídají si samy pro sebe a celkově více hovoří než intaktní jedinci. Hyperaktivní děti mají většinou ve všech vývojových stupních problémy se spánkem. Mají potíže s usínáním a často se v noci budí. Někteří jedinci mají noční můry, či se v noci pomočují. Během dne jsou pak unavení a hůře se soustředí (Jucovičová a Žáčková, 2015).

1.2.2 Nepozornost

Pozornost představuje komplexní schopnost, aktivní zaměření našeho vědomí. Jde o schopnost vnímat důležité děje a potlačit děje méně důležité (Drtílková a Šerý, 2007, s.73). Děti s ADHD mají poruchu pozornosti, takže mají potíže se soustředěním a nasloucháním, jsou snadno rozptýlitelné vnějšími podněty. Například když děti čtou nějaký text obvykle rychle ztratí pozornost a po jeho dočtení nejsou schopni odpovědět na případné dotazy ani reprodukovat děj. Obvykle jen sjíždí očima po textu (Antal, 2013). Jedinci s poruchou pozornosti a hyperaktivity dělají často chyby z nepozornosti, které se pak odrážejí na jejich výsledcích ve škole, ale i doma. Nevěnují pozornost detailům, nedodržují pokyny, nedokáží dokončit úkol, ztrácí nebo zapomínají věci.

Děti se syndromem ADHD nezvládají zaměřit a udržet pozornost na jednu činnost. Výpadky pozornosti mohou působit jako zasnělost (Riefová, 1999). Při komunikaci jsou nesoustředěné, někdy vůbec neposlouchají, co jim je sdělováno. V rámci kognitivních schopností mají problémy s koncentrací, zejména krátkodobou pamětí, analýzou a syntézou. Narušené jsou i exekutivní funkce, jedinec si nezvládá organizovat myšlenky a aktivity, vynaložit s časem, stanovovat si priority. Jedinec s ADHD má obtíže s regulováním svého chování (Drtílková a Šerý, 2007).

1.2.3 Impulzivita

Impulzivní jednání můžeme charakterizovat jako okamžitou reakci na podnět, při které chybí fáze rozmyšlení. Dítě jedná ihned, a to bez jakéhokoliv rozmyšlení. Nezabývá se důsledky či následky svého konání (Jucovičová a Žáčková, 2015). Často jedinci reagují nezvykle prudce až zbrkle a přivádí se tímto chováním do nebezpečných situací. Impulzivita se proto obvykle stává příčinou různých zranění a úrazů (Michalová a Pešátová, 2012). Například dítě sáhne na horký pekáč, aby si vzalo kousek koláče a přitom se spálí. Spontánní chování je příčinou poruchy CNS, činnost žádoucího útluhu

je snížena a reaktivita je zvýšená. Typické projevy impulzivity bychom mohli porovnat s chováním mladších dětí (Jucovičová a Žáčková, 2015).

Impulzivita je spojena s oslabenými ovládacími schopnostmi, jelikož jejich vývoj je opožděn. Děti, proto nezvládají vůlí ovlivnit své chování tzv. se sebekontrolovat či sebeovládat. V důsledku impulzivního jednání mají jedinci problémy v komunikaci. Často skáčou do řeči a chaoticky přechází z jednoho tématu na druhé. Zbrklé chování brání dítěti ke správnému plnění pokynu nebo dokončení úkolu, protože reaguje rychleji, než stihne zvážit celý kontext. Vykonávání aktivit, které vyžadují delší čas a dlouhodobou pozornost, jsou pro jedince obzvlášť náročné. Proto děti preferují činnosti, které přináší brzkou odměnu, nevyžadují dlouhodobou práci a pevný řád. Mají tendenci chtít vše okamžitě a nemají trpělivost čekat. Nesnáší dobře, když se jim nepřijde vstříc ve splnění jejich náhlých přání (Jucovičová a Žáčková, 2015).

1.3 Příčiny vzniku ADHD

Příčiny vzniku poruchy pozornosti a hyperaktivity nejsou zcela objasněny, ale odborníci se shodují, že vznik této poruchy je multifaktoriální. Vznik je tedy ovlivněn kombinací genetických, neurobiologických a environmentálních faktorů, z nichž jsou nejvýznamnější vlivy genetické. Rovněž se uvádí potencionální vliv nedostatku kyslíku během porodu a další rizikové faktory v průběhu prenatálního období. Například různé infekce, nadměrná konzumace návykových a toxických látek během těhotenství nebo předčasný porod (Ptáček a Ptáčková, 2018). Nevhodná výchova a nedostatečná péče nebo jejich absence mohou zapříčinit závažné následky, ale nepodílí se na vzniku syndromu ADHD.

1.3.1 Genetické faktory

Genetická predispozice hraje významnou roli ve vzniku ADHD. Výzkumy ukazují, že pokud má jeden z biologických rodičů ADHD, existuje vyšší riziko, že jejich dítě bude mít také syndrom. S poruchou jsou spojovány geny dopaminergního systému i některé geny, které se podílí na regulaci neurotransmiterů (chemických látek v mozku). Přesto nebyl zatím identifikován jediný gen nebo kombinace genů jako jednoznačná příčina vzniku. Podle genetických výzkumů je potvrzeno, že většina případů poruchy pozornosti a hyperaktivity je polygenního původu, což znamená, že se na vzniku podílí více genů. (Ptáček a Ptáčková, 2018).

1.3.2 Neurobiologické faktory

Studie zaměřené na zkoumání centrální nervové soustavy odhalily důkazy o anatomických rozdílech v mozku dětí s ADHD ve srovnání s intaktními. Bylo zjištěno, že jedinci se syndromem mají snížený objem šedé a bílé hmoty mozkové a vykazují rozdílnou aktivaci mozkových oblastí při vykonávání některých úkolů (Pliszka, 2011). Domníváme se, že ADHD vzniká v důsledku změn v oblasti prefrontálního kortexu či oblastí s ním spojených (Serman in Ptáček a Ptáčková, 2018). Prefrontální kortex je část mozku, která má zodpovědnost za soustředění, chápání, rozhodování a další specifické funkce. Následkem změn v prefrontálním systému dochází k tomu, že reakce nejsou adekvátní, projevuje se snížená schopnost udržet pozornost a kontrolovat své chování. U většiny dětí s ADHD jsou prokazatelné změny v EEG v oblasti zmíněného prefrontálního i senzomotorického kortexu, který se podílí na senzorickém vnímání, motorické kontrole a integruje senzorické a motorické informace. Senzomotorický kortex hraje významnou roli v plánování a koordinaci pohybu, a umožňuje adaptaci a učení. Navzdory tomu, že existují určité rozdíly v mozku a jeho aktivitě u jedinců s ADHD, určitá odlišnost se vyskytuje i u intaktní populace (Ptáček a Ptáčková, 2018).

1.3.3 Environmentální faktory

Existuje mnoho environmentálních faktorů, které jsou spojeny s ADHD, ale není stále objasněno, jaké jsou příčinné. Mezi rizikové faktory prostředí lze zařadit vystavování cigaretám, alkoholu a toxickým látkám znečišťující životní prostředí v těhotenství nebo v raném dětství. Příčinou mohou být zdravotní komplikace v těhotenství či při porodu, například užívání drog během těhotenství, nízká porodní hmotnost (Miovský, 2018). Můžeme zařadit do těchto faktorů i socioekonomický status rodiny, nedostatek podpory ze strany rodiny, omezený přístup ke vzdělávání a zdravotní péči a celkově nevhodné rodinné zázemí. Psychologické faktory hrají také významnou roli, například zanedbávání a neadekvátní péče v raném dětství mohou způsobit u dítěte chronický stres nebo traumata. Zmíněné determinanty se mohou podílet na zvýšení rizika vzniku ADHD, ale nejsou hlavními důvody vzniku.

1.4 Diagnostika ADHD

Proces komplexní diagnostiky zahrnuje multidisciplinární přístup, což znamená spolupráci několika různých odborníků s cílem stanovit diagnózu, vyloučit jiné příčiny a poskytnout vhodnou péči. Obvykle rodiče a pedagogové přichází s prvotním impulsem pro vyšetření, protože příznaky ADHD se výrazně projevují u dětí mezi 6 až 9 rokem.

Z rezortu zdravotnictví se může účastnit na diagnostice pediatr, neurolog, psychiatr, klinický psycholog nebo logoped. Dále se na ní podílí školská poradenská zařízení. Oprávnění ke stanovení přesné diagnózy syndromu ADHD má pouze psychiatr, resp. dětský psychiatr (Kendíková, 2019). Jelikož syndrom se často vyskytuje s přidruženými onemocněními je nezbytná léčba komorbidních poruch (Michalová a Pešátová, 2012).

Pediatr by měl zprostředkovat kontakt k dalšímu odborníkovi, pokud vyhodnotí, že dítě by mohlo mít poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Vyšetření u dětského psychiatra či neurologa je důležité absolvovat, zejména abychom rozlišili, zda není dítě nesoustředěné a roztržité z jiných důvodů, než je ADHD. Psychiatr stanovuje přesnou diagnózu a jestli se nejedná o kombinaci duševní poruchy se syndromem, může předepsat medikaci léky. Neurolog se zaměřuje na funkci nervového systému, využívá zobrazovací vyšetření mozku, nejčastěji magnetickou rezonanci, výpočetní tomografie nebo záznam elektrické aktivity mozku. Klinický psycholog se zabývá psychickými problémy jedince, například se jedná o úzkosti, deprese a neurózy, které jsou často přítomny. Logopedická péče je nezbytná, pokud je syndrom spojen s narušenou komunikační schopností (Goetz a Uhlíková, 2009; Jucovičová a Žáčková, 2015).

Problematika syndromu se týká zejména předškolního a školního věku dítěte, protože u většiny jedinců se příznaky projeví okolo 6. až 9. roku. Z tohoto důvodu se podílí na diagnostice i školská poradenská zařízení (Goetz a Uhlíková, 2009). V rámci ŠPZ se na ní účastní psycholog a speciální pedagog, popřípadě sociální pracovník. Pedagogicko-psychologické poradny se zabývají jedinci s výukovými a výchovnými potížemi. Psycholog může posoudit intelekt a pozornost dítěte nebo odhalit případné specifické poruchy učení na základě výsledků realizovaných testů. Porucha pozornosti s hyperaktivitou se mnohdy vyskytuje se specifickými poruchami učení, například dyslexii nebo dysgrafií má až 25 % dětí s ADHD (Paclt, 2009). Vyšetření z poradny vede k návrhu podpůrných opatření a vhodných školních strategií na základě zjištěných individuálních potřeb jedince. Dále vyhodnocují, jak se příznaky ADHD projevují u dítěte v průběhu školní docházky. Poskytují doporučení ohledně žádoucích intervencí a konzultace pro pedagogy, rodiče či zákonné zástupce dítěte (Jucovičová a Žáčková, 2015; Kendíková, 2019).

Psychiatr stanovuje diagnózu na základě všech údajů, které o dítěti získal z různých vyšetření, ze zpráv odborníků, rozhovoru s rodiči, pozorování dítěte a dalších.

Syndrom ADHD má určena závazná kritéria, které musí jedinec splňovat, aby mohla být stanovena diagnóza. Chování jedince musí odpovídat alespoň 6 z 9 kritérií, lze je nalézt v klasifikačním systému, který se aktualizuje souběžně s pokrokem v medicíně. Užívá se evropský klasifikační systém Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (MKN-10) a americký Diagnostický a statistický manuál duševních nemocí 5. revize (DSM-V) (Goetz a Uhlíková, 2009). Klasifikační systémy se shodly, že se jedná o neurovývojovou poruchu, charakteristickou triádou symptomů. Souzní i s faktem, že se jedná o spektrální poruchu, tedy poruchu, u které rozlišujeme intenzitu projevů. Příznaky se musí projevovat nepřiměřeně vzhledem k věku i intelektové úrovni dítěte a objevovat se v alespoň dvou běžných prostředích, kde se jedinec pohybuje. Projevy příznaků by měly přetrvávat déle jak 6 měsíců (Národní zdravotnický informační portál, 2016).

2 Dítě s ADHD

Rodina představuje významného činitele ve výchově dítěte s ADHD, je zdrojem hodnot a norem. Obvykle se jedinec chová jinak doma než ve škole (Vágnerová, 2005). Rodiče si uvědomují, že jejich dítě se odlišuje od ostatních intaktních členů rodiny, ale i vrstevníků. Má problém se soustředit, mnohdy není ochotno spolupracovat, je náladové atd. Vnímají své dítě jako „neunavitelné“, jelikož i po celém náročném dni má stále plno energie (Závěrková a kol., 2023). Rodiče musí být proto neustále ve střehu a připraveni na to, co může jejich dítě vyvést. Často je přítomný pocit beznaděje, protože si neví rady. Jedincům s tímto syndromem bychom neměli vyčítat jejich chování, přestože jsou leckdy nevladatelní (Reifová, 1999). Dítě s ADHD potřebuje mnohem více pozornosti a času rodičů. Sourozenci se mohou, proto cítit v nevýhodě. Otráveně z toho, jak je sourozenec neustále ruší nebo nerespektuje soukromí. Lze tomu předcházet, tím že vysvětlíme dětem přiměřeně k věku podstatu poruchy pozornosti a hyperaktivity (Antal, 2013).

2.1 Dítě s ADHD v domácím prostředí

Nepřiměřená výchova rodičů může negativně ovlivnit projevy v chování daného jedince. Abychom tomu předešli, je přínosné dítěti zajistit pocit jistoty a bezpečí, čímž můžeme eliminovat jeho neklid i napětí. Dítě s ADHD vyžaduje porozumění řádu a pravidlům, která platí ve společnosti. Není přínosné jedince zatěžovat velkým množstvím podnětů a klást na něj vysoké nároky (Vágnerová, 2005). Studie uvádí, že pestrá strava může přispět ke zklidnění hyperaktivity a ovlivnit další nežádoucí projevy syndromu. Měli by se, proto rozvíjet zdravé stravovací návyky. Zařadit do jídelníčku jedince dostatek čerstvé zeleniny, ovoce, celozrnných výrobků a ryb. Omezit příjem smažených potravin, výrobků s vysokým obsahem tuku, cukru a kofeinu (Howard, 2011). Nastavit pro dítě řád tak, aby mělo dostatek spánku a pravidelně se pohybovalo. Omezit čas strávený u elektroniky a aktivity vyvolávající stres, například dlouhotrvající monotónní úkoly nebo nepředvídatelné situace (Saline, 2019).

Pro děti s poruchou pozornosti a hyperaktivity je nejlepší cílená fyzická aktivita spojená se zábavou, protože při ní se uvolňují endorfiny a ty zlepšují náladu. Samozřejmě je nutné nastavit pevná pravidla, aby zábava nevyústila v chaos. Měla by být pro děti srozumitelná a logická. Účelné je sestavit si rodinný týdenní rozvrh, dle kterého funguje chod domácnosti. Dítě tak získá přehled o rutinních činnostech, mezi které patří například domácí práce jako je umývání nádobí nebo vysávání. Potřebné je ale dítěti vynahradit čas

i pro jeho zájmy, volnočasové aktivity a odpočinek (Carter, 2014). Mezi optimální sporty pro děti s touto diagnózou patří tenis nebo běh, protože nemají kolem sebe tolik rušivých elementů jak u kolektivního sportu. Dostává se jim ihned zpětná vazba od pedagoga či trenéra a dostává se jim pozornosti (Vařeková, Daďová a Nováková, 2022). Jedinci spíše umělecky zaměření mohou ku příkladu navštěvovat soukromé hodiny hry na kytaru nebo zpěvu, kroužek keramiky, taneční kroužek atd.

Zmírnit projevy ADHD, nebo alespoň naučit dítě a jeho rodinu s nimi správně pracovat, může pozitivně ovlivnit více faktorů. Pokud se v dětství dítětem nedostane vhodné odborné péče, budou jejich potíže pravděpodobně přetrvávat až do dospělosti. Specifika poskytování péče se odvíjí od závažnosti syndromu a individuálních potřeb daného jedince. Podstatným činitelem je i osobnost a vlastní motivace dítěte.

2.1.1 Terapie a medikace léky

Pro zmírnění projevů ADHD se mohou nastavit různé druhy terapie, například ověřené jsou behaviorální terapie nebo canisterapie. Behaviorální terapie je druh metody, která se využívá k léčbě duševních poruch a onemocnění. Vychází z teorie, že poruchy chování jsou naučené reakce. Člověk by měl být schopen se je přenaučit. Cílem je tedy odstranit nežádoucí chování a naučit se jiné (Národní zdravotnický informační portál, 2024). V kombinaci této terapie s užíváním léků u dítěte s ADHD a dalšími vhodnými intervencemi lze zlepšit sociální chování a sebehodnocení jedince. Terapie by měla probíhat v pravidelných intervalech po konzultaci s odborníky (Paclt, 2016). Další účinnou terapií je canisterapie, která je u dětí velmi oblíbená, jelikož probíhá se psem. Využívá se při ní působení psa na jedince s cílem zapracovat na zmírnění hyperaktivity s impulzivitou a zlepšení sociálních dovedností. Je vhodné, když canisterapie u dítěte s ADHD probíhá v pravidelných týdenních intervalech v časovém rozmezí do jedné hodiny v samostatné místnosti nebo ve venkovních prostorách. Důležitý je klidný a trpělivý přístup canisterapeuta, optimismus a úzká spolupráce s rodinou a školou. Terapie spočívá v přímém kontaktu dítěte s terapeutickým psem, zatěžování pozornosti dítěte v malých dávkách, společnými pohybovými aktivitami a učení se, jak se o psa starat a pečovat o něj s využitím obrázků a kynologických příruček (Eisertivá, 2008). Samozřejmě lze využít i dalších druhů terapie, záleží pouze na zvážení individuálních potřeb dítěte.

Medikace léky se nastavuje, pokud chování jedince významně komplikuje život jemu i jeho okolí a v případech psychosociálního ohrožení. Často se předepisují léky obsahující methylfenidát (stimulant) či atomoxetin. Ovlivňují funkce v mozku, což pomáhá řídit symptomy poruchy. Léčba nepoškozuje CNS, ba naopak zlepšuje vývojové charakteristiky nervové soustavy. Tyto léky pomáhají zlepšit chování a soustředění u jedinců s ADHD. Úspěšnost medikace je zhruba 70 % až 80 %. Methylfenidát se rychle vstřebává do těla a jeho účinky se projevují během 30 minut po požití, trvají 3 až 4 hodiny. Atomoxetin zvyšuje přesun noradrenalinu a částečně i dopaminu a má klinický nástup opožděný na 14 dní až 3 týdny. Lékář udává množství dávkování, je důležité ho dodržovat. Léky opravdu zmírní projevy hyperaktivity, dítě se po nich lépe soustředí, ale občas se projevují negativní vedlejší účinky. Mohou se dostavit náhlé změny nálad, bolesti hlavy, závratě, potíže se spaním atd. Obvykle se jedná, ale o výjimečné případy. Uvádí se, že pozitivní vliv mají i omega 3 mastné kyseliny, zinek, magnézium, které lze užívat jako doplňky stravy (Paclt, 2016; Rietzler, 2018).

2.1.2 Spolupráce rodiny a školy v kontextu výchovy a vzdělávání

Pro úspěšné začlenění dítěte s ADHD do vzdělávacího procesu je nezbytná spolupráce mezi rodiči, učiteli, asistentem pedagoga a dalšími odborníky. Společně mohou prodiskutovat možnosti regulace specifického chování i například medikaci léky. Dále nastavit vhodné postupy ve vzdělávání a podpůrná opatření (Vágnerová, 2005). Je vhodné, když komunikace se školou je pravidelná, nabízí se mnoho témat k diskuzi. Občas je potřeba vyřešit neadekvátní chování dítěte, někdy úpravy ve vzdělávání atd. Rodiče mohou tak aktivně sledovat dění ve škole a být zapojeni do řešení různých problémů a situací

Mohou si navzájem sdělovat zkušenosti a rady, které se jim v rámci školního nebo domácího prostředí osvědčily. Společně nastavit takové strategie, které budou odpovídat individuálním potřebám daného jedince. Úzká spolupráce mezi rodinou a školou je důležitá pro poskytnutí žákovi co nejefektivnější podpory. Jedná se totiž o hlavní činitele ve vzdělávání a výchově dítěte. Vzájemná komunikace může přispět k naplňování potřeb daného jedince a ke zlepšení školních výsledků. Podstatný je konzistentní přístup, aby pedagogové i učitelé jednali s žákem stejným způsobem. Dodržovali stanovená pravidla a postupy. Dítě alespoň může lépe porozumět tomu, co se od něj očekává. Součástí úspěchu je výběr školy, účelné je zvolit takovou, která usiluje o individuální přístup, pozitivní klima ve třídě a nachází se na bezpečném místě (Antal, 2013).

2.1.3 Role rodiny

Rodiče jsou nejdůležitějšími a prvními vzory pro dítě. Když projevují motivaci k dosahování svých cílů a plnění povinností, mohou působit pozitivně na své dítě. Naučit ho dovednosti a postupy, jak naplňovat cíle a mít určitou zodpovědnost. Rodina bere vzdělávání jako přípravu dítěte na budoucí život. Přejí si, aby bylo úspěšné a studium mu mohlo otevřít dveře k lepším pracovním příležitostem. Nemyslí pouze na úspěch svého dítěte, ale i na spokojenost. Důležitá je motivace, pochvala a občas nějaká odměna (Goetz a Uhlíková, 2009). Jedinci s ADHD bývají často zbrklí a nepozorní, takže příležitostně něco zapomínají. Rodiče to mohou minimalizovat tím, že dítěti zkontrolují věci před odchodem do školy. Snaží se tak předejít potenciálním negativním důsledkům. Například aby se dítě nedostalo do tíživé situace nebo aby nedostalo zbytečnou poznámku.

Rodina si vytváří postoj na školu, učitele a další zaměstnance školy, s kterými dítě přichází do kontaktu. Očekávání rodiny vůči škole mohou být různorodá, například ji může považovat za viníka problémů. Negativní názory mohou pramenit ze snahy chránit své dítě. Každý pedagog je jiný, takže se rodiče setkávají s různými přístupy pedagogů k jejich dítěti s ADHD. Někteří projevují porozumění a respektují individuální potřeby žáků. Zatímco jiní jsou méně ohleduplní a mají odlišné názory na poruchu. Záleží na povaze konkrétního učitele, jestli je dostatečně informován o této diagnóze a je schopen vycházet vstříc (Vágnerová, 2005). Na některé učitele platí jediné zpráva od pedagogicko psychologické poradny.

2.2 Dítě s ADHD ve škole

Žák s ADHD se může v rámci vzdělávacího procesu potýkat s obtížemi způsobenými nepozorností a hyperaktivitou. Ve škole, ale mnohdy i mimo ni se proto setkává se stigmatizací nezodpovědnosti a zlobení. Tato stigmatizace může mít negativní vliv na sebevědomí a sociální interakci dítěte. Důležitá je včasná diagnostika, volba správného výchovného přístupu k dítěti. Od pedagogů se očekává v rámci vzdělávacího procesu tolerance a porozumění specifickým potřebám dítěte. Projevy ADHD mají vliv na jedince při osvojování si základních školních dovedností. V důsledku poruchy pozornosti a hyperaktivity žák nedokáže dlouho klidně sedět na místě, krátce udrží pozornost při výkladu učiva či plnění úkolu (Slowík, 2016). Není snadné dítě usměrnit, z tohoto důvodu je podstatné nastavit vhodná opatření, která mu usnadní vzdělávání. Děti s ADHD jsou vnímavé, zvědavé a inteligentní, ale kvůli typickým výkyvům v chování častokrát

nezvládají podat odpovídající výkony k jejich schopnostem a znalostem (Budíková a kol., 2019).

Nástup do školy představuje pro dítě značnou výzvu, neboť vyžaduje adaptaci na množství nových pravidel a omezení, která jsou pro něj doposud neznámá. Jedná se o velmi náročné období pro žáka i jeho spolužáky, pedagogy a rodiče. Chování dítěte s ADHD může být pro ostatní spolužáky velmi nepředvídatelné až neadekvátní. Žák na ně působí příliš aktivně, kazí hru svým impulzivním chováním, skáče do řeči nebo neposlouchá. Dítě si z tohoto důvodu nesnadno hledá kamarády a je mnohdy vyloučené z kolektivu (Antal, 2013). Školní docházka se netýká jen činností, které dítě vykonává v rámci výuky, ale i mimotřídních aktivit, jako je stravování v jídelně či převlékání v šatně. V těchto okamžicích může být dítě středem pozornosti nikoliv jen spolužáků, ale i dalších pedagogů a zaměstnanců školy. Hyperaktivním chováním a poruchou pozornosti se od svých spolužáků odlišuje a tím pádem přitahuje pozornost (Jucovičová a Žáčková, 2023).

Třída s žákem s ADHD je specifická, protože jedinec svým chováním ovlivňuje ostatní. Úkolem pedagoga je žáky naučit se vzájemně respektovat. Spolužáci vyžadují také respekt ze strany žáka a dodržování nastavených pravidel. S přibývajícím věkem si děti začínají postupně uvědomovat, co je z hlediska morálky v pořádku a co už je za hranicemi. Je důležité žákům vysvětlit, proč se daný jedinec s ADHD takto projevuje v hodinách. Naučit je, jak s ním pracovat a jak reagovat. Není to pouze o jednotlivci, ale třídě jako celku. Je potřeba pracovat na třídním klimatu, aby fungovaly vztahy mezi spolužáky a předcházelo se možným konfliktům. Školní klima lze ovlivňovat vhodnými intervencemi, jedná se o záležitost dlouhodobou a vyžaduje spolupráci všech aktérů vzdělávacího procesu (Budíková a kol., 2019).

2.2.1 Konkrétní projevy žáka s ADHD

Děti s poruchou pozornosti a hyperaktivity dělají často chyby z nepozornosti, jelikož se nedokáží soustředit přiměřeně svému věku. Nedostatečná pozornost u žáků vede k chybám v písemném projevu, jako je vynechávání čárek, háčeků a teček, tedy interpunkčních znamének. Primárně v matematice, ale i ve fyzice vynechávají některé příklady, spletou znaménko nebo ve dvojciferném výsledku zapomenou napsat první číslo. Přestože žák vypočítal příklad správně udělá chybu v zápisu výsledku. Dítě

s ADHD si z důvodu oslabené krátkodobé paměti nepamatuje při tzv. pětiminutovkách čísla, která má počítat a dopouští se proto chyb (Michalová a Pešátová, 2015).

Pozornost dítěte je označována jako upínavá nebo nevýběrová. Upínavá, jelikož žák obvykle intenzivně ulpne na jednom podnětu a nemůže se od něj odpoutat. Běžně se zasekne na nepodstatných detailech, například si začne přerovnávat pastelky v penálu. Nevýběrová je charakteristická tím, že dítě se zaměřuje na všechny vjemy okolo sebe a má potíže rozlišit mezi podstatnými a méně důležitými. Dítě je tedy rozštěkané a snadno se rozruší různými podněty. Z těchto důvodů se stává, že někdy žákovi chybí zápis učiva nebo si zapomene zaznamenat do úkolníčku domácí úkol či datum termínu testu. Při kolektivní práci nezvládají čekat až na ně vyjde řada, proto si mnohdy vynutí pozornost (Hutyrová a kol., 2019).

Tělesná výchova je pro dítě problematická z důvodu motoricko percepčního oslabení. Žákova motorická neobratnost vede k rychlým, nepřesným a nekoordinovaným pohybům. Také je narušena viziomotorická koordinace, proto má obvykle dítě s ADHD obtíže s napodobováním pohybů. Třeba je pro něj náročné napodobit nějaký gymnastický prvek nebo vrh koulí. Problematické mohou být pro žáka i kolektivní sporty, jelikož musí věnovat pozornost více podnětům naráz. Například při volejbalu musí sledovat spoluhráče, hráče protějšího týmu a míč (Vařeková, Daďová a Nováková, 2022).

Impulzivita se obvykle projevuje u dětí předčasným jednáním či reagováním, například žák nedoposlechne pokyny až do konce, a proto udělá jen část zadaného úkolu. Nevyslechne celou otázku a odpoví špatně, z těchto důvodů vzrůstá značné množství chyb. Vzhledem k impulzivitě je pro děti s ADHD problematické i vykonávání činností, které vyžadují delší čas. Mnohokrát takové aktivity nezvládnou dokončit, během nich ztrácí pozornost a zmatkují. Příkladem může být čtvrtletní písemná práce, na kterou je vyhrazen časový limit celé vyučovací hodiny (Hutyrová a kol., 2019). Žáci s touto diagnózou vnímají a myslí odlišně než intaktní jedinci, proto mnohdy reagují jinak a vykládají si pokyny pedagoga jiným způsobem (Jucovičová a Žáčková, 2023).

3 Vzdelávání žáků s ADHD

Výše zmíněné projevy žáka bývají často důvodem špatných školních výsledků. Dítě probíranou látku dobře ovládá, ale porucha pozornosti a hyperaktivity mu způsobuje potíže. Tyto faktory lze korigovat vhodně zvolenými postupy ve vzdělávacím procesu a nastavením podpůrných opatření. Podstatnou roli ve vzdělávání a výchově žáka s ADHD zastává přístup pedagoga k žákovi. Učitel by měl zastávat individuální přístup, respektovat potřeby a možnosti daného jedince. Žáci s ADHD potřebují motivaci a najít v činnostech smysl, aby je bavily. Každý pedagog může mít nastavené jiné motivační prvky. Někteří využívají nálepky, kreslí smajlíky, nebo píše pochvaly. U dětí může motivace hrát zásadní roli nejen ve školním úspěchu, ale i v osobním rozvoji, protože podporuje je jejich pozornost, zapojení a sebeúctu. Nejčastěji a nejlépe na žáky platí pochvala, dává jim zpětnou vazbu a zvyšuje angažovanost ve vzdělávání (Hutyrová a kol., 2019).

Je vhodné pedagogy informovat o tom, že není účinné dětem za zmíněné chyby snižovat známku, ale naučit je po sobě práci kontrolovat. Také je přínosné dbát na častou zpětnou vazbu, efektivní způsob, jak se ujistit, že dítě vnímá výklad učiva a rozumí mu (Hutyrová a kol., 2019). U žáků s ADHD by hodnocení mělo reflektovat jejich skutečné znalosti a dovednosti. Posoudit, zdali dochází k maximálnímu využití vzdělávacího potenciálu daného žáka s ohledem na jeho individuální schopnosti. Současně bychom měli eliminovat negativní dopady poruchy na školní výkonnost dítěte (Jucovičová a Žáčková, 2023). V případech, kdy se dítě cítí vyloučené, je vhodné ho zapojovat do skupinových prací či sportů, aby se efektivně začleňovalo do třídního kolektivu (Vařeková, Daďová a Nováková, 2022).

3.1 Inkluzivní přístup

Inkluze je přístup, který podporuje zařazení všech dětí bez rozdílu do běžných škol. Přijímá speciální potřeby žáků, takže se děti se zdravotním postižením nebo znevýhodněním účastní výuky s intaktními. Zahrnuje různé úpravy obsahu učiva, metod, učebních strategií za účelem umožnit všem rovné šance na vzdělávání. Některé publikace uvádí, že inkluze a integrace jsou stejné pojmy a většina autorů se shoduje v názoru, že inkluze je kvalitnější a lepší. Integrace odlišuje žáky se SVP od těch ostatních a zastává mínění, že by se měli přizpůsobit školskému systému (Zilcher, 2019).

Postoje učitelů a rodičů k inkluzivnímu vzdělávání jsou různorodé, odvíjí se od osobních zkušeností a názorů. Někteří zastávají koncept inkluze, avšak setkáváme se i s názory, které jsou proti. Obvykle se jedná o jedince, kteří mají negativní zkušenost s inkluzivním vzděláváním v praxi (Vorlíček in Bajgarová a kol., 2021). Mnohdy se učitelé obávají, že jim práce s žákem se speciálně vzdělávacími potřebami zabere hodně úsilí a času. V tom případě pedagogům nezbyde prostor pro ostatní děti ve třídě (Havel in Bajgarová a kol., 2021). Mnozí z nich si myslí, že nejsou dostatečně kvalifikovaní na vzdělávání žáků se SVP. Mají pochybnosti z nástrah, které mohou nastat, například, že si nebudou vědět rady, jak ukázat dítě s ADHD (Bajgarová a kol., 2021).

Celkově je nezbytné brát v úvahu individuální potřeby každého žáka a hledat rovnováhu mezi poskytováním podpory dítěti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a respektování požadavků ostatních. Pokud dítě s ADHD značně nenarušuje výuku a jeho spolužáci se tak mohou soustředit na učivo, je to v pořádku. Nicméně je podstatné vzít v úvahu, že každé dítě je jedinečné. Zohlednit jaké jsou převažující projevy u žáka, jestli je více nepozorný nebo naopak hyperaktivní. Na druhou stranu pedagogové upozorňují na to, že ne všechny projevy lze přičíst diagnóze. Chování jedince může být výsledkem také nedostatečné výchovy.

3.2 Podpůrná opatření a vhodné postupy

Nepostradatelnou součástí vzdělávání žáků s poruchou pozornosti s hyperaktivitou by měla být spolupráce se školským poradenským zařízením. U žáka s ADHD s pedagogicko-psychologickou poradnou, která vypracovává zprávu a doporučení o vzdělávání a výchově daného jedince. Obsahem těchto dokumentů jsou konkrétní instrukce, jak by se mělo s dítětem pracovat, jaká nastavit podpůrná opatření s ohledem na jeho potřeby. Nastavení podpůrných opatření 1. stupně navrhuje škola. Může se jednat například o úpravu zasedacího pořádku. Opatření 2. až 5. stupně má na starosti školské poradenské zařízení (Vyhláška č. 27/2016 Sb.). V rámci podpůrných opatření se v praxi osvědčilo zaznamenávat konkrétní opatření, metody výuky, která při výuce či samostatném hodnocení pedagog realizuje, aby informoval rodiče. Příkladem může být poznámka u diktátu, že dítě psalo každou druhou větu nebo že mu byl navýšen čas k splnění úkolu (Jucovičová a Žáčková, 2023).

Mezi podpůrná opatření, která mohou být poskytnutá žákům s ADHD můžeme zařadit nastavení individuálně vzdělávacího plánu, úpravy v obsahu vzdělávání, různé výukové

metody a formy, změna zasedacího pořádku, speciální pomůcky, úpravy v hodnocení a možnost asistenta pedagoga. Záleží na tom, jak si to škola společně s rodiči a školským poradenským zařízením nastaví. V rámci úprav obsahu vzdělávání jsou zohledňovány potřeby a projevy daného jedince, které nemůže sám ovlivnit. Například píše test v omezeném množství, zohledňují se u něj chyby z nepozornosti, upřednostňování ústního zkoušení. Účelné je poskytnout dítěti potřebné časové dotace či přizpůsobit rozsah práce jeho osobnímu tempu. Dětem s ADHD vyhovuje učit se v krátkých časových intervalech s pravidelnými pauzami. Pedagog se může s žákem domluvit na konkrétní organizaci časových bloků a zařadit do výuky relaxační přestávky. Je nezbytné žákovi poskytnout dostatek pohybu, ale i jeho regulaci (Jucovičová a Žáčková, 2023). Ku příkladu je vhodné při vyučování zapojit jedince do rozdávání pracovních papírů nebo ho požádat, aby setřel tabuli, otevřel okno.

Pro efektivnější vzdělávání žáků s ADHD pedagogové využívají výukové metody a formy. Například mohou využít názorně-demonstrační metody, v rámci které žákům zprostředkují učivo prostřednictvím smyslů. Děti si třeba vyzkouší nějaký fyzikální jev. Metoda heuristická se odvíjí od toho, že učitel se snaží žáky navést k řešení problému, učí je poznávat. Ve výuce lze využít i dalších výukových metod. Přínosnými organizačními formami je skupinová výuka nebo individuální výuka (Průcha, Janík a Rabušicová, 2009). Co se týče organizace výuky mohou děti v rámci speciálně pedagogické péče mít individuální hodiny. Během nich učitel s žákem probírá učební látku, ve které má mezery (Jucovičová a Žáčková, 2023).

Přínosem pro pedagogy v rámci vyučování je asistent pedagoga. Mohou mu zadat práci s žákem se speciálně vzdělávacími potřebami, čímž mají prostor pracovat s ostatními. Podílí se s učitelem i na organizaci vyučovací hodiny. Asistent pedagoga může být významnou pomocí pro dítě s ADHD, vede jedince k samostatnosti a pomáhá mu být součástí kolektivu. Může dítěti pomoci na začátku nástupu do školy porozumět pravidlům a školnímu řádu. Žák by se měl naučit respektovat autority, vytvářet přátelství, získat návyky, například umět si nachystat pracovní místo před hodinou (Rietzler, 2018).

Mezi osvědčené speciální pomůcky pro žáky s ADHD patří různé přehledy učiva, například velké a malé násobilky, vyjmenovaných slov, slovních druhů, fyzikálních jevů. Nejvíce využitelné jsou u dětí s přidruženými specifickými poruchami učení. Při výběru pomůcek jsou zvažovány individuální potřeby jedince, funkce a vhodnost. Měly by být

přiměřené věku žáka a pomáhat v řešení konkrétních potíží (například zmírnit motorický neklid). Vhodné v tom smyslu, aby negativně neovlivňovaly vývoj jedince. Pro zlepšení koncentrace a podporu sebekontroly nad svými emocemi pomáhají dětem různé antistresové a další hračky (Jucovičová a Žáčková, 2023). Nastavení úprav v organizaci času a práce dítěti usnadní vypořádávat se se školními povinnostmi. Žák může pro plánování svých denních činností využívat školní diář, různé plánovače či myšlenkové mapy. Poslouží mu například k zaznamenání domácích úkolů či důležitých termínů, získá tak přehled o svých aktivitách (Antal, 2013).

3.2.1 Regulace hyperaktivity

Hyperaktivitu můžeme u dítěte s ADHD usměrnit pohybovou aktivitou. V tělesné výchově se může dítě odreagovat na balančních deskách, gymnastických míčích, žebřinách atd. (Vařeková, Daňová a Nováková, 2022). Hyperaktivní chování žáka se promítá i do výuky, je tedy potřeba zmírňovat vysokou úroveň motorické aktivity. Využít jednoduchých cvičení nebo různých pomůcek. O přestávkách bychom měli žákovi umožnit nějakým způsobem usměrnit hyperaktivitu. Například lze pořídit do třídy hrací koberec, manipulativní hry na stěnu, senzorické hračky, stavebnice či hlavolamy (Jucovičová a Žáčková, 2023). Takové pomůcky, které jedince zabaví. Ergonomické pomůcky jako jsou speciální židle, stoly nebo klávesnice, mohou také zlepšit pozornost, jelikož zvyšují pohodlí a snižují fyzické napětí (Rietzler, 2018).

3.2.2 Regulace nepozornosti

V rámci usměrňování poruchy pozornosti se ve škole osvědčilo omezit rušivé podněty, například změnit zasedací pořádek ve třídě. Když žák přestane vnímat, je potřeba upoutat nazpět jeho pozornost. Využít se dá nějakého předem domluveného verbálního signálu nebo gesta (Riefová, 1999). Někteří pedagogové proto volí pro dítě místo v první lavici, aby ho mohli napomenout nějakým signálem v případě vyrušování a nepozornosti. Další alternativou je dítě s ADHD usadit do zadní lavice, aby nerozptylovalo ostatní. Lepší je, když jedinec sedí sám, ale z důvodu prostorových a kapacitních to není vždy možné. Takže záleží na daném pedagogovi, jaký zvolí zasedací pořádek.

Důležité je poskytovat dítěti častější zpětnou vazbu. Vhodné je, když pedagog důležité instrukce opakuje vícekrát a podpoří je vizualizací, například napíše pokyny na tabuli. Měl by mluvit stručně, jasně, sdělovat minimum informací a udržovat oční kontakt, aby zajistil, že žák s ADHD vnímá (Riefová, 1999). Pozornost jedince lze upoutat

prostřednictvím zajímavých a nových prostředků ve vzdělávání, využít neobvyklou pomůcku nebo učit se hrou. Vhodnými pomůckami pro podporu pozornosti jsou antistresové míčky nebo tzv. fidget hračky. Dítě může s daným předmětem dělat mírné pohyby, které mu umožní zlepšit koncentraci a zklidnit se v průběhu vyučování. Koncentraci pozornosti můžeme zlepšit i pravidelným střídáním různých aktivit (Jucovičová a Žáčková, 2023).

3.2.3 Regulace impulzivity

Impulzivní chování žáka je pro nás mnohdy otravné a nepříjemné. Důležité je ale zachovat klidnou hlavu a snažit se na něj nereagovat a nevěnovat mu pozornost. Nevhodné jednání s ním rozebereme až po sléze a pokusíme se najít řešení dané situace. V případech, kdy jedinec koná nebezpečnou činnost, je nezbytné ji ihned zastavit. Předcházet riziku úrazu či ublížení jinému spolužákovi. Pedagog by měl preventivně předcházet nebezpečným situacím. Například, když vede žáky po chodnících podél frekventované silnice, je potřeba dbát zvýšenou pozornost na žáka s ADHD. Během školní docházky je účelné vytvořit dítěti systém ve výuce, aby se naučilo být připravené na hodinu (Jucovičová a Žáčková, 2023).

3.2.4 Hodnocení

Při hodnocení je nezbytné rozlišovat chyby způsobené poruchou od chyb ostatních. Děti dělají často chyby z důvodu projevů poruchy pozornosti s hyperaktivitou. Neměli bychom je proto porovnávat s intaktními žáky. Hodnocení lze například zvolit slovní, které je vhodné, pokud je ve třídě více dětí s ADHD (Kendíková, 2019). Využívá se i individualizované či kombinace známky se slovním hodnocením. Pro žáky je velmi důležité formativní (zpětnovazební) hodnocení, které jim podává informaci o pokroku v rámci vzdělávacího procesu. Sumativní hodnocení je přínosné, protože zhodnotí všechny výkony žáka. Děti obvykle selhávají v důležitých zkouškách jako je čtvrtletní písemná práce, ale jinak se jim v průběhu školního roku daří (Jucovičová a Žáčková, 2023).

Pokud žák selže, měli bychom mu nabídnout možnost opravy. Například mu ukážeme, kde udělal chybu a poskytneme mu prostor pro opravení, dáme mu možnost si test napsat v opravném termínu nebo využijeme následného ústního doověřování znalostí. Vhodné je doplnit práci komentářem, ve kterém vyzdvihneme, v čem se dítě zlepšilo a co je potřeba ještě procvičovat. Vyučující nemá posuzovat pouze konečný výsledek, ale

i postup. Měl by hodnotit jednotlivé kroky, které vedly k výsledku žáka. Mnohokrát se stalo, že dítě udělalo chybu, jelikož v závěru příkladu spletlo čísla, ale postup mělo správně. Taktéž chválit dítě za malé pokroky, vynaloženou snahu a úsilí za účelem ho motivovat. Předcházet tomu, abychom v žákovi nevyvolali nechut' ke vzdělávání. Projevy poruchy pozornosti s hyperaktivitou mají dopad i na psychiku dítěte. Často se žáci podceňují, nevěří si a v důsledku dlouhodobého neúspěchu mohou rezignovat na školní práci až si vytvoří blok vůči nějakému předmětu (Jucovičová a Žáčková, 2023).

3.3 Legislativní ukotvení

Vzdělávání na základních běžných školách se řídí školským zákonem. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání upravuje systém vzdělávání v České republice. Obsahuje obecná ustanovení, organizaci vzdělávání, práva a povinnosti účastníků vzdělávání, financování školství, ustanovení o speciálních vzdělávacích potřebách a další náležitá ustanovení. Tento zákon je průběžně novelizován, aby odpovídal aktuálním potřebám společnosti (Zákon č. 561/2004 Sb.).

V části třetí školského zákona je charakterizována povinnost školní docházky a základní vzdělávání. Povinná školní docházka trvá devět let nebo do konce školního roku, ve kterém žák dosáhne 17 let. Cílem základního vzdělávání je osvojení strategií učení, motivovat dítě k celoživotnímu učení, rozvíjet jeho tvořivé myšlení, naučit ho efektivně komunikovat, být tolerantní a sebepoznávat se. Jedinec v předškolním věku, který má věk a schopnosti na to, aby mohl zahájit školní docházku musí prvně absolvovat zápis do prvního ročníku. Na základě rozhodnutí ředitele školy za podmínek stanovených v § 36 je přijat či nikoliv. Odklad školní docházky se doporučuje dětem, které nejsou tělesně a duševně přiměřeně vyspělé. Pokud zákonný zástupce písemně požádá při zápisu dítěte do školy o odklad, může ředitel školy podle § 36 odst. 4 odložit jedinci začátek povinné docházky o jeden rok. Základní vzdělávání má 9 ročníků, které jsou rozděleny na první (1. až 5. ročník) a druhý stupeň (6. až 9. ročník). V některých případech, kdy jsou nedostatečné podmínky pro zřízení všech ročníků, lze zřídit základní školu jen s částí ročníků. Co se týče hodnocení výsledků vzdělávání žáků, tak každé pololetí dostávají vysvědčení. Hodnocení výsledku je vyjádřeno klasifikačním stupněm, slovně a případně oběma možnostmi. Dokladem o absolvování základního vzdělání je vysvědčení o úspěšném ukončení posledního ročníku (Zákon č. 561/2004 Sb.).

3.3.1 Vzdělávání žáků se SVP

Vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ve znění pozdějších předpisů upravuje vzdělávání žáků se SVP uvedených v § 16 odst. 9, těmito žáky se rozumí i jedinci s ADHD. Vyhláška obsahuje ustanovení o podpůrných opatřeních, konkrétně informace o tom, jak lze čerpat PO, rozdělení na jednotlivé stupně a zvláštní ustanovení. Podpůrná opatření 1. stupně představují minimální úpravy ve vzdělávání a jsou poskytovány žákům, kteří vyžadují úpravu ve vzdělávání či školských službách a zapojení do kolektivu. V případě, že jedinci tato opatření nedostačují, škola doporučí žákovi navštívit školské poradenské zařízení. Na základě vyhodnocení speciálně vzdělávacích potřeb dítěte zařízení doporučí nastavit PO 2. až 5. stupně, pokud zákonný zástupce dodá informovaný souhlas, mohou být poskytována (Vyhláška č.27/2016 Sb.).

Vyhláška č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů se zabývá vymezením poradenských služeb, které jsou poskytovány žákům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Stanovuje činnosti ŠPZ, také podmínky pro poskytování služeb. Mezi účely zařízení patří například vypracovávání doporučení o podpůrných opatřeních, psychologická a speciálně pedagogická diagnostika, poskytování odborné podpory a poradenství pro pedagogy, žáky a jejich rodiny v různých oblastech jako je vzdělávání, kariérové poradenství, sociální podpora (Vyhláška č.72/2005 Sb.). Školské poradenské zařízení může také navrhnout doporučení o přestupu dítěte do speciální školy či třídy. Verdikt ale můžou vykonat pouze rodiče, pokud by s návrhem souhlasili, musí doložit písemný informovaný souhlas. Přesun je žádoucí u závažných případů nebo když má dítě k poruše pozornosti s hyperaktivitou přidružené dominantní postižení (Antal, 2013). Školská poradenská zařízení jsou rozdělena na pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. V případě žáků s ADHD se jedná o poskytování podpory ze strany PPP. Každé zařízení má specifickou náplň práce. Dále se činnosti zařízení dělí dle personálního zabezpečení – psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník, metodik prevence pracuje pouze v poradně (Vyhláška č.72/2005 Sb.).

3.3.1.1 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán je jedno z podpůrných opatření 2. stupně. Plán je zpracováván školou pro žáky, kteří ho z důvodu speciálně vzdělávacích potřeb vyžadují. Zpracovává se na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti

zákonného zástupce nebo zletilého žáka. Jedná se o závazný dokument, který je součástí dokumentace žáka ve školní matrice a slouží pro zajištění SVP daného jedince. Vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. Obsahuje náležité informace o PO, jako jsou úpravy metod a formy výuky, obsahové a časové rozvržení učiva. Stojí v něm popis vhodných postupů ve vzdělávání odpovídající individuálním potřebám dítěte na základě celkového posouzení osobnosti žáka, jaké jsou jeho dosavadní znalosti a dovednosti a na čem je potřeba ještě zapracovat. IVP, by měl být zpracován nejpozději do 1 měsíce ode dne, kdy škola získala doporučení a žádost. Během školního roku může být dále upravován dle potřeb daného žáka. Škola má povinnost zajistit naplňování plánu a seznámit s ním žáka, jeho pedagogy a zákonného zástupce. Naplňování individuálně vzdělávacího plánu se hodnotí alespoň jednou ročně (Vyhláška č. 27/2016 Sb.; Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016).

3.3.1.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5 odst. 1). Podílí se na organizaci a realizaci vzdělávání v běžných školách, podporuje dítě v samostatnosti a v aktivním zapojení do školních činností (Tomková in Bajgarová a kol., 2021). Asistent spolupracuje s pedagogem a podle jeho pokynů pracuje s vybraným žákem či skupinou žáků. Předpoklady, které by měl splňovat asistent pedagoga jsou stanoveny v § 20 odst. 1 a 2 v Zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

4 Vzdělávání žáků s ADHD očima pedagogů a rodičů

Empirická část bakalářské práce obsahuje charakteristiku výzkumného šetření, zahrnuje stanovené cíle a výzkumné otázky, které definují zájem zkoumání. Zaměřuje se na zmapování vzdělávání žáků s ADHD na běžných základních školách. Důvodem zkoumání je zvýšená četnost těchto žáků ve školách běžného typu. Výzkum je realizovaný z pohledu pedagogů a rodičů, kteří se podílí na výchově a vzdělávání. Interpretace jejich zkušeností udává stručný přehled o aktuálnosti tohoto tématu a poukazuje na specifika ve vzdělávacím procesu žáků s poruchou pozornosti s hyperaktivitou.

Ve výzkumné části je využita kvalitativní metoda, konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Prvotním záměrem bylo využít kvantitativní metodu, ale nakonec bylo dotazníkové šetření vyhodnoceno za neadekvátní pro tento výzkumný problém. Jelikož vzdělávání žáků s ADHD je téma pro podrobnou diskuzi, což numerická data příliš neumožňují. Rozhovor přináší značnou míru subjektivity, která je přínosná. Z hlediska etiky je vhodnější se na podrobnosti týkající se dětí ptát při osobním setkání. Data výzkumu vychází ze sesbíraných odpovědí z rozhovorů. Získané informace mohou sloužit pro nastínění práce s dětmi s ADHD. Neudávají nám, ale kompletní společenský pohled na danou problematiku.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem jsou vzdělávání žáci s ADHD v běžných základních školách, a to z pohledu pedagogů a rodičů.

Vymezené dílčí cíle:

1. Zjistit, jestli se liší postoje pedagogů a rodičů na vzdělávání žáků s ADHD.
2. Zjistit, jaká jsou využívána podpůrná opatření v rámci vzdělávání žáků s ADHD.
3. Zjistit, jak se žáci s ADHD projevují ve škole.

Hlavní výzkumná otázka zní Jak jsou vzdělávání žáci s ADHD na běžných základních školách z pohledu pedagogů a rodičů?

Vymezené dílčí výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem jsou žáci s ADHD vzdělávání v běžných základních školách z pohledu pedagogů?

2. Jakým způsobem jsou žáci s ADHD vzdělávání v běžných základních školách z pohledu rodičů?
3. Jaká podpůrná opatření jsou využívána v rámci vzdělávání žáků s ADHD?
4. Jak se žáci s ADHD projevují ve škole?

Tazatelské otázky byly stanoveny na základě vymezených dílčích cílů a dílčích výzkumných otázek. Otázky pro pedagogy a rodiče se liší pouze ve vztahu osoby vůči dítěti s ADHD. Jsou formulovány, tak aby odpovídaly úrovni dotazovaných.

4.2 Metodologie výzkumu a realizace výzkumu

Pro výzkumné šetření byla využita kvalitativní metoda. *Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.* (Švaříček a Šedřová, 2007, s.17) Snaží se tedy porozumět chování lidí v přirozeném prostředí. Kvalitativní výzkum má subjektivní charakter a využívá myšlenkového postupu indukce. Práce se opírá o subjektivní názory a zkušenosti pedagogů a rodičů. Kvalitativní přístup pracuje se slovy, čímž se odlišuje od kvantitativního, který se zabývá číselnými daty. Můžeme získat data například na základě případové studie, pozorování, rozhovorů (Hendl, 2016). Pro tuto práci byl zvolen polostrukturovaný rozhovor.

Polostrukturovaný rozhovor byl vybrán z důvodu, že je díky němu možno získat detailní a komplexní informace o dané problematice. Samozřejmě se tento fakt odvíjí i od počtu realizovaných rozhovorů a povaze získaných dat. Je důležité dodržovat určité postupy a zásady při interview, aby výzkum dosáhl určité kvality a spolehlivosti. Podmínkou kvalitního rozhovoru je schopnost tazatele komunikovat a naslouchat. Umět vést konverzaci a spontánně reagovat. Měl by zachovat jistou asertivitu, neshazovat názory ostatních. Polostrukturovaný rozhovor dává možnost dotazovanému měnit pořadí otázek a doptávat se na další doplňující otázky, což představuje značnou flexibilitu. Odpovědi jsou otevřené, takže respondent může volně odpovídat. Cílem je porozumět dané situaci, tak jak ji rozumí samotní aktéři (Švaříček a Šedřová, 2007). V tomto případě, jak pohlíží na vzdělávání žáků s ADHD v běžné základní škole jejich pedagogové a rodiče.

Po předchozí domluvě a udělení informovaných souhlasů rodiči pro poskytnutí informací o vzdělávání jejich dítěte bylo absolvováno pět rozhovorů s pedagogy vzdělávající žáka s ADHD a pět rozhovorů s rodiči dítěte s ADHD. Celkem bylo tedy osloveno deset respondentů, každý popisoval jiný případ dítěte s poruchou pozornosti s hyperaktivitou různého věku a pohlaví. Výzkumné šetření probíhalo od 8. ledna do 3. dubna 2024.

Rozhovory byly vedeny v klidném prostředí pro navození příjemné atmosféry a soukromí. Pedagogové a rodiče neměli alespoň strach hovořit otevřeně o svých zkušenostech. Na začátek byli informováni o průběhu rozhovoru a jeho účelu, dobrovolně souhlasili s účastí. Respondentům byly položeny tazatelské otázky, které vycházely z předem stanovených dílčích cílů a výzkumných otázek. Velká většina otázek byla stejná jak pro učitele, tak rodiče, ale některé se lišily. Záměrem bylo zjistit jak pedagogové a rodiče reagují na specifické chování a jak k dětem přistupují. Dále dozvědět se, jaká podpůrná opatření jsou dětem s ADHD nastavená v rámci vzdělávání a jaké jsou jejich charakteristické projevy ve škole. Pořadí otázek se odvíjelo od odpovědí pedagogů a rodičů, postupně byly kladeny i doplňující dotazy.

Rozhovory byly na základě souhlasu respondentů nahrány na diktafon a poté přepsány do písemné podoby. Zajištěna byla anonymita a důvěrnost všech osobních údajů. Analýza dat probíhala prostřednictvím otevřeného kódování. Obecně tento proces představuje práci se získanými daty, plný text se rozděluje na jednotlivé jednotky (slovo, věta atd.). Každá jednotka má přidělený název, ke kterému dále přidělujeme kód odpovídající jeho významu. Při výběru kódu je potřeba se zajímat o to, co daná sekvence představuje, jaké téma reprezentuje (Švaříček a Šed'ová, 2007).

4.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Při výběru respondentů bylo nutné se zaměřit na to, aby byli vybráni tací, kteří mají přímou zkušenost s konkrétním případem dítěte s ADHD. Jedinci pochází ze Středočeského a Moravskoslezského kraje. Ze zástupců pedagogů se rozhovoru zúčastnilo pět žen, které jsou zaměstnankyněmi běžných základních škol a ve své profesi působí minimálně osm let. S rodiči bylo absolvováno pět rozhovorů, z nichž čtyři s matkami a jeden s otcem.

V následujících odstavcích jsou vymezené krátké charakteristiky respondentů. V případě pedagogů zahrnují věk, pohlaví, dosažené vzdělání a dobu praxe. U rodičů jsou zmíněné informace o věku, pohlaví, rodinném stavu, dosaženém vzdělání, povolání a počtu dětí.

Poté popisy dětí slovy dotazovaných pro lepší proniknutí do problematiky a autentičnost. Každý jedinec je výjimečný, co se týká vlastností, schopností a osobnostních rysů, kterými se odlišuje od ostatních. V kontextu vzdělávání je rozvíjení jedinečnosti každého žáka zásadní pro jeho růst a studijní úspěch. Na popisy dětí si můžeme vytvořit svůj subjektivní názor, například na to, jaký vztah má pedagog nebo rodič s daným jedincem. Dále jsou vymezené konkrétní postoje pedagogů a rodičů na vzdělávání dětí s ADHD v běžných základních školách.

Pedagog 1 36 let, žena, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 1. stupeň základní školy a speciální pedagogika se zaměřením na tělesnou výchovu, 10 let praxe na nižším stupni ZŠ. Působila 5 let na spádové základní škole, později začala učit v malotřídní základní škole, kde zastává i místo zástupkyně.

Vyučuje 8letého žáka, který je ve 3.třídě. *„Je velmi neposedný, neustále se vrtí na židli. Má potřebu na sebe neustále strhávat pozornost, takže vyvádí během vyučování šaškárny. Také je velmi hlučný a neví, kdy má být potichu. Chybí mu sebereflexe, regulace vlastního chování. Jinak je poměrně inteligentní, zvědavý, dost náladový.“*

Má pozitivní názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné škole, ale uvědomuje si, jaké okolnosti to přináší. U žáka s ADHD naráží na konkrétní problémy, se kterými se musí v rámci vyučování potýkat: *„Každodenně ho musíme upozorňovat na hlasitost a ať nerozptyluje děti v hodině.“* Myslí si, že pedagog se musí s takovým jedincem naučit pracovat. *„Je potřeba být připraven na cokoliv. Většina věcí se opakuje, ale občas překvapí něčím nečekaným. Člověk musí být v klidu a hodně vysvětlovat, diskutovat a nastavovat zrcadlo proč takhle ne a takhle ano.“* Uznává, že ji v tomto směru pomohlo vzdělání oboru speciální pedagogiky. Také skutečnost, že se v pedagogické praxi setkala s více jedinci se speciálně vzdělávacími potřebami, například se zrakovým nebo sluchovým postižením.

Pedagog 2 49 let, žena, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 1. stupeň základní školy, 23 let praxe na nižším stupni ZŠ. Učí na spádové základní škole, za dobu praxe vystřídal dvě pracoviště.

Má ve třídě 11letého chlapce v 5. ročníku základní školy. *„Šikovný, nevyrovnaný, citlivý a s něčím chybějícím. Něco mu chybí, co potřebuje dorovnat. Já si myslím, že mu částečně chybí nastavení hranic. Na druhou stranu maminka není bivalentní, takže na jednu stranu*

asi moc těsné nastavení hranic a v některých věcech je potřeby nastavit jako víc. Myslím si, že v jeho dětství se odehrálo hodně věcí, co měly vliv tady na ten vývoj během prvního stupně. Což nemůžu úplně objektivně posoudit, ale za mě tam určitě něco bylo, co se v té hlavičce odehrávalo a zůstalo. Myslím si, že to v něm bude na celý život a bude mít asi v budoucnu problémy ve vztazích.“

Co se týče vzdělávání žáků s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, myslí si, že je lze vzdělávat v běžné škole, ale za určitých podmínek. „*Pokud je to v rámci toho, že to dítě neohrožuje a nevyrušuje ostatní, tak to jde. Ještě když má člověk možnost mít k sobě toho druhého pro asistenci, který žáka odvede ze třídy, tak se to dá. Když je to dítě, které je chytré, šikovné, tak si myslím, že s tím není problém. Není pak důvod proč ty děti dávat pryč. Ale musí spolupracovat rodina, nesmí se na to vykašlat.*“ Dle jejího názoru není vhodné, když se ve třídě sejde více dětí s ADHD. Vnímá, že: „*zbytek třídy je pak odsouzen k takovému jakémusi přežívání“.*

Pedagog 3 34 let, žena, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 2. stupeň základní školy se zaměřením na dějepis a zeměpis, 8 let praxe na vyšším stupni ZŠ. Je učitelkou na spádové základní škole.

Vyučuje 14letého chlapce v 8. třídě. „*Pořád si s něčím hraje, svým chováním vyvolává reakce svého okolí. Všechno komentuje a pusu nezavře. Ventiluje vlastně to, co vnímá. Má prostě pocit, že všichni musí slyšet jeho názory, jeho aktuální pocity a prožitky.*“

Je otevřená ke vzdělávání jedinců s poruchou pozornosti s hyperaktivitou na běžných školách, ale záleží na jejich konkrétních projevech. „*Jsou-li žáci s ADHD agresivní vůči sobě nebo svému okolí, je vhodné zvážit školu pro žáky se specifickými potřebami ve vzdělávání, kde mají učitelé vyšší kvalifikaci ve speciální pedagogice, je zde méně žáků a prostor na individuálnější přístup, klidové místnosti atd. což na běžných školách není vždy v takové míře dostupné.*“ Zastává názor, že speciální školství může dětem se speciálně vzdělávacími potřebami poskytnout kvalitnější vzdělání.

Pedagog 4 43 let, žena, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 1. stupeň základní školy, 18 let praxe na nižším stupni ZŠ. Učí na spádové základní škole.

Ve třídě má 12letého chlapce v 5. ročníku na základní škole. Měl odklad školní docházky. „*Dříve bych ho popsala, že je hodně akční, nepřemýšlí nad svými činy a jedná impulzivně. Je kolem něho pořád binec, pořád někde něco... prostě plný stůl věcí a neví, kde co má.*

Nebo má na stole jiné věci, než má mít. Pořád něco hledá a neví kde to najít. Ale teď po medikaci se to všechno zlepšilo, má lepší i školní výsledky. Jinak je moc šikovný, veselý, rád pomáhá ostatním, hraje fotbal a někdy vyvede nějakou lumpárnu.“

Není proti vzdělávání žáků s ADHD v běžné škole. „*Za mě je to v pohodě, ale musí to mít nějaký řád. Nesmí to být jak v cirkusu, každý si může dělat, co chce. Žáci by se měli navzájem respektovat, dodržovat nějaká pravidla a navzájem si pomáhat.*“ Je si vědoma různorodosti projevů poruchy. Myslí si, že pokud učitel zvolí správný přístup a bude respektovat individuální potřeby žáka, lze ho vzdělávat. Důležitá je pro ni i spolupráce s rodiči a jak žáci na daného jedince reagují. „*Jde to řešit nastavením nějakých podpůrných opatření nebo tou medikací.*“

Pedagog 5 57 let, žena, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 1. stupeň základní školy, 28 let praxe na nižším stupni ZŠ. Chvilí pracovala s žáky s postižením a poté se vrátila do školství běžného typu. Působí jako ředitelka a učitelka na malotřídní základní škole.

Učí 10letého chlapce v 5. třídě. „*Inteligentní, logicky myslící, bádající. Hledá nové řešení pro situace. Má tendence vymýšlet nové věci, roboty a podobný věci. Je rád, když může být užitečný. Když cítí smysl té věci, tak dokáže udělat spoustu věcí.*“

Je inkluzivně nastavená, aktivně se vzdělává v nových přístupech ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. V rámci praxe se setkala s pestrými škálami dětí a je si vědoma, že zásadní roli v utváření osobnosti dítěte má výchova. „*Já si myslím, že těch klasických ádéhád'áček diagnostikovaných není zas tak velký procento. Já dokonce bych řekla, že někdy i diagnostikovaný ADHD splývá s dětmi, který nemají nastavený pravidla, který nejsou zvyklý, že mají něco udělat, že mají chvíli posedět, že mají poslouchat, co mají dělat, že mají dávat chvíli pozor, tak prostě to skoro začíná v některých případech splývat. Je fakt, že když už je to diagnostikované ADHD, tak tam platí věcičky jako zkoušet jim poskytnout něco, co je baví, co jim dává ten smysl. Na to se dokáží opravdu chytit.*“ Není příliš pro medikaci jedinců s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, ale uznává ji v některých případech. „*Pokud je tam nějaká velká míra agrese, tak samozřejmě je otázka, jestli medikovat nebo nemedikovat. (...) Otázkou je, jestli ta medikace není pak přínos i pro školu. Při zklidnění nervové soustavy mají děti lepší výsledky.*“

Rodič 1 42 let, žena, vdaná, vysokoškolské vzdělání ekonomie, účetní. S manželem se podílí na výchově jejich jediného syna.

Hovořila o svém synovi, je mu 14 let, momentálně navštěvuje 7. ročník základní školy. Měl odklad školní docházky. *„Mé dítě je na jednu stranu strašně super, strašně úžasné. Vážím si syna v tom, že je citlivý. Je přátelský a miluje, když s někým naváže přátelství. Přestože mu je čtrnáct let strašně rád se mazlí. V určitých věcech už dospívá, tak se to v něm tak bije. V něčem už je chlap, člověk vidí, jak už vyžívá. Už mu všude rostou chlupy. Na jednu stranu je, ale strašně dětský. Takže miluji na něm na jednu stranu takovou tu otevřenost, upřímnost. Umí být milý. Pak jsou věci, které Vás právě vytočí, například jede si to svoje, neposlouchá. Někdy mu chybí sebereflexe. Jsem ráda, že je takový, jaký je. Máme ho, milujeme ho, a tak to prostě je.“*

Myslí si, že je v pořádku, pokud je žák s ADHD vzděláván s intaktními, ale záleží na převaze projevů. *„Beru to, že náš syn to zvládá, jelikož převažuje spíš ta pozornost než hyperaktivita. (...) Vím, že ve třídě měl spolužáka, který měl opravdu ADHD s převahou té hyperaktivity a tam vím, že už to dělalo velký problém. Vyrušoval, vykřikoval, nevydržel. Nechci ty děti oddělovat, ale myslím si, že to není úplně dobře.“* Podle ní by přítomnost dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami neměla vyrušovat a omezovat ostatní. *„Ale vím, že i samotnému synovi to vadilo, ten spolužák, který takhle vyrušoval. Nevím, možná by to chtělo nějak přizpůsobit. Zase je to o tom školství, o těch metodách.“*

Rodič 2 50 let, žena, rozvedená, střední vzdělání s maturitou, OSVČ. Má dva syny, jsou ve střídavé péči. Starší syn je intaktní.

Mluvila o 15letém synovi, který je v 9. třídě. *„Na jednu stranu je uzlíček nervů. Jinak je bystrý a vnímavý, ale jenom na krátkou dobu. Je radostné povahy. Když jsme i my rodiče smíření s tím, že je opravdu jiný, tak věci jsou na pohodu. Rozhodně je důležité netlačit na pilu a pak je všechno svým způsobem zalité sluncem a má dobrou náladu. Je fakt, že když byl menší, tak u jiného dítěte by člověk věděl, že mu udělá radost. Což synovi kolikrát, prostě člověk chtěl udělat radost, ale on se zarazil. Nepřijmul třeba nějaký dárek nebo událost. Vždycky je jako problém, protože nemá rád nové prostředí. Má ten svůj azyl ve svém pokoji, kde se cítí bezpečně, kde to všechno zná, ví, co má doma čekat. Je tedy odměřený a nevyhledává nové věci a lidi, je takový zdrženlivý. Byl dříve hodně uzavřený a neventiloval věci ven. S přibývajícím věkem a různých vyšetřeních se naučil ventilovat*

věci, že je lepší to ze sebe vykřičet. Takže je momentálně mnohem klidnější. Od začátku diagnózy došlo k velkému pokroku.“

Vidí přínos ve vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné škole. *„Je to otázka vysvětlení těm dětem. Myslím si, že děti, které nemají žádné postižení tak by měly vědět, že existují děti, které to nemají jednoduché. Aby věděly, že těmto dětem mají pomáhat. Například starší syn měl ve třídě vozičkáře, takže mu to taky do toho života dalo to dobré pozitivní. Ať vidí že děti s hendikepem to mají složitější a je potřeba jim pomoci. Měly by se navzájem respektovat.“* Má zkušenost i se speciálním školstvím, jelikož rodinný příbuzný má poruchu autistického spektra. Podle ní její syn nepatří do školy zřízené podle § 16 odst. 9.

Rodič 3 34 let, žena, vdaná, vysokoškolské vzdělání fyzioterapie, fyzioterapeutka. Má syna a dceru, ta je mladší a bez speciálně vzdělávacích potřeb. Otec je aktivní a starostlivý.

Má 9letého syna ve 4. třídě. *„Náš syn je šikovný, snaží se spolupracovat, ale ne vždy s úspěchem. Ve chvílích rozrušení se projevuje motorický neklid, zrychlená až hůře srozumitelná řeč. Rád je v pohybu, sportuje, běhá, jezdí na kole, koloběžce, miluje trampolínu, průlezk. Má tendenci rychleji střídát aktivity, u ničeho dlouho nevydrží. Po pohybových aktivitách bývá klidnější, vyblbnutější. Pokud narazí na pro něj zajímavé téma, zvládne se mu věnovat do hloubky. Občas má problémy s usínáním.“*

Je ráda, že její syn se může vzdělávat v běžné základní škole. Uvědomuje si, že chování dětí s ADHD může ostatní ovlivňovat. *„Ze strany ostatních rodičů nemám negativní reakce za což jsem moc ráda. Takže já v tom nevidím problém, pokud dítě dokáže dodržovat alespoň nějaká pravidla a nevyrušovat v hodinách, tak to může fungovat.“*

Rodič 4 33 let, žena, vdaná, vysokoškolské vzdělání učitelství pro 2. stupeň základní školy se zaměřením na anglický jazyk a český jazyk, překladatelka (umí 5 jazyky). Mají s manželem pouze jednoho syna.

Má 10letého syna v 5. třídě. *„Syn je velmi rychlý, někdy až moc rychlý. Je všude, stále něco vyžaduje, hlavně tablet. Pořád chce hrát nějaký hry nebo sledovat videa.“*

Vzdělávání jejich syna v běžné základní škole považuje za velmi výhodné. *„Nemyslím si, že by můj syn patřil do speciální školy. Chodí do malotřídní školy, kde je málo dětí*

a všechny se znají. Na malé škole mají učitelé možnost se dětem věnovat individuálně. “ Uznává, že doma na něj nemají příliš čas, takže oceňuje přístup školy. „Doma neplní nic navíc. Za to, že si udělá úkol nebo se učí, mu slíbím tablet. Pak je od něj na chvíli klid, dokud nezačne vymýšlet něco jiného. “

Rodič 5 43 let, muž, ženatý, střední vzdělání s maturitou, OSVČ. Má tři děti, starší syn je intaktní, mladší syn má specifické poruchy učení a nejmladší dcera má ADHD.

Popisoval svou 7letou dceru v 1. třídě. Měla odklad třídní docházky. *„Dcera je velmi aktivní, velmi rychle střídá zájmy. Minulý týden to bylo pořád „Já chci na koloběžku, koloběžku, koloběžku!“, teď by chtěla neustále skákat přes švihadlo. Ale jsem za to rád, protože nás trápí více problémů, nejenom ADHD, bojujeme taky s nadváhou a vadou řeči. Ráda cvičí, běhá, co má asi po mě. Její oblíbenou aktivitou je taky kreslení, hraní s plyšáky, panenkami. To pak je v jejím pokojíčku jak překážková dráha, musíte dávat pozor, abyste nějaké panence nešlápli na hlavu. Je sdílná, ráda sdílí své zážitky s ostatními. Když něčemu nerozumí, tak se začne zlobit a rozčilovat. Nechápu proč to dělá, ale někdy úmyslně naráží celým tělem do věcí kolem sebe. Nedokáže moc respektovat osobní prostor. “*

Vidí, že vzdělávání dcery v běžné základní škole je náročné, protože má více problémů. Krom diagnostikovaného ADHD má dívka také obezitu a narušené komunikační schopnosti. *„Spolužáci se ji někdy posmívají, takže řešíme, co s tím, jestli nezměnit školu nebo zvážit speciální školství. Školní výsledky má velmi dobré, pouze bojujeme s těmi názory ostatních dětí. Dcera pak na urážky reaguje nepřiměřeně, buď spolužáky okřikuje nebo použije fyzickou sílu, kterou nedokáže odhadnout. “* Myslí si, že pokud se jedná o žáka pouze s poruchou pozornosti s hyperaktivitou je vzdělavatelný v běžné škole.

4.4 Výsledky výzkumného šetření

Pedagogové se snažili zahrnout do svých výpovědí i pohled na vzdělávání ostatních žáků s touto poruchou, s kterými přišli v rámci profesní praxe do kontaktu. Rodiče popisovali specifika výchovy a vzdělávání vlastních dětí. Jejich odpovědi nám mohou představit konkrétní situace, kterým žáci s ADHD čelí ve školním prostředí i domácím. Poukázat na reálné výzvy, s kterými se rodiče, učitelé a spolužáci daného jedince potýkají. Odpovědi se odvíjí od konkrétních názorů a zkušeností samotných respondentů.

Vymezené byly čtyři dílčí otázky, které mají být odpovědi na hlavní cíl bakalářské práce. V návaznosti na ně byly respondentům kladeny tazatelské otázky. Pedagogové promluvili o tom, jak řeší specifické projevy chování žáka s ADHD v rámci výuky. Zmiňují, co pro ně představuje vzdělávat jedince s touto diagnózou, například jak dítě ovlivňuje svým chováním spolužáky. Rodiče vypovídali o tom, jak oni řeší specifické projevy svého dítěte, často prostupuje rodičovská role. Podstatné bylo tyto informace získat, abychom mohli posoudit rozlišnost v názorech na řešení různých situací. Rodiče se mohou podílet na vzdělávání svého dítěte obvykle pouze skrze komunikaci a spolupráci se školou a přípravou dítěte do školy. Z tohoto důvodu nejsou přímo schopni vyjádřit postoj, jak oni by vzdělávali žáka s poruchou, přesto byli na toto téma dotazováni. Mají, ale představu o tom, jaké zásady je potřeba dodržovat, jako je ku příkladu respektování speciálních vzdělávacích potřeb dítěte. Názory pedagogů a rodičů na vzdělávání žáků s ADHD se prolínají do všech dílčích otázek, abychom teda jednoznačně odpověděli na všechny, je třeba se zaměřit na jednotlivé detaily výpovědí respondentů. Vzdělávání žáků s ADHD se totiž odvíjí i od konkrétních nastavených podpůrných opatření, které vychází z projevů jedince ve třídě.

Tabulka 1, Souhrn výsledků výzkumného šetření

Dílčí výzkumné otázky	Kategorie	Kódy
Jakým způsobem jsou žáci s ADHD vzdělávání v běžných základních školách z pohledu pedagogů?	Individuální přístup	Vliv žáka, reakce spolužáků, usměrňování, asistent pedagoga, způsob motivace, spolupráce s rodiči, přístup rodičů
Jakým způsobem jsou žáci s ADHD vzdělávání v běžných základních školách z pohledu rodičů?	Význam role rodiče ve vzdělávání	Různorodost situací, usměrňování, příprava do školy, motivace ke vzdělávání, spolupráce se školou, individuální přístup
Jaká podpůrná opatření jsou využívána v rámci vzdělávání žáků s ADHD?	Podpora žáků ve vzdělávání	Respektování SVP, různorodost metod, změna zasedacího pořádku, sdílený asistent pedagoga, vhodné speciální pomůcky, spolupráce ŠPZ
Jak se žáci s ADHD projevují ve škole?	Specifické projevy žáka ve škole	Motorický neklid, chyby z nepozornosti, konfliktní chování

4.4.1 Vliv žáka s ADHD na třídu

Pedagogové se shodli, že třída s žákem s poruchou pozornosti s hyperaktivitou je odlišná od třídy pouze s dětmi intaktními. Důvody proč si myslí, že je třída specifická, rozdílná se od sebe trochu liší. P1 (36 let, 1. st., 10 let praxe) uvedla „*Samozřejmě spolužákům někdy jeho chování leze na nervy, hlavně když neustále otravuje.*“ P2 (49 let, 1. st., 23 let praxe) „*Žák třídu hodně ovlivňuje svým chováním. Strašně ostatní ruší, narušuje jejich pozornost*“ P3 (34 let, 2. st., 8 let praxe) hovořila také o vlivu žáka na spolužáky „*Samozřejmě jeho projevy ve třídě ostatním vadí někdy více, někdy méně. (...). Problém s rušivým chováním žáka s ADHD se začíná rozvíjet od jeho nejbližšího okolí a může postupně v různé míře negativně ovlivňovat i zbytek třídy.*“ P4 (43 let, 1. st., 18 let praxe)

zdůrazňuje přínos, který má nastavení medikace u žáka s poruchou. „Ze začátku, dokud nebyl ještě medikováný, tak velmi negativně ovlivňoval třídu svým chováním. Ted' už je medikováný a v pohodě, zmírnily se jeho projevy a začal dosahovat lepších školních výsledků. Takže si myslím, že je to přínos pro něho, pro nás učitele i jeho spolužáky.“ P5 (57 let, 1. st., 28 let praxe) souhlasí, že žák s ADHD ovlivňuje třídu specifickými projevy, ale největší rozdíl vnímá v tom, jak s třídou pracuje, pokud se v ní nachází žák se speciálně vzdělávacími potřebami. „Rozdíl v tom je, protože jsme třídu učili pracovat s tímto dítětem. Říkali jsme si proč se u něj projevují některé věci, které pro ty děti nejsou známé. Proč je tolerujeme, proč je respektujeme a co u ostatních ne.“

Pedagogové zmiňují, že reakce spolužáků na projevy žáka s ADHD jsou různorodé. V případech, kdy je jedinec součástí třídy od začátku jsou odezvy pozitivnější. P1 „Žák má tu výhodu, že chodí s dětma do školy od prvního ročníku a všichni byli seznámeni s jeho stavem a chováním. Všichni děti ho v kolektivu berou a snaží se respektovat.“ P5 doplňuje, že aby se naučili žáci navzájem respektovat, je důležité na tom stavět od počátku. „Bývají situace, kdy opravdu vybuchne a my učíme třídu pracovat s tím, že si toho nemají vůbec všimnout. Abychom mohli s tou třídou pracovat dál a aby ta třída na to nereagovala, což se učili velice postupně. Vlastně už v první třídě a trvalo jim to.“ Podstatné je tedy pracovat na třídním klimatu, jak bylo již zmíněno v teoretické části práce.

Někteří pedagogové uvedli, že reakce dětí se proměňují v průběhu dospívání. P2 „Když byly děti menší, tak se otáčely, třeba v první, druhé třídě. Otáčely se, snažily se ho napomínat, ztrácely souvislosti. Ted' když jsou trošku starší, tak se naučily ho víc ignorovat, vypouštět a nevšímat si ho.“ P3 zaznamenala opak, že čím jsou žáci starší, tím více se vymezují vůči projevům. „Poslední dva roky se však zdá, že to vadí spolužákům víc než na počátku. Řešili jsme i nějaké nepříjemnosti, například že sedět s ním v lavici je pro některé problém nebo být s ním na pokoji na školní akci. Žák se chová pořád stejně, ale ostatním to začíná více vadit, i těm kteří s ním dříve takový problém neměli.“

4.4.2 Individuální přístup

Specifické chování žáka s poruchou je potřeba korigovat, aby nedocházelo k omezování ostatních. P2 (49 let, 1. st., 23 let praxe) „Já se snažím v klidu, opravdu reagovat v klidu. Mluvím pomalu, důrazně a několikrát mu to v klidu zopakuji. Ale vůbec na něj nezvyšovat hlas, to je, jak přilítvat olej do ohně.“ Ostatní pedagogové souzní a doplňují další postupy, jak lze dítě usměrnit. Zmiňují své osvědčené strategie z praxe jako je změna činnosti nebo

použití jednoduchého gesta. P1 (36 let, 1. st., 10 let praxe) zmínila, že je potřeba „*hodně vysvětlovat, diskutovat a nastavovat zrcadlo proč takhle ne a takhle ano.*“ P5 (57 let, 1. st., 28 let praxe) se s P1 rozchází, považuje za lepší volbu „*Jasně mu to říct a dál nekomentovat jeho projevy.*“ Jednoznačně přínosem pro pedagogy je pomoc druhého člověka. P3 (34 let, 2. st., 8 let praxe) „*Asistent pedagoga může pomoci v tom, že posílí autoritu učitele, pomůže žáka usměrnit, případně může s žákem odejít mimo třídu. V takovém případě odchází žák s asistentem do jiné místnosti, kde může práci dokončit v klidu.*“ P4 (43 let, 1. st., 18 let praxe) vychází ze své zkušenosti s medikovaným žákem „*Vždycky poznám, když už mu dojíždí léky, protože začne být dost neklidný. Když vidím, že mu odeznívají léky, tak ho na to upozorním.*“

V případech, že nezabírají předchozí postupy, volí pedagogové následující kroky. P5 „*Když začne moc vyrušovat, tak třída je naučená na něj nereagovat. Takže si jen řekneme „Nereagujeme.“ On nemá ty pozorovatele, to obecnstvo, které jakoby potřebuje k tomu svému uvozovkách představení, co si zrovna řekne a časem přestane.*“ P1 a P2 s tímto názorem souzní, také učí žáky nereagovat. Pokud žák velmi vyrušuje a neovládá se, situace ve třídě eskaluje uvádí P3 „*tak můžeme poslat žáka s asistentkou do kanceláře paní zástupkyně, kde je mu vysvětleno, jak se má chovat a pracovat v hodině. Rušivé chování žáků také řeší učitelé předmětů s třídními a z toho mohou vzejít opatření.*“ P2 upřednostňuje prvotně kontaktovat rodiče a poté až zvážit řešení s vedením školy. „*Když je nějaký extra problém v ten den, tak nejlepší je okamžitě napsat nebo zavolat mamince.*“

Motivační prvky do výuky pedagogové volí na základě toho, co jsem jim osvědčilo v praxi. P2, P3 a P4 se shodly, že na žáka s ADHD platí nejvíce pochvala. P3 „*Nejvíce na něj platí pochvaly. Snažím se mu ukázat, co může zvládnout sám, že i za to se může pochválit.*“ P4 k své odpovědi ještě doplnila „*Doma ho asi moc nechválí, takže si dost nevěří a podceňuje se. Takže je pro něj hodně klíčové to, aby ho někdo pochválil.*“ Poukázala na to, že je důležitý přístup rodičů, měli by podporovat jedince ve vzdělávání. Například P1 a P2 považují navíc za vhodné děti chválit speciálně i za lepší výkony. P1 volí pro všechny žáky stejnou alternativu, a to poměrně neobvyklou odměnu. „*Za plnění úkolů nad rámec dostávají děti zelené jedničky nebo jako odměnu mince, za které na vysvědčení draží věci.*“ P2 uvedla, že „*Někdy používám i smajlíky, a to v případech, když udělá něco lépe než jindy nebo lépe než ostatní.*“ Jedině P5 zmínila odlišný příklad z praxe, není dle ní třeba pouze chválit, ale ukázat jedinci smysl vzdělávání. „*On potřebuje mít smysl toho, co dělá. To znamená, když se bude něco učit, tak proč se to musí*

učit“ Třidu naučila, že pokud se nějakému žákovi něco povede, tak mu spolužáci zatleskají.

Samozřejmě pedagogové souhlasí, že spolupráce a komunikace s rodiči je ve vzdělávacím procesu žáka s ADHD nepostradatelná. P3 *„Důležité jsou přístup a spolupráce rodičů. Pokud rodiče umějí své dítě usměrnit a vést ho v důslednosti a k dodržování pravidel, tak v tom zas takový problém není. Ale pokud rodiče reagují tak, že mu všechno omlouvají a tolerují, vždycky stojí na jeho straně a neuznávají, že se dítě chovalo špatně, tak se problémy obtížně řeší. Nedělá to dobrotu v kolektivu, ani to nepomáhá nám učitelům, protože my jsme pak ti špatní.“* Na význam přístupu rodičů k dítěti již upozorňovala i P4. Doplnila svou odpověď *„Bohužel rodiče na to nedohlédnou, protože mají plno svých starostí. Ale pak to ovlivňuje i jeho školní výsledky.“* P5 namítá, že je efektivní se s rodiči poradit, jaké nastavit postupy. *„Hlavním tématem diskuze je komunikace o tom, co dělat tak, abychom na něj působili zhruba stejnými pákami. Abychom my po něm nechtěli něco a rodiče něco jiného nebo by to nechtěli vůbec nebo naopak.“*

P2 tedy uvádí, že komunikace s rodiči probíhá v *„pravidelných intervalech, co jsou schůzky, ale u většiny těchto dětí to bývá častěji podle potřeby.“* s ní se shodují P1, P4 a P5. P1 se zmínila, co obvykle je hlavní tématem. *„Několikrát byli rodiče přizváni do školy na konzultaci vzhledem ke sprostému vyjadřování k ostatním a hrubému chování.“* Pedagogové ve většině případů řeší s rodiči projevy chování žáka ve třídě a další okolnosti týkající se edukace jako jsou školní výsledky. P3, jelikož vyučuje žáka pouze z některých předmětů, upřednostňuje elektronickou komunikaci. *„O rušivém chování informuji skrze zprávy rodičům, či přímo dávám poznámky v elektronické třídnici. Snažím se poznámkám předcházet domluvou, anebo direktivním přístupem v hodině, ale není-li zbytlí, poznámku napíšu ať už dítě má ADHD nebo nemá.“* P2 se staví proti názoru psát dětem poznámky a uvádí důvod. *„Když je problém, tak to řeším hned. Řeším to s dítětem, s rodiči, ale nepíšu poznámku. Nemá to žádný efekt, je to taková nějaká věta bez vysvětlení.“* P1 volí jinou volbu, nežli jsou poznámky. *„Máme komunikační deník, kde píšeme každý den poznatky z výuky a z družiny, který je veden mezi školou a rodiči. Deník je jak na pozitivní, tak na negativní chování.“* Zajímavá možnost, jak obeznámit rodiče s chováním žáka.

4.4.3 Význam role rodiče ve vzdělávání

Být rodičem dítěte s ADHD obnáší specifické výzvy, kterým musí čelit jeho nejbližší okolí. R1 (42 let, vdaná, 1 dítě) uvádí, že „*On takhle napohled vypadá jako normální dítě.*“ Všichni rodiče se shodují, že chování jejich dítěte je odlišné od intaktních. R1, R3 (34 let, vdaná, 2 děti) a R4 (33 let, vdaná, 1 dítě) se špatně vypořádávají s názory ostatních. R3 „*Někdy mi je nepříjemné hodnocení ostatních lidí přítomných v situaci.*“ R4 doplnila, že nečekané situace, do kterých ji syn občas přivede ji hodně rozhodí. „*Nevím, co s ním dělat a všichni na nás blbě koukají.*“ Naopak R2 (50 let, rozvedená, 2 děti) a R5 (43 let, ženatý, 3 děti) jsou smíření s reakcemi přihlížejících. R5 konkrétně zmínil, že „*Už jsem si zvykl, na okolní reakce příliš nehledím, spíše se snažím situaci uklidnit*“ R1 ještě hovořila o tom, že její reakce se odvíjí od povahy dané situace. „*Některé situace jsou úsměvné, někdy jsou ty situace takové jakoby hodně na nervy nebo jak to říct. Zvládáme to teda rozmanitě.*“ Za úsměvné situace považuje, když syn provede něco, co je důsledkem jeho neobvyklého sociálního chování. „*Tohle jsou takové úsměvné situace, které už moc neřešíme a spíš se jim s manželem zasmějeme.*“ v situacích, kdy syn neposlouchá, dělá si věci podle sebe, reagují jinak. „*Tak to jsou pak situace, kdy člověk občas vybuchne, jak se to nahromadí. Člověk se s ním snaží hezky, ale ono to někdy už přejde takovou tu hranici, kdy už se to nasbírání, a pak už člověk občas bouchne.*“

Rušivé chování dítěte se rodiče snaží řešit následujícími kroky. R1, R2, R3 a R5 zmínili, že mnohdy stačí dítě pouze slovně upozornit a ono poslechne. R5 „*Nejdříve ji upozorním, pak až nabízím náhradní aktivitu, někdy ji odešlu do pokoje.*“ R3 ještě zdůrazňuje „*dlouhodobě učím, že musí chvíli počkat na mou pozornost.*“ Nemá ráda, když ji syn skáče do řeči, s tím souzní i R1. R4 syna usměrňuje odlišným přístupem „*Vynadám mu, on nic jiného nechce dělat, a hlavně to na něj neplatí. Slyší jen na vynadání a výhrůžky.*“ Pouze R2 se snaží všemu napomínání vyhýbat „*Myslím si že teď už s odstupem času, když vlastně je to už 7 let od diagnostiky. Tak zvládáme to poměrně dobře. Nesnažím se ho napomínat, mnohdy stačí jen pohled nebo gesto a poslechne.*“

Mezi charakteristické projevy jedinců s poruchou pozornosti s hyperaktivitou patří i časté zapomínání. Rodiče mohou s touto skutečností pouze souhlasit. R2 „*Zapomínání byl vždycky velký problém.*“ Nastavili si proto doma taková opatření, aby tomu docházelo minimálně. R2 „*Večer člověk vlastně s ním všechno nachystá a ráno stejně musí nanovo před odchodem. Znova teda pohlídat, aby bylo všechno v pořádku.*“ R1 a R5 mají s dítětem zavedené obdobné postupy. R5 ještě dodává „*zapomenutí například úkolu pro*

ni znamená stres, který hůře zvládá.“, takže předchází negativní reakci své dcery. R1, a i R2 mají možnost, pokud jejich dítě něco zapomene vzít mu to do školy. R1 *„Když zapomene svačinu nebo něco, tak manžel je obvykle na homeoffice, takže pokud má možnost, tak mu to hodí do školy. Syn má telefon, takže se domluví.“* R4 nekontroluje synovi věci, protože *„Je to jeho zodpovědnost. Když něco zapomene, tak ho pokárám.“* R3 je ráda, že její syn zapomíná minimálně, takže nemusí řešit žádná opatření. Dbá ale na školní výsledky dítěte *„Snažíme se s ním pravidelně připravovat doma do školy. Takže zkontrolovat, jestli má všechny úkoly hotové. Den před testem ho zkusíme z učiva, z kterého bude psát následující den.“*

Součástí úspěšného vzdělávání jedince s ADHD by měla být motivace. R2 *„Samozřejmě nějaká motivace tam je skrze rozhovor.“* R1 a R3 volí taktéž za způsob motivace vysvětlení dítěti, proč je pro něj vzdělání důležité. R1 popisuje, jaký je podle ní hlavní důvod *„Je to důležité pro budoucí život (...). Bude si potřebovat nějakým způsobem vydělat peníze.“* R2 uvažuje nad tématem stejně a klade synovi obdobné argumenty. R3 ještě doplnila *„zdůrazňuji i malé úspěchy, někdy si domluvíme motivační odměnu, třeba zmrzlinu nebo malou hračku.“* R5 využívá také pro motivaci své dcery odměnu v podobě hmotných věcí. R4 syna nechválí, ani nevysvětluje, ale využívá moderních technologií. *„Za to, že si udělá úkol nebo se učí mu slíbím tablet. Pak je od něj na chvíli klid, dokud nezačne vymýšlet něco jiného.“* R1 nesouhlasí s materiální odměnou. *„Motivace, jakože bych ho uplácela za známky, tak to neuznáváme. Samozřejmě pokud dostane dobrou známku, tak chválíme.“*

Většina rodičů oceňuje, pokud s nimi škola pravidelně komunikuje. Ve většině případů se řeší projevy dítěte ve škole, jeho školní výsledky, nastavení vhodných strategií ve vzdělávání nebo absence. R2 *„Jednou za měsíc hlavně s paní asistentkou nebo s třídním konzultujeme, jestli se syn zlepšuje nebo zhoršuje. Paní asistentka mě třeba upozornila, že je takový více nepozorný nebo že se nedokáže soustředit. Tak jsme řešili proč, co je příčinou a jak to odstranit.“* R1 doplňuje, že *„Je to fakt dle potřeby, pokud zrovna potřebujeme řešit něco v konkrétním daném předmětu, tak si s tím učitelem dáme vědět.“* R4 uvádí *„Komunikace probíhá denně. Obvykle řešíme nějaké káznické problémy.“* Témat k diskuzi je tedy mnoho a odvíjí se od individuálních potřeb daného jedince. Konzultace s pedagogy obvykle probíhají podle R5 *„prostřednictvím žákovské knížky, osobního setkání s vyučujícím.“* Záleží na domluvě mezi rodiči a pedagogy, jakou cestu pro komunikaci zvolí.

Rodiče uváděli, že pokud by se stali pedagogy a měli ve třídě žáka s ADHD, tak by v rámci výuky hleděli hlavně na individuální přístup. Zdůrazňovali okolnosti, které k němu nepostradatelně patří. R1 *„Tak určitě mít s ním trpělivost, respektovat jeho projevy. Umět s ním pracovat, nějak ho motivovat, nezlehčovat jeho diagnózu.“* Na respektování individuálních potřeb se shodli všichni rodiče. Někteří vycházeli z nepříjemných zkušeností s učiteli, co netolerovali potřeby dítěte vzhledem k jeho diagnóze. R2 dodala *„Záleželo by jaké by byly jeho převažující projevy, třeba u syna převažuje hlavně ta koncentrace.“* R3 a R5 by se v roli učitele zabývali i vztahy mezi dětmi. R3 *„Zkusila bych pracovat na třídním kolektivu, aby se děti navzájem respektovaly a kamarádily.“* R1, R2 a R3 zmínily, že je důležitá spolupráce se školským poradenským zařízením ve smyslu R2 *„řídít se doporučeními z poradny.“* R1, R3 a R5 se pozastavili i na volbě různých výukových metod a forem. R1 uvedla *„Ještě mě napadá využívat třeba nějaké zábavné postupy ve výuce, nějak tu hodinu zpestřit. Aby to toho žáka zaujalo a neztratil by tak rychle pozornost.“* R4 je přesvědčena, že pedagog by měl dítěti nastavit pevné hranice.

4.4.4 Podpora žáků ve vzdělání

V teoretické části práce zazněla podpůrná opatření a vhodné postupy ve vzdělávání žáků s ADHD. Tato tabulka 1 nám udává přehled o tom, jaká podpora je žákům poskytovaná ze strany školy a školského poradenského zařízení. Nastavení podpory se obvykle odvíjí od doporučení pedagogicko-psychologické poradny a prolínají se do ní postupy, které využívají pedagogové v praxi. Porucha pozornosti s hyperaktivitou je mnohdy přidružena s dalšími poruchami, což se týká i tohoto výzkumného vzorku. Konkrétně 6 dětí z 10 má přidružené specifické poruchy učení, jeden z nich má ještě navíc psychické poruchy. Speciálně vzdělávací potřeby daného jedince se liší i na základě převahy symptomů. Všechny zmíněné parametry se zohledňují při výběru podpůrných opatření a vhodných strategií.

Tabulka 2, Podpora žáků ve vzdělávání

Druh podpory:	P1	P2	P3	P4	P5	R1	R2	R3	R4	R5
Úprava obsahu vzdělání	×	✓	×	✓	×	✓	✓	×	×	✓
Výukové metody a formy	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓
Zasedací pořádek	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Asistent pedagoga	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	×	✓	✓
Speciální pomůcky	✓	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	✓	✓
Hodnocení	×	×	×	×	×	×	×	✓	✓	✓
Spolupráce ŠPZ	✓	✓	✓	✓	×	✓	✓	×	✓	✓
IVP	×	✓	×	×	×	×	✓	×	×	×

V doporučení od PPP má vymezené úpravy obsahu vzdělávání pouze 5 dětí, přesto někteří učitelé berou na žáka ohled při klasifikaci i když to nemá ve zprávě. Všichni zmínění v tomto odstavci se shodli, že při hodnocení dítěte berou v úvahu chyby způsobené z nepozornosti. R5 (43 let, ženatý, 3 děti) uvedl, že se jedná obvykle s ohledem na specifické projevy ADHD o „navýšení času, individuální přístup.“ s tím souhlasí i P2 (49 let, 1. st., 23 let praxe), P4 (43 let, 1. st., 18 let praxe) a R1 (42 let, vdaná, 1 dítě). P4 bere zřetel na to, že žák rychle ztrácí pozornost, a proto v českém jazyce „žák píše jen půlku diktátu.“ R1 uvádí k tématu „měl by mít zkrácené písemné práce.“ P2 dodala možnost speciálně pedagogické péče, v rámci které má žák „ranní doučování, která slouží k tomu, aby se mu vysvětlilo to, co mu nejde nebo nestihl pochopit v hodině.“ Doučování využívá i syn R2 (50 let, rozvedená, 2 děti), která si chválí, také „Například ho ústně zkouší mimo třídu místo toho, aby byl zkoušený přede všema.“ Čímž předchází tomu, aby se žák nechal rozptylovat ostatními, a to mělo pak vliv na jeho výsledky. Ústní zkoušení využívá i P2 a ještě zmiňuje „Pokud opravdu nemá svůj den, tak ho nehodnotím. Všechno je od rána špatně, nesoustředí se, tak to nemá pak žádnou výpovědní hodnotu.“ P5 (57 let, 1. st., 28 let praxe) respektuje, když žák má špatnou náladu, přestože nemá nastavené úpravy v obsahu vzdělávání. Nechává jedince dělat si v průběhu vyučování pauzy, aby se předcházelo nástupu neadekvátního chování. Konkrétně zaměstnáním jinou

činností nebo „*může se kdykoliv zvednout a najednou v půlce hodiny, kdy se mu už nechce psát v sedě, tak si jde lehnout na bříško dozadu na koberec a píše vleže na koberci.*“

V souvislosti s tím, že děti mají přidružené specifické poruchy učení, primárně dyslexii a dysortografii se P2, P4, R1 a R2 shodly, že je vhodné v českém jazyce, když dítě P2 „*dostane místo diktátu pouze test na doplňování.*“ R2 doplnila o svou zkušenost „*V češtině nepíše slohové práce, nemusí recitovat básničky.*“ Například v cizím jazyce se zohledňuje podle P2 a R1 „*fonematický přepis.*“ Samozřejmě opatření v rámci obsahu vzdělávání by mohlo být nastavených více, ale tohle jsou hlavní, které v rámci rozhovorů zazněla. Na začátku bylo zmíněno, že většina učitelů klade ohled na speciálně vzdělávací potřeby žáka, ale ku příkladu R2 má negativní zkušenost „*Pedagogové berou ohled od té doby, co má papír z poradny.*“ Synovi se v průběhu vzdělávání musel nastavit vyšší stupeň opatření, aby došlo k větší podpoře. Po tomto činu začala konečně spolupracovat i asistentka pedagoga a zlepšili se jeho školní výsledky. Sama P3 (34 let, 2. st., 8 let praxe) uvádí, že na projevy související s ADHD „*Specifické ohledy na to neberu.*“ Záleží tedy na osobnosti učitele a jeho přístupu k žákům se speciálně vzdělávacími potřebami.

K využití výukových metod a forem pedagogie v rámci vzdělávání dochází ve většině případů. Pouze R1 uvedla „*To si myslím, že úplně speciálně nemá. To u nás bohužel nefunguje.*“ Nabízí se, ale otázka, zdali matka ví, co si pod tímto termínem představit nebo jen nemá přehled o průběhu vyučování. Ku příkladu R4 (33 let, vdaná, 1 dítě) ví, že paní učitelka používá různé metody a formy, ale odpověděla „*nevím konkrétně jaké.*“ Nabídka výukových metod a forem je velmi pestrá. P1 (36 let, 1. st., 10 let praxe) využívá „*rozhovory, práce s textem, názorně demonstrační, aktivizující a didaktické hry, projektová výuka.*“ Názorně demonstrační metoda je oblíbená, využívají ji i ostatní pedagogové. P4 doplňuje „*Snažím se žákům věci vždy nějak z hmatatelnit, aby mohli využít, co nejvíce smyslů. Třeba v matematice používáme různé 3D plastiky geometrických těles.*“ R1 k názorně demonstrační metodě informovala o tom, že „*Pan třídní je fyzikář, takže v rámci fyziky vždycky využívá názorné ukázky, provádí pokusy.*“ ke shodě došlo ve většině případů i u skupinové práce. P2, P3, P4 a P5 ještě zmínily možnosti pracovat během výuky s moderními technologiemi jako jsou interaktivní tabule, tablety nebo počítače. P3 „*Máme ve třídách interaktivní tabule, takže ve většině případů se s nimi dá pracovat. Používám tak i online verzi učebnice (...). Já třeba hojně využívám videa, popisující probírané jevy, také na různých nákresech. Takové schémata a obrázky*

si ale udělám i sama v Jamboardu nebo PowerPointu. a k tomu přidám různé vysvětlivky, komentáře a odkazy.“

Všichni učitelé museli změnit zasedací pořádek z důvodu specifických projevů žáka s ADHD. Při volbě místa zohledňují výšku dítěte, vztahy se spolužáky, možnosti kapacitní a prostorové. Upřednostňují, pokud jedinec může sedět sám. R3 (34 let, vdaná, 2 děti) *„Mé dítě sedí blízko stolu vyučujícího, aby ho mohl kdyžtak napomenout jen nějakým gestem.“* v případě P3, P4, R1, R2 a R5 dítě taktéž sedí v první lavici. Syn R2 sedí v přední lavici a navíc *„Sedí u dveří, když seděl u okna vždycky ho něco rozptylovalo. Také protože někdy chodí na chodbu dát si pauzu.“* P3 má komplikace se zasedacím pořádkem z důvodu kapacitních, takže ho nemůže posadit samotného. Ani do zadní lavice ho nelze posadit, protože je malý. Ještě doplnila *„Také posadit jej k někomu mě stojí docela dost přemlouvání toho druhého, není v kolektivu moc vůle s ním sedět a žák ruší každého, s kým sedí.“* Naopak P1, P2, P5 a R4 mají jedince usazeného v poslední lavici. P1 *„Žák sedí v poslední řadě s asistentem, aby se neotáčel a nerušil ostatní.“* Zadní lavici volí ostatní ze stejného důvodu, P1 se navíc zmínila o možnosti využít asistence. P5 doplňuje, že *„Někdy má přání s někým sedět, tak pokud se domluví tak je necháme, ale pokud to není zas nějaký rušící a podobně.“* P2 k tématu namítá *„Sedí vzadu, protože je vysoký a když je možnost, tak sedí sám. Pokud sedí s někým, tak je to dost konfliktní.“*

Asistent pedagoga je součástí skoro každé třídy, ale není to pravidlem. V případě P5 a R3 tomu tak není, nemají možnost asistence. R4 uvádí *„Ano, má k dispozici sdíleného asistenta.“* Krom P1 mají všichni k dispozici během výuky pouze sdíleného asistenta. R1 *„My bychom potřebovali, zrovna dneska jsme s paní matematikářkou to řešily, že by byl možná fajn asistent jako samostatně.“* Narazila s paní učitelkou na problém sdíleného asistenta, čehož jsou si vědomi i další. Někteří pedagogové často argumentují, že tomu tak je z důvodu, jak uvádí P2 *„protože na to nejsou finance.“* Možnost asistenta pedagoga vnímají pedagogové i rodiče za přínosnou. P3 vystihla, v čem vidí výhodu *„může hodně pomoci, může žáka usměrnit nebo právě ho z té třídy vzít a udělat s ním něco v klidnějším prostředí.“*

Další kategorií jsou speciální pomůcky, využívají je všechny děti krom syna R1. Pro zmírnění motorického neklidu jedinci využívají antistresové pomůcky, k dispozici je mají děti P1, P3, R3, R4 a R5. R3 uvádí *„může využít antistresové hračky, třeba míček, náramek.“* R5 doplnil, že dcera má i senzorické hračky. P3 zdůrazňuje výběr hračky *„Ne*

všechny jsou úplně vhodné, i když se to třeba na první pohled nezdá, tak mohou být vnímány jako rušivé nebo negativní, protože evokují něco nevhodného.“ Jako konkrétní příklad uvedla „Když si dítě přinese třeba mačkáací hračku ve tvaru penisu nebo mačkáací pistolky, tak to nebude úplně vhodné.“ Děti se specifickými poruchami učení využívají primárně přehledů učiva, konkrétně P2, P3, P4, P5 a R2 zmínily jejich využití v rámci výuky. P2 uvedla příklad „Má možnost využívat tabulky jak v matematice, tak v češtině, například velké násobilky nebo vyjmenovaných slov. Má je před sebou, aby to nemusel lovit v paměti.“

Jiné druhy hodnocení, nežli klasické známkování známkami podporují učitelé, kteří vyučují děti R3, R4 a R5. R5 řekl, že „hodnotí ji kombinací známky a slovního hodnocení.“ R3 má stejnou zkušenost a doplnila o poznámku „Myslím si, že je to pro něj fajn, protože aspoň ví, v čem se mu daří a v čem naopak ne. Má to větší hodnotu než pouze známka.“ v případě syna R4 je slovně hodnocen na popud paní učitelky. Známkování se obvykle odvíjí od toho, jak to má daná škola nastavené a preferuje.

Spolupráci školského poradenského zařízení nečerpá žák P5 a R3. R3 odůvodnil rozhodnutí nevyužívat podpory a pomoci ze strany PPP. „Bylo nám to doporučováno, ale nechtěli jsme. Naše dítě nemá žádné šílené projevy ADHD, ve škole vyrušuje minimálně. Na prospěchu se mu to neodráží.“ Další pedagogové a rodiče jsou přesvědčeni o tom, že spolupráce ŠPZ je přínosná. Konzultace využívají pravidelně a v případech potřeby častěji. R5 zmínil hlavní podporu, kterou čerpají. „Zejména poradenská činnost, doporučení metod výuky, doporučení multioborové péče.“ R2 doplnila o skutečnost „Vždycky na dva roky vyhodnotí zprávu na základě kontrolního vyšetření.“ P1, P2 a P4 zmínily, že žák využívá konzultací s psychologem. P2 podotkla skutečnost, která ji zaráží na PPP ve vztahu k vzdělávání žáků se SVP. „Dříve se ze, zařízeních jezdili dívat na naplňování doporučení uvedených ve zprávě.“ R1 se svěřila, že se také s poradnou občas neshodují. Stěžovala si na zprávu, kterou ji vystavili. V posudku od PPP nestojí diagnóza ADHD, přestože ji má syn potvrzenou dalšími odborníky. Kontaktovala, proto psychiatra, aby s ním mohla probrat „Jestli to máme dobře nastavené, protože mám asi trošičku výhrady. Vidím změny v synovi a prostě ta pedagogická poradna mi přijde nedostačující.“

V minimální míře je využíváno individuálně vzdělávacího plánu. Nastavený IVP má dítě P2 a R2. P2 řekla, co je obsahem „v plánu stojí, co všechno má psát, takže snížené

množství.“ R1 pouze zmínila, že ho syn měl nastavený do konce 5. třídy a momentálně ho nemá.

4.4.5 Specifické projevy žáka ve škole

Žákům s ADHD činí některé činnosti ve škole obtíže, a to z důvodu projevů poruchy. Obvykle se jedná o aktivity vyžadující delší soustředění, které jsou tedy časově náročné. Většina pedagogů a rodičů uvádí, že se jedinec zvládá soustředit v rozmezí 10 až 20 minut. Pouze R4 (33 let, vdaná, 1 dítě) uvedla, že se její syn dokáže soustředit na jednu činnost *„dvě hodiny.“* P1 (36 let, 1. st., 10 let praxe) ještě zmínila *„Záleží, o jakou aktivitu jde. Pokud je to aktivita, která ho zajímá, zvládá udržet pozornost i celou vyučovací hodinu.“* Největší potíže dětem dělá klidně sedět, jelikož u nich přetrvává psychomotorický neklid. P1, P2 (49 let, 1. st., 23 let praxe) a R2 (50 let, rozvedená, 2 děti) zaznamenaly u dítěte následovné *„tuká do stolu, houpe se na židli, vydává nahlas různé zvuky.“* u malého množství jedinců lze zaznamenat nevhodné až agresivní chování, což naznačují i některé odpovědi. Pedagogy do nezvladatelných situací přivádí žáci ojediněle, přesto se to někdy děje. P2 uvedla *„Když má ty záchvaty, tak je schopný si trhat vlasy, škrábe se nebo se kouše do ruky.“* Vůči dětem agresivní není, ubližuje pouze sobě. P4 má zkušenost, kdy žák házel židle. Nikoho nezasáhl a sám pak vypověděl, že nechtěl nikomu ublížit, jen potřeboval nějak regulovat svoje emoce. P5 doplnila, jak řeší ona neadekvátní chování žáka. *„Když má nějaký projev, že je jako agresivní, tak děti jsou naučené, že se s ním nemají pouštět do křížku, ale přijít v tomhle případě.“* Pedagogové ihned zareagují a situaci řeší, aby nedošlo k eskalaci. Například P3 v rámci vzdělávání žádnou vyhrocenou situaci řešit nemusela. Myslí si, že pokud chování dítěte je opravdu příliš agresivní je vhodné zvážit školu pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami.

Žáci s ADHD se dopouštějí chyb z nepozornosti, protože jsou velmi zbrklí. Nejčastěji se podle pedagogů a rodičů projevují ve psaném projevu. P5 (57 let, 1. st., 28 let praxe) k tomu namítá *„Mu jede ten mozek víc dopředu, než stíhají ruce v tom psaní. Jede rychleji, než zvládá ten mozek ovládat nazpátek tu grafomotoriku.“* Například podle P2 v českém jazyce se žákovi nejčastěji stává *„Něco si nepřečte nebo něco přehlédne. Takže pak probíráme zpětně chyby, kterých se dopustil.“* P3 (34 let, 2. st., 8 let praxe) souhlasí, podle ní často žák přeskočí otázku v zadání testu. P1, P4 (43 let, 1. st., 18 let praxe), P5, R2 a R3 (34 let, vdaná, 2 děti) upozorňují na zbrklé jednání dítěte. Z tohoto důvodu se pak dopouští dle R2 *„nepíše háčky a čárky, komolí slova.“* R1 (42 let, vdaná, 1 dítě) v českém jazyce tolik chyb nezaznamenává, ale v matematice ano. P5 uvádí k zbrklosti

„blbě sečte, třeba čtyři plus sedm a napíše třináct místo jedenácti.“ R1 naráží u svého syna na stejný problém, snaží se rychle počítat, a pak se dopouští chyb z nepozornosti. „On si to prostě neověří, že je to fakt tolik kolik to má být.“ P4 ještě doplnila „Přehlédne znaménko v příkladu a pak mu to vyjde špatně.“ P1, R2 a R3 souhlasí, že dítě se dopouští stejných specifických chyb v matematice. Jediný R5 (43 let, ženatý, 3 děti) uvádí, že jeho dcera se těchto chyb dopouští minimálně.

Vztahy se spolužáky jsou nepostradatelnou součástí vzdělávání žáků. Každý jedinec nemusí dobře snášet projevy svého spolužáka s ADHD. P1 vystihl skutečnost, jak to probíhá u něj ve třídě „Několikrát za den se milují a několikrát nesnášejí.“ P2, P3 a R5 považují vztahy dítěte se spolužáky spíše za problematické a konfliktní. P2 a P3 si myslí, že je to podmíněné hlavně věkem a dospíváním. P2 „Čím je starší, tím je to horší. Někdy je vulgární vůči holkám, nadává jim. S kluky se občas popere někde na koberci.“ Stačí když si do něj někdo rýpne, zrovna když nemá svůj den, a je problém. Je tedy potřeba na děti dohlédnout o přestávkách, aby se předcházelo případnému násilí. P2, R1, R2, R3 a R5 se zmínili, že u dítěte zaznamenávají obavy z navazování vztahů. Žáci radši upřednostňují kamarádit se jen s pár kamarády nebo samotou. R2 řekla, co si myslí, že je tomu příčinou. „Dlouho mu trvá, než si na někoho zvykne. Vždycky to byl velký problém, a to už od školky. Vždycky nové prostředí, nové lidi, vystupování z jeho komfortní zóny.“ Podle R5 důvodem je neschopnost jeho dcery odhadnout svou fyzickou sílu, proto občas dojde k nějakému konfliktu se spolužáky. P5 uvedl „Je ve třídě oblíbený, pokud nemá své stavy.“ Většina pedagogů a rodičů se s touto skutečností shoduje. R3 reaguje, že z důvodu projevů dítěte s ním spolužáci nevyhledávají příliš kontakt. Pouze R4 a P4 podotkly, že dítě má převážně bezproblémové vztahy se spolužáky.

Co se týče vztahu dětí s ADHD k autoritám, je někdy problematický. P3, R1 a R5 jsou přesvědčeni, že dítě respektuje autority. P4 popsala „Záleží asi i na věku, a hlavně osobnosti toho člověka.“, žák ze začátku měl problematický vztah s asistentkou pedagoga. V případě žáka P2 respektuje autoritu jak kdy, konkrétně „Pokud se dostane do takového toho, jak kdyby záchvatu, tak samozřejmě nereaguje vůbec na nic. Autorita ne autorita.“ Zbytek nezmiňovaných pedagogů a rodičů mají stejné zkušenosti, jedinec respektuje, jak kterou autoritu. R4 „Záleží na charakteru dané osoby.“, s čímž souhlasí i P5, R2 a R3. P5 to více konkretizovala „Přirozenou autoritu dokáže respektovat, si já myslím. Ale vynucená autorita je průšvih. Takový to „Jestli nepřestaneš, tak ti dám

pětku.“ Děti R2 a R3 nemají rády, když je někdo na ně příliš tvrdý a nespravedlivý, v těchto případech se bouří.

4.5 Závěr výzkumného šetření

Hlavní cílem výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem jsou vzdělávání žáci s ADHD v běžných základních školách z pohledu pedagogů a rodičů. Získané odpovědi od pedagogů a rodičů prokázaly, že třída s žákem s ADHD je specifická. Hlavním důvodem je, že jedinec má vliv na třídu svými charakteristickým projevy v chování. Dítě s poruchou pozornosti je neposedné, dopouští se chyb z nepozornosti, jedná občas impulzivně a chybí mu sociální chápání. Pro mnohé z žáků i pedagogů je toto chování nevhodné a rušivé. Vzhledem k rozmanitosti reakcí spolužáků na projevy žáka s ADHD a proměně jejich názoru v průběhu dospívání je zřejmé, že tato dynamika ovlivňuje nejen chování jednotlivých žáků, ale také třídní klima jako celek. Pedagogové si uvědomují, že práce s třídou s žákem s ADHD, vyžaduje individuální přístup a nastavení různých strategií, které zahrnují motivaci, spolupráci s rodiči. Také, klidné a důsledné reakce na nežádoucí chování. P2 (49 let, 1. st., 23 let praxe) v souvislosti s důležitostí spolupráce a přístupu rodičů zmínila „*Pokud to rodina neřeší, rodiče k tomu přistupují laxe a dělají z dítěte právě sněhovou vločku, tak to si myslím, že je pak velký problém.*“

Pokud se v některých názorech pedagogové rozcházel, tak zejména z důvodu toho, že se lišili jejich přímé zkušenosti s daným jedincem s poruchou pozornosti s hyperaktivitou. Například P4 (43 let, 1. st., 18 let praxe) hovořila o případě žáka, který je dlouhodobě medikovaný a jeho projevy jsou mírné v porovnání s ostatními. Názory učitelů se odlišují i z hlediska praxe. Pedagog, který v rámci své profesní praxe přišel do kontaktu s větším počtem žáků se SVP má lepší vztah k tomuto tématu. Významnou roli hraje bez diskuze i osobnost učitele a na jakém stupni základní školy vyučuje. Z rozhovoru s P2 a P5 (57 let, 1. st., 28 let praxe) jsem zaznamenala pracovní vyhoření. Přestože volí dle svého názoru vhodné strategie ve vzdělávání jim to osobně nic nepřináší. Mají pocit, že více investují, nežli se jim obratem vrátí. Na to má jednoznačně vliv i proměnlivost společnosti a celkově doby. Ráda bych zmínila část výpovědi, která se týká rozvoje moderních technologií, jelikož mají vliv na děti s ADHD. P2 „*Mám negativní vztah k hraní her na počítači, protože si myslím, že to u těchto dětí zvyšuje agresivitu.*“

Role rodiče dítěte s ADHD je plná výzev, které ovlivňují samotné dítě, ale i jeho nejbližší okolí. Zkušenosti rodičů poukazují na různorodost reakcí na chování jejich dětí. Někteří

přemýšlí o tom, co si o nich řeknou přihlížející v dané situaci. Což se nejspíše odvíjí od skutečnosti, že se setkávají s předsudky okolí k diagnóze. Cílem, ale všech rodičů je adekvátně vyřešit konkrétní okolnost. Rodiče využívají postupy, které se jim osvědčily v řešení obtížných situací. Jedním z klíčových aspektů je zvládání rušivého chování dítěte, které lze nejlépe vyřešit klidnou reakcí. Výchova je podle pedagogů i rodičů nepostradatelnou součástí vzdělávání žáků. Neměla by, ale být laxní naopak je potřeba dítěti nastavit hranice a respektovat jeho individuální potřeby. Přístup rodičů je jednoznačně laskavý a ochranný, chtějí pro své dítě to nejlepší. Častým projevem ADHD je dle rodičů zapomínání. Ve většině případů se rodiče shodli, aby tomu předcházeli, kontrolují svým dětem věci, což osvědčuje jejich laskavost a ochotu. Motivace dítěte ke vzdělávání je dle rodičů také klíčem k úspěchu. Rodiče hledají různé způsoby, jak podpořit své dítě. Snaží se pro něj vytvářet prostředí, ve kterém se může úspěšně rozvíjet. Smysl vzdělání vidí v přípravě na budoucí život. Rodiče také zmiňují důležitost komunikace s rodiči. Celkově lze konstatovat, že role rodičů dítěte s ADHD vyžaduje trpělivost, flexibilitu a porozumění. S vhodným přístupem a podporou mohou rodiče pomoci svým dětem dosáhnout svého plného potenciálu a úspěšně se začlenit do školního prostředí.

Názory rodičů se od sebe mohou lišit z několika důvodů za prvé, jelikož každá rodina má jiné zkušenosti s dítětem s ADHD. Za druhé záleží na postoji rodičů k celkovému vzdělávání. Také se jejich názory mohou odlišovat z hlediska sociálního a ekonomického statusu rodiny. Zdali se jedná o úplnou rodinu nebo rodič vychovává dítě sám, kolik má dětí a další. Podstatné je brát v úvahu věk dětí a jestli mají ještě přidruženou další poruchu. Nejvíce se svými postoji vymykala R4 (33 let, vdaná, 1 dítě). Příkládám poznámku, kterou pronesla R1 (42 let, vdaná, 1 dítě) k přístupu pedagogů ke vzdělávání žáků s poruchou: „*Ale myslím si, že je velký problém v dnešní době v támhletom školství, že těch dětí je hodně. Nevím, jestli jich je víc než kdysi nebo kdysi se to jenom prostě nedidiagnostikovalo. Ty statistické údaje nevím. Netuším, jak to je, ale přijde mi, že někteří učitelé strašně si myslí, že prostě kdysi ty děti byly bráni jako za takové hajzlíky, zlobivé. Ještě dneska to prostě člověk u těch učitelů vidí. Někdy mám pocit, že si myslí, že si to vymýšlíme.*“

Rodiče i pedagogové jsou převážně trpěliví a respektující speciálně vzdělávací potřeby dítěte. Důležitou roli dle nich hraje komunikace a spolupráce mezi rodiči a školou, která umožňuje sjednocení přístupu ke vzdělávání a podpoře jedince. Společně se shodují na

tom, že je nezbytné do vzdělávání žáků s ADHD zařadit podpůrná opatření a vhodné postupy. Brát v úvahu individuální potřeby každého jedince s poruchou, protože projevy jsou různé. Nepostradatelnou součástí je spolupráce i s pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími odborníky. Společně se podílí na vytvoření komplexní podpory, která může žákovi pomoci úspěšně se začlenit do školního prostředí. Důležité je, aby si pedagogové a rodiče společně sdíleli jaké postupy volí oni při řešení různých situací do kterých je dítě s ADHD mnohdy přivede. Takovým způsobem zachovají konzistentní přístup, který většina ve svých výpovědích zmiňovala.

V několika oblastech se pedagogové i rodiče shodli jako je nutnost reagovat na neadekvátní chování dítěte, motivovat ho a důležitost zmíněné spolupráce. Samozřejmě se zase v některých názorech rozchází, což může být příčinou již výše zvažovaných důvodů. Každý jedinec je jiný, a proto může zastávat odlišné postoje. Součástí odpovědí jak pedagogů, tak rodičů bylo občasné hanění té druhé strany. Pedagogové si stěžovali na přístup a výchovu rodičů, například, že omlouvají projevy svého dítěte. Naopak rodiče si ku příkladu stěžovali, že učitelé se neohlíží na specifické projevy dítěte. Nicméně, přes tyto rozdíly v názorech je zřejmé, že jak pedagogové, tak rodiče se snaží nalézt nejlepší přístup k vzdělávání žáků s ADHD.

Diskuze

Stále se prosazuje inkluzivní přístup ve vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, ale z praxe víme, že přináší určité limity. Například na nedostatky upozorňuje i docent Boris Titzl v článku *Naučit, nebo inkludovat?*, který vyšel v rámci publikace *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Titzl (2016, 261 s.) v něm uvedl *Už není podstatné to, co a jak se má žák naučit, prioritou nyní je, kde a s kým se má žák učit*. Zdůrazňuje, že speciální školství má svůj význam a neměli bychom na něj zanevřít. Dnešní pojetí inkluze je podle autora ideologickým konstruktem, který se odvíjí od legislativního zakotvení dané problematiky a zpochybňuje nastavování podpůrných opatření. Například na to, že úpravy v obsahu a výstupech vzdělávání by měly vycházet ze skutečných individuálních potřeb daného jedince, zvážit jeho potenciál. Poukázal i na resortní bariéry jako je nedostatečná oborová spolupráce.

V závislosti na stanoveném cíli bakalářské práce se zamysleme nad nedostatky v rámci vzdělávání žáků s ADHD, které vyplynuli z odpovědi samotných respondentů. Pozastavme se například nad asistenty pedagoga, samozřejmě jsou přínosem pro učitele i žáky. Za podmínky, že asistent je dostatečně kvalifikovaný pro výkon této profese a spolupracuje s dalšími činiteli, kteří se podílí na vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Často se v praxi setkáváme, jak naznačil i samotný výzkum, pouze se sdíleným asistentem pedagoga. Musí vkládat velké úsilí tomu, aby vyšel všem žákům se speciálními potřebami vstříc. Učitelé by občas ocenili mít jednoho asistenta pedagoga navíc, ale překážkou jsou podle nich finance.

V návaznosti na to navážeme na práci školských poradenských zařízení. Ta jsou mnohdy zatížená a nestíhají kontrolovat naplňování doporučení, která byly nimi navržena žákovi se speciálně vzdělávacími potřebami. Celkově mají velké množství práce a poté dle výpovědí pedagogů a rodičů nenaplňují jejich očekávání o poskytování podpory a pomoci. Činností poraden je i odborné poradenství. Respondenti z řad rodičů obvykle neměli příliš přehled o podpůrných opatřeních svých dětí. Nebyli schopni mi například popsat metody a formy, které pedagog v rámci vzdělávání jejich dítěte využívá, přestože jim byli uvedeny příklady. Myslím si, že by bylo vhodné rodičům toto téma více přiblížit a pospat jim jakých podpůrných opatřeních může jejich dítě čerpat. Což je úkolem primárně školy a pedagogicko-psychologické poradny, která tato opatření nastavuje.

Mezi doporučení pro praxi bych zahrнула také větší informovanost o poruše pozornosti s hyperaktivitou, aby se minimalizovaly předsudky, které v laické společnosti stále přetrvávají. Poukázat na skutečnost, že s dětmi s ADHD lze za využití vhodných postupů pracovat. Seznámit detailně rodiče a pedagogy s doporučeními, které vyplývají z individuálních potřeb daného dítěte, čímž lze zefektivnit vzdělávání žáků s poruchou pozornosti s hyperaktivitou.

Výzkumná část práce byla realizovaná prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. V rámci ní proběhlo jen deset rozhovorů, z nichž pět s pedagogy a pět s rodiči, proto nám práce nemůže poskytnout široký přehled o tomto tématu. Nedostatky polostrukturovaného rozhovoru vnímám v časové náročnosti sběru a zpracování dat. Interview oproti dotazníku působí mnohdy na respondenty málo anonymně, takže mohou být nervózní. V tomto případě tomu tak nebylo a pedagogové a rodiče se otevřeně podělili o své zkušenosti. Dotazník by mohl poskytnout více odpovědí, ale chyběly by v nich subjektivní názory samotných respondentů. Nenašla jsem práci, která by se zabývala pohledem jak pedagogů, tak rodičů na vzdělávání žáků s ADHD.

Tomešová (2017) postavila výzkum diplomové práce na téma žák s ADHD na 1. stupni základní školy na dotazníkovém šetření, případových studiích, přímém pozorování, nestrukturovaných rozhovorech a vše se opírá o dokumentaci daných jedinců. Vyhodnocení dotazníku přineslo poznatek, že pedagogové využívají individuální přístup. Nejlépe hodnocené ve vzdělávání žáků s poruchou je využití slovní a názorně-demonstrační metody. Pozitivní přínos z metod slovních přináší vysvětlování a z názorně-demonstračních demonstrace a pozorování obrázků, předmětů i jevů. Peřanová (2016) se zabývala ve své bakalářské práci vzděláváním žáků s ADHD, a to také pouze na 1. stupni základní školy. Vycházela z pohledů různých odborníků, výchovných poradců, učitelů, psychologů z PPP, speciálních pedagogů z PPP. Zjistila, že pedagogové (2 respondenti) učí děti s poruchou stejnými postupy jako intaktní, pouze zastávají individuální přístup. Také využívají v rámci motivace hlavně pochvaly a usazují žáky do první lavice kvůli průběžné interakci. Bakalářská práce Opletalové (2021) přišla s poznatky respondentů, že nejvíce uplatňují individuální přístup, dále skupinové a frontální formy výuky. Má práce také zdůrazňuje individuální přístup k žákům s ADHD a poukazuje, že pedagogové využívají různých výukových metod a forem.

Práce Peřanový (2016) uvedla, že je podstatná spolupráce rodiny se školou i s pedagogicko-psychologickou poradnou. Tomešová (2017) zmínila, že škola nedodržovala podpůrná opatření nastavená školským poradenským zařízením. Učitelka volila nehodné postupy a pro lepší efektivitu práce s žákem s diagnózou chyběl IVP. Opletalová (2021) se zmínila ještě o doporučeních školských poradenských zařízení, že jsou velmi strohá a obecná, takže pro pedagogy nesnadno pochopitelná. Respondenti z mé práce taktéž naráželi na nedostatky podpůrných opatření. Někteří neměli pouze pozitivní zkušenosti v rámci vzdělávání. Se všemi autory prací jsme se shodli na charakteristických projevech dítěte s ADHD, že se jedná o jedince s převažujícím psychomotorickým neklidem a nepozorné.

Závěr

Žáci s ADHD se musí potýkat v rámci vzdělávání s různými okolnostmi, na pedagogích a rodičích je, jak mu pomohou se s nimi vypořádat. Ve většině případech se snaží volit vhodné strategie, ale musí se podotknout, že jsme jen lidé. Rodičům se stává, že ve chvílích, kdy je toho už na nich moc, vybuchnou. Pedagogové také musí občas zatnout zuby, aby nevypustili z úst něco nevhodného. Děti s ADHD se svými emocemi a regulací specifických projevů bojují dennodenně, proto se tato práce snaží představit ověřené postupy od samotných pedagogů a rodičů.

Teoretická část práce seznamuje s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, jednou z nejčastějších neurovývojových poruch. Uvádí přehled o její terminologii, symptomů a příčin vzniku. Součástí je i vymezení diagnostiky ADHD a kteří odborníci se na ní podílí. Samostatná kapitola je věnována dítěti s poruchou pozornosti s hyperaktivitou. V ní stojí, jak se jedinec projevuje v rámci domácího prostředí nebo jakým výzvám musí rodiče čelit. Tato kapitola zahrnuje terapii a medikaci léky, spolupráci rodiny a školy v kontextu výchovy a vzdělávání i představu o roli rodiče. Další zmínka je o charakteristice dítěte ve škole, s čím se potýká a jak se projevuje. Nesmí chybět vymezení vzdělávání žáků s poruchou. Zmínka je o inkluzivním přístupu žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Neposlední část teoretické části se zabývá podpůrnými opatřeními a vhodnými postupy ve vzdělávání. Taktéž odkaz na teorii v legislativním ukotvení.

Empirická část bakalářské práce zahrnuje úvod, který charakterizuje záměr zkoumání daného tématu a důvod volby kvalitativní metody. Nepostradatelnou součástí je vymezení hlavního cíle a v závislosti na něj dalších dílčích cílů. V tomto případě byl stanoven hlavní cíl zjistit, jak jsou vzdělávání žáci s ADHD z pohledu pedagogů a rodičů. Dále obsahem této části je vymezení hlavní a poté vedlejších výzkumných otázek. Odpovědi na ně nám mohou přiblížit pohled pedagogů a rodičů na vzdělávání žáků s ADHD v běžných základních školách. Metodologie výzkumu uvedla, že pro získání dat byla zvolena kvalitativní metoda prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Podložena je teorií z odborných publikací. Realizace výzkumu proběhla dle uvedené osnovy. Při rozhovorech byl kladen zřetel na konkrétní postupy, které jsou nepostradatelné pro získání určité spolehlivosti a kvality výzkumu.

Výzkumným vzorkem se stali představitelé z řad pedagogů a rodičů, konkrétně bylo vybráno deset respondentů. Charakteristika výzkumného vzorku obsahuje krátké popisy pedagogů a rodičů pro lepší proniknutí do problematiky vzdělávání žáků s ADHD. Jaké jsou jejich postoje k danému jedinci s poruchou a jak pohlíží na vzdělávání těchto žáků s intaktními. Na základě stanovených kategorií a kódů v rámci otevřeného kódování bylo vymezeno pět podkapitol zabývajících se výsledky výzkumného šetření. V závěru analýzy je shrnuto na co se v rámci zkoumání přišlo, co je obvykle důvodem rozlišných názorů pedagogů a rodičů. Analýza podává i přehled o tom v čem se respondenti shodli a v čem naopak ne. Výzkum ukázal, že úspěchem vzdělávání žáků s ADHD je nastavení vhodných postupů a podpůrných opatření, což nejde bez spolupráce školy s rodiči.

Podle mého názoru práce může poukázat jakým způsobem se dá s dětmi s poruchou pozornosti s hyperaktivitou pracovat. Uvádí charakteristické projevy jedinců s poruchou, se kterými je potřeba počítat a respektovat je. Práce se zabývá konkrétními strategiemi, které lze zvolit ve vzdělávání žáků s poruchou, které jsou doplněny o reálné zkušenosti.

Elektronické zdroje

HOWARD, Amber et al. *Journal of Attention Disorders: ADHD is associated with a "Western" dietary pattern in adolescents* [online]. USA: SAGE Publications, 2011. [cit. 2024-1-18]. ISBN 1557-1246. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/45188428_ADHD_Is_Associated_With_a_Western_Dietary_Pattern_in_Adolescents.

ICD-11 FOR MORTALITY AND MORBIDITY STATISTICS. Attention deficit hyperactivity disorder. *ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics* [online]. 2023 [cit. 2023-10-21]. Available from: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3A%2F%2Fid.who.int%2Ficd%2Fentity%2F821852937>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Individuální vzdělávací plán. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2016 [cit. 2024-1-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1>.

NÁRODNÍ ZDRAVOTNICKÝ INFORMAČNÍ PORTÁL. Behaviorální terapie. *Národní zdravotnický informační portál* [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2024. [cit. 2024-1-18]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/rejstrikovy-pojem/311>.

NÁRODNÍ ZDRAVOTNICKÝ INFORMAČNÍ PORTÁL. Specifika poruch chování – z lékařského pohledu. *Národní zdravotnický informační portál* [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2016. [cit. 2023-11-06]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=12202>.

OPLETALOVÁ, Dominika. Specifika edukace žáků s ADHD [online]. Hradec Králové, 2022. 62 s [2024-5-1]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/lw7rws/STAG96579.pdf>. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Petra Bendová.

PACLT, Ivo. ADHD v dětství, dospívání a dospělosti. *Praktické lékařství* [online]. 2016, roč. 12, č. 1, s. 16-17 [cit. 2024-1-18]. Dostupné z: <https://farmaciepropraxi.cz/pdfs/lek/2016/01/04.pdf>

PEŘANOVÁ, Denisa. *Vzdělávání žáků s ADHD na 1. Stupni ZŠ* [online]. České Budějovice, 2016. 75 s. [2024-5-1]. Dostupné z: https://dspace.jcu.cz/bitstream/handle/20.500.14390/34281/Denisa_Peranova_-_Bakalarska_prace.PDF?sequence=1&isAllowed=y. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Vlastimila Urbanová.

TOMEŠOVÁ, Pavla. *Žák s ADHD na 1. stupni základní školy* [online]. Hradec Králové, 2017. [2024-5-1]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/qfxjtn/22740632>. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Kateřina Josefová Višková.

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10). *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023 [cit. 2023-10-21]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98>

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11). *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023 [cit. 2023-10-21]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – v platném znění. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s. r. o., 2010-2024 [cit. 2024-1-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) – v platném znění. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s. r. o., 2010-2024 [cit. 2024-1-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20240101?text=>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – v platném znění. In: *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, s. r. o., 2010-2024 [cit. 2024-1-19]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563/zneni-20240101>

Bibliografické zdroje

ANTAL, Martin. *To dítě je nepozorné: jak žít s hyperaktivním dítětem: ADHD očima ADHD*. Praha: Mladá fronta, 2013. 294 s. ISBN 978-80-204-2898-1.

BAJGAROVÁ, Zdeňka; BARCALOVÁ, Miroslava, BARDOVÁ, Nina a kol. *Škola – hrozba či příležitost pro zranitelné jedince*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2021. 235 s. ISBN 978-80-7394-920-4.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, GARDOSHOVÁ, Juliana, MARTANOVÁ, Veronika a kol. *Školák s ADHD: vztahy a sociální dovednosti*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2019. 71 s. ISBN 978-80-7496-433-6.

CARTER, Cheryl R. *Dítě s ADHD a ADD doma i ve škole: praktický rádce pro rodiče i učitele*. Praha: Portál, 2014. 118 s. ISBN 978-80-262-0621-7.

DRTÍLKOVÁ, Ivana a ŠERÝ, Omar. *Hyperkinetická porucha: ADHD*. Praha: Galén, 2007. 268 s. ISBN 978-80-7262-419-5.

EISERTOVÁ, Jaroslava. *Canisterapie u klienta s hyperkinetickým syndromem*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2008. ISSN 1212-4117.

GOETZ, Michal a UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD: porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7262-630-4.

HALLOWELL, Edward M. a RATEY, John J. *Poruchy pozornosti v dětství i dospělosti*. Praha: Návrat domů, 2007. 306 s. ISBN 978-80-7255-154-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4 vyd. Praha: Portál, 2016. 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. 207 s. ISBN 978-80-262-1523-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máme dítě s ADHD: rady pro rodiče*. Praha: Grada Publishing, 2015. 262 s. ISBN 978-80-247-5347-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch učení*

a chování. 2. vyd., 1. vyd. ve Wolters Kluwer ČR. Praha: Wolters Kluwer, 2023. 225 s. ISBN 978-80-7676-625-9.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *ADHD krok za krokem*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2019. 159 s. ISBN 978-80-7496-438-1.

LAVER-BRADBURY, Cathy, THOMPSON, Margaret a WEEKS, Anne. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD: manuál pro rodiče i učitele*. Překlad Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2016. 144 s. ISBN 978-80-262-1035-1.

MICHALOVÁ, Zdeňka a PEŠATOVÁ, Ilona. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J.E. Purkyně, 2015. 239 s. ISBN 978-80-7414-934-4.

MICHALOVÁ, Zdeňka a PEŠATOVÁ, Ilona. *Hyperkinetické poruchy a jejich dopad na školní úspěšnost*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. 88 s. ISBN 978-80-7372-933-2.

MIOVSKÝ, Michal. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada, 2018. 204 s. ISBN 978-80-271-0387-4.

PACLT, Ivo. *Attention-deficit, hyperactivity disorder (ADHD) biochemici, genetic and clinical studies*. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2009. 92 pp. ISBN 978-80-246-1640-7.

PLISZKA, Steven. *Treating ADHD and Comorbid Disorders: Psychosocial and Psychopharmacological Interventions*. New York: The Guilford Press, 2011. 242 pp. ISBN 978-1609182311.

PRŮCHA, Jan; JANÍK, Tomáš a RABUŠICOVÁ, Milada. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PTÁČEK, Radek a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 127 s. ISBN 978-80-246-2930-8.

RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha: Portál, 1999. 251 s. ISBN 80-7178-287-4.

RIETZLER, Stefanie a Fabian GROLIMUND. *Jak se úspěšně učit s ADHD: Praktický rádce pro rodiče*. Bratislava: NOXI, 2018. 255 s. ISBN 978-80-8111-471-7.

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

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2 vyd. Praha: Grada, 2016. 162 s. ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠVARÍČEK, Roman a ŠÉDOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TITZL, Boris. *Naučit, nebo inkludovat?*. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky. 2016, 26 s. ISSN 1211-2720.

VAŘEKOVÁ, Jitka, DAŘOVÁ, Klára a NOVÁKOVÁ, Pavlína. *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2022. 198 s. ISBN 978-80-246-5181-1.

ZÁVĚRKOVÁ, Markéta, BUDÍKOVÁ, Jaroslava, DOBIÁŠOVÁ, Markéta a kol. *Cesta životem s ADHD: jak se vyrovnat s diagnózou v jednotlivých etapách života*. Praha: Pasparta, 2023. 130 s. ISBN 978-80-88429-83-8.

Seznam příloh

Příloha a – Tazatelské otázky

Otázky pro pedagogy:

1. Jak byste popsali žáka s ADHD?
2. Změnilo se nějak klima třídy po příchodu žáka s ADHD? Pokud žák je součástí třídy od prvopočátku zajímalo by mě, jestli vnímáte rozdíly mezi třídou, kde jsou všichni žáci intaktní a třídou s žákem s ADHD?
3. Jak ovlivňuje výuku žák s ADHD? Dotýká se to ostatních žáků a jak konkrétně?
4. Jak zvládáte nečekané situace, do kterých Vás žák občas přivede?
5. Jak žáka s ADHD motivujete ke vzdělávání?
6. Jakým způsobem řešíte žákovo vyrušování v hodině? (např. napomenutím v žakovské knížce, pošlete ho za dveře)
7. Jakým způsobem řešíte, pokud žák něco zapomene? (např. domácí úkol, úbor do tělocviku)
8. Jakým způsobem při klasifikaci žáka berete ohled na jeho specifické projevy chování?
9. Co si myslíte o vzdělávání žáků s ADHD s ostatními (intaktními) v běžné škole?
10. Jak často komunikujete s rodiči žáka s ADHD? Co je obvykle hlavním tématem diskuze?
11. Jak se projevuje ADHD v prospěchu žáka? (např. žák má horší výsledky z čtvrtletních písemek)
12. Jaké činnosti žákovi činí největší potíže ve vzdělávání? (např. klidně sedět na místě, úkoly časově náročné)
13. Jaká podpůrná opatření využíváte v rámci vzdělávání žáka s ADHD?
 - a) Má žák upraven obsah vzdělávání? Jak má upravený obsah vzdělávání?
 - b) Využíváte u žáka jiné výukové metody a formy? Jaké výukové metody a formy využíváte? (např. názorně-demonstrační metody nebo kooperativní učení, individuální výuka nebo skupinová)
 - c) Upravili jste zasedací pořádek ve třídě z důvodu žáka? Jak jste upravili zasedací pořádek ve třídě? (např. vyrušoval často v hodině)
 - d) Má žák k dispozici asistenta pedagoga?

- e) Využívá žák během vzdělávání speciální pomůcky či učebnice? Jaké využíváte speciální pomůcky či učebnice? (např. týdenní plánovače, antistresové míčky, senzorické hračky)
- f) Využíváte u žáka jiné formy hodnocení? Jaké formy hodnocení využíváte? (např. slovní hodnocení, kombinace slovního hodnocení se známkou)
- g) Je žákovi poskytována pomoc a podpora od školského poradenského zařízení? Jaké služby jsou poskytovány ŠPZ?
- h) Má žák nastavený individuálně vzdělávací plán? Jaký je obsah IVP?

14. Jak se projevuje žák ve škole?

- a) Dopouští se často žák chyb z nepozornosti? v jakém předmětu se to projevuje nejčastěji a jakým způsobem? (např. nekontroluje si znaménko v příkladě)
- b) Jaké vztahy má žák se svými spolužáky?
- c) Jaké vztahy má žák s autoritami?
- d) Jak dlouho si myslíte, že se žák zvládá soustředit?
- e) Přijde Vám žák leckdy nezvladatelný? Vzpomenete si na konkrétní příklad?

Otázky pro rodiče:

- 1. Jak byste popsali své dítě?
- 2. Jak zvládáte nečekané situace, do kterých Vás Vaše dítě občas přivede?
- 3. Jak Své dítě motivujete ke vzdělávání?
- 4. Jakým způsobem řešíte, pokud Vaše dítě vyrušuje? (např. zaměstnáním nějakou aktivitou, vynadáním)
- 5. Jakým způsobem řešíte, pokud dítě něco zapomene? (např. domácí úkol, úbor do tělocviku)
- 6. Jakým způsobem při klasifikaci Vašeho dítěte bere pedagog ohled na jeho specifické projevy v chování?
- 7. Co si myslíte o vzdělávání žáků s ADHD s ostatními (intaktními) v běžné škole?
- 8. Jak často komunikujete se školou o vzdělávání Vašeho dítěte? Co je obvykle hlavním tématem diskuze?

9. Jak se projevuje ADHD v prospěchu Vašeho dítěte? (např. má horší známky ze čtvrtletních písemek)
10. Jaké činnosti Vašemu dítěti činí největší potíže ve vzdělávání? (např. klidně sedět na místě, úkoly časově náročné)
11. Jak si myslíte, že by pedagog měl pracovat s žákem s ADHD?
12. Jaká podpůrná opatření jsou Vašemu dítěti poskytována v rámci vzdělávání?
 - a) Má Vaše dítě upravený obsah vzdělávání? Jak má upravený obsah vzdělávání?
 - b) Využívá vyučující jiné výukové metody a formy? Jaké využívá výukové metody a formy? (např. názorně-demonstrační metody nebo kooperativní učení, individuální výuka nebo skupinová)
 - c) Je upravený zasedací pořádek ve třídě? Jak je upravený zasedací pořádek? (např. menší počet žáků ve třídě, Vaše dítě sedí v přední lavici)
 - d) Má Vaše dítě k dispozici asistenta pedagoga?
 - e) Využívá Vaše dítě během výuky speciální pomůcky či učebnice? Jaké speciální pomůcky či učebnice využívá? (např. týdenní plánovače, antistresové míčky, senzorické hračky)
 - f) Má Vaše dítě nastavené úpravy v hodnocení? Jaké má nastavené úpravy v hodnocení? (např. slovní hodnocení, kombinace slovního hodnocení se známkou)
 - g) Je Vašemu dítěti poskytována podpora a pomoc od školského poradenského zařízení? Jaké služby jsou poskytovány ŠPZ?
 - h) Má Vaše dítě nastavený individuálně vzdělávací plán? Jaký je obsah IVP?
13. Jak se projevuje Vaše dítě ve škole?
 - a) Dopouští se často Vaše dítě chyb z nepozornosti? v jakém předmětu se to projevuje nejčastěji a jakým způsobem? (např. nekontroluje si znaménko v příkladě)
 - b) Jaké vztahy má Vaše dítě se spolužáky?
 - c) Jaké vztahy má Vaše dítě s autoritami?
 - d) Jak dlouho si myslíte, že se Vaše dítě zvládá soustředit?

Příloha B – Ukázka přepsaného polostrukturovaného rozhovoru pedagoga 3 (P3)

Rozhovor je v bakalářské práci uveřejněn se souhlasem respondenta.

T: Na úvod, jak byste popsala žáka s ADHD?

R: Pořád si s něčím hraje, svým chováním vyvolává reakce svého okolí. Všechno komentuje a puslu nezavře. Ventiluje vlastně to, co vnímá. Má prostě pocit, že všichni musí slyšet jeho názory, jeho aktuální pocity a prožitky.

T: Změnilo se nějak klima třídy po příchodu žáka s ADHD? Pokud žák je součástí třídy od prvopočátku zajímalo by mě, jestli vnímáte rozdíly mezi třídou, kde jsou všichni žáci intaktní a třídou s žákem s ADHD?

R: Žák je od počátku součástí třídy. Samozřejmě jeho projevy ve třídě ostatním vadí, někdy více, někdy méně. Poslední dva roky se však zdá, že to vadí spolužákům víc než na počátku. Řešili jsme i nějaké nepříjemnosti, například že sedět s ním v lavici je pro některé problém nebo být s ním na pokoji na školní akci. Žák se chová pořád stejně, ale ostatním to začíná více vadit, i těm kteří s ním dříve takový problém neměli. Poslední dobou se totiž spolužáci vůči jeho projevům začali více vymezovat.

T: Již jste zmínila, že žákům jsou jeho projevy nepříjemné na to navážeme otázkou – Jak ovlivňuje výuku žák s ADHD? Dotýká se to ostatních žáků a jak konkrétně?

R: Ne jenom v případě mého žáka, ale i kdybych to srovnala v jiných třídách. Problém s rušivým chováním žáka s ADHD se začíná rozvíjet od jeho nejbližšího okolí a může postupně v různé míře negativně ovlivňovat i zbytek třídy. Žák s ADHD, který se neudrží v klidu, má různé projevy. Neví, co s rukama, tudíž může mít potřebu sahát na vše kolem sebe, včetně spolužáka v lavici a na jeho věci, nebo sebou “šije” tak, že do spolužáka vráží, čímž zasahuje do jeho prostoru, ruší jej při práci a soustředění. To je nepříjemné, pokud i druhý žák má problémy s učením, třeba s grafomotorikou nebo se soustředěním a každý žák má také potřebu osobního prostoru, kterou takový žák narušuje. Někteří žáci jsou ve svých projevech natolik výrazní, že ruší celou třídu, která na něj reaguje. Na jedné straně jsou chytlaví lumpíci, kteří jeho jednání podněcují provokací nebo se k němu přidávají a chovají se podobně. Na druhé straně jsou nespokojené reakce spolužáků, které to konkrétně nebo obecně obtěžuje a vyrušuje a chtěli by mít v hodině více klidu. Tyhle

situace nastávají nejčastěji. Nejdříve obtěžuje nejbližšího souseda a pokud je rozjetý hodně, tak se ten jeho akční rádius rozšiřuje i na ostatní spolužáky.

T: Jak zvládáte nečekané situace, do kterých Vás žák občas přivede? Zdali vůbec se musíte s takovými situacemi potýkat?

R: Do vyloženě vyhrocené situace jsem se na stávající škole ještě nedostala. Ve většině tříd je asistent pedagoga, který může, ale i nemusí být napsaný konkrétně na dítě s ADHD, o přidělení asistenta rozhoduje pedagogicko-psychologická poradna. Jakožto asistent pedagoga, nejedná se totiž o osobní asistentku konkrétního dítěte, může působit na všechny děti. Asistent pedagoga může pomoci v tom, že posílí autoritu učitele, pomůže žáka usměrnit, případně může s žákem odejít mimo třídu. V takovém případě odchází žák s asistentem do jiné místnosti, kde může práci dokončit v klidu, případně za vedením školy, je-li jeho chování natolik vyhrocené, že to nelze řešit domluvou a hrozí eskalace. Pokud bych se do takové situace dostala snažila bych se ho uklidnit, navést ho na tu práci, vrátit ho do děje. Říct mu: „Dobře, tak se uklidníme a podíváme se na to co se s tím dá dělat, na co se dá navázat.“ Zároveň je však potřeba být do určité míry autoritativní a dávat dítěti jasné pokyny, co je žádoucí a co ne. Když to nepůjde ve třídě, tak poprosím paní asistentku. Paní asistentka si ho vezme a podívají se na to spolu v klidu.

T: Jak žáka s ADHD motivujete ke vzdělávání? Je důležitá motivace?

R: Snažím se ho, ale i obecně žáky s ADHD, povzbudit v tom, aby i ze svého minima dostal maximum. Nejvíce na něj platí pochvaly. Snažím se mu ukázat, co může zvládnout sám, že i za to se může pochválit. Naučit ho, že není hanba umět si říct o pomoc. Když něco nevíš, tak je potřeba se zeptat, neboť učitel to nemusí postřehnout a nemůže ti tak pomoci. Snažím se žáka uklidnit a usměrnit, když je rozčilený, nervózní, nebo ztracený v zadání. Jdu krok za krokem.

T: Již bylo zmíněno že žák vyrušuje v hodinách, zajímá mě, proto jakým způsobem řešíte žákovo vyrušování v hodině?

R: Obecně žáka s rušivým chováním napomenu a upozorním jej na to, co je potřeba, aby dělal a jaké budou důsledky, když pokyny nesplní. Zdůrazním mu, že není ve škole sám, a tudíž se musí přizpůsobovat. Jeho spolužáci nejsou povinni snášet jeho výstřelky. Když je žák rozjetý a už začíná být takový protivný, tak ho i tvrdě usměrním. Říct: „Ne, stačí, neděláš to, co máš a rušíš. Když tedy rušíš ve třídě, tak odcházíš s paní asistentkou. I ten

učitel musí umět být přiměřeně direktivní a utnout ho. Takže pokud tohle to všechno nezabírá, tak buď ho pošlu s paní asistentkou do příslušné místnosti, protože máme tyhle možnosti. Pokud je situace velmi vyhrocená, tak můžeme poslat žáka s asistentkou do kanceláře paní zástupkyně, kde je mu vysvětleno, jak se má chovat a pracovat v hodině. Rušivé chování žáků také řeší učitelé předmětů s třídními a z toho mohou vzejít opatření – poznámka, přesazení, ohodnocení práce žáka, komunikace s rodiči či vedením školy, pokud je problém závažný. O rušivém chování informuji skrze zprávy rodičům či přímo dávám poznámky v elektronické třídnici. Snažím se poznámkám předcházet domluvou anebo direktivním přístupem v hodině, ale není-li zbytlí, poznámku napíšu ať už dítě má ADHD nebo nemá.

T: Jakým způsobem řešíte, pokud žák něco zapomene?

R: Já jsem asi typ poněkud liberálnějšího učitele, ale také nemám na 2. stupni kapacitu na to, abych pokaždé řešila, kdo všechno, co zapomněl. Motivuji je tím, že jejich přístup k výuce a nošení pomůcek přináší důsledky, včetně těch negativních a na prospěchu. Protože vždycky říkám „Nejsi připraven do hodiny, nemáš sešit, nemáš pracovní sešit, nemáš učebnici, neděláš to, co máš... Je to tvůj nepořádek a obstaráváš se tedy sám. Takže si nestěžuj, že pak nemáš dopsáno, že jsi něco nevěděl, že ses nemohl učit na písemku, protože sis nepřinesl pomůcky a nepracoval v hodině ani doma sis nedodělal.“ Pokud se to opakuje, třeba tři hodiny po sobě nebo je to prostě dlouhodobější problém, tak napíši poznámku, píšu rodičům. Můžu navrhnout i napomenutí třídního učitele z důvodu nenošení pomůcek.

T: Jakým způsobem při klasifikaci žáka berete ohled na jeho specifické projevy chování? Jestli vůbec berete ohled na hodnocení žáka a případně jak?

R: Specifické ohledy na to neberu. Mohu dát žákovi více času. Při písemce obecně žáky obcházím, koukám, jak pracují a mám vytipované žáky, kde je prostě důležitá intervence v průběhu. Dělán to ale ve třídě i tak namátkově mezi všemi žáky, kdy se podívám přes rameno a říkám „Přečetl sis správně to zadání? Zkus se nad tím zamyslet. Není to úplně ono.“ Já ty písemky dělám tak, aby i nejslabší žák měl šanci projít, na trojku aspoň. Takže speciální známkovou stupnici pro něj nemám. Ale snažím se už v průběhu u žáků zachytit nějaké možné chyby, upozorňuji je již na začátku na to, kolik je otázek, jakou formou a na co se ptám. Motivuji je, aby nepracovali zbrkle a práci si před odevzdáním zkontrolovali. Žáci taky vědí, že se mohou kdykoliv při písemce na něco zeptat, třeba na

význam zadání nebo přijít za mnou ke stolu. Takže si myslím, že se jim vychází vstříc. Také žákům může pomoci paní asistentka, zejména jde-li o žáky s IVP nebo podpůrnými opatřeními z pedagogicko-psychologické poradny.

T: Co si myslíte o vzdělávání žáků s ADHD s ostatními, intaktními v běžné škole?

R: Záleží, jak moc jsou jeho projevy vyhozené. Protože někteří žáci s ADHD jsou už i medikováni, což není zrovna případ mého žáka. Tam je pak otázka, jestli takovému dítěti třeba nebude lépe v menším kolektivu. Protože školy na vesnici mohou mít méně žáků než ve městě, kde je třeba velká spádová škola. Některé děti s ADHD, často když mají k tomu ještě přidružený nějaký další problém, mohou mít na sebe napsanou i asistentku pedagoga na doporučení pedagogicko-psychologické poradny. Takže i ta asistentka tam může hodně pomoci, může žáka usměrnit nebo právě ho z té třídy vzít a udělat s ním něco v klidnějším prostředí. Jsou-li žáci s ADHD agresivní vůči sobě nebo svému okolí, je vhodné zvážit školu pro žáky se specifickými potřebami ve vzdělávání, kde mají učitelé vyšší kvalifikaci ve speciální pedagogice, je zde méně žáků a prostor na individuálnější přístup, klidové místnosti atd. což na běžných školách není vždy v takové míře dostupné. Pak záleží i na tom, zda si sám ten žák trochu uvědomuje, kdy už je toho jako moc a sám se dokáže usměrnit. Důležité jsou přístup a spolupráce rodičů. Pokud rodiče umějí své dítě usměrnit a vést ho v důslednosti a k dodržování pravidel, tak v tom zas takový problém není. Ale pokud rodiče reagují tak, že mu všechno omlouvají a tolerují, vždycky stojí na jeho straně a neuznávají, že se dítě chovalo špatně, tak se problémy obtížně řeší. Nedělá to dobrotu v kolektivu, ani to nepomáhá nám učitelům, protože my jsme pak ti špatní. Přístup rodičů, kdy bagatelizují či zpochybňují nevhodnost chování svého dítěte, vše omlouvají diagnózou ADHD, je kontraproduktivní, neboť nevede k posilování sebereflexe, seberegulace a vědomí, že za své chování nese každý jedinec, uznaný jako svéprávný, zodpovědnost.

T: Jak často komunikujete s rodiči žáka s ADHD? Co je obvykle hlavním tématem diskuze? Případně jakou formu volíte pro komunikaci s rodiči?

R: Mluvím s nimi osobně v rámci třídních schůzek, případně na schůzkách z iniciativy mé či vedení školy při vážnějších záležitostech. S rodiči dále běžně komunikuji telefonicky a u zejména je u nás ve škole preferovaná forma komunikace platforma Edupage, elektronická třídnice. Takže posílám rodičům zprávy do Edupage, což je dohledatelné, a tudíž prokazatelný důkaz komunikace a informovanosti rodičů v případě

řešení stížností rodičů, ať už vedením školy či Česká školní inspekce. Samozřejmě se řeší chování žáka v kolektivu. Potom možnosti regulace jeho chování a důsledky jeho chování. Pokud se žák zachoval nebo dlouhodobě se chová nevhodným způsobem, rodiče jsou informováni a řeší se důsledky nevhodného chování žáka, ať už je to vůči učitelům, vůči kolektivu, vůči někomu ve třídě. Je také potřeba zvažovat, jaké prostředky, používané žákem ke zklidnění, jsou vhodné a jaké ne. Protože děti s ADHD mají motorický neklid, mají třeba různé mačkáací balónky a jiné mačkáací hračky. Ne všechny jsou úplně vhodné, i když se to třeba na první pohled nezdá, tak mohou být vnímány jako rušivé nebo negativní, protože evokují něco nevhodného. Když si dítě přinese třeba mačkáací hračku ve tvaru penisu nebo mačkáací pistolky, tak to nebude úplně vhodné. Je tedy třeba volit vhodné prostředky. Potom se samozřejmě řeší nějaký možnosti a podmínky vzdělávání, klasifikace. Např. jak bude pracovat s asistentkou, za jakých podmínek a za jakých okolností. Takže každý učitel, co má ve třídě dítě s ADHD to řeší jinak, v různých frekvencích a různé problémy.

T: Jak se projevuje ADHD v prospěchu žáka? (např. žák má horší výsledky z čtvrtletních písemek)

R: Obecně, a nejen u mého žáka může nastat zbrkllost. To je, že dítě si třeba nepřečte pořádně zadání a tím pádem odpoví úplně na něco jiného. Nebo si přečte zadání jenom z půlky a druhou půlku si vlastně nepřečte, takže tím pádem má místo tří bodů jen jeden, protože ostatní části otázky nezodpověděl. Nebo se třeba stává, že se neorientuje v textu a některá cvičení vynechá. Já mám např. kroužkovací otázky, takže mám čtyři věty pod sebou a oni mají v té větě vybrat správnou variantu, ale jemu se může stát, že mezi druhou a čtvrtou jednu větu přehlédne. Takže ji tam pak nemá označenou. Ne, z toho důvodu, že by nevěděl, ale že ji přehlédnul. Tím pádem se okrádá o body. Zbrkllost při odevzdávání, chce to mít brzy hotové. Moje testy jsou na patnáct až dvacet minut a obsahují šest otázek. Všimám si, že odevzdává test předčasně a zbrkle, nejen tento konkrétní žák. Nastávají obecně u takových žáků situace, že si přečetl špatně zadání, má jen půlku otázky nebo napíše odpověď do jiného zadání, toho si ale obvykle všimnou včas a pak mi tam dokreslí různé šipky, přesmyčky. Ještě mi to přijdou vysvětlit, jak to mělo být. Když si tyhle nedostatky žáci uvědomí až po odevzdání, nastávají situace „Jejda já něco zapomněl.“, ale já testy nevracím. Zbrkllost se tedy nejčastěji projevuje při čtení zadání a zodpovídání těch otázek. Potom časový tlak samozřejmě taky udělá svoje, že zazmatkuje a potom třeba zaškrtná i to, co už měl dobře. Nebo se zasekne u jednoho cvičení, kde prostě neví

a mermomocí to chce zodpovědět, přestože by mohl zodpovědět něco jiného. Roli hraje, niž příprava na výuku a práce v hodinách, nenosí-li často věci do školy, nemá pak doplněné učivo. Má pak mezery ve znalostech. Takže i tohle se může projevit potom v hodnocení při písemce z tematického bloku. Poté i v celkovém hodnocení, když takhle pravidelně sbírá neúspěchy, tak se to pak už jen veze. Potom třeba v češtině nebi cizím jazyce, kdy např. recitují kousek básničky u tabule. Pokud je nervózní, tak sebou šije a buď se teda zasekne a tím pádem ze sebe nic nevydá, anebo to prostě poplete. Tím pádem může být to hodnocení taky horší. Když třeba máme čtení v učebnici, tak oni třeba hned nevědí, kde jsme a mají problém se zorientovat. Pokud s námi nesledují děj a já je vyvolám, reaguji často stylem, „Kde jsme? Co děláme?“.

T: Jaké činnosti žákovi činí největší potíže ve vzdělávání? Například klidně sedět na místě.

R: Já si tedy všímám toho motorického neklidu, zkrátka neposedí, že si pořád s něčím hraje nebo kreslí. Všímám si, že třeba mají žáci s ADHD počmárané v pracovním sešitě všechno možné, ale vyplněné úkoly nemá. Oni mají zadané třeba dva úkoly samostatně, ale on je nedělá a místo toho má ten pracovní sešit počmáraný nebo si s něčím hraje. Takže vnímám tento motorický neklid a potřebu zaměstnat ruce.

T: Další otázky se stahují k nastavení podpůrných opatření. Jaká podpůrná opatření využíváte v rámci vzdělávání žáka s ADHD? Má žák upraven obsah vzdělávání? Jak má případně upravený obsah vzdělávání?

R: Ne. Pouze mu případně navyšuji čas u písemek. V češtině a matematice řeší učitelé ve vlastní režii.

T: Využíváte u žáka jiné výukové metody a formy? Jaké výukové metody a formy využíváte?

R: Máme ve třídách interaktivní tabule, takže ve většině případů se s nimi dá pracovat. Používám tak i online verzi učebnice, která je interaktivní a je vlastně oporou pro pracovní sešit, který mají žáci. Můžeme se tam podívat na řešení úkolů nebo jsou tam různé zvukové nahrávky, které se dají pustit. Já třeba hojně využívám videa, popisující probírané jevy, také na různých nákresech. Takové schémata a obrázky si ale udělám i sama v Jamboardu nebo PowerPointu, a k tomu přidám různé vysvětlivky, komentáře a odkazy. Takže z toho vzniká interaktivní celek, kde je téma vysvětleno různými

formami. Máme různé atlasy, mapy, glóbusy a další. Příležitostně zařazujeme hry, například Kahoot.

T: Upravili jste zasedací pořádek ve třídě z důvodu žáka? Jak jste upravili zasedací pořádek ve třídě?

R: Musela jsem upravit zasedací pořádek z důvodu vyrušování dosavadního spolusedícího. Moje třída je bohužel dost plná, nemám tam moc možností posadit tohoto žáka samotného. Také posadit jej k někomu mě stojí docela dost přemlouvání toho druhého, není v kolektivu moc vůle s ním sedět a žák ruší každého, s kým sedí. Navíc vzadu sedět nemůže, protože není úplně nejvyšší. Teď ještě od září nám přibyly dvě děti. Vlastně už od počátku, co nám ta třída do školy přišla tak vyloženě musel každý s někým sedět, protože nebyla žádná volná lavice pro žáky, kteří by měli radši sedět sami. Moc možností nemám popravdě ani teď protože máme ve třídě asistentku a ta taky potřebuje mít svoje místo. Takže změny v zasedáku jsou nutné, teď žák sedí v druhé lavici.

T: Má žák k dispozici asistenta pedagoga?

R: Ano, neboť ve třídě je asistent pedagoga. Asistent je primárně psán na jiné dítě, ale může být k dispozici i jiným dětem, zejména těm, kteří mají nějaké specifické potřeby.

T: Využívá žák během vzdělávání speciální pomůcky či učebnice? Jaké využíváte speciální pomůcky či učebnice? Například různé přehledy učiva či týdenní plánovače, antistresové hračky?

R: Využívá tabulky na gramatické jevy, protože má problémy s češtinou a angličtinou. Plánování a organizaci času má ve vlastní režii. Antistresové hračky má své.

T: Využíváte u žáka jiné formy hodnocení? Jaké formy hodnocení využíváte? (např. slovní hodnocení, kombinace slovního hodnocení se známkou)

R: Hodnotím všechny známkami. Samozřejmě využívám i nějaké průběžné pochvaly. Když vidím, že pracuje dobře, tak pochválím, když nepracuje, tak zkritizuji. Ale žádnou takovou evidenci si nedělám. Nedávám nálepky nebo smajlíky do sešitu. Příležitostně dávám práci na jedničky pro úspěšné, tedy splní-li žáci nějaký limit bodů u zadané práce.

T: Je žákovi poskytována pomoc a podpora od školského poradenského zařízení? Jaké služby jsou poskytovány ŠPZ?

R: Je mu poskytována podpora dle rozsahu doporučení, vydaného PPP.

T: Má žák nastavený individuálně vzdělávací plán? Jaký je obsah IVP?

R: Nemá, protože žák s podpůrnými opatřeními může, ale i nemusí dostat od poradny “přiklepnuto” vzdělávání dle IVP. Mohou mu být poskytovány formy podpory dle stanoveného rozsahu i bez IVP. V tomto školním roce jsem pro něj IVP nevypracovávala, neboť jej neměl v doporučení.

T: Další část otázek se týká projevů žáka s ADHD ve škole. Tedy jak se projevuje žák ve škole? Dopouští se často žák chyb z nepozornosti? v jakém předmětu se to projevuje nejčastěji a jakým způsobem? Často se například stává, že žák si nekontroluje napsaný text po sobě a podobně.

R: Občas to vnímám v dějepise a v zeměpise, že chybějí zodpovězené otázky. Že si tedy špatně přečetl zadání. Pak asi největší problém je v češtině a angličtině.

T: Jaké vztahy má žák se svými spolužáky?

R: Momentálně jeho spolužáci moc nestojí o jeho společnost. Ty, se kterými by chtěl kamarádit a dřív kamarádl, tak s ním teď moc do party nechtějí. Nevím úplně, co se tam stalo, ale souvisí to asi s těmi jeho projevy, který ostatním těm klukům začaly vadit. Nesouhlasné reakce přicházejí zejména v situacích, kdy s ním mají být dýl, než je to pro ně přijatelné. Například při skupinových pracích nebo na nějaké školní pobytové akci.

T: Jaké vztahy má žák s autoritami? Můžete říct, že autority respektuje?

R: Občas na něj stížnosti jsou, že vyrušuje. Na vyučující si však nevyskakuje a respektuje je.

T: Jak dlouho si myslíte, že se žák zvládá soustředit?

R: Zhruba dvacet minut.

T: Přijde Vám žák leckdy nezvladatelný? Vzpomenete si na konkrétní příklad?

R: Přímo nezvladatelného žáka s ADHD jsem na stávající ještě nezažila.

Příloha C – Ukázka přepsaného polostrukturovaného rozhovoru rodiče 1 (R1)

Rozhovor je v bakalářské práci uveřejněn se souhlasem respondenta.

T: Jak byste popsali své dítě?

R: Mé dítě je na jednu stranu strašně super, strašně úžasné. Vážím si syna v tom, že je citlivý. Je přátelský a miluje, když s někým naváže přátelství. Přestože mu je čtrnáct let strašně rád se mazlí. V určitých věcech už dospívá, tak se to v něm tak bije. V něčem už je chlap, člověk vidí, jak už vyzrává. Už mu všude rostou chlupy. Na jednu stranu je, ale strašně dětský. Takže miluji na něm na jednu stranu takovou tu otevřenost, upřímnost. Umí být milý. Pak jsou věci, které Vás právě vytočí, například jede si to svoje, neposlouchá. Někdy mu chybí sebereflexe. Jsem ráda, že je takový, jaký je. Máme ho, milujeme ho, a tak to prostě je.

T: Stává se Vám, že Vás dítě občas přivede do nezvladatelných situací? Jak zvládáte takové nečekané situace, do kterých Vás Vaše dítě občas přivede?

R: No je to takové jak kdy. Některé situace jsou úsměvné, někdy jsou ty situace takové jakoby hodně na nervy nebo jak to říct. Zvládáme to teda rozmanitě. Například náš syn vlastně nemá jakousi dovyvinutou sebereflexi. To znamená, například poslední historka je z víkendu, obyčejný člověk jde do obchodu potká tam nějaké své známé nebo bývalé spolužáky ze základní školy s kterými se pozdraví. Syn ale, jak nemá sebereflexi, tak nezvládá počkat a hned, kdy jsme ještě v doslechu, se mě zeptá „Kdo to byl?“. Samozřejmě známý se otočí, protože je to zarazí. On takhle napohled vypadá jako normální dítě. Je to velký kluk, protože mu je už 14 let, takže je už vysoký jak já. Má to chování někdy jakoby dětské. Tohle jsou takové úsměvné situace, které už moc neřešíme a spíš se jim s manželem zasmějeme. Pak jsou ale situace, kdy... Poslední situace byla, kdy měl něco udělat – vypnout televizi, převléct se do pyžama a jít spát. On prostě neposlechne, dělá si věci po svém. Tak to jsou pak situace, kdy člověk občas vybuchne, jak se to nahromadí. Člověk se s ním snaží hezky, ale ono to někdy už přejde takovou tu hranici, kdy už se to nasbírá a pak už člověk občas bouchne. I když vím, že je to špatně. Záleží opravdu na situaci. I jako jestli člověk zrovna je v nějaké společnosti, kde to ta společnost zkousne. Někdy jsou situace kdy si říkám „ježíš“ tady prostě ne, tady to nejde.

T: Dále by mě zajímalo - Jak Své dítě motivujete ke vzdělávání?

R: Jejda! Jak motivuji? Tak s učením popravdě hodně bojujeme, teď aktuálně hodně. Aaa... motivace. Tak samozřejmě se mu to snažíme vysvětlit nějak lidsky, že to vzdělání je samozřejmě důležité. Je to důležité pro budoucí život. I když on je teďka v pubertě dost v opozici, hodně oponuje. No snažíme se, no tak jako různě. Nenapadá mě nic konkrétního. Zase někdy po dobrém někdy po zlém, samozřejmě víc se snaží člověk po dobrém. Prostě že to v budoucnu bude potřebovat, bude to potřebovat k životu. Bude si potřebovat nějakým způsobem vydělat peníze. Motivace, jakože bych ho uplácela za známky, tak to neuznáváme. Samozřejmě pokud dostane dobrou známku tak chválíme, chválíme, chválíme. To je u nás vždycky štěstí největší. Když je špatná známka, tak to prostě nějak nehroíme. Víme, jaký je, takže jako není trestaný za známky.

T: Další otázka je – Jakým způsobem řešíte, pokud Vaše dítě vyrušuje?

R: Úplně jednoduše prostě ho upozorním. Jako stylem oslovím ho jménem a řeknu teď mluvím já, neskač mi do řeči. Naštěstí na tohle reaguje. U něho myslím je ta hyperaktivita, není jako převládající. My máme spíš poruchu, bych řekla spíš pozornosti. Teda převyšuje porucha pozornosti. Takže takhle on funguje. Mí známí jsou zvyklí, že občas řeknu jméno syna teď mluvím já. Vedem ho k tomu, že musí počkat, než domluvíme my, když mi chce něco říct. Takže takhle jednoduše.

T: Jakým způsobem řešíte, pokud dítě něco zapomene? Napadá mě například svačinu nebo úbor do tělocviku.

R: u nás je to dost časté. Když zapomene svačinu nebo něco, tak manžel je obvykle na homeoffice, takže pokud má možnost tak mu to hodí do školy. Syn má telefon, takže se domluví, že mu ji o přestávce hodí. Pokud ne, tak je prostě bez svačiny. Když to nejde tak je prostě bez. Ale je pravda, že syna musíme neustále jako kontrolovat. Pětkrát se ptát i když odchází z domu máš klíče, máš telefon, máš všechno učení. Takže jako je pořád pod neustálou kontrolou. Domácí úkoly ve směr nezapomíná, protože škola funguje přes bakaláře. Takže všechny domácí úkoly jsou psané v bakalářích, takže na to dohlížíme. My mu vlastně hlídáme školu, on není moc schopný se učit a připravovat zcela sám. Takže je takhle pod dohledem.

T: Zajímá mě, jestli učitel bere ohled na specifické projevy ADHD. Otázka tedy zní – Jakým způsobem při klasifikaci Vašeho dítěte bere pedagog ohled na jeho specifické projevy v chování?

R: Máme z pedagogické poradny nějaké doporučení, samozřejmě. Syn má relativně velké potíže ve škole s učením. Je to jak u kterých pedagogů. Některý pedagog na to ohled bere, za což jsme strašně rádi, protože takový pedagog s ním umí i pracovat. Některý pedagog naopak se nám zdá, že vůbec žádný ohled na něj nebere. Tam to pak už dopadlo, takže jsme to několikrát ve škole řešili. Takže se jako snažíme to vykomunikovat. Ale myslím si, že je velký problém v dnešní době v támhletom školství, že těch dětí je hodně. Nevím, jestli jich je víc než kdysi nebo kdysi se to jenom prostě nediagnostikovalo. Ty statistické údaje nevím. Netuším jak to je ale přijde mi, že někteří učitelé strašně si myslí, že prostě kdysi ty děti byly bráni jako za takové hajzlíky, zlobivé. Ještě dneska to prostě člověk u těch učitelů vidí. Někdy mám pocit, že si myslí, že si to vymýšlíme. Tohle mi občas vadí, protože to dítě znám a myslím si, že velice dobře. Myslím si, že i u syna víme moc dobře jak to vzniklo. Takže to mě u učitelů občas doráží, že na to neberou ohled. Ale nemůžu samozřejmě házet všechny do jednoho pytle. Někteří učitelé jsou opravdu úžasní, vychází vstříc, umí s ním pracovat. Myslím si, že je to opravdu individuální, že je to spíš o povaze toho učitele. Protože máme zkušenost i s mladší paní učitelkou, která má problém s ADHD. Takže nemůžu říct, že je to jen přesvědčení starších učitelů. Je to opravdu o lidech, jak k tomu přistupují. Možná i o tom kolik toho ví o diagnóze, kolik si toho načtou. Těžko říct, možná i někdo má potřebu se v tom víc vzdělat z těch pedagogů a někdo na to kašle. Takže podle toho se to pak asi od toho vyvíjí.

T: Co si myslíte o vzdělávání žáků s ADHD s ostatními, intaktními v běžné škole?

R: Myslím si, že je to úplně v pořádku. Beru to, že náš syn to zvládá, jelikož převažuje spíš ta pozornost než hyperaktivita. Tak to беру, že u něj je to úplně v pořádku. Vím, že ve třídě měl spolužáka, který měl opravdu ADHD s převahou té hyperaktivity a tam vím, že už to dělalo velký problém. Vyrušoval, vykřikoval, nevydržel. Nechci ty děti oddělovat, ale myslím si, že to není úplně dobře. Není asi úplně dobře aby takhle vyrušoval i ostatní děti. Což teda naštěstí náš syn nedělá. On to usedí a je v klidu v té hodině. Ale vím, že i samotnému synovi to vadilo, ten spolužák, který takhle vyrušoval. Nevím, možná by to chtělo nějak přizpůsobit. Zase je to o tom školství, o těch metodách. Náš syn podle mě není vůbec problém ve třídě. Ano, má problém s pozorností a takhle, ale nevyrušuje. Ale pokud je tam přesně takové dítě, co tam prostě vyrušuje, tak si myslím, že ty děcka z té hodiny nic nemají. Ani ten učitel, ani ty děti se pořádně nenaučí, neproberou to co by měli. Mám na to rozporuplné názory. Nevím, jestli by to šlo uchopit v našem školství jako nějak jinak. Ale už ztrácím iluze.

T: Jak často komunikujete se školou o vzdělávání Vašeho dítěte? Co je obvykle hlavním tématem diskuze?

R: Takže ve škole probíhají samozřejmě klasicky třídní schůzky, které jsou 4krát do roka možná. Takže na třídních schůzkách klasicky můžeme navštívit třídní učitelku, můžeme navštívit kteréhokoliv vyučujícího, pokud potřebujeme s ním nějak komunikovat. Jinak komunikujeme dle potřeby, nedá se říct, že jednou měsíčně. Je to fakt dle potřeby, pokud zrovna potřebujeme řešit něco v konkrétním daném předmětu, tak si s tím učitelem dáme vědět. Zrovna dneska jsem komunikovala s učitelkou matematiky. Prvně volala ona mně, protože jsme se potřebovaly domluvit na nějaký postup, jak k synovi přistupovat. Takže ono je to fakt dle potřeby, je to strašně individuální. Může se stát, že měsíc, měsíc a půl s žádným učitelem jako vůbec nebavím ale z toho se stane, že třeba do týdne řeším dva předměty. Takže si napíšeme nebo zavoláme. Fakt se nedá říct... s matematikou hodně bojujeme, takže jsme řešily vlastně postup, jak budeme k synovi přistupovat. Jak vlastně s tou paní učitelkou budu komunikovat, jak budou probíhat písemky o kterých nám ona bude dávat vědět. Také mi nabídla, že syna si může vzít před vyučováním v pátek na půl hodinky, ať už sama vysvětlí, co mu zrovna nejde. Takže takové ty provozní věci, aby prostě nepropadl. Aby některé známky měl lepší a prostě nepropadl. Matika je boj.

T: Projevuje se nějak ADHD ve školních výsledcích Vašeho dítěte? Jak se projevuje ADHD v prospěchu Vašeho dítěte?

R: Čtvrtletní práce jsou špatné. Když čtvrtletní práci napíše aspoň na 4 tak jsme šťastní. Protože přesně je to dlouhé, je to těžké. Je to dlouhé a on na to tu pozornost nemá. Malé písemky, třeba když vezmu jazyk, písemky na slovíčka je schopný i dvojky, trojky. Je to schopný se takhle líp naučit. Jediný problém mu teda dělá, že mají dva jazyky, což je myslím tragédie. Myslím si, že všechny děti, ale teď bez ohledu na to, jestli mají ADHD nebo ne. Myslím si, že ne každý dítě je prostě na jazyk a nato aby měl ve škole třeba dva. Ale jo, malé písemky zvládá samozřejmě lépe.

T: Další otázka je – Jaké činnosti Vašemu dítěti činí největší potíže ve vzdělávání?

R: Asi potíže nejvíc mu dělají dlouhé samostatné práce. On má problém dělat samostatně. On potřebuje pořád toho učitele nebo mají ve třídě i sdíleného asistenta. Potřebuje pořád jakoby někoho, kdo by ho vracel do té hodiny. Protože on se zamyslí, zahledí někde.

Třeba někde přeletí mucha a on se zahledí. Spíš takové dlouhodobé samostatné činnosti, mu dělají problém.

T: Teď na Vás budu mít takovou neobvyklou otázku. Představte si, že byste se stala paní učitelkou a dostala do třídy žáka s ADHD. Již jsme si řekli, co zhruba vzdělávání takového jedince obnáší, jaké jsou teda jeho projevy ve škole. Má otázka zní – Jak si myslíte, že by pedagog měl pracovat s žákem s ADHD?

R: Tyo, co si myslím o tom, jak by měl učitel vzdělávat žáka s ADHD. Tak určitě mít s ním trpělivost, respektovat jeho projevy. Umět s ním pracovat, nějak ho motivovat, nezlehčovat jeho diagnózu. Řídit se pokyny z poradny i když v našem případě je to s ní celkem komplikovaný. Takže poslouchat i nějaké jiné odborníky, něco si přečíst o té diagnóze, ať právě člověk pak není takový ten tip učitele, co si myslí, že ta diagnóza neexistuje a že si ji rodič vymýšlí. Ještě mě napadá využívat třeba nějaké zábavné postupy ve výuce, nějak tu hodinu zpestřit. Aby to toho žáka zaujalo a neztratil by tak rychle pozornost. Brát prostě ohled na ty specifický projevy, upravit třeba nějak výstupy žáka. S tou pozorností mě ještě napadlo střídat aktivity. Nevím, učitel nejsem a nikdy nebudu, ale vycházím z toho, co vím, že můj syn potřebuje.

T: Další mé otázky budou vést na podpůrná opatření. Konkrétně jaká podpůrná opatření jsou Vašemu dítěti poskytována v rámci vzdělávání? Má Vaše dítě upravený obsah vzdělávání? Jak má upravený obsah vzdělávání?

R: Má nějaké úlevy v diktátech v češtině. Neměl by psát třeba diktáty, měl by vlastně jenom doplňovat třeba i/y. Měl to vytištěno a jenom doplňoval. Měl by mít zkrácené písemné práce. Měl by mít v cizím jazyce, by měli brát v úvahu fonetický zápis. On to napíše, jak to slyší.

T: Využívá vyučující jiné výukové metody a formy? Jaké využívá výukové metody a formy? Například názorně-demonstrační metody nebo kooperativní učení, individuální výuka nebo skupinová?

R: To si myslím, že úplně speciálně nemá. To u nás bohužel nefunguje.

T: Je upravený zasedací pořádek ve třídě? Jak je upravený zasedací pořádek?

R: To ano, sedí vpředu a sedí sám. Sedí vlastně sám, aby ho spolužák vedle nerozptyloval. Protože všechno tohle mu narušuje tu pozornost. Takže je pro něj lepší,

když sedí sám. Snížený počet žáků není, ba naopak letos spojili dvě třídy. Takže vzrostl počet žáků, takže to šlo opačným směrem.

T: Má Vaše dítě k dispozici asistenta pedagoga?

R: Ano. Má sdíleného asistenta pedagoga. My bychom potřebovali, zrovna dneska jsme s paní matematikářkou to řešily, že by byl možná fajn asistent jako samostatně. Ale to bohužel jako nejde. To ta škola nedostane. Takže máme asistenta aspoň sdíleného, který je tam pro víc dětí.

T: Využívá Vaše dítě během výuky speciální pomůcky či učebnice? Jaké speciální pomůcky či učebnice využívá? Může se jednat o antistresové hračky nebo

R: Ne, nic speciálního nemá. On to úplně nepotřebuje.

T: Má Vaše dítě nastavené úpravy v hodnocení? Jaké má nastavené úpravy v hodnocení?

R: Ne, tak to bohužel nemá. Tady se jede klasicky jenom na známky.

T: Je Vašemu dítěti poskytována podpora a pomoc od školského poradenského zařízení? Jaké služby jsou poskytovány ŠPZ?

R: Je, chodíme teda do pedagogické poradny. I když myslím si, že není úplně... nechci říct správně diagnostikovaný, ale celkem s tou poradnou bojujeme. On totiž diagnostikované ADHD má z neurologie. My ho z pedagogické poradny měli vepsané jednou. Potom to tam teda paní v té poradně úplně nespécifikovala, že by to tam přímo napsala. On tam sice. I když zase měl tam napsanou poruchu koncentrace, což se dá vlastně brát, že ona to tak myslela. Pedagogickou poradnu máme. Teď jsme ještě objednaní i k dětskému psychiatrovi, protože řešíme trošku víc těch problémů. Chci tam s nimi probrat i pro školu, jestli vlastně je opravdu dobře diagnostikovaný. Jestli to máme dobře nastavené, protože mám asi trošičku výhrady. Vidím změny v synovi a prostě ta pedagogická poradna mi přijde nedostačující. Chci něco víc, protože je to moje dítě a nechci ho nechat napospas. My jsme jednou i řešili, že ta škola ta doporučení prostě neplnila. Tak jak jsme si říkaly, že některé ty učitelky nebo učitelé na to nebrali ohled. Řešili jsme to i přes pedagogickou poradnu. Já jsem uprosila paní v poradně, aby mu to tam více rozepsala, protože mě to přišlo hrozně strohé na to, jak na tom syn je. Takže jsem i uprosila, ať to tam napíše detailně, ale stejně jako v té škole někdy to nefunguje. Takže už si někdy přijdu taková, že obtěžuji všechny. Člověk to ale vidí, že to děcko se

mi mění před očima a že najednou i reaguje jinak, než reagoval. Možná, že do toho jde ta puberta. Takže jsem si říkala prostě ne, já to potřebuji vyřešit ještě. Uvidím třeba mi řekne psychiatr, že to opravdu zveličuji. Ale není syn úplně v pohodě, takže to chceme zkontrolovat.

T: Mám na Vás poslední otázku k podpůrným opatřením. Má Vaše dítě nastavený individuálně vzdělávací plán? Jaký je obsah IVP?

R: Nemá, měl ho dokonce 5 třídy a na druhém stupni ho už nemá.

T: Další kategorií otázek jsou otázky na projevy žáka ve škole. Jak se projevuje Vaše dítě ve škole? Dopouští se často Vaše dítě chyb z nepozornosti? v jakém předmětu se to projevuje nejčastěji a jakým způsobem? (např. nezkontroluje si znaménko v příkladě)

R: To si myslím, že ano. Když nad tím, teď tak přemýšlím, tak ano. Dopouští se chyb z nepozornosti. Určitě v matice, fyzice bych řekla. Češtinu tu celkem zvládá, ty jazyky zvládá. No myslím si, že nejvíc ta matika a fyzika. Jsou to znaménka, jsou to... řekla bych, že když on má spočítat násobení pod sebe, tak on si to prostě jako rychle, rychle. Takže třeba 7×8 , tak on si to rychle a on to teď hádá. On si to prostě neověří, že je to fakt tolik kolik to má být. Takže v tom on se vlastně plete. On to asi chce mít jako rychle spočítané, tak to začne jako tipovat. Takže se to pak táhne.

T: Jaké vztahy má Vaše dítě se spolužáky?

R: Určitě má spolužáky, které má rád, s kterými se baví. Ale jsou tam i děti, které nevyhledává. Myslím si, že má malinko problém v navazování přátelství. Má vlastně když to tak řeknu kamarády, s kterými chodí ven, tak má pak asi 2. Sice ve škole se jako asi baví s více dětmi ve třídě, to jako ano. Ale ven co takhle jako chodí se dvěma. Tam si myslím, že to trochu jako drhne. Ale nevím, jestli je to jako z jeho strany nebo dětem nějak jako nesedí. Protože těžko říct já tam u toho jako zrovna nejsem.

T: Jaké vztahy má Vaše dítě s autoritami?

R: s autoritami si myslím nemá problém. Autority naštěstí uznává. I když doma občas brble, ale tak to jsme dělali všichni. Ale jinak s autoritami nemá problém, uznává je.

T: poslední otázku mám na Vás – Jak dlouho si myslíte, že se Vaše dítě zvládá soustředit?

R: Nevím, já nevím. Tak to vůbec nevím. Možná 10 minut, pak začne poposedávat. Nevím, čtvrt hodinky, pak už začíná být nervózní. On sice nevyrušuje, učitelé to vždycky říkají. Ale vždycky pak vypne. On prostě vypne a myslí si na svoje. Nevěnuje se tomu učivu. No fakt jo, 15 až 20 minut to může být.