

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně pedagogických studií

Bakalářská práce

Jenifer Svitavská

**Přechod žáků s ADHD z běžné ZŠ na ZŠ zřízenou podle §16
odst. 9 školského zákona**

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: Přechod žáků s ADHD z běžné ZŠ na ZŠ zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém souboru literatury.

V Olomouci dne

Podpis:

Jenifer Svitavská

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Kateřině Jeřábkové, Ph.D., za odborné vedení a ochotné poskytnutí důležitých rad a připomínek při vytváření této práce.

Dále chci poděkovat svým úžasným kolegyním za podporu, rady a fandění, že to zvládnou dotáhnout do konce. Děkuji vedení základní školy za povolení uskutečnit výzkum s žáky, rodičům a samotným žákům za zúčastnění se výzkumu a trpělivost při mých otázkách.

Děkuji také rodině a partnerovi za pevné nervy a podporu v každé chvíli, kdy jsem tuto práci psala.

OBSAH

ÚVOD.....	5
1 Porucha pozornosti s hyperaktivitou.....	8
1.1 Vymezení pojmu poruchy pozornosti s hyperaktivitou.....	8
1.2 Projevy ADHD	9
1.3 Etiologie ADHD	10
1.4 Přidružené (komorbidní) poruchy ADHD	12
1.5 Diagnostická kritéria ADHD	14
1.5.1 Diagnostická kritéria ADHD podle MKN-10.....	14
1.5.2 Diagnostická kritéria ADHD podle DSM-5	16
1.6 Diagnostika ADHD	17
2 Žák s ADHD v prostředí školy	19
2.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	19
2.2 Intervence u žáků s ADHD.....	22
3 Školská poradenská zařízení	25
3.1 Poradenství	25
3.2 Školní poradenští pracovníci	26
3.3 Typy školských poradenských zařízení	29
4 Empirická část.....	33
4.1 Charakter výzkumu.....	34
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku	36
4.3 Získaná data a jejich analýza	38
4.4 Závěry výzkumného šetření.....	42
4.5 Diskuse	43
4.6 Doporučení pro pedagogickou praxi	45
ZÁVĚR.....	47
Seznam použité literatury	5

ÚVOD

Každý z nás ať už jako rodič nebo učitel, se již někdy setkal s dítětem, které nemělo zjevnou žádnou vadu nebo postižení, ale přesto zjistil, že s dítětem není něco v pořádku. Velká hlučnost, neustálé skákání do řeči, nepozornost, impulzivita a nadměrná živost. Děti s těmito projevy jsou často označovány jako zlobivé děti, které nemají správnou výchovu a kázeň. Jsou často trestány rodiči i pedagogy za to, že nedávají pozor, že nezvládnou v klidu sedět vyučovací jednotku v lavici a poslouchat výklad učitele. Za to, že jsou impulsivní a špatně zvládají své emoce. Avšak tyto děti nejsou nevychované, ani zlé, ale mají hyperkinetický syndrom neboli ADHD – poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Často se bohužel stává, že si rodiče nebo pedagogové, neví rady, jak zvládnout tyto živé děti a ztratí motivaci zkoušet nové způsoby, které by mohly pomoci v jejich společné cestě životem či vzděláváním. Děti potom nedostávají potřebnou pozornost, též ztrácí motivaci k jakémukoli posunu a jejich školní prospěch a psychický stav se zhoršuje. Mnoho případů bohužel končí tímto způsobem, a proto bych se ve své bakalářské práci chtěla zabývat právě přechodem dětí s ADHD z běžné základní školy na základní školu zřízenou podle §16 odstavce 9 školského zákona, která se zaměřuje na děti s ADHD a poruchami chování. Ne každá běžná základní škola má totiž svého speciálního pedagoga, jehož prací je také pomáhat dětem slabším a spolu s poradenskými pracovišti tyto děti nasměrovat na správnou cestu jejich vzdělání a rodiče těchto dětí mnohdy neví o možnostech specializovaného vzdělání, které je v České republice možné. Cílem mé práce je, popsat, jak žáci s ADHD a jejich rodiče prožívali přechod na základní školu zřízenou podle §16 odstavce 9. Dále chci získat názor, v čem rodiče i žáci vidí výhody a nevýhody, při srovnání běžné základní školy se základní školou pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro sběr dat mi pomůže kvalitativní výzkum s polostrukturovanými rozhovory v empirické části, z něhož při porovnávání informací metodou kontrastu a srovnávání získám doporučení pro pedagogickou praxi. Teoretická část vychází ze studia odborné literatury, internetových zdrojů a legislativy. První kapitola se zabývá problematikou poruchy ADHD – její terminologií, projevy, etiologií, diagnostikou a diagnostickými kritérii. Druhá kapitola je zaměřena na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vzděláváním v České republice, protože dle současné legislativy spadají žáci s ADHD do této skupiny žáků. Dále se zabývá vhodnou intervencí u žáků s ADHD. Třetí kapitola se následně věnuje poradenství, školským poradenským pracovníkům a typům školských poradenských zařízení.

Chtěla bych, aby má práce posloužila jako zpětná vazba běžným základním školám ne z pohledu mých očí, ale z pohledu rodičů a dětí, které mají tuto zkušenost. Aby objasnila problematiku ADHD a vytyčila možnosti, které jsou pro děti s ADHD v České republice dostupné a aby se tyto informace dostaly lépe do rukou těm, které je potřebují.

Motto: „Je úžasné, co děti dokážou, když jim k tomu dáme příležitost.“

Linda Dobson

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHA POZORNOSTI S HYPERAKTIVITOU

První kapitola bakalářské práce se zaměřuje na poruchu pozornosti s hyperaktivitou a nastiňuje její problematiku. Věnuje se vymezení pojmu ADHD, projevům této poruchy, příčinám jejího vzniku, přidruženým poruchám a v neposlední řadě také diagnostice této poruchy.

1.1 Vymezení pojmu poruchy pozornosti s hyperaktivitou

Porucha pozornosti s hyperaktivitou, pro niž se používá akronym ADHD, který vychází z anglického názvu poruchy „attention deficit hyperactivity disorder“, jež ve své klasifikaci DSM-V (Diagnostický a statistický manuál – 5. revize) pro danou poruchu využívá Americká psychiatrická asociace (APA)¹ je dle Goetze M. a Uhlíkové P. onemocněním, způsobujícím negativní projevy v oblasti hyperaktivity, pozornosti a impulzivity.²

Dle Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních poruch ve znění desáté revize (MKN-10) je používán termín „*hyperkinetická porucha*“.³

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí 10 revize je hyperkinetická porucha definována jako porucha, projevující se slabou vytrvalostí při poznávacích činnostech a dezorganizovanou, nadměrnou aktivitou s výraznými projevy impulzivity, vedoucí často ke konfliktům.⁴

Podle Diagnostického a statistického manuálu 5. revize je porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) definována jako syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou, který je popisován třemi subtypy, a to ADHD, u které převažuje porucha pozornosti, ADHD, u které převažuje motorická hyperaktivita a impulzivita a ADHD, kde jsou nakombinovány projevy ze všech oblastí (porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita).⁵

¹ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5 Diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe – Testcentrum, 2015.

² GOETZ, Michal a UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

³ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 5. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90.1>.

⁴ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 18. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98>.

⁵ UHLÍŘ, Jan. *Adéhvádě – Jak na emoce dětí s ADHD*. Praha: Raabe, 2020. ISBN978-80-7496-454-1.

I přes skutečnost, že se v České republice více využívá Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (MKN-10), je pojem porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) pro odbornou a laickou společnost více povědomým pojmem, a proto bude v celé bakalářské práci využíván název porucha pozornosti s hyperaktivitou a její akronym ADHD.

V době zpracování bakalářské práce byla vydána 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11), která však nabude platnosti až k 1. 1. 2022.⁶

Výskyt poruchy pozornosti s hyperaktivitou

Předpokládaný výskyt ADHD je různorodý. Dle odborníků je diagnostikováno 3 až 10 % dětí ve školním věku, přičemž odborná literatura uvádí 3–5 %, což může být způsobeno faktem, že ADHD je častěji diagnostikováno u chlapců a u dívek se často nerozpozná.⁷

1.2 Projevy ADHD

Tato podkapitola se věnuje základním projevům poruchy pozornosti s hyperaktivitou, mezi něž podle Pactla⁸ patří porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita.

Porucha pozornosti

Děti s ADHD mají větší problémy udržet pozornost, než děti intaktní ve stejném věku a stejném pohlaví. Největší nesnázi mají udržet pozornost, která je orientovaná na plnění daných úloh. Pokud mají děti s ADHD zadané úkoly, které se opakují a nejsou pro ně „zajímavé“ (domácí úkoly, práce zadaná ve škole) a mají je vypracovat bez dohledu učitele, tedy samostatně, obtíže s pozorností se zcela pravděpodobně vyskytnou. Při školních úkolech, mají tyto děti také sníženou vytrvalost, zvláště u takových, které nepřinášejí žádnou pozitivní odezvu, která je pro děti s ADHD klíčová. Pozornost dětí s poruchou pozornosti je také velmi snadno odvedena k jinému „zajímavějšímu“ podnětu.⁹

⁶ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, Příprava MKN-11* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat-klasifikace-mezinarodni-klasifikace-nemoci#mkn11>.

⁷ RIEFOVÁ, Sandra. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 4. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

⁸ PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

⁹ PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

Hyperaktivita

Nejnámějším projevem ADHD je motorický neklid. Hyperaktivní a nesoustředěné děti nechtějí záměrně provokovat, ani na sebe upozorňovat.¹⁰ Jedná se o přílišnou nebo vývojově nepoměrnou úroveň hlasové nebo motorické aktivity. Obvyklým jevem u těchto dětí jsou irelevantní pohyby těla, jako například neklidné vrtění se, které často nemá žádnou spojitost se zadaným úkolem nebo danou situací. Hyperaktivita se ve školním prostředí vyznačuje také tím, že jsou děti ve vyučovací hodině často mimo lavici, chodí po třídě bez svolení učitele, často si s něčím hrají, i když mají poslouchat a jejich činnosti často nesouvisí se zadáním.¹¹

Impulzivita

Jedná se o přílišnou impulzivitu dětí trpících ADHD v reakci na dané situace v porovnání s intaktními dětmi. Impulzivita se vyznačuje rychlým odpovídáním bez předešlého promyšlení odpovědi, skákáním do řeči a chybami z nepozornosti, což může vést ke špatným následkům. Děti mohou také selhávat v uvažování nad situacemi, které mohou být negativní nebo destruktivní a mohou vést až k ohrožení života. Mají problém čekat, až na ně přijde řada ve hře, nebo vydržet, než se daná aktivita nachystá.¹² Děti s ADHD často reagují impulzivně a bezmyšlenkovitě i v sociálních situacích, což jim působí veliké problémy v navazování a udržování sociálních vztahů. Stává se, že reagují na situaci přehnaně, nedokážou, v tu chvíli přemýšlet, jak to druhá osoba myslela, čímž vznikají konfliktní situace, kdy zejména ve školním prostředí vybíhají ze třídy nebo reagují slovním až fyzickým napadením.¹³

1.3 Etiologie ADHD

V současné době nemůžeme příčiny ADHD jednoznačně vymezit, avšak obvykle jsou přisuzovány dědičnosti nebo biologickým faktorům, ke kterým patří neurologická porucha části mozku řídící zpracování impulzů a smyslových vjemů.¹⁴

¹⁰ WOLFDIETER, Jenett. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou – 100 tipů pro rodiče a učitele*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0158-6.

¹¹ PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

¹² PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

¹³ PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

¹⁴ RIEFOVÁ, Sandra. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 4. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

Možné příčiny vzniku poruchy pozornosti s hyperaktivitou

Dědičnost

Symptomy ADHD se často vyskytují u více členů rodiny, ale nemusí to rovnou znamenat, že se přímo dědí. Ne každý rodič, který trpí ADHD musí mít potomka, který tuto poruchu zdědil. Odhad dědičnosti zahrnuje také možnosti vzájemného působení předpokladů člověka pro vznik poruchy a vnějším prostředím. Vědecké nálezy sice naznačují, že některé varianty genů pravděpodobně zvyšují možnost vzniku ADHD, ale doposud prozkoumané varianty genů se nevyskytují často, nebo mají jen nepatrný efekt. U jednotlivých variant genů tedy nelze dospět ke spolehlivým závěrům a nelze je považovat za jedinou příčinu vzniku ADHD. Mnohem pravděpodobnější je společné působení více genů a vnějších vlivů.¹⁵

Těhotenství a porod

Děti, jejichž matky v těhotenství kouřily, jsou vystaveny většímu riziku, že se u nich objeví ADHD. Vedle kouření se v souvislosti s ADHD diskutuje také o pití alkoholu a stresu během těhotenství. Existují náznaky toho, že alkohol v těhotenství ve spojitosti s geny ovlivňuje hladinu dopaminu u dítěte. Dalším rizikovým faktorem vzniku ADHD v těhotenství může být stres matky, infekční onemocnění matky při těhotenství nebo komplikace při porodu, u kterých dojde k nedostatečnému zásobování mozku novorozence kyslíkem.¹⁶

Nepříznivé životní podmínky

U dětí, které jsou vystaveny špatným životním podmínkám, se příznaky poruchy pozornosti s hyperaktivitou pravděpodobněji rozvinou. Mezi špatné životní podmínky zahrnujeme traumatické zážitky, rodinné konflikty, umístění dítěte do dětského domova v raném věku, těžké zanedbání péče o dítě, chudoba rodičů.¹⁷

Výchova

Má výrazný vliv na průběh poruchy pozornosti s hyperaktivitou a mimořádně velký vliv na další vývoj příznaků. Podepisuje se také na tom, jestli se projeví i jiné mimořádné způsoby chování. Hyperaktivita, impulzivita či nepozornost výchovu dítěte velmi komplikují

¹⁵ RIETZLER, Stefanie a GROLIMUND, Fabian. *Jak se úspěšně učit s ADHD – Praktický poradce pro rodiče*. Bratislava: Noxi, 2016. ISBN 978-80-8111-471-7.

¹⁶ RIETZLER, Stefanie a GROLIMUND, Fabian. *Jak se úspěšně učit s ADHD – Praktický poradce pro rodiče*. Bratislava: Noxi, 2016. ISBN 978-80-8111-471-7.

¹⁷ RIETZLER, Stefanie a GROLIMUND, Fabian. *Jak se úspěšně učit s ADHD – Praktický poradce pro rodiče*. Bratislava: Noxi, 2016. ISBN 978-80-8111-471-7.

a kvůli problematickému chování mohou rodiče reagovat nevhodnými výchovnými praktikami a tím mohou nepříznivě ovlivnit vývoj dítěte.¹⁸

1.4 Přidružené (komorbidní) poruchy ADHD

Společně s ADHD se mohou vyskytovat **komorbidní diagnózy**, kdy 60 % dětí trpí alespoň jednou z nich.¹⁹ Mezi nejčastější komorbidní diagnózy u dětí s ADHD patří podle Dudové a Hrdličky porucha opozičního vzdoru, porucha chování, porucha nálad, úzkostná porucha a specifické poruchy učení.²⁰ Podle Hutýrové patří mezi časté komorbidní poruchy také specifické zpoždění ve vývoji motoriky, porucha spánku, deprese, emoční poruchy a vyšší výskyt experimentů s návykovými látkami.²¹

Porucha chování a porucha opozičního vzdoru

Dle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (F91) jsou **poruchy chování** charakteristické „*opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním.*“ Takové chování by mělo být trvalejšího rázu, a to minimálně šest měsíců nebo déle.²² Podle Drtlíkové je takovéto chování projeveno častými výbuchy zlosti, nerespektováním pravidel, ničením majetku, šikanou a krutostí ke zvířatům. Časté jsou krádeže, záškoláctví a útěky z domova.²³

Porucha opozičního vzdoru je podle Drtlíkové „*mírnější forma narušeného chování, která se projevuje především vzdorovitým, odmítavým chováním, odmítáním autorit a neposlušností.*“²⁴ Podle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize (F91.3) je porucha

¹⁸ RIETZLER, Stefanie a GROLIMUND, Fabian. *Jak se úspěšně učit s ADHD – Praktický poradce pro rodiče*. Bratislava: Noxi, 2016. ISBN 978-80-8111-471-7.

¹⁹ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

²⁰ DUDOVÁ, Iva a HRDLIČKA, Michal. Hyperkinetické poruchy v dětství. In: *Postgraduální medicína* [online]. 14. 10. 2003. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://zdravi.euro.cz/clanek/postgradualni-medicina/hyperkineticke-poruchy-v-detstvi-157125>.

²¹ HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Portál: Praha, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

²² Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F91 Poruchy chování* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91.3>.

²³ DRTLÍKOVÁ, Ivana. *Dítě s hyperkinetickou poruchou*. Praha: Gasset, 2006. ISBN 80-903682-6-3.

²⁴ DRTLÍKOVÁ, Ivana. *Dítě s hyperkinetickou poruchou*. Praha: Gasset, 2006. ISBN 80-903682-6-3.

opozičního vzdoru charakterizována „výrazným vzdorovitým chováním, které však neobsahuje delikventní činy, ani extrémnější agresivní nebo disociální chování.“²⁵

Porucha nálad, úzkostná porucha a deprese

Podle Drtlíkové je v současnosti výskyt ADHD s úzkostnými poruchami poměrně častý, a to 10–40 %. Dále uvádí, že depresivní poruchy u dětí s ADHD se vyskytují kolísavě, a to od 6 do 38 %. „U dětí s ADHD bývá narušena regulace emotivity a je pravděpodobné, že část úzkostných a depresivních příznaků vzniká jako reakce na různé druhy frustrace (studijní neúspěchy, problémy v meziosobních vztazích).“²⁶

Specifické poruchy učení

Název **specifické poruchy učení** (SPU) pochází z Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch 5. revize (DSM-5) a jsou skupinou poruch, které zapříčiňují obtíže s učením a používáním školních dovedností. Nalezneme je zde ve skupině neurovývojových poruch. V Mezinárodní klasifikaci nemocí 10. revizi (MKN-10) nalezneme specifické poruchy učení pod názvem „*Specifické vývojové poruchy školních dovedností (F81)*“.²⁷

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí mezi specifické vývojové poruchy školních dovedností patří **specifická porucha čtení – dyslexie (F81.0)**, která se vyznačuje výraznou poruchou ve schopnosti číst a není způsobena jen mentálním věkem, vadou zraku nebo nedostatečnou výukou. Projevuje se nepochopením čteného slova, zhoršeným hlasitým čtením, obtížným odpovídáním na otázky, které vyžaduje jejich čtení. S touto poruchou se často pojí **specifická porucha psaní a výslovnosti – dysgrafie (F81.1)**, jež se vyznačuje poškozením vývoje dovednosti psát, a to i bez výskytu dyslexie. Projevuje se špatnou orální výslovností, neschopností správně vypisovat slova. Jako další do této skupiny řadíme **specifickou poruchu počítání – dyskalkulie (F81.2)**, která se projevuje neschopností počítat, kdy obtíže jsou spíše běžné matematické operace než abstraktnější úkony, jako je například geometrie.²⁸

²⁵ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F91.3 Poruchy chování* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91.3>.

²⁶ DRTÍLKOVÁ, Ivana a ŠERÝ, Omar. *Hyperkinetická porucha ADHD*. Praha: Galén, 2007. ISBN 978-80-7262-419-5.

²⁷ Univerzita Karlova. *Specifické poruchy učení*. In: *Wikisofia.cz* [online]. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Specifick%C3%A9_poruchy_u%C4%8Den%C3%AD.

²⁸ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F81>.

Specifické zpoždění ve vývoji motoriky

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (MKN-10) se jedná o **Specifickou vývojovou poruchu motorických funkcí** (dyspraxie, koordinační porucha) F82, jejíž hlavní charakteristikou je „*vážné poškození vývoje motorické koordinace, které není vysvětlené celkovou mentální retardací nebo nějakým vrozeným nebo získaným neurologickým onemocněním.*“²⁹

1.5 Diagnostická kritéria ADHD

Tato podkapitola se věnuje diagnostickým kritériím poruchy pozornosti s hyperaktivitou podle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (MKN-10) a Diagnostického a statistického manuálu 5. revize (DSM-5).

1.5.1 Diagnostická kritéria ADHD podle MKN-10

Podle MKN-10 je ADHD ve skupině *Hyperkinetických poruch*. Jsou charakteristické brzkým nástupem, a to již kolem pátého roku věku. Mezi jejich projevy patří hyperaktivita, impulzivita a porucha soustředění. V rámci poruchy soustředění dochází k častému odbíhání od činností a jejich nedokončování. Pro hyperaktivitu je typický výrazný neklid a v rámci impulzivního chování je vyšší náchylnost k úrazům a nerespektováním pravidel společnosti. Patří sem F90.0 porucha aktivity a pozornosti, F90.1 hyperkinetická porucha chování, F90.8 jiné hyperkinetické poruchy a F90.9 hyperkinetická porucha NS.³⁰ **F90 Hyperkinetická porucha** – je přítomna výrazná nepozornost, hyperaktivita a neklid. Je pervazivní, trvalá a není způsobena jinými poruchami.³¹

Diagnostická kritéria dle MKN-10:

- a) Nepozornost – z následujících znaků musí po dobu šesti měsíců přetrvávat alespoň šest a musí být takového stupně, který nesouhlasí s úrovní dítěte a je maladaptivní:

²⁹ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize, F82 Specifická vývojová porucha motorických funkcí* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F82>.

³⁰ Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90.9>.

³¹ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

- neschopnost věnovat pozornost detailům, chyby z nepozornosti,
- neschopnost udržet pozornost při úkolech a hrách,
- okolí má častý pocit, že neposlouchá, že je myšlenkami jinde,
- neschopnost sledovat instrukce a dokončit úlohu,
- potíže s organizací úkolů a činností,
- vyhýbání se činnostem, vyžadujícím trvalé duševní úsilí,
- časté ztráty věcí (školní potřeby, hračky, oblečení),
- snadné rozptýlení vnějšími podněty,
- častá zapomnětlivost během denních aktivit.³²

b) Hyperaktivita – z následujících znaků musí po dobu šesti měsíců přetrvávat alespoň tři a musí být takového stupně, který nesouhlasí s úrovní dítěte a je maladaptivní:

- neklidný pohyb rukama a nohama, vrtění se na židli,
- vstávání ze židle ve chvílích, kdy není důvod a očekává se, že bude sedět (například ve škole),
- pobíhání a stoupání si v nevhodných chvílích,
- nadměrná hlučnost, potíže věnovat se tiché hře,
- přílišná aktivita, když je to nevhodné.³³

c) Impulzivita – z následujících znaků musí po dobu šesti měsíců přetrvávat alespoň jeden a musí být takového stupně, který nesouhlasí s úrovní dítěte:

- vykřikování odpovědí na nedokončené otázky,
- neschopnost čekat ve frontě, nebo na tah ve hře,
- často skáče do řeči,
- příliš často mluví.³⁴

³² PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

³³ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

³⁴ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

1.5.2 Diagnostická kritéria ADHD podle DSM-5

Podle DSM-5 a DSM-IV nejde již o poruchu, která je typická pro dětský věk, ale o poruchu, jejíž projevy jsou možné sledovat i během dospělosti, což přináší nový pohled na tuto poruchu. Dle DSM-5 jsou definovány tři základní typy ADHD, a to kombinovaná porucha, porucha s převahou nepozornosti a porucha s převahou nepozornosti a impulzivity, ke kterým udává tři stupně intenzity: mírnou, střední a závažnou. Stupeň intenzity se určuje dle narušení fungování ve školní, pracovní a sociální oblasti.³⁵

Diagnostická kritéria dle DSM-5:

a) Nepozornost: z následujících znaků musí po dobu šesti měsíců přetrvávat alespoň šest a musí být takového stupně, který není v souladu s vývojovou úrovní jedince a mají negativní dopad na aktivity v sociální či školní oblasti:

- chyby z nepozornosti, nevěnuje pozornost detailům (nepřesné plnění úloh),
- neschopnost udržet pozornost při plnění úkolů nebo při hře,
- okolí má častý pocit, že neposlouchá, že je myšlenkami jinde,
- neschopnost sledovat instrukce a dokončit zadanou úlohu,
- problémy s organizací úkolů a aktivit,
- vyhýbání se úkolům a problémy s úkoly, které vyžadují duševní úsilí,
- časté ztrácení věcí,
- snadné rozptýlení vnějšími podněty,
- zapomnětlivost při denních aktivitách.

b) Hyperaktivita a impulzivita: z následujících znaků musí po dobu šesti měsíců přetrvávat alespoň šest a musí být takového stupně, který není v souladu s vývojovou úrovní jedince a mají negativní dopad na aktivity v sociální či školní oblasti:

- častá neklidnost, pohybování rukama nebo nohama, vrtění se na židli,
- odchází z místa ve chvílích, kdy má sedět,
- pobíhání a stoupaní si v nevhodných chvílích,
- neschopnost hrát si v tichosti,

³⁵ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

- nevhodný pohyb ve chvílích, které vyžadují klidný přístup (například v restauraci, ve škole),
- příliš často mluví,
- vykřikování odpovědí na nedokončené otázky,
- neschopnost čekat ve frontě, nebo na tah ve hře,
- časté přerušování ostatních nebo vyrušování (skákání do řeči, půjčování si věcí ostatních bez jejich svolení).³⁶

1.6 Diagnostika ADHD

Na diagnostice poruch pozornosti se podílí různí odborníci. V ideálním případě spolupracují psychiatr, neurolog, psycholog a speciální pedagog. Přímou diagnózu ADHD by však měl stanovit dětský psychiatr a psycholog. Pro určení diagnózy se využívají anamnestické podklady, klinické rozhovory, pozorování, testové metody a posuzovací škály. Na základě diagnostických kritérií je posuzována a potvrzována porucha ADHD, kdy v diagnostických kritériích dle DSM-5 musí být splněno minimálně 6 z 9 bodů v oblasti nepozornosti a minimálně 6 z 9 bodů v oblasti hyperaktivity a impulzivity. V kritériích dle MKN-10 musí být v oblasti nepozornosti splněno minimálně 6 z 9 bodů, v oblasti hyperaktivity minimálně 3 z 5 bodů a v oblasti impulzivity alespoň 1 ze 4 bodů. Ve všech případech se jedná o projevy, které jsou přítomné po minimální dobu šesti měsíců.³⁷ Dětský psychiatr ve spolupráci s dalšími odborníky, kterými jsou neurolog, psycholog a učitel stanovuje diagnózu ADHD. „*Základními součástmi vyšetření u dětského psychiatra jsou pohovor lékaře s dítětem, s rodiči a vyplnění dotazníků, které napomohou posoudit závažnost onemocnění a zhodnotí celkový duševní stav pacienta.*“³⁸ Součástí vyšetření by měl být i názor učitele vyšetřovaného žáka. Pro dětského psychiatra je důležitý prospěch ve škole, chování žáka v různých situacích, které ve škole nastávají. Vzhledem k tomu, že se ADHD většinou projevuje u dětí ve školním věku, je často učitelům doporučeno vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde jsou poradenským psychologem provedeny testy posuzující intelekt, pozornost nebo poruchy učení. Pokud však dítě nebylo doposud vyšetřeno v pedagogicko-psychologické poradně, je třeba při vstupním vyšetření k dětskému

³⁶ PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

³⁷ UHLÍŘ, Jan. *Adéhádě – Jak na emoce dětí s ADHD*. Praha: Raabe, 2020. ISBN 978-80-7496-454-1.

³⁸ GOETZ, Michal a UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

psychiatrovi i psychologické vyšetření, zaměřující se na intelekt, pozornost a poruchy učení, které se provádí pomocí speciálních testů. Neurologické vyšetření se využívá při známkách širšího postižení centrálního nervového systému nebo při nestandardních projevech ADHD.³⁹

³⁹ GOETZ, Michal a UHLÍKOVÁ, Petra. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

2 ŽÁK S ADHD V PROSTŘEDÍ ŠKOLY

Druhá kapitola bakalářské práce se zaměřuje na vzdělávání žáků s ADHD, kteří jsou podle platné legislativy bráni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Zabývá se též vhodnými přístupy, které je nezbytné uplatňovat při edukaci těchto žáků.

2.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáky se **speciálními vzdělávacími potřebami** definuje školský zákon jako „*osoby, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření.*“⁴⁰ **Podpůrná opatření** jsou definována školským zákonem jako „*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.*“⁴¹ Cílem podpůrných opatření je vyrovnání podmínek pro žáky, kteří mají obtíže z důvodu nepřipravenosti na školu, odlišných sociálních či kulturních podmínek a pro žáky se zdravotním znevýhodněním, kdy žáci s poruchou ADHD spadají právě do skupiny zdravotně znevýhodněných.⁴²

Mezi podpůrná opatření dle školského zákona zahrnujeme:

- poradenskou pomoc škol a školských poradenských zařízení,
- úpravu organizace a obsahu vzdělávání,
- úpravu metod a forem vzdělávání,
- úpravu hodnocení,
- zabezpečení výuky speciálně pedagogické péče,
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek,
- úpravu očekávaných výstupů vzdělání v mezích rámcového vzdělávacího programu,
- vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu,
- využití asistenta pedagoga a dalšího pedagogického pracovníka.⁴³

⁴⁰ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 1 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

⁴¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 1 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

⁴² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Podpůrná opatření. *MŠMT: Vzdělávání* [online]. MŠMT, ©2013–2021. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>.

⁴³ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 2 [online], [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Tato podpůrná opatření se rozdělují do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Jednotlivá podpůrná opatření se mohou vzájemně kombinovat.⁴⁴

V rámci **prvního stupně podpůrných opatření** jsou používány běžné metody a formy práce. Podpůrná opatření v tomto stupni identifikují vyučující a konzultují je s pracovníky školního poradenského pracoviště, případně se školským poradenským zařízením.⁴⁵ Žákům v prvním stupni slouží podpůrná opatření jako kompenzace mírných obtíží ve vzdělávání, kterými mohou být pomalejší tempo práce, problémy se zapomínáním nebo čtením, psaním a počítáním. Tento stupeň je školou uplatňován i bez doporučení školského poradenského zařízení.⁴⁶ První stupeň podpůrných opatření je financován z běžného provozu školy, na tyto žáky nedostává škola žádné příspěvky.⁴⁷

Podpůrná opatření **druhého až pátého stupně** se realizují na základě doporučení ze školského poradenského zařízení.⁴⁸

V **druhém stupni podpůrných opatření** je využíváno speciálně pedagogických metod a forem práce tak, aby nebylo zasaženo do vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Nejlepší je zapojení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do výuky s dodržáním individuálního přístupu. Žáci ve druhém stupni mají možnost využívat didaktické nebo speciální didaktické pomůcky, přičemž učivo odpovídá běžnému rámcovému vzdělávacímu programu.⁴⁹

⁴⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 3 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

⁴⁵ MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich a BASLEROVÁ, Pavlína. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 16. 10. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>.

⁴⁶ Insgraf. Podpůrná opatření I. stupně. *Insgraf: O projektu* [online]. Insgraf, ©2016. [cit. 27. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.spolecne-vzdelavani.cz/podpurna-opatreni/>.

⁴⁷ MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich a BASLEROVÁ, Pavlína. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 16. 10. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>

⁴⁸ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 4 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

⁴⁹ MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich a BASLEROVÁ, Pavlína. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 16. 10. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>.

Žáci ve **třetím stupni podpůrných opatření** mají charakter obtíží, který vyžaduje znatelné úpravy v metodách, organizaci a průběhu vzdělávání. V tomto stupni může být potřeba při práci pedagoga podpora asistenta pedagoga.⁵⁰ Žáci v tomto stupni mají často individuální vzdělávací plán a je jim poskytována speciálně pedagogická intervence.⁵¹

Ve **čtvrtém stupni podpůrných opatření** jsou vyžadovány podstatné úpravy v organizaci a průběhu vzdělávání podle doporučení školských poradenských zařízení. Pokud jsou žáci zařazeni do běžné třídy běžné školy, vzdělávají se vždy podle individuálního vzdělávacího plánu, při vzdělávání ve škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se žáci vzdělávají podle upraveného školního vzdělávacího programu. Žáci mají pravidelnější speciálně pedagogickou intervenci a jsou jim zajištěny předměty speciálně pedagogické péče, které odpovídají jejich potřebám ve vzdělávání. Jsou využívány speciální pomůcky, učebnice, rehabilitační a kompenzační pomůcky. Obvykle je potřeba další pedagogický pracovník, nejčastěji asistent pedagoga. Ve škole zřízené dle § 16 odstavce 9 školského zákona se může jednat i o druhého pedagoga. Je-li to potřeba, může být snížen počet žáků ve třídě. V **pátém stupni podpůrných opatření** vyžaduje charakter obtíží žáka nejvyšší stupeň úprav v organizaci, obsahu, formách a metodách vzdělávání. Obsah učiva je výrazně upraven podle možností žáka. Je třeba využívat speciální učebnice a pomůcky. Další pedagogický pracovník je potřebný po dobu vyučování, ale i při dalších aktivitách, jako jsou školní družina nebo zájmové kroužky.⁵²

⁵⁰ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. [cit. 28. 10. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>.

⁵¹ Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. *Podpůrná opatření – výčet, členění, příklady* [online]. 1. 3. 2017. [cit. 28. 10. 2021]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2017/03/01/podpurna-opatreni-vycet-cleneni-priklady/>.

⁵² MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich a BASLEROVÁ, Pavlína. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 16. 10. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>.

2.2 Intervence u žáků s ADHD

Při práci s dětmi s ADHD je velmi důležitý **přístup**, ať už se jedná o školní nebo domácí prostředí. Nesmírně důležitá je **spolupráce** všech, kteří mají ve své péči takové dítě – rodina, učitelé, vychovatelky a podobně.⁵³ Je velmi potřeba, aby žáci s ADHD měli sjednocenou výchovu. Je třeba, aby rodiče, ostatní členové rodiny a pedagogové ve škole měli stejné postupy při výchově. Kdyby každý z nich používal něco jiného, žáci by z toho byli zmatení a mohli by mít problémy s celkovým dodržováním pravidel. Velmi potřebným faktorem ve výchově žáků s ADHD je **důslednost**. Nastavená pravidla je třeba dodržovat a nenápadným, taktním způsobem je i kontrolovat. Obecně je lepší zprvu nastavit přísnější pravidla, ze kterých se pak dá v případě fungování trochu povolit. Je potřeba, aby všichni, kteří působí na výchovu těchto dětí, byli stejně důslední, aby nastavená pravidla a řád dobře fungovaly. Děti s ADHD potřebují klidné, citově propletené prostředí, a to ve škole i doma. Potřebují vědět, že je má okolí rádo, i když někdy hodně zlobí. Při výchově a vzdělávání žáků s ADHD je vhodné volit postupování po malých krocích. Instrukce a pokyny by měly být stručné a splnitelné. Při posilování důvěry žáka a správném individuálním přístupu lze lépe předejít afektivnímu chování při neúspěchu a naučit děti lépe zvládat stresové situace ve škole. Ve vypjatých situacích je třeba, aby rodič nebo pedagog byl klidný, vyrovnaný a měl s dítětem trpělivost. Svým klidem neuvede dítě do většího afektu a zároveň jde dítěti příkladem, jak se v náročnějších situacích zachovat.⁵⁴ Obecně je doporučováno dávat dětem okamžitě zpětnou vazbu a vyzdvihovat pozitivní věci, ať už se jedná o snahu nebo velké pokroky. Důležité je, soustředit se na kladné stránky osobnosti, nadání žáka a vyzdvihovat věci, ve kterých je dobrý. Ve chvíli, kdy se žák chová správně, je třeba výrazně pochválit a vyzdvihnout žádoucí formu chování, aby žák s ADHD zjistil, že když je jeho chování žádoucí, je za to pochválen. Touto formou žákům pojmenováváme, které chování je správné a lépe si jej fixují. Místo trestů je lepší používat pochvaly a názorná ocenění. Nejde-li to jinak, tresty by měly být jen mírné a jasně definované. Avšak jejich použití se doporučuje jen v krajních případech. Děti s ADHD potřebují mít jasně stanovený řád a pevně vytyčené hranice. Potřebují jasně vědět, co se od nich očekává. Nejlepší pro tyto děti je, když mají

⁵³ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

⁵⁴ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. 6. vydání (aktualiz., rozš.). Praha: D + H, 2005. ISBN 978-80-903-5791-4.

pravidelný denní režim, který jim pomáhá se zorientovat v denních povinnostech. Díky pravidelnému dennímu režimu jsou schopni větší samostatnosti. Vhodné je používat na základě dohody s žákem **hodnotící systém**, do kterého je možné cokoliv zakomponovat. Například usměvavé smajlíky za hezké chování, srdíčka za hezké skutky. Pro snadnější dodržování pravidel a hlídání sebe sama je žádoucí zviditelnit důležité informace, klidně jako kartičku na lavici žáka, aby si důležitá pravidla mohl stále připomínat. Při vzniklém problému je dobré poukázat na samotný problém a ihned navrhnout dítěti vhodné řešení. U dlouhodobých výchovných problémů se může vytvořit individuální výchovný program (IVýP), který nastavuje spolupráci rodiny, školy a ostatních příslušných orgánů. Obsahuje celý systém, jak pracovat se žáky ve výchovné oblasti, je zaměřen jako prevence a řešení chování. Na jeho tvorbě se podílí škola a zákonní zástupci, kteří se domlouvají na konkrétních výchovných postupech. Hlavní zásadou tohoto plánu by měla být **pozitivní motivace** a podpora žáka v důvěru, že společnými silami vše zvládne.⁵⁵

Žákům s ADHD je vhodné zadávat kratší práci, ale častěji za vyučovací hodinu. K práci je dobré žáky motivovat formou odměn nebo výhod, čímž získají pocit, že školní práce má smysl nejen kvůli vědomostem, ale i kvůli dosažitelné odměně.⁵⁶ Při zadané práci je potřeba, aby těmto dětem bylo umožněno se protáhnout, krátce projít a odpočinout si. Prospívá jim též změna polohy, obzvláště u delších činností (stoupnout si, turecký sed).⁵⁷ Při delší písemné práci je třeba hodnotit pouze to, co žák stihl, protože v důsledku poruchy pozornosti může mít tempo práce výrazně pomalejší. Není třeba jej kárat za nedokončená cvičení. Na zbylý obsah je dobré se doptat ústně. Ve třídě by měl žák s ADHD sedět na méně rušivém místě, kde nebude často odváděna jeho pozornost jinými podněty.⁵⁸ Aktivitu je potřeba plánovat i s předvídaním problémových situací. Například žáci s ADHD mívají obtíže při čekání. Pravidla hry je třeba vysvětlovat postupně a oceňovat jejich správné plnění.⁵⁹

⁵⁵ MICHALOVÁ, Zdeňka, PEŠATOVÁ, Ilona a kol. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2015. ISBN 978-80-7414-934-4.

⁵⁶ MICHALOVÁ, Zdeňka, PEŠATOVÁ, Ilona a kol. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2015. ISBN 978-80-7414-934-4.

⁵⁷ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. 6. vydání (aktualiz., rozš.). Praha: D + H, 2005. ISBN 978-80-903-5791-4.

⁵⁸ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

⁵⁹ MICHALOVÁ, Zdeňka, PEŠATOVÁ, Ilona a kol. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2015. ISBN 978-80-7414-934-4.

Činnosti je nutno střídat s relaxací, aby nebyly děti přetížené a unavené. Pravidelné přestávky a relaxace pomáhají tlumit agresivní projevy. Ve chvíli, kdy na dítěti pozorujeme, že již nezvládá dávat pozor a má výrazně moc energie, je přínosné dítě vhodně zaměstnat a jeho energii využít. Například jej poprosit o pomoc se srovnáním věcí v šuplíku, s vařením nebo motivované uklízení – kdo rychleji uklidí nějaké místo a podobně. Opravdu prospěšné je aktivní trávení volného času. Například docházení do zájmových kroužků, na hřiště, ale také spontánní činnost dítěte.⁶⁰

⁶⁰ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. 6. vydání (aktualiz., rozš.). Praha: D + H, 2005. ISBN 978-80-903-5791-4.

3 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ

Třetí kapitola této práce se zabývá školskými poradenskými zařízeními. Srovnává obecné poradenství se speciálním. Věnuje se poradenství ve školství, které hraje důležitou roli ve výchovně vzdělávacím procesu žáků s ADHD jakožto žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.1 Poradenství

Pojem **poradenství** je definován Valentovou jako „*aplikovaná teoretická i praktická disciplína, která vznikla z potřeby pomáhat lidem v obtížných životních situacích, a která se zabývá závažnými lidskými problémy v osobní i interindividuální rovině, kdy poradce provází duševně zdravé jedince při řešení aktuálního problému.*“⁶¹

Speciální poradenství

Hartl charakterizuje **speciální poradenství** v psychologickém slovníku jako „*službu klientům, kteří jsou zdravotně či sociálně znevýhodněni a jejichž handicap má trvalý nebo dlouhodobý charakter.*“⁶² Jiní autoři se Hartlem shodují v charakteristice speciálního poradenství, a to například Ludíková, která jej definuje jako „*komplex poradenských služeb určených specifickým skupinám jedinců, tedy takovým jedincům, kteří jsou znevýhodněni zdravotně či sociálně a jejich handicap má dlouhodobý nebo trvalý charakter.*“⁶³

Poradenství ve školství

Podle Kučerové vychází poradenství ve vzdělávání již od práce třídního učitele a pracovníků školského poradenského pracoviště, kterými jsou **výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog**. Mezi státní instituce, které poskytují poradenství ve vzdělávání, patří **pedagogicko-psychologické poradny** (dále „PPP“), **speciálně-pedagogická centra** (dále „SPC“) a **střediska výchovné péče pro mládež** (dále „SVP“).⁶⁴ Jednotlivým pracovníkům školského poradenského pracoviště a státním

⁶¹ VALENTOVÁ, Lidmila a kol. *Školní poradenství I*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2013. ISBN 978-80-7290-710-6.

⁶² HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

⁶³ LUDÍKOVÁ, Libuše a VALENTA, Milan. *Speciální pedagogika 3*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1211-X.

⁶⁴ KUČEROVÁ, Anna. Poradenství v kontextu služeb pro osoby se specifickými potřebami. In: *Poradenství pro osoby se zdravotním postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007, s. 5–13. ISBN 978-80-244-1799-8.

institucím poskytujícím poradenství ve školství se bude práce věnovat na dalších stranách této kapitoly.

Pomoc při volbě povolání a metodická podpora pedagogů a jiných zaměstnanců, kteří se podílí na zajišťování podpůrných opatření ve vzdělávání žáků.⁶⁵

Vyhláška 75/2005 Sb. v aktuálním znění shledává účel školských poradenských služeb v:

- vytváření vhodných podmínek pro zdravý psychický vývoj žáků,
- vytváření vhodných podmínek pro rozvoj osobnosti žáků,
- naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení schopností žáků,
- zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb nebo mimořádného nadání a doporučení nebo vyhodnocování podpůrných opatření,
- prevence a řešení výchovných obtíží a různých forem rizikového chování.⁶⁶

3.2 Školní poradenští pracovníci

Tato podkapitola se věnuje charakteristice jednotlivých pracovníků školního poradenského pracoviště, se kterými se velmi běžně mohou žáci s ADHD a jejich rodiče setkat při výchovně vzdělávacím procesu a mohou využít jejich služeb.

Ve školním poradenském pracovišti jsou povinné funkce na každé základní, střední a vyšší odborné škole, jimiž jsou **výchovný poradce** a **školní metodik prevence**. Nepovinnými, ale určitě důležitými funkcemi školního poradenského pracoviště jsou **školní psycholog** a **speciální pedagog**.⁶⁷

Výchovný poradce

Hlavním úkolem výchovného poradce je zejména koordinace činností, které souvisí s výchovou a vzděláváním žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, tedy i žáků s ADHD. Výchovný poradce koordinuje tvorbu individuálního vzdělávacího plánu mezi jednotlivými učiteli různých předmětů a kontroluje, zda jsou v individuálním vzdělávacím plánu zohledněna všechna doporučení školského poradenského zařízení. Dohlíží na realizaci podpůrných opatření a koordinuje spolupráci školy a školského poradenského zařízení nebo

⁶⁵ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 2 a–n [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

⁶⁶ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 2 a–n [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

⁶⁷ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 7 [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

jiných institucí, které se podílejí na edukaci žáků.⁶⁸ Dále podle Michalíka výchovný poradce „poskytuje individuální porady žákům a jejich zákonným zástupcům při řešení výchovných a výukových problémů i v otázkách týkajících se studia na středních a vysokých školách a na volby povolání.“⁶⁹ V rámci kariérového poradenství provádí skupinová šetření k volbě povolání, zpracovává a interpretuje zájmové dotazníky a analyzuje preference v oblasti volby povolání žáků. Zajišťuje také skupinové návštěvy v informačních střediscích Úřadu práce České republiky pro žáky a poskytuje žákům a jejich zákonným zástupcům informace o možnosti využití služeb těchto středisek.⁷⁰ Podle Bendla výchovný poradce navíc řeší oblast prevence sociálně-patologických jevů, jako jsou šikana nebo záškoláctví a snaží se o jejich nápravu. Soustředí se nejen na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také na žáky s poruchami chování a znaky sociální nepřizpůsobivosti.⁷¹

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence má na starosti **oblast prevence sociálně patologických jevů**. Jeho úkolem je metodika, koordinace a poradenská činnost v oblasti prevence rizikového chování, kam patří šikana, užívání návykových látek, záškoláctví, agresivita, rizikové chování, rizika školního neúspěchu a podobně. Dbá na informovanost žáků, rodičů a učitelů (u žáků například formou přednášek či besed). Úzce spolupracuje s třídními učiteli a pomáhá jim nastavit bezpečné a zdravé klima ve třídě.⁷² Dále podle Michalíka spolupracuje s institucemi zajišťující sociálně právní ochranu dětí a mládeže, informuje rodiče nebo zákonné zástupce o držení, distribuci nebo zneužívání návykových látek jejich dítětem a spolupracuje s institucemi, které zajišťují odbornou pomoc v oblasti návykových látek. Tato

⁶⁸ MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich, BASLEROVÁ, Pavlína a HANÁK, Petr. Výchovný poradce. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/>.

⁶⁹ MICHALÍK, Jan. *Právo pro školy*. 1. vydání. Olomouc: Netopejr, 1999. ISBN 80-86096-19-X.

⁷⁰ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 3 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#priloha>.

⁷¹ BENDL, Stanislav. *Neukázněný žák: Cesta institucionální pomoci*. 1. vydání. Praha: ISV, 2004. ISBN 80-86642-36-4.

⁷² Národní ústav pro vzdělávání. Školní metodik prevence. *NUV: Projekty* [online]. NUV, ©2012–2021. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/projekty/rspp/skolni-metodik-prevence>.

oblast úzce souvisí i s dětmi s ADHD, u kterých je častý výskyt zneužívání těchto látek.⁷³ Metodik prevence má též na starosti metodické a koordinační činnosti, které zahrnují koordinaci tvorby, kontroly a hodnocení minimálního preventivního programu školy. Podílí se na realizaci aktivit školy, které jsou zaměřeny na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, sexuálního zneužívání, rasismu a xenofobie a dalších patologických jevů.⁷⁴

Školní psycholog

Činnosti školního psychologa můžeme rozdělit do tří oblastí, a to na **diagnostické činnosti**, kam zahrnujeme spolupráci školního psychologa při zápisu do 1. ročníku základní školy, depistáž specifických poruch učení, nadaných dětí, diagnostiku výukových a výchovných problémů žáků, zjišťování třídního klimatu a ankety, screening a dotazníky ve škole. Zpracovává tedy i informace o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, kam spadají i žáci s ADHD, a to formou osobní anamnézy či dotazníku. Druhou oblastí je **konzultační, poradenská a intervenční činnost** kam zahrnujeme péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, individuální osobní konzultace s žáky i skupinovou práci s žáky, prevenci školního neúspěchu, kariérové poradenství, podporu spolupráce třídního učitele a žáků, individuální konzultace pro pedagogické pracovníky i rodiče. Třetí oblastí je **metodická a vzdělávací činnost**, kam patří účast na poradách pedagogického sboru, zápise do 1. ročníku či spolupráce na kariérovém poradenství žáků.⁷⁵ Školní psycholog spolupracuje mimo školu i s jinými institucemi, jako jsou pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogická centra, nebo také se sociálními či zdravotnickými institucemi.⁷⁶

Speciální pedagog

Speciální pedagog vykonává činnosti, které zahrnují **odbornou podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**, tedy i žáků s ADHD. Je koordinátorem speciálně pedagogického poradenství ve škole, pomáhá při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a těmto žákům také poskytuje reedukační

⁷³ MICHALÍK, Jan. *Právo pro školy*. 1. vydání. Olomouc: Netopejř, 1999. ISBN 80-86096-19-X.

⁷⁴ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 3 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

⁷⁵ BASLEROVÁ, Pavlína. Výchovný poradce. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/personalni-podminky/12-2-4-skolni-psycholog/>.

⁷⁶ BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

pěči.⁷⁷ V rámci své práce komunikuje s vedením školy, učiteli, zákonnými zástupci a žáky. Ve škole vyhledává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s rizikem vzniku těchto potřeb. U těchto žáků provádí speciálně pedagogickou diagnostiku, shromažďuje údaje o žákovi – rodinnou a osobní anamnézu. Tyto údaje slouží pro navazující intervenci ve školním prostředí. Při výchovných problémech provádí speciálně pedagogickou a etopedickou diagnostiku a stanovuje vhodné intervenční přístupy. Speciální pedagog vytváří ankety nebo dotazníky ve škole, které se týkají speciálních vzdělávacích potřeb, a poté je vyhodnocuje. Zúčastňuje se zápisu do prvních ročníků a kariérového poradenství. Zajišťuje speciální pomůcky a didaktické materiály pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Spolupracuje s ostatními pracovníky školního poradenského pracoviště, komunikuje se školskými poradenskými zařízeními a koordinuje asistenty pedagoga ve škole.⁷⁸

3.3 Typy školských poradenských zařízení

Tato podkapitola se bude zabývat typy školských poradenských zařízení, se kterými, jak již bylo v předchozí kapitole zmíněno, spolupracují pracovníci školního poradenského pracoviště a v případě žáků s ADHD, mohou být rodiče těchto žáků odkázáni pedagogy právě na tyto instituce.

Školská poradenská zařízení

Školská poradenská zařízení poskytují poradenské služby prostřednictvím pedagogických a sociálních pracovníků. Patří sem pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra.⁷⁹

Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)

Pedagogicko-psychologické poradny **poskytují služby v oblasti pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství** ambulantní formou – tedy na pracovišti konkrétní poradny a též formou návštěv zaměstnance ve školách a školských zařízeních. Mezi činnosti pedagogicko-psychologických poraden patří zjišťování připravenosti žáků na školní docházku a jejich školní zralost, pedagogická a speciálně pedagogická diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáků a vypracování zprávy

⁷⁷ BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

⁷⁸ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 3 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

⁷⁹ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 3 a–n [online]. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#p3>.

a doporučení s návrhy podpůrných opatření – což se týká i žáků s ADHD, kteří jsou zahrnuti do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Též vydávají zprávu a doporučení k zařazení žáků do školy, třídy nebo studijní skupiny, která je zřízena podle § 16 odstavce 9. Provádí pedagogická a speciálně pedagogická vyšetření a intervenci. Poskytují poradenské služby v oblasti prevence školní neúspěšnosti, vzniku problémů v osobnostním a sociální vývoji, žákům z odlišného kulturního prostředí a odlišných životních podmínek. Poskytují metodickou podporu školám při poskytování podpůrných opatření a informační, konzultační a poradenskou podporu rodičům. Též poskytují žákům služby kariérového poradenství.⁸⁰ Podle přílohy číslo jedna k vyhlášce 72/2005 Sb. patří mezi služby pedagogicko-psychologických poraden také individuální psychologická a speciálně pedagogická diagnostika pro klienty z důvodu nerovnoměrného vývoje, problémů v adaptaci, výchovných problémů i specifických poruch chování. Pokud mají žáci základních a středních škol komplikace při volbě dalšího povolání, nabízí pedagogicko-psychologické poradny též speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, která slouží jako podklad pro pomoc s volbou povolání. Pedagogicko-psychologické poradny též diagnostikují sociální klima a rizikové chování ve školních kolektivech, což je poté podkladem pro tvorbu programů prevence rizikového chování a nápravných programů. Pedagogicko-psychologické poradny též nabízejí poradensko-terapeutické vedení rodin, které mají problémy negativně ovlivňující vzdělávání jejich dítěte.⁸¹

Speciálně pedagogická centra (SPC)

Speciálně pedagogická centra jsou **určena pro děti s různými druhy postižení**. Co se týče dětí s ADHD, dochází do těchto center nejčastěji, pokud mají zároveň například poruchu autistického spektra.⁸² Takovýmito klientům poté nabízí služby jako například přípravu na nástup do školy, individuální diagnostiku za účelem stanovení podpůrných opatření či nácvik komunikace. Pracují také s rodinami, kde se snaží o rozvoj komunikace, sebeobsluhy, odstranění problémového chování dítěte a podobně.⁸³ Speciálně pedagogická centra poskytují

⁸⁰ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 5 a–n [online]. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#p3>.

⁸¹ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 1 [online]. [cit. 19. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

⁸² Národní pedagogický institut. Dítě s ADHD a motivace k učení. In: *Zapojmevsechny.cz* [online]. 2. 2. 2020. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <http://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/dite-s-adhd-a-motivace-k-uceni>.

⁸³ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 2 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

pomoc dětem, jejich rodičům a učitelům, zejména pokud jsou to děti s postižením v běžné škole. Pracovníky speciálně pedagogických center jsou speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Psychologové vykonávají diagnostickou činnost, speciální pedagogové se zabývají speciální diagnostikou a nápravou specifických obtíží.⁸⁴ Podle přílohy číslo dva k vyhlášce 72/2005 Sb. patří mezi služby speciálně pedagogických center speciálně pedagogická a psychologická diagnostika, sloužící jako podklad pro doporučení podpůrných opatření, stanovení pedagogických intervenčních postupů nebo pro zpracování návrhů k zařazování žáků do tříd či škol zřízených dle § 16 odstavce 9 a zpracování návrhů vzdělávání, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáka a vycházejí ze vzdělávacího programu. U žáků středních škol vykonávají diagnostiku potřebnosti uzpůsobení podmínek při maturitní zkoušce. Tuto diagnostiku vykonávají i u žáků, které čekají přijímací zkoušky například na střední školu. Speciálně pedagogická centra poskytují poradenské informace žákům a zákonným zástupcům o dalších sociálních nebo zdravotnických službách, o kompenzačních či didaktických pomůckách, jejich dostupnosti a používání.⁸⁵

Střediska výchovné péče pro mládež (SVP)

Střediska výchovné péče patří mezi zařízení preventivně výchovné péče a školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Jejich cílem je **prevence vzniku negativních projevů chování, zmírňování nebo odstraňování příčin a důsledků již vzniklých poruch chování** a přispívání ke správnému rozvoji osobnosti dětí.⁸⁶ Přebírají péči o klienty, kteří mají závažnou poruchu chování a již u nich nestačí pomoc výchovného poradce nebo pedagogicko-psychologické poradny. Pracují zde psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Práci psychologů jsou hlavně psychoterapeutické intervence, individuální, skupinové a rodinné psychoterapie a sociálně terapeutický výcvik. Speciální pedagogové nabízí preventivní programy a věnují se práci v pedagogické oblasti s problémovými jedinci. Sociální pracovníci se zabývají problémy dětí, které jsou ohroženy

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

⁸⁵ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 2 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

⁸⁶ Národní ústav pro vzdělávání. Střediska výchovné péče (SVP). *NUV: Témata* [online]. NUV, ©2011–2021. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>.

rodinným prostředím nebo mají závažné konflikty s rodinou.⁸⁷ Střediska výchovné péče nabízí služby ve čtyřech formách, a to ambulantní, celodenní, terénní nebo pobytové (internátní na dobu 6–7 týdnů).⁸⁸

⁸⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

⁸⁸ BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

4 EMPIRICKÁ ČÁST

Charakteristika výzkumného problému

Na základní škole zřízené podle §16 odstavce 9, která je zaměřena na žáky s ADHD se často setkáváme s žáky, kteří si prošli obtížnou minulostí. Na běžných základních školách byli tito žáci, kteří přešli na základní školu zřízenou podle §16 odst. 9 často mylně označováni za nevychované a zlobivé. Tito žáci, jak již bylo zmíněno v druhé kapitole této práce vyžadují správný, a především trpělivý přístup od pedagogů. Na běžných základních školách se často tito žáci setkávají s nesprávným přístupem od pedagogů. Stávají se oběťmi šikany od spolužáků a mnohdy si zažijí i školní neúspěch, kdy mají kvůli své nepozornosti zhoršené známky a opakují ročník. Bohužel se také stává, že tito žáci bývají označováni jako problémoví i přes to, že mají již vyšetření a je s nimi také tak zacházeno. Rodiče těchto dětí se poté bojí obrátit na pedagogy a obtížně se jim řeší nastalé problémy.

Je třeba zviditelnit, že se tyto problémy na běžných základních školách dějí. Každý pedagog by měl být schopen pracovat s individuálními potřebami žáků, ne je ignorovat. Měl by obtíže těchto žáků umět vysvětlit ostatním dětem tak, aby děti porozuměly projevům a potřebám například častějšího odpočinku a nedocházelo v rámci kolektivu k neshodám. Je třeba, aby na základních školách bylo větší povědomí o tom, jaké jsou další alternativy pro žáky s ADHD, když už síly nestačí a aby byli pedagogové schopni navrhnout rodičům, co dál.

Podobné výzkumy k tématu přechodu žáků s ADHD z běžné základní školy na základní školu zřízenou podle § 16 odst. 9 nebyly nalezeny.

Cíl empirické části

Hlavním cílem empirické části je, **popsat, jak žáci s ADHD a jejich rodiče prožívali přechod** na školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Díličními cíli empirické části jsou:

- Zjistit, proč se rodiče z výzkumného vzorku rozhodli přihlásit žáka na základní školu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona.
- Zjistit, co předcházelo na běžné základní škole samotnému přechodu žáků.
- Zjistit, kdo rodičům v jejich okolí poradil, na koho se obrátit.
- Zjistit, jak přechod hodnotí žáci a jejich rodiče.

4.1 Charakter výzkumu

Praktická část bakalářské práce bude založena na **kvalitativním výzkumu**. Podle Chrásky vychází kvalitativní výzkumy z přesných jevů a zabývají se zkušenostmi. Pracují s malými skupinami osob a menším obnosem dat.⁸⁹

Metoda sběru dat

Ke sběru dat bude užitá metoda **rozhovoru**. Tato metoda je zde hlavní zdroj získaných informací. Vzhledem k okolnostem pandemie covid-19 budou veškeré rozhovory uskutečněny přes program Skype. Dle Chrásky je **rozhovor** (interview) metodou, prostřednictvím které shromáždíme data o pedagogické realitě. Je realizována verbální komunikací, která probíhá přímo mezi osobou provádějící výzkum a respondentem. V této práci se jedná o **polostrukturovaný rozhovor**, který je dle Chrásky kompromisem strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru a má v nabídce více variant odpovědí, ke kterým vyžaduje odůvodnění.⁹⁰

Rozhovory byly s písemným souhlasem respondentů nahrávány. Veškeré poskytnuté osobní informace jsou anonymizovány. Nahrávky budou po ukončení výzkumu smazány. Každý rozhovor má různou délku podle toho, jak moc se chtěli rodiče a jejich děti k dané otázce vyjádřit.

⁸⁹ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Zásady kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-9225-0.

⁹⁰ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Zásady kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-9225-0.

Okruhy dotazů pro rozhovor

- informace o žákovi (základní zájmy, diagnóza apod.),
- informace o rodině,
- běžná škola a třída (vstup do školy, charakteristika školy, učitelé, spolužáci, co zažíval ve škole – pozitiva, negativa, způsoby řešení obtíží ve škole),
- další zainteresovaná pracoviště (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, psychiatr, psycholog apod.),
- přechod na školu podle § 16. odst. 9 (důvody, průběh),
- škola dle § 16. odst. 9 (škola, třída, učitel, spolužáci, klima, obtíže, pozitiva, negativa).

Rozhovory byly doslovně přepsány a analyzovány **metodou kontrastu a srovnávání**. Tato metoda je dle Miovského v kvalitativním výzkumu užitečná, pokud od sebe potřebujeme odlišit například dvě kategorie a zároveň upozornit na rozdíly mezi nimi, i když mají hodně společného.⁹¹ Rozhovory jsou rozděleny do dvou částí, kdy první část slouží k **charakteristice výzkumného vzorku**, protože v kvalitativním výzkumu je dobré blíže poznat respondenty a jejich okolí. Druhá část rozhovorů slouží k **analýze dílčích cílů**.

Cílová skupina

Cílovou skupinu tvoří tři děti s ADHD a jejich rodiče. Kritériem výběru do výzkumu těchto žáků bylo, že všichni tři žáci nejprve docházeli na běžnou základní školu, ale po dlouhotrvajících problémech na běžných základních školách přešli na paragrafovou základní školu. Jde o tři chlapce a jejich maminky.

⁹¹ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek je tvořen třemi žáky s ADHD a jejich rodinami. Data do této části byla získána z polostrukturovaných rozhovorů.

Josef

Josefovi je 11 let a bydlí ve velkém městě spolu s maminkou, jejím partnerem a starším bratrem. S otcem se Josef pravidelně stýká a má s oběma rodiči dobrý vztah. Josefova maminka pracuje jako zdravotní sestra a tatínek je podnikatel. Josef ve svém věku odpovídá věku běžných dětí. Je velmi kamarádský, obětavý a dokáže se nadchnout pro každou zábavu. K jeho koníčkům patří Rubikova kostka, kterou má pořád u sebe. Mezi mimoškolní aktivity Josefa patří jízda na koloběžce, skateboard a tréninky parkouru. Rodina jej podporuje v každé zálibě. Josef je velmi motivován a podporován svou maminkou, která se mu plně věnuje a je pro něj podporou v dobrém i zlém.

Josefovy potíže se poprvé začaly projevovat v mateřské škole, kdy býval roztěkaný při přípravách do první třídy. Z důvodu logopedických obtíží měl Josef odklad školní docházky o jeden rok.

Do první třídy nastoupil na základní školu v místě bydliště, která je kousek od jeho bydliště a je zaměřena na jazyky a sport. Školní poradenské pracoviště této školy má pouze základní sestavu – výchovného poradce a školního metodika prevence, i přes to, že zájem o školního psychologa byl ze strany rodičů vysoký. Josef docházel do třídy, kde bylo 28 dětí, na školní prostředí se poměrně rychle adaptoval a našel si kamarády. Avšak ve výuce začal mít obtíže. Celá vyučovací hodina byla moc dlouhá, měl potřebu se protáhnout, projít a jakýkoliv podnět jej rozptyloval více než ostatní žáky. V třetím ročníku Josef navštívil na podnět paní učitelky pedagogicko-psychologickou poradnu. (Žádost o vyšetření podali již v druhém ročníku, avšak čekací lhůty jsou velmi dlouhé.) Ve třetí třídě se postupně začaly objevovat další problémy, a to i mimo vyučování, zejména ve školní družině, kde bylo více dětí, než ve třídě a Josef neměl prostor ke klidu a odpočinku. Při prvních obtížích začal Josef na základě rozhodnutí rodičů docházet k psychologovi, který doporučil vyšetření na psychiatrii, kde byla Josefovi diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) s afektivními sklony.

Šimon

Šimonovi je 12 let a bydlí v okrajové části velkého města s maminkou, jejím partnerem a dvěma mladšími sestrami v bytě. Se svým otcem se nestýká a nemá k němu kladný vztah. Maminka je momentálně na mateřské dovolené a tatínek je zaměstnán. Šimon je kamarádský, rád pomáhá ostatním a ve škole má dobré výsledky. Mezi jeho zájmy patří hraní počítačových her a Play Station. Jako nejstarší syn pomáhá mamince s domácností a též pomáhá svým mladším sestrám.

Šimonovi byla diagnostikována psychiatrem diagnóza ADHD a porucha chování již v mateřské škole, zhruba ve věku čtyř let. Už v mateřské škole ani chvíli neposeděl, byl pořád „v pohybu“. Na základní školu měl odklad jeden rok z důvodu nedostatečné vyzrálosti. Při nástupu na základní školu byl již zamedikován. Šimon docházel na základní školu, která se nacházela v místě jeho tehdejšího bydliště. Tato základní škola nemá žádné speciální zaměření. Školní poradenské pracoviště této školy má, stejně jako u Josefa pouze základní sestavu školního poradenského pracoviště, a to výchovného poradce a školního metodika prevence. Třídu, kam Šimon docházel navštěvovalo 21 dětí.

Romeo

Romeovi je 12 let a nyní bydlí ve velkém městě spolu s maminkou a starším bratrem. Když docházel na běžnou základní školu, bydleli s maminkou ještě mimo toto město. S oběma rodiči i sourozencem má dobrý vztah, s tatínkem se pravidelně vídá. Matka pracuje jako servírka a otec v nakladatelství. Romeo je kamarádský, inteligentní a často se nadchne pro maličkosti. Má rád hračky a plyšáky. Mezi jeho zájmy patří koukání na pohádky, Play Station a hraní na počítači.

V mateřské škole byly Romeovi diagnostikovány dyslálie a vývojová dysfázie (logopedické obtíže), ale v pěti letech projevy dyslálie vymizely. V první třídě byla Romeovi diagnostikována porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), avšak na neurologii docházel Romeo již od tří let na podnět dětské lékařky z důvodu pomalého vývoje mozku. Romeo měl odklad školní docházky jeden rok, během kterého na sobě usilovně pracoval a docházel do pedagogicko-psychologické poradny na program pro předškoláky. Základní škola, kterou Romeo navštěvoval, byla menší škola vesnického typu a měla pouze první stupeň. Podobně jako předchozí uvedené běžné základní školy i tato měla pouze základní sestavu školního poradenského pracoviště, a to výchovného poradce a školního metodika prevence. Romeo na základní školu nastupoval již s diagnostikovanou poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a docházel do třídy, kterou navštěvovalo 23 dětí.

4.3 Získaná data a jejich analýza

V této části prezentujeme a analyzujeme data získaná v rozhovorech s žáky a jejich matkami. Část jsme rozdělili podle dílčích cílů stanovených v empirické části práce.

Proč se rodiče rozhodli přihlásit žáka na školu podle § 16 odst. 9

U Josefa, byla situace v běžné škole od druhé třídy velmi vyhrocená. Vyučování na něj bylo příliš dlouhé, nezvládal velké množství dětí v kolektivu, neměl si kdy odpočinout a ve stavech, kdy byl Josef již unavený, míval sklony k afektivnímu chování.

Ve třetí třídě dostal Josef novou třídní učitelku, která se snažila vyjít vstříc jeho individuálním potřebám, ale vyžadovala po Josefovi vše, co nestihl zvládnout ve škole. Veškeré nestihnuté učivo a domácí úkoly musel Josef každé odpoledne do večerních hodin vypracovávat. *„Tím, že nestíhal věci ve škole, tak jsme je museli dodělat doma. On se v rámci známek a prospěchu dost zhoršil, extrémně šel dolů, protože delší dobu trvá, než to pochopí.“* Dlouhé vypracovávání domácích úkolů a nestihnutého učiva bylo důvodem, proč se maminka s Josefem rozhodli přejít na jinou školu. Kvůli školním neúspěchům se Josefovi objevily psychosomatické obtíže, se kterými se potýkal nejčastěji ráno, před odchodem do školy. *„Situace byla již tak vyhrocená, že jsme každé ráno vstávali s pocitem, půjdeme do školy, nebo nepůjdeme do školy.“* Vzpomíná maminka Josefa. Časté psychosomatické obtíže Josefa byly dalším z důvodů přechodu na jinou školu.

Podobná situace nastala i u Šimona. Pouze s tím rozdílem, že u Šimona se psychosomatické obtíže projeví už v prvním roce školní docházky. *„Asi v půlce září, jakmile jsem řekla, pojď, jdeme do školy tak začal zvracet.“* I na Šimona bylo celé vyučování příliš dlouhé a nestíhal splnit veškerou zadanou práci. Musel ji však dodělat doma a míval u toho sklony k afektivnímu chování. Tempo probíraného učiva bylo moc rychlé a Šimon byl se stíháním učiva pozadu, oproti jiným žákům. *„I když měli do 12, tak jsme to psali vše a dopisovali až do deseti hodin večer.“* I u Šimona bylo dopisování učiva do večerních hodin důvodem k přechodu na jinou školu.

I u Romea se vyskytl shodný problém s nestíháním učiva a doděláním školní práce doma. *„V první třídě nosil domů trojky, čtverky a pětky, takže jsem chtěla slovní hodnocení. Denně měl domácí úkoly a dodělavání minimálně na 4 hodiny, paní učitelka prostě chtěla mít svoje normy splněny.“* Podobně jako u Josefa a Šimona, bylo i zde důvodem k přechodu na jinou školu dlouhé dopisování učiva.

Co se dělo na běžné základní škole, než se rodiče žáků rozhodli přejít na jinou školu

Josef dostal ve třetí třídě novou paní učitelku, se kterou byla podle maminky Josefa dobrá komunikace. *“Komunikace mezi námi byla intenzivní, já jsem byla vlastně skoro každý týden ve škole a různým způsobem jsme to nějak řešily.”* Josefovým spolužákům byly obtíže Josefa paní učitelkou vysvětleny, často si dělali sedánky a společně si o tom povídali. Jako ve většině případů, měl Josef kamarády, ale i spolužáky, se kterými se výrazně neměl rád. *„Pepča měl tři kluky, se kterými měl velký konflikty, protože ho hodně provokovali. Když ho někdo provokoval v těch afektech, tak to mělo o to horší následky. Jinak o tom děti věděly, nemyslím si, že by tam probíhala nějaká šikana, oni to tolerovali.“*

U Šimona docházelo k častým neshodám s učiteli i spolužáky. Maminka popisuje hned dvě příhody, kdy byl Šimon terčem útoků ze strany učitelů: *„Jednou jsme šli pozdě do školy, právě skrz to ranní zvracení a potkali jsme na chodbě paní zástupkyni. Ona se k němu ohla a řekla: „Šimone, co tady děláš, ty už máš být dávno ve třídě, vem si aktovku a táhni!“ tak to jsem teda hodně koukala.“* Co se týče paní třídní učitelky, maminka Šimona vzpomíná na Šimonovu žákovskou knížku: *„Paní učitelka si do Šimovy žákovské musela dolepit 8 stran, aby měla kam psát poznámky. Opakovalo se pořád to stejné, že neposedí, že vyrušuje.“* Šimon si vzpomíná na jednoho spolužáka, který měl vůči němu šikanózní chování. *„Pamatuju si, že mě spolužák Adam šikanoval, že mě kousl.“* Maminka k této situaci dodává: *„Když mi toto Šíma řekl, ihned jsme jeli zpět do školy a šli za paní zástupkyní, aby se to začalo řešit. Ale řekla nám, že je to blbost, aby ho takhle kousl a chtěla to s dětma řešit až po víkendu.“* Útoky ze strany učitelů i některých žáků byly u Šimona dalším z důvodů, proč se rozhodli přejít na jinou školu.

Romeo na běžnou základní školu nastoupil už se stanovenou diagnózou. Měl doporučení z pedagogicko-psychologické poradny a maminka veškerou dokumentaci předložila škole. Stejně jako Šimon se potýkal s neshodami s učiteli a spolužáky. Maminka si na neshody velmi dobře vzpomíná: *„Paní ředitelka je netrpělivá a skrz tu diagnózu se k němu chovala výsměšně a agresivně. Děti ho nevzaly do kolektivu, i když on moc chtěl. Učitelky bránily místní děti, které ho byly, čmáraly po něm a když se začal Romeo bránit, dostal poznámku on, ne ostatní.“* O diagnóze Romea paní učitelka s dětmi mluvila podle matky následovně: *„Paní učitelka dětem říkala, nevsímejte si ho, on má čerta v hlavě.“* Maminka celou situaci vnímá jako šikanu ze strany dětí a učitelů a podotýká, že to Romea výrazně poznamenalo: *„On byl jen hodný dítě bez agresivní formy. Pak neměl rád sebe, nikoho, protože si zažil to odmítnutí tím kolektivem a učiteli.“* Podobně jako u Šimona, byla i v tomto

případě šikana dalším z důvodů, proč se maminka Romea rozhodla pro přechod na jinou školu.

Kdo rodičům v jejich okolí poradil, na koho se obrátit.

Josefova maminka si při extrémně vyhrocené situaci ve třetí třídě nedokázala představit, že by Josef docházel na stejnou základní školu i ve čtvrté třídě, kde by musel mít na podnět paní učitelky asistenta pedagoga. Snažila se tedy intenzivně situaci řešit a hledala možné varianty. K řešení situace se dostala úplnou náhodou. Kvůli zdravotním obtížím, docházela pravidelně matka Josefa ke své známé, kde se zmínila o problémech, které má Josef ve škole. Díky tomu se Josefova matka dozvěděla o základní škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Já pak u jedné známé jsem se dozvěděla o vaší škole, kdy mi kdysi řekla, jak to u vás chodí a ona tam měla dceru, a tak jsem si vyhledala stránky té vaší školy a dala jsem si schůzku s paní ředitelkou, která teda jako naznala, že by to byl nejvhodnější způsob a konzultovala jsem to i s panem psychiatrem a ten byl všema deseti pro. A protože nám vaše paní ředitelka vyšla vstříc a Pepíka přijala, otočil se nám život o 365 stupňů.“*

Šimonově mamince byl ředitelem školy doporučen přechod na jinou školu. Byla jí sdělena jen nepřesná poloha školy, ale s dopomocí internetu si maminka školu vyhledala. Veškeré další informace maminka Šimona dostala již od paní ředitelky ze základní školy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Romeova maminka školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami našla náhodně na internetu. *„Neporadil mi nikdo, náhodou jsem zadala na internetu speciální školy a vyskočila mi vaše škola, zavolala jsem paní ředitelce a měla jsem se stavit, že to probereme a ona nás vzala.“*

Jak přechod hodnotí žáci a jejich rodiče.

Josefova maminka hodnotí přechod na základní školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami kladně. Sice musela zpočátku vysvětlovat okolí, jaká je to škola a proč tam Josef dochází, ale výrazně se jim dle maminky ulevilo. „*Pokud mám mluvit sama za sebe, tak nic negativního není. Nám se ulevilo v rámci výuky, neskutečně mu prospěl váš způsob výuky, pedagogů je víc, on to učivo stíhá, styl výuky je super, vše je bez problémů, zapadl do kolektivu, on se strašně rychle adaptoval, měla jsem z toho strach, ale to je normální, to je to neznámý, ale myslím si, že tu adaptaci zvládl skvěle, kamarádi se snad se všema klukama, vídají se i po škole. Nevidím prostě žádné negativum. Vy máte perfektní osnovy, nadstandardně se věnujete děckám, skvělejší přístup od pedagogů a máme dostatek odborných informací.*“ Josef přechod na novou základní školu hodnotí též kladně a říká: „*Ta nová je o asi bilion procent lepší!*“ Maminka na závěr dodává, že jí na běžné základní škole chyběl školní psycholog a speciální pedagog. „*Ty informace tam prostě nebyly a dostala jsem se k nim fakt náhodou. Možná by nám to poradili v poradně, ale myslím si, že by to měl být standard, celé to školní poradenské pracoviště.*“

Šimonova maminka hodnotí přechod stejně jako Josefova, kladně: „*Ulehčilo to hodně věcí, individuální přístup ke každému z kluků, i když tam s něma nejsem, tak to jde poznat. Sám si jde udělat úkoly a nepotřebuje vyloženě držet za ruku a říkat tady si to udělej a tak. To je to pozitivum.*“ Jako negativní maminka Šimona vnímá jen dlouhé dojíždění přes celé město, které při ranních špičkách bývá dost náročné. Šimon přechod na novou školu hodnotí též kladně: „*Mám lepší kámoše a nikdo mě tam nešikánuje. Negativní je jen, jak říkala mamka to dojíždění, jinak nic.*“

Velmi podobně to vidí maminka Romea, a i sám Romeo, kteří přechod na novou školu hodnotí též kladně. Maminka vnímá pozitiva následovně: „*Pozitivum je ve vzdělání, je lepší, pomalejší a asistovaný. Běžná základka, tam je to rychlý a měl by horší známky a neměl by prostor pro všechno.*“ Romeo pozitiva přechodu vnímá takto: „*Líbí se mi, že se cítím právě, no prostě svůj. Nemusím si na nic hrát. Jsem šťastnej a hrozně unavenej. Negativního nevnímám nic.*“ Maminka vnímá jako negativum pouze to, že „*Romeo nemá šanci se nechovat papírově, tím, že je mezi svýma.*“ (pozn. autora: Maminka touto větou chtěla vyjádřit, že kdyby Romeo docházel na běžnou základní školu, měl by kolem sebe vrstevníky, kteří mají jiné zájmy než spolužáci na základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kam Romeo přešel a možná by se Romeo na svůj věk choval vyspěleji.)

4.4 Závěry výzkumného šetření

Použitou metodou pro získání informací ve výzkumu byly polostrukturované rozhovory se třemi žáky základní školy zřízené podle § 16. odst. 9, konkrétně s žáky s ADHD a jejich rodiči. Vzhledem k pandemii covid-19 byly rozhovory uskutečněny online formou přes program Skype a byly se souhlasem rodičů nahrávány pro další zpracování.

Rozhovory byly doslovně přepsány a zpracovány pomocí **metody kontrastu a srovnávání**, kdy analýza výzkumného vzorku probíhala ve dvou částech. První část se zabývala charakteristikou výzkumného vzorku a část druhá analýzou dílčích cílů.

Jako hlavní cíl této práce bylo stanoveno, **popsat, jak žáci s ADHD a jejich rodiče prožívali přechod** na školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rodiče se rozhodli přihlásit dítě na jinou školu hlavně z důvodů dopisování učiva do pozdních večerních hodin, zhoršeného prospěchu, šikany a nezájmu o diagnózu, nepřiměřených trestů za projevy ADHD a psychosomatických obtíží žáků. Tyto problémy se vyskytly ve všech třech případech, pouze v odlišné míře. Pro všechny tři žáky a jejich rodiče byla docházka na běžnou základní školu s těmito problémy neúnosná.

Všichni dotazovaní rodiče vnímají jako velkou výhodu na nové základní škole snížený počet žáků a asistenty pedagoga ve třídách a úplné školní poradenské pracoviště se školním psychologem a speciálním pedagogem. Také pomalejší tempo výuky a individuální přístup.

Všichni tři respondenti se shodli, že se před samotným přechodem žáků s ADHD na běžné základní škole vyskytovaly u jejich dětí problémy se soustředěností, zvýšená únava a afektivnost. Nestíhali učivo a měli zhoršený prospěch. V různé míře si zažili šikanu od spolužáků a neprofesionální přístup od pedagogů.

Dotazovaní rodiče získali informace o základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zcela náhodně. Někomu poradili známí, někomu internet. Na běžných základních školách získali dotazovaní rodiče pouze nepřesné informace, spíše byli odkazováni na pedagogicko-psychologické poradny. Na základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami již však všichni dostali potřebné informace a přestup už byl velmi rychlou záležitostí a od té doby se všem dotazovaným výrazně ulevilo a nyní jsou mnohem spokojenější.

4.5 Diskuse

Tématem poruchy pozornosti s hyperaktivitou se zabývá ve svých publikacích i ve svých závěrečných pracích stále více autorů. Avšak najít relevantní informace přímo o přechodu žáků s ADHD z běžné základní školy na základní školu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se bohužel nepodařilo.

Myslíme si, že právě díky faktu, že se nepodařilo najít žádné relevantní informace přímo o přechodu žáků s ADHD z běžné základní školy na základní školu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a ani o přechodu žáků s komorbidními poruchami, je tato závěrečná práce prospěšná, protože jsou v ní popsány přímo zkušenosti rodičů a žáků, kteří se rozhodli na školu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami přestoupit. Tyto zkušenosti jsou důležité pro rodiče a žáky, kteří se ocitli ve stejné situaci a nevědí si rady, nebo také pro pedagogy na běžné základní škole, kteří mají v kolektivu žáků i žáka s poruchou pozornosti s hyperaktivitou a neví, jakou zvolit vhodnou intervenci.

Matějková ve výzkumu své závěrečné práce na téma „*Žák s ADHD na běžné základní škole*“ uvádí, že žák s ADHD na běžné základní škole má častější konflikty s pedagogy i spolužáky. Dotazovaní žáci dali nejvyšší počet negativních bodů hlavně žákům s ADHD ve třídě. Podle autorky je důležitá zkušenost pedagoga s touto poruchou a jeho přístup. Dotazovaná pedagožka ve výzkumu autorky měla již dlouholeté zkušenosti s dětmi, které mají poruchu ADHD, avšak učitelé, kteří s těmito dětmi měli menší zkušenosti, si na děti s ADHD více stěžovali a měli s nimi více konfliktů.⁹² I v případě respondentů této práce, měli pedagogové a spolužáci s žáky s ADHD konflikty a tito žáci nebyli příliš oblíbení. V této práci jsou navíc zjištěny další problémové faktory, které se na běžné základní škole odehrávaly, které vedly k aktivní snaze rodičů řešit situaci a poté k rozhodnutí o přestupu na základní školu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem této závěrečné práce bylo, popsat, jak žáci a jejich rodiče prožívali přechod na školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Z empirické části této práce lze vyčíst, že žáci s ADHD, kteří docházeli prvně na běžnou základní školu, se setkali s nesprávným přístupem od pedagogů. Kvůli špatně zvolené intervenci ze strany pedagogů, byly častým problémem konflikty mezi učiteli a žáky s ADHD. Se stejným problémem se ve svém výzkumu závěrečné práce setkala právě i Matějková. Důvodem dosažených výsledků této práce mohou být nízké zkušenosti pedagogů s žáky s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, neúplné školní poradenské pracoviště běžné školy a tím i nedostatek odborných informací pro

⁹² MATĚJKOVÁ, A. Žák s ADHD na běžné základní škole, [online]. Brno, 2009 [cit. 23.11. 2021]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/fsd5u6/>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

pedagogy dané školy. Tyto důvody vedly k nesprávnému přístupu od pedagogů a k následné nespokojenosti jak žáků s ADHD, tak i jejich rodičů. Po zkušenostech, které respondenti ve výzkumu této práce měli, je pochopitelné, že jsou nyní mnohem spokojenější na základní škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.6 Doporučení pro pedagogickou praxi

Z výzkumné části této práce je patrné, že se žáci s ADHD a jejich rodiče na běžných základních školách nesetkali s pochopením a respektováním jejich diagnózy a mají se školou špatné zkušenosti. Na základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kam tito žáci nyní dochází, je častým problémem to, že se děti do školy bojí jít. Bojí se začlenit do kolektivu, bojí se přijít a říct, co se stalo. Bojují se sebevědomím a co je nejhorší, myslí si, že za to, co si zažili, mohou oni. A vlastně ani není divu, že si to myslí. Z rozhovorů této práce lze vyčíst, že diagnóza a její projevy byla dětem vyčítána a byly za ni nadměrně trestány.

Na běžných základních školách může být problém s nízkým povědomím u pedagogů o poruše pozornosti s hyperaktivitou případně o poruše chování, která bývá často přidružena diagnóze ADHD.

Jistým řešením by mohlo být **zajištění úplného školního poradenského pracoviště na všech běžných základních školách**. Tedy konkrétně ve složení výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a speciální pedagog.

Školní psycholog může pomoci dětem s jejich problémy a pomáhá z úplně jiné pozice než učitelé. Učitelé jsou v očích dětí někdo, kdo po nich vyžaduje výsledky, soustředění, práci v hodině. Vlastně je i složité, najít si na řešení problémů každého dítěte dostatek času. Avšak školní psycholog je v očích dětí někdo, kdo si s nimi popovídá a pohraje. Nic po dětech nevyžaduje a děti se tak cítí bezpečněji a uvolněněji. Díky tomu se snáz svěří s problémy a pak je jednodušší problémy řešit. Nemusí tedy potom nastat problémy, které nastaly ve všech třech případech dotazovaných žáků v této práci. Všichni tři se báli chodit do školy, protože nezvládali nápor a nepochopení ze strany učitelů a v různých mírách šikanu od spolužáků. Kdyby běžné základní školy, kam respondenti této práce docházeli, měly školního psychologa, nemusely být obtíže žáků přehlíženy a neřešeny. Mohlo na ně být upozorněno mnohem dříve.

Speciální pedagog může pomáhat všem dětem, které mají nějaký specifický problém s učením či chováním. Nejen, že může poskytovat reedukace a individuální péči dětem, které ji potřebují, aby dobře zvládaly učivo, ale také se vyzná v problematice speciální pedagogiky. Díky speciálnímu pedagogovi nemusí být každý učitel na běžné základní škole znalec všech diagnóz, protože se má jít za kým poradit. Speciální pedagog je rádce nejen pro ostatní pedagogy, ale může předat odborné informace rodičům a žákům se specifickými problémy. Může rodiče nasměrovat správnou cestou, říct jim tipy a rady co dělat dál. Kdyby běžné základní školy, kam chodili respondenti této práce, měly speciálního pedagoga, mohla být

učitelům vysvětlena diagnóza ADHD, doporučeny typy na vhodnou intervenci s těmito dětmi a rodiče při již neúnosné situaci mohli získat rychleji potřebné odborné informace a tipy, na které základní školy se podívají.

Nejmenovaná běžná základní škola, má úplné školní poradenské pracoviště. Má přes desítku dětí se specifickými obtížemi. Každý z nich může navštěvovat speciálního pedagoga podle potřeby, učitelé jsou seznámeni s jednotlivými diagnózami žáků a pracují s nimi dle doporučení. Speciální pedagog je v úzkém kontaktu s pedagogicko-psychologickou poradnou, středisky výchovné péče. Vede také tzv. dysklub pro děti se specifickými poruchami učení. Děti mohou také navštěvovat školního psychologa dle potřeby, uvolnit se, svěřit se a lépe najít řešení pro situaci, kterou potřebují vyřešit. Některé děti, které ani přes všechna opatření, které je škola schopna nabídnout, docházku na běžnou základní školu nezvládnou. V tomto případě jsou však rodiče pozváni do školy a jsou jim nabídnuty možnosti přímo ve škole. Nemusí nic hledat na internetu a doufat, nebo čekat na zázrak. Všechny potřebné informace víi zavčas a situaci mohou hned řešit.

ZÁVĚR

Teoretická část této práce se v první kapitole zabývala vymezením pojmu poruchy pozornosti s hyperaktivitou, výskytem a projevy této poruchy. Dále etiologií, komorbidními poruchami a v neposlední řadě diagnostickými kritérii a diagnostikou. První kapitola této práce slouží k vysvětlení problematiky poruchy pozornosti s hyperaktivitou, protože ne každý se s touto diagnózou již potkal.

Druhá kapitola se zabývala žáky s ADHD v prostředí školy. V této kapitole bylo popsáno, jakým způsobem jsou v České republice vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kam spadají právě i žáci s ADHD. Dále byla v druhé kapitole popsána vhodná intervence u žáků s ADHD.

Třetí kapitola se zabývala školskými poradenskými zařízeními. V této kapitole bylo popsáno poradenství obecně, ale také speciální poradenství a poradenství ve školství. Část této kapitoly se věnovala školnímu poradenskému pracovišti, kde byli popsáni jednotliví pracovníci školního poradenského pracoviště. V poslední části třetí kapitoly byly popsány typy školských poradenských zařízení včetně střediska výchovné péče, které však spadá mezi zařízení preventivně výchovné péče a školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Cílem empirické části bylo, popsat, jak žáci a jejich rodiče prožívali přechod na základní školu zřízenou podle § 16 odst. 9. Použitou metodou k získání informací byly polostrukturované rozhovory. Získaná data byla analyzována dvojím způsobem – nejprve pro popis výzkumného vzorku a posléze metodou kontrastu a srovnávání pro dosažení dílčích cílů práce.

Zjistila jsem, že se všichni dotazovaní rodiče rozhodli své děti přehlásit na základní školu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami hlavně kvůli dopisování učiva do pozdních večerních hodin, zhoršenému prospěchu, šikaně a nezájmu o diagnózu, nepřiměřeným trestům za projevy ADHD a psychosomatickým obtížím jejich dětí. Dále jsem zjistila, že všichni dotazovaní rodiče a jejich děti vnímají změnu školy velmi kladně, zejména z důvodu sníženého počtu žáků ve třídách, asistentů pedagoga v každé třídě, pomalejšího tempa výuky a úplného školního poradenského pracoviště.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5 Diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe – Testcentrum, 2015.

BEDNL, Stanislav. *Neukázněný žák: Cesta institucionální pomoci*. 1. vydání. Praha: ISV, 2004. ISBN 80–86642-36-4.

BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

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

DRTLÍKOVÁ, Ivana. *Dítě s hyperkinetickou poruchou*. Praha: Gasset, 2006. ISBN 80–903682-6-3.

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

HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

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

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Zásady kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-9225-0.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. 6. vydání (aktualiz., rozš.). Praha: D + H, 2005. ISBN 978-80-903-5791-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

KUČEROVÁ, Anna. Poradenství v kontextu služeb pro osoby se specifickými potřebami. In: *Poradenství pro osoby se zdravotním postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007, s. 5–13. ISBN 978-80-244-1799-8.

LUDÍKOVÁ, Libuše a VALENTA, Milan. *Speciální pedagogika 3*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1211-X.

MICHALÍK, Jan. *Právo pro školy*. 1. vydání. Olomouc: Netopejr, 1999. ISBN 80-86096-19-X.

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

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

PACLT, Ivo a kol. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024769611.

PTÁČEK, Radoslav a PTÁČKOVÁ, Hana. *ADHD – variabilita v dětství a dospělosti*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-2930-8.

RIEFOVÁ, Sandra. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 4. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

RIETZLER, Stefanie a GROLIMUND, Fabian. *Jak se úspěšně učit s ADHD – Praktický poradce pro rodiče*. Bratislava: Noxi, 2016. ISBN 978-80-8111-471-7.

UHLÍŘ, Jan. *Adéhádě – Jak na emoce dětí s ADHD*. Praha: Raabe, 2020. ISBN 978-80-7496-454-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VALENTOVÁ, Lidmila a kol. *Školní poradenství I*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2013. ISBN 978-80-7290-710-6.

WOLFDIETER, Jenett. *ADHD – Porucha pozornosti s hyperaktivitou – 100 tipů pro rodiče a učitele*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0158-6.

Legislativní dokumenty

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. [cit. 28. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 2 a–n [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 3 a–n [online]. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#p3>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 5 a–n [online]. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#p3>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, § 7 [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 1 [online]. [cit. 19. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 2 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, příloha č. 3 [online]. [cit. 20. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72#prilohy>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 1 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 2 [online], [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 3 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 16 odstavec 4 [online]. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Internetové zdroje

BASLEROVÁ, Pavlína. Výchovný poradce. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/personalni-podminky/12-2-4-skolni-psycholog/>.

Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. *Podpůrná opatření – výčet, členění, příklady* [online]. 1. 3. 2017. [cit. 28. 10. 2021]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2017/03/01/podpurna-opatreni-vycet-cleneni-priklady/>.

DUDOVÁ, Iva a HRDLIČKA, Michal. Hyperkinetické poruchy v dětství. In: *Postgraduální medicína* [online]. 14. 10. 2003. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://zdravi.euro.cz/clanek/postgradualni-medicina/hyperkineticke-poruchy-v-detstvi-157125>.

Insgraf. Podpůrná opatření I. stupně. *Insgraf: O projektu* [online]. Insgraf, ©2016. [cit. 27. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.spolecne-vzdelavani.cz/podpurna-opatreni/>.

MATĚJKOVÁ, Aneta. *Žák s ADHD na běžné základní škole* [online]. Brno, 2009. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. [cit. 23. 11. 2021]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/fsd5u6/>.

MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich a BASLEROVÁ, Pavlína. Stupně podpůrných opatření. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 16. 10. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>.

MICHALÍK, Jan, MONČEK, Jindřich, BASLEROVÁ, Pavlína a HANÁK, Petr. Výchovný poradce. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Podpůrná opatření. *MŠMT: Vzdělávání* [online]. MŠMT, ©2013–2021. [cit. 14. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>.

Národní pedagogický institut. Dítě s ADHD a motivace k učení. In: *Zapojmevsechny.cz* [online]. 2. 2. 2020. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <http://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/dite-s-adhd-a-motivace-k-uceni>.

Národní ústav pro vzdělávání. Střediska výchovné péče (SVP). *NUV: Témata* [online]. NUV, ©2011–2021. [cit. 2. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>.

Národní ústav pro vzdělávání. Školní metodik prevence. *NUV: Projekty* [online]. NUV, ©2012–2021. [cit. 1. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/projekty/rspp/skolni-metodik-prevence>.

Univerzita Karlova. Specifické poruchy učení. In: *Wikisofia.cz* [online]. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Specifick%C3%A9_poruchy_u%C4%8Den%C3%AD

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F81>.

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize, F82 Specifická vývojová porucha motorických funkcí* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F82>

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 5. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90.1>.

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 10. 10. 2021]. Dostupné z <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90.9>

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F90 Hyperkinetické poruchy* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 18. 10. 2021]. Dostupné z: Dostupné z <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F90-F98>.

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F91 Poruchy chování* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91.3>.

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize, F91.3 Poruchy chování* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F91.3>.

Ústav zdravotnických organizací a statistiky ČR. *Mezinárodní klasifikace nemocí, Příprava MKN-11* [online]. 1. 1. 2021. [cit. 9. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci#mkn11>

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Jenifer SVITAVSKÁ
Ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií Univerzity Palackého v Olomouci
Vedoucí práce:	Mgr. Kateřina JEŘÁBKOVÁ, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Přechod žáků s ADHD z běžné ZŠ na ZŠ zřízenou podle §16 odst. 9 školského zákona
Název v angličtině:	Transferring students with ADHD from an ordinary primary school to a primary school dealing with ADHD students according to the Czech international school law.
Anotace práce:	<p>Tato bakalářská práce se v teoretické části věnuje poruše pozornosti s hyperaktivitou, žákům s ADHD v prostředí školy a školským poradenským zařízením, se kterými se žáci s ADHD mohou setkat.</p> <p>V empirické části se zabývá přechodem dětí s ADHD z běžné základní školy na základní školu zřízenou podle §16 odst. 9.</p>
Klíčová slova:	ADHD, základní škola, paragrafová základní škola, přechod žáků, školský systém, školská poradenská zařízení
Anotace v angličtině:	<p>In the theoretical part, this bachelor thesis deals with attention deficit hyperactivity disorder, the Czech education system and counselling facilities in Czech Republic that students with ADHD may encounter.</p> <p>In the empirical part, this thesis examines the main reasons behind student transfers with ADHD from a mainstream primary school to a primary school with a special-needs education program according to the §16 paragraph 9.</p>
Klíčová slova v angličtině:	ADHD, primary school, elementary school, elementary school with a special-needs education program, student transfer, school system, school advisory facilities

Rozsah práce:	53
Jazyk práce:	český