

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

Postoje učitelů k hyperaktivním žákům

Bakalářská práce

Autor práce: Martina Hašková
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Jolana Bucková

Datum odevzdání práce: 2. května 2013

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 2.5.2013

.....
Martina Hašková

Poděkování

Touto cestou bych chtěla moc poděkovat vedoucí mé práce Mgr. Jolaně Buckové a Mgr. Tomáši Kohoutkovi za odborné vedení, konzultace a cenné rady, které mi pomohly při vypracování bakalářské práce. Ráda bych poděkovala učitelům základních škol, kteří mi ochotně poskytli rozhovory. V neposlední řadě děkuji mé rodině za podporu během studia.

Abstrakt

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) neboli porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou je dnes nejčastěji diagnostikovanou psychickou poruchou v dětském věku. Vyskytuje se u 3-6% školních dětí. K hlavním příčinám hyperkinetického syndromu patří nezralost centrální nervové soustavy, kde se uplatňují genetické i negenetické faktory, které vznikají prenatálně. U dětí se pak projevují problémy s pozorností, jsou impulzivní a hyperaktivní.

Zásadním krokem pro dítě je vstup do základní školy, která se snaží o socializaci a rozvíjí životní postoje a hodnoty žáka. Na dítě s ADHD klade obvykle škola větší nároky, než na jaké bylo doposud zvyklé. Musí udržet pozornost, koncentrovat se a utlumit hyperaktivitu a impulzivitu. Tyto děti se nedokáží soustředit dlouho na daný úkol, který často ani nedokončí. Bývají zbrklé, upovídané a lehce se nechají vyrušit vnějšími podněty.

Od učitelů se očekává, že respektem k osobnosti a individualitě žáka budou i těmto dětem usnadňovat přístup ke vzdělání. Práce s hyperaktivním dítětem, stejně jako s celou třídou, kam hyperaktivní dítě dochází, proto představuje i zvláštní nárok nad rámec běžných výukových kompetencí.

V teoretické části práce se snažím nejprve podrobněji popsat problematiku ADHD a věnuji se vývoji pojetí tohoto syndromu a příslušné terminologie od lehké mozkové dysfunkce (LMD) až po současné pojetí ADHD.

V jednotlivých kapitolách se zabývám příznaky ADHD, výskytem poruchy, jejími příčinami a diagnostikou. Zařazuji také kapitolu o rozdílných projevech ADHD u obou pohlaví. Podrobněji zpracovávám problematiku adaptace dítěte s ADHD na školní prostředí – popisují, jaké jsou obvyklé projevy hyperaktivního žáka, jak na něj působí klima třídy, jakou osobností je učitel a jaké má o žácích představy. Uvádím také základní legislativu, zásady a opatření, která se týkají vyučování dětí s ADHD.

Vzhledem k významu role rodiny pro fungování dítěte ve škole zařazují také samostatnou kapitolu o rodině dítěte s ADHD, ve které popisují vztahy s rodiči a zásady správného výchovného vedení.

Na závěr teoretické části se věnují také poradenským zařízením, která mohou rodiče a učitelé dětí s ADHD využít. Zabývám se tím, jak tato zařízení fungují a co zajišťují.

Ve výzkumné části bakalářské práce seznamuji s průběhem a výsledky kvalitativního výzkumu, zaměřeného na zkušenosti učitelů základních škol s výukou hyperaktivních žáků. Předmětem mého zájmu byly především znalosti učitelů a jejich postoje k hyperaktivním žákům, ale i praktické dovednosti, které v přístupu k hyperaktivním žákům uplatňují.

Obecné cíle výzkumu formuluji jako čtyři výzkumné otázky:

- 1) Jaké jsou zkušenosti učitelů s přístupem k hyperaktivním žákům?
- 2) Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivních žáků?
- 3) Jak vypadá spolupráce s odborným poradenským zařízením?
- 4) Jaká je praxe při uplatňování metodických pokynů?

Výzkumné otázky jsem dále rozpracovala do podoby otázek pro polostrukturovaný rozhovor. Výzkumná zjištění opírám o informace z rozhovorů s deseti učiteli prvního stupně základních škol.

K nejdůležitějším výsledkům mého výzkumu patří zjištění, že k lepší adaptaci dětí s ADHD na nároky školy výrazně přispívá přítomnost asistenta pedagoga a dále to, když děti sedí v prvních lavicích. Hyperaktivita neovlivňuje sociální postavení a vztahy dětí s ADHD ve třídě. U učitelů se vyskytuje názor, že hyperaktivitu je možné částečně ovlivnit v rodině. Spolupráce s rodiči učitelům spíše vyhovuje a nechtějí ji měnit. Rodiny spolupracují s pedagogicko – psychologickou poradnou nebo i s dalšími odborníky (psychiatr, neurolog nebo psycholog). Při uplatňování metodických pokynů

se učitelé z mého výzkumného souboru na pomoc a rady od PPP nespolehají a problémy řeší samostatně.

Tato práce zprostředkovává autentické zkušenosti učitelů, kteří pracovali s hyperaktivními dětmi. Jsou zde uvedeny informace o specifických nárocích výuky a zásady pro práci s hyperaktivními žáky, které mohou být užitečné pro širší pedagogickou veřejnost.

Abstract

ADHD or Attention Deficit Hyperactivity Disorder is nowadays the most frequently diagnosed children mental disorder. It appears at 3-6% of school children. One of the causes of this hyperkinetic syndrome is immaturity of central nervous system, where genetic and non-genetic factors, which emerge prenatally, are applied. Then children have attention problems, they are impulsive and hyperactive.

The beginning of studies at elementary school is very important step for the child because the school is trying to socialize and develop the attitude to life. Nowadays, the child with ADHD is under bigger pressure than it used to be. He or she has to pay attention, focus and suppress hyperactivity and impulsivity. These children cannot focus on a task for a long time and usually they do not even finish it. They tend to be impetuous, talkative and they are easily disturbed by outer influence.

Teachers are expected to use respect to individuality and personality to make the studying attitude easy for the child. Working with hyperactive child (and working with the whole class where this child belongs as well) is de facto a special demand on the teacher and it is highly above the usual education competence.

In theoretical part of this thesis I'm trying to describe ADHD problems and I write as well about conception of this syndrome and of corresponding terminology, from minimal cerebral dysfunction to today's conception of ADHD.

Individual chapters are dedicated to symptoms of ADHD and to occurrence of the disorder, to its causes and diagnostics. I also add a chapter about different course of ADHD at both sexes. Then I work in detail on problems connected with adaptation of child with ADHD to school environment – I describe usual behaviour of hyperactive child, the influence of class, the teacher's personality and his (or her) ideas about students. I also quote the main legislation, rules and provisions connected to teaching a child with ADHD.

Taking into consideration the importance of family on child's working at school, I add an extra chapter about a family with ADHD child, in which I describe relationships between the parents and the child and their rules to successful raising.

At the end of the theoretical part I write about consulting facilities that parents and teachers can use, I examine how they work and what they provide.

In my research I present the course and the result of qualitative research which is focused on elementary teacher's experience with teaching hyperactive students. I was not only interested in teachers' knowledge and in their attitude to hyperactive students but also in practical skills that they use during teaching.

I am using these four questions to express the general task of my research:

- 1) What is the teachers' experience with hyperactive students like?
- 2) How is cooperation with their parents?
- 3) How does cooperation with consulting facilities look like?
- 4) How to apply methodical instructions?

Research questions are further converted into questions for the semi-structured interview. The results from the research are supported by information from the interview with ten teachers from elementary schools.

The most important result of my research is finding out that pedagogical assistant together with sitting in front of the class significantly improves children's adaptation to school requirements. Hyperactivity does not influence the class social status of children with ADHD. Between teachers there is a widespread belief that hyperactivity can be partially influenced in the family. Teachers are satisfied with cooperation between them and parents and they do not want to change it. Families cooperate with pedagogical-psychological advisory center or with other specialists (psychiatrist, neurologist or psychologist). While trying to apply methodical instructions, teachers from my research group do not rely on help from PPP and they prefer to solve problems themselves.

This thesis demonstrates authentic experience of teachers who has worked with hyperactive children. I write about specific teaching demands and about principles for working with hyperactive students that can be useful for general pedagogical public.

Obsah

Úvod	12
1. Současný stav	14
<i>1.1 Vymezení problematiky ADHD</i>	14
1.1.1 Terminologie ADHD.....	14
1.1.2 Vymezení pojmu ADHD.....	15
1.1.3 Pojmy porucha pozornosti, impulzivita, hyperaktivita.....	16
1.1.4 Další přidružené příznaky hyperaktivity.....	17
1.1.5 Etiologie.....	18
1.1.6 Anatomické abnormality mozku u dětí s ADHD.....	20
1.1.7 Výskyt ADHD.....	20
1.1.8 ADHD a pohlavní rozdíly.....	20
1.1.9 Diagnostika ADHD.....	21
<i>1.2 Žák s ADHD a škola</i>	23
1.2.1 Legislativa.....	23
1.2.2 Projevy hyperaktivního žáka ve škole.....	23
1.2.3 Klima třídy.....	24
1.2.4 Osobnost učitele.....	25
1.2.5 Představy učitelů.....	25
1.2.6 Zásady ve vyučování.....	26
1.2.7 Opatření a pomoc v hodině.....	26
<i>1.3 Dítě s ADHD a jeho rodina</i>	28
1.3.1 Dítě s ADHD a vztahy s rodiči.....	28
1.3.2 Zásady výchovného vedení.....	29
<i>1.4 Školská poradenská zařízení</i>	30
1.4.1 Individuální vzdělávací plán.....	31
1.4.2 Asistent pedagoga.....	32

2. Cíle a metody výzkumu	33
2.1 Cíl výzkumu.....	33
2.2 Výzkumná metoda a její zpracování	33
2.3 Popis metody výběru.....	36
2.4 Charakteristika respondentů.....	36
2.5 Průběh rozhovorů.....	39
3. Výsledky výzkumu	41
3.1 Prezentace výsledků.....	41
3.2 Interpretace výsledků.....	53
4. Diskuze	55
5. Závěr	59
6. Seznam použitých zdrojů	61
7. Klíčová slova	66
8. Přílohy	67
8.2 Výpovědi respondentů.....	67

Seznam použitých zkratk

ADD – (Attention Deficit Disorder), Porucha pozornosti

ADHD – (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

CNS – Centrální nervová soustava

CT- (Computed Tomography), Počítačová tomografie

IVP – Individuálně vzdělávací plán

LDE – Lehká dětská encefalopatie

LMD – Lehká mozková dysfunkce

ODD – (Oppositional Defiant Disorders), Poruchy opozičního vzoru = opoziční chování

SPU – Specifické poruchy učení

Úvod

Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala téma: Postoje učitelů k hyperaktivním žákům. Já osobně znám hyperaktivního chlapce, se kterým jsem se dva roky stýkala v rámci dobrovolnického programu, který touto poruchou trpí. Proto jsem si zvolila toto téma, abych se mohla ještě více k problematice přiblížit.

Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou neboli ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je dnes nejčastěji diagnostikovanou dětskou psychickou poruchou, kterou trpí hlavně děti školního věku. Základem syndromu je nezralost centrální nervové soustavy (dále jen CNS) dítěte, která vede ke snížení schopnosti regulovat své impulsy a chování. Hyperaktivní děti mají nadměrné nutkání k pohybu, mají oslabenou pozornost a ve škole jsou snadno unavitelné, což vede ke ztrátě pozornosti. Tento syndrom může dítě limitovat v navazování a udržení vztahů v rodině i ve škole.

V současné době, kdy touto poruchou trpí 3-9% dětí, můžeme předpokládat, že se s ní setkal snad každý učitel. A právě učitel je ten, kdo žáka provází po celou dobu školní docházky, rozvíjí ho, učí novým poznatkům a dovednostem, které jsou potřebné pro budoucí život. Pokud v tomto období dojde k selhání, může to způsobit neschopnost se sociálně adaptovat.

Učitelé by proto měli znát pravidla a zásady, jak s žákem pracovat a snažit se mu přizpůsobit vyučovací hodiny, aby rád chodil do školy a učení zvládl bez stresu a napětí. To platí také pro rodiče, aby dokázali udržet harmonickou, klidnou rodinu a aby se kvůli nesprávné výchově rodina nerozpadla.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké postoje, znalosti a praktické dovednosti mají učitelé v přístupu k hyperaktivním žákům. Proto se v teoretické části podrobně zabývám pojmem ADHD, jaké má vymezení, jak se může rozdělovat, jaké jsou příčiny a také, jaká je diagnostika syndromu. Zařazuji také kapitolu o rozdílných projevech ADHD u obou pohlaví. V druhé kapitole popisuji žáka s ADHD ve školním prostředí, jaké jsou zásady práce s hyperaktivním žákem a jaká legislativa upravuje podmínky vzdělávání těchto žáků. Uvádím také, jak na žáka působí klima třídy, jakou osobností je učitel a jaké představy má o žácích.

Další samostatná kapitola je věnována rodině s dítětem s hyperaktivitou, ve které popisují vztahy s rodiči a zásady správného výchovného vedení. Rodina je důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu.

Poslední kapitola je věnována poradenskému zařízení, které mohou rodiče s dětmi využít. Jako součást této kapitoly jsem zařadila individuálně vzdělávací plán a činnost asistenta pedagoga.

Ve výzkumné části jsou uvedeny cíle, výzkumné otázky, průběh rozhovorů, ale hlavně tam jsou shrnuty výsledky polostrukturovaných rozhovorů, které jsem dělala na základě kvalitativního šetření s učiteli základních škol.

1. Současný stav

1.1 Vymezení problematiky ADHD

V této kapitole bych chtěla čtenářům přiblížit problematiku ADHD. Jak se vyvíjela terminologie od lehké mozkové dysfunkce až po dnešní pojem ADHD. Co vůbec znamená tato zkratka a jak ji dále můžeme rozdělovat. ADHD můžeme vymežit pojmy porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita.

V další kapitole se zabývám tím, jaké jsou další přidružené příznaky poruchy. Například to, že hyperaktivní děti mohou mít problémy s učením, zdravotní problémy, psychické problémy nebo dokonce poruchy spánku. Další podkapitola je věnovaná příčinám hyperaktivity. Dále pokračují abnormality mozku u dětí s ADHD, výskyt poruchy, pohlavní rozdíly u dětí s ADHD a poslední částí je diagnostika ADHD.

1.1.1 Terminologie ADHD

Poznatky, které se vztahují k projevům tohoto pojmu, se objevily již v roce 1838. Později byly shrnuty pod název lehká mozková dysfunkce (LMD) a jsou připisovány belgickému psychiatrovi J. Guslainovi, který uvedl souvislost mezi poruchami chování a poškozením mozku. Postupem času syndrom získával různá označení, jako například hyperkinetický syndrom, impulzivní poruchy či poruchy školní nepřizpůsobivosti. (Zelinková, 2007)

V letech 1922 -1968, kdy se předpokládalo organické poškození mozku, se používaly termíny jako například minimal brain dysfunction, chronic brain syndrome, cerebral dysfunction (lehká mozková dysfunkce, chronický mozkový syndrom, mozkové dysfunkce). Termíny byly odlišné v různých zemích světa, ale také mezi psychiatry, neurology či pediatry. U nás byl v roce 1961 používán pojem lehká dětská encefalopatie (LDE). (Drtilková, Šerý, 2007)

V roce 1962 se konala první mezinárodní konference, která doporučila používat název lehká mozková dysfunkce. (Černá, 2002)

Ke konci minulého století byl nejvíce zdůrazňován symptom týkající se pozornosti a začalo se tak používat označení ADD - Attention Deficit Disorder (porucha pozornosti). K tomu byl později přidán symptom hyperaktivita jako ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder. (Malá, 2005, on-line)

„Během sedmdesátých a osmdesátých let 20. století se ADHD stala nejpopsanější a nejcitovanější dětskou poruchou.“ (Munden, Arcelus, 2006, str.12)

1.1.2 Vymezení pojmu ADHD

ADHD je zkratka z anglického názvu (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), která v překladu znamená poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. (Taylor, 2012) Děti trpí impulzivitou, mají problémy se soustředit a jsou hyperaktivní. Porucha je také někdy zaměňována s termínem ADD (Attention Deficit Disorder), je to sice podobný pojem s ADHD, ale ADD je porucha pozornosti bez hyperaktivity. (Munden, Arcelus, 2006)

Podle Davidsona a Neale můžeme ADHD rozdělit na kategorie:

1. Prostá porucha pozornosti ADD – děti mají problémy především s udržení pozornosti
2. Hyperaktivita a impulzivita
3. Spojením obou typů poruch vzniká porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a impulzivitou. (Zelinková, 2007)

Barkley rozlišuje:

1. ADHD s agresivitou
2. ADHD bez agresivity
3. ODD – opoziční chování, tento pojem se u nás nepoužívá. Znamená to nesnášenlivost, stálý nesouhlas s autoritou, agrese. Tato skupina dětí má

mnoho společného s dětmi s ADHD. „Ve skupině dětí s ADHD je 60% dětí s ODD.“ (Zelinková, 2007, str. 165)

1.1.3 Pojmy porucha pozornosti, impulzivita, hyperaktivita

Porucha pozornosti

Děti, které trpí touto poruchou, mají problémy udržet pozornost nebo se volně zapojit do plnění zadaných úkolů. Nejvíce se to projeví u opakovaných, nudných nebo hodně těžkých úkolů, kdy pak dítě začne ztrácet pozornost. V tu chvíli dítě snadno odvede pozornost k nějakému „zajímavějšímu“ úkolu. Není to problém jen v nepozornosti, ale také ve vytrvalosti. (Paclt, 2007)

Porucha pozornosti by se ještě mohla rozlišovat, zda je dítě přecitlivělé na vlivy z okolí a nebo není schopné se soustředit na svůj úkol. Pokud si všimá změn v okolí, je to označováno termínem „rozsah pozornosti“. Takové dítě si všimne i nejslabších zvuků v místnosti a přestane se věnovat učení. (Serfontein, 1999)

Děti s druhým typem se nedokáží soustředit na konkrétní věc. Problém jim dělá práci začít nebo dokončit ať už doma nebo ve škole. Tyto děti jsou takoví denní snílci, často se zasní a nevnímají okolí. Většinou má dítě oba typy poruch pozornosti, ale porucha se může objevit i samostatně. (Serfontein, 1999)

Impulzivita

Děti nedokážou zabránit reakci na jakýkoliv impulz. Neovládnu svou reakci na nějaké podněty, signály nebo události a jednájí bez přemýšlení. Takové děti skáčou druhým do řeči, říkají nevhodné věci bez rozmýšlení nebo jen tak pošťuchují ostatní. To může nést problémy v udržení a v navázání přátelství. Často tyto děti budí dojem, že to dělají schválně, i když tomu tak není. „*Jejich chování bývá často zaměňováno s opozičními nebo asociálními činy.*“ (Munden, Arcelus, 2006, str. 22-23) Po letech obviňování a neustálých problémů je dost možné, že si tyto děti vytvoří opoziční a antisociální chování. (Munden, Arcelus, 2006)

U těchto dětí je také zvýšené riziko úrazu. Často se zapojují do činností, které jsou v tu chvíli zbytečné a hlavně pro ně mohou být nebezpečné. (Paclt, 2007) „Udělá zpravidla to, co mu jako první prolétne hlavou.“ (Serfontein, 1999, str. 39)

Hyperaktivita

Takové dítě je plné energie, nedokáže chvilku tiše sedět, pořád se pohybuje, ošívá a vypadá neklidně. (Train, 2001) Jsou záznamy o tom, že dítě s hyperaktivitou je hodně aktivní už v děloze před narozením.

Největší problémy u dětí s ADHD nastávají při vstupu do první třídy. Dítě musí poslouchat, sedět tiše a dělat to, co se po něm chce. Tyto děti mají sklon vykřikovat, pošťuchovat ostatní děti, neustále si povídat a často zapomínají své pomůcky. (Munden, Arcelus, 2006)

"Hyperaktivita je nadměrná nebo vývojově nepřiměřená úroveň motorické či hlasové aktivity." (Paclt, 2007, str. 14) Stále mají ruce i nohy v pohybu, používají jiné předměty, které nejsou v danou chvíli potřeba, povídají si s jinými dětmi, skáčou všem do řeči nebo vydávají zvláštní zvuky. (Paclt, 2007)

1.1.4 Další přidružené příznaky hyperaktivity

- **Problémy s učením** – Často děti s ADHD trpí specifickými poruchami učení, především poruchou čtení a psaní. Může za to jejich neschopnost se soustředit. Také hodně dětí má dyspraxii, což je porucha koordinace jemné motoriky. Děti vyvíjí obrovský tlak na tužku, a proto píšou neúhledně.

„Podle výzkumů v USA se dokazuje, že děti s ADHD mají poruchy učení:

- 90% dětí s ADHD není ve školní práci dostatečně výkonná
- 90% dětí s ADHD nepodává výkon podle svých schopností
- 20% dětí s ADHD má problémy se čtením
- 60% dětí s ADHD má vážné problémy se psaním

➤ 30% dětí s ADHD nedokončí školní docházku.“
(Munden, Arcelus, 2006, str. 25)

- **Zdravotní problémy** – „U hyperaktivních dětí byl zjištěn častější výskyt opakovaných infekcí horních cest dýchacích, alergií a astmatu, a to až ve 44% ve srovnání s 25% u normálních dětí.“ (Paclt, 2007, str. 19-20) Častější je u nich enuréza (pomočování). Také bylo zjištěno, že jsou více náchylnější k nehodám a k úrazům, což je zřejmé podle jejich impulzivity. (Paclt, 2007)

- **Poruchy spánku** – Děti s ADHD mají větší problémy se spánkem než zdravé děti. Dětem s ADHD trvá déle, než usnou a to v 56% ve srovnání s 23% u zdravých dětí. (Paclt, 2007)

- **Psychické problémy** – Děti s ADHD mají více symptomů deprese, úzkosti a menší sebehodnocení než zdravé děti a to až v 50%. Častá je porucha opozičního vzdoru, kdy se děti hádají s dospělými, odmítají pracovat, jsou protivné. 45% dětí se chová agresivně, má destruktivní chování, lžou nebo kradou. 25% dětí má asociální nebo delikventní chování. U cca 30% těchto dětí se objevují deprese nebo úzkostné poruchy, špatná nálada, nechutenství, zvracení, bolesti hlavy, obsedantní chování, ztráta zájmů nebo strach z odloučení od rodičů. (Munden, Arcelus, 2006)

1.1.5 Etiologie

Podle současných názorů je příčina heterogenní, mohou se uplatňovat genetické i negenetické faktory spojené s neuroanatomickými a neurochemickými inzulty, které zasahují prenatálně. (Drtílková, Šerý, 2007)

Etiologie proto bývá nejasná a nepodaří se ji vždy odhalit. Je zřejmé, že je to vada vrozená nebo časně získaná a dítě ji nemůže ovlivnit. Nejčastější příčinou vzniku hyperaktivity je poškození mozku, které vzniká v období vývoje a při zranění centrální nervové soustavy. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Negenetické faktory

Mezi negenetické faktory patří kouření matky v těhotenství, konzumace alkoholu, hypoxie, předčasné porody, nízká porodní váha nebo perinatální úrazy a traumata. *Biederman* (in *Drtílková, Šerý 2007*, str. 42) *uvádí, že dosud 24 klinických studií potvrdilo zvýšené riziko vzniku ADHD u dětí, jejichž matky kouřily. Větší pravděpodobnost je, že se porucha objeví u dětí, které žijí v nepříznivých psychosociálních podmínkách (dysharmonická rodina, psychopatologie u rodiče..).* (*Drtílková, Šerý, 2007*)

Psychologické teorie předpokládají, že hyperaktivita je podmíněna dispozicemi k tomuto chování a stylem výchovy. Pokud je dítě nadměrně aktivní a rodiče ho neustále napomínají, tak se neutváří správné vzory chování a komunikace. Nevhodné vzory chování se u dítěte časem ustálí a dítě pak není schopné plnit požadavky školy. (*Zelinková, Žáčková, 2003*)

Dítě také může reagovat na nesprávnou stravu, může mít alergické reakce na jídlo. Vedou se o tom spory, zda alergie způsobuje hyperaktivitu. Podle zastánců této teorie by se hyperaktivní dítě mělo vyhnout umělým barvivům, konzervačním přípravkům a salicylátům. (*Škvorová, Škvor, 2003*)

Genetické faktory

Genealogické a rodinné studie potvrzují, že rodiče, kteří trpěli poruchou ADHD, budou mít z 50% také hyperaktivní děti. Bylo zjištěno, že vyšší riziko přenosu je po mužské linii. Studia jednovaječných dvojčat ukázala, že z 80-90% měli oba sourozenci ADHD. U dvojvaječných dvojčat to bylo 32%. (*Munden, Arcelus, 2006*)

Poruchy neurotransmise

V roce 1970 C. Kortensky vyslovil hypotézu, že hyperkinetická porucha je důsledkem snížené produkce katecholaminů (dopaminu a noradrenalinu) v mozku. Podle moderních postupů se potvrdilo, že hypotéza byla správná. Dopamin reguluje aktivitu emocí a motorickou aktivitu a noradrenalin reguluje pozornost a chování. (*Drtílková, Šerý, 2007*)

U jedinců s ADHD dochází k nerovnováze mezi ještě nezralými centry pravé hemisféry, která soustřeďuje pozornost a oblasti čelního laloku, kde se stanovují cíle a určují postupy k jejich naplnění. U dětí a dospělých, kteří byli zraněni v oblasti čelního laloku, můžeme pozorovat jejich neschopnost se soustředit a plánovat činnost. Takto dospělí jedinci působí jako nezodpovědní. (Bragdon, Gamon, 2006)

1.1.6 Anatomické abnormality mozku u dětí s ADHD

Zobrazovací metody, jako například magnetická rezonance, pozitronová emisní tomografie a počítačová tomografie (CT) ukázaly, že mozek u dětí s ADHD má jisté abnormality v oblasti předních laloků, bazálních ganglií a kalózního tělesa, což je místo, kde se shlukují nervová vlákna, která spojují obě hemisféry.

Některé děti s ADHD mají menší objem mozku i mozečku. Bazální ganglia jsou na levé straně větší. (Paclt, 2007)

1.1.7 Výskyt ADHD

„Současné výzkumy uvádějí, že výskyt ADHD v míře vyžadující odbornou pomoc je možno předpokládat až u 3–6% dětské populace.“ (Ptáček, Pemová, Purrová, Čeledová, Čevelová, 2010, on-line)

ADHD je častější u chlapců než u dívek. Nejvíce dětí je postiženo ve školním věku. (Škvorová, Škvor, 2003)

1.1.8 ADHD a pohlavní rozdíly

U dívek s poruchou ADHD je zvýšený výskyt úzkostných a depresivních poruch. Častěji mají poruchy příjmu potravy a mnohem dříve mají menarche ve srovnání s dívkami bez ADHD. (Malá, 2008, on-line)

Dívky mají více problémů s rodiči a jsou více šikanovány oproti chlapcům. Diagnóza hyperkinetické poruchy v předškolním věku je riziková pro obě pohlaví stejně a v časně dospělosti se projeví zvýšený výskyt depresivních poruch. (Malá, 2008, on-line)

1.1.9 Diagnostika ADHD

Často se u lidí objevuje názor, že hyperaktivní dítě nemá poruchu, ale je pouze nevychované. Pravdou je, že 3-6% školních dětí trpí touto poruchou a jak se postupně zlepšují vědní obory, potvrdilo se, že porucha je vrozená a není způsobená výchovou. (ADHD, 2009, on-line) Záleží však i na tom, v jakém prostředí dítě vyrůstá, jak ho rodiče výchovně vedou a jak se naučí s jeho projevy nakládat. Nejčastější přidruženou diagnózou k ADHD jsou poruchy chování, kde je hlavní podíl nezvládnutelná výchova. (Zelinková, Žáčková, 2003)

Důležitá je včasná diagnostika, čím dříve se odhalí porucha, tím jsou lepší výsledky. Je potřeba si všimnout určitých projevů u dítěte a vědět, jak se dítě chová doma a ve škole. Například, jak moc je dítě živé, zda je opožděný vývoj řeči, dítě je nemotorné nebo má poruchy spánku. (Serfontein, 1999)

Nejprve se musí zjistit, jak dlouho má dítě problémy s chováním nebo učením, jestli není citově deprivováno a zda není příčina v sociální oblasti. Dále se dítě diagnostikuje testem IQ a spoustou dalších testů. Součástí je také vyšetření na speciální přístrojích, kde se zjistí, zda má dítě nevyzrálou CNS. (Serfontein, 1999)

„ADHD není porucha, která by se dala stanovit pomocí jednoho testu.“ (Kirby, 2000, str. 195) Celkové vyšetření dítěte zahrnuje pediatrické vyšetření, vyhodnocení znalostí, neurofyziologické testy a někdy je také potřeba hodnocení logopeda nebo specialisty na pracovní terapii. (Serfontein, 1999)

„Existují dva diagnostické systémy pro ADHD (ICD-10 a DSM-IV), podle kterých lékaři diagnostikují hyperaktivitu.

1. *Klasifikační systém Světové zdravotnické organizace (The International Classification of Diseases, 10th edition neboli ICD-10, Mezinárodní klasifikace nemocí, 10 revize neboli MKN -10)*

2. *Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4th edition neboli DSM-IV).*“
(Munden, Arcelus, 2006, str. 16)

Oba systémy jsou podobné, ale liší se pouze v přístupu k hyperkinetické poruše.

ICD-10, F-90 rozlišuje mezi poruchou aktivity a pozornosti. Hyperkinetickou poruchou chování (sdružená s jinou poruchou chování). A rozlišuje hyperkinetické poruchy a hyperkinetické poruchy nervové soustavy. (MKN-10, 2013, on-line)

U klasifikace ICD-10 se musí vyskytovat všechny příznaky, a to poruchy pozornosti, hyperaktivita a impulzivita, ve škole i doma. Pokud nějaká složka chybí, nemůže být diagnostikována hyperkinetická porucha. Jestliže má dítě ještě poruchy chování, jako agresivitu nebo opoziční chování, mluvíme o hyperkinetické poruše chování. U klasifikačního systému podle DSM-IV je „*ADHD diagnostikováno vždy, pokud se vyskytuje alespoň jedna porucha ze dvou (porucha pozornosti, hyperaktivita nebo impulzivita).*“ (Paclt, 2007, str. 15) Může se vyskytovat pouze doma nebo ve škole. (Paclt, 2007)

V České republice i ve Velké Británii se děti diagnostikují podle MKN-10, ale ukazuje se, že podle této klasifikace se diagnostikuje menší počet dětí se závažnějšími příznaky než v klasifikaci podle DSM-IV. (Munden, Arcelus, 2006)

1.2 Žák s ADHD a škola

Začátek školní docházky je pro dítě zásadní životní krok, který ovlivní zbytek jeho života. Škola, učitel ale i spolužáci jsou právě ti, kteří budou provázet dítě po celou dobu školní docházky. Ve škole by se dítě mělo rozvíjet a utvářet si životní postoje a hodnoty. Pokud dojde k selhání v tomto období, může to způsobit neschopnost se sociálně adaptovat, v nejhorším případě to může vést až k delikvenci.

Děti s ADHD jsou ve škole méně úspěšné kvůli svému nevhodnému a nepřiměřenému chování, které je při práci ovlivňuje. (Paclt, 2007)

1.2.1 Legislativa

Většinou děti s ADHD navštěvují běžnou základní školu a podle závažnosti poruchy nebo jiných přidružených poruch mají různá podpůrná opatření. Děti s ADHD se vzdělávají podle školského zákona „561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání a podle vyhlášky 147/ 2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“. (školského zákona)

Školská politika vychází z toho, že tyto děti, žáci a studenti mají právo na vzdělání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím možnostem. Ředitel školy se souhlasem krajského úřadu může také zřídit ve třídě funkci asistenta pedagoga. (školského zákona)

1.2.2 Projevy hyperaktivního žáka ve škole

Škola klade na dítě s ADHD mnohem větší nároky, než mělo doposud. Musí udržet pozornost, koncentrovat se a utlumit hyperaktivitu a impulzivitu. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Děti s hyperaktivitou se nedokáží soustředit na daný úkol, pracují povrchně s chybami. Dané úkoly často nedokončí. Nedokáží v klidu sedět, stále se vrtí, pohybují rukama a nohama. Lehce se nechají vyrušit vnějšími podněty. Nevydrží dlouho čekat, než na ně přijde řada, přebíhají od jedné nedokončené činnosti ke druhé. Často skáčou ostatním do řeči a jsou upovídáné. Ztrácejí věci, které potřebují k plnění úkolů. Jsou nepořádné, mají problém najít své věci. Nerady se účastní činností, které nemají rády nebo které vyžadují veliké úsilí. Obtížný je pro ně přechod od jedné činnosti ke druhé. Jsou hlučné. Mohou se u nich objevit denní sny a zahledění se do prázdna. (Pokorná, Kasíková, 2010)

1.2.3 Klima třídy

Třída je pro žáka nejzásadnějším místem, kde tráví nejvíce času, třída je také prostředím, kde dochází ke kontaktu se spolužáky. Do tohoto klimatu zasahují učitelé, ředitel, ale mohou to být i jiní pracovníci školy, kteří nějakým způsobem ovlivňují chod školy, a tím pádem i třídy. Klima školy i třídy se navzájem prolínají a ovlivňují. Podle toho, jaké bude prostředí ve třídě, bude i prostředí školy. To samozřejmě platí i naopak. (Čapek, 2010)

Třída je neopakovatelné seskupení dětí, kde každé dítě je individuum. Dítě vstupuje do třídy s určitým statutem a podle toho, jak se účastní dění ve třídě se jeho status může měnit. (Čapek, 2008)

„Děti, které trpí ADHD mívají málo kamarádů.“ (Munden, Arcelus, 2006, str. 24)
Příčina, že děti s ADHD mají málo kamarádů, může být způsobená právě jejich impulzivitou a nepozorností. Zpočátku mohou některé projevy (bezprostřednost, nevhodné vtipkování, předvádění) dětem připadat vtipné, ale později jim to začne vadit. Většina dětí chce mít kamarády a pokud je stále odmítáno od vrstevníků, může to mít špatné důsledky na sebevědomí dítěte i na jeho další chování. Může pak dojít k tomu, že dítě začne své vrstevníky šikanovat nebo si jinak agresivně získávat jejich přízeň. (Munden, Arcelus, 2006)

1.2.4 Osobnost učitele

Učitel je pojímán jako odborník ve výchově, který je s rodiči zodpovědný za lidství budoucího člověka. Učitel by se neměl zajímat jen o to, co učí, ale hlavně jak učí a koho učí. (Dytrtová, 2009) „*Učitelé slouží jako zprostředkovatelé teorií a poznatků, hodnot, kulturních vzorců jednání, návyků i tradic.*“ (Vališová, Kasíková, 2007, str. 16)

Učitel by měl respektovat osobnost a individualitu dítěte a podle toho přistupovat k výuce. Existují kritéria vlastností, které by měl splňovat úspěšný učitel. Osobnostní vlastnosti (charakterové, temperamentové, smysl pro spravedlnost..), didaktické dovednosti (odborná připravenost, zájem o předmět, schopnost výkladu..) a pedagogicko - psychologické vlastnosti, což je například to, jaký má učitel vztah k žákům nebo jakým způsobem učitel žáky hodnotí. (Průcha, 2002)

Prekopová uvádí, jaké významy má učitel pro dítě. Například to, že dnes je učitel pro mnohé děti náhrada za rodiče. Místo toho, aby se děti identifikovaly s matkou nebo s otcem, identifikují se s učitelem. Rádi by v učiteli našli přítele, kterého by potkávali i jinde než ve škole. „*Dítě hledá ve svém učiteli osobnost, která je posiluje i v hodinách malomyslnosti.*“ (Prekopová, Schweizerová, 2008, str. 139)

1.2.5 Představy učitelů

Každý učitel si o žácích vytváří své představy. R. Rosenthal zkoumal představy učitelů v USA, které nazval efekt Pygmalion. Zabýval se tím, že učitelé vnímají hlavně kognitivní vlastnosti žáka a jeho přístup k práci, než celkový pohled na dítě. Je tedy možné, že si slabé a úspěšné žáky vytváří sami učitelé. Neboť způsob, jakým na žáka učitel pohlíží, může mít na dítě vliv v jeho chování. V tom je nebezpečí, které se nazývá nálepkování (labelling), učitel od žáka očekává něco podle svých představ, ale nevědomě mu může uzavřít cestu, aby se jinak a dál rozvíjel. (Auger, Boucharlat, 2005)

To samé může nastat, pokud do třídy nastoupí nový učitel, který už předem má od kolegů informace o chování dětí, zvláště o těch „zlobivých“. Je pak těžké, aby si učitel udělal na děti vlastní náhled a vlastní úsudek. (Auger, Boucharlat, 2005)

1.2.6 Zásady ve vyučování

Důležité je, aby se učitel soustředil na kladné stránky žáka. Zjistil, co žákovi jde, v čem je dobrý a chválil ho za každý minimální úspěch. Tím, že ho učitel za malý úspěch pochválí, v dítěti vzbudí důvěru a získá motivaci pokračovat. Lepší je, pokud učitel na negativní chování nereaguje a spíše jen oceňuje chování dobré. Žák musí znát hranice, co smí a co ne. Musí vědět, jaké tresty ho čekají, pokud překročí hranice. Důležité je, aby se dítě po nějaké činnosti mohlo uvolnit a vybit ze sebe nadměrnou energii. Hyperaktivita se nesmí potlačovat, protože by mohlo dojít k jejím větším projevům v jiné situaci. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Psycholog Mertin uvádí, že je potřeba dětem s ADHD dávat stručné, jasné a jednoduché příkazy. Určitý příkaz by v sobě měl nést pouze jednu informaci, která bude konkrétní a jednoznačná. Dále říká, že se nemá vychovávat slovy, ale činy. Verbální výchova u dětí s ADHD nemá význam. Dospělý by měl zesílit svá přání nebo příkaz svou přítomností. Blízkost dospělého totiž vede k tomu, že dítě omezí svou činnost a splní příkaz. Pokud ne, je dobré vzít dítě za ruku a ukázat mu, co se po něm chce a donutit ho příkaz splnit. U dětí s ADHD nejsou vhodné dlouhé diskuze a vysvětlování před splněním úkolu. (Mertin, 2004, on-line)

1.2.7 Opatření a pomoc v hodině

„Opatření, která mohou pomoci:

- *Posadit dítě do blízkosti učitele, který ho může neustále sledovat, rozložit obsáhlé úkoly na dílčí kroky.*
- *Odměňovat dobrou práci a udržení pozornosti pochvalou.*
- *Mírně dítěti ulevit třeba tím, že ho pošleme něco „zařídít,“ když ztrácí energii a nadšení.“ (Munden, Arcelus, 2006)*

Pomoc při koncentraci pozornosti:

- Důležité je, aby měl žák pořádek na lavici.
- Ve třídě by mělo být co nejméně rušivých elementů, aby žák nic nerozptylovalo. Také se nedoporučuje posazovat žák blízko nástěnky.
- Pokud učitel vykládá, dítě má zaměstnané ruce, něco žmoulá.
- Žáci si tiše předfíkávat pracovní postupy.
- Strukturuje si činnosti a vypracuje si časový rozvrh dne. Postupuje od nejdůležitějších k méně důležitým věcem. Do rozvrhu se zařazují hry, koníčky. To poskytuje pocit úspěšnosti, dítě má smysl pro načasování a vede se ke koordinaci myšlení a činu. Zde je důležitá podpora rodičů.
(Všetulová, Wágnerová, 2007)

1.3 Dítě s ADHD a jeho rodina

Rodina je pro každé dítě důležitá. Ať už je to dítě s nějakou poruchou nebo dítě zdravé. Každé dítě potřebuje péči a lásku, aby se mohlo vyvíjet a rozvíjet správným směrem. Děti, které trpí poruchou ADHD potřebují mít od rodičů pocit důvěry a jistoty. Pro rodinu, která má doma dítě, které srší energií, je neustále v pohybu a převrací byt vzhůru nohama, je výchova mnohem těžší než pro rodiny s klidnými dětmi. Proto je důležité, aby rodina kolem sebe měla chápající okolí, věděla jaká platí pravidla a zásady na tyto děti a neztrácela naději, že je dítě nezvladatelné.

1.3.1 Dítě s ADHD a vztahy s rodiči

Děti s ADHD mohou mít doma problémy. Rodina je stále v určitém napětí, co kde dítě vyvede, co upustí, rozbije nebo zničí. Rodiče na sebe mají málo času, jsou unavení a vyčerpaní, neboť těmto dětem stačí méně spánku než ostatním. Často se stává, že tyto rodiny mají velké manželské problémy nebo se dokonce jejich manželství rozpadne. (Munden, Arcelus, 2006)

Rodina si také může myslet, že se jich ostatní straní, a že kvůli dítěti jsou vyčleněni ze společenského života. Mohou mít dokonce pocit, že jsou špatnými rodiči, že nejsou schopni své dítě zvládnout. Pokud si to sami rodiče nemyslí, může si okolí myslet, že se rodiče snaží najít zdravotní problémy na svých dětech, aby se zbavili své viny za výchovu. (Munden, Arcelus, 2006)

Důležité je, aby bylo dítě seznámeno se svou poruchou a nemělo pocit méněcennosti. Současně se však musí zabránit tomu, aby dítě nepoužívalo diagnózu jako omluvu, pokud něco udělá, nebo nestihne. Dítě by mělo zažívat, jako ostatní, pocit úspěchu. Proto by rodiče měli dítě pochválit nejen za dobrý výkon, ale i za snahu. Co je také potřeba, je posilovat pozitivní a žádoucí chování. Toho se docílí tak, že se zavede systém odměn, které budou spojeny s určitou povinností nebo k potlačení nevhodných projevů. Může dostávat například žetony, které za dobré chování vymění

za nějakou drobnou věc nebo sladkost. Pokud například úkol nesplní, nebo bude „zlobit“, žeton se mu vezme. Jednou za týden si pak rodič s dítětem sedne, vyhodnotí výsledky a ocení úspěchy. (Drtilková, 2007)

1.3.2 Zásady výchovného vedení

Je důležité, aby dítě vyrůstalo v klidném rodinném prostředí. Dítě musí vědět, že ho rodiče mají rádi a že v nich vždy bude mít oporu. „*Dítě by mělo zažívat atmosféru, kdy je pozitivně přijímáno takové, jaké je.*“ (Jucovičová, Žáčková, 2010, str.55)

Dítě by mělo znát a dodržovat určitá pravidla a hranice, které by v každé domácnosti s dítětem s ADHD měly být nastaveny. Tato jasná pravidla by se měla připomínat, aby na ně děti nezapomněly, ať už úmyslně nebo neúmyslně. Pokud už se pravidla nastaví, je potřeba je dodržovat. Rodič musí být v tomto ohledu důsledný, protože pokud dítěti jednou něco zakáže a podruhé mu to povolí, tak dítě ztratí přehled o tom, co smí a co nesmí. Pro dítě s ADHD je také důležitý pravidelný denní režim, ve kterém dítě nachází určitý řád a oporu. Děti s ADHD nemají rády náhlé změny. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Další důležitou zásadou je, aby se sjednotily výchovné přístupy rodičů. Kdyby byl jeden rodič důsledný a druhý ne, tak dítě zjistí, že je pro něj lepší ten, který mu vše dovolí a dítě slabšího rodiče přestane poslouchat. Důležité proto je, aby se rodiče společně domluvili, co od dítěte očekávají a jaké na něj mají požadavky. Dobré je to říci i prarodičům nebo osobám, kteří se nějakým způsobem podílí na výchově dítěte. Důležité je také sjednotit přístupy rodiny a školy. Pokud dobře funguje spolupráce mezi rodinou a školou, tak může dojít k postupnému odbourávání těchto problémů. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

1.4 Školská poradenská zařízení

V současné době jsou poradenská zařízení pro žáky a jejich rodiče upraveny ve „vyhlášce č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb., v platném znění)

Školská poradenská zařízení (pedagogicko - psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum) zajišťují pro děti, jejich zákonné zástupce a pro školy informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost. Napomáhají při volbě vhodného vzdělávání a při přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně právní ochrany dětí, s orgány péče o mládež a rodinu a se zdravotnickými zařízeními. (Zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění)

Poradenské zařízení:

- Zajišťuje pravidelnou a přímou individuální speciálně pedagogickou a psychologickou péči žákům, pokud tuto péči nezajišťuje škola
 - Sleduje průběh programu odstraňování příznaků specifické poruchy učení nebo chování žáků
 - Provádí odborný dohled a pravidelnou aktualizaci obsahu speciálně pedagogické péče poskytované žákům ve školách
 - Provádí pravidelná kontrolní vyšetření žáků
 - Spolupracuje s pedagogy a zákonnými zástupci žáků
 - Poskytuje zákonným zástupcům žáka ucelené informace o možnostech vzdělávání a možnostech poskytování speciálně pedagogické péče žákovi, v případě zletilosti žáka poskytuje tyto informace přímo žákovi.
 - Průkazným způsobem informuje zákonné zástupce žáka o výsledku vyšetření a průběhu speciálně pedagogické péče, kterou poskytuje.
- (Vyhláška č. 72/2005 Sb., v platném znění)

1.4.1 Individuální vzdělávací plán (IVP)

Stanovuje se pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu školy, ve které je žák. Záleží také na speciálně pedagogickém vyšetření, psychologickém vyšetření školským poradenským zařízením nebo na doporučení praktického lékaře. Závěrečné slovo má zákonný zástupce žáka. (Vyhláška č. 73/2005 Sb., v platném znění)

IVP Obsahuje:

- Údaje o obsahu, rozsah, průběh a způsob, jakým se bude poskytovat speciálně pedagogická nebo psychologická péče.
- Cíle vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, jakým způsobem zadávat a plnit úkoly a způsob hodnocení.
- Vyjádření k tomu, zda je potřeba mít ve třídě dalšího pedagogického pracovníka (asistent pedagoga)
- Seznam kompenzačních, rehabilitačních, učebních pomůcek, speciálních učebnic, didaktických materiálů, které jsou nezbytné pro výuku žáka.
- Jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat
- Návrh na snížení počtu žáků ve třídě, kde se žák vzdělává
- Předpokládané navýšení finančních prostředků, které jsou nad rámec státního rozpočtu
- Závěry speciálně pedagogických nebo psychologických vyšetření.
(Vyhláška č. 73/2005 Sb., v platném znění)

IVP je vypracován před nástupem žáka do školy, nejpozději však jeden měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP může být doplňován a upravován během celého školního roku podle potřeby. Za zpracování odpovídá ředitel školy, který má zákonného zástupce s IVP seznámit a stvrdit tuto skutečnost podpisem. IVP se tvoří za spolupráce zákonného zástupce

a školského poradenského zařízení. Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje, jakým způsobem jsou dodržovány postupy a opatření, která jsou stanoveny IVP. Poskytuje také žákovi, škole i zákonnému zástupci poradenskou podporu. Pokud se nedodržují opatření, která jsou v IVP, mělo by školské poradenské zařízení informovat ředitele školy. (Vyhláška č. 73/2005 Sb., v platném znění)

1.4.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je určen k tomu, aby pomohl žákům přizpůsobit se školnímu prostředí, usnadnil jim vzdělání a zprostředkoval komunikaci mezi učitelem a žákem. Učitelům pomáhá při výchově a vzdělávání žáků. Zprostředkovává komunikaci mezi žákem a pedagogem, mezi spolužáky navzájem a mezi učitelem a zákonným zástupcem. (Jucovičová, Žáčková, 2010)

Asistentem pedagoga může být člověk s vysokoškolským vzděláním v oblasti pedagogických věd, vyšším odborným vzděláním, které je zaměřené na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku, se středním vzděláním s maturitou, která byla zaměřena na přípravu pedagogických pracovníků, se středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky a nebo se základním vzděláním, ale k tomu musí být absolvován akreditovaný vzdělávací program pro asistenty pedagoga. (Zákon č. 563/2004 Sb., v platném znění)

2. Cíle a metody výzkumu

2.1 Cíle výzkumu

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké mají učitelé postoje a znalosti o hyperaktivních žácích a jaké jsou jejich praktické dovednosti. Položila jsem si tedy čtyři výzkumné otázky:

1. Jaké jsou zkušenosti učitelů s přístupem k hyperaktivním žákům?
2. Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivních žáků?
3. Jak vypadá spolupráce s odborným poradenským zařízením?
4. Jaká je praxe při uplatňování metodických pokynů?

Ke každé výzkumné otázce jsem si vytvořila otázky, které jsem pokládala respondentům, a tím jsem zjišťovala cíle mé práce.

2.2 Výzkumná metoda a její zpracování

Empirická část mé bakalářské práce prezentuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření. Výzkum byl veden formou polostrukturovaných rozhovorů, jejichž cílem bylo zjistit, jaké mají učitelé zkušenosti s hyperaktivními žáky.

„Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů.“ (Strauss, Corbinová, 1999, str. 10)

Výhody kvalitativního výzkumu

1. Získá se hloubkový popis o daném případě
2. Zkoumá se v přirozeném prostředí a dokáže zohlednit místní situaci a podmínky
3. Může navrhnout teorie a studovat procesy

Nevýhody kvalitativního výzkumu

1. Těžko se replikuje
2. Výsledky mohou být subjektivní, ovlivněny výzkumníkem a jeho preferencemi
3. Mohou být problémy se zobecňováním výsledků, protože se pracuje s malým počtem jedinců (Hendl, 2005)

Z kvalitativního výzkumu se mi osvědčil hloubkový rozhovor, ze kterého jsem mohla zjistit cenné informace. Ocenila jsem i to, že jsem mohla rozhovor provádět většinou přímo ve třídě, kde se hyperaktivní žáci učí. Když přejdeme k nevýhodám, replikaci kvalitativního výzkumu nepředpokládám, protože každý výzkum je nějak odlišný. K subjektivním výsledkům, doufám, nedojde, snažila jsem se být při výzkumu objektivní. Výsledky se mi podařilo zobecnit vzhledem k počtu deseti respondentů a díky výzkumu prováděnému pouze na prvním stupni základní školy.

Polostrukturovaný rozhovor

Tazatel si vytváří okruhy otázek, které se pokládají respondentům. Může se měnit pořadí a znění otázek podle potřeby tazatele. Tazatel má možnost se doptávat respondenta pomocí doplňujících otázek, aby dostal vysvětlení nebo upřesnění odpovědi. U polostrukturovaného rozhovoru se definuje tzv. jádro rozhovoru, což je minimum témat a otázek, která se budou probírat. Na jádro se pak nabalují doplňující témata a otázky. Využívají se různé pomůcky, jako například záznamový arch nebo diktafon. Pomocí polostrukturovanému rozhovoru může probíhat rozhovor přirozeně a nenuceně. Tam, kde je potřeba zjistit více informací, je možnost pokládat doplňující otázky a dosáhnout tím vyšší přesnosti a výtěžnosti. (Mioviský, 2006)

Ke každé výzkumné otázce jsem si naformulovala výzkumné otázky. Na tyto výzkumné otázky jsem hledala odpovědi v rozhovorech s respondenty, kterým jsem kladla otázky. Za pomocí těchto otázek jsem zjišťovala cíle mé práce. (viz příloha č. 1- Výpovědi respondentů)

Výzkumná otázka 1. – Jaké jsou zkušenosti učitelů s přístupem k hyperaktivním žákům? Pomocí těchto otázek jsem zjišťovala postoje, schopnosti a dovednosti učitelů. 1) Jak jste se dozvěděl/a, že je dítě hyperaktivní? 2) Jak byste tohoto žáka představil/a někomu, kdo ho nezná? 3) Jak s tímto žákem ve třídě pracujete? 4) Jak dítě vychází se spolužáky? 5) Pokud jste předem věděl/a, že budete učit hyperaktivní dítě, jaké jste měl/a představy? Co jste od hyperaktivního dítěte očekával/a? Splnila se vaše očekávání? 6) Někdo tvrdí, že hyperaktivita není žádná porucha, že dítě je pouze nevychované, jaký je váš názor? 7) Překvapilo vás při práci s hyperaktivním dítětem něco? Pamatujete si na nějaký výrazný zážitek? Měl/a jste již dříve zkušenosti s hyperaktivními žáky? Myslíte si, že hyperaktivní žáci mají něco společného?

Výzkumná otázka 2. – Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivních žáků? Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí těchto otázek: 8) Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivního žáka? Chtěl/a byste, aby se spolupráce nějak změnila?

Výzkumná otázka 3. – Jak vypadá spolupráce s odborným poradenským zařízením? Na tuto výzkumnou otázku následovaly otázky: 9) Víte něco o tom, jestli rodina spolupracuje s nějakým odborníkem? Pozorujete nějaký posun? Konzultuje rodina nebo odborníci i s vámi?

Otázka 12) K jakým pokrokům u žáka od začátku spolupráce došlo? Tato výzkumná otázka se vztahuje k cíli 1, 2 nebo 3. Zjišťuje celkové pokroky žáka, v čem se zlepšil nebo zhoršil, jestli v učení nebo v chování. A čím si pokroky nebo i případná zhoršení učitel vysvětluje.

Výzkumná otázka 4. – Jaká je praxe při uplatňování metodických pokynů? Otázka č. 10) Máte vy k dispozici nějakou odbornou pomoc? (Možnost konzultací, metodické vedení, pokyny podle kterých pracujete?)

Otázka 13) Co byste poradila kolegům, kdyby přebírali vaši třídu? Na co by si měli dát pozor, na co se připravit? Tato otázka je poslední v rozhovoru a má shrnout, co učitelé považují za nejdůležitější a zda učitelé uvedou právě hyperaktivního žáka, na kterého se kolegové musí připravit. Tato otázka slouží také k tomu, že zjistím informace, které mi učitelé předtím neřekli.

2.3 Popis metody výběru

Výběr zkoumaných osob byl záměrný, jako respondenti výzkumu byli vybráni učitelé základních škol, kteří mají nějaké zkušenosti s hyperaktivními žáky. Kritériem inkluze bylo, aby učitelé měli osobní zkušenost s hyperaktivními žáky. Výzkumný soubor tvořilo deset učitelů z prvního stupně základních škol ve středně velkém městě střeďočeského kraje. Věk učitelů se pohyboval mezi hranicí 25 až 55 let. Věk hyperaktivních dětí se pohyboval od 6 do 12 let (1.-5. třída).

Kontakty na učitele jsem získala od ředitelů škol. Poté jsem kontaktovala v jedné škole paní zástupkyni a ve druhé výchovnou poradkyni. Obě byly moc milé a ochotné. Došly se mnou do tříd, kde mi představily učitele, kteří učí hyperaktivní žáky. Učitele jsem rovnou seznámila s tématem bakalářské práce a domluvila jsem si s nimi termín na rozhovory. Všichni byli ochotni mi poskytnout rozhovor.

2.4 Charakteristika respondentů

A- Paní učitelka je ve věku cca 50 let, má vysokoškolské vzdělání. Dvacet osm let má učitelkou praxi. Nyní učí 4. třídu. Ve třídě má 22 dětí, z toho 8 dívek a 14 chlapců. Jeden žák vyžaduje zvláštní vedení. Ve třídě je asistent pedagoga. Dříve neměla paní učitelka žádné zkušenosti s hyperaktivními dětmi.

Hyperaktivní žák je ve věku 11 let. Má úplnou rodinu, maminka je z majority a tatínek je Rom. Chlapec má další postižení, a to mikrocefálii, hypotrofii a vývojovou dysfázii.

B- Paní učitelka je ve věku cca 30 let, má vysokoškolské vzdělání. Šest let má učitelkou praxi. Má spoustu zkušeností s hyperaktivními dětmi. Nyní učí první třídu. Ve třídě je 30 dětí, z toho 13 dívek a 17 chlapců. Pět žáků potřebuje zvláštní vedení. Tři žáci pochází z jiné země a mají problémy s českým jazykem, jeden žák je mimořádně nadaný a jeden chlapec má syndrom ADHD.

Hyperaktivní žák je ve věku 6 let, který má neúplnou rodinu. Stará se o něj matka, ale často si ho berou prarodiče. Žádné jiné problémy než ADHD nemá.

C- Paní učitelka je ve věku 44 let, má vysokoškolské vzdělání. Dvacet let má učitelkou praxi. Nyní učí 4. třídu. Dříve s hyperaktivními dětmi zkušenosti neměla. Spolupracuje s asistentem pedagoga. Ve třídě je 27 žáků, z toho 15 dívek a 12 chlapců. Pět žáků vyžaduje zvláštní vedení. Tři žáci jsou v péči poradny a mají specifické poruchy učení (dále jen SPU), jeden žák je na dolní hranici průměru a jeden chlapec má syndrom ADHD.

Hyperaktivní žák je věku 9 let se syndromem ADHD a oční vadou. Měl odklad školní docházky. Žije v úplné rodině.

D- Panu učiteli je 26 let, má vysokoškolské vzdělání. Tři roky má učitelkou praxi. Nyní učí 5. třídu. Ve třídě má 19 žáků, z toho 8 dívek a 11 chlapců. Dva žáci vyžadují zvláštní vedení. Jeden žák má individuálně vzdělávací plán na SPU a druhý žák má syndrom ADHD.

Hyperaktivní žák je ve věku 11 let, má úplnou rodinu.

E- Paní učitelka je ve věku cca 30 let, má vysokoškolské vzdělání. Deset let má učitelkou praxi. Nyní učí 2. třídu. Ve třídě je 22 žáků, z toho 13 dívek a 9 chlapců. Dva žáci vyžadují zvláštní vedení, jeden žák má oční vadu a druhý syndrom ADHD a zároveň sluchovou vadu. Paní učitelka spolupracuje s asistentem pedagoga. Předtím žádné zkušenosti s hyperaktivními žáky neměla.

Hyperaktivní žák je ve věku 8 let, který má diagnostikovaný syndrom ADHD a je sluchově postižený. Má úplnou rodinu.

F- Paní učitelka je ve věku mezi 50-60 lety, má vysokoškolské vzdělání. Dvacet šest let má učitelkou praxi. Nyní učí ve 3. třídě. Dříve neměla zkušenosti s hyperaktivními žáky. Ve třídě je 27 žáků, z toho 15 dívek a 12 chlapců. Osm žáků vyžaduje zvláštní vedení, žáci mají SPU a jeden chlapec ADHD.

Hyperaktivní žák je ve věku 8 let. Má poruchu aktivity a pozornosti, symptomatologie ADHD, dysortografická problematika. Má úplnou rodinu.

G- Paní učitelka je ve věku cca 40 let, má vysokoškolské vzdělání. Patnáct let má učitelkou praxi. Nyní učí ve 3. třídě. Dříve měla zkušenosti s hyperaktivními dětmi. Ve třídě je 29 žáků, z toho 17 dívek a 12 chlapců. Tři žáci vyžadují zvláštní vedení, dva žáci mají IVP na ADHD a jeden žák má SPU.

Hyperaktivní žák je dívka ve věku 10 let. Dívka má úplnou rodinu.

H- Paní učitelka je ve věku cca 50 let. Má středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou a poté nástavbové studium v oboru učitelství. Dvacet pět let má učitelkou praxi. Nyní učí v 5. třídě. Už se setkala s hyperaktivními dětmi. Ve třídě má 26 dětí, z toho 13 dívek a 13 chlapců. Pět žáků vyžaduje zvláštní vedení, z toho tři žáci mají IVP na SPU, jeden žák má IVP na ADHD a další žák má poruchu pozornosti bez hyperaktivnosti (ADD), ale IVP nemá..

Hyperaktivní žák je ve věku 12 let. Jeho rodina je zatím úplná.

CH- Paní učitelka je ve věku cca 40 let, má vysokoškolské vzdělání. Sedmnáct let má učitelkou praxi. Nyní učí ve 4. třídě, kde je 26 dětí, z toho 12 dívek a 14 chlapců. Z toho 3- 4 žáci vyžadují zvláštní vedení, ale zatím není jejich porucha diagnostikována. Pouze jeden žák má syndrom ADHD.

Hyperaktivní žák je ve věku 10 let. K ADHD má přidruženou zrakovou vadu a rysy autismu. Má úplnou rodinu.

I- Paní učitelka je ve věku cca 50 let. Má vysokoškolské vzdělání. Třicet jedna let má učitelkou praxi. Nyní učí 3. třídu, kde je 29 dětí, z toho 15 dívek a 14 chlapců. Zvláštní vedení vyžadují dvě dívky. Jedna dívka má IVP na český jazyk a druhá má syndrom ADHD.

Hyperaktivní žák je dívka ve věku 10 let, která měla předtím diagnostikovanou dyslexii a nyní má místo dyslexie dyskalkulii.

2.5 Průběh rozhovorů

Rozhovory byly individuální s osobním kontaktem s respondentem. Délka rozhovorů se pohybovala okolo 20 až 30 minut, což stačilo, abych se zeptala na potřebné informace. V úvodu rozhovoru jsem respondenty seznámila s tématem bakalářské práce a za jakým účelem rozhovor provádím. Některé rozhovory byly se souhlasem respondentů nahrávány a některé jsem si zapisovala do záznamového archu.

A- Poprvé jsem se s paní učitelkou setkala ve třídě, kde učila. Zeptala jsem se, zda má ve třídě hyperaktivního žáka a zda s ní mohu udělat rozhovor. Přes celou třídu netaktně vykřikla, že hyperaktivního žáka nemá, ale postiženého ano. Ukázala na žáka, který seděl v poslední lavici. Při osobním setkání již samotný rozhovor probíhal bez problémů. Pokládala jsem otázky a ona na ně odpovídala. Moc hluboko nezabíhala.

B- S paní učitelkou jsem dělala rozhovor u ní ve třídě. Povídala plynule, aniž bych musela pokládat jednotlivé otázky. Působila mile. Má spoustu zkušeností s hyperaktivními dětmi. Již v předchozím zaměstnání s podobně problematickými dětmi pracovala.

C- S paní učitelkou jsem dělala rozhovor u ní ve třídě. Působila mile a plynule povídala.

D- Rozhovor s panem učitelem probíhal při hodině výpočetní techniky. Rozhovor probíhal bez problémů, jen nás občas vyrušili jeho žáci, kteří něco potřebovali.

E- S paní učitelkou jsem dělala rozhovor v její třídě, seděla jsem od ní dost daleko, ona seděla ještě na stupínku, takže jsem si připadala jako její žák. Ze začátku odpovídala stručně, ale postupně se rozpovídala. Neustále připomínala, že žák je ovlivněn hlavně tím, že špatně slyší.

F- S paní učitelkou jsem dělala rozhovor u ní ve třídě. Rozhovor probíhal bez problémů. Povídala plynule a dozvěděla jsem se spoustu informací.

G- Rozhovor s paní učitelkou probíhal u ní ve třídě. Povídala plynule.

H- Rozhovor s paní učitelkou probíhal v učebně výpočetní techniky bez problémů. Myslím si, že na mé otázky dala vyčerpávající odpovědi.

CH- Rozhovor probíhal v učebně výpočetní techniky. Jelikož se paní učitelka bránila nahrávání, dělala jsem si poznámky. Mluvila stručně, ale také si myslím, že jsem zjistila vše, co potřebuji.

I- Rozhovor s paní učitelkou probíhal ve třídě a proběhl bez problémů.

3. Výsledky výzkumu

3.1 Prezentace výsledků

Otázka č. 1 Jak jste se dozvěděla, že je dítě hyperaktivní?

	Z dokumentů z PPP	Od kolegů	Zjistili to učitelé sami
A	ano		
B		ano	
C		ano	
D	ano		
E		ano	
F			ano
G	ano		
H		ano	
CH			ano
I			ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Setkala jsem se s učiteli, kteří se dozvěděli, že je dítě hyperaktivní z dokumentů z pedagogicko – psychologické poradny, předáním materiálů od kolegů či kolegyně a s učiteli, kteří si sami všimli, že je dítě hyperaktivní. Na jejich zjištění šli rodiče s dítětem do PPP, kde se diagnóza ADHD potvrdila. Většina učitelů se také shodla na tom, že u dětí byla hyperaktivita vidět na první pohled. Cituji učitele: CH: „Všimla jsem si toho v první třídě, bylo to na něm vidět.“ I: „Mám ho od první třídy a poznala jsem to hned.“ C: „Je to na něm poznat.“

Jediná paní učitelka konstatovala, že si hyperaktivity zpočátku nevšimla. Cituji: „O jeho hyperaktivitě jsem moc nevěděla, spíše vnímám jeho celkové postižení.“

Otázka č. 2 Jak byste tohoto žáka představila někomu, kdo ho nezná?

	Neudrží pozornost	tichý	vykřikuje	Živý, neposedný	Vstřícný milý	chytrý	Afektované jednání	Středem pozornosti, v něčem vynikat	vzdorovitý
A		ano							
B	ano		ano	ano			ano		
C				ano	ano	ano			
D								ano	
E			ano						
F	ano			ano		ano		ano	
G	ano			ano	ano				ano
H					ano		ano	ano	
CH						ano			ano
I			ano	ano	ano		ano	ano	

Zdroj: Vlastní výzkum

V této tabulce jsou vlastnosti dětí, které učitelé použili při popisu hyperaktivního žáka.

Učitelé se shodují v tom, že děti jsou živé a neposedné. Zajímavé je, že většina dětí, které jsou živé a neposedné jsou zároveň velmi milé a vstřícné. Žáci s afektovaným jednáním jsou většinou také milí a vstřícní a zároveň chtějí být středem pozornosti nebo v něčem vynikat. Děti, které neudrží pozornost jsou zároveň živé a neposedné. Pouze jeden žák je tichý. To dokazuje tento výrok. Učitel A: „*Je to tichý žák, jsou chvíle, kdy jen sedí a třeba i spí.*“ To může být způsobené tím, že má i jiná postižení.

U paní učitelky E je žák neslyšící, který vykřikuje pouze tehdy, pokud něčemu nerozumí. „*Když něčemu nerozumí, tak úplně šílí a křičí: Nevím, neumím!*“ Tento žák slyší dobře do tří metrů.

Učitelé uvádějí, že velkým plusem u těchto žáků je, že jsou milí a vstřícní. C: „*Má štěstí, je to velmi vstřícné a milé dítě.*“ nebo I: „*Ale zase na druhou stranu je dobrosrdečná, rozdala by se všem.*“

Afektované jednání učitelé popisují: B: „*Najednou přilítne a letí, a tím jak rychle letí, tak nechtěně někomu ublíží.*“ nebo I: „*Když jí napomenu, a už je toho za den víc, tak se rozčílí a začne házet s věcmi.*“

Učitelé uvedli, jak děti vzdorovaly, pokud něco nechtěly dělat. CH: „*Nechci to dělat, nebudu!*“ nebo G: „*Ona si sedla a že nikam nejde!*“ Tato vlastnost už dneska není tak častá jako dříve.

CH si myslí, že se hyperaktivní žák se zlepšil tím, že si na ni zvykl. „*On má problém si zvyknout na někoho nového, jakákoliv změna je problém.*“

Otázka č. 3 Jak s tímto žákem ve třídě pracujete?

	IVP	Asistent pedagoga	Sezení v 1. lavici	Zkrácená práce	Potřeba motivace a zklidňování
A	ano	ano		Kratší diktáty	
B			ano	ano	ano
C	ano	ano	ano	zkrácená	
D			nevím	ano	
E	ano	ano		zkrácené	
F			ano	ano	
G			ano	zkrácené	ano
H	ano		ano	zkrácené	ano
CH			ano	ano	ano
I	dříve ano		ano	zkrácené	

Zdroj: *Vlastní výzkum*

Učitelé s asistentem pedagoga uvedli, že během doby, kdy asistent pracuje s hyperaktivním žákem, učitel se věnuje ostatním dětem. Pokud asistent není ve škole, tak paní učitelka pracuje s žákem spolu s ostatními. Paní učitelka A uvedla, že většinou vedle žáka posadí šikovnou žačku, aby zastala alespoň částečně asistenta. Všechny paní učitelky uvedly, že mají s asistentem výborný vztah a že si s asistentem rozumí i ostatní děti.

Děti (4) mají individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) na český jazyk, matematiku a anglický jazyk. Jedno dítě mělo dříve IVP na český jazyk, mělo

diagnostikovanou dyslexii. Doma procvičoval český jazyk. Při vyšetření PPP zjistili, že už dyslexii nemá, ale diagnostikovali dyskalkulii.

Děti při práci s asistentem pedagoga, kromě jednoho, sedí v poslední lavici. Děti bez asistenta naopak sedí v první lavici, aby měly neustálý kontakt s pedagogem. Paní učitelka I: *„Sedí v první lavici, abych ji měla pořád na očích.“* nebo H: *„Když s ním pracuji, tak ho mám v první lavici před sebou, on potřebuje navést a motivovat, aby věděl, co má dělat.“*

Některé děti mají zkrácené diktáty a cvičení. Jeden žák nepíše vůbec diktáty, ale místo toho doplňovací cvičení. Učitelka G: *„Aby se naučila všechno, musí dělat to, co všichni, ale kratší.“* B říká, že pokud ho zklidní, tak je schopný počítat lépe než jiné děti.

Učitelé také uvedli, že je důležité děti motivovat, aby vydržely při práci, kterou mají právě vykonat.

Učitelé (3) se shodli, že IVP není u dítěte potřeba. Dětem se snaží přizpůsobit i bez IVP.

Učitelka B: *„Kdo individuálně učí, tak individuálně pracuje s dětmi i bez toho, že IVP není.“* „*IVP nepotřebuje, prostě se musí naučit číst, psát a počítat.“*

Učitelka CH ještě uvedla: *„Než zadám práci, musím ji dvakrát zopakovat. Dávám mu jasné a stručné povely.“*

Učitelka I chodí se třídou o velké přestávce do tělocvičny, kde se děti mohou vyřádit, zahrát florbal, fotbal, basketbal a různé jiné hry. To si myslím, že je dobrý nápad.

Otázka č. 4 Jak dítě vychází se spolužáky?

	Má kamarády	Nepřátelé	Ovlivňuje dítě vztahy ve třídě?
A	ano		ne
B	Ne, Nevšimají si ho		Už ne
C	ano		ne
D	ano		ne
E	ano	ano	ne
F	ano		ne
G	ano		Ne, ale bez ní větší klid
H	ano		ne
CH	Nevyčleňují ho		ne
I	ano		Ne, ale bez ní větší klid

Zdroj: Vlastní výzkum

Většina dětí má ve třídě kamarády. Žák B dřív kamarády měl, ale kvůli svému afektovanému jednání s ním děti nechtějí kamarádit. „*Děti zjistily, že je lepší, když si ho nebudou všímat. Je u něj vidět, že by kamarády chtěl, ale oni už nechtějí. Oni ho neodsuzují, ale nemají potřebu se s ním kamarádit.*“

Učitelka CH uvedla: „*Nevyčleňují ho, ale také není oblíbený.*“

Pouze dítě E má ve třídě s dalším žákem nepřátelský vztah. On děti pošťuchuje, ale všichni spolužáci pochopili, že mu to nemají vrátet, jen pouze tento žák to nepochopil. Citace učitele E: „*Žák ho provokuje, protože ví, že se nechá vyprovokovat.*“

Většina učitelů tvrdí, že přítomnost hyperaktivního dítěte vztahy ve třídě nijak neovlivňuje. Dva učitelé vnímají rozdíl, když ve třídě hyperaktivní žák je nebo není. Učitel G „*Když tu není, je to tu větší pohoda, nemusí se vše tolik hlídat. Moc jí nevěřím, nevím, co může udělat.*“ Učitel I: „*Jo je znát, když tu není, ona píše a pak začne křičet přes celou třídu.*“

Otázka č. 5 Pokud jste předem věděla, že budete učit hyperaktivní dítě, jaké jste měla představy? Co jste od hyperaktivního dítěte očekávala? Splnila se vaše očekávání?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Věděla	ano	ano	ano	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ne
Žádná očekávání	ne	ne	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ne	ne
Horší/lepší očekávání				stejně	horší			horší		

Zdroj: Vlastní výzkum

Setkala jsem se s učiteli (6), kteří dopředu věděli, že budou učit hyperaktivního žáka a s učiteli (4), kteří to dopředu nevěděli.

Většina učitelů neměla žádné představy a učitelka A neměla ani zkušenosti s asistentem pedagoga, ani s postiženým žákem, takže žádná očekávání neměla.

Učitelé, kteří měli obavy z hyperaktivního žáka nakonec byli mile překvapeni. Učitel D znal žáka ze školy: „Věděl jsem, jak se chová, takže jsem to trochu očekával, tak proto mě nic nepřekvapilo.“ Učitelé s horšími představami: E: „Podle chování na chodbách jsem věděla, jak se chová, ale bála jsem se chování v hodinách, ale on se drží.“ H: „Čekala jsem, že to bude horší, docela mile mě překvapil.“

Otázka č. 6) Někdo tvrdí, že hyperaktivita není žádná porucha, že dítě je pouze nevychované, jaký je váš názor?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Porucha	ano				ano		ano		ano	
Nevychovanost										
50:50		ano		ano		ano		ano		ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Setkala jsem se s učiteli, kde jedni si myslí, že je to porucha a druzí si myslí, že hyperaktivita je z části porucha a z další části se dá potlačit. Učitel C neodpověděl.

Názory, že hyperaktivita je porucha:

A: „Není nevychované.“

E: „Ne, tak to si nemyslím, není to nevychovanost.“

G: „Je to porucha. Tyhle věci se z rodiny naučit nedají. Pokud je nevychované, tak je to třeba to, že neumí pozdravit, to je něco jiného.“

CH: „Není to nevychovaností, je to těžká porucha pozornosti, některé reakce má impulzivní.“

Názory, že hyperaktivita je z části porucha a z části se dá potlačit:

B: „Je to z části porucha, nevěřím, že by to byla jen nevychovanost.“

D: „Asi možná částečně, že je to něco z rodiny, že to jde nějak potlačit.“

F: „Já bych řekla, že je to částečně tak a částečně tak.“

H: „Myslím, že je to tak na půl, že se to dá ovlivnit. Myslím, že v rodině se hyperaktivita dá potlačit.“

I: „To je tak na polovic.“

Otázka č. 7) Překvapilo vás při práci s hyperaktivním dítětem něco? Pamatujete si na nějaký výrazný zážitek?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Překvapilo	ano	ano	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ano	ne
Někomu ublíží		ano		ano		ano				
Vzepřou se							ano		ano	
Něco se jim podaří	ano		ano					ano		

Zdroj: Vlastní výzkum

Většinu učitelů při práci s hyperaktivním dítětem něco překvapilo, pouze dva učitele nic nepřekvapilo a nebo si v danou chvíli na nic nevzpomněli. Výrazný zážitek by se mohl rozdělit do tří kategorií.

Žák někomu ublíží: B: „Je to každodenní, každý den nastane situace, kdy někoho kopne nebo praští.“ D: „Ublížil mladším spolužákům z jiných tříd, letěl po chodbě a někoho srazil.“

F: „No pořád ty spory mezi těmi dvěma, což je permanentní od první třídy.“

Žák se vzepře: „Pořád mě překvapuje, při jaké situaci se vzepře. To je pak samé: Nebudu, nechci!“

CH: „Na škole v přírodě měli jít do lesa, on si sedl mezi chatky a začal vyšilovat: Nikam nejdu, zůstanu tady! Zavolej domů!“

Žákům se něco povede: A: „O hodině hudební výchovy uhádl písničku, kterou nikdo jiný neznal.“

C: „Nemá krátkodobou paměť, dříve pořád nevěděl, kudy má jít do třídy, ale dokáže postřehnout rozdíly, které ostatní děti nevidí.“ H: „Třeba dneska krásně pracoval a ještě si přišel pro práci navíc.“

Otázka č. 8) Měla jste již dříve zkušenosti s hyperaktivními žáky? Myslíte si, že hyperaktivní žáci mají něco společného?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Měl/a zkušenosti	ne	ano	ne	ne	Asi ano	ne	Asi ano	Asi ano	ano	Asi ano
Společného?	Asi ano	Neudrží pozornost	neposedí	neví	neví	Asi ano	výkřiky	Upozornit na sebe		Nepořádek

Zdroj: Vlastní výzkum

Někteří učitelé zkušenosti s hyperaktivními dětmi měli, jiní ne. Další učitelé uvedli, že asi zkušenosti měli, že v každé třídě se najde někdo zlobivý. Proto je uvádím do další kategorie, neboť není zcela zřejmé, že pracovali přímo s dětmi, kteří měli diagnostikováno ADHD. Uvedu pár příkladů: E: „Spíš jsem měla ty žáky, kteří neměli potvrzenou hyperaktivitu, ale vždycky to nějak škodilo třídě.“ G: „Určitě, to má snad každý.“ H: „Vždycky se objeví nějaké dítě.“ I: „Ano, v každé třídě se najde nějaké takové dítě.“

Většina učitelů si myslí, že mají něco společného. Vlastnosti, které mají hyperaktivní žáci podle učitelů společné: Neudrží pozornost, jsou neposední, vykřikují, chtějí na sebe upozornit nebo jsou nepořádní. Dva učitelé nevědí, zda mají něco společného. CH si myslí: „*Všichni jsou asi jiní, každý se projevuje jinak, každý člověk je nějaká osobnost.*“

B ještě uvedla: „*Společného mají to, že ti, co je vychovávají jsou z nich úplně vycúcnutí.*“

Otázka č. 9) Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivního žáka? Chtěla byste, aby se spolupráce nějak změnila?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Kdo ?	Matka (M)	M	M	M s T	M s T	Táta (T)	M	M	M	M s T
Dobrá/špatná	dobrá	špatná	dobrá	horší	dobrá	dobrá	dobrá	dobrá	dobrá	horší
Chce změnu?	ne	ano	ne	ano	ne	ne	ne	ne	ne	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Většina rodičů dobře spolupracuje. Zajímavé je, že většinou tam, kde spolupracují oba rodiče, není spolupráce ideální. Učitel D: „*Tak ta není úplně na nejlepší úrovni. Nemají moc zájem, jen chodí na třídní schůzky a to je všechno.*“ I: „*Oni sem chodí oba dva, maminka všechno naslibuje, odsouhlasí, ale neplní.*“ Také by tito učitelé chtěli, aby se spolupráce zlepšila. D: „*Určitě by bylo lepší, kdyby se spolupráce zlepšila.*“ Učitel I: „*Určitě by byla lepší změna, myslím si, že maminka, která je s nimi doma, kdyby trochu přitvrdila, tak by to bylo lepší.*“

Špatnou spolupráci uvádí B: „*Pokud zavolám, tak přijde. Myslím, že doma je špatná komunikace. Ona řekne, on za to nemůže, ale na druhou stranu ho trestá za to, jak se chová. Maminka sice přijde, vše odsouhlasí, ale řešení není. Spíš mi připadá, že si chce popovídat, jaké to je hrozné a jak jsme obě chudáci, já tady, ona doma a tím ta spolupráce končí.*“ Paní učitelka by chtěla, aby se spolupráci zlepšila.

Otázka č. 10) Víte něco o tom, jestli rodina dítěte spolupracuje s nějakým odborníkem? Pozorujete nějaký posun? Konzultuje rodina nebo odborníci s vámi?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
PPP	ano	ano	ano	ano	Asi ne	ano	ano	ano	ano	ano
Návštěva PPP ve třídě	2x/ rok		2x/rok				2x/3 roky			ne
Odborník	Oční, kardiolog, ortoped, neurolog, psycholog	Logoped psychiatr	SPC Praha, oční klinika		Centrum pro sluch. neslyšící			psychiater	neurolog	
Co se řeší s PPP						Léky nemá	Řeší se jiná škola	léky	léky	

Zdroj: Vlastní výzkum

Většina dětí navštěvuje pedagogicko – psychologickou poradnu (dále jen PPP). Paní učitelka E si myslí, že dítě PPP nenavštěvuje, ale pouze je v Centru pro sluchově postižené v Praze. Toto dítě má asistenta, ale nikdo se na jeho práci ve škole nepřišel podívat. K ostatním, co mají asistenta (A, C) chodí paní z PPP tak 2x do roka. U paní učitelky G byla paní z PPP asi 2x během 3 let, kdy se nejprve řešil IVP a také se řešil přestup na jinou školu, protože chlapec má autistické rysy.

Žáci H a CH mají léky a proto musí navštěvovat psychiatra nebo neurologa. Na logopedii a na psychiatrii chodí i žák B, citují: „*Oni tahle všechno navštěvují, ale jak se zavřou dveře, tak tím to končí. Paní psychiatřička si maminku vyslechne, ale pokud nebudou akceptovat léčbu, tak je to pouze o návštěvách a razítkách.*“

U žáka F léky doporučila poradna, ale maminka s paní učitelkou s tím nesouhlasí.

Otázka č. 11) Máte vy k dispozici nějakou odbornou pomoc?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
PPP	ano		ano	ano		ano	ano	ano		ano
Výchovný poradce	ano	ano		ano			ano	ano		
Kolegové		ano		ano						
Psycholog							ano		ano	ano
Někdo jiný					ano					
Pomoc nepotřebovali				ano		ano			ano	
Sami si poradí		ano	ano			ano				

Zdroj: Vlastní výzkum

Všichni učitelé se mohou na někoho obrátit pro pomoc či radu. Mohou navštívit PPP, obrátit se na výchovného poradce ve škole, kolegu, psychologa. Učitelka E uvedla, že se může obrátit na centrum pro neslyšící.

Učitelé často také uvádějí, že místo pomoci od PPP si raději poradí sami. Učitelka B: „Byla tu paní z PPP na celé dopoledne a víceméně mi řekla: „No je to děs, no!“, takže nikdo nic neporadí, my akorát víme, že se to musí nějak zvládnout a samotné řešení je tedy na mně.“ C: Mohu se obrátit na poradnu, ale řekla bych, že když se dáme dohromady s paní asistentkou a maminkou, tak je to více přínosné.“ „Spolupráce je pořád stejná, přijdou se podívat a řekneme si, co a jak. A kdybychom něco potřebovali, tak nám vyjdou vstříc, ale jak říkám, pokud něco potřebujeme, tak si na to přijdeme sami.“ Paní učitelka F: „Mně připadá, že to, co my do poradny napíšeme, oni nám bez zpětné vazby vrátí zpět.“

Paní učitelka G by chtěla více informovanosti o problémech dětí. „Chtěla bych se dále vzdělávat jak pracovat s dětmi, které mají problémy. Školení jsme sice měli, paní z PPP nám o tom říkala, ale nic jsme se nedozvěděli.“

Otázka č. 12) K jakým pokrokům u žáka od začátku spolupráce došlo?

	A	B	C	D	E	F	G	H	CH	I
Lepší/horší chování	lepší			lepší	Jak kdy		lepší	lepší	lepší	lepší
Lepší/horší učení	horší		lepší				Jak kdy			
Žádné pokroky		Zatím ne								

Zdroj: Vlastní výzkum

U žáků došlo k pokrokům v chování nebo v učení. Většina dětí se v chování zlepšila. Učitel F neodpověděl. E: „*V chování je to takové nahoru, dolů, jsou lepší dny a někdy je to horší.*“

Žák A se stále zhoršuje v učení, což může být způsobené jeho kombinovaným postižením. Cituji: „*Paní z PPP řekla, že nezvládne ani 1. třídu a on už je ve 4. třídě, což všechny velmi mile překvapilo.*“

U žáka B zatím k žádným pokrokům ani změnám nedošlo, ale paní učitelka doufá, že změna přijde, až žák bude v péči babičky a dědy. „*Změna by mohla nastat v tom, že bude mít stabilní rodinu. Bude mít režim a jistotu, kterou potřebuje a zatím nemá. Tak věřím, že to by mohl být posun k lepšímu.*“

Učitelé D a I odpověděli, v čem si zlepšení žáků vysvětlují: Učitel D: „*Asi jsme na žáky náročnější, děti si nedovolí tolik, co k paní učitelce.*“ I: „*Asi má u mě nějaký respekt, jsem přísná, nemůžu říct, že by se mě bála, ale asi oproti rodičům určitě.*“

Otázka č. 13) Co byste poradila kolegům, kdyby přebírali vaši třídu? Na co by si měli dát pozor, na co se připravit?

Učitelé uvedli:

A: „*Neosvědčilo se zkracovat zápisy. Pokud jsem mu řekla, ať toho udělá méně, zapamatoval si to a příště chtěl zase méně.*“

B: „*Řekla bych tohle všechno, co vám, je dobré mít informace předem, ale zas z vlastní zkušenosti vím, že je dobré si udělat svůj náhled.*“

C: „*Ohlídat si, aby rozuměl všemu. Hlídat ho, aby chápal zadané úkoly, aby se nebál říci o pomoc.*“

D: „*Tak asi na toho žáka, aby s tím počítali a pak tu mám další dva, o kterých bych podal ještě informace.*“

E: „*Tak to by bylo asi na delší dobu, upozornit celkově na tu třídu. Chápat a pochopit všechny děti.*“

F: „*Ke každému dítěti bych řekla, což my děláme, jaký je.*“

G: „*Aby si dali pozor na to její chování, nikdy nemůžou vědět, co jí popadne.*“

H: „*Dát si pozor, aby žák nezapomínal a připravoval se na vyučování. Dát si pozor na výkyvy nálad, nenechat ho, aby se rozrušil, chce to, aby byl pořád v klidu.*“

CH: „*Aby mu dávali jasné a stručné povely, delší nebere, není schopný. Jakákoliv změna je problém. Když je ve stresu, nevím, jak zareaguje, také při stresu tyká.*“

I: „*No ne jenom na tuto holku, ale i na ostatní.*“

3.2 Interpretace výsledků

Jaké jsou zkušenosti učitelů s přístupem k hyperaktivním žákům?

Zajímavé je, že paní učitelka A, která má skoro 30 let učitelkou praxi, nikdy neměla zkušenosti s hyperaktivními žáky. A nyní, když ve třídě takového žáka má, nevěděla a nepoznala, že má hyperaktivitu. Všechny děti, co mají asistenta pedagoga jsou o hodinách klidní a pracují jako ostatní, jen mají zkrácená cvičení. Pouze jediný žák vykřikuje, pokud u sebe nemá paní asistentku a něčemu nerozumí.

Učitelé berou jako velké plus to, že hyperaktivní děti, ač jsou živé a neposedné, jsou milé. Většina dětí sedí v první lavici, aby je učitelé měli blízko sebe a mohli je neustále motivovat a zklidňovat. Některé hyperaktivní děti mají kratší práce než ostatní, čímž nemají pocit méněcennosti.

Učitelé také mají zkušenosti s tím, že hyperaktivní děti mají kamarády a jsou součástí třídy, aniž by ji nějak negativně ovlivňovali. Pouze dvě paní učitelky, které mají ve třídě hyperaktivní dívky, vnímají rozdíl v chování dětí při jejich nepřítomnosti.

Překvapilo mě, že polovina učitelů si myslí, že hyperaktivita je z části porucha a z části se dá nějak potlačit. U většiny učitelů došlo u žáků k nějakému zlepšení, ať už v chování nebo v učení.

Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivních žáků?

Většině učitelů spolupráce s rodiči vyhovuje a není potřeba ji zlepšovat. Rodiče se snaží a mají zájem. Zajímavým zjištěním je, že tam, kde spolupracují oba rodiče, by bylo lepší, kdyby se spolupráce zlepšila. Není sice úplně nejhorší, ale rodiče by mohli projevit větší zájem.

Jak vypadá spolupráce s odborným poradenským zařízením?

Většina dětí navštěvuje pedagogicko – psychologickou poradnu a někteří ještě navštěvují další odborníky (psychiatra, neurologa, psychologa).

Jaká je praxe při uplatňování metodických pokynů?

Praxe je taková, že učitelé se mohou obrátit na PPP, ale někteří tvrdí, že si raději pomohou sami. Často mají pocit, že to, co do poradny napíší, se jim vrátí zpět beze změny. Jinak pro pomoc mohou chodit k výchovnému poradci, psychologovi nebo ke kolegům.

Jeden žák se vymyká většině zjištění. Nemá žádné kamarády, oni si ho raději nevšímají, aby jim neublížil. Tento žák má nefungující rodinu, která s paní učitelkou špatně spolupracuje. Chodí se sice do školy ptát, ale je to spíše z povinnosti. Změna u něj by mohla přijít, pokud by si ho vzala do péče babička s dědou, což je právě v jednání.

4. Diskuze

Tato bakalářská práce se zabývá tím, jaké postoje zaujímají učitelé k hyperaktivním žákům. V této části porovnávám své výsledky s údaji uváděnými v odborné literatuře.

Jaké jsou zkušenosti učitelů s hyperaktivními žáky? Někteří učitelé nevěděli, co od žáka očekávat, neboť předtím nikoho hyperaktivního neučili. Někteří učitelé znali žáka jen z vyprávění a obávali se, jak se žák bude chovat v hodině. Jejich obavy se však ukázaly jako zbytečné. V literatuře jsem k tomu našla vysvětlení v podobě labellingu neboli nálepkování, kdy si učitel vytváří představy o žácích dříve, než se s nimi poprvé setká. (Auger, Boucharlat, 2005) Učitelé, kteří nevěděli, že budou učit hyperaktivního žáka, žádné předsudky neměli. Je to způsobeno tím, že byli v kontaktu s hyperaktivním žákem poprvé a nebyli ovlivněni názorem jiného učitele.

Děti mají v hodině zkrácená cvičení, neboť nejsou schopny se dlouho soustředit na daný úkol. Shodně s tvrzením v literatuře, kde V. Pokorná a H. Kasíková uvádějí, že děti pracují povrchně, s chybami a často také úkol nedokončí. (Pokorná, Kasíková, 2010)

V literatuře se uvádějí zásady ve vyučování, jak s hyperaktivními žáky pracovat. Autoři tvrdí, že důležité je žáky zklidňovat, chválit a motivovat, aby dokázali vydržet v dané činnosti. Zároveň žáci musí mít určité hranice, aby věděli, co se smí a co ne. (Jucovičová, Žáčková, 2010) Jak jsem z rozhovorů zjistila, většina učitelů tyto zásady dodržuje. Ve třídě mají nastavené hranice, snaží se děti motivovat, zklidňovat a chválit. Setkala jsem se s paní učitelkou, která říkala, že je potřeba dávat žákovi s ADHD stručné a jasné povely, protože dlouhá vysvětlování nevnímá. Toto popisuje psycholog V. Mertin, kdy uvádí, že je důležité, aby v sobě určitý příkaz nesl pouze jednu informaci. U žáků s ADHD nejsou vhodné diskuze a vysvětlování při plnění úkolu. (Mertin, 2004) Myslím si, že je to pro učitele obtížné, když jejich práce je o neustálém opakování a vysvětlování. Otázkou však je, platí stručné povely na všechny děti s ADHD?

Učitelé mají hyperaktivní děti posazené v prvních lavicích, kde jsou stále na očích a snaží si tak udržet jejich pozornost, což je také jedním z opatření, která mohou v hodině pomoci. (Munden, Arcelus, 2006).

Naopak důvodem k posazení žáka s asistentem do poslední lavice, jak uvádějí učitelé, je to, že hyperaktivní žáci nevyrušují ostatní děti. Kladu si však otázku, zda práce asistenta s dítětem v zadní lavici nevyrušuje ostatní děti více než v přední lavici? Učitelé sami v rozhovoru zpochybnili posazení žáka do poslední lavice, kdy popisovali situace, že se žáci ze zvědavosti k asistentovi do zadních lavic otáčí. K tomuto aspektu, zda je výhodnější posadit žáka s asistentem do zadních nebo předních lavic jsem v odborné literatuře nenašla žádné konkrétní údaje. Těmto problémům se věnuje organizace Člověk v tísni s programy sociální integrace, která se snaží podporovat ve vzdělání sociálně znevýhodněné děti. Proto vytváří metody, jak s dětmi pracovat. Autoři těchto příruček uvádějí, že pro sociálně znevýhodněného žáka není vhodné, aby seděl v zadní lavici sám nebo s žákem se stejnými problémy, protože dítě má pocit vyčleňování z kolektivu. (Člověk v tísni, 2013, on-line)

Každý učitel o hyperaktivním žákovi popsal chování a projevy v hodině. Děti vykřikují, jsou živé, neposedné a často neudrží pozornost. Někteří učitelé také uvedli, že děti často zapomínají své pomůcky. Munden a Arcelus popisují, že hyperaktivní děti jsou plné energie, neustále jsou v pohybu, vykřikují, pošťuchují ostatní děti a zapomínají pomůcky. (Munden, Arcelus, 2006) Zajímavé bylo zjištění, že pouze jediný žák se projevuje tím, že je tichý. Což zrovna není typická vlastnost pro hyperaktivní děti a v žádné literatuře jsem neobjevila, že jsou nějaké děti s hyperaktivitou tiché. Otázkou je, zda je jeho tichost způsobena tím, že má k hyperaktivitě přidružená další postižení nebo tím, že s ním pracuje paní asistentka a paní učitelka si nevšímá jeho projevů.

Je hyperaktivita porucha nebo pouze nevychovanost? Překvapilo mne, že někteří učitelé si myslí, že hyperaktivita je z části porucha a z části nevychovanost, která se dá v rodině potlačit. Postupně, jak se prohlubují informace z různých vědních oborů, je zřejmé, že hyperaktivita je vrozená porucha, která je nejspíš způsobená nezrálou CNS. (Jucovičová, Žáčková, 2010) Podle psychologické teorie se však předpokládá, že hyperaktivita je podmíněna dispozicemi z rodiny a stylem výchovy. (Zelinková, Žáčková, 2003) Pokud se budou učitelé a rodina držet určitých zásad

a pravidel jak pracovat s hyperaktivními dětmi, docílí se zlepšení nebo odstranění problémů u těchto dětí.

Drtílková a Šerý v knize uvádějí větší pravděpodobnost výskytu poruchy u dětí, které žijí v nepříznivých podmínkách. (Drtílková, Šerý, 2007) Což si myslím, že je příklad chlapce B. Je na něm znát, že je sociálně zanedbaný, ve škole se plazí ke koši, vydává zvláštní zvuky. Dříve také přiběhl ke spolužákům a olízl je nebo jim z něčeho nic ublížil. Zelinková a Žáčková v literatuře uvádějí, že pokud na dítě není v rodině čas, není o něj zájem a rodiče ho neustále za své chování napomínají, dítě si vytváří špatné vzorce chování a později nebude schopné plnit nároky školy. (Zelinková, Žáčková, 2003)

„Děti, které trpí ADHD mají málo kamarádů.“ (Munden, Arcelus, 2006) Podle mého zjištění děti kamarády ve třídě mají. Konkrétně jsem však nezjišťovala, kolik které dítě kamarádů ve třídě má. Kromě jednoho případu (žák B, který je spolužáký pro své obtížné chování odmítán) jsem se nesetkala s hodnocením učitelů, že by žáci s ADHD měli méně kamarádů, než ostatní žáci ve třídě.

Děti s hyperaktivitou vztahy ve třídě nijak výrazně neovlivňují. Učitelé vnímají narušení klidu při hodině v přítomnosti hyperaktivních dívek. Otázkou je, zda se u děvčat projevuje hyperaktivita jinak než u chlapců nebo čím to je, že dívky narušují třídu více než chlapci? Může to být tím, že se chtějí klukům zalíbit, vyrovnat se jim nebo vzbudit v jejich očích respekt. Dívčkám je okolo deseti let. Nabízí se vysvětlení, že už jsou ve svém věku v pubertě a z toho plynou další problémy v jejich chování. To by potvrzovalo sdělení jedné paní učitelky, že dívka už má v těchto letech menstruaci. Podle E. Malé je dokázáno, že dívky s ADHD mají menarche mnohem dříve než ostatní dívky. (Malá, 2008, on-line)

Na základě rozhovorů si myslím, že učitelé s dětmi s ADHD pracují dobře. Žákům, kteří potřebují zkrácená či jinak upravená cvičení, učitelé vyhoví. Necháávají hyperaktivní žáky dělat to, co umí, v čem jsou dobří, aby se mohli před ostatními dětmi ukázat z té lepší stránky.

Největší nedostatký vidím ve spolupráci s PPP, kdy si učitelé raději s problémy pomohou sami, než aby kontaktovali poradenské zařízení. Může to být způsobené tím,

že učitelé nemají dobré zkušenosti s PPP nebo tím, že učitelé nechtějí dát najevo, že si s problémy neví rady. Pokud však nebude probíhat vzájemná komunikace mezi učiteli a poradenským zařízením, těžko se budou odstraňovat problémy hyperaktivních žáků. Každý si bude myslet, že jeho řešení je nejlepší a nedá na rady druhé strany. Proto si myslím, že spolupráce mezi učiteli, poradenským zařízením a rodinou je důležitá k adaptaci hyperaktivního žáka do školního prostředí.

5. Závěr

V teoretické části jsem shromáždila základní informace o ADHD. Seznamuji s tím, co všechno pojem hyperaktivita obnáší, jak se může členit, diagnostikovat, jaké má příčiny a také jaké jsou další přidružené poruchy. Důraz jsem kladla na vzdělávání žáků, neboť s tím souvisí téma mé bakalářské práce. Například jaká legislativa upravuje podmínky pro žáky s ADHD a jaké jsou zásady ve vyučování. Nastínila jsem zásady výchovy dítěte s ADHD v rodině a jak fungují poradenská zařízení. Použila jsem velké množství dostupných informačních zdrojů literatury i elektronických článků.

Ve výzkumné části jsem prováděla kvalitativní výzkum, který byl veden na základě polostrukturovaných rozhovorů. Shromáždila jsem plánovaný počet respondentů, díky nimž jsem mohla shrnout své výsledky a porovnat je s dostupnou literaturou. Rozhovor probíhal s deseti učiteli základních škol, kteří mají zkušenosti s hyperaktivními žáky.

Analýzou rozhovorů jsem zjistila, že přístupy učitelů se liší, pokud učitel vyučuje sám nebo spolupracuje s asistentem pedagoga. Děti s ADHD se lépe adaptují ve školním prostředí, pokud je přítomný asistent pedagoga, ale také, pokud děti sedí v prvních lavicích. Učitelé pracují s žáky stejně jako s ostatními, jen někteří mají zkrácená cvičení. Hyperaktivita nijak neovlivňuje sociální postavení a vztahy mezi spolužáky.

Dalším z mých výsledků je skutečnost, že polovina učitelů si myslí, že hyperaktivita je z části porucha a z části nevychovanost, která se dá často správnými návyky v rodině potlačit. Hyperaktivita je vrozená porucha, která je z hlavní příčiny způsobená nezrálou centrální nervovou soustavou, ale podle psychologické teorie také záleží na rodinných dispozicích a stylu výchovy. Lze tedy říci, že správnými návyky v rodině i ve škole se hyperaktivita může zlepšit.

Spolupráce s rodiči učitelům spíše vyhovuje a nechtějí ji měnit. Rodiny spolupracují s pedagogicko - psychologickou poradnou, ale i s dalšími odborníky (neurolog, psycholog nebo psychiatr). Odpovědi na tuto otázku jsem získávala pouze od učitelů, kteří jsou ale sami jen omezeně informovaní.

Při uplatňování metodických pokynů se učitelé z mého výzkumného souboru mohou obrátit na PPP, ale na jejich rady a pomoc se nespolehají a problémy řeší

samostatně. Spíše učitelé využívají pomoc od výchovných poradců a od kolegů. Z rozhovorů vyplynulo, že nejsou spokojeni se službami PPP. Proto by bylo zajímavé v dalším výzkumu zjistit, jaká je spokojenost ostatních učitelů s PPP, kdo využil jejich pomoc a jakým způsobem mu v poradně pomohli a poradili.

Touto prací chci zprostředkovat autentické zkušenosti učitelů, kteří pracují s hyperaktivními žáky. Informovat o nárocích, zásadách výuky hyperaktivních žáků, efektivních postupech a zdrojích odborné pomoci a podpory pro pedagogy, kteří s hyperaktivními žáky pracují.

6. Seznam použitých zdrojů

- 1) ADHD. *Diagnostika* [online]. Asociace dospělých pro hyperaktivní děti. 2009 [cit. 2013-03-25]. Dostupné z: <http://www.adehade.cz/diagnostika/>.
- 2) AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Překlad Lucie Hučínová. Praha: Portál, 2005, 121 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8907-0.
- 3) BRAGDON, Allen D a David GAMON. *Když mozek pracuje jinak*. Vyd. 1. Překlad Jan Foltýn. Praha: Portál, 2006, 113 s. ISBN 80-736-7066-6.
- 4) ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.
- 5) ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-180.
- 6) ČERNÁ, Marie. *Lehké mozkové dysfunkce*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002, 224 s. ISBN 80-718-4880-8.
- 7) DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 121 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-636.
- 8) DRTÍLKOVÁ, Ivana. *Hyperaktivní dítě: vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vyd., V nakl. Galén 1. Praha: Galén, 2007, 87 s. ISBN 978-80-7262-447-8.
- 9) DRTÍLKOVÁ, Ivana a Omar ŠERÝ. *Hyperkinetická porucha / ADHD*. 1. vyd. Praha: Galén, 2007, 268 s. ISBN 978-807-2624-195.

- 10) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.
- 11) JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 238 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4726-977.
- 12) KIRBY, Amanda. *Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky : diagnostika, pomoc, podpora, cesta k nezávislosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 206 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-717-8424-9.
- 13) Člověk v tísní: Mají na to!: *Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*. [online]. 2013. [cit. 2013-04-21]. Dostupné z: <http://majinato.cz/4-jak-motivovat-znevychodnneho-zaka.php>.
- 14) MALÁ, Eva. ADHD: *Symptomy a pohlaví*. [online] Česká a Slovenská psychiatrie. Galen. 2008, roč. 104, č. 4, s. 179 [cit. 2013-10-04]. ISSN 1212-0383. Dostupné z: http://www.cspsychiatr.cz/dwnld/CSP_2008_4_172_179.pdf.
- 15) MALÁ, Eva. *Hyperkinetické poruchy*. [online]. Praha: Mladá fronta. [2005]. Rev. 4. 2. 2005 [cit. 2013-02-06]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/hyperkineticke-poruchy-165298>.
- 16) MERTIN, Václav. ADHD- Pohled psychologa. *Pediatric pro praxi* [online]. 2004, č. 2 [cit.2013-02-06]. Dostupné z: <http://www.pediatricpropraxi.cz/artkey/ped-200402-0002.php>.
- 17) MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

- 18) MKN - 10 revize: *F90 Hyperkinetické poruchy*. [online] Praha: UZIS. [2013]. [cit. 2013-03-12]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>.
- 19) MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006, 119 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7188-3.
- 20) PACLT, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 234 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-264.
- 21) POKORNÁ, Věra a Hana KASÍKOVÁ. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010, 333 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-807-3678-173.
- 22) PREKOPOVÁ, Jiřina a Christel SCHWEIZEROVÁ. *Neklidné dítě*. Vyd. 2. Překlad Alžběta Sirovátková. Praha: Portál, 2008, 154 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-807-3673-512.
- 23) PRŮCHA, Jan. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-717-8621-7.
- 24) PTÁČEK, Radek, Tereza PEMOVÁ, Jana PURROVÁ, Libuše ČELEDOVÁ, a Jana ČEVELOVÁ. Podporu si zaslouží i rodiny s hyperaktivními dětmi. [online] *Práce a sociální politika*. Praha: MPSV, [2010]. Rev. 27. 1. 2010 [cit. 2013-03-26]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/8159>.
- 25) SERFONTEIN, Gordon. *Potíže dětí s učením a chováním*. Vyd. 1. Překlad Milan Koldinský. Praha: Portál, 1999, 149 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8315-3.

- 26) STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Překlad Stanislav Ježek. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999, 196 s. ISBN 80-85834-60-X.
- 27) ŠKVOROVÁ, Jaroslava a David ŠKVOR. *Proč zlobím?: lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2003, 129 s. ISBN 80-725-4407-1.
- 28) TAYLOR, John F. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti: rádce pro děti s ADHD a ADD*. Vyd. 1. Překlad Petra Diestlerová. Praha: Portál, 2012, 124 s. ISBN 978-802-6200-680.
- 29) TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 198 s. ISBN 80-717-8503-2.
- 30) VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.
- 31) VŠETULOVÁ, Marcela a Kateřina WÁGNEROVÁ. *Specifické vývojové poruchy učení a chování: SPUCH : sborník prací studentů Filozofické fakulty OU*. Vyd. 1. Editor Maria Vašutová. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2007, 162 s. ISBN 978-80-7368-320-7.
- 32) VYHLÁŠKA č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 72/2005 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. [online]. 2011. [cit. 2013-02-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb?highlightWords=116%2F2011>.
- 33) VYHLÁŠKA č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí,*

žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. 2011 [cit. 2013-02-06].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-147-2011-sb-ktou-se-meni-vyhlasaka-c-73-2005-sb?highlightWords=147%2F2011>.

- 34) ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online] 2004. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon?highlightWords=561%2F2004>.
- 35) ZÁKON č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (školský zákon). [online]. 2004. [cit. 2013-03-25] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich?highlightWords=563%2F2004>.
- 36) ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-807-3673-260.
- 37) ZELINKOVÁ, Olga a Hana ŽÁČKOVÁ. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 263 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-717-8800-7.

7. Klíčová slova

ADHD

Edukace dětí s ADHD

Hyperaktivita

Hyperkinetický syndrom

Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Postoje učitelů

8. Přílohy

8.1 Příloha č. 1

1) Jak jste se dozvěděla, že je dítě hyperaktivní?

1A - „Dříve jsem to nevěděla. Dítě navštěvovalo jinou první třídu, ale nakonec bylo vrácené zpět do mateřské školy. Tady do té třídy nastoupilo o rok později. O jeho hyperaktivitě jsem se dozvěděla, než do třídy nastoupil, dostala jsem zprávy a údaje z PPP.“

1B- „Tak nejprve z dokumentů, které mi přišly, ale předběžně jsem o něj věděla, protože chodil sem do školky a pak z PPP jsem o něm měla papíry, takže to byla taková ta první zprávy. Spíše jsem si, ale chtěla udělat na dítě názor sama.“

1C- „Je to na něj poznat. Už předtím jsem měla zprávy ze školy, protože maminka při předzápisu dívala požadavek na asistenta, takže jsem jeho diagnózu věděla, než jsem ho měla, ale vidět to na něm je.“

1D- „Tak on zlobí, je hyperaktivní. Všiml jsem si, že v rodině to není tak, jak by mělo být. Dozvěděl jsem se to z papírů od PPP, kde mu hyperaktivitu diagnostikovali.“

1E- „Tak mám toho kloučka s ADHD teprve tři měsíce, takže se dá říci, že předáním materiálů od kolegyně a od rodičů.“

1F- „Nejprve já jsem dala podnět mamince, řekla jsem jí, co si myslím, takže se jí to samozřejmě zpočátku nelíbilo. A maminka se rozhodla, že s ním půjde k psychiatrovi, ale říkala jsem si, že přece brát léky takové dítě nebude. Nebo nemyslím si, že by muselo. Ovšem jediné, co jí sdělili, bylo zahájit léčbu, takže mamince došlo, že zas tak špatná nebudu. Pak si maminka vymínila poradnu, kde napsali IVP, ale já nevím, co bych s ním individuálně dělala, ohledně učiva on žádnou zvláštní péči nepotřebuje. Maminka také řekla, že s tím IVP nesouhlasí, takže jsme se domluvili, že ho zatím nepotřebuje.“

1G- „Nevím, on sem chodí už od 1. třídy. Myslím si, že maminka s ním chodila do PPP a chtěla, aby měl v první třídě IVP, tomu jsem se divila, je to velmi neobvyklé.“

1H- „Má vyšetření z poradny a byl vypracován IVP, podle kterého jedeme. Věděla jsem to od kolegyně, protože minulý rok jsem s ní měla souběžně 5. ročník, takže jsem věděla, jaké tam jsou problémy. Když jsme dělali společné věci, tak jsem věděla, jak se to dítě chová. Já ho mám až tento rok, protože on opakuje 5. ročník.“

1CH- „Všimla jsem si toho v první třídě, bylo to na něm vidět. A potom jsem dostala zprávu z PPP a i rodiče za mnou přišli.“

1I- „Mám ho od první třídy a poznala jsem to hned. Já jsem si toho všimla, hned jak dívka nastoupila, tak začaly problémy. Takže na můj popud, šla do poradny.“

2) Jak byste tohoto žáka představila někomu, kdo ho nezná?

2A- „Je to tichý žák, jsou chvíle, kdy jen sedí a třeba spí. Jindy zase vydává zvuky, nechce nic dělat. Komunikuje pouze jednou krátkou větou. O jeho hyperaktivitě jsem moc nevěděla, spíše vnímám jeho celkové postižení. Nepřijde mi, že by bylo dítě hyperaktivní, protože ani o přestávkách nemá potřebu někam jít, on sedí jako pecka. On má spoustu jiných postižení, mikrocefálii, hypotrofii a vývojovou dysfázi.“

2B- „Tak ten první měsíc ve škole se rozkoukával, takže to ještě šlo, ale s tím, že jsem věděla, že ta hyperaktivita tam je. Pak jak se rozkoukal, tak se jeho hyperaktivita začala projevat více. Poruch chování je tam více, takže neudrží pozornost třeba ani na minutu. Je to hyperaktivní dítě v tom smyslu, že je otočené, vykřikne 200x za hodinu, cokoliv mu padne na mysl, tak to hned vykřikuje. Je divoký o přestávkách, najednou přilítne a letí, a tím jak rychle letí, tak nechtěně někomu ublíží, například vrazí do holčičky, kterou bouchne do břicha. V tom afektu si to neuvědomí. Ale i ve chvílkách klidu, se projevuje třeba tak, že sedí a někdo na něj zareaguje, jé, ty máš stejný obrázek jako já a on v tom záchvatu, že si to neuvědomí, do něj kopne nebo chytne za ruku.“

Měla jsem děti, které byly živější, ale tohle je extrém. To je zrovna dítě na speciální školu nebo na práci s asistentem. Neustále ho musím mít u sebe, neustálý kontakt, pohladit ho, zklidňovat ho. Když někam jdeme, musím ho mít za ruku. Jakmile odejdu, tak v tu chvíli je už zase nepozorný Jakmile ho spustím z očí, tak on v tu ránu něco takového provede. Takže si ho musím hlídat v tom, že on musí mít pocit, že někoho má neustále u sebe. Neustálý dozor. Pokud ten dozor má, tak je trošku v klidu.“

2C- „On má štěstí, je to velmi vstřícné a milé dítě. U někoho se tento syndrom projevuje jinak, jsou zlostné, ale tohle dítě má otevřené srdce, má všechny děti rád, je to velké plus při té jeho vadě a postižení. A chvílku neposedí no.“

2D- „Tak snaží se být středem pozornosti a využívá k tomu vše, co dovede. A jelikož není úplně moc nejchytřejší, tak se projevuje tou nekázní. Není moc společenský, má problémy se vyjadřovat, je nervózní, má sklony k nervozitě. Na druhou stranu není vůbec výbušný nebo tak, takže žádná agresivita, jen prostě chce být ve středu zájmu.“

2E- „Tak musím říct, že je to ještě jiný, je to u něj hodně spojeno se sluchovým postižením. Tak když se zaměřím, že má tuhle sluchovou vadu a do toho má papíry, že má ADHD, ale myslím si, že to není v takové míře. On je prostě omezen v češtině, která je bohatá, nezná tolik slov jako ostatní žáci. On má asistentku, takže v hodinách nemáme problém, ale třeba když tu není, nebo něčemu nerozumí, tak úplně šílí a křičí: Nevím, neumím!“ Ale není to tak, že by se to nedalo zvládnout, spíše se to projeví,

pokud tomu nerozumí, protože neslyší. Na tři metry slyší dobře, on mě slyší, spíš je problém v porozumění.

2F- „Tohle je opravdu chytré dítě, ale v poslední době tu jeho chytrost přeruší ta nepozornost, neklid. Dokáže být kamarádský, když ho něco baví, tak vydrží, hlavně u počítače. Hraje také fotbal, na to je fakt šikovný. Kdyby někdo potřeboval pomoc, tak to jde. Chce být také nejlepší v tom sportu. A pokud ho někdo naštvě, tak ho honí a křičí. Takže to jsou ty výkyvy pozornosti, ale myslím si, že on není hloupý. Jinak je zlobivý a živý.“

2G- „Má zvláštní chování. Třeba jsem všem dětem řekla, že někam půjdeme, co si mají vzít a tak. Ona si sedla, a že nikam nejde. Dala jsem jí na výběr, že buď s námi půjde a nebo že tam zůstane. Tak pak šla. Od první třídy se chování usměrnilo. Dnes mě neodmítá, poslouchá, ale ostatní s ní bojují. Za ty tři roky jsou to obrovské pokroky. Ona musí znát pravidla, mantinely, hranice. Ona měla odklad, je z dětí nejstarší. Také jí diagnostikovali, že už má projevy puberty (menstruace). Dá se s ní vyjít, ale ne všechny bere.“

2H- „Je to dítě, které na sebe chce upozornit, někdy upozorňuje nevhodným způsobem. Dokáže být příjemný a milý. Třeba přijde a zeptá se, jestli nechci pomoc. Když cítí, že je v nepravu, tak to dokáže dát silně najevo, takže to chce kolem něj opatrně.“

2CH- „Je to chytrý žák, má veliký přehled. Komunikace je špatná, on neadekvátně reaguje. Jakákoliv stresová situace ho vykolejí a on pak nečekaně reaguje. V první třídě to bylo samé: Nechci to dělat, nebudu! Tak jsem mu dávala stručné a jasné povely a koukala jsem mu z očí do očí. Má dobrou paměť a když se mu něco povede, tak by mě chtěl pořád objímat. Než mu zadávám práci, musím mu jí dvakrát zopakovat. Třeba pokud má nějaký problém, tak vyhledává mě. Také si pamatuje různé odbornosti, třeba o dinosaurech, o těch ví snad všechno. On má autistické rysy.“

2I- „Ona je jako kluk, má klukovské zájmy, hraje hokej. S děvčaty moc nekamarádí, spíše s kluky. Věčně s nimi soupeří. V hodinách ji nedovolím zlobit. Když jí napomenu a už je toho za den víc, tak se rozčílí, začne házet s věcmi a tak. A třeba, když jí řeknu, ať něco uklidí, tak to ona jde. Občas se chová i mile. Ona je to hezká holčička a já říkám, že jí vždycky v té hlavě přeskočí a jednou je to dobré a jednou ne. A když přišla v první třídě, to kolem ní bylo nepořádku. Ona sem chodí načinčaná, ale odchází..no to je hrozný. Ona se vysmrká, hodí to na zem, nasvačí se, hodí to na zem. Takže v 1. a v 2. třídě, to bylo hrozný. Teď už je to o něco lepší. Ale zase na druhou stranu je dobrosrdečná, ona by se rozdala všem.“

3) Jak s tímto žákem ve třídě pracujete?

3A- „Dítě má IVP. Má asistenta pedagoga. Já s ním osobně nepracuji, pokud vykládám látku, asistentka tlumočí. Paní asistentka je tu od toho, aby s žákem pracovala. Já ho občas vyvolám k tabuli, je zkoušený jako normální děti. Klasicky píše testy, po testu s dětmi probírám otázky. On si otázky může ještě doma připravit a druhý den mu pokládám stejné otázky a hodnotím ho až druhý den po testu. Má tak šanci se na to ještě podívat doma. Diktáty píše také kratší.“

3B- „U něj platí trošičku jiné pravidla. Dětem to začalo vadit, protože to nechápaly, tak jsme si udělali takovou chvíli, kdy tu on nebyl a povídali jsme si, že musíme trošku respektovat jeho chování, ale zase nesmíme přehlížet to, že by dělal něco, co opravdu nesmí. Když třeba leze ke koši jako had, nebo pes, tak mu to v klidu řeknu. Mám ho posazeného u mě u stolu, aby měl neustálý kontakt. Spíš na něj funguje zklidňování, on má stavy, dny, kdy si k němu sednu a snažím se mu něco vysvětlit a on má před sebou úplnou clonu a nevnímá mě. To pak postrádá smysl. Pokud má dobré chvíli a vnímá mě, tak se vcelku i dobře učí. Je schopný dobře počítat, oproti některým dětem, které jsou slabší, tak on dobře počítá, dobře pracuje v hodině, ale tady to spíš funguje o tom zklidňování, ani ne o motivaci, to na něj nefunguje. No on má spíše horší dny, ale v těch lepších dnech s ním pracuji.

Asistent tu není proto, že nejsou peníze a peníze ve školství nebudou, takže pro to víc udělat nemůžu. Budu ráda, když bude příští rok.

Měl být navrhnout individuální plán, ale individuální plán je o tom, že musí být spolupráce s rodinou, ale maminka o to nestále. Ale já musím říct, že ne, že bych nedala na IVP, ale individuálně kdo učí, tak individuálně pracuje s dětmi i bez toho, že IVP není. IVP je pro rodiče, kteří s dětmi chtějí pracovat. Já to dělám způsobem, že co je potřeba, tak řeším s rodiči a nepotřebuji na to IVP a žádné papíry. On se prostě musí naučit číst, psát a počítat. Tam je problém, že on je na tom inteligenčně dobře, takže co my se naučíme, tak to on zvládá, ale pak mají problém ostatní děti, protože jakmile on ví, přečte to, tak všechno řekne. Jakmile to někomu trvá déle, tak to musí vykřiknout, neumí se hlásit. On to musí vykřiknout, je rád, že to ví a že to může vykřiknout. Potřebuje se projevit hlasitě.“

3C- „Paní asistentka tu část výuky pobývá, takže velká část je na ní. Já tady funguji pro ostatní děti a ona se věnuje pouze jemu a pokud tu asistentka není, tak on je natolik inteligentní, že si v hodně věcech poradí sám a nebo si řekne, že pomoc potřebuje. Je to taková forma domluvy a on to chápe. Zkouší si cvičení vyřešit sám, ale pokud to nejde, pomůžu mu. On má IVP. Paní asistentka je tu od první třídy a funguje to velmi dobře. Paní asistentka je taky fajn, děti jí říkají jménem, takže je to bezva, už k té třídě prostě patří. Inteligence je u něj v pořádku, někdy je i nadprůměrný. Tam, kde by to člověk nečekal, tak dokáže postřehnout na obrázku rozdíly, které ostatní děti nevidí. On nemá krátkodobou paměť.“

3D- „Protože jsem třídu přebral po paní učitelce, tak ty děti ho mají za zlobivého, což je špatně, takže se ho snažím brát jako ostatní. Pokouším se, ale samozřejmě to nejde, když vyrušuje hodně. Ale jinak pracuje stejně jako ostatní. Třeba moc pěkně maluje. Jde mu matematika, jdou mu praktické předměty, nejde mu moc angličtina ani čeština

a ani třeba vlastivěda, protože se nedokáže soustředit na učení. Úlevy trošku má, třeba pokud něco potřebuji zařídit, tak pošlu jeho.“

3E- „Běžně se zařazuje, ale pracuje s asistentkou, takže ta kompenzuje jeho slabé stránky. Překládá, tlumočí. On pracuje běžně, běžnou látku, to všechno zvládá jako ostatní dětí, jen má toho asistenta. Spíše mu jde matematika, ta čeština je pro něj velmi těžká. Nezná výrazy, slova. On i píše, píše hezky a i kreslí hezky, to jo. Pokud něčemu nerozumí, tak úplně šílí a křičí: Nevím, neumím!“ Ale není to tak, že by se to nedalo zvládnout, spíše se to projeví, pokud tomu nerozumí, protože neslyší. Na tři metry slyší dobře, on mě slyší, spíš je problém v porozumění. Ale pokud člověk mluví jasně a zřetelně, tak je to v pohodě.

Úlevy má spíš, když vidíme, že mu něco jde hůř, nebo mu to zkrátíme, nebo třeba když děti čtou a on nestihá sledovat, tak ho třeba kolegyně vezme na chodbu. Ale jinak úlevy on nechce, on chce všechno jako ostatní. Spolupráci mezi mnou a paní asistentkou je perfektní, ona je hodná, dělala 3 roky speciální pedagogik a logopedii. Ona hodně cítí, co oni sami potřebují. Já učím a ona se jim hodně věnuje a pokud vidí, že jim něco nejde, tak hned vyrábí pomůcky, aby jim to šlo lépe.“

3F- „On nepotřebuje, aby se pracovalo jinak. On je na dvojkách, ale z mého hlediska, by to mohl být jedničkář. S maminkou jsme se domluvili, že IVP zatím nepotřebuje. Ta jeho nepozornost mu dělá problémy, protože on je myšlenkami někde jinde. U něj bych se bála, že pokud bych ho vypustila po třídě, že tady bude dalších deset dětí, které taky budou chtít. Oni to mají tak, že si mohou dojít kdykoliv na záchod a on jde v hodině 5x. Mlčím. Mohou se napít, není problém, nemusí se na tohle ptát. Ale abych je pustila po třídě, to ne.“

3G- „Potřebuje větší čas, aby se něco naučila, ale pravidla, která jsou jasně dané pro všechny, musí dodržovat. Celou hodinu nevydrží psát. Dříve bojovala s matematikou, nepochopí jak na to, ale je potřeba ji popostrčit. Zase je snaživá. Diktáty píše ob větu. Aby se naučila všechno, musí dělat to co všichni, ale kratší věci. Třeba zkrátit úkol.

Potřebuje větší čas na práci, uvolnění a relaxace, individuální přístup, negativismus – potřebuje znát pravidla. Respektuje mě. Potřebuje mít názorné obrázky, tabulky, grafy. Sedí v přední lavici, takže častý oční kontakt. Rozfázovat nové učivo na menší úseky. Hodnotit dílčí kroky. Často střídat činnosti, Využívat zklidňující dotek, Zadávat krátké a krátkodobé úkoly. Předcházet nežádoucímu chování, chválit i za snahu a poskytnout okamžitou zpětnou vazbu, a využívat pozitivní motivace. Používat i jinou formu hodnocení, např. Bodovou, nebo s počty chyb + psát k tomu třeba nezvládla, zvládla z části. Zatěžovat ji na začátku hodiny.“

3H- „Když s ním pracuji, tak ho mám v první lavici před sebou, on potřebuje navést, motivovat, aby věděl, co má dělat. Různé přechody mezi prací jsou pro něj problém, potřebuje velkou motivaci a potom je schopný. Musím ostatním zadat práci a věnuji se jemu, pak on dělá sám, má zkrácenou verzi.

Je šikovný na tělocvik, na všechny výchovy, ale to, co se musí naučit je problém. Třeba čtení není problém. Ale jeho domácí příprava není ideální, u nich se teď

promítá i rodinné prostředí. Má IVP na český jazyk, matematiku a anglický jazyk. Máme rozdělený plán na cíle dlouhodobé a krátkodobé. Místo diktátů dostává doplňovací cvičení, protože nestíhá psát, Buď ho hodnotím známkou nebo slovně a pokud je velká chybovost, tak napíšu počty chyb. Taky se stane, že nezvládne, tak napíšu nezvládne.“

3CH- „Pokud je něco, co neviděl a nedělal, tak to je problém. Pro něj je ideální stereotyp. IVP nemá a nepotřebuje. Snažím se mu hodně ukazovat v knížkách, několikrát mu opakovat, co má a nemá dělat. Někdy děláme nějakou práci a on se sekne a řekne, že to dělat nebude, že nechce. Než mu zadávám práci, musím jí dvakrát zopakovat. Dávám mu jasné a stručné povely.“

3I- „Já se jí snažím volat k tabuli, nebo nad ní stojím, aby dělala. Sedí v první lavici, abych jí měla pořád na očích. Všechno má kratší, všechno jí zkracuji, češtinu, matematiku. Má méně práce než ostatní. IVP měla na češtinu, ale teď už nemá. Neučí se dobře. V první třídě byla na vyšetření, kde jí napsali, že má dyslexii a špatně čte. Tak se doma zaměřili na čtení, tak začala číst hezky, i hezky psát. Ale zase zapomněli na matematiku, takže když teď byla na vyšetření, tak zjistili, že už nemá dyslexii, ale má dyskalkulii. Má zkrácená cvičení. Více se tak snaží, pokud má zkrácená cvičení. Nesmí chodit v hodině po třídě, ale někdy pracujeme na koberci, ve skupinách, tak to jo, ale ona to ani nedělá, že by vstala a běhala po třídě. Spíše se projevuje tou hlasitostí.“

4) Jak dítě vychází se spolužáky?

4A- „Se spolužáky vychází dobře. Všechny děti jsem upozornila již dříve, že ve třídě bude tento chlapec, takže ho mezi sebe přijali. Pokud tento žák ve třídě chybí, není znát žádný rozdíl.“

4B- „Ne, to je právě ten problém, že když je takový jaký je, tak se těžko hledají kamarádi. Hrozně jsem nechtěla to vyškátulkování, naopak jsme několikrát bez něj řešili, že mu spíše musíme pomáhat. Jedna holčička už tu byla skoro jediná, která s ním chodila za ruku, byla takový klidný element, který ho držel na uzdě, ale teď právě byla ta situace, kdy k němu přišla a řekla, já ty máš stejnou sušenku jako já. On ji chytne za ruku a zkroutí jí ruku, že tam měla veliký obtisk, tak samozřejmě, že to dítě už za ním podruhé nepřijde. A to si tady udělal téměř s každým dítětem.

Oni zjistili, že pro děti bude lepší, když si ho nebudou všimnout. Když k němu přišli a byli přátelší, tak on reagoval takhle. Pár maminek mi napsalo, že děti to podávají tak, že on za to nemůže, on je nemocný. Oni ho neodsuzují, ale nemají potřebu s ním kamarádit. Ale ono mu to potom bude vadit. Jsou situace, kdy jdeme třeba na procházku nebo do knihovny a on chce někoho do dvojice, ale nikdo není, protože děti nechtějí. Takže nemá kamarády. Ze začátku měl ještě kluky, kterým přišlo vtipné jeho chování, takže se mu smáli. To jeho štekání, plazení, to že on se otáčel a dělal různé věci s jazykem, to přišlo nějakým dětem srandovní. Takže v tu chvíli měl ještě k sobě pár takových těch do party, kteří říkali, je vtipný, jenže to už přestalo taky.“

4C- „On vychází s dětmi velice dobře, ale v 1. třídě ho moc nemuseli. Tím jak je otevřený, že by každého objímal a na všechny sahal, tak ne všechny děti to mají rádi, ale tím třetím rokem se ten vztah upravuje a děti ho berou takového jaký je. Nikdo s ním nemá problémy.“

4D- „Výrazně žádné kamarády nemá, ale pokud dám práci, tak se snažím, aby pokaždé pracoval s někým jiným. Třída s ním vychází, ale aby tam měl vyloženě velkého kamaráda, tak to nemá. A pokud to začne přehánět a chovat se hrozně, tak mu to dávají najevo, ale jinak jsou v pohodě, určitě není odloučený. Jeho přítomnost? To se asi nedá říct, protože každý zdravý kolektiv má asi někoho, kdo je hyperaktivní, živější, někoho pomalejšího, takže si myslím, že to výrazně neovlivňuje.“

4E- „No to je trochu problém, on děti pošťuchuje, tak jsem se dětem ve třídě snažila vysvětlit, aby mu to nevraceli, pokud jim něco udělá. Většina dětí to pochopila, ale jeden kluk to nějak nepochopil a pořád mu to vrací a většinou ho provokuje, protože ví, že se dá provokovat. Vztahy ve třídě to neovlivňuje, oni ho znají z družiny, takže ho děti znají, nebyl pro ně nový. Na začátku jsme probírali, že tu ten žák bude. Snažila jsem se jim říkat, co má za problémy, že mu nesmí ubližovat a myslím, že to všichni pochopily, až tedy na tu jednu výjimku.“

4F- „S kluky vychází, s holkami nevím. Oni spíše o přestávce, holky s holkami, kluci s kluky, ale já si myslím, že ho berou, ale tady je právě víc těch osobností, který se prosazují a chtějí vynikat.“

4G- „Třetina třídy s ní nechce sedět. V první třídě přišla k dítěti a bouchla ho. Takže s ní nechtěli kamarádit. Snažím se, aby se k sobě děti hezky chovaly. V první třídě jsme dělali spoustu věcí ve dvojicích nebo skupinové práce, aby se co nejvíce zapojila.

Když tu není, je to tu větší pohoda, nemusí se vše tolik hlídat. Ztrácí klíče, zapomíná. Pořád se musí postrkovat, hlídat. Moc jí nevěřím, nevím, co může udělat. Má ale obrovské srdce, to je pro ní velká přednost. Teď spíše děti hladí a nosí jim dárky. Fyzicky už neubližuje. Spíše se jí zastávám. Pokud něco děti provedou, řeším chování před třídou, proč a jak a oni si pak udělají svůj úsudek. Všichni to vidí, jak se chová, a pokud se něco stane, chci, aby se omluvili všichni mezi sebou.“

4H- „Má kamarády, nemá jich tolik, spíš tak jednoho, kterého si bere i k sobě domů. Snaží se s dětmi komunikovat. Myslím, že ho ostatní přijali dobře, nedávají mu najevo, že opakuje a jsou docela vstřícní. On se snaží na sebe upozornit, ale někde upozorňuje nevhodným způsobem, že se třeba chce dostat do party určitých dětí a ty ho mezi sebe nechtějí. Tak se jim snaží podbízet, ovšem ta parta ho nevezme. Jeho přítomnost nijak vztahy neovlivňuje.“

4CH- „Nevyčleňují ho, ale také není oblíbený. Ale jeho přítomnost vztahy neovlivňuje.“

4I- „Ve třídě má hodně kamarády kluky a jednu holčičku, se kterou jezdí autobusem do školy a ze školy. Tahle kamarádka za ní dřív všechno dělala. Uklízela za ní, se vším jí pomáhala. Hodně spolu kamarádí. Asi vychází se všemi.

Jo, je znát, když tu není..ona píše a pak začne křičet přes celou třídu..Nech mě! A v první třídě také brala dětem věci a maminka pak chodila a nosila mi to. Spolužáci to nevěděli, ona to pak přinesla maminka, takže jsem to dala na místo, kde máme takhle různé věci a děti si to pak vzaly, aniž by věděly, že to byla ona. V družině se to také objevilo, ale to už se teď neobjevuje. Myslím si, že by občas potřebovala trochu dostat, ale doma nedostane.“

5) Pokud jste předem věděla, že budete učit hyperaktivní dítě, jaké jste měla představy? Co jste od hyperaktivního dítěte očekávala? Splnila se Vaše očekávání?

5A- „Od začátku jsem věděla, že budu učit hyperaktivního žáka, ale předtím jsem nikdy neučila s asistentem a ani neučila postižené dítě, takže jsem nevěděla, co od toho můžu očekávat a neměla jsem ani ponětí, co si od toho slibovat.“

5B- „Já jsem dělala dříve ve speciální škole a v zařízení, kde byly děti podobného typu. Víceméně jsem nic neočekávala. Nemůžu říci, že by mě to nějak extrémně překvapilo ale spíše mi vadí ty situace, které nejsem schopná zvládnout v tom množství a že tam jsou ty třesky mezi dětmi. Takže spíš až po tom, kdy byla reakce jednoho rodiče, že jedna holčička nechce chodit do školy, že jí bolí břicho a že pořád mluví o nějakém chlupci. A když jsem pak zjistila, že je těch situací víc, tak spíš mi vadí tahle situace. Učitel prostě pro ty prvňáky pořád něco vymýšlí, aby chodily rádi do školy. Snaží se jim to zpestřovat, ale pak se na nich odrazí to, že jim vadí někdo takový. Jinak s hyperaktivními dětmi jsem se setkávala i dříve, ale musím říct, že tohle je asi nejhorší, co jsem zažila. Ale nejhorší v tom, že když to bylo v tom zařízení, nebo ještě v dalším zařízení, tak tam nebyl takový počet dětí, ale tady je hlavně problém, že to jsou prvňáci, veliký počet a prostě ta souhra náhod.“

5C- „Předtím jsem měla i jiné děti. Sice neměli ADHD, ale byla to práce s asistentem, takže v podstatě ne, nic jsem neočekávala.“

5D- „Upozorňuji, že je to zlobivý kluk, tak už je tak zaškatulkovaný, tak jsem si říkal ááá, tam něco bude, takže jsem to trošku očekával a nic nepřekvapilo.“

5E- „Tak to chování na té chodbě, to jsem věděla jak se chová, ale spíše jsem se bála, jak to bude probíhat v hodinách. Není to úplně typ, že by v těch hodinách byl ideální, on hodinu vydrží, jen potřebuje pak tu přestávku se hýbat, nějak si odpočinout a odreagovat se nějakým pohybem. My mu dávali hry, třeba twister. Když to hrál, bylo na něm vidět, že je nevybouřený. On se potřebuje proběhnout.

Úlevy? To má celá třída, že o té hodině je jedna část, kdy se můžou všichni zvednout a projít se, ale on na to nebyl zvyklý a ani nějak ze začátku moc nechtěl, tak jsem mu říkala, jen se jdi proběhnout, teď můžeš, tak pak to pochopil, že může.“

5F- „Nevěděla jsem, že budu učit hyperaktivní dítě, takže jsem žádné představy neměla.“

5G- „Nevěděla jsem, že budu učit takové dítě, neměla jsem ze začátku nic v ruce.“

5H- „Čekala jsem, že to bude horší, docela mile mě překvapil, nebo jestli je to i tím klimatem ve třídě, že je to tam klidnější, i když se občas problémy objeví, ale ve třídě si o tom povídáme a děti to zvládnou.“

5I- „Nevěděla jsem to.“

6) Někdo tvrdí, že hyperaktivita není žádná porucha, že dítě je pouze nevychované, jaký je váš názor?

6A- „Není nevychované.“

6B- „Říkám, že tady je to extrém, je to z části porucha, nevěřím, že by to byla jen nevychovanost. To jsou tady další děti, kteří jsou čistě jen nevychovaní, ale tohle určitě ne. Na těchto dětech je to znát, jsou jiní a že jsou určitým způsobem neovladatelní. Jsou děti, které se budou vztekat a budou zlobit a bude na nich vidět, že jsou vzteklouni nebo že jsou rozmazlené a nevychované. Věřím, že to ta porucha je, ale z velké části je to u něj dané tím, že pochází z rodiny, kdy to byla ta nestabilní rodina, kdy nevěděli jak si počít s poruchou. Kdy on nemá žádný řád, žádné mantinely. Neví odsud posud. Proto je to tak extrémní.“

6C- neodpověděla

6D- „Možná částečně určitě, že je to něco z rodiny, že to jde nějak potlačit asi nějakými návyky by to šlo určitě potlačit.“

6E- „Ne, tak to si nemyslím, je mi jasné, že ne, to určitě ne, ale tak realita je fakt jiná, v té třídě je to náročný. Člověk se je snaží chápat, a je asi je pravda, že nějaké to procento člověk vybuchne, ale ve většině času se to člověk snaží respektovat.“

6F- „Já bych řekla, že je to částečně tak a částečně tak. Možná že to spolu souvisí, ale nevím. Někdy mi přijde, že to má v hlavě jinak, Kdybych já byla ten hajzl, tak mu budu psát poznámky, ale to už musí být, abych mu jí dala. Oni třeba řeknou, tak mu to napište, ale proč mu to budu neustále psát.“

6G- „Je to porucha. Tyhle věci se z rodiny naučit nedají. Pokud je nevychované, tak to je třeba to, že neumí pozdravit, to je něco jiného. Není to totožné.“

6H- „Myslím, že je to tak na půl, že se to dá ovlivnit. Myslím, že v té rodině se to dá potlačit.“

6CH- „Není to nevychovaností, je to těžká porucha pozornosti, některé reakce má impulzivní.“

6I- „To je tak na polovic vždycky říkám, trochu by to chtělo víc uskromnit..no nevím.“

7)Překvapilo vás při práci s hyperaktivním dítětem něco? Pamatujete si na nějaký výrazný zážitek?

7A- „Nic mně nenapadá. Jen jednu hodinu o hudebce jsem dávala dětem poslouchat písničky a další hodinu jsem jim to pustila znovu a oni měli uhádnout, co to bylo. Věděl to jediný tento žák, to mě velice překvapilo. Dále mu jde angličtina a počítače. Tyto předměty sice neučím, ale ostatní učitelky mi to říkaly.“

7B- „Je to každodenní, to není, že by to bylo někdy lepší nebo horší. Tohle já už jdu do školy s tím, že to bude každodenní, vím, že se něco stane. Každý den nastane situace, kdy někoho kopne, nebo praští, nebo proti někomu letí nebo tu leze pod židlemi a shazuje židle se shora. Kdyby jste se mě zeptala, kdy je to klidnější, tak je to, když tady není.

Mě teď překvapilo, co jsem netušila. Rozpoutala se diskuze mezi rodiči, tak mi napsala jedna maminka, že její syn se ho straní. Klouček si začal stěžovat na to, že mu plive na svačinu a plive na něj. Tyto situace mi vadí. Situace o kterých nevím, ačkoliv bych je vědět měla. Nikdy jsem neměla ráda, když s každou věcí za mnou přišli. A nechci, aby se to vyhrotilo, že cokoliv tento hyperaktivní žák udělá, půjde na záchod a popoběhne, tak aby mi to šli žalovat.

Na druhou stranu zase ale nechci, abych o takových situacích nevěděla. A je těžké najít ten správný střed a jak to s nimi řešit. Spíše mi tedy vadí, že jsou situace s kterými si neumím poradit, než to s čím by mě překvapil.

Příjemně mě překvapil, když jsme jeli do planetária. Je pravda, že jsem se toho hodně bála. Obě jsme s paní učitelkou byly velice mile překvapeny, protože on tam byl celý den úžasný. Usoudily jsme tedy, že byl asi šťastný, že to bylo něco jiného, než na co byl zvyklý. Ale také to mohlo být dané tím, že to byl začátek školního roku, nové prostředí, nová třída, nové děti. Ale pak to všechno okoukl, zjistil, že jsou tam určité povinnosti, nějaký řád a to už ho přestalo bavit, ale tohle mě příjemně překvapilo.“

7C- „U něj jsou to stále nějaká překvapení. Ta inteligence je u něj v pořádku. Někdy i nadprůměrně, tam kde by ji člověk nečekal, takže dokáže postřehnout na obrázku

rozdíly, které ostatní děti nevidí. Má schopnosti šoupnuté trošku jinak. V první třídě měl problém, že když byl v šatně, tak potom nevěděl, kudy se dostane do třídy. Dlouho mu trvalo, než si zvykl, že musí jít dolů a sem si sednou, najít si své místo. Krátkodobou paměť prostě nemá. To se ale zlepšuje. Také je vidět práce s rodinou, protože maminka s ním pracuje denně. Snaží se mu strašně pomoci i paní asistentka. Vyrábí pomůcky, dáváme to tak nějak dohromady, takže to funguje.“

7D- „Určitě nastala, protože on ublížil mladším spolužákům z jiných tříd, takže se to muselo řešit. Přitom to asi nebylo schválně, on letěl po chodbě a někoho srazil, ale spíše to nechtěl udělat. Ve třídě lítá, ale agresivní není.“

7E- „Zatím snad extra nijak nic. V téhle chvíli opravdu nic. Spíš se ho ten člověk snaží hlídat, aby se mu nic nestalo. Člověk se bojí, aby se mu nic nestalo.“

7F- „No u těch sporů, mezi těma dvěma, s tím postižením, což je permanentní od první třídy, takže to není vždy jeho vina. Ale zrovna on přišel a paní vychovatelka přišla, že něco udělal. Ale zase když něco provede a ví, že je to špatně, tak to na něm poznáte. Když ví, že to nebylo až tak zlé, tak by se bránil. Ale vždy když něco provede, tak to přízná. Příjemně mě asi nepřekvapil, nebo si nevzpomínám.“

7G- „Pořád mě překvapuje, při jaké situaci se vzepře. To je pak samý „nebudu, nechci.“ a sekne se. Třeba všichni chodí na bruslení a to je pořád. „nejdu“ Ona je silnější a neohrabaná. Teď se tedy trochu zklidnila, už to není jako dřív. Nechce na ní být moc milá. Je lepší říct, „Pojď, jdeme, zamykám!“ ona nechce být nikde sama. Skvěle se naučí třeba básničku. Není hloupá, ona nechce. Je vzpurná a negativní. Řeknu jí, že máme pravidla, která budou dělat všichni. Chce se vyrovnat dětem, co jsou první, aby mi mohla pomáhat. Nebo k obědu, to nic nejí. Bojkotuje hodně věcí. Musí pochopit, že se musí podřít.“

7H- „Teď jsme měli pracovní činnosti a on mě dneska překvapil tím, že krásně pracoval a ještě si přišel pro práci navíc. To byl pro mě zážitek přímo z dneška. Jinak ne.“

7CH- „To je pořád něco. Dříve mi tykal, tak jsem mu musela vysvětlit, že to nejde, že mi musí vykat. A nejvíc mě asi překvapil na škole v přírodě. Měli jsme jít do lesa a on si sedl mezi chatky a začal vyšilovat: „Nikam nejdu, zůstanu tady!“ šla jsem za ním nejdřív já a vysvětlovala jsem mu, že se nastříká a nic se mu nestane, ale on pořád nic, tak jsem došla za paní zdravotnicí, aby to s ním probrala odborně. Tak se pak zklidnil a šel s námi, ale byl to tedy silný zážitek. Také nemá rád hluk, on má asi autistické sklony. Často se ztrácí, zapomíná a čím je starší, tím je to horší.“

7I- „Nevím, asi ne. To zase tak není, to jsem měla i horší děti, to zrovna ona není. Oni teď chodí bruslit, tak jsem se ptala jestli chce chodit s kluky a ona že ne, takže vyniká v tom bruslení a má radost, že jí chválím a může se ukázat.“

8) Měla jste již dříve nějaké zkušenosti s hyperaktivními žáky? Myslíte si, že hyperaktivní žáci mají něco společného?

8A- „Zkušenosti jsem neměla, ale myslím si, že asi mají něco společného.“

8B- „Společného mají to, že ti, co je vychovávají jsou z nich úplně vycucnutí. A tato maminka to prostě nezvládá a ta by nebyla připravena na žádné dítě, natož dítě s takovou poruchou. Co mají společného? Takové ty prvky, že mají problém udržet pozornost. Myslím si, že pokud mají nějaký řád, dá se to dá trošičku zvládnout, ale teď fakt nevím.“

8C- „Neměla jsem zkušenosti. Celkově hyperaktivní děti jsou prostě hyperaktivní. Pohybují se tam, kde ostatní děti sedí a jsou v klidu, musí se jim stále měnit činnost. A když člověk ví, jak s nimi pracovat, tak to funguje dobře. „

8D- „Neměl jsem zkušenosti.“

8E- „No tak že jo, spíš jsem měla ty žáky, které neměly potvrzenou hyperaktivitu, ale vždycky to nějak škodilo ve třídě. Společného? Tak to opravdu nevím.“

8F- „Neměla jsem zkušenosti. A společného? Asi tam něco je, ale každý se projevuje nějak jinak.“

8G- „Určitě, to má snad každý. Společného? No asi v určitých projevech, třeba výkřiky.“

8H- „Vždycky se objeví nějaké dítě, ale je potřeba na něj mluvit klidně vlídně, nějak ho nerozčilovat, nedávat mu podněty, k tomu aby byl ve stresu a tak. Společného? Já bych řekla, že na sebe chtějí upozornit, dát najevo, že jsou tady a někdy jsou třeba i odstrkovaný, ať už od spolužáků, nebo od toho kantora, ale třeba i doma na něj nemají rodiče tolik času, že ta maminka řekne, dej mi pokoj, počkej a oni si hledají to svoje místo.“

8CH- „Ano, zkušenosti jsem měla. A společného? Všichni jsou asi jiný, každý se projevuje jinak každý člověk je nějaká osobnost.“

8I- „Ano, v každé třídě se najde nějaké takové dítě. Společného? No takové ty základní věci asi určitě, nepořádek, vykřikování, neposedí chvíli, i když střídáme činnosti.“

9) Jak vypadá spolupráce s rodiči hyperaktivního žáka? Chtěla byste, aby se spolupráce nějak změnila?

9A- „Spolupráce je výborná. Maminka vodí syna každý den do školy. Žák má notýsek, kam mu všechno paní asistentka zapisuje, aby na to nezapomněl. 1x za měsíc mám schůzku s maminkou, kde probíráme, jak žák pracuje a co by se mělo zlepšit. Spolupráce není potřeba, aby se změnila, takhle je dobrá.“

9B- „Tatínka nemá, ale má dva strejdy. Spolupráce je v tom smyslu, že pokud jí zavolám, tak ona přijde. Takže to není, že by jí to nezajímalo. Ono jí to zajímá. Ale ona přijde, všechno ví, že je to hrozné. Mluví tím svým, že už si užila svého, že ho dá do ústavu, že na to nemá nervy. Tak věřím tomu, že ta komunikace je špatná. Ona řekne, on za to nemůže, ale na druhou stranu ho trestá, za to jak se chová. Nechci říct, že bych ho nepotrestala, když tady něco vyvede, ale spíše já ho nepotrestám. On když takhle vylítne a má nějaký záchvat, tak nepochopí, že ho tady budu trestat. Já si ho spíš vezmu na stranu a řeknu mu M, my přece chceme, abys tady měl kamarády. Takže na něj rozhodně nekřičím a neřvu na něj. Maminka sice na jednu stranu řekne, ano on na to má papíry, ale na druhou stranu to řeší asi křikem. On bude křičet, já budu křičet, budeme se překřikovat. Jednou už toho mám plný zuby, tak mu to dovolím, Děti potřebují mít rád. To si myslím, že je nejdůležitější. Každý dítě potřebuje mít nějaký mantinel, co si můžu dovolit a co si nemůžu dovolit. A tyto děti myslím, že o to více.

To určitě jo, tam jako jak říkám, maminka sice přijde, odsouhlasí, ale řešení není. Spíše mám pocit, že přijde, abychom si popovídaly, jaké to je hrozný a jak jsme obě chudáci, já tady ve škole a ona doma, a tím ta spolupráce končí.“

9C- „Na spolupráci bych nic neměnila, s paní asistentkou a maminkou děláme individuální plán, co mu nejde, jak udělat pomůcky, aby fungovaly.“

9D- „Tak ta není úplně na nejlepší úrovni. Řeknou zlobí, my víme, tím to končí. Nemají moc zájem, jen chodí na třídní schůzky a to je všechno. Určitě by bylo lepší, kdyby se spolupráce zlepšila, protože ten kluk není zlý, jen je živější, takže by to určitě pomohlo, kdyby rodiče začali více spolupracovat.“

9E- „Jo rodina spolupracuje, on má notýsek, přes který komunikujeme s rodiči. Protože spoustu informací domů nedonese, ať je to tím, že je hyperaktivní nebo poplašený, nebo že neslyší. Takže má notýsek, kde má všechno psaný, ještě více jak děti. Spolupráce není potřeba měnit. Mně to tak vyhovuje, pokud je něco potřeba, tak maminka přijde.“

9F- „Já si nestěžuji. Tím, že ten tatínek dochází sám a nemusím si je sama zvat.“

9G- „Spolupráce je dobrá, mamka dělá maximum, sama se snaží přijít a hledat různá řešení, aby se zlepšila. Táta, ten to neřeší, ten stagnuje.“

9H- „Sem chodí maminka, my si dáváme schůzky tak jednou za měsíc a i se zeptá po telefonu, protože ví, že ty problémy loni byly a chce, aby přešel na druhý stupeň v klidu, takže ta spolupráce je fajn, nechci aby se to změnilo. Tenhle týden přišla i sama, bez ohlášení a přišla mi říct, že byl hrozně odpoledne unavený, že spal celé odpoledne, tak nestihl udělat úkoly, tak ho přišla i jako omluvit.“

9CH- „Spolupráce je super, bez problémů. Rodiče nechtějí IVP, dokud prý budu učit syna já. A maminka je skvělá. Díky ní to taky tolik funguje. Denně se s ním učí, povídá si s ním a on má samý jedničky.“

9I- „Oni chodí oba dva a maminka všechno naslibuje, odsouhlasí, ale neplní. Protože ona někdy, když má svůj den, tak neudělá vůbec nic, bude rozebírat pero, já nevím co všechno, a když to dám jí a nezavolám mamince, tak to v pondělí přinese a nebude tam udělané nic. A maminka není schopná se jí podívat do tašky, jestli má nějaký úkol nebo něco. Takže musím zavolat a říci, je potřeba tohle a tohle. Notýsky mají a ona někdy napíše, někdy nenapíše. A já jich mám tady tak pět, který si nepíšu, takže hlídat, to se nedá. Ale někdy po nich chci, aby mi přinesli notýsek ukázat.

Změna si myslím, že by byla lepší. Maminka je s nimi doma a kdyby trochu přitvrdila, tak by to bylo lepší. Táta ten je od rána do večera v práci a maminka přestala pracovat, takže je s nimi doma, takže by bylo lepší, kdyby se to zlepšilo.“

10) Víte něco o tom, jestli rodina dítěte spolupracuje s nějakým odborníkem? Pozorujete nějaký posun? Konzultuje rodina nebo odborníci i s vámi?

10A- „Dítě navštěvuje lékaře na očním, na kardiologii, ortopedii, neurologii a psychologa. Do PPP chodí jednou za rok, až po tom, co napíšu zprávu pro PPP a oni na základě toho tam jdou. 2x do roka chodí paní z PPP do třídy, kde sedí ve třídě a pozoruje žáka v hodině. Paní z PPP pak vše se mnou konzultuje, radí jak by se mělo dále postupovat, povídají si, zda mě něco trápí, co se v hodině zlepšilo, zhoršilo a tak.“

10B- „Chodí na logopedii, na psychiatrii, a to chodí pravidelně, to oni dodržují. Oni takhle všechno navštěvují, ale u té logopedie, oni ji navštíví, ale jak se zavřou dveře, tak tím to končí. A paní psychiatricka si maminku vyslechne, ale pokud nebudou akceptovat tu léčbu, tak je to pouze o návštěvách a o razítkách, které tam prostě dostanou.

10C- „SPC v Praze, PPP, oční klinika

10D- „No s PPP, ale jinak nevím o ničem.“

10E- „Určitě každých 14 dní jezdí do centra pro sluchově neslyšící, ale ta paní doktorka bere v potaz i tu jeho hyperaktivitu, ale to není až tak, ale spíš všechno

příkládá k tomu, že to kompenzuje tím, že neslyší. Nikam jinak asi nejezdí. PPP myslím, že ne.“

10F- „V tuhle chvíli ne, pouze byli v poradně a tam tedy doporučili ty léky. To je podle mě krajní řešení se kterým tedy nesouhlasíme. Není to o tom, abychom ho tlumili, on se potřebuje vybouřit. On se potřebuje vybit, ale ani jeho sporty, fotbal, tady chodí na sportovky a pak přijde domů a táta říká, že v něm ta energie je pořád. On je k nezastavení. Ten má energii, že by ji mohl rozdávat. Ale utlumit ho? To ne. Já si říkám, že buď ho ta puberta zlomí, i když u něj bych řekla, že to bude ještě horší. Ale tak tenhle rok, to je taková předpuberta. No ještě spolu budeme jeden rok, tak uvidíme.“

10G- „S PPP, ta tu párkrát byla, asi 2x za tři roky. Řešili jsme, jak zpracovat IVP. Také se řeší jiná škola, protože prý byl možný autismus, ale to nevím. Zatím, je pořád tady, ale jak to bude za rok, to nevím, to bude mít jinou paní učitelku. Nevím zda chodí do PPP, oni dělají různé reedukační procesy, a PPP to nabídne a záleží na rodičích, zda chtějí.“

10H- „Chodí do PPP a i na psychiatrii. A když ho porovná, co bylo v loni a co je teď, tak posun určitě je, myslím si, že i těmi léky, určitě. I když maminka mi říkala, že mu ty léky o prázdninách vysadila, tak nevím jestli to je dobře, protože určitá hladina by tam měla být.“

10CH- „Do PPP, na neurologii, také má léky na zklidnění. Dříve se na to vymlouval, chtěl by toho zneužívat, je inteligentní, takže v tom viděl výhody.“

10I- „Teď začala, paní vychovatelka přišla, a že budou chodit na něco do PPP. Se mnou nekonzultují. Nebyli se tu na ní vůbec podívat, když měla IVP.“

11) Máte vy k dispozici nějakou odbornou oporu?

11A- „Pokud bych měla problém, mám číslo na paní z PPP a můžu se na ní s čímkoliv obrátit.“

11B- „Řešíme ho ve škole neustále, každá má nějaký zkušenosti, takže s paní zástupkyní i s výchovným poradcem, ale je to spíše o komunikaci. Nedokáže mi poradit ani psychiatricka. I tu byla paní z PPP na celé dopoledne a víceméně mi řekla, no, je to děs no. Takže jako nikdo nic neřekne, my akorát víme, že on to musí nějak zvládnout, ale jinak to samotné řešení je tedy na mě.“

11C- „Co mám, tak je dotaz do poradny, ale řekla bych, že když se dáme dohromady s paní asistentkou a maminkou, tak je to více přínosné, než které bych se dozvěděla tam odsud. Kdybych měla problém, můžu tam třeba zavolat, ale myslím, že to moc nefunguje. Pomůcky dáváme dohromady až když se něco objeví. Paní z poradny 2, 3x

do roka se chodí podívat, jak M pracuje, jak postupuje. Mamka s M taky chodí na vyšetření do poradny. Takže maminka opravdu vyhledává všechno, co se dá. Spolupráce je pořád stejná, přijdou se podívat dvakrát, třikrát do roka, řekneme si co a jak. A kdybychom něco potřebovali, tak nám vyjdou vstříc, ale jak říkám, pokud něco potřebujeme, tak si na to přijdeme sami.

11D- „Z hlediska sociálních problémů mám, to mám příbuznou, která je vedoucí sociálky, z hlediska pedagogického se mohu obrátit na kolegy, výchovného poradce a asi i na pedagogickou poradnu, ale zatím jsem neměl tu potřebu.“

11E- „Jo s tou paní doktorkou, ta tady zrovna včera byla a ta mi dává nějaké informace.

No a větší pomoc? Jelikož má asistentku, která prošla spoustu kurzů, studovala, takže si myslím, že se nám daří. Už loni jsem se bála práce s asistentkou, tam jsem do toho šla poprvé a letos už vím, že bych to bez ní nezvládla. Už si člověk zvykl, a s těmito dětmi bych tu sama být ani nemohla.“

11F- „Já se mohu obrátit na poradnu, ale protože jsme IVP zavrhlí, nepotřebuji. Paní z PPP dochází jen k dětem, co mají asistenta. U nás byla pouze v první třídě, když jsme měli asistenta. Tomu jsem se divila. A přitom mu toho asistenta doporučili. To je hodně sporný, on pracuje sám a když tu ten asistent bude, bude nad ním stát a pak bude s ním mít práci na půl hodiny. Já bych se zastávala toho, aby ve všech prvních třídách byl asistent, takový počet dětí, všechny hlídat, aby něco neudělali, aby se něco naučili. No jo, ale bohužel nejsou peníze.

Mně připadá, že to, co mi do poradny napíšeme, tak to oni nám vrátí zpátky. Bylo mi vysvětleno před rokem, kdy mi sem propadl kluk, se kterým nešlo nic dělat, a aby u něj seděl celý den někdo, to nešlo, třeba ta asistentka. On by ztratil kontakt se mnou, musí mě vnímat, poslouchat. a ne, že do něj někdo bude dloubat a říkat dělej. A mě bylo řečeno, že jeho IQ není pásmo, které spadá do zvláštní školy, ale to se bude stávat dost často. Ať si to jdou sami zkusit. Tohle není řešení.“

11G- „No tady je výchovný poradce, který všechno řeší s PPP, také je tu psycholog. Rodiče dostávají podepsat souhlas, že mohou spolupracovat s výchovným poradcem. My chodíme na různá školení. Určitě by bylo dobré se vzdělávat, jak s dětmi dál pracovat, když mají takovéhle problémy, bylo by dobré, abychom byli více zasvěceni do problému. Ale jinak školení jsme měli. Paní z PPP nám říkala o tom, ale nic jsme se nedozvěděli. Z PPP píšou.“

11H- „Můžeme s PPP, ale i tady ve škole je poradkyně. Takže pokud mám nějaký problém, obracím se k ní. A nebo popřípadě i s tou paní doktorkou v poradně. Ta třeba to dítě měla v poradně, tak o něm věděla, tak jsme si buď domluvili schůzku a nebo po telefonu. IVP dělám sama na podkladě PPP, oni dítě vyšetří.“

11CH- „Mám kamarádku psychologku, která bydlí přes ulici, takže na ní se mohu kdykoliv obrátit, ale ani není moc potřeba.“

11I- „Tak asi z toho PPP a tady je taky psycholožka. A ani nic zatím nepotřebuji. Dřív z poradny něco napsali. Dřív psali často léky, to mi přijde zvláštní. A rodičům jsem říkala, aby ji dali na spoustu sportů.“

12) K jakým pokrokům u žáka od začátku spolupráce došlo?

12A- „Dříve se lépe pracovalo s rodiči, sice je spolupráce stále dobrá, ale ze začátku měli větší snahu a zájem, aby se dítě zlepšilo. V 1. třídě, kde byl předtím, než se vrátil do školky, to bylo s ním hrozné, byl pouze dva týdny ve škole, ale pouze vydával zvuky, pištěl a létal po třídě. To měl jiného asistenta. V učení se zhoršuje. Paní z PPP řekla, že nezvládne ani 1. třídu a on už je ve 4. třídě, což všechny velmi překvapilo. Já si však myslím, že už to za chvíli stejně nebude možné, že už se začíná opožďovat teď.“

12B- „V tuhle chvíli ne, teď akorát očekávám, že včera tu byla babička a je tam takový problém v rodině, že matka už asi vybuchla, nevím jak to tam prostě bude pokračovat, ale řekla mi, že by ho chtěla do své péče. Teď je to tak, že ho babička vyzvedne z družiny, celé odpoledne je u babičky a spát jde domů. Takže je to nesourodá rodina. Jako jediná babička s dědou na něj trochu platí, mají určitý režim. Takže teď by mohla být změna v tom, že když bude mít stabilní rodinu, bude mít režim, bude se s ním doma někdo učit. Bude mít jistotu, tohle on potřebuje, to teď nemá. Takže pokud by se to zlepšilo, tak věřím, že by mohl být posun k lepšímu, ale teď momentálně není.“

12C- „V učení určitě, naučil se číst, v matematice někdy je lepší než někteří žáci. Ta čeština je horší. Na konci druhé třídy byl veliký problém naučit se počítat do 100, přes prázdniny doma normálně jeli, takže když přišel do školy, tak to zvládal. Dohnal to. Trvá to. Ale jen některé věci, některé jsou, některé nejdou. Má angličtinu, ta je v pohodě.“

12D- „Zlepšilo se chování, ze začátku roku to bylo horší. Předtím měl paní učitelku, takže si myslím, že jsme asi náročnější, v tom školství, děti si nedovolí tolik, co k paní učitelce. Týden od týdne je situace různá, ale je to rozhodně lepší. Má už kázeňské napomenutí, to určitě pomohlo, ale už jsem přišel na to, jak na něj. Tak fungují na něj tresty a musí pořád něco dělat. A potom, on je rád, že se může projevit, že je v něčem dobrém. Takže se snažím najít něco, aby v tom byl nejlepší, takže to funguje dobře.“

12E- „Od té doby, co přišel do školky, tak se pomalu lepší, lépe se adaptuje. V chování je to takové nahoru dolů, jsou lepší dny, ale někdy je to horší, vše na něj působí, doba, jaké tu je klima, jak je venku, ale chování to už je skoro jako běžné dítě, akorát má tu sluchovou vadu.“

12F- Neodpověděla.

12G- „Chování se určitě zlepšilo. Jinak jsou to různé výkyvy, někdy dostane pětku, ale i má pár jedniček, třeba za básničky.“

12H- „Ano zlepšilo se, mám ho sice krátkou dobu, ale zlepšilo se. Co se nemění je zapomínání, to by se dalo vylepšit. Také příprava na vyučování by se dala vylepšit. Ale na druhou stranu nacvičujeme pohádku a on si vzal těžkou roli, kde se toho musí hodně naučit, takže ho za to musím pochválit. On se nebojí a chce se ukázat.“

12I- „To nevím, asi má u mě nějaký respekt, jsem přísná, nemůžu říct, že by se mě bála, ale asi oproti rodičům určitě. Zlepšila se, to určitě, v 1. třídě to bylo hrozný. Neřekla bych, že se to zhoršuje, ona má takové výkyvy, že vykřikuje, co si myslí, to řekne, ale jinak ne.“

13) Co byste poradila kolegům, kdyby přebírali vaši třídu? Na co by si měli dát pozor, na co se připravit?

13A- „To se stane příští rok. Řekla bych mu, jak s tímto žákem má pracovat. A říci mu co se osvědčilo a co ne. Neosvědčilo se zkracovat zápisy. Pokud jsem dříve napsala něco na tabuli a jemu řekla, že může napsat méně, tak si to zapamatoval a příště chtěl zase o něco méně a pokud nedostal méně, nechtěl už dělat nic. Tudiž teď od něj vyžadují vše, jako po ostatních dětech.“

13B- „Vzhledem k tomu, že jsem upovídaná, takže bych řekla tohle všechno, co jsem řekla vám. Aby prostě věděli, že tam samozřejmě je dobré mít informace předem, ale i z vlastní zkušenosti vím, že je dobré, vědět, že se tady něco děje, ale každý aby našel takovou tu svojí cestu. Nemám ráda takové to škatulkování, že bych řekla, takhle a takhle a někdo to převzal bez vlastních nadhledů.“

13C- „Ohlídat si to, aby rozuměl všemu, než si najde svou skříňku, všechno mu déle trvá. Hlídat ho, aby chápal zadané úkoly, aby se nebál říci, co a jak, nabádat ho k tomu, aby si řekl, kdyby potřeboval pomoc. Už je mu dobře rozumět. Všechny hlásky by měl mít v pořádku. On je schopen je zvládnout, když je nacvičuje, ale v běžné řeči je ještě nepoužívá. Když čte, tak se musí vracet, aby řekl to slovíčko dobře. Často si tu hlásku vynechá, ještě jí nemá pořádně procvičenou a je potřeba být v tom důsledný.“

13D- „Tak asi na toho žáka, aby s tím počítali, pak tam mám další dva žáky, který mají jiný problém, jeden je, že nedokáže přijmout neúspěch a projevují to dost výrazně, tak na to bych je upozornil a jiný problém tam asi už není.“

13E- „Tak to by bylo asi na dýl, celkově tu třídu. Chápat a pochopit ty děti. Myslím si, že je to v tom člověku. Ale jako kdybych takové dítě měla, tak bych ho taky chtěla v běžné škole. Takže bychom se měli snažit je tolerovat.“

13F- „Nevím, co bych poradila. Ale ke každému dítěti bych řekla, což mi děláme, jaký je, jak na něj. A většinou ještě děláme, že se sejdeme po měsíci, po dvou a dáváme dohromady, jestli jsou postřehy stejné.“

13G- „Aby si dali pozor na to její chování, nikdy nemůžou vědět, co jí popadne.“

13H- „Pozor na zapomínání, přípravu na vyučování. Dát si pozor na výkyvy nálad, nenechat ho aby se rozrušil, a aby byl pořád v klidu.“

13CH- „Řekla bych jim vše. A na tohoto kluka, aby dávali jasné a stručné povely, delší nebere, není schopný. On má problém zvyknout si na někoho nového, jakákoliv změna je problém. Když je ve stresu, neví, jak zareaguje, také při stresu tyká, ale už méně, třeba „Zavolej domů!“ Jinak vyká.“

13I- „No ne jenom na tuhle holku, ale i na ostatní, sice nejsou diagnostikovaný, ale to je jedno. Oni jsou šikovný, dobře se učí. Oni mají rádi, když chodíme o přestávce do tělocvičny. My máme možnost jít o velké přestávce do tělocvičny, kde si děti můžou zahrát florbal a tak různě. Pak přijdou sice splavený, ale jsou vyblbnutý.“