

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Problémy dětí s ADHD ve škole

Vedoucí práce: **Mgr. Pavel Kuchař, Ph.D.**

Autor práce: **Daniela Vlčková**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Ročník: **II.**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma Problémy dětí s ADHD ve škole jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité literatury.

Prohlašuji, že v souladu s §47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

České Budějovice, březen 2012

.....
Daniela Vlčková

Děkuji vedoucímu diplomové práce panu Mgr. Pavlu Kuchařovi, Ph.D. za cenné rady,
připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod.....	5
1 Klasifikace ADHD.....	6
2 Jaké jsou děti s ADHD?.....	10
2.1. Hyperaktivita.....	10
2.2. Impulzivita.....	11
2.3. Nepozornost.....	12
2.4. Percepčně motorické poruchy.....	13
2.5. Poruchy paměti.....	13
2.6. Poruchy myšlení a řeči.....	14
2.7. Emoční poruchy.....	14
3 Problémy dětí ve škole – jak pomoci?.....	17
3.1. Metody výuky.....	20
3.1.1. Metody výuky čtení, psaní a mluveného projevu.....	20
3.1.2. Metody výuky psaní a slohu.....	23
3.1.3. Metody výuky matematiky.....	27
3.2. Vztahové problémy.....	30
3.3. Domácí úkoly a příprava.....	31
4 Spolupráce školy s rodiči.....	34
5 Učitelé, problém rekvalifikace.....	39
6 Volnočasové aktivity dětí s ADHD.....	41
6.1. Školní družina.....	42
6.2. Dům dětí a mládeže.....	44
7 Kasuistiky.....	46
7.1. Definování případů.....	46
7.2. Popis použitých metod.....	47
7.3. Kasuistika 1.....	47
7.4. Kasuistika 2.....	57
7.5. Kasuistika 3.....	61
8 Rozhovory s pedagogy.....	67
8.1. Cíl rozhovorů.....	67
8.2. Předpoklady	67
8.3. Charakteristika vzorku.....	67
8.4. Metody výzkumu.....	67

<u>8.5. Otázky užívané v rozhovoru.....</u>	<u>68</u>
<u>8.6. Vyhodnocení</u>	<u>73</u>
Závěr.....	75
Informační zdroje.....	77
Abstrakt.....	79
Abstract.....	80

Úvod

Každý z nás je jiný, můžeme jak u sebe tak u ostatních hledat odchylky, které se nám zdají být nenormální. Některé však „splynou s davem“, jiné výrazně ovlivňují jak náš život, tak život našeho okolí. Právě tak je to i u poruchy ADHD, která významně ovlivňuje nejen život postiženého, ale i celé jeho rodiny, školy a blízkého okolí. Attention deficit Hyperaktivity Disorder je dnes velmi moderní slovo, které označuje onemocnění způsobující obtížné soustředění, nepřiměřeně zvýšenou aktivitu a impulzivitu dítěte.

Dětem se speciálními poruchami učení se u nás věnuje velká pozornost, jak z řad psychologů, tak pedagogů, avšak na děti s poruchami chování se stále trochu pozapomíná. Ve společnosti stále převládá názor, že za pojmem ADHD jsou schované všechny „nevychované či temperamentní“ děti.

V některých ojedinělých případech se to opravdu může stát, že se mezi psychiatricky diagnostikované děti vloudí jakýsi „černý pacient“, který je prostě jen rozmazlený, ale rozhodně by se to nemělo stávat pravidlem. U těchto „černých pacientů“ bývá většinou chyba v rodičích, kteří nechtějí řešit problémovost svých dětí a raději si „vyběhají papír“, aby se tím zbavili odpovědnosti za nevládnutou výchovu svých ratolestí.

Ve většině případů to však tak není. Hyperkinetické děti jsou neprávem nazývány lumpy a jejich rodiče označováni za neschopné vychovatele. Tato neschopnost je často přenášena i na učitele, kteří takto postižené dítě dostanou do třídního kolektivu a opravdu si s ním mnohdy neví rady.

Proto mým hlavním cílem v diplomové práci bude poukázat na řadu praktických technik, metod a návodů, které mohou zejména učitelům pomoci v přístupu k dítěti s ADHD. Také bych chtěla zdůraznit všechny symptomy a jiná vodítka hyperkinetické poruchy, aby učitelé byli schopni laicky rozlišit dítě s poruchou od „černého pacienta“, a tím s ním i podle toho začít správně metodicky pracovat.

Doufám, že se mi alespoň částečně povede osvětlit problematiku dětí s poruchami pozornosti spojené s hyperaktivitou a problémů, které je v průběhu školní docházky doprovázejí.

1 Klasifikace ADHD

ADHD- Attention deficit Hyperaktivity Disorder

Počátkem dvacátého století věnovali lékaři zvýšenou pozornost přibývajícimu počtu „neklidných dětí“. Ukázalo se, že i přes vyhovující prostředí v rodinách, které jsou v dostatečné míře schopny zajistit odpovídající výchovu, mají děti velké potíže s nevhodným chováním. V tomto období se tento jev přičítal výhradně příčinám biologickým.¹

Různé poruchy učení, případně i v chování u dětí byly v počátku druhé poloviny dvacátého století odborníky na tuto problematiku označeny termínem lehká mozková dysfunkce, tedy LMD . Za příčinu vzniku těchto poruch bylo tehdy považováno narušení centrální nervové soustavy.²

V roce 1994, tedy více jak před sedmnácti lety Světová zdravotnická organizace svým klasifikačním systémem MKN- 10 zavedla název hyperkinetická porucha. Přesto stále velké množství odborníků používá zastaralý pojem LMD.³

Šíři problematiky hyperkinetické poruchy nasvědčuje také použití neuvěřitelně širokého spektra terminologických názvů. Specialisté v oboru se ještě nyní nedokázali ujednotit, jaké příznaky obsahuje tato porucha chování u dětí a jak je pojmenovat.

Klasifikační systém Americké psychiatrické asociace DSM-IV toto onemocnění vyhodnotilo jako poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Klasifikace Světové zdravotnické organizace MKN-10 setrvává na názvu Hyperkinetická porucha. Obě organizace se tedy neshodly v jednotném názvosloví, v čem jsou ale za jedno je, že děti trpící poruchou ADHD prožívají zvláštní psychický stav v takovém rozsahu, jaký nejsou schopny v dostatečné míře samy zvládnout.

Přesto, že se v České republice užívá zkratka ADHD, čeští specialisté pracují s diagnostickými kritérii mezinárodní klasifikace a tedy preferují symptomy hyperkinetické poruchy. Z tohoto důvodu budu ve své práci používat oba terminologické názvy.

¹ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 15

² Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 16

³ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 17

Pokud se má jednat o poruchu pozornosti spojenou s hyperaktivitou, musí být u dítěte pozorovány tři základní symptomy a tím jsou nepozornost, hyperaktivita a impulzivita. U nepozornosti pak musí alespoň šest následujících příznaků přetrvávat nejméně šest měsíců v takové míře, že potom mají za následek nepříznovost a jsou v rozporu s úrovní dítěte. U hyperaktivity a impulzivity musí přetrvávat alespoň tři z příznaků po dobu šesti měsíců.⁴

Nepozornost

1. *„dítě není schopno věnovat plnou pozornost detailům nebo dělá chyby z nepozornosti ve školních úlohách, při práci nebo jiných aktivitách*
2. *často není schopno udržet pozornost při úkolech nebo ve hře*
3. *často se zdá, že neposlouchá, co se mu říká*
4. *často není schopno sledovat instrukce nebo dokončit školní úlohu, běžné pracovní povinnosti nebo úkoly na pracovišti (nikoliv pro opoziční chování nebo neschopnost pochopit instrukce)*
5. *často má potíže s organizováním úkolů a aktivit*
6. *často se vyhýbá úkolům, které vyžadují trvalé duševní úsilí nebo je má velice nerado*
7. *často ztrácí věci, které potřebuje pro určité úkoly nebo aktivity, jako jsou například školní potřeby, tužky, knihy, hračky nebo nářadí*
8. *dá se snadno rozptýlit vnějšími podněty*
9. *často je během denních aktivit zapomnětlivý“⁵*

Hyperaktivita

1. *„dítě často neklidně pohybuje rukama nebo nohama, nebo se vrtí na židli*
2. *vstává ze židle ve třídě nebo v jiných situacích, kde se očekává, že bude sedět*

⁴ Munden, A., Arceolus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006, s. 17.

⁵ MKN – 10 Duševní poruchy a poruchy chování: Diagnostická kritéria pro výzkum. Praha: Psychiatrické centrum, 1996, s. 140.

3. často nadměrně pobíhá nebo si stoupá v situacích, kdy je to nevhodné (u adolescentů nebo dospělých mohou být přítomny pouze pocity neklidu)
4. často je při hraní nadměrně hlučné nebo má potíže zabývat se ve volném čase tichou činností
5. trvale projevuje příliš vysokou motorickou aktivitu, která se podstatně nepříznivě působí sociálnímu kontextu nebo společenským požadavkům“⁶

Impulzivita

1. „dítě často vyhrkne odpovědi na otázky, které ještě nebyly dokončeny
2. často není schopno čekat ve frontě nebo čekat, až na něho přijde řada ve hře nebo ve skupinových situacích
3. často přerušuje nebo se vnucuje jiným lidem (například: skáče do řeči při konverzaci jiných nebo se plete jiným do hry)
4. příliš často mluví bez ohledu na sociální zábrany“⁷

Většina těchto příznaků se projevuje už od raného dětství, některé se však objeví až v době, kdy na děti začnou být kladeny větší nároky. Tato situace nastává nástupem do mateřské školy, protože porucha začne zatěžovat jeho socializační proces. Zlomovým bodem pak bývá nástup dítěte do první třídy základní školy.⁸

Výskyt poruchy se v každé dostupné publikaci různí. Tento jev je nejspíše způsoben tím, že náhled na poruchu není jednotný. Podle mírnějšího amerického klasifikačního systému DSM – IV je výskyt 4 – 19%, u systému Světové zdravotnické organizace MKN – 10 je to pouze 1 – 3%. Oba systémy se shodují v tom, že je daleko větší výskyt u chlapců než u dívek.⁹

U hyperkinetické poruchy můžeme rozlišit tzv. subtypy ADHD. Ne vždy musí být všechny tři základní symptomy stejně intenzivně vyjádřeny. Některé postižené děti

⁶ MKN – 10 Duševní poruchy a poruchy chování: Diagnostická kritéria pro výzkum. Praha: Psychiatrické centrum, 1996, s. 141.

⁷ MKN – 10 Duševní poruchy a poruchy chování: Diagnostická kritéria pro výzkum. Praha: Psychiatrické centrum, 1996, s. 141.

⁸ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 22.

⁹ <http://www.cspsychiatr.cz>, staženo 27.10.2011

mají převážně potíže s pozorností, nejsou však až tak moc hyperaktivní nebo impulzivní. Problém s poruchou pozornosti se projeví zejména až nástupem do školy. Do této skupiny spadá okolo 30% pacientů s ADHD. V druhém subtypu převažuje hyperaktivita i impulzivita, ale podle potřeby se postižení dokážou na určitou aktivitu soustředit. Těchto jedinců je pouze okolo 15%. Poslední nejrozšířenější skupinou je smíšený typ ADHD. Jsou zde vyjádřeny všechny tři symptomy ve stejné míře, hyperaktivita, impulzivita i nepozornost. Těchto dětí je okolo 50% z celkového počtu nemocných. Podle průzkumů se ukazuje, že se míra jednotlivých příznaků může v průběhu života měnit, proto zařazení do některého ze subtypů není trvalé.¹⁰

¹⁰ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009, s. 33.

2 Jaké jsou děti s ADHD?

K základním příznakům hyperkinetické poruchy patří hyperaktivita, impulzivita a nedostatečná schopnost na soustředění, tudíž nepozornost. Výzkumy z posledních let dokázaly, že symptomy ADHD jsou v čase nápadně stálé, zůstávají v průběhu let nezměněné, ačkoliv asi u poloviny postižených dětí tyto symptomy v dospělosti do značné míry vymizí.¹¹ Toto tvrzení zahraniční literatury do jisté míry odporuje tvrzení českých vědců, kteří jsou přesvědčeni o tom, že symptomy ADHD se mohou změnit dle subtypů, které jsem popisovala na předchozí straně.

2.1. Hyperaktivita

Hyperaktivita se projevuje jako puzení k neustálému pohybu. Děti mají problémy zůstat v klidu sedět, neumí relaxovat a vykonávají různé neúčelné pohyby. Pokud jsou nuceny k nečinnosti, objevuje se rozladěnost, jakýsi stav úzkosti. Pohyby často bývají zbrklé a nepřesné.¹²

Tyto problémy s neposedností, pohyblivostí a neklidem začnou být patrné právě ve škole, kdy většina situací klid potřebuje. Zvýšená aktivita dětí s ADHD je však samoúčelná, bohužel nenapomáhá ke zvládnutí většího množství práce a úkolů. Děti se dají jen obtížně usměrnit a ještě to není na dlouho.¹³

Nedokáží sedět delší dobu v klidu, vrtí se na židli, vstávají, přeskakují od jedné činnosti k druhé a během vyučování se nejednou stane, že vstanou ze židle a pobíhají po třídě. Svě spolužáky ruší zejména svou hlučností i upovídaností, nezvládají situace, které vyžadují vysoký stupeň sebekontroly chování. Hyperkinetické děti jsou méně často unavené, jak by se dalo očekávat. Také mívají problémy s večerním usínáním, mnohdy spí jen pár hodin a pak jsou zase čilé.¹⁴

Tyto děti se snadno nechají vyprovokovat k agresivnímu chování, dostávají se do konfliktu s vrstevníky, což vede k tomu, že jsou neoblíbení a mají málo přátel. Často

¹¹ Munden, A., Arceolus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006, s. 21.

¹² Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 74.

¹³ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 74.

¹⁴ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 74.

se dostávají do disciplinárních potíží, většinou ne však kvůli úmyslnému prohřešku, ale pro nedbalost.¹⁵

V pozdějším adolescentním věku mohou být přítomny pouze pocity neklidu, nervozita, neschopnost setrvat v klidu u sedavých činností jako je čtení knihy či sledování televize.¹⁶

2.2. Impulzivita

Profesor Russell Barkley prosadil názor, že klíčovým nedostatkem u ADHD je neschopnost zamezit reakci na impuls, a to jak vhodné, tak nevhodné. Domnívá se, že hlavním problém spočívá v tom, že lidé trpící ADHD zažívají velmi vážné a všemi oblastmi pronikající potíže s impulzivitou v tom smyslu, že nedokáží ovládnout své reakce na signály, podněty nebo události nesouvisející nijak s tím, co právě dělají.¹⁷

Impulzivita se projevuje ve formě zbrklého jednání i překotného rozhodování. Jednání dětí vypadá tak, že dělají prostě to, co je v danou chvíli napadne, postupují spíše chaoticky než systematicky.¹⁸

Velkým problémem bývá sebeovládání, všechno totiž chtějí hned, bez delšího čekání, i když by se jim strpení daleko víc vyplatilo. Nedokáží utlumit svou reakci. Bez rozmyšlení se pouštějí do nebezpečných aktivit, proto je u nich daleko větší pravděpodobnost úrazu než u ostatních. Děti s ADHD mají daleko častěji zlomeniny, odřeniny či jiné i vážnější úrazy například z toho, že bez rozhlédnutí vběhnou do silnice nebo lezou do nebezpečných výšek.¹⁹

Ve škole narušují vyučování tím, že často vykřikují bez přihlášení, přerušují řeč jiným lidem a bez vyzvání zbrkle odpovídají ještě dřív, než byla otázka dokončena. Tím se řadí mezi neoblíbené jak mezi ostatními spolužáky tak mezi pedagogy.²⁰

Velmi často se stává, že dítě toužící po kamarádech, je ve většině případů odmítáno. Mnohdy proto, že skáče druhým do řeči a říká bez rozmyšlení nevhodné věci svým vrstevníkům. Pošťuchuje ostatní, jen proto, že má potřebu to udělat, i když k tomu

¹⁵ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 74.

¹⁶ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 74.

¹⁷ Munden, A., Arceolus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006, s. 22.

¹⁸ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 75.

¹⁹ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 75.

²⁰ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 75.

nemá věcný důvod. To všechno vyvolává v kolektivu zbytečné konflikty, které způsobují, že je ostatními v přátelství odmítáno.²¹

Dětem dělá problém čekat než na ně přijde řada třeba ve hře nebo ve frontě. Velmi těžce nesou různé zákazy, příkazy a omezení. Bývá pravidlem, že se nerady podrobují autoritám, s čímž souvisí i to, že ve vztahu k dospělým bývá snížená společenská distance.²²

2.3. Nepozornost

Porucha pozornosti u dětí s ADHD se projevují zejména tím, že žák není schopen soustavně vnímat podávané instrukce. Často předčasně přeruší práci na úkolu a zanechá činnost nedokončenou, pracuje pouze povrchně a pomíjí detaily.²³

Nevydrží u jedné činnosti, přechází od jednoho úkolu ke druhému, dělá „páté přes deváté“. U zadaného úkolu vydrží jen tehdy, bude-li ho práce výjimečně bavit a bude mít zpětnou vazbu. V jiných případech se dá snadno vyrušit a zadané úkoly nedokončí.²⁴

Hyperkinetické děti často selhávají při činnostech, které vyžadují zvýšené duševní úsilí, vytrvalost a trpělivost, dělají mnoho chyb z nepozornosti. Školní prospěch bývá hodně kolísavý, někdy na výbornou, jindy na nedostatečnou, ale pravidlem bývá, že známky jsou daleko horší, než odpovídá jejich intelektový koeficient.²⁵

Selhávání v různých činnostech však nesouvisí pouze s prací ve škole, ale také s praktickými dovednostmi a motorickými schopnostmi jako je naučit se plavat nebo jezdit na kole. Další důležitou věcí je osvojit si komunikační dovednosti, aby se dítě zvládlo zapojit do rozhovoru nebo skupinových aktivit.²⁶

Obvykle mívají ve věcech chaos, neustále něco ztrácejí, zapomínají a následně to hledají. Mají nepořádek jak v hračkách tak ve školních pomůckách. Při delším rozhovoru jsou tyto děti nesoustředěné, zdá se, že neposlouchají, možná ani nevnímají,

²¹ Munden, A., Arceolus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006, s. 23.

²² Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 75.

²³ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 73.

²⁴ Train, A. Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál, 2001, s. 60.

²⁵ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 73.

²⁶ Munden, A., Arceolus, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006, s. 23.

co jim ostatní říkají. I proto se jim musí jejich povinnosti a úkoly několikrát opakovat a připomínat.²⁷

2.4. Percepčně motorické poruchy

U dětí s ADHD se výrazně projevují i poruchy motoriky, jak jemné, tak i hrubé. Žáci bývají neobratní, nešikovní a jejich pohyby jsou málo koordinované, zvláště při vzájemné souhře horních a dolních končetin. Nápadné jsou křečovitě pohyby. Potíže s jemnou motorikou jsou patrné například při zavazování tkaniček nebo při jídle. Děti mívají problémy s výtvarnou a pracovní výchovou. Znatelný je zejména nečitelný a kostrbatý psaný projev, stejně tak jako nepřesné rýsování.²⁸

Téměř neodlučitelným problémem ADHD jsou specifické poruchy učení jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie, které zapříčiňují poruchy sluchového i zrakového vnímání.

2.5. Poruchy paměti

Krátkodobá paměť, která uchovává informace po dobu několika hodin nebo dnů, je na velmi nízké úrovni. Žáci s ADHD si nejobtížněji pamatují verbálně sdělené informace, které jsou uchovávány sluchovou pamětí. Důsledkem je velmi špatné zapamatování nových informací, které jsou důležité zejména pro školní práci. Dítě sice informace vnímá, ale nepamatuje si je nebo si zapamatuje pouze část. Mnoho učitelů i rodičů si pak myslí, že to postižený dělá naschvál, když nesplní požadovaný pokyn. Proto je velký problém domácí příprava do školy. Dítě si požadovaný úkol doma nezvládne vybavit, pokud ho nemá zapsaný. Se zapomínáním souvisí i ztráty různých pomůcek a následné hledání. Často zapomenou, kam vlastně šly a co tam chtěly. Tím dochází k nesplnění povinností a následnému zbytečnému potrestání.²⁹

Může se stát, že paměť dítěte často ulpívá na jedné ze vzpomínek, od které se jedinec nemůže odpoutat a neustále se k ní vrací, proto si nemůže vybavit nové

²⁷ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007. s. 74.

²⁸ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě škoře a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 35-36.

²⁹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě škoře a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 38-39.

informace, přesto že ví, že už je někdy slyšelo. Nejhorší situace nastávají vždy po delší době, kdy se dítěti informace pravidelně nevštěpují, což bývá zejména po prázdninách.³⁰

2.6. Poruchy myšlení a řeči

Jak již jsem zmínila, při hyperkinetické poruše se může objevit celá řada dalších symptomů. U dětí dochází ke kolísání ve výkonnosti, jejich výkon neodpovídá schopnostem. Z téhož učiva jsou schopny dostat jeden den za jedna v zápětí za pět, což mnoho dospělých považuje za provokaci ze strany žáka. Největším negativním dopadem je chaotické řešení všech úkolů a nastalých situací. Nedokáží skloubit jednotlivosti v celek, proto věci neřeší globálně, ale nahodile. Myšlení bývá zabíhavé, čímž se stává, že žák se soustředí na nedůležité detaily a podstatné informace mu uniknou. Byla zaznamenána určitá nevyrovnanost ve zrání, myšlení se jeví až moc dětské, téměř infantilní.³¹

Taktéž můžeme pozorovat opožděný vývoj řeči. Dítě začíná mluvit později než jeho vrstevníci, je omezen jazykový cit. Zejména pak ve škole bývá řeč neadekvátně hlasitá. Žák nekontrolovatelně křičí nejen na své spolužáky, ale také na pedagogy.³²

Může se vyskytnout i artikulační neobratnost, kdy má postižený problém vyslovit delší, složitější slova nebo specifická asimilace řeči, při níž má dotýcný problémy se sykavkami a změkčováním souhlásek. U některých dětí s ADHD se objevují i poruchy pravolevé orientace a orientace v prostoru. Rovněž se hůře orientuje v čase.³³

2.7. Emoční poruchy

Většina odborníků se shoduje v tom, že děti s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou bývají silně citově labilní, trpí poruchami emocí. Nejsou u nich opomenutelné značné výkyvy v náladách, čímž se stává, že jejich citové reakce jsou téměř nevypočitatelné. Na některé podněty reagují velmi bouřlivě a prudce. Mají nízkou frustrační toleranci, která zapříčiňuje neadekvátní hněv. To všechno vede k poruchám

³⁰ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s.39.

³¹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s.41.

³² Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s.42.

³³ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 36-37.

sebeovládání až k agresivním reakcím. Stává se, že se tak dítě chová i v situacích, kdy subjektivně prožívá nadměrnou zátěž a agresivita je obraným mechanismem.³⁴

Jedinci odmítají měnit své zvyklosti, na změnu reagují hněvem, neochotou i již zmíněnou agresivitou. Vyrovnat se s neúspěchy vede ke konfliktům nejen s ostatními dětmi, ale i dospělými autoritami. Z dřívějších chyb se nejsou schopni ponaučit. Děti se dostávají do situací, kdy se cítí sami ohroženy reakcemi okolí, a proto mají zvýšenou potřebu bránit se, zejména tím, že své špatné chování svalují na jiné spolužáky nebo dávají vinu vnějším sociálním atributům.³⁵

Kvůli snížené schopnosti vcítění se do pocitů ostatních dětí i dospělých, nedokáží odhadnout, jaké chování se od nich právě teď očekává. Aniž by chtěly, ubližují svým jednáním lidem okolo. Obtížně rozliší, co je vhodné a co naopak nevhodné. Obtěžují spolužáky i tím, že překáží svou přítomností a vnucují přátelství, které stejně bude mít krátkou dobu trvání. V citech jsou totiž nestálé a přelétavé. Pro třídní kolektiv je toto chování nepřijatelné, a proto je pravidlem, že je dítě odstrčeno od ostatních žáků. Svou touhu pro přijetí realizují tím, že se snaží upoutat pozornost vrstevníků. Dělalí ostatním „šáška“ třídy, vychloubají se, předvádějí nebo vykřikují. Bohužel, ale i za toto chování jsou od ostatních nepřijímány. Nezřídka kdy se stává, že hyperaktivní děti si právě z výše uvedených důvodů hledají kamarády mezi daleko mladšími dětmi, kde jsou úspěšnější a díky své sociální nezralosti i lépe přijímány.³⁶

Jak již se dalo vyčíst z předchozích řádek, děti s ADHD jsou mnohem častěji napomínány a kritizovány jak ze strany učitelů, rodičů, tak i vrstevníků. Opakované selhávání má u takového dítěte za následek, že si přestává věřit, uzavírá se do sebe. Trpí pocitem méněcennosti, vnímá sebe samého v negativním světle a je nešťastné. Bývá u nich zaznamenána zvýšená úzkost, mnohdy až sklony k depresi.³⁷

Je téměř pravděpodobné, že pokud se nenajde odborník, který by dítěti dokázal v těchto situacích zavčas pomoci, postupem času se jeho chování stane disociální v horším případě až antisociální.

³⁴ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 44 - 45.

³⁵ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 45.

³⁶ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 45- 47.

³⁷ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 47.

Ve výše uvedených odstavcích jsem celkem detailně popsala, jak se projevuje chování u dítěte s hyperkinetickou poruchou. Samozřejmě všechny popsané problémy nemusí mít postižený náraz, některé mohou rapidně převládat a jiné být skoro zanedbatelné. Tyto jevy jsou jen jakým si vodítkem pro rodiče a zejména pak pro učitele a pracovníky pedagogicko psychologických poraden, aby byli schopni i laicky odlišit dítě nemocné od dítěte rozmazleného důsledkem špatného vedení rodičů.

Bohužel, jak již jsem podotkla v samém úvodu, se stává, že rodiče donesou do školy „potvrzení“ z PPP o tom, že jejich dítě trpí poruchou ADHD a pokoušejí se tlačit pedagogy k tomu, aby jejich potomek měl mírnější hodnocení a shovívavější pohled na jejich nezvládnutou výchovu.

Pokud žák má mít ve škole všechna zvýhodnění zdravotně postiženého jedince, musí hyperkinetickou poruchu diagnostikovat lékař na neurologii nebo dětské psychiatrii. Nestačí pouze podezření pracovníka z pedagogicko psychologické poradny, o čemž je mnoho rodičů přesvědčeno.

3 Problémy dětí ve škole – jak pomoci?

První kroky ve školní lavici jsou obvykle tím nejobtížnějším, co dítě s hyperkinetickou poruchou a jeho rodiče potká. Dosud nepřipouštěné problémy jsou značně výraznější. Žáček ve škole nedává pozor, vyrušuje při hodinách ostatní děti svým vykřikováním, nedokáže posedět na jednom místě, má nepořádek ve svých věcech a často něco ztrácí. Na dítě jsou kladeny nároky, které není schopno zvládnout, a proto se jeho chování ve škole zhoršuje. Svou nedostatečnost kompenzuje nevhodným chováním.

Podle Eriksonovy vývojové teorie je školní období dobou, ve které do popředí vstupuje výkonnost dítěte. Žák získává pocit úspěšnosti, spokojenosti a přiměřené sebevědomí nebo naopak častější pocity zklamání a méněcennosti. Od jedince je očekáván stabilně kvalitní výkon, který je u hyperkinetického dítěte téměř nemožný, jelikož jeho výkon je nepřehlédnutelně kolísavý, což jeho okolí není schopno pochopit. Tyto výkyvy postihují i intelektově zdatného žáka s ADHD. Bohužel daleko hůře jsou na tom děti s nižší školní úspěšností. Ty se běžně dočkávají negativního hodnocení jak za prospěch, tak i za chování. Nezřídka kdy se potom stává, že toto nechvalné hodnocení si postižený přejímá za své a upřímně reprodukuje toto hodnocení ostatních o sobě samém.³⁸

Řada školáků mívá potíže se vztahem k postiženému spolužákovi, který nebývá příliš oblíbený, věnují mu negativní pozornost. Dávají svůj nesouhlas otevřeně najevo. Hyperaktivního spolužáka neustále napomínají, což u něho zvyšuje pocit, že je ostatními odmítán, a tím se snaží stále více upoutat pozornost na svou osobu. Až moc často se stává, že nechce dělat zadanou práci a tu, kterou udělá, zničí. Vykřikuje, hází pomůckami nebo jinak vyrušuje ostatní spolužáky. Díky těmto situacím, se klima ve třídě stále více vyostřuje. Hyperaktivní jedinec je schopen ohrožovat své kamarády nejen slovně, ale i fyzicky.³⁹

I přes intenzivní upozorňování ze strany pedagogů, mnoho rodičů zůstává stále klidnými, jelikož nemají předchozí zkušenosti s chováním jiných dětí a doma se to jejich „malé“ přece tak nechová. V tento moment je čas na to, aby se učitel pokusil

³⁸ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 170.

³⁹ Train, A.. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha: Portál, 1996, s. 27.

přesvědčit rodiče školáka k návštěvě specialisty a vyhnout se tak vážným problémům s chováním v pozdější době.⁴⁰

Celá tato situace řadí rodiče i pedagogy před veliký a zodpovědný úkol pochopit nastalou situaci a pomoci dítěti překonat toto kritické období. „Povznést se“ nad často ztracenými přezůvkami či chaosu ve věcech, ale dokázat v dítěti posilovat jeho sebedůvěru, kterou mu snižuje častý neúspěch. Je dobré podporovat jeho kladné vlastnosti, zájmy a nadání, které by v životě mohlo uplatnit.⁴¹

Pro děti s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou je obtížné soustředit se na delší dobu na jednu činnost, a proto je důležité tomu přizpůsobit styl práce a učení. Je třeba jim umožnit časté přestávky, přibližně po dvaceti minutách. Aby výuka nebyla moc jednotvárná, měly by se činnosti poměrně často střídát. Vhodné je vyučovací hodiny prokládat relaxačními nebo pohybovými aktivitami, u kterých dítě uvolní nahromaděnou energii a částečně se tím i zklidní.⁴²

Střídáním různých typů úkolů v průběhu vyučování ve škole pedagog předchází únavě žáků a přitom intenzivněji poutá jejich pozornost, například střídáním písemných úkolů se čtením nebo vyprávěním. Pokud je to jen trochu možné, tak i práci je třeba rozdělit na spíše kratší úseky, kdy se prokládá například matematika se čtením, podle toho jak se dítě na práci soustředí.⁴³

I možnost změny pracovní polohy pomůže udržení pozornosti. Pokud je dítě „připoutáno“ k židli a často napomínáno za to, že se vrtí a neseď v klidu, odvádí se jeho pozornost od učení, protože se spíše než na učební látku soustředí na to, aby sebou stále nekymácelo. Drobný motorický neklid by měl být u dítěte zcela přehlížen.⁴⁴

Ke zlepšení koncentrace pozornosti může také pomoci vhodné prostředí třídy. Základem je najít v zasedacím pořádku to správné klidné místo. Pokud je pro dítě obtížné soustředit se na práci nebo se mu nedaří ovládat svou impulzivitu tím, že ho ostatní nenechají v klidu, začne více a více vyrušovat, čímž si mezi spolužáky nadělá mnoho nepřátel.⁴⁵

⁴⁰ Train, A. Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál, 2001, s. 51.

⁴¹ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

⁴² Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

⁴³ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 67.

⁴⁴ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 68.

⁴⁵ Train, A. Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál, 2001, s. 52.

Není vhodné místo u okna nebo nástěnky s výzdobou, protože dění za oknem a měnící se výzdoba nástěnky na sto procent upoutává žákovu pozornost jinak než je potřebné. Jednou z variant je, když dítě sedí samo, ale ne za trest, nebo je obklopeno klidnějšími spolužáky. Jak prostředí třídy, tak i lavice by měly být přehledné, aby v dítěti nevyvolávalo chaos. Na lavici by měly být pouze nezbytně nutné věci, protože větší množství odpoutává pozornost.⁴⁶

Vždy je lepší malá třída, která se dá uzavřít dveřmi, než třída otevřená, která poskytuje mnoho vedlejších podnětů pro rozptýlení pozornosti od školní práce. Podle studií jsou otevřené třídy spojeny s horší pozorností a vyšším výskytem rušivého chování u dětí s ADHD.⁴⁷

Při vyučování dítěte s ADHD je nutný zvýšený dohled ze strany učitele, proto je vhodné, aby sedělo v předních lavicích. Pedagog tak má snazší přehled o tom, zda dotyčný pracuje, tak jak má. Výhodné je naučit dítě reagovat na dotek nebo oční kontakt, než na časté napomínání a opakování příkazů. Neverbální komunikací učitel poutá unikající pozornost žáka, ale také mu i usměňuje pracovní tempo. Dítě by mělo být ujištěno, že zadané úkoly zvládne, protože nejsou těžké, a že může požádat o pomoc. Za každý úspěch by mělo být vždy pochváleno.⁴⁸

Během práce by se měl učitel snažit mírnit jeho případnou impulzivitu, proto na dítě nespěchá a snaží se navodit příjemnou atmosféru. Může žákovi pomoci i tím, že ho vede k rozfázování prováděné činnosti na jednotlivé kroky, při kterých si dítě pomáhá vlastním polohlasným komentováním.⁴⁹

I při klasifikaci a hodnocení žáků s ADHD by měl být použit specifický přístup. Pedagogové by si měli uvědomit, že důvodem ke snížení známky z chování ani jiných předmětů by nemělo být selhání zapříčiněné zdravotním postižením. Místo známek lze používat bodové hodnocení nebo nejčastěji užívané hodnocení slovní.⁵⁰

⁴⁶ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 67.

⁴⁷ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009, s. 134.

⁴⁸ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 67.

⁴⁹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 68.

⁵⁰ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

3.1. Metody výuky

Dlouhou dobu jsem pátrala po tom, jaké praktické rady a informace se dají aplikovat při školní práci s dětmi s poruchami chování, zejména s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou, v jednotlivých předmětech. Bohužel jsem našla jen velmi málo publikací, které se daným problémem zabývají. Mnohá konkrétní doporučení jsou v praxi v našich českých školách neproveditelná, proto se v následujících odstavcích budu snažit zdůraznit pouze ty, které jsem si ověřila a myslím si, že opravdu postiženému žákovi mohou pomoci.

3.1.1. Metody výuky čtení, psaní a mluveného projevu

V dnešní době se výuka čtení zaměřuje zejména na čtení s porozuměním a hledání informací v textu, což většině žáků, nejen těm s poruchami pozornosti, dělá značné problémy. Aby se text stal pro dítě, které má potíže se zaměřením a udržením pozornosti „vstřebatelným“, musí být zajímavý a motivující. Dále se musí počítat se zapojením účasti žáků na daném úkolu. Důležité jsou také metody, které dávají možnost volby, což umožňuje odhalit způsoby, jak se žák učí a jeho silné nebo slabé stránky. Pokud je některá z těchto metod použita při výuce, je prospěšná všem žákům, zejména těm, kteří mají zvláštní vzdělávací potřeby.⁵¹

Než učitel s žáky začne číst, měl by je na daný text připravit. Může začít třeba tím, že s nezletilými zahájí diskusi o čem by připravený článek mohl být. Nic nepobaví děti více než „popuštění uzdy“ své fantazii, kdy mohou spontánně vymýšlet nápady. Tyto nápady je dobré si graficky zaznamenávat, což umožňuje snadnější uspořádání informací. Učitel nesmí zapomenout na stanovení si cílů dané činnosti.⁵²

Grafické znázornění informací

Grafické pomůcky představují vizuální zobrazení informací a umožňují žákům si vizuálně uspořádat to, co četli. Někteří, většinou dobří čtenáři, si dokáží vytvářet představu již při čtení, ale slabí čtenáři ne.⁵³

⁵¹ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 71.

⁵² Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 72.

⁵³ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 72.

Jednou z nejpoužívanějších grafických pomůcek bývají tzv. políčka. Čistý papír se rozdělí na několik stejných částí. Do těch pak žáci zakreslují nebo zapisují události příběhu, tak jak jdou v návaznosti za sebou. Sama toto grafické znázornění při výuce používám. Je sice náročné na čas, zvlášť když děti do políček malují, ale nestalo se, že by si některý z žáků později příběh nevybavil. S tímto způsobem zpracování souvisí i metoda cyklického příběhu, kdy žáci musí do kruhu zaznamenat správné pořadí jednotlivých částí příběhu. Poté ještě příběh převyprávějí, což vede k lepšímu zapamatování.⁵⁴

Graf nejzajímavějších událostí příběhu nebo graf oblíbených částí. Po přečtení žáci vyberou několik částí, které se jim líbily, nejvíce je zaujaly. Na grafu se potom vyznačí, jaké části byly pro žáky zajímavé, a které je nejvíce ohromily.⁵⁵

Pokud je potřeba, aby si žák zapamatoval a následně vybavil vlastnosti postavy, použije se metoda charakteru postavy. Žáci si do středu napíší jméno postavy, kolem ní pak rozmístí charakterové rysy. Graf připomíná sluníčko.⁵⁶

Většina učitelů již ve druhé třídě základní školy učí žáky psát si literární deníky, mezi dětmi známé jako čtenářský deník. Dříve se do nich zaznamenával pouze přehled děje příběhu, dnes si zde děti zaznamenávají osobní reflexe, porovnávají text z vlastní zkušeností, což je pro ně daleko větší přínos. Tato metoda byla původně převzata z amerického školství, ale začíná se pomalu dostávat i do škol českých.⁵⁷

Reciproční vyučování je metoda, kdy učitel klade otázky, čímž děti učí cíleně se soustředit na to, co čtou. Učitel se ptá na otázky, které vedou ke shrnutí toho, jak žáci textu rozuměli. Dobří čtenáři spontánně užívají různých metakognitivních strategií. Slabí čtenáři sami sebe nesledují, proto jim otázky napomáhají k porozumění zadaného textu.⁵⁸

Hyperkinetickému žákovi může k porozumění nápomoci metoda hlasitého čtení. Přesto, že je hlasité čtení ve třídě nutné, skrývá i některá úskalí. Když je třída více početná a žáci se ve čtení mechanicky střídají jeden po druhém, někteří méně zdatní čtenáři nedokáží udržet pozornost a v textu se ztrácí. Důsledkem toho jim uniká smysl

⁵⁴ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 72.

⁵⁵ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 72.

⁵⁶ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 73.

⁵⁷ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 75.

⁵⁸ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 76.

celého příběhu. Jelikož mají strach, že se pře spolužáky ztrapní, předčítají si dopředu pasáže, aby čtení nacvičili. Z toho důvodu nestačí děj sledovat.⁵⁹

Vyprávění příběhů, což je další z užitečných metod, u žáků rozvíjí vnitřní koncentraci. Také děti motivuje a pomáhá jim, zvláště pak děti nezvladatelné a s větším rozptýlením koncentrace. Tato metoda zlepšuje u žáků pozornost a vede je k tomu, aby aktivně spolupracovali. Podporuje nejen schopnost vizualizace, ale také smysl pro příběh a poslechové dovednosti. Vyprávění příběhů přináší prospěch jak učitelům, tak žákům, kteří se vyprávět příběhy teprve učí.⁶⁰

Potíže, které mohou potkat žáky s ADHD se čtením

Asi největší problém žáci mívají s tichým čtením. Jelikož nedokáží udržet pozornost, ztrácí se v pasážích textu a špatně porozumí významu. Děti potřebují při čtení slyšet svůj hlas. Učitel by neměl tento způsob odsuzovat a žákům polohlasné čtení umožnit. Mnozí z nich potřebují sluchový vjem, protože při tichém čtení význam nepochytí.⁶¹

Další z nedostatků je udržení pozornosti hyperkinetického dítěte při vyučování celé třídy. Je vhodné ho posadit mezi žáky, kteří se soustředěným nemají potíže, proto postiženého nerozptylují. Odborníci doporučují, aby si dítě mohlo úryvek poslechnout třeba z kazety a pak si ho ještě přečíst ve dvojicích nebo malých skupinkách.⁶²

Neschopnost soustředit se na obsah textu provází většinu lidí s poruchou pozornosti po celý život. Sice dokáží číst zřetelně a plynule, ale jejich rozptýlenost jim znemožňuje soustředit se na text. Obzvlášť suchý, nezajímavý nebo těžko srozumitelný materiál jim činí potíže. Čtení textu musí několikrát opakovat. Proto je vhodné při vyučování použít reciproční metodu, psaní poznámek a formulování otázek.⁶³

Malá slovní zásoba je dalším z problémů, které žáky s ADHD postihuje. Mají oproti ostatním dětem nevýhodu, že samostatné čtení a rozluštění slov je pro ně příliš těžké. Učitel by jim měl pomoci tím, že stat' nejdříve přečte sám a poté si ji ještě přečtou samostatně. Postižení žáci se potřebují naučit, jak samostatně rozluštit nová,

⁵⁹ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 79.

⁶⁰ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 78.

⁶¹ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 80.

⁶² Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 80.

⁶³ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 80.

neznámá slova. Pomoci mohou všechny kreativní a motivační techniky, které jsem popisovala na předchozích stránkách.⁶⁴

Nelze opomenout ani ztracení se při čtení v textu. Problém může jednoduše vyřešit obyčejná záložka z proužku čtvrtky nebo ukazování prstem. Základní a tradiční pomůckou, která se využívá při nápravě čtení je tzv.kartička s okénkem. Kartičku lze nejrůznějšími způsoby upravovat. Pomůcka je přizpůsobena různým velikostem písma v knize. Při čtení ji lze posunovat tak, aby odhalila pokaždé pouze pár slov.⁶⁵ Z vlastní zkušenosti však vím, že kartička s okénkem je vhodná v tom případě, když jí posouvá sám učitel. Žák ve většině případech sledování slov a posouvání nezvládá. Pokud kartu nestihne včas posunout, ztratí se v textu a jen s velikými obtížemi si nastaví opět správná slova. Proto doporučuji jednoduchou záložku bez obrázků, která se mi u dětí nejvíce osvědčila.

Jak už jsem zde několikrát naznačila, při učení hyperkinetických dětí je vhodné, aby byl ve třídě přítomen asistent pedagoga, který žákům poskytne individuální pomoc. Pokud to není možné, lze dětem usnadnit čtení pomocí malých skupinek nebo již představenými metodami pro porozumění textu.

Americké školy, na rozdíl od těch českých, jdou na problémy se čtením jiným způsobem. Snaží se, aby děti četly hodně a rády. Čtení se nevyučuje tak jako u nás v rámci předmětu, ale četba prostupuje celou výukou. V nižších ročnících zde pedagogové svým žákům hlasitě předčítají k různým tématům výuky. Žáci dostávají úkoly v podobě projektů, které vypracovávají sami, zásadně pomocí literatury. Proto je v amerických školách zařazena do rozvrhu hodina, kdy žáci pracují v knihovně a učí se vyhledávat potřebné informace. Děti jsou k četbě vedeny i mimo školu, doma. Je důležité dětem předat četbu jako radostnou aktivitu. Přechtené knihy poté při vyučovacích hodinách prezentují. Představují nejen obsah děje, ale hlavně své pocity, které z literatury měly.

3.1.2. Metody výuky psaní a slohu

Dle autorky Sandry Riefová se děti s ADHD nejvíce potýkají se psaním. Bohužel jsem nenašla žádné jiné prameny, které by její tvrzení potvrzovalo. Myslím si, že tito žáci mají kvůli své nepozornosti daleko větší problém s matematikou, kde počítají

⁶⁴ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 80.

⁶⁵ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 81.

nepřesně a nevěnují pozornost operačním znaménkům. Avšak musím souhlasit, že při psaní chybují v interpunkci. Také mají neupravený písemný projev, protože si nedokáží uspořádat myšlenky tak, aby je poté písemně vyjádřily. Autorka ještě přidává časté chyby v pravopise i při psaní velkých písmen a pomalé tempo při práci.

Vyučování pravopisu slov

Mnoho žáků s poruchami pozornosti se často nesoustředí na detaily a obvykle si nevybaví jednotlivá písmena a sled slov. Nedokáží rozpoznat opakující se vzorce. V psaní a pravopise nejsou dostatečně pečlivé.⁶⁶

Při vyučování dětem nejen s poruchami pozornosti napomáhá několik multisenzorických postupů. Jejich škála je celkem pestrá a záleží pouze na fantazii vyučujícího pedagoga, jak dětem napomůže s pravopisem.

Mezi nejúčinnější můžeme zařadit to, když žáci slovo vysloví a přitom ho píší do vzduchu. Různé obměny je možno využít při tvorbě plastických písmen, které si lze přechíst hmatem. Zvláště oblíbená bývá práce ve dvojicích, kdy si spolužáci píší jeden druhému slova prstem po zádech a slova rozpoznávají. Motivující bývá i práce s barevnými tužkami, kdy si barevně obtížná slova označují. Pravopis se dá procvičovat i hláskováním nebo při vyslovení každé z hlásek tlesknout, čímž si nácvik spojí s pohybem. Pro lepší zapamatování je dobré určitá slova spojovat do vět, zvláště u vyjmenovaných slov se tento postup velmi osvědčil.⁶⁷

I v českém školství je dnes hojně využíváno procvičování pravopisu ve výukových programech na počítačích. Většina těchto programů je tvořena zábavnou formou a děti nesmírně baví i motivuje.

Prověřování pravopisu se v našich základních školách provádí zejména písemnou formou v podobě diktátu. Řada odborníků tento způsob zkoušení odmítá, jelikož je velmi náročné na soustředění a pozornost. Je vhodné žákům umožnit, aby se místo písemného projevu nechali vyzkoušet ústně. Velké procento dětí v písemné prověrce neuspěje, za to v ústním zkoušení jsou znatelně lepší.

Pokud není ústní prověření žakových znalostí v pravopise možné je pro dobro věci diktát zkrátit. Také by se učitel měl držet některých zásad, jako je diktování

⁶⁶ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 83.

⁶⁷ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 85.

pomalu, přehánění vyslovování hlásek – výrazné změkčování a protahování hlásek, čímž žáci lépe uslyší, jak jdou jednotlivé hlásky za sebou. Po skončení diktátu by děti měly mít dostatek času na to si celý diktát znovu přečíst, zkontrolovat a doplnit slova, která předtím nestihly.⁶⁸

Vyučování interpunkce, diakritických znamének a velkých písmen

Jedním z nejobtížnějších věcí pro děti s poruchou pozornosti je psaní interpunkce. Chybám totiž nevěnují pozornost a nedokáží si po sobě svůj písemný projev opravit.

Podstatným úkolem pedagoga je žákům neustále připomínat, aby si po sobě napsanou práci zkontrolovali. Může pomoci, pokud se nejčastější chyby před psaním zdůrazní. Motivací jsou i společné opravy nebo výměna práce dvou spolužáků. Procvičování interpunkce a velkých písmen musí být časté, ale s obměňovanou nejlépe zábavnou formou. Mou nejosvědčenější metodou je, když žáci doplňují do textu předem vynechanou interpunkci i velká písmena odlišnou barvou. Velmi častou možností, kterou provádí mnoho pedagogů v českých školách, bývá oprava cvičení pomocí tabule, kde je text napsán. Všechny tyto metody by měly být pouze procvičovací bez známek, aby se toho děti nemusely obávat.⁶⁹

Potíže s ovládním pera

Nepřehlédnutelným rysem žáků s ADHD bývá neuspořádaný rukopis. Písemný projev je vzhledově velmi neupravený a nevyzrálý. Písmena nejsou na řádcích, ale „poletují“ kdesi mezi linkami, není poznat mezera mezi jednotlivými slovy. Mnoha žákům s poruchou, již v první třídě, uniklo díky nepozornosti správné psaní jednotlivých písmenek, proto si nemotorně a vlastní fantazií tvoří jednotlivé tahy, mnohdy až k jakýmsi „patvarům“.⁷⁰

Neobyčejně velkým problémem je opisování slov z tabule nebo učebnice do sešitu. Díky své nepozornosti dokáží vynechat písmena, slova i celé věty. Pokud se snaží svůj výkon zlepšit, píše velmi pomalu. Když píše rychle, tak je výsledek téměř nečitelný.⁷¹

⁶⁸ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 86.

⁶⁹ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 93

⁷⁰ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 86.

⁷¹ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 86.

Radikálním zlepšením rukopisu i rychlost psaní může výrazně ovlivnit užívání některých z léků, jako je například Ritalin, který patří do skupiny Stimulancií. Tento lék zlepšuje příznaky jako je nepozornost, impulzivita, zvýšená pohybová aktivita a poruchy sociálního chování. Díky farmakoterapii lze tedy zlepšit i celkovou úpravu písemného projevu i ovládání pera.⁷²

Jestliže se žák jednou naučí některá písmena špatně psát, je skoro nemožné je písmena správně přeučit. Vlastní kreativitou si vytvoří jednotlivé tahy, které si pak trvale osvojí. Proto je nesmírně důležité, aby pedagog již v první třídě chodil po třídě a dohlížel na to, které písmeno potřebuje napravit nebo při výuce použít zcela individuální přístup. Neměla by se zanedbávat ani relativní velikost písma, pomohou pomocné linky. Rukopis se dá procvičovat pomocí nejrůznějších psacích nástrojů. K procvičování doporučuji obyčejnou tužku nebo vhodně ořezanou pastelku.⁷³

Ve vyšších ročnících mnoho pedagogů toleruje, pokud žáci píší tiskacím písmem, pokud je dostatečně čitelné. Na středních školách je běžně studentům s SPU povoleno psaní na počítačích, zvláště když je to podloženo zprávou z některého zařízení jako je například pedagogicko psychologická poradna.

Jen na okraj bych chtěla podotknout, že americké školství se opět liší od toho českého. Žáci se zde učí psát zjednodušené tiskací písmo již od předškolního věku. Tento druh písma používají zhruba do osmi let věku, poté se teprve učí psát i psacím písmem. Přesto se na předmět Psaní, neklade žádný veliký důraz. Pro Američany není důležité, jak děti píší, ale co píší. Dávají přednost všem myšlenkám, které žáci napíší a je jedno jakou stylizací. Tím v dětech posilují sebedůvěru a odbourávají nervozitu z případného neúspěchu.

⁷² Paclt, I. Hyperkinetická porucha a poruchy chování. Praha: Grada, 2007, s.88.

⁷³ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 87

Psaný projev

Většina žáků, nejen děti s poruchou pozornosti, mají potíže s tím, o čem psát. Nedokáží uspořádat své myšlenky do písemného projevu. Proto je na pedagogovi, aby s tímto problémem svým žákům pomohl.

Výběr zajímavého tématu bývá především práce učitele. Je ale přínosné, aby si děti, svým spontánním vymyšlením, téma pomohly vybrat. Úsměvné je, že se zvolené myšlenky většinou týkají školních výletů, exkurzí či jiných společných akcí. Před začátkem psaní by se mělo použít sémantické mapování, kdy doprostřed tabule napíšeme ústřední téma a okolo umístíme další kategorie. Tato metoda pomáhá uspořádat si myšlenky, vzpomenout si na detaily zážitku. Při procvičování psaní slohu by měl pedagog upozornit na nejčastěji používaná slova, která se obvykle v textu vyskytují a poskytnout žákům alternativy.⁷⁴

Autorka Sandra F. Riefová ve své knize *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole* nabízí ještě několik doporučení, jak dětem pomoci při psaní slohu. Záměrně jsem je do své práce nezařadila, protože si nejsem jista zda by našla uplatnění a účinnost při práci s dětmi s hyperkinetickou poruchou.

3.1.3. Metody výuky matematiky

Nepozornost a nepřesnost v počtech jsou dvě z mnoha potíží, které děti s poruchou pozornosti v matematice mají. Nevěnují pozornost operačním znaménkům, obtížně si vybavují a pamatují základní údaje. Tyto problémy s počítáním jsou téměř celkem zanedbatelné. Větší problém však vidím v tom, že díky neschopnosti pochopit pojmy matematiky děti prožívají hrůzu a nechut' k předmětu samotnému. Cítí se neschopní a trpí malou sebeúctou. Mají strach se do příkladu vůbec pustit, protože vědí, že pokus stejně skončí neúspěchem.⁷⁵

Žáci, které trápí poruchy pozornosti, vynikají především v prostorové tvořivosti, logickém myšlení a vizuálním znázorňováním. Je však také pravda, že běžná a v řadách případů celoplošně používaná aritmetika se stává pro tyto postižené děti katastrofou. Na praktická cvičení v učebnici se v našich školách stále klade tradiční důraz. Hyperkinetické děti zpravidla bývají praktické s vizuální představou. Prospívá jim práce

⁷⁴ Riefová, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 2007, s. 90.

⁷⁵ Riefová, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 2007, s. 95.

s grafy, pomůckami typu kostek, různých destiček a všeho, co nezahrnuje sešit a učebnici. Stojí za zamyšlení, zda není lepší zaměnit (nebo aspoň oživit) běžnou tradiční a hlavně nudnou aritmetickou matematiku za příklady z běžných životních situací.⁷⁶

Jak jsem se již zmínila, při vyučování pravopisu, tak i při výuce matematiky je vhodné na procvičování látky využívat počítačů. Výukové programy jsou tvořeny tak, aby žáci látku procvičovali zábavnou formou. Navíc jsou díky rychle se měnícím podnětům schopny udržet pozornost u dítěte.

Pedagog by neměl zapomínat do výuky zařazovat matematické hry, výukové pomůcky, grafy a diagramy. Pokud se žák naučí vytvářet vlastní grafy, pak dokáže snadněji pochopit vztahy mezi matematickými údaji.⁷⁷

Stejně jako u psaní diktátu, tak i u matematických prověrek by žáci měli mít zkrácené cvičení nebo na práci více času. Děti se pak lépe soustředí a nedělají chyby z nepozornosti. Zvláště při počítání násobilky na čas je situace velmi stresová. Přestože žáci násobilku umí, pod tlakem nejsou schopni si výsledek vybavit a zároveň ho zapsat. Pedagogové by měli dávat přednost ústnímu zkoušení před písemným, pokud je to možné.

Jedincům s poruchami pozornosti taktéž dělá potíže opsat úlohy z učebnice tak, aby čísla byla správně ve sloupcích pod sebou. Stejně tak, jak doporučuje autorka S. F. Riefová i já ve své praxi dětem pomáhám tím, že jim do matematických sešitů rýsuji svislé čáry, kdy do každého sloupce zařadí příslušné číslo. Pokud i poté dítě příklad špatně napíše pod sebe, dám mu příklady předepsané (okopírované). Již od první třídy dětem vštěpuji do paměti, aby si početní znaménka vyznačovaly různobarevně, a tak změnu včas zaregistrovaly. Taktéž se snažím do svých hodin zařadit pohyblivé pomůcky, většinou laicky udělané, téměř stejně tak, jak autorka doporučuje.

V této kapitole jsem se snažila vystihnout některé „uchopitelné“ metody pro české školství. Autorka pochází ze Spojených států Amerických, proto ne všechny jí doporučené metody jsou použitelné pro výuku v našich běžných třídách. V zámořské velmoci jsou současným trendem matematické programy od Mary Lortonové a Marilyn Burnsové, které podávají tuto vědu zábavným a pochopitelnějším způsobem.

⁷⁶ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 96.

⁷⁷ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 99.

Publikace od Mary Baratta – Lorton je zábavný program pro výuku matematiky v amerických základních školách pomocí práce s reálnými materiály, se kterými žáci pracují ve skupinkách. Cílem aktivit je rozvíjet porozumění a vhled do vzorců matematiky s využitím konkrétních materiálů. Tyto návody jsou určeny na pomoc dětem, které mají potíže s tímto předmětem. Se skutečnými materiály lze bez problémů manipulovat, žák je drží reálně v ruce a může je svými smysly plně vnímat. Pomůcky obohacují výuku a poskytují motivaci k učení.⁷⁸

V knize jsou kapitoly postaveny tak, že lehčí kapitola předchází té těžší, aby žáci v další následující kapitole uspěli a tím byli motivováni k další práci.

Sandra Riefová se též nechala inspirovat autorkou Marilyn Burnsovou, která roku 2007 vydala přepracovanou knihu *About Teaching Mathematics*, ve které je mnoho zábavných her a aktivit pro výuku matematiky pro žáky předškolního věku až po deváté třídy základní školy.

Ani jedna z knih, jejíž metody se tak hojně využívají v zahraničí není přeložena do českého jazyka, aby mohla pomoci i zdejším pedagogům matematiky.

⁷⁸ Lorton, M. *Mathematics their way*. CA: Addison-Wesley Publishing Company, 1995, s. 6-8.

3.2. Vztahové problémy

Doposud jsem se zabývala jakými metodami a způsoby se mají řešit jednotlivé problémy, které potkají žáky s hyperkinetickou poruchou a jejich pedagogy. Tyto problémy jsou však skoro zanedbatelné oproti tomu, co dítě prožívá díky nesouladu, možná i odmítání svými spolužáky. Právě tato nelehká otázka závisí na pedagogovi, jak si s ní umí poradit a zdali nastalou situaci dokáže zvládnout.

Sama ve své praxi jsem byla několikrát postavena před takovýto nelehký úkol, kdy jsem se měla pokusit integrovat dítě s ADHD do neznámé školní třídy. Proto za jednu z podmínek úspěšného začlenění nově příchozího žáka považuji to, aby byl budoucí pedagog srozuměn s tím, jaký žák přibude do nového třídního kolektivu.

Také apeluji na to, aby dříve než nový žák vstoupí do třídy, byli ostatní spolužáci připraveni na to, že se kolektiv rozšíří o dalšího nového člena. Není za potřeby složité líčit všechny problémy jaké budoucí kamarád má, ale stačí jednoduše nastínit předpokládané situace, které pravděpodobně nastanou a jak by se měly řešit. Pedagog by měl pravidelně připomínat, že jsme každý jiný a jedinečný a řadu potřeb máme trochu odlišných.

Mladším dětem by se mělo zdůrazňovat, že nejde o to, aby se navzájem předháněly ve svých výkonech, ale aby si navzájem pomáhaly a využívaly svých schopností.⁷⁹ Tato metoda se dá praktikovat například tak, že pokud některé z dětí je rychleji hotové se svým cvičením, automaticky se potichu zvedne a jde s úlohou pomoci svému méně zdatnému spolužákovi.

Pokud pedagog tento princip zapojí do svého vyučování, žáci se ho určitě naučí respektovat, a tím i vnímat ostatní jako jedinečné osobnosti, čímž by se měl pomalu začít vytrácet rozdíl mezi „normálem“ a handicapem. U starších pomůže již zmíněná otevřená diskuze, od které by se poté měla odvíjet další vzájemná spolupráce a tím snížení negativního pohledu na neklidného kamaráda. Spolužáci začnou jeho chování brát jako něco zvláštního, co je třeba léčit. Pokud je vše dobře pochopeno, děti by místo odmítání měly spolužákovi začít pomáhat. Ve chvíli, kdy se dítě s ADHD začne chovat nevhodným způsobem, by měli toto chování dobře poučení kamarádi ignorovat a tím

⁷⁹ Train, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha: Portál, 1996, s. 134.

nepřiměřené projevy zmírnit. Pokud kolektiv dokáže ocenit dobré chování, předpokládá se ještě větší zlepšení výsledků.⁸⁰

Hyperkinetické dítě má obvykle velmi nízký stupeň sebeúcty. Právě proto je zapotřebí využít každé příležitosti k tomu, aby mohlo být pochváleno, a tím se sebeúcta posílila. Žák by měl být pověřen určitými povinnostmi, za něž ponese odpovědnost – zalévání květin, zamykání šatny, rozdávání sešitů, mazání tabule. Úkol by měl být pro žáka tak jednoduchý a srozumitelný, aby byl schopen ho plnohodnotně splnit a tím si zasloužit kladné ohodnocení. Pokud úkol bude náročnější, mělo by být méně šikovné a impulzivní dítě ve dvojici s někým šikovnějším a vyrovnaným. Děti na to celkově dobře reagují, protože mají větší šanci na úspěch, sdílejí zodpovědnost a může se mezi nimi vyvinout i kamarádský vztah. V takových případech je společná práce přínosem pro obě strany. Dítě s ADHD získá vhodný model chování a šikovný žák si vyzkouší spolupráci a hlavně pomoc slabšímu.⁸¹

Vůbec nejčastější chyby, které se pedagogové dopouštějí je vyloučení problémového žáka z mimoškolních aktivit, jako je například návštěva knihovny, ukázky práce hasičů nebo policie, soutěžní odpoledne, opékání špekáčků nebo různé zájmové výlety. Tyto akce jsou pro děti odměnou za dobré chování. Vyloučené dítě se pak cítí odmítnuté a prohlubují se negativní vztahy s vrstevníky.

Ještě horší je potom situace, když učitel zakáže celou akci jen kvůli problémovému chování jedince, kterým nejpravděpodobněji bývá dítě s ADHD. Hněv spolužáků se pak obrátí proti tomuto spolužákovi, kterého zcela vyloučí z kolektivu.

3.3. Domácí úkoly a příprava

Zaznamenání domácích úkolů je pro děti s ADHD jeden z největších problémů. Učitelé ani rodiče by se neměli spoléhat na to, že dítě uchová v paměti vypracování nějakého úkolu. Pokud je žák mladší, učitel by měl zapsat úkol do jeho notýsku. Pro rodiče je tato cesta nejpřehlednější. Při otevření hned vidí, co si dítě má na další den připravit nebo vypracovat.

⁸⁰ Train, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha: Portál, 1996, s. 134.

⁸¹ Train, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha: Portál, 1996, s. 135.

Pokud je už žáček větší, měl by si úkoly zvládnout zaznamenat sám, pod dohledem pedagoga. Je dobré úkoly psát na tabuli a nespolehat se pouze na ústní sdělení. Už tato činnost přivede všechny děti k tomu, že by si úkol také měly zapsat.

Není na škodu hyperkinetickému dítěti přidělit spolužáka, který mu bude pomáhat s učením a dohlížet na jeho zapisování do notýsku. Většinou to bývá spolužák z lavice.⁸²

Na konci hodiny by pedagog měl ještě chvilku věnovat čas zmíněnému domácímu úkolu, kdy znovu úkoly projde, zkontroluje, zda mají úkol zaznamenaný a zda si domů berou všechny potřebné pomůcky.⁸³

Žáci by měli vědět, jaké pomůcky na jakou hodinu mají mít připravené. Jestliže školák přijde na hodinu nepřipraven, měl by jako trest dostat daleko horší pomůcky. Například, místo pěkně ořezané tužky, tužky okousané nebo místo čistého papíru, zadní stranu nějakého z jedné strany popsaného archu. Tím by dítě mělo pochopit, že učitel své požadavky myslí opravdu vážně. Pokud by pedagog toto jednání promíjel, rozhodně by neupevnil žákovy studijní dovednosti.⁸⁴

Domácí úkol by měl pedagog vždy vybrat ke kontrole. Tím dá najevo, že nevypracování úkolu nebo lajdácky udělaný úkol se nepromine, ale naopak bude mít o práci navíc.

Zapomínání u dětí s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou je téměř ve všech situacích neúmyslné, a proto by za něj nemělo být trestáno. Pokud tyto výše zmíněné rady nepomohou, musí i nadále fungovat notýsek zapsaný učitelem, jako jakýsi prostředník mezi rodiči a školou.

Domácí příprava na další den ve škole obnáší mnoho úsilí ze strany rodičů. Občas se jim může zdát, že je tato situace neúnosná nebo že ji nemohou zvládnout. Pomalými křůčky a hlavně trpělivostí je to možné.

Prvním doporučením bývá uveden pravidelný denní režim. Dítě nemá rádo nepřehlednou situaci. Neklid žáka bývá vyvolán nejistotou, očekáváním něčeho neznámého. Naopak, pokud ví, co přijde, ho zklidňuje a nerozhází. Už od malinka

⁸² Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 58.

⁸³ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 59.

⁸⁴ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 59.

si záměrně vytvářejí stereotypy, které v nich vyvolávají onen lidmi potřebný pocit bezpečí a jistoty. Mohou to být rituály spojené se spánkem nebo oblékáním.⁸⁵

Pravidelný denní režim přispívá ke zklidnění, dítě ví, co ho čeká po příchodu do školy i z vyučování. Pokud se naučí pravidelně vypracovávat domácí úlohy třeba hned po příchodu domů, rodič se tak vyhne nechuti k práci ze strany potomka.

Může se stát, že pravidelný režim nejde denně dodržet. S touto situací by dítě mělo být dopředu seznámeno a vysvětlen mu důvod změny. Také by se mu mělo sdělit, co se bude dít a co od něj bude očekáváno. Náhlá reorganizace plánu k udržení klidu opravdu nepřispěje.⁸⁶

K tomuto dennímu režimu patří samozřejmě i spánek. Mnoho dětí mívá se spaním a zejména s usínáním veliký problém. Doba, kdy dítě chodí spát by měla být přibližně stejná. I když to tak nevypadá, i hyperkinetické děti potřebují dostatek spánku. Děti mají chodit spát zklidněné, čemuž večerní programy často nepřispívají, proto je dobré se sledování televize úplně vyhnout.⁸⁷

Právě v době před spaním je správný čas na onen zmíněný rituál. Dítě by mělo vědět, že se blíží čas k uložení do postele, čemuž jasně předchází koupání a čištění zubů. Děti bývají mistři ve vymýšlení výmluv, proč právě teď ještě není čas jít do postele.⁸⁸

Není od věci si právě před spaním udělat chvilku si s dětmi popovídat, přečíst jim pohádku, jen tak se pomazlit nebo pustit relaxační hudbu. Jestliže má dítě problémy s usínáním, je ho třeba ujistit, že nemusí spát hned, ale zatím si jen tak odpočinout. Pro usínání se osvědčilo nechat rozsvícenou lampičku nebo zapálit solnou lampu, která vydává tlumené světlo.⁸⁹

Je příznivě hodnoceno, pokud si dítě samo uvědomí, že zklidnění je pro něho samotného velmi žádoucí. Vede to k posilování žádoucích forem chování a je důležitým prostředkem v nácviku sebeovládání.⁹⁰

⁸⁵ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 73.

⁸⁶ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 73.

⁸⁷ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 73.

⁸⁸ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 73.

⁸⁹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 74.

⁹⁰ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 75.

4 Spolupráce školy s rodiči

Podle mého názoru je spolupráce školy s rodiči ta nejzásadnější, ale jedna z nejtěžších věcí, která pedagoga potká. Někteří rodiče mají zcela odlišný názor na výchovu svého potomka, jiní už přicházení s nedůvěrou vůči učiteli a některým je dokonce všechno úplně jedno. Jen málo kdy se učitel setká se vstřícným rodičem, který má opravdu zájem jít ruku v ruce se školou a nestaví se do opozice.

U rodičů s dětmi s ADHD to není jiné. Jak už jsem podotkla, řada z nich přichází do základní školy s negativním očekáváním, které vzniklo při předchozí špatné zkušenosti z mateřské školky. Opět se obávají toho, že budou nazývány špatnými rodiči a jejich dítě dostane nálepku „neřešitelný problém“.

V tomto období by neměl učitel váhat rodičům poradit, že problém jejich potomka je řešitelný, i když je to hodně náročná práce. Mnoho rodičů dětí se silnějšími formami ADHD trpí syndromem vyhoření, protože se snaží dítě co nejlépe vychovávat, ale přesto se jejich výchovné postupy mívají účinkem. Tito rodiče už jsou unavení a dost psychicky vyčerpaní, na doporučená opatření nereagují, protože mají pocit, že se to stejně nepodaří, proto nemá cenu se snažit a víc se vyčerpávat.⁹¹

Dalším z problémů nespolupracujících rodičů bývá, že škole neposkytují informace, které jsou pro aktivní pomoc žákovi velmi důležité. Velmi často se to stává v situaci, kdy dítě podstoupí vyšetření například v pedagogicko-psychologické poradně. Závěrečná zpráva z vyšetření přísluší pouze rodičům dítěte. Učitel může do zprávy nahlédnout pouze za předpokladu, že rodiče k tomu dají souhlas. Pokud tak neučiní a zprávu tají, je velmi těžké najít správné metody, jak dítěti pomoci. Ze strany pedagogů pak jde v těchto situacích pouze o domněnky místo předpokládané diagnózy.

Aby bylo plnění stanovených výchovných úkolů úspěšné, jsou právě pozitivní vztahy mezi prostředím, ve kterých dítě žije, velmi důležité. „*Podmínkou partnerské spolupráce je vzájemné pochopení a respektování, které vyplývá ze znalostí cílů, obsahu a podmínek příslušné oblasti výchovy.*“⁹²

⁹¹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 99.

⁹² Hájek, B., Pávková, J. Školní družina. Praha: Portál, 2007, s. 70.

Jak tedy přimět rodiče, aby začali spolupracovat?

V první řadě by si měl učitel či vychovatel určit reálný cíl, který si položí jako splnitelný cíl v komunikaci s rodiči. Zájemem obou stran by mělo být pomoci dítěti, aby se ve škole cítilo dobře, a aby se mu zde začalo dařit. Proto je důležité sjednotit výchovné postupy, společně hledat kompromisy. Pokud rodiče vycítí, že si učitel nechce na dítě jen stěžovat, snáze s ním naváží kontakt k další spolupráci.⁹³

Dítě se v různých prostředích chová často velmi odlišně. Jinak se projevuje doma, jinak ve škole při vyučovacích hodinách a jinak při výchově ovlivňovaných volnočasovými aktivitami. Proto vztah všech zúčastněných stran vyžaduje dobrou vzájemnou informovanost, komunikaci, respekt i důvěru. Všechny tyto informace je důležité průběžně doplňovat a korigovat obraz o dítěti.⁹⁴

Jak se už i mě mnohokrát osvědčilo, je hned při prvním kontaktu vhodné dítě před rodiči pochválit a ocenit jeho klady. Není na škodu také projevit uznání rodičům za jejich trpělivost v nelehké situaci. Pokud pochvala či ocenění rodičů není možné, mělo by se začít alespoň neutrální informací bez hodnotícího aspektu.

Učitel by měl dát najevo vlídnost, pochopení a přátelství, někdy stačí obyčejný úsměv, kterým se povede navodit uvolněnější atmosféru. V této složité situaci jsou rodiče a pedagog partnery, proto je důležité vyslechnout i názor rodičů a ne se nad ně povyšovat. Ač mají mnohdy nižší vzdělání, jejich pohled je nezbytný pro řešení dalších postupů.⁹⁵

Při rozhovoru s rodiči o problémech jejich potomka by se měl pedagog snažit vytvořit bezpečné prostředí, které dopomůže tomu, aby se nikdo nebál říct své návrhy a nápady. Obzvláště u rodičů, kteří mají negativní zkušenost s odmítavým postojem nebo otevřeným nesouhlasem učitele je navození přátelského prostředí velmi důležité pro pozdější součinnost při řešení problémů dítěte.⁹⁶

Rozhovor pedagoga s rodiči by měl být veden ve věcné rovině, na základě konkrétních faktů, argumentů. Důsledně by měla být oddělena složka vztahová od řešení problému. Komunikace musí být vždy vzájemná a oboustranná, nemělo by se

⁹³ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 99.

⁹⁴ Hájek, B., Pávková, J. Školní družina. Praha: Portál, 2007, s. 71.

⁹⁵ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 99.

⁹⁶ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte školy a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 99.

stávat, že jedna ze stran povede výhradně vlastní monolog. Výsledek řešení by měl být pro obě strany akceptovatelný. Dobré tedy je dát dohromady více možností, ze kterých se pak vybere efektivní kompromis. Nikdy by se nemělo dosahovat souhlasu protistrany pod nátlakem, jednostranných požadavcích či vyhrožováním. Pokud se nedaří najít společně přijatelné řešení, je lepší komunikaci na nějakou dobu odložit a nechat stranám čas na přemýšlení. Jestliže jsme společně řešení našli, je vhodné ho zapsat a případně i podepsat. Zápis pak můžeme použít například při tvorbě individuálního plánu, které většinou dítě s ADHD potřebuje.⁹⁷

Je výhodné, pokud se dítě stane aktivním členem komunikace. Je však nutné pečlivě posoudit, zda je to vhodné. Vyslechnout některé fáze rozhovoru dítěti rozhodně neprospěje. Například, když se rodiče s učitelem navzájem osočují a odvíňují se z chyb. Pokud se obě strany sjednotí v dalším postupu, je účelné výsledek jednání dítěti sdělit, vysvětlit mu jeho podíl na zlepšení situace a zajímat se o jeho vlastní názory.⁹⁸

Pokud se pedagog obává toho, že i přes jeho snahu se bude komunikace odehrávat v nepřátelském duchu, nebo že rodič v budoucnu popře veškeré závěry, na kterých se dohodnou, je důležité k rozhovoru přizvat i další osobu, která v případě konfliktu poslouží jako svědek. Není nutné, aby onen svědek byl přímo přítomen přímému rozhovoru učitele s rodičem, stačí když bude ve stejné místnosti, pokud byl před konverzací rodičům představen.⁹⁹

Je důležité, aby komunikace s rodiči probíhala v soukromí, pokud není potřeba výše zmíněného svědka. Není vhodné vést diskuzi ve třídě nebo na chodbě, kde se pohybují spolužáci dítěte a mají tím možnost poslouchat, sledovat gestikulaci a z toho si vyvozovat někdy i mylné závěry.¹⁰⁰

Formy spolupráce mezi pedagogem a rodiči

Individuální rozhovory

Individuální rozhovory jsou nejčastější formou spolupráce školy s rodiči. Většinou se konají během třídních schůzek, po domluvě v konzultačních hodinách, při předávání a vyzvedávání dítěte. Tyto rozhovory se zaměřují na informace

⁹⁷ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 100.

⁹⁸ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 101.

⁹⁹ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 102.

¹⁰⁰ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škoie a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 102.

o zvláštnostech chování dítěte. Rozhovor neslouží pouze k řešení problémů, ale také vyhodnocení úspěchů a problémů dítěte. Zejména vychovatelky mohou rodiče upozornit na zájmové zaměření dítěte, na jeho specifické schopnosti a povahové zvláštnosti.¹⁰¹

Telefonické rozhovory a písemné kontakty

Bohužel tyto formy spolupráce slouží především ke sdělování negativních informací, jako jsou stížnosti na chování, popřípadě k řešení organizačních záležitostí. Ze strany dětí i rodičů je tento způsob chápán jako forma trestu. Vzájemná informovanost je však velice důležitá, umožňuje včasné řešení většinou výchovného problému.¹⁰²

„Je potřeba si uvědomit, že usměrnit či dokonce změnit názory druhých, najít a formulovat společná stanoviska apod. často vůbec není jednoduché, většinou se jedná o dlouhodobější proces. Je proto velmi důležité mít reálná očekávání.“¹⁰³

Když se pedagogovi podaří navázat vzájemnou pozitivní komunikaci, záleží i na něm, jak rodičům usnadní pomoc jejich potomkovi. Leckdy je to dost obtížné a časově náročné, ale výsledek vzájemné spolupráce a podpory určitě stojí aspoň za pokus.

Děti s poruchami učení, tak i poruchami pozornosti spojené s hyperaktivitou ze svých problémů nejspíše nevyrostou. Od rodičů budou potřebovat podporu, pomoc a dohled ještě řadu let. Pro ty, kteří chtějí svým dětem účinně pomoci, je to mnohdy vyčerpávající, a proto i oni od učitele potřebují:

- jasné sdělení, co od nich, jakožto rodičů, očekávají
- kontrolu dětí, zda mají denně pečlivě zaznamenané úkoly
- učitelovu snadnou dosažitelnost a zastižitelnost
- pedagogovu vnímavost a citlivost¹⁰⁴

¹⁰¹ Hájek, B., Pávková, J. Školní družina. Praha: Portál, 2007, s. 72.

¹⁰² Hájek, B., Pávková, J. Školní družina. Praha: Portál, 2007, s. 72.

¹⁰³ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 100 - 101.

¹⁰⁴ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 141.

Rodiči velmi pomůže, když je každý den informován, jak dítě prospívá, jaké má domácí úkoly a jaké bylo jeho chování. Někteří učitelé aspoň jednou týdně informují rodiče o prospěchu a chování jejich dětí, u žáků s ADHD není na škodu, když je to denně. Rodič pak hned může reagovat na nastalou situaci a problém včas řešit.¹⁰⁵

U svých školních hyperkinetických jedinců jsem po domluvě s rodiči zavedla námi nazvané „notýsky prospěchu a slušného chování“, kam denně zapisuji informace pro rodiče o tom, jak dítě zvládalo učivo, kde mělo chyby a co je třeba se žákem dodělat. Také sděluji, v jakých situacích měl žák problémy s chováním, jak incident probíhal a zda se povedl úspěšně zvládnout. Notýsek zároveň slouží dětskému psychiatrovi, podle něhož zjišťuje případné vhodné či nevhodné působení medikace.

¹⁰⁵ Riefová, S. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 2007, s. 141.

5 Učitelé, problém rekvalifikace

Problémy spojené s hyperkinetickou poruchou se nejvíce projevují v situacích, kdy se dítě musí podřídit nějakým pravidlům. Výuka takto postižených dětí je velmi vyčerpávající, někdy se zdá být až beznadějná. Vyžaduje od pedagoga odhodlání s dítětem pracovat individuálně a dlouhodobě. Práce je o to náročnější, že v každé škole není možné prosadit postupy, které dítěti s ADHD usnadní vzdělávání.¹⁰⁶

Někdy mohou být důvodem obavy změnit zažité výukové postupy, které nemusí odpovídat osnovám, jindy změny neumožňuje chybějící personální a technické vybavení. Bohužel také chybí jednotný specifický postup výuky pro děti s poruchou pozornosti s pojenou s hyperaktivitou.¹⁰⁷

Sama se dnes a denně setkávám s výše popsanými problémy jako jsou zažité postupy a nedostatečné školení pedagogové. Mnoho starších kolegů pedagogů se o problematiku dětí s hyperkinetickou poruchou nezajímá. Bývá to způsobeno nedostatečnou motivací a možná i snad jakousi leností se více vzdělávat a měnit svoji metodu výuky, kterou praktikují mnoho let.

Jiným problémem je to, že se, hlavně mezi mladší generací, najdou tací, kteří by se rádi o této problematice dozvěděli víc, aby sobě i dětem zjednodušili proces vzdělávání, ale bohužel jim není ze strany nadřízených vyhověno. Není to tím, že ředitel školy nemá zájem rozšiřovat vzdělání svých zaměstnanců, ale jde o to, že na to nemá potřebný dostatek financí. Většina školení je celkem drahá, pohybuje se cca 600 - 1500 Kč za osobu za jeden kurz. K tomu se musí zajistit náhrada za školícího se pedagoga.

Z toho vyplývá, že pomoci dětem s ADHD ve vzdělávání je celkem zapeklitá situace a začarovaný kruh. Je tedy pouze jen a jen na každém učiteli, jak se k danému problému postaví a zda v sobě najde odvahu se samovzdělávat, aby dokázal věnovat zvláštní pozornost problémovému dítěti a naučit se s ním pracovat.

Je výhodné mít v pedagogickém sboru učitele vybaveného moderními znalostmi a dovednostmi pro práci s dětmi s hyperkinetickou poruchou. Dostatečná informovanost o ADHD může předejít řadě nedorozumění mezi učitelem, dítětem a jeho rodiči.¹⁰⁸

¹⁰⁶ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009. s. 131.

¹⁰⁷ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009. s. 131.

¹⁰⁸ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009. s. 132.

S problematikou obeznámený pedagog se nenechá zmást výkyvy ve výkonech, které jsou charakteristické pro ADHD. Je schopen v chování žáka odlišit projevy poruchy od schválnosti či neukázněnosti ze strany žáka. K nelehkému zvládnutí postižení přispívá proměnlivost příznaků v jednotlivých obdobích vývoje. Proto učitel musí neustále hledat nové individuální postupy, které mohou být při vzdělávání hyperaktivního žáčka úspěšné. Pedagog je nucen vynaložit daleko víc času, energie a úsilí na to, aby svůj způsob výuky přizpůsobil potřebám žáka s poruchou pozornosti.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Goetz, M., Uhlíková, P. ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou. Praha: Galén, 2009. s. 132.

6 Volnočasové aktivity dětí s ADHD

Ač by se mohlo zdát, že děti s ADHD budou navštěvovat mnoho kroužků, kde by vybily svou nahromaděnou energii, je tomu u většiny dětí s tímto postižením právě naopak.

Podle oslovených rodičů těchto dětí většinu volného času tráví tím, že dodělávají učivo, které díky své nepozornosti nezvládly ve škole. „Doučování“ doma obnáší velké úsilí a mnoho stráveného času nad nedodělanými úlohami ze školy. Jelikož děti s ADHD u ničeho dlouho neposedí, musí se mezi vypracováváním úkolů dělat časté přestávky, proto je příprava na další den velmi časově náročná.

I přestože příprava na následující den je opravdu časově vytěžující, nemělo by se zapomínat na to, že dítě s ADHD potřebuje hodně pohybu. Pokud jsou v pohybu záměrně „kroceny“, zvyšuje se jejich agresivita, napětí, výbušnost, vzniká mrzutost, ale také se zhoršuje jejich výkonnost.¹¹⁰

Je dobré v dětech rozvíjet sportovní zájmy, které mimo pohybu mohou také pomoci trénovat pozornost a učit je respektovat určitá pravidla hry a chování. Též se snažíme dítěti umožnit vyniknout v nějaké jeho schopnosti, tím zvýšit jeho sebedůvěru. Pokud bude vynikat, určitě získá obdiv svých vrstevníků.¹¹¹

Ne všechny děti však mají nadání na pohybové hry. U některých může být hyperkinetická porucha spojena s nešikovností a jakýkoli pohybový kroužek u něho může navozovat strach z posměchu kamarádů. Tyto děti se mohou třeba zaměřit na výuku hry na hudební nástroj nebo zpěv. Ukazuje se, že i počítače jsou dobrým prostředkem pro relaxaci, ale pozor na to, aby se děti nestaly pasivními.¹¹²

Do volného času však můžeme zařadit i čas dětí strávený ve školní družině. Z vlastní zkušenosti musím potvrdit, že to s dětmi s hyperkinetickou poruchou není vůbec jednoduché. Tyto děti potřebují individuální přístup a hlavně nepřetržitý zájem ze strany vychovatele, což v běžných podmínkách školních družin prostě nejde. Pokud se do kolektivu cca třiceti dětí pokusíte začlenit byť jen jedno dítě s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, přináší to velké potíže a mnoho úsilí ze strany pedagoga.

¹¹⁰ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

¹¹¹ Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

¹¹² Drtílková, I., Šerý, O. Hyperkinetická porucha. Praha: Galén, 2007, s. 249.

6.1. Školní družina

Školní družina je zařízením pro žáky prvního stupně základní školy, která pomáhá zabezpečovat žákům náplň volného času. Zde se děti seznamují s rozmanitou škálou zájmových aktivit, jejich obsahem a formami. Program školní družiny není pevně stanoven, proto vychovatelé mohou pružně reagovat na stavy, nálady i sociální potřeby dětí.¹¹³

Cílem zájmového vzdělávání v ŠD je zajištění zájmové činnosti, odpočinku a relaxace. Školní družina vede děti k aktivnímu využití volného času, vybavuje je dostatkem námětů pro jeho naplnění. Jedná se o rozvoj žáka v oblasti učení a poznání, osvojování základů hodnot, na nichž je založena naše společnost. Podporuje u dětí schopnost společně řešit problémové situace přirozenou cestou. Dále je u dětí rozvíjena samostatnost, schopnost projevit se jako individualita působící na své okolí.¹¹⁴

Školní družina je jakési rozhraní, kdy je dítě ještě stále ve škole, kde musí dodržovat některé školní pravidla, ale přesto se už může povolit uzda jejich živosti, dovolit rozhýbat tělo po několikahodinovém sezení v lavici a nechat odpadnout jejich „únavu“.

V této chvíli je vzájemný vztah pedagoga a dítěte velmi citlivý. Vychovatel musí zvládnout situaci, kdy žák uvolní svou energii, ale zároveň nesmí nechat přesáhnout dané hranice. Umět dítě s ADHD zklidnit a zarazit ho v dalších impulzivních akcích chce mnoho zkušeností. Jedním z účinných technik, jak zvládnou onu nelehkou situaci jsou techniky relaxační.

Ve školní družině se z těchto technik využívají pouze ty jednodušší, kde se všechny děti („normální“ i s ADHD nebo jiným handicapem) učí „na chvíli si odpočinout“. Je to doba, kdy zavřou oči, aby je nerušili vizuální podněty a myslí na něco pro ně hezkého.¹¹⁵

Mezi nejpraktičtější techniky patří ty, které se provádějí v sedu na židli.

- poloha v sedu na židli s hlavou opřenou o desku stolu – dítě má položené ruce na stole nebo spuštěné podél těla.

¹¹³ Hájek, B., Pávková, J. Školní družina. Praha: Portál, 2007, s. 7.

¹¹⁴ Hájek, L. ŠVP ŠD při ZŠ Dukelská. Strakonice: 2010, s. 2.

¹¹⁵ Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 154.

- poloha v sedu na židli v pozici „vozky“ – tato poloha připomíná vozku dřímajícího na vozu s hlavou padající na hrudník a s rukama spuštěnými podél těla. Dá se také praktikovat v hlubokém předklonu s hrudníkem položeným na stehnech a kolenou opět s rukama spuštěnými podél těla.¹¹⁶

Tyto výše vyjmenované techniky jsou velmi praktické pro načerpání nové síly zvláště ve třídě během vyučování nebo v méně početné družinové třídě. Pro moji skupinu se tyto metody využít nedají, jelikož počet žáků převyšuje počet židliček. Praktikuji tedy polohy, které se dají provádět na koberci položeném na podlaze.

- poloha v sedu na zemi – známý turecký sed s nohama překříženými nebo sed s nohama nepřekříženými, že jedna špička směřuje ke koleni druhé nohy a druhá špička spočívá v kolenní jamce první nohy. Také se dá sedět s nohama nataženými nebo sedět na patách, který mají děti nejraději, protože z této polohy se pak dá udělat sed na patách v poloze „zajíce“, kdy čelo položí na koberec před kolena.¹¹⁷

- poloha v lehu na zádech – nohy jsou mírně roznoženy a ruce jsou položeny podél těla s dlaněmi k podlaze nebo ke stropu.¹¹⁸

- poloha v lehu na břiše – hlava je položena na jednu z tváří, ruce jdou podél těla s dlaněmi vytočenými vzhůru, je možné dát i ruce pod hlavu, nohy jsou mírně roznožené od sebe.¹¹⁹

- poloha v lehu na břiše – tzv. stabilizovaná poloha, která je velice příjemná a dá se v ní pohodlně relaxovat. Dítě leží na pravém boku, má nataženou pravou nohu a levou pokrčenou – opřenou o koleno pravé nohy. Levá ruka je opřené dlaní před obličejem a pravá je natažená vzad, dlaní vzhůru.¹²⁰

Výše jsem popsala několik relaxačních technik, které by mohly postiženého žáka zklidnit. Z vlastní praxe však vím, že to až tak jednoduché není. Pokud se už dítě „rozjede“, je velmi náročné ho přesvědčit k tomu, aby šel „odpočívat“, když je zrovna v nejlepším.

V tomto okamžiku by mělo přijít intenzivní povzbuzování ke zvládnutí pro něho náročného úkolu. Pokud se to dítěti povede, nezapomenout ho pochválit. I když vím, že

¹¹⁶Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě školě a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 145.

¹¹⁷Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě školě a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 145.

¹¹⁸Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě školě a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 146.

¹¹⁹Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě školě a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 146.

¹²⁰Jucovičová, D., Žáčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítě školě a v rodině. Praha: Grada, 2010, s. 146.

chválit „lumpa“, který do všech okolo strká nebo kope, pokřikuje a neposlouchá, je celkem těžké. Ale je to potřeba, jelikož neklidné děti pochvala motivuje a pomáhá jim překonat jejich handicap.¹²¹

Pokud je to jen trochu možné, měl by vychovatel s dětmi vyrazit do tělocvičny nebo ven. Na těchto místech se najde dostatek prostoru pro pohybovou aktivitu nejen hyperaktivních dětí.

Mezi nejoblíbenější pohybovou terapii patří udržování rovnováhy při poskocích. Tento cvik ukáže výbušnou sílu nohou. Střídáním různých úhlů při skákání umožní zjistit, jaká je orientace v prostoru i ve vlastním těle. Skákat můžeme po dvou nohách popředu i pozpátku, po jedné noze, v ostrých úhlech nebo úhlech pravých. Děti mohou tyto poskoky obměňovat dle své fantazie.¹²²

Běžnou aktivitou bývá i obyčejná chůze na místě, jejíž cílem je dosáhnout spolupráce mozkových hemisfér. Tento cvik můžeme rozšířit o chůzi na patách nebo špičkách, pozpátku nebo ve dřepu. Není na škodu, když se ke cvičení pustí hudba, děti to více motivuje i baví.¹²³

Další používanou metodou jsou přihrávky s míčem. V chytání a házení míče se projevuje značná komplexnost, velmi náročný na soustředění, aby se výkon provedl správně. Ten kdo hází se rozhodne, jak bude házet, odhadne vzdálenost a hodí míč. Ten kdo chytá, musí soustředěně sledovat spoluhráče, aby mu míč vrátil stejným způsobem.¹²⁴

Volný čas dětí strávený ve školní družině je do detailu naplánovaný, ale zároveň umožňuje vybrat aktivitu, která je v danou dobu vhodnější. Zapojit samotné dítě, vyslyšet jeho návrhy a případně se pokusit dohodnout na kompromisu. Mimo naplánovaných aktivit je dobré nechat dítěti individuální čas na spontánní činnost.¹²⁵

6.2. Dům dětí a mládeže

Domy dětí a mládeže taktéž patří mezi organizace, které zajišťují volnočasové aktivity nejen dětí. Tyto „domy“ uskutečňují výchovně vzdělávací, rekreační činnost

¹²¹Stará, E. Děti s ADHD bychom měli chválit za všechno, co se jim povede. Informatorium, 2011, s.8-10.

¹²² Zemánková, M., Vyskotová, J. Cvičení pro hyperaktivní děti. Praha: Grada, 2010, s. 18.

¹²³ Zemánková, M., Vyskotová, J. Cvičení pro hyperaktivní děti. Praha: Grada, 2010, s. 17.

¹²⁴ Zemánková, M., Vyskotová, J. Cvičení pro hyperaktivní děti. Praha: Grada, 2010, s. 35.

¹²⁵ Jucovičová, D., Záčková, H. Neklidné a nesoustředěné dítěte škole a v rodině. Praha: Grada, 2010, s.72.

pro děti a mládež, pravidelnou zájmovou činnost, příležitostnou či prázdninovou zájmovou činnost. Dále to také může být činnost individuální, různé soutěže a to po dobu celého školního roku.

V zájmových útvarech DDM se najde několik kroužků, které jsou určeny přímo dětem, které mají přebytek energie a trpí hyperaktivitou. Jsou to zejména pohybové činnosti jako je streetdance, breakdance, fotbal nebo bojová umění.

Děti zde musí dodržovat pravidla a kázeň, což je pro děti s hyperkinetickou poruchou dost nesnadné, přesto se téměř nikdy nestává, že by některé problematické dítě bylo z kroužku vyloučeno.

Na rozdíl od škol a školních družin kroužky v DDM navštěvuje pouze malá část dětí s ADHD. Ti co ale chodí, chodí do zájmových útvarů dobrovolně a hlavně projevují o danou aktivitu zájem, což velmi usnadňuje práci vedoucím kroužků, kteří se nemusí potýkat s velkým množstvím nekázně ze strany dětí s ADHD. Též jim nahrává podpora ze strany rodičů, kteří za zájmový útvar musí zaplatit nemalé peněžní částky, a proto i oni na dítě výchovně působí.

Když jsem mluvila s několika rodiči hyperkinetických dětí, tak přiznali, že jejich děti naopak kroužky nenavštěvují z časových důvodů, protože veškerý volný čas věnují přípravě do školy nebo proto, že se bojí neukázněnosti svého potomka při zájmovém útvaru a poté následnému vyloučení.

7 Kasuistiky

7.1. Definování případů

K napsání kasuistik jsem si vybrala tři chlapce, kteří trpí hyperkinetickou poruchou. Záměrně jsem si zvolila tyto případy, protože je zde přesně ukázáno, jak moc záleží na rodinném zázemí dítěte, postoji školy a hlavně pedagoga, které jsou při procesu socializace opravdu tím nejdůležitějším.

Ve všech třech případech byla porucha diagnostikována již při vstupu do první třídy základní školy. Je zde jasně vidět s jakými problémy se chlapci, rodina i jejich okolí muselo náhle a zásadně vyrovnat.

S prvním případem diagnostikované hyperkinetické poruchy, chlapcem Martinem jsem se setkala až v době, kdy nastoupil do páté třídy na školu, kde pracuji jako asistentka pedagoga a zároveň jako vychovatelka ve školní družině. Žák mi byl přidělen z důvodu velmi problémového chování ve škole – vyrušováním a nepozorností. Naše škola byla už čtvrtou organizací, kterou dítě mělo po předchozích neúspěších navštěvovat.

V průběhu několika prvních týdnů byla práce s chlapcem i jeho matkou velmi těžká, jelikož si matka nebyla ochotna připustit žádné vědomé chyby, kterých by se ona nebo její syn dopouštěli. Naštěstí v tomto případě aktivně a razantně pomohly příslušné státní organizace, které zprostředkovaly odebrání syna matce a svěření do péče chlapcovy tety, která plně chápala závažnost situace, byla ochotna aktivně spolupracovat se školou, příslušnými pedagogy a podstoupit náročný a zdlouhavý proces nápravy.

Proti prvotním problémům s matkou, která byla již od samého počátku spolupráce chladná, odtažitá a odmítala veškeré pokusy o jakoukoli spolupráci a o synovi se nechtěla bavit, kontrastoval vstřícný přístup jeho tety. Byla ochotna za chlapce bojovat, vždy se snažila splnit všechna doporučení a rady, které jsme jí dali.

Druhý chlapec Josef upoutal mou pozornost hned při prvním vstupu do školní družiny. Přestože byl výškově menší než ostatní prvňáci hned se začal pouštět do pošťuchování a vyvolávání potyček i se staršími dětmi. Vždy si našel nějaký důvod,

aby se ostatním mohl za něco posmívat nebo dělat, že po nich střílí, což v ostatních často vyvolávalo důvod ke rvačce. Na napomínání reagoval zklidněním jen na velmi krátkou dobu.

Při upozornění matky na synovo chování se jen usmívala. V žádném případě nechtěla připustit, že se její syn Pepa chová neadekvátně vůči řádu školní družiny. Aby se vyhnula hovoru s vychovatelkou, posílala pro chlapce staršího sourozence, sama stála před budovou školy a na děti čekala. Odmítala jakoukoliv spolupráci či radu na zlepšení situace.

Se třetím žákem Jiřím se setkávám při jeho přestupu na naší školu, protože na problémy s chováním v předchozím zařízení rodiče reagovali změnou školy. V tu dobu už byl chlapec pod „dohledem“ střediska výchovné péče, což celkově usnadnilo proces celé nápravy.

Matka od začátku plně spolupracovala. Potřebovala sice časté povzbuzování, ale bylo na ní znát, že chápe nastalé problémy a hodlá je řešit. Pečlivě si zaznamenávala všechny metody a postupy, které jsme ji ve škole, ale i SVP poradili.

7.2. Popis použitých metod

K vypracování případových studií jsem použila hned několik metod. Převažoval osobní rozhovor s klientem, pedagogy, pracovníky SVP a ostatními zúčastněnými osobami. U Martina i Jiřího cenné informace poskytli nejbližší příbuzní.

Mohla sem si prostudovat zprávy z psychologických i psychiatrických vyšetření. Nechyběly ani záznamy ze střediska výchovné péče. Zajímavá a velmi přínosná byla zpráva o kompletním vyšetření prvního chlapce Martina z dětského diagnostického ústavu.

Nejcennější ovšem byla samotná práce a aktuální pozorování chlapců ve školním prostředí.

7.3. Kasuistika 1

Osobní anamnéza¹²⁶

Jméno: Martin

¹²⁶ všechny osobní údaje v této kasuistice byly změněny

Věk: 11 let

Vzdělání: 5. třída základní školy

Diagnóza: ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Rodinná anamnéza

Údaje o matce:

Jméno: Jiřina

Narozena: 1976

Stav: svobodná, 2 děti

Zaměstnání: dělnice

Údaje o otci:

Jméno: Jiří

Narozen: 1971

Stav: rozvedený

Zaměstnání: nezaměstnaný po výkonu trestu

Údaje o tetě:

Jméno: Jindřiška

Narozena: 1977

Stav: rozvedená, 2 vlastní děti, nyní těhotná

Zaměstnání: pokladní – mateřská dovolená

V současné době Martin žije ve společné domácnosti s tetou, jejím druhem a dvěma dalšími dětmi (bratranec - 7 let, sestřenice – 9 let). Chlapec sám má ještě vlastní patnáctiletou sestru, se kterou se stýká náhodně. Matku může navštěvovat za dobré chování jednou za 14 dnů o víkendu. Otce nezná.

Vývojová anamnéza

Martin se narodil z třetího těhotenství matky při druhém porodu. Porod byl spontánní, chlapec měl průměrnou délku i váhu. Ve třech měsících prodělal tříselnou kýlu, dvakrát byl hospitalizován s nemocí průdušek. Dětství provázelo mnoho úrazů – časté odřeniny, rozseknutá hlava, poranění končetin.

Celou tuto dobu je matka na výchovu syna sama. Otec nejeví o syna zájem. Často je ve výkonu trestu pro výrobu a distribuci návykových a omamných látek. Sám je i poživitelem.

Jaké chování se u Martina projevilo v době nástupu do mateřské školy se mi nepodařilo zjistit. Vím jen, že v tuto dobu se o rodinu začal zajímat OSPOD. Dle záznamů terénní sociální pracovnice má v této době matka dlouhodobé finanční problémy. V domácnosti byla odpojena elektřina, tekla zde pouze studená voda. V bytě bylo často neuklizeno, poházené věci, povalovalo se staré jídlo a odpadky. Domácnost byla skromně zařízena starším, ale funkčním nábytkem. Nad rodinou byl stanoven pravidelný dohled.

Nástupem do první třídy (odklad o jeden rok) na vesnické škole začínají vznikat další problémy. K dospělým se sice chová slušně, ale se spolužáky nevychází, neustále vyvolává spory a mluví vulgárně. Je velmi nepřizpůsobivý jakémukoliv řádu. Jak už jsem podotkla, škola je vesnická a bojuje o každého žáka. Jak přiznala sama paní ředitelka, chlapcovo chování bylo velmi problematické, ale omlouvali ho s tím, že až bude starší, že z toho určitě vyroste.

Ve vyšších stupních se chlapec začal vyjadřoval vulgárně i vůči zaměstnancům školy. Dostával mnoho třídních i ředitelských důtek pro porušování školního řádu. Zvýšila se i nepozornost při hodinách, nebyl schopen pracovat podle pokynů, byl hluchý a vyrušoval. Matka tento „útok“ na syna bere jako neschopnost školy zvládnout jejího syna, protože doma se přece tak nechová a chlapec ve čtvrté třídě přechází do jedné z městských škol. Zde vydrží pouze půl roku pro tytéž problémy. S odůvodněním, že Martin do této školy nepatří z důvodu nepřislušného místa bydliště. Žák tedy putuje do další základní školy v témže městě, kde zase vydrží pouze půl roku.

V tuto dobu, tedy v čase chlapcovy docházky do čtvrté třídy, se o rodinu už plně zajímá OSPOD. I přes velmi důkladnou pomoc státních orgánů matka není schopna změnit chlapcovo chování. Přímo odmítá spolupracovat. Okresní soud vydává předběžné opatření, kterým se nezletilý předá do péče chlapcovy tety po té, co projde pobytem v Dětském Diagnostickém ústavu.

Prvního září 2010 chlapec nastupuje do páté třídy základní školy, kde nyní pracuji. Hned z počátku jsou s ním veliké problémy, i když se ho třídní kolektiv snaží přijmout. Soustavně vyrušuje, vykřikuje, chodí po třídě, svačí, pije, bere si cizí

pomůcky, nerespektuje pokyny vyučujících, vyvolává konflikty s ostatními dětmi. Nadává jim, kope je, plive po nich, vyhrožuje jim. Do školy dochází pouze čtrnáct dnů, poté ho čeká již zmíněný pobyt v dětském diagnostickém ústavu, kam chlapec na šest týdnů nastoupí.

Po návratu je chlapcovo chování opravdu o poznání lepší, možná je to i tím, že mu začaly být podávány celkem vysoké dávky zklidňujícího léku Ritalin. Martin si plně uvědomuje, že má poslední šanci, jak v novém domově u tety, tak ve škole. Ví, že pokud se jeho chování nezlepší, hrozí mu, že půjde do dětského domova. Je na něm vidět, že se opravdu snaží. Ve třídě se jeho chování zlepšuje. Svou nepozorností sice v učivu hodně zaostává, ale zásluhou tety má vždy hotové úkoly, tak se jeho nevědomosti neprohlubují, zlepšuje se i jeho práce při výuce. Autoritu paní učitelky také respektuje.

Problémem je náplň chlapcovo volného času. Teta pracuje jako prodavačka v obchodě na směny a má ještě své dvě vlastní děti, takže se nemůže hochovi plně věnovat ihned po skončení jeho denního školního rozvrhu. Bylo rozhodnuto, že chlapec bude navštěvovat školní družinu. V tuto chvíli se plně dostávám do kontaktu s dítětem. Ač mám na starosti oddělení s prvňáčky, je mi o pět let starší Martin přidělen. Důvodem tohoto kroku je jeho konfliktní chování s vrstevníky.

V tuto dobu škola plně spolupracuje s tetou, střediskem výchovné péče a ostatními organizacemi, které se na Martinovo integraci podílejí.

Zpráva z psychologického vyšetření

Psychomotorický neklid, třes není patrný, spíše strnulost, později verbálně útočný. Chlapcovi není jasný účel návštěvy. Neustále se vyptává, vysvětlení nechápe, nedokáže potvrdit, zda byl v minulosti již diagnostikován. Kontakt navazuje dobře, mírně pomaleji, z počátku je velmi nedůvěřivý.

Somaticky je bez viditelných vad, štíhlé postavy, kosterní soustava a svalstvo i vzhled odpovídající chronologickému věku. Nehty na rukou značně okousané.

Má slabší slovní zásobu, pojmy si vybavuje pomaleji, někdy nechápe význam méně používaných slov. Občas zaváhá při hledání vhodného významu. V projevu se často vyskytují hovorová i vulgární slova. Větná skladba je adekvátní nižšímu věku

i vzdělání. Při konfrontačních dotazech je řeč hůře slyšitelná. Slovní projev odpovídá nižšímu chronologickému věku.

Instrukce k psychodiagnostickým metodám chlapec chápe pomaleji, občas se dotazuje na podrobnosti a vyžaduje vysvětlení. Myšlení je mírně zahýbavé, analýza problémů pomalejší. Pozornost má méně stabilní a je hůře koncentrovaná. Má pomalejší pracovní tempo, linii rozhovoru udržuje s obtížemi. Při konfrontačních dotazech mírně odbíhá, jakoby se nesoustředil na odpovědi. Aktuální paměť je sice klinicky v normě, ale netrénovaná. Protichůdné odpovědi neumí vysvětlit.

V mimice je patrný značný nezáměr, neklopí oči, ale stáčí hlavu. Motoricky je průměrně pohotový. Efektivita od počátku vyšetření hůře regulovaná. Chování má chlapec celkově méně klidné, občas váhá s odpovědí, vyšetření totiž přijímá s odporem. Vyžaduje přestávky, individuální přístup a stálou pozornost.

Intelekt je zaměřen více prakticky, s převahou neverbálních složek. Verbální složky jsou celkově podprůměrné. Vážne myšlenková analýza i syntéza, patrný je i vliv slabého rodinného zázemí a výchovně situačních podnětů. Sociální myšlení je málo rozvinuté, chybí náležitý vzor, příklad a vedení. Martin má podprůměrně kvalitní tvorbu úsudku, rovněž slabý je všeobecný rozhled vyplývající ze špatného školního vzdělání. Přiměřeně odlišuje podstatné detaily od nepodstatných, hůře však anticipuje, nepředvídá společenské důsledky. Úroveň intelektu umožňuje pochopení okolní situace, avšak vnímání složitějších vztahů je oslabeno. Celkově jsou kognitivní funkce značně zanedbané a nerozvinuté.

Osobnost je extrovertně zaměřená, komunikativní, emočně nezralá s infantilními rysy, špatně ovládanou afektivitou, s agresivními rysy. Udržuje si mírný odstup od ostatních, kontakty navazuje s průměrným počtem lidí. Jeho chování směřuje do sebeprosazení, hlásá svou pozici, kde nemá osvojeny adekvátní sociální dovednosti, patrná je absence kvalitního vzoru. V zátěži je málo odolný, napjatý a bojovný. Emočně má labilní projevy chování, syčené dětinskostí, nevyzrálostí a agresivitou. Nebyly zaznamenány projevy vyšších citů, tedy lásky, sounáležitosti, porozumění atd. – výrazné emoční plachost.

Celkově chybí v ontogenezi kvalitní vzor výchovy. Hoch není schopen kvalitní automotivace. Sebedůvěra je na průměrné úrovni, nepochybuje o sobě.

Zpráva třídní učitelky

Tato zpráva byla zaměřena spíše na chlapcovu intelektuální stránku v jednotlivých předmětech, proto jsem některé části vynechala nebo je doplnila adekvátními informacemi ze začlenění hoča do školního procesu.

Martin je značně zanedbaný po výchovné a vzdělávací stránce. Má velké mezery již z nižších ročníků. Chlapec je vzděláván formou individuální integrace v běžné základní škole. Má vypracovaný individuální vzdělávací plán v některých předmětech – český a anglický jazyk. Při anglickém jazyce má k dispozici asistentku, neboť s individuální péčí je schopen v hodinách velmi uspokojivě pracovat.

V převážné většině vyučovacích hodin je žák pasivní, o učivo projevuje vzhledem k neúspěchům jen malý zájem. Potřebuje stálou pomoc, pobízení, povzbuzování, dohled, který se však často mívá účinkem. Těžko se motivuje, na známkách mu moc nezáleží.

Myšlení je nesamostatné, neustále se dožaduje dopomoci a individuálního přístupu. Pořád se utvrzuje o správnosti řešení úkolů. Paměť má mechanickou a krátkodobou. Zapamatovává si pomalu, s obtížemi. Vzhledem k ADHD je při vyučování značně nepozorný, obtížně se koncentruje na práci, nesleduje výklad. Má nedostatek vytrvalosti, trpělivosti a píle. Snadno se vzdává před jakoukoliv překážkou, nemá chuť vynakládat zvýšené úsilí.

Zpočátku vůbec nerespektoval nadřazeného, to se později změnilo. Dnes žák sice neustále diskutuje, chce mít poslední slovo, ale autoritu učitele respektuje. Stále však přetrvávají konflikty s ostatními dětmi. Spolužáky není přijímán vzhledem k jeho agresivitě, provokacím, vulgárnosti, nesnášenlivosti a vztahovačnosti. Objevují se ale i momenty, kdy je vstřícný a kamarádský.

Zpráva vychovatelky

Z důvodu nesnášenlivosti vrstevníků byl Martin ve školní družině přidělen do skupiny, která se skládá z žáků prvních tříd (38 dětí). Ve skupině se okamžitě adaptoval, ani nebylo poznat, že by to pro něho byla nějaká výrazná změna. Rozhodně nebyl zamlklý. Hned aktivně začal prosazovat své zájmy na úkor ostatních. Velmi důrazně jsem mu vysvětlila mantinely chování a také to, že jde o daleko mladší děti,

ke kterým by měl změnit své chování, jinak bude vyloučen. Jelikož je Martin velice dominantní, postavení jakého si vůdce ve skupině mu velice vyhovovalo. Dětem neubližoval, ani nijak je fyzicky nenapadal, nevyvolával hádky, ale mluvil velmi bezprostředně a vulgárně. Bylo nutné ho krotit v jeho „gymnastických“ projevech, aby sobě, či ostatním nepřivodil nějaký úraz.

Vzhledem k jeho nesoustředěnosti a „živosti“ jsem Martinovi musela upravit odpolední režim strávený ve školní družině. V době, kdy prvňáci měli pracovní technickou činnost, tak si Martin musel dělat domácí úkoly, což ho velice nebavilo a neustále vyrušoval ostatní děti od práce. Po dohodě s vedením školy mu byl přidělen „asistent na doučování“.

Martin má velmi výkyvové chování. Byly dny, kdy většinu pokynů nerespektoval a ignoroval, bylo nutné na něj dohlížet a veškeré úkony mu neustále opakovat a kontrolovat jejich plnění. Ve většině případů se to neobešlo bez výmluv. Na druhé straně se několikrát stalo, že odmítl například odejít z hřiště nebo domů, i když už byl čas odchodu. Tyto chvíle byly velmi náročné, protože ostatních cca 30 dětí chtělo jít a Martin ne. Postupně jsem čekání i přemlouvání vzdala, což nejspíš zabralo nejvíce, protože chlapec vždy došel. Jindy jsem ho téměř nemusela napomínat a jen letmo kontrolovat.

Celý proces začleňování a hlavně sžívání se školní skupinou byl dosti náročný a zdoluhavý. K chlapci se muselo přistupovat individuálně, což bylo velmi nelehké, jelikož jsem měla na starost dalších 30 dětí. Rozhodně si myslím, že by bylo celkovým přínosem chlapci pořídit asistenta, který by mu potřebnou individualitu poskytl. Zároveň si ale myslím, že já, Martin i ostatní členové mého družinového oddělení jsme se dokázali s danou situací srovnat a celý školní rok proběhl celkem v poklidu.

Zpráva z DDÚ

Martin byl přijat na základě soudního předběžného opatření s odůvodněním neustálého problémového chování, zejména ve škole.

V rámci přijímacího režimu byl hoch řádně seznámen a poučen o podmínkách a pravidlech pobytu i možnostech následných perspektiv – jít k tetě nebo do ústavní výchovy. Při vstupním rozhovoru vykazoval značný psychomotorický neklid, byl ostražitý, nedůvěřivý, přidržle žertoval, sklouzával k tykání, snažil se řídit hovor.

Přiznával problémy se sebeovládáním. Kvůli jeho neklidu a netrpělivosti s ním nebylo možné probrat podrobnosti o pobytu. Značně se zajímal o své dovezené sladkosti. Nechtěl podepsat prohlášení o poučení, špatně čte a nerozuměl tomu, po vysvětlení nedůvěřivě dokument podepsal.

Od počátku diagnostického pobytu měl Martin potíže žádoucně zkorigovat své chování. Byl neukázněný, nedisciplinovaný, provokativní, nevhodně se předváděl, vulgárně se vyjadřoval, pošťuchoval spolužáky, vyvolával konflikty, dělal naschvály. Když se „rozparádil“ nebral domluv ani výhružek. Jeho časté problémové chování zastiňovalo chvíle spolupráce, respektování pravidel a povinností. Během pobytu se jeho chování zásadně nezměnilo. Byla jen krátká období, kdy se snažil více sebeovládat, aby se vyhnul dalším sankčním omezením. V kolektivu dětí i pedagogů nebyl oblíbený, jen ojediněle si našel někoho, kdo ho dokázal přijmout a tolerovat.

Při individuálních etopedických pohovorech hledal viníky svých problémů v druhých, stěžoval si, kritizoval, jak má ve zvyku i jeho matka. Dohodnuté výstupy z těchto pohovorů neměly na Martinovo chování žádný dlouhodobý vliv. Úspěšnější byla přímá pedagogická asistence. Také pozitivní vliv měla pedopsychiatrická medikace, po které se dokázal bez větších problémů alespoň první dvě vyučovací hodiny koncentrovat na zadané úkoly. Při nácviku relaxačních technik se bez pomoci nedokázal uvolnit a zklidnit.

Martina pravidelně kontaktovala teta, ale i matka. Obě se na chlapce informovaly a měly zájem chlapci pomoci, teda každá po svém.

Závěr, prognóza, doporučení

Martin je jedenáctiletý, znatelně výchovně zanedbaný, egocentrický, prepubertální chlapec výrazně zatížený syndromem ADHD. Tělesně je menšího vzrůstu, jinak je fyzicky zdatný a obratný. Občas se v noci pomočuje. Intelektové schopnosti má nevyrovnané, zanedbané, celkově podprůměrné. Je citově nesaturovaný, deprimovaný, empaticky plochý. Protože je sociálně pohotový a otevřený, má problémy s adekvátní společenskou adaptací, neboť je sebeprosazující se, vulgární, kritický, impulzivní, vztahovačný, konfliktní, agresivní. Jedná bezprostředně, dle aktuálních pohnutek s cílem uspokojit se, zaujmout, neztratit pozici. Má nízkou frustrační toleranci, reaguje impulzivně s obrannou agresivitou. Je tenzní, neumí se relaxačně vhodně uvolnit, upřednostňuje agresivní ventilaci napětí. Má slabou seberegulační vůli, je afektivní.

Prognóza je u Martina nepříznivá, pravděpodobnost disharmonického vývoje osobnosti je vysoká. Odvrátit ho může jen intenzivní individuální výchovná péče.

Desetiletá péče matky o Martina skončila výchovným fiaskem, to částečně uznává sama biologická matka, a odborná diagnostika to potvrzuje. Matka jako řešení viděla umístit syna na čas do dětského domova. Má k synovi citové pouto a je to pro ni nemyslitelné, že by syn měl být svěřen do jiné rodiny. Již svěřením chlapce do péči její sestry vnímá jako ponížení a depresivně na sestru působí. Není ochotná si plně připustit, že je to její vina, jaký Martin je.

Pracovníci diagnostického ústavu se domnívají, že biologická matka nemá schopnosti, ani dovednosti, aby zvládla a zajistila potřebnou výchovnou péči pro chlapce. Sama by měla vyhledat odbornou psychologickou pomoc.

Pobyt Martina v DDÚ ukázal, že skupinová výchova, kde má pedagog na starosti osmičlennou skupinu je pro hochu nedostatečná a neúčinná. Pozitivní výsledky přinášela jen individuální nebo párová výchova, proto by chlapcovi skupinová výchova nic moc nepomohla, není to v zájmu zdravého vývoje chlapce.

Pracovníci DDÚ se velmi přiklánějí k ponechání v péči jeho tety, která má stále zájem synovce vychovávat a má relativně vhodné podmínky – byt, denní zaměstnání, denní režim, nastavená pravidla, a schopnosti spolupracovat s odborníky. Martinova matka nemá sestru ráda, nedokáže s ní komunikovat, nesouhlasila se svěřením syna do její péče, má vůči ní mnoho výhrad a výčitek, podvádí ji a dokonce k tomu nabádá i chlapce.

Martin citově tíhne k biologické matce, kterou si vnitřně idealizuje a nepříjemné prožitky vytěšňuje. Tetu bere spíše jako vychovatelku, ale je rád že mu poskytuje rodičovský servis a uspokojuje jeho základní potřeby. Svým bratrancem a sestřenicí je přijímán jako starší sourozenec, což se mu líbí. Pokud by však mohl, vrátil by se okamžitě k matce. Rozepře mezi tetou a matkou vnímá velmi nepříjemně. Citově se přiklání na stranu matky a je účasten tajných podvodů. Výsledkem je podvodná ambivalentní výchova.

Velkým problémem bude u Martina forma plnění povinné školní docházky. Integrace do běžného třídního kolektivu je problematická, protože hoch není schopen se bezkonfliktně adaptovat, neboť neustále vyhledává prostor, jak na sebe upozornit, jak

se prosadit a to často nežádoucími projevy, které kvůli své impulzivitě nedokáže eliminovat. Martina kolektivní školní výchova frustruje, proto se chová, tak jak se chová.

Nelze předpokládat, že se takto osobnostně zatížený chlapec sám od sebe napraví. Racionalizace bude dlouhodobá a zásadní podmínkou je zajištění citového uspokojení, vhodného výchovného prostředí s pochopením pro jeho obtíže a pozitivní podnětné vedení k žádoucímu společenskému vývoji osobnosti.

Katamnéza

Na prvním stupni v páté třídě se za pomoci proškolených pedagogů podařilo regulovat Martinovo chování i prospěch. Pracoval podle IVP, hluboké nedostatky byly zjištěny v českém a anglickém jazyce. Domácí příprava nebyla snadná pro vzdor a výkyvy nálad: prosby, lítost a podvádění.

Přesto chlapec prvně prožil ve škole úspěch a někdy byl i upřednostňován jako pilný žák například při násobilce. Byl závislý na pomoci důsledné třídní učitelky i vychovatelky.

Na druhém stupni, kam s očekáváním chlapec po hlavních prázdninách nastoupil, byl zařazený do specializované dyslektické třídy. Odlišný systém práce na druhém stupni nezvládal. Střídání vyučujících a náročnější požadavky výuky vytvářely vyhrcované konflikty s vyučujícími. Martin na sebe upozorňoval všetečnými otázkami a ztrácel motivaci ke školní práci. Byl vyčleněný proti zbytku třídy. Znepřátelil si většinu vyučujících, kteří jeho přesah hranic neunesli a odmítali ve třídě učit.

Situace se vyhrotila v době, kdy chlapec ve škole přestal respektovat veškerá pravidla. Neprokazatelnými situacemi začal bojovat o svou sebeúctu i za cenu nových konfliktů, lží a krádeží. Za jeden týden stihl rozbít školní nástěnku, vyprovokovat řadu fyzických konfliktů, ukrást nemalý obnos peněz a vytopit umývárnu ve škole. Prokazatelnou vinu samozřejmě vždy popírá a obviňuje z činu starší spolužáky. Byla mu navržena trojka z chování.

Dle výpovědi tety se i doma situace tragicky zhoršuje, proto se obrací na příslušný sociální odbor a navrhuje umístění hochy zpátky do Dětského diagnostického ústavu. Z DDÚ Martin putuje do Dětského domova se školou.

7.4. Kasuistika 2

Osobní anamnéza¹²⁷

Jméno: Josef

Věk: 7 let

Vzdělání: 1. třída základní školy

Diagnóza: ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Rodinná anamnéza

Údaje o matce:

Jméno: Daniela

Narozena: 1977

Stav: vdaná, 2 vlastní děti

Zaměstnání: pojišťovací agentka

Údaje o otci:

Jméno: Daniel

Narozen: 1976

Stav: ženatý, 2 vlastní děti

Zaměstnání: elektrikář

V současné době Pepa žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a o tři roky starším bratrem. Žijí v domku na vesnici, která je vzdálená cca 10 km od města, kde rodiče pracují a děti chodí do školy.

Vývojová anamnéza

Josef je z druhého plánovaného těhotenství matky, která v tu dobu nemohla najít zaměstnání, proto se rozhodla k dalšímu těhotenství, aby nastalou situaci vyřešila. Z neověřených zdrojů prý matka i přes těhotenství aktivně kouřila tabákové výrobky.

¹²⁷ všechny osobní údaje v této kasuistice byly změněny

Chlapec se narodil v řádném termínu, ale s nízkou porodní váhou, proto byl ještě několik týdnů v inkubátoru. Matka dítě nekojila.

Zpočátku byl chlapec velmi klidný a spavý, později začalo být dosti plačtivý a neklidný. Plačtivé záchvaty začínaly zejména ve večerních hodinách, což rodiče velmi unavovalo. Otec se začal více věnovat staršímu synovi a výchovu Pepy nechával na zcela vyčerpané matce.

V batolecím věku byl hoch velice aktivní a zvědavý. Díky své neohrabanosti a rychlosti potřeboval neustálý dohled. I přes veškerou snahu matky byl chlapec samá modřina, což upoutalo pozornost dětské lékařky. Rodina začala být pod dohledem terénní sociální pracovnice, ale týrání dítěte se neprokázalo. Už v tuto dobu bylo rodičům doporučeno, aby s chlapcem navštívili specialistu, ale ti to odmítli.

Ve čtyřech letech Josef začal chodit do mateřské školky. Hned od počátku začaly s hochem problémy. Nechtěl si hrát s ostatními vrstevníky, ani se podílet na jiné činnosti. Veškeré dětmi vyrobené výrobky ničil. Paní učitelky si na jeho chování každodenně stěžovaly, což mělo za následek, že si matka syna nechávala doma, umožňovala to v té době její nezaměstnanost. Podle jejích slov ostatní děti Pepovi ubližovaly, proto jim to vracel a syna v chování podporovala, aby se z něho stal v této společnosti soběstačný člověk.

S nástupem do první třídy základní školy se problémy začaly ještě prohlubovat. K tomu přibýlo podezření na specifické poruchy učení, které však nedělaly učitelce takové problémy jako jeho chování. Chlapec byl ve třídě nezvladatelný, často agresivní, ubližoval dětem, bral jim jejich věci a neustále se kvůli něčemu vztekal. Nereagoval na výzvy pedagogů, vyrušoval a měl ke všemu připomínky. Velmi často se stávalo, že na zamítnutí jeho požadavků brečel.

Ve školní družině pak negativní chování gradovalo. Chlapec byl jak „neřízená střela“. Veškerou společnou činnost negoval. Hledal důvody, proč zrovna zadanou činnost nedělat, byl zjevný psychomotorický neklid. Jedinou jím uznávanou činností byla výroba zbraní z lega a střílení po ostatních spolužácích. Ostatní hry neuznával. Výrobky a hry ostatních dětí neustále kazil, boural nebo jim kradl součástky stavebnic. Vrstevníkům se posmíval, pokoušel je a tím vyvolával zbytečné potyčky, jak slovní tak fyzické. Nebylo výjimkou, že Pepa lezl po stolech, schovával se pod nimi, bez dovolení pobíhal po třídě i po chodbách. Kvůli dojíždění hoch trávil ve školní družině hodně

času. Přicházel před sedmou hodinou ranní a bratr si ho vyzvedávali okolo čtvrté hodiny.

Na poznámky v notýsku rodiče vůbec nereagovali, ani na výzvy a prosby učitelky. Až na naléhání ostatních rodičů při třídních schůzkách, matka s chlapcem navštěvuje pedagogicko-psychologickou poradnu.

Vyšetření s PPP speciálně pedagogické vyšetření

Chlapec se na vyšetření dostavil na žádost školy pro výukové potíže a potíže s chováním. Dostavil se v doprovodu matky, která byla značně nervózní. Neustále se dožadovala, aby jí bylo vysvětleno, co s chlapcem dělají za úkol a co se tím dá zjistit.

Během celého vyšetření byl Pepa hodně neklidný, díky psychomotorickému neklidu. Jeho pozornost narušovaly i zvuky za zavřeným oknem. Často se kolem sebe díval nechápavým pohledem a s odpovědí váhal, i když pak zadaný úkol vypracoval správně, aniž by se zadání muselo opakovat.

Úroveň čtení byla průměrná, u delších slov občas slabikoval. V textu zaměňoval slova, vynechával koncovky i celé řádky. Na návodné otázky neodpovídal správně, díky své nesoustředěnosti. Zkoušku vizuální diferenciaci zvládl na 80%. Nepoznal pouze detaily. Ve sluchové diferenciaci chyboval se záměnou m/n, p/f. Tato zkouška byla velmi náročná na pozornost a psychomotorický neklid byl u dítěte zvýšený. U mnoha věcí potřeboval hodně času na rozmyšlenou než řekl odpověď.

U ostatních úkolů se potvrdilo, že chlapec mino značné podezření na ADHD trpí specifickými poruchami učení jako je dysgrafie. Také se předpokládá, že se rozvine dyslexie a dyskalkulie.

Psychologické vyšetření

Chlapec se dostavil na vyšetření v doprovodu matky. Je přiměřeně fyzicky vyspělý, v obličeji však vývoj odpovídá mladšímu dítěti. Nemá žádné smyslové vady. V kontaktu je otevřený a vstřícný. Spolupráci navazuje bez potíží a na zadané instrukce reaguje pozitivně. Při plnění úkolů vykazuje značnou netrpělivost.

Komunikaci má s dostatečnou slovní zásobou i logickou stavbou vět, výslovnost všech hlásek je správná. Vyjadřování odpovídá věku a nenese žádné zvláštnosti. Soustředění na zadanou činnost kolísalo po celou dobu vyšetření. Chlapec svou pozornost snadno odklonil i k jiným okolním jevům. Pracovní tempo bylo nevyrovnané,

střídaly se fáze rychlé s fázemi pomalého pracovního tempa. Psychomotorický neklid byl výrazný a to v průběhu celého vyšetření.

Aktuální úroveň rozumových schopností se nachází v pásmu nadprůměru s převahou v oblasti prakticko–názorové před oblastí verbální, kde je výkon pouze průměrný. Profil jednotlivých dílčích zkoušek je nevyrovnaný. Lépe se chlapci dařilo ve zkoušce prostorové představivosti. Méně úspěšný byl ve zkoušce sluchové pozornosti paměti.

Závěr: Rozumové schopnosti v pásmu nadprůměru, podezření na ADHD, oslabená oblast sluchové pozornosti a paměti.

Doporučení: Vzhledem k oslabení koncentrace pozornosti je vhodné usadit chlapce do přední lavice. Doporučuje se častěji oceňovat úspěchy a snahy. Vhodnou motivací vést k činnosti a předcházet tím nepozornosti. Drobného psychomotorického neklidu si nevšímat. Vhodný je oční kontakt, k upozornění na nevhodné chování je lepší dotyk než jen samotné verbální upozornění. Je třeba vybudovat řád a poslušnosti a dle nich poté postupovat. Čím se předejde chaotičnosti a zmatkům.

Vyšetření na dětské neurologii

Při vyšetření na neurologii byla potvrzena porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Chlapec byl předán na dětskou psychiatrii, kam ovšem matka s dítětem nikdy nedošla s vysvětlením, že do syna nebude nikdo „cpát“ žádné prášky. „Z kluka si feťáka udělat nenechám!“

Spolupráce rodiny se školou

Již v průběhu jsem zmínila, že spolupráce rodičů se školou byla a stále je na velmi špatné úrovni. Matka odmítá připustit, že její syn má problém, který je třeba začít řešit. Ukazuje se, že chlapec doma nemá žádné mantinely a hranice, nemusí plnit žádné povinnosti, proto se zdá, že doma nezlobí. Jediné, čeho bylo dosaženo je, že matka dala souhlas s psychologickou péčí školního psychologa a výchovného poradce.

Práce ve škole

Pedagogům i vychovatelce bylo podrobně vysvětleno, co je porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a doporučeny metody jak s chlapcem pracovat.(viz. teoretická část) Chlapci byl zaveden „notýsek slušného chování“ kde je razítky odměněn

či potrestán za chování ve škole a v družině za daný den. Zdá se, že tento způsob motivace je dobrým krokem ke zlepšení situace.

Závěr a doporučení

Tak jako u všech dětí s postižením by bylo vhodné Josefovi zajistit pedagogického asistenta, což bohužel kvůli omezeným finančním prostředkům školy není možné. Dále bych doporučila se zaměřit na spolupráci s rodiči, aby si uvědomili, že jejich syn potřebuje jejich pomoc. Velkou podporu by také měly dostat pedagožky, které s chlapcem přijdou do styku. Podporovat je v tom, aby nepolevily v důslednosti a ve všech zásadách, které při práci s hyperkinetickými dětmi musí být. Myslím si, že pokud se podaří přimět rodiče ke spolupráci, může to být velmi účinná pomoc při chlapcových potížích.

7.5. Kasuistika 3

Osobní anamnéza¹²⁸

Jméno: Jiří

Narozen: 8 let

Vzdělání: žák základní školy

Diagnóza: ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

Rodinná anamnéza

Údaje o matce:

Jméno: Anna

Narozena: 1979

Stav: vdaná, 1 vlastní dítě

Vzdělání: SOU číšnice

Zaměstnání: prodavačka

Údaje o otci:

Jméno: Arnošt

Narozen: 1964

¹²⁸ všechny osobní údaje v této kasuistice byly změněny

Stav: ženatý, 3 vlastní děti (2 z předchozího manželství)

Vzdělání: vyučený obráběč kovů

Zaměstnání: dělník na stavbě

Jiří je jedináček, žije se svou matkou a otcem v domku na vesnici. Otec má ještě dvě další děti z předchozího manželství, s nimiž se nestýká.

Matka je na výchovu syna sama. Otec pracuje v zahraničí a domů jezdí jedenkrát za měsíc na cca 4-6 dnů. Matka je velmi pracovně vytížená. Společně se synem jezdí do blízkého města ráno v šest hodin do práce a do školy. Domů se vrací až po 17 hodině a to včetně některých víkendů, kdy s ní syn jezdí do práce.

Vývojová anamnéza

Jiří je z prvního neplánovaného těhotenství matky. Narodil se předčasně v osmém měsíci těhotenství císařským řezem. Vážil necelé tři kilogramy. Po porodu byl chlapec matce odebrán, díky často měnící se tělesné teplotě. Matka byla z nemocnice propuštěna po sedmi dnech, chlapec až po měsíci. Za svým synem denně docházela.

První měsíce po porodu Jirka byl velmi plačtivý, až šest hodin denně probřečel. „Vybrečel“ si kýlu. Do dvou let vůbec nemluvil, vydával pouze nerozpoznatelné zvuky. Matka byla na Jiřího zcela sama. Otec se výchovy nezúčastňoval, protože byl po většinu roku v zahraničí.

První vážnější problémy nastaly s nástupem do mateřské školy ve věku Jirkových čtyř let. Učitelky si pravidelně stěžovaly, že je neklidný, věčně si vynucoval pozornost. U dětí byl značně neoblíben, nikdo ho nechtěl mít za kamaráda.

Kvůli nesnášenlivosti s ostatními dětmi Jiří nastoupil do základní školy s ročním odkladem. Žák byl nesoustředěný, neklidný a nevydržel sedět na místě. Neustále vyrušoval, čímž byl u žáků neoblíben, protože kvůli jeho chování byla hodina pořád přerušována a paní učitelka se neustále rozčilovala. Pedagožka z počátku jeho chování omlouvala a mimo občasných připomínek Jirkovo chování neřešila. Do školy totiž chodil připravený s vypracovanými domácími úkoly. Po několika měsících se její postoj úplně změnil. Začala hochovi psát časté poznámky do notýsku a dávala mu zvláštní domácí úkoly, za což jí Jiří vulgárně nadával.

Jiří často slovně útočil i na ostatní děti. Situace se vyhrotila, když žák prohodil spolužáka otevřeným oknem v přízemí.

(Podle matky doma žádné problémové chování nevykazoval.)

Paní Anna si poprvé uvědomuje závažnost situace až v době, když jí škola sdělila, že by chlapec měl být umístěn do ústavu, protože je jeho chování nezvladatelné a přístup ke škole neadekvátní. Na doporučení matka i se synem navštěvuje středisko výchovné péče. Jirku velmi miluje, a proto má strach, že jí syna odeberou. Není schopna pochopit nastalou situaci. S matkou byl domluven následující postup: vyšetření psychologem ve středisku výchovné péče, individuální terapie a návštěva školy, kterou chlapec navštěvuje.

Zpráva z psychologického vyšetření

Jiřího intelekt je v pásmu vysokého nadprůměru. Chlapec byl při zkoušce velmi motivovaný. Pracoval rychle, systematicky a do odpovídající úrovně prakticky bez chyb. Selhávání nastalo v typech úkolů, které odpovídají potížím založených na ADHD.

Psychomotorické tempo je výborné a nekolísá. Je zřetelný nástup plného výkonu. Při objevení chyby je chlapec velmi nervózní a vzteká se, což i sám připouští.

Verbální stránka projevu je velmi slabá, chlapec má zjevné problémy při popisu věcí i dějů. Problémy se objevují ve zrakové percepci, sice dobře pracuje s detaily, ale nevidí celkovou figuru.

Grafomotorika taktéž odpovídá podezření na hyperkinetickou poruchu. Při kresbě postavy je obsahově lehce podprůměrný výkon.

Ve vztahové oblasti se nevhodně soustředí sám na sebe. Je zřetelný silný egocentrismus, nezáměr o ostatní osoby, zejména o vrstevníky. K dospělým má vztah vřelejší, protože mu mohou poskytnout ten druh pozornosti, který hoch vyžaduje. Pozitivně se vyjadřuje pouze o svém domácím mazlíčkovi. Celkově si nerad povídá o lidech, má problém s pojmenováním základních emočních stavů. Neopomenutelná je i zřetelná orientace na úspěch.

Návštěva školy

Rozhovoru pracovníků střediska výchovné péče a třídní učitelky se účastnila i výchovná poradkyně. Již od začátku byl zřejmý negativní postoj k chlapci ze strany

pedagožky. Na chlapci vidí pouze negativní chování v podobě výchovných problémů, jako je ubližování ostatním dětem a nerespektování pokynů a pravidel. O přestávkách žák běhá po chodbách i do částí školy, kam se nesmí. Jeho chování je nezvladatelné, zejména při hodinách tělesné výchovy.

Třídní učitelce bylo sděleno, že chlapec trpí poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou. Tuto informaci pedagožka zcela odmítla. Nechtěla znát metody, jak chlapci a tím i sobě pomoci při výuce. Proto bylo domluveno, že bude nejlepší přechod do jiné třídy nebo školy.

Práce s rodinou

S paní Annou byl rozebrán výsledek psychologického vyšetření a návštěva školy. Bylo jí oznámeno podezření na hyperkinetickou poruchu. Matka si zprvu neuvědomovala závažnost problému a situaci zlehčovala. Při rozboru hochovy celodenní činnosti jí bylo ukázáno, proč doma nezlobí a ve škole ano. Zjistilo se, že matka syna velmi rozmazuje. Výchovná pravidla a mantinely doma vůbec neexistují, není zaveden denní režim. Chlapec nemusí plnit žádné povinnosti. Nemá zajištěný žádný odpolední program, pouze přípravu na další den vyučování. Kontakt s vrstevníky mimo školu je minimální, téměř neexistuje.

Matce bylo vysvětleno, co je to ADHD, s čím může mít syn problémy a jak takové dítě vychovávat. Dále bylo paní A. doporučeno, aby se synem navštívila dětskou psychiatrii nebo neurologii.

Vyšetření na dětské neurologii

Při vyšetření na neurologii byla potvrzena porucha ADHD. Chlapec byl poslán na dětskou psychiatrii, kde byl medikován lékem na „zklidnění“ - Risperon.

Terapie klienta

Jiří podstoupil individuální terapii ve středisku výchovné péče, která proběhla ve třech sezeních. Hoch se zapojoval do činností bez větších obtíží, pracoval se zájmem. Všechny úkoly zvládl rychle vyřešit, většinou bez chyb. Podle předpokladu nezvládal relaxační techniky, byl neklidný, hledal důvody, proč nemůže relaxovat a pořád o tom diskutoval, projevoval se veliký motorický neklid. Komunikační schopnosti jsou na velmi nízké úrovni, má obtíže i se zapamatováním krátkého textu.

Po absolvování individuální terapie byl Jirka zařazen do skupinové terapie. Začlenil se bez problémů. Pravidla pochopil celkem rychle a byl schopen je respektovat.

V současné době chlapec nadále dochází do skupinové terapie, pracuje se zájmem a zvládne dodržovat většinu pravidel. Relaxace mu i nadále dělá velké problémy.

Jako každé dítě s hyperkinetickou poruchou potřebuje časté střídání činností, jinak má obtíže zvládnout svůj motorický neklid.

Je nutno rozvíjet chlapcovy sociální dovednosti, empatii, zejména ke skupině vrstevníků. Dále je nutno trénovat komunikační dovednosti. Nadále bude probíhat nácvik relaxačních technik, aby došlo k uvolnění tlaku a napětí.

Spolupráce rodiny a školy

Souběžně s individuální terapií chlapce ve středisku výchovné péče, se individuálně pracovalo i s jeho matkou. Paní Anna začala velmi dobře spolupracovat s etopedkou v zařízení SV. Pomoc svému synovi dala na první místo. Dokázala si najít nové zaměstnání, kde nebyla tak náročná pracovní doba. Chlapce přivádí do školy až v půl osmé a po vyučování ho vyzvedává, aby nemusel do školní družiny každý den. V odpoledních hodinách se mu snaží vymýšlet aktivní činnosti. Pořídili si pejska se kterým Jirka chodí běhat. Jelikož otec v zahraničí vydělává značnou sumu peněz, mohl doma zařídit i malou tělocvičnu, kde si syn vybijí přebytečnou energii. Chlapec musí plnit domácí povinnosti, jako jsou vynášení koše a uklízení si vlastních hraček. Při každé návštěvě je s matkou probírána důležitost hranic jeho chování. Povedlo se, že se i otec začal více zajímat o svého syna a tím matce pomohl s výchovou. Ve dnech, které tráví doma, Jiřího vyzvedává hned po vyučování ze školy. Matka může zůstat déle v zaměstnání a napracovat si hodiny, které potřebuje při výchově syna při otcově absenci.

Dalším důležitým krokem byl chlapcův přechod na jinou školu. Zařazení do nové třídy proběhl bez větších obtíží. S třídní učitelkou etopedka probrala, jak pracovat s dítětem s ADHD. Zdá se, že přístup nové paní učitelky je velmi pozitivní, je ochotna hledat nové přístupy práce s chlapcem.

Po několika měsících docházení do střediska výchovné péče došlo u chlapce ke zjevnému zlepšení. Při vyučování nevyrušuje, přestože se nedokáže soustředit celých

45 vyučovacích minut, tak si dokáže v tichosti kreslit nebo dělat náhradní práci. Pořád přetrvávají problémy o přestávkách, ale jsou v daleko mírnější formě, než tomu bylo v předchozí škole. Konflikty s vrstevníky pořád nevymizely, ale vyhrocené situace jsou spíše výjimečné.

Závěry a doporučení

Tuto kasuistiku jsem si vybrala, protože přesně dokumentuje symptomy poruchy při nástupu dítěte s ADHD do první třídy. Jsou zde vidět problémy, se kterými se musí dítě, rodič i učitel potýkat.

Také dokládá, jak důležitá je vzájemná práce dítěte, rodičů, školy a pomáhajících organizací, v tomto případě neopomenutelným střediskem výchovné péče. I změna školy byla velmi dobrou volbou.

Doporučovala bych, aby chlapec nadále docházel do střediska výchovné péče. Třídní učitelka i rodina by se střediskem měla konzultovat každou změnu v chování dítěte, aby se předešlo případným neadekvátním problémům. Nadále by se mělo spolupracovat s rodinou na vypracovávání a hlavně dodržování hranic a pravidel.

8 Rozhovory s pedagogy

Praktickou část své diplomové práce jsem se rozhodla obohatit o rozhovory se svými kolegy, spíše kolegyněmi, nepracuje zde žádný muž. Pedagožky pracují na prvním stupni základní školy, tedy s dětmi od šesti do jedenácti let. V tomto období se děti s hyperkinetickou poruchou a jejich učitelé potýkají s největšími problémy, které jsou způsobeny zavedením striktních povinností. Dialogy se týkaly zejména obtíží při vyučování, ale i třeba o přestávkách.

8.1. Cíl rozhovorů

Cílem bylo zjistit, zda pedagožky tuší, co vůbec děti s poruchou pozornosti a hyperaktivitou mají za potíže a zda je dokáží eliminovat či navrhnout nějaká řešení, popřípadě preventivní opatření.

8.2. Předpoklady

Předpokládám, že učitelky budou vědět, co ADHD znamená a dokáží popsat projevy poruchy. Nejsem si však jistá, zda znají metody, jak dětem usnadnit práci při vyučování a tím zlepšit jejich studijní výsledky. Taktéž se domnívám, že mnoho pedagožek nebude přístupno nějakému dalšímu vzdělávání a „vyjetí ze starých kolejí“.

8.3. Charakteristika vzorku

Jak jsem již zmínila, oslovila jsem několik svých kolegyň z prvního stupně základní školy. Záměrně jsem vybrala pedagožky různého věku, abych zjistila, zda jsou jejich pohledy na danou problematiku stejné nebo rozdílné.

8.4. Metody výzkumu

Při rozhovorech byly pevně dané otázky, ale odpovědi byly zcela nechány na úvaze dotazujícího – respondenta. Odpovědi jsem si zaznamenávala písemně ve zkrácené podobě.

8.5. Otázky užité v rozhovoru

1. Víte, co znamená anglická zkratka ADHD?
2. Měla jste ve své třídě dítě s ADHD nebo jste ho aspoň náhodně učila?
3. Jaké mělo dítě s ADHD při výuce problémy?
4. Znáte nějaké metody jak dítěti pomoci? Jaké?
5. Všimla jste si nějakých odlišností od ostatních dětí? Třeba o přestávkách?
6. Uměla jste výše zmíněné situace zvládat? Jak?
7. Chtěla byste se o ADHD něco více dozvědět a byla byste ochotna zavést do své výuky i jiné metody než ty vaše zaběhnuté?

Veronika, 25 let

1. Syndrom hyperaktivity, dříve LMD.
2. Setkala, ale spíš bych řekla, že dneska má dle PPP syndrom ADHD skoro každé živější dítě.
3. Nesoustředěnost na dlouhodobější činnost, neschopnost posedět na místě, snadná unavitelnost, vyrušování.
4. Častější přestávky, změny činnosti, sezení v lavici střídat nějakou s pohybovou činností, jednostranně nepřetěžovat.
5. Já bych neřekla, že se nejedná o klasické zlobení, které je vázané na přestávku. Dítě má problémy i při hodině. Často stojí mimo kolektiv, ostatní ho neberou, protože je výbušné a impulsivní.
6. Snažila bych se žákovi pomoci, aby se zařadil do kolektivu, aby nedocházelo ke zbytečným konfliktům mezi ním a ostatními dětmi. Také bych vysvětlila všem spolužákům chlapcovu situaci a popsala jeho nemoc.
7. Určitě bylo, nebráním se tomu. Myslím si, že dobrá informovanost není nikdy na škodu a i v této problematice jde vývoj dopředu, včetně nových metod.

Petra, 24 let

1. Ano, dítě s poruchou pozornosti, hyperaktivita, impulzivita.
2. Náhodně, pouze 14 dnů zastupování za kolegyni a vzpomínám si, že jedno dítě dokázalo nabourat průběh celé hodiny, bylo to hodně vyčerpávající.
3. Chlapec nevydržel dlouho u jedné práce. Stále ho něco rozptylovalo, rušilo ostatní děti při výuce, měl velmi slabé studijní výsledky, neustále mi skákal do řeči. Nejvíce mě na hochovi vadilo, že pracoval, jen když se mu chtělo a přitom to uměl, díky tomu zbytečně dostával špatné ohodnocení.
4. Pro dítě by se určitě mělo upravit zázemí, aby ho nic nerozptylovalo, o což jsem se i pokusila, ale vždy se mnou smlouval. Následující ráno opět seděl na svém původním místě.
5. Jelikož ho ostatní spolužáci odstrkovali, tak „obtěžoval“ dospělé, zejména mě nebo zrovna pracující uklízečku.
6. Snažila jsem se uplatnit vše, co jsem se naučila na vysoké škole, ale nezabíralo to. Více jsem to neřešila, ve své třídě takové dítě naštěstí nemám.
7. Ano, protože i mě se může stát, že se se stejným problémem budu potýkat. Víím, že existují i různé kurzy na toto téma, ale bohužel ve své pracovní době nemám šanci se účastnit.

Lucie, 28 let

1. Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou.
2. Ano, zrovna jednoho chlapce ve třídě mám.
3. Porucha pozornosti, nesoustředěnost při práci. Dlouho nevydrží v klidu, potřebuje se „vybít“, tak montuje propisky. Unáhleně jedná.
4. Krátím mu úkoly i cvičení, střídám pracovní činnosti a do hodiny vkládám relaxační techniky. Snažím se ho i celou třídu zaujmout barevnými, zajímavými, neobvyklými autentickými pomůckami. Často používám názornost.

5. Celkově jsou tyto děti aktivnější, což vidím o zmíněných přestávkách i u ostatních žáků s ADHD, snažím se jejich aktivitu podpořit, aby si naakumulovanou aktivitu z hodiny vybili.
6. Pokouším se většinu volných časových prostojů trávit v chlapcově blízkosti a zaměstnat ho speciálním „bojovým“ úkolem.
7. Ráda bych se dozvěděla ještě více a uplatnila nové metody ve výuce. Bohužel, když jsem dostala žáka s ADHD, musela jsem na většinu metod přijít sama nebo se je někde snažit vyčíst.

Monika, 27 let

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder.
2. Ano, měla jsem takového žáka ve třídě.
3. Dítě se hůře soustředilo, nevydrželo u delší aktivity, snadno ztrácelo pozornost, těžko si organizovalo věci/úkoly.
4. Na prvním místě musí být jasná a důsledná pravidla, jasně mu sdělovat požadavky, být důsledná. Nedávat dlouhé úkoly, třeba je rozdělit na části, měnit aktivity, popřípadě vložit i nějakou pohybovou - ne vždy to ale jde.
5. Dítě běhá, skáče, křičí. Pomůcky si připravuje až po zvonění, když se podívá, co mají ostatní na lavicích, teda pokud se vůbec podívá. Leckdy se dostává i do konfliktů s ostatními spolužáky.
6. Jasně stanovená pravidla a přesně dané tresty. Žák musí vědět co za co a samozřejmě opakovat a opakovat domluvená pravidla a vše vysvětlovat a vysvětlovat – donekonečna, většinou samozřejmě zbytečně.
7. Dozvědět ani ne, spíš vidět někoho v praxi, kdo má ve třídě několik žáků s ADHD, a který to zvládá a pak si s ním sednout a popovídat a popřípadě převzít metody, aktivity, které by mě vyhovovaly - teorii jsem schopna si najít či ji znám, ale praxi a vidět, že to někdo zvládá a děti i rodiče jsou spokojené, to je pro mě důležité. Od takového pedagoga bych klidně nějaké metody i převzala

Kateřina, 26 let

1. Porucha pozornosti a hyperaktivita (jak je to anglicky, ale přesně nevím).
2. Ano měla chlapce s poruchou pozornosti.
3. Neposeděl, často střídal činnosti, bylo obtížné ho zaujmout. Měl problémy s učením, rád vyhledával dobrodružství, dá se říct, že byl zlobivější než ostatní chlapci, techničtěji zaměřený a ručně zdatný.
4. Klidný a trpělivý přístup, pravidelné přestávky, střídání učiva se zájmovou aktivitou.
5. Netrpělivý, spíše samotářský. Často střídal činnosti, nedokázal si hrát s jednou věcí. Byl prudší.
6. Jak kdy. Závisí to na tom, jak je s ním pracováno v rodině a na co je dítě zvyklé. Snažila jsem se ho zapojovat do kolektivu. Vymýšlet aktivitu, aby se mohl „vybouřit“. Osvědčilo se mi vymýšlení her společně s dětmi a dělání společných projektů. Po jednom úkolu jsme udělali krátkou zájmovou činnost, a poté se opět učili.
7. Určitě, ač existuje mnoho brožur a odborných publikací jsou spíše založeny na definicích, chybí jím detailní příklady z praxe a hlavně názorné metody, hry a návody.

Kateřina, 52 let

1. Ano, to jsou ti hyperaktivní, co jich tu teď máme plno.
2. Ano, měla sem jich několik.
3. Nesoustředěné, roztěkané, ztrácelo se v látce kvůli nesoustředěnosti, a proto se pak už nechytalo a nudilo se.
4. Snažila jsem se ho zaměstnat fyzicky tak, aby mohl něco dělat a zároveň poslouchat (například se staral o žaluzie, světla, tabuli, pomáhal mi s technikou atd.), hodně jsem s ním opakovala, chválila ho za úspěch, dávala mu úkoly, které jsem myslela, že zvládne perfektně, abych ho mohla odměnit dobrou známkou nebo sladkostí.
5. Byl stejný jako při hodině, velmi aktivní a roztěkaný.

6. Dávala jsem mu podobné úkoly, jako jsem popisovala u bodu číslo 4.
7. Nechtěla bych do této problematiky zabřednout víc než jak je běžná úroveň pochopení problému. V minulosti sem se několikrát musela sama potýkat i se závažnějšími problémy ve výuce. Snažím se na dětech vystihnout klady a z nich těžit, nepotřebuji k tomu žádné jiné „řádoby“ osvědčené metody.

Drahoslava, 47 let

1. Ano, hyperaktivní dítě.
2. Takové dítě jsem neměla a ani bych ho ve své třídě nechtěla. Takové děčko dokáže „napáchat mnoho škod“.
3. Kluk byl nepořádný, neklidný a nic mu nešlo.
4. Určitě bych to řešila individuálním přístupem práce s žákem. Taky bych se snažila střídat činnosti, zejména při psaní, tam je to úplně tragické.
5. Byl divoký, pořád se na něco vymlouval a řešil situace, které se ho vůbec netýkaly. Vyžadoval pozornost, když jí nedostal, byl agresivní vůči ostatním dětem i předmětům.
6. Snažila jsem se ho zaměstnávat aktivitou, kterou jsem mu sama vymyslela, aby se cítil využitý. Pokud to nesplnil, dostal zvláštní úkol, pokárání nebo poznámku.
7. Asi ano, i když vím, že by mi to omezovalo a odvádělo od práce s ostatními dětmi. Také by mě zajímalo, jaká by byla časová náročnost vzdělávání.

Lenka, 45 let

1. Stručně je to hyperaktivita.
2. Takové dítě jsem měla, ale doporučila jsem rodičům, ať s ním dojdou na psychiatrii. Tak ho radši přendali na jinou školu pro neshody s mou osobou.
3. Vstával při hodině, měl problémy v učení, protože v hodině věčně dělal, to co neměl, i přestože danou látku uměl. Vstával z místa, bral spolužákům věci, aby si s nimi mohl hrát. Házel po třídě papírky, které předtím ocucal.

4. Pořád jsem musela řešit situace, kdy hoch něco provedl. Neustále jsem se ho ptala, proč to dělá a domlouvala jsem mu, aby se za každou špatnou věc omluvil. Brala jsem ho na doučování, kde v tu chvíli probranou látku uměl, ale druhý den jsem z něho nic „nevydolovala“. Myslím si, že si ze mě dělal srandu.
5. Spolužákům bral bez dovolení věci z lavice i tašek, ti ho potom honili nebo na něho žalovali. Když už byl v úzkých, bránil se tím, že ostatní kousal.
6. O přestávkách většinou stál u mého stolu nebo dodělával nestihnuté věci z hodiny. Při dozoru se mnou chodil po chodbách.
7. Myslím si, že žádné školení nepomůže tomu, aby se rodiče víc věnovali svým dětem, a neházeli vinu na nás. Proto si myslím, že školení v tomto směru jsou zbytečná.

8.6. Vyhodnocení

Z výzkumného rozhovoru se svými kolegyněmi téměř jasně vyplynulo, a tím se potvrdily i předpoklady rozhovorů, že většina má jasnou představu o tom, co je znamená význam zkratky ADHD. Hyperkinetická porucha byla nejčastěji popisována jako hyperaktivita a nepozornost, což opravdu jsou dva ze tří symptomů. Obecně se kolegyně shodly i na způsobech chování postiženého jedince jako je nesoustředěnost při hodině, větší aktivita a nevydržení u jedné činnosti. Nepořádek a nízké studijní výsledky. I hodnocení chování mimo vyučovací hodinu neslo shodné prvky, zejména poutání pozornosti na svou osobu a neoblibu mezi vrstevníky. Dá se říci, že i metody práce se nelišily, ale zaměřovaly se zejména na chování a ne na slabé výsledky ve studiu, mimo paní Moniky a Lenky, které upozornily i na tento nedostatek. Jak jsem předpokládala, nejvíce odlišností nastalo v sedmé otázce, kde jsem se ptala, zda jsou ochotny zavést do své výuky nové metody práce s dětmi s ADHD a zda by chtěly o problematice vědět více. Z rozhovorů jasně vyplynulo, že nedávno vystudované kolegyně nemají problém s tím se dále vzdělávat a zkoušet nové výukové metody, nedostatek vidí v málo detailních příručkách, kterým chybí více názorných příkladů z praxe. Kolegyně s dlouhodobou praxí mají se získáváním rozšiřujícího vzdělání větší problém. Sice se snaží s hyperkinetickými dětmi nějakým způsobem pracovat, ale pouze

těmi metodami, které mají již z minulosti vyzkoušené a ověřené, nové nepřipadají téměř v úvahu. Obě věkové skupiny shodně naznačily časový a tím i finanční problém, který je neopomenutelný při sebevzdělávání dnešních pedagogických pracovníků, o kterém se již zmínila v jedné z předchozích kapitol.

Závěr

S problematikou dětí s poruchou pozornosti s hyperaktivitou jsem se poprvé setkala v rámci mého zaměstnání na základní škole. Často unavené a zoufalé obličej méh kolegů mě přiměly k zamyšlení nad otázkou: „Proč si i velmi zkušené pedagogové často neví rady s těmito dětmi?“ a „Proč jsou nazýváni špatnými učiteli?“

Není to tím, že by „neměli chuť“ děti zvládnout, ale nevěděli jak. Z toho jasně vyplývá, že jsou pedagogové stále málo informováni o způsobech zvládání dětí s hyperkinetickou poruchou. Ne, že by neznali, co je to ADHD, jaké má symptomy a jak se problémy projevují. Přesto, že se dětem s ADHD pedagogové snaží aktivně pomoci, nejsou natolik informováni, aby byli schopni danou situaci efektivně zvládat. Z rozhovorů, které jsem v rámci praktické části zkoumala, také vyplynulo, že zejména starší kolegové by situace s žáky s ADHD sice chtěli lépe zvládat, ale nechtějí se učit novým způsobům a nejsou ochotni tomu věnovat ani dostatečné množství svého volného času.

Ve své diplomové práci jsem se snažila popsat veškeré dostupné výukové metody, které by mohly pomoci pedagogům, kteří chtějí zlepšit práci při vzdělávání dětí s hyperkinetickou poruchou ve vyučovacích hodinách.

Také jsem chtěla upozornit na velmi specifický problém spolupráce školy s rodiči, protože bez podpory rodiny je veškeré snažení pedagogů téměř neúčinné. Bohužel se málo kdy podaří rodiče dostatečně získat na svou stranu, především díky špatným zkušenostem z minulosti.

Neopomněla jsem popsat veškeré symptomy postižení, které dítě provází v průběhu školní docházky, aby i lékařsky nevzdělaný člověk dokázal rozeznat rodiči nastrčeného „černého pacienta“ od dítěte, které opravdu potřebuje speciální přístup a není pouze rozmazlené.

Vstup do školy představuje důležitý mezník v dalším životním vývoji dítěte. Právě z tohoto důvodu by rodiče i pedagogové neměli problémové situace týkající se hyperkinetického dítěte podceňovat a maximálně pomoci všem možnostem úspěšné práce ve školním prostředí.

Pokud tato práce pomůže alespoň některým pedagogům pochopit a zkvalitnit přístup k dětem s ADHD a tím odstranit mnoho problémů a nedorozumění s postiženými při výuce, práce splnila svůj účel.

Má práce bude k dispozici všem mým pedagogickým kolegům na největší škole v jihočeském regionu v ZŠ Dukelská ve Strakonicih.

Informační zdroje

Baratta – Lorton, M. *Mathematics their way*. Menlo park CA: Addison – Wesley Publishing Company, 1995. ISBN 978 – 0201861495.

Bragdon, A., Ganon, D. *Když mozek pracuje jinak*. Praha: Portál, 2006.

ISBN 80-7367-066-6.

Drtílková, I., Šerý, O. *Hyperkinetická porucha*. Praha: Galén, 2007.

ISBN 978-80-7262-419-5.

Goetz, M., Uhlíková, P. *ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-630-4

Hájek, B., Pávková, J. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3

Hájek, L., *ŠVP pro ŠD při ZŠ Dukelská*. Strakonice: 2010.

Jucovičová, D., Žáčková, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

Kirbyová, A. *Nešikovné dítě*. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-71784-24-9.

Laniado, N. *Máte neklidné dítě?* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-868-6

Matějček, Z. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. Jinočany: Nakladatelství H+H, 2001. ISBN 80-86022-92-7.

Matějček, Z. *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 2000. ISBN 80-85912-29-5.

MKN-10 Duševní poruchy a poruchy chování: diagnostická kritéria pro výzkum. Praha: Psychiatrické centrum, 1996.

Munden, A., Arcelus, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha: Portál, 2006.

ISBN 80-7367-188-3.

Paclt, I. *Hyperkinetická porucha poruchy chování*. Praha: Grada, 2007.

ISBN 978-80-247-1426-4.

Riefová, S. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Praha: Portál, 2007.

ISBN 978-80-7367-257-7.

Říčan, P., Krejčířová, D. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006.

ISBN 80-247-1049-8.

Serfontein, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál, 1999.

ISBN 80-71783-15-3.

Stará, E. *Děti s ADHD bychom měli chválit za všechno, co se jim povede*. Informatorium, 2011, roč. 11 č. 9, s. 8 – 10.

Train, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.

Train, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. Praha: Portál, 1996.

ISBN 80-7178-131-2.

Zemánková, M., Vyskotová, J. *Cvičení pro hyperaktivní děti*. Praha: Grada, 2010.

ISBN 978-80-247-3278-7.

Institut pro studium a terapii hyperaktivity a poruch pozornosti, [online] Praha: 2006 [cit. 2011-01-05]. Dostupné na WWW: <<http://www.hyperaktivita/hyperaktivita.cz>>

Cspsychiatr, výskyt poruchy [online]. Praha: 2010 [cit. 2011-27-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.cspsychiatr.cz/detail.php?stat=672>>

Abstrakt

Vlčková, D. *Problémy dětí s ADHD ve škole*. České Budějovice 2012. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce P. Kuchař.

Klíčová slova

ADHD, hyperaktivita, impulzivita, nepozornost, vyučovací metody

Má diplomová práce se zabývá problémy, které mohou potkat děti s ADHD ve škole. Hlavním cílem je poukázat na řadu praktických technik, metod a návodů, které mohou učitelům pomoci v přístupu k dítěti s ADHD.

V teoretické části se zabývám hlavními symptomy poruchy pozornosti spojené s hyperaktivitou a jak ovlivňují život postiženého dítěte. Popisuji vyučovací metody, které je vhodné používat při práci s dětmi s ADHD.

Do praktické části jsem zařadila tři případové studie, abych upozornila na celkové problémy, se kterými se děti s poruchou, jejich rodiče, učitelé i okolí musí potýkat. Zároveň jsem praktickou část obohatila o rozhovory s pedagogy, abych zjistila, jaký mají přístup k těmto dětem a zda umí používat správné metody, jak s žáky pracovat, aby jim i sobě ulehčili přístup k vyučování.

Abstract

Problemes ADHD children at school

Key words

ADHD, hyperaktiviti, impulsiviti, inattention, teaching methods

The thesis deals with problems that may be encountered in school by children who suffer from an Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The main objective is to highlight many practical techniques, methods and guidelines that can be helpful in teacher's approach to an ADHD child.

The theoretical part deals with the main symptoms of attention deficit hyperactivity associated with life and how they affect the child afflicted by the disorder. Teaching methods that are to be used when working with ADHD children are described.

In the practical part, there are three case studies to present the general problems that ADHD children, their parents, teachers and other surrounding people have to face. I also enriched the amended practical part with interviews with teachers to find out what their current approach to these children is and whether they are able to use the right working methods with the children in school to make the teaching and learning easier and more open.