

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Ústav speciálně pedagogických studií

MARKÉTA HERZOVÁ

V. ročník – kombinované studium

Obor studia:
Učitelství pro 1. stupeň základní školy a speciální pedagogika

**POHLEDY ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI
PORUCHAMI CHOVÁNÍ, JEJICH RODIČŮ A UČITELŮ
NA ŠKOLU**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

Olomouc 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v přiloženém seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....
Markéta Herzová

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D., za odborné vedení a ochotné poskytnutí cenných rad a připomínek při vypracování této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem účastníkům výzkumu za ochotu a vstřícnost při získávání údajů pro výzkumnou část.

OBSAH

Úvod	7
1 Vymezení základní terminologie v oblasti projevů problémového chování.....	9
2 ADHD a její projevy	13
2.1 Projevy ADHD	13
2.2 Přidružené problémy – komorbidita	15
2.3 Poruchy s podobnými příznaky	16
2.4 Příčiny vzniku ADHD	16
2.5 Diagnostika ADHD	17
2.5.1 Pedagogická diagnostika	18
2.5.2 Psychologická diagnostika	18
2.5.3 Psychiatrická diagnostika	18
2.5.4 Neurologické vyšetření.....	19
2.6 Nejčastější intervenční přístupy k dětem s ADHD.....	19
2.6.1 Výchovné působení v rodině	19
2.6.2 Výchovné působení ve školním prostředí	20
2.6.3 Farmakoterapie	20
3 Vzdělávání žáků s ADHD.....	22
3.1 Děti s ADHD v mateřské škole.....	22
3.2 Školní úspěšnost žáků s ADHD.....	23
3.3 Legislativní rámec pro vzdělávání žáků s ADHD	24
3.3.1 Rozdíl mezi inkluzivním vzděláváním a integrací	25
3.3.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	26
3.3.3 Podpůrná opatření.....	26
3.3.4 Formy vzdělávání žáků s ADHD.....	28

3.3.5 Zařazení žáka do třídy, oddělení, skupiny nebo školy zřízené podle	
§ 16, odst. 9 školského zákona	29
3.3.6 Organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními	29
3.3.7 Asistent pedagoga	29
3.3.8 Individuální vzdělávací plán.....	30
4 Doporučení pro práci s žáky s ADHD	31
4.1 Intervence ve školním prostředí	32
4.2 Specifická doporučení pro práci s hyperaktivními dětmi	34
4.3 Řešení konfliktu.....	35
4.3.1 Zásady zvládání hněvu pro dítě	35
4.3.2 Zásady pro předcházení krizovým situacím	35
4.3.3 Jednání v krizové situaci.....	36
4.4 Intervence v rodině	37
4.4.1 Rady pro výchovu dítěte s ADHD	37
4.5 Prognóza ADHD.....	41
5 Škola z pohledu žáků, rodičů a učitelů	42
5.1 Cíle výzkumného šetření	42
5.2 Použité metody	42
5.3 Představení základní školy	42
5.3.1 Přehled hlavní činnosti školy	43
5.3.2 Transformační proces školy	43
5.3.3 Specifika vzdělávání žáků s SVPCH.....	45
5.4 Stanovení hypotéz a formulace výzkumných otázek.....	48
5.5 Organizace výzkumného šetření	48
5.6 Analýza výsledků dotazníku pro žáky	48
5.7 Analýza výsledků dotazníku pro rodiče	62
5.8 Analýza výsledků dotazníku pro učitele.....	79

5.9 Výsledky výzkumného šetření.....	99
Diskuse a závěr	100
Anotace.....	102
Seznam použité literatury	103
Seznam příloh	108

Motto: „Děti potřebují vyrůstat s vědomím, že jsou milované.“

Zdeněk Matějček

ÚVOD

Narozením dítěte začíná rodičům jedno z nejkrásnějších, ale zároveň i nejnáročnějších období v jejich životě. Chvilé štěstí, radosti a spokojenosti mnohdy střídá strach, obavy a zoufalství. Negativní emoce zasáhnou rodiče v případě, když jejich dítě neprospívá tak, jak by si přáli.

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na děti, které žádnou zjevnou vadou či postižením netrpí. To, že něco není v pořádku, zjistí okolí až po setkání s nimi. Problémem těchto dětí je přílišná hlučnost, živost, nepozornost, záchvaty vzteku apod. – tzv. hyperkinetický syndrom nebo-li ADHD. Termín ADHD se v posledních letech dostal do slovníku běžné populace a setkáváme se s ním stále častěji nejen v oblasti školského prostředí. Pro mnohé rodiče i pedagogy se stává velkým strašákem, a to zejména proto, že se obávají neúspěchu a selhání jak při výchově, tak při vzdělávání těchto dětí. Nezřídka jejich obavy pramení ze špatné zkušenosti, kterou již dříve ve své pedagogické či rodičovské roli získali.

V českém školství má speciálněpedagogická péče a systém vzdělávání jedinců s různým druhem zdravotního postižení dlouholetou tradici a je systematicky propracován. Vzdělávání a péče o žáky s ADHD však zatím bojuje o své „místo na slunci“. Mám na mysli stále ještě ne příliš dostatečnou informovanost rodičů i pedagogů a další odborné i laické veřejnosti o možnostech efektivního přístupu a pomoci dětem, u nichž byl diagnostikován syndrom ADHD.

K napsání diplomové práce, která se zabývá problematikou vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami chování, mě vedly osobní zkušenosti ze základní školy, kde již šestým rokem pracuji. Tato škola se více než čtyřicet let věnuje vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a ve školním roce 2003/2004 vstoupila do transformačního projektu a vznikly zde původně 3, dnes již 9 tříd, kde jsou skupinově integrováni žáci se specifickými vývojovými poruchami chování. Vyučující se společně s vedením školy, školním poradenským pracovištěm a za intenzivní spolupráce s rodiči žáků snaží závažné formy vývojových poruch chování reedukovat tak, aby se žák po ukončení povinné školní docházky dokázal uplatnit na středních školách (odborných učilištích) v běžném vzdělávacím proudu a následně i v osobním životě.

Cílem diplomové práce bylo zjistit pohledy žáků a jejich rodičů na výše uvedenou školu, ale také na školu v běžném vzdělávacím proudu, odkud většina žáků přestoupila. Formou dotazníkového šetření byly získány informace o rozdílnosti přístupu k žákům na obou typech škol a to umožnilo posouzení, zda byl přestup žáka na „speciální“ základní školu změnou k lepšímu. Důležitou roli při vzdělávání žáků s ADHD sehraává pedagog – učitel. K výkonu své náročné profese musí mít vytvořeny vhodné pracovní podmínky. Cílem dotazníkového šetření zaměřeného na učitele bylo zjistit jejich pohled na školu jako takovou (vybavení, zázemí apod.), na podporu ze strany vedení školy a kolegů. Otázky v dotazníku byly směřovány na vyjádření učitelů, zda je pro žáky s ADHD vzdělávání na „speciální“ škole přínosem či nikoliv.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části.

První – teoretická část diplomové práce shrnuje základní informace o specifických vývojových poruchách chování. Především je zaměřena na obecnou charakteristiku poruch chování, etiologii jejich vzniku, diagnostiku, symptomy a možné terapeutické přístupy k dětem s ADHD. Dále je věnována samotnému vzdělávání žáků s ADHD a popisuje všechny možnosti, které současný vzdělávací systém v ČR žákům s vývojovými poruchami chování nabízí. V této části nechybí také konkrétní doporučení jak pro pedagogy, tak i pro rodiče, která lze při práci s dětmi uplatňovat.

Ve druhé – empirické části diplomové práce je představena základní škola, která se na vzdělávání žáků s ADHD specializuje formou skupinové integrace. Na této škole bylo prováděno výzkumné šetření k potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz. Dotazníkovým šetřením byly zjišťovány pohledy žáků a rodičů na školu v běžném vzdělávacím proudu a na školu specializovanou na vzdělávání žáků s vývojovými poruchami chování. K doplnění celkového pohledu na školu přispěly informace od učitelů, které byly podobně jako u žáků a rodičů zjišťovány formou dotazníku. Některé údaje do výzkumné části byly získány podrobným prostudováním dokumentů školy.

Závěr diplomové práce je věnován shrnutí nejvýznamnějších poznatků zjištěných výzkumem a porovnaných s teoretickými východisky.

1 Vymezení základní terminologie v oblasti projevů problémového chování

Diagnostikování poruchy chování bývá poměrně složitý proces. První podněty k posouzení opakujících se negativních projevů žáka pocházejí většinou od učitelů, kteří jsou postaveni před otázkou, zda se jedná pouze o kázeňské problémy, nebo zda je chování žáka projevem určité poruchy. Zvažují, zda problémovou situaci mohou vyřešit sami v rámci působení školy, nebo zda je optimálnější oslovit odborníky z jiných institucí. V rámci speciálněpedagogické komunikace jsou nejčastěji používány pojmy: rizikové chování, problémové chování, poruchy chování. Ještě před vymezením terminologie, která se přímo vztahuje k oblasti poruch chování, je důležité v této souvislosti vymezit základní pojem – chování. Valenta (2015) termín chování definuje jako „*souhrn reakcí jedince, které jsou patrné zvnějšku a vychází ze změny prostředí či situace*“. Často se také používá termín jednání, činnost, aktivita, konání.

Rizikovým chováním nazýváme takové chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost. Tento pojem nahrazuje dříve používaný termín sociálně-patologické jevy (Miovský et al., 2010). Podle Miovského (2010) ve školní prevenci rozlišujeme 9 hlavních oblastí rizikového chování jedince:

- Záškoláctví
- Šikana a extrémní projevy agrese
- Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě
- Rasismus, xenofobie
- Negativní působení sekt
- Sexuální rizikové chování
- Prevence v adiktologii
- Spektrum poruch příjmu potravin
- Okruh poruch a problémů spojených se syndromem CAN

Problémové chování se u žáka objevuje v případě, pokud má tendence se chovat rizikově ve více oblastech. Jedná se tedy o propojenost jednotlivých projevů rizikového chování (Širůčková in Miovský a kol., 2010). Navrátil (2011) za problémové chování u dětí a mládeže v rodinném a školním prostředí považuje projevy drzosti, vulgarity, vzdoru, vzteku, neochoty, agrese, vydírání, lhaní, podvádění, ničení, ponižování druhých, sebepoškozování atd. Pojem problémové chování často nahrazuje termínem „nevhodné chování“ nebo „nežádoucí chování“ (Navrátil et al., 2011). Podle Vágnerové (1998) je nežádoucí chování dítěte

výsledkem konfliktu mezi vnějšími požadavky z jeho okolí a jeho vnitřními potřebami či dispozicemi. Z časového hlediska mají problémy v chování spíše krátkodobý ráz nebo se vyskytují nahodile či v určitých časových intervalech. Obvykle souvisí i s vývojovými změnami dítěte a z nich pramenícími konflikty s okolím. Z tohoto pohledu se jako rizikové považují především období počátku školní docházky, což souvisí s problematikou školní zralosti dítěte, a dále období změn emočního prožívání v pubertě, které je typické citovou labilitou dospívajícího (Vágnerová, 1998).

Optimální intervence vůči žákovi s problémovým chováním spočívá v použití cílených pedagogických opatření v rámci systému a prostředí jeho školy. Jde především o promyšlené plánování výuky a využití spektra pedagogických metod, práce se třídou a jejím klimatem. Velkým pomocníkem třídních učitelů ve škole je vedle dobře fungující spolupráce s rodiči také dobře fungující školní poradenské pracoviště, ve kterém je nezbytná týmová spolupráce školního metodika prevence, výchovného poradce, popř. školního psychologa a speciálního pedagoga.

Žák s poruchou chování dané společenské normy nepřijímá, nehodlá je respektovat, či je dokonce ignoruje. Vzhledem k těmto postojům takové dítě nezažívá pocity viny. Porušování norem u jedinců s poruchami chování není nahodilé či jednorázové, jedná se o dlouhodobé (v trvání nejméně 6 měsíců) porušování společenských pravidel. V období výraznějších vývojových změn se projevy nežádoucího chování většinou prohlubují. Ptáček (2006) upozorňuje na situace, ve kterých žák může vykazovat některé z projevů poruch chování (např. rozvod rodičů, šikanování ve škole apod.). Děti týrané, zneužívané nebo zanedbávané v mnoha případech vykazují nežádoucí vzorce chování také. Je však třeba opět zdůraznit, že se v těchto případech nejedná o poruchu, ale pouze o jakési znamení, které nás může dovést k velmi závažným situacím a jevům, se kterými se žák potýká.

Zatímco u žáka s problémovým chováním lze citlivým přístupem pedagoga nevhodné chování eliminovat, u dítěte s rozvinutou poruchou chování tato intervence nestačí. Takové jednání není již běžnými přístupy ovlivnitelné. Je nutné, aby žák podstoupil komplexní diagnostiku a byla mu poskytnuta speciální péče (Vojtová, 2003). Ať už se jedná o žáka s problémem v chování či poruchou chování, v České republice se pod těmito pojmy obvykle rozumí negativní odchylky v projevech chování dítěte od normy (Hutyrová, 2013).

K definování pojmu „PORUCHA CHOVÁNÍ“ se vzhledem k tématu této práce vyjádřím podrobněji. Systém etopedické péče prochází v posledních letech výraznými změnami, což se odráží i ve vývoji názvosloví. V České republice se pro označení poruchy chování dlouhá léta používal termín lehká mozková dysfunkce (dále jen LMD). LMD je způsobena odchylkami

v centrální nervové soustavě (dále jen CNS). Porucha se může projevit různým způsobem – poruchami percepce, tvoření pojmů, paměti, řeči, pozornosti, poruchami motorických funkcí či impulzivitou. Porucha může vznikat z genetického nebo biochemického porušení regulace, z perinatálního poškození nebo jinými poruchami a nemocemi vzniklými v období, které je typické pro vývoj a vyzrávání CNS. Problém je však v tom, že toto pojetí je příliš široké a z dnešního diagnostického pohledu zahrnuje několik poruch, pro které jsou vhodné různé terapeutické postupy. Při pokusech o specifikaci diagnózy LMD byl pak často pro hyperkinetickou poruchu používán termín „psychomotorická instabilita na bázi LMD“ (Říčan, Krejčířová, 1997). V odborném slangu se o těchto dětech obvykle hovořilo jako o „instabilech“. Pro žáky s diagnózou LMD byly zřizovány speciální třídy na 1. stupni základní školy s odpovídající psychoterapeutickou péčí a upraveným režimem (kratší vyučovací hodiny, rozdělení dopoledne do dvou cyklů, oddělených specificky připraveným psychoterapeutickým programem apod.), což můžeme považovat za předchůdce tříd pro žáky s ADHD.

Ještě než se podrobněji zaměřím na charakteristiku syndromu ADHD/ADD, považuji za vhodné se podrobněji zmínit o dělení poruch chování na specifické a nespecifické.

Pojmem specifické poruchy chování bývají označovány poruchy chování vzniklé vlivem působení různých vnějších a vnitřních faktorů na podkladě existujícího a prokázaného oslabení nebo změn v centrální nervové soustavě ve smyslu neurologického postižení. Pojmem nespecifické rozumíme veškeré poruchy chování vzniklé z jiných příčin než poruchy chování charakteru specifického. Nespecifické poruchy chování tvoří symptomatologicky podobnou skupinu, avšak u těchto jedinců chybí organický podklad. Specifická porucha chování může být i podkladem vzniku poruchy nespecifické při nesprávném sociálním působení a vedení jedince s poruchou specifickou. O poruchách chování nespecifického charakteru se mnozí odborníci zmiňují až ve středním školním věku, což do určité míry souvisí s diagnostickou opatrností. Důvodem bývá to, že v době před 10. rokem se často nejedná o pravou poruchu chování disociálního charakteru, ale především o nezralost autoregulačního systému dítěte (Michalová, 2007).

Vzhledem k různosti názvosloví a definic poruch chování by jistě mnozí odborníci souhlasili s tím, že je mnohem důležitější zjistit příčiny problémového chování u dítěte a zabývat se jeho řešením než jen hledáním správného pojmenování. Je však potřeba si uvědomit, že správná definice podstaty problému umožňuje určit nejlepší způsob intervence. Proto je nezbytné definovat problém co nejpřesněji. Hutyrová (2013) poukazuje na důsledné rozlišování dispozic k poruše chování, kdy ji nesmíme brát jako danost. Pak lze mluvit

o dítěti, které má problém, a ne o problémovém dítěti.

V praktickém slova smyslu je však potřebnější zabývat se léčbou „jednotlivého případu, nikoli poruchy“. Train (2001) upozorňuje také na to, že každé dítě je ovlivněno mnoha jedinečnými okolnostmi, které je třeba brát v úvahu. Nejdůležitější však zůstává zaměřit se na řešení problému dítěte, klasifikace jeho chování by měla být brána především jako prostředek na cestě k tomuto cíli.

2 ADHD a její projevy

Termín ADHD je vytvořen z anglického „Attention Deficit Hyperaktivity Disorders“, což česky znamená hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti. V současnosti se tento termín nejčastěji používá pro označení vývojových poruch chování. Vychází z klasifikace Americké psychiatrické asociace DSM-V. V mezinárodní klasifikaci nemocí tento termín odpovídá hyperkinetické poruše chování (F90.1). V České republice se používá běžně termín ADHD i hyperkinetická porucha. Ve spojitosti se syndromem ADHD bývá také zmiňována prostá porucha pozornosti označovaná jako ADD (attention deficit disorder). Diagnostikujeme ji u dětí s poruchami pozornosti, ale bez projevů hyperaktivity. Takoví žáci ve třídě většinou nevyrušují, nezlobí ani jinak na sebe neupoutávají učitelovu pozornost. Pro učitele proto nejsou tak nápadní. Pro dítě však může ADD představovat vážný problém, protože zhoršuje prospěch a je příčinou malé sebeúcty. Porucha pozornosti bez hyperaktivity se častěji vyskytuje u dívek (Riefová, 2010).

Poruchy pozornosti a aktivity jsou diagnostikovány ve všech věkových kategoriích, ale symptomy se podle věku liší. V některých případech je však velmi obtížné rozlišit u velmi malých dětí (před čtvrtým rokem) příznaky poruchy od projevů přiměřených jejich věku. Přesto existují záznamy dokládající zvýšenou aktivitu těchto dětí již během prenatálního vývoje (Munden, 2002). V prvním roce života se může postižení projevovat poruchou základních biorytmů. Dítě špatně spí, špatně přibývá na váze a je velmi plačtivé (Kolčárková, Lacinová, 2008). Batolata a předškoláci s ADHD bývají k nezastavení, jsou nadměrně pohybově aktivní, všechno zkouší, všude chtějí být, nevydrží sedět na židli a většinou mají potíže s usínáním. Často se u těchto dětí objevuje intenzivnější vzdor spojený se záchvaty vzteku. Vzhledem k vývojově přirozenému období batolecího vzdoru není často snadné tyto projevy od něj odlišit. Problémy se obvykle zviditelní, když dítě začne chodit do školy, kde se mu nedaří, protože je nesoustředěné nebo se z důvodu své hyperaktivity a impulzivity nedokáže přizpůsobit školním pravidlům. Odhadovaný výskyt této poruchy u školních dětí se pohybuje kolem 3–5 %, některé prameny udávají výskyt až 19 % (Train, 2001). Častěji bývají postiženi chlapci. Michalová uvádí poměr postižených chlapců k dívkám 4–12:1 (2007).

2.1 Projevy ADHD

Mezi charakteristické projevy ADHD patří především porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita. Jedná se o tzv. spektrální poruchu, což znamená, že se u různých lidí vyskytuje v různých stupních závažnosti. Pro větší přehlednost uvádím kritéria ADHD podle DSM-IV

(zkráceno podle Drtílkové, 2007). Abychom mohli mluvit o poruše, je potřeba, aby minimálně 6 symptomů uvedených u poruchy pozornosti a 6 symptomů charakterizujících hyperaktivitu s impulzivitou přetrvávalo minimálně 6 měsíců a zároveň bylo nepřiměřené vývojovému stupni dítěte. Zpravidla se některé ze symptomů hyperaktivity, impulzivity a nepozornosti vyskytují již před 7. rokem věku.

Poruchy pozornosti dítěte s ADHD

- nepozornost při školních úkolech, pomíjení detailů, chyby z nepozornosti;
- neudrží pozornost při hře;
- zdá se, že neposlouchá během rozhovoru;
- neposlouchá instrukce a nedokončuje úkoly;
- má organizační problémy;
- nesnáší úkoly vyžadující mentální úsilí a vyhýbá se jim;
- ztrácí věci (hračky, školní potřeby, ...);
- vnější stimuly snadno přeruší jeho soustředění;
- zapomětlivé v denních aktivitách.

Hyperaktivita

- často neúčelně pohybuje rukama nebo se vrtí na židli;
- často opouští lavici ve třídě;
- často pobíhá nebo přelézá v nepřiměřených situacích (adolescenti a dospělí mají subjektivní pocit neklidu);
- obtížně při hrách zachovává klid a ticho;
- stále je v pohybu – „jako by mělo v sobě motor“;
- nadměrně mnohomluvné.

Impulzivita

- často vyhrkne odpověď před dokončením otázky;
- dělá mu obtíže čekat v pořadí;
- často přerušuje ostatní (při hrách, v hovoru...).

Pro stanovení diagnózy ADHD je nutné, aby její hlavní rysy – narušená pozornost, hyperaktivita a impulzivita byly patrné ve více než jedné situaci (např. doma, ve škole, při zájmové činnosti apod.). Narušená pozornost se projevuje tím, že dítě přeruší předčasně práci na úkolu a zanechá činnost nedokončenou. Žáci často přecházejí od jedné činnosti ke druhé, zdánlivě ztrácejí pozornost v jednom úkolu, protože jejich pozornost se obrací na úkol jiný.

Při hyperaktivitě dítě projevuje nadměrný neklid, zvláště v klidných situacích. Může pobíhat, poskakovat nebo vstávat ze židle. Často vykřikuje, bývá hlučné, povídavé, neposedné a vrtí se. Tento rys chování je nejvíc zřejmý ve strukturovaných, organizovaných situacích, které vyžadují vysoký stupeň sebekontroly v chování.

Dalšími rysy dítěte s ADHD jsou: nekontrolovanost v sociálních vztazích, nedbalost v situacích zahrnujících určité nebezpečí, impulzivní porušování společenských pravidel – vnucování se do činnosti druhých nebo její přerušování, předčasné a ukvapené odpovídání na otázky, které ještě nebyly dokončeny, potíže s čekáním, až na ně přijde čas, apod. Impulzivní jednání dítěte s ADHD se často projevuje jeho neschopností navázat přátelský vztah k vrstevníkům i k ostatním lidem, kteří ho obklopují. Spolužáci dávají hyperaktivnímu dítěti neschopnému vydržet chvíli na místě najevo svůj nesouhlas. Takový žák pak cítí, že je odmítán, a proto se snaží upoutat pozornost za každou cenu. Rostoucí neklid nezřídka přerůstá v agresivitu, ať už slovní či fyzickou, vůči vrstevníkům a často i vůči dospělým. Projevy agresivity mohou mít u dětí s ADHD různou intenzitu a rozsah – vysmívání se, urážky, vulgární nadávky, agresivní fyzické napadání, ničení majetku apod. Mezi vrstevníky nemají trvalá přátelství a často bývají neoblíbení (Drtílková, 2007). Jak jsem již uvedla, pro stanovení správné diagnózy je nutné, aby se uvedené příznaky u dítěte objevovaly již před jeho 7. rokem a trvaly dlouhodobě.

2.2 Přidružené problémy – komorbidita

Z důvodu komplexního pohledu na žáka s ADHD považuji za vhodné popsat další symptomy, které se u těchto dětí často vyskytují. Malá (2001) je označuje jako komorbidní poruchy a mezi nejčastější uvádí enurézu, emoční poruchy, balbuties, tikové poruchy, specifické vývojové poruchy motorické funkce a školních dovedností, poruchy chování a zneužívání návykových látek.

Antal (2013) je popisuje jako „přidružené problémy“, které dělí na:

- poruchy učení – dyslexie, dyskalkulie, dysgrafie, dysortografie apod.;
- zdravotní problémy – nedostatečná imunita s následnými alergiemi, enuréza, opožděný růst, zaostávání ve vyspělosti – jen časové, ne funkční;

- sociální problémy – destruktivní chování, lhaní, hádání se, krádeže (nerespektování vlastnictví jiných), nerespektování nedotknutelnosti jiných a naopak vlastní nedůtklivost, svalování odpovědnosti nebo viny za své chyby a problémy na druhé (neschopnost spojit si příčinu a následek), vulgární mluva;
- psychické poruchy – obsedantně-kompulzivní porucha, bipolární porucha (maniodepresivní), tiky tělesné, Aspergerův syndrom, deprese, úzkostné stavy, Touretteův syndrom akustických tiků.

Dětem s přidruženými (komorbidními) poruchami je třeba věnovat zvýšenou pozornost, jejich léčba je poměrně složitá, výběr léků musí ordinovat zkušený dětský psychiatr (Drtílková, 2007).

2.3 Poruchy s podobnými příznaky

Ne každé dítě, které je hyperaktivní a impulzivní a má problémy se soustředěním, trpí ADHD. Existuje řada jiných onemocnění a vlivů, které mohou tyto symptomy navodit, a především během diagnostického procesu bychom je měli brát v potaz.

Podle Drtílkové (2007) se může jednat o somatická onemocnění, kterými bývají nejčastěji poruchy zraku nebo sluchu, epileptické záchvaty, následky poranění hlavy, akutní nebo chronické somatické onemocnění, špatná výživa, nedostatek spánku apod. Stejně tak lze podobné příznaky pozorovat u jedinců pod vlivem drog, alkoholu nebo některých léků (fenobarbital, carbamazepin). Drtílková (2007) také upozorňuje na psychické poruchy. Radí mezi ně poruchu chování, deprese a jiné emoční poruchy, obsedantně-kompulzivní poruchu, Touretteův syndrom, autismus, Aspergerův syndrom a psychotické poruchy. Zvláštní pozornost je v této souvislosti potřeba věnovat projevům syndromu týraného a zneužívaného dítěte.

2.4 Příčiny vzniku ADHD

Příčiny ADHD stále nejsou v současnosti zcela známy, a proto nelze vždy určit příčinu jednoznačně. Přes širokou škálu teorií a modelů vysvětlujících příčinu vzniku poruchy se dnes stále více prosazuje integrativní přístup.

Hereditární model zdůrazňuje význam genetických faktorů. Studie z posledních let potvrzují, že na vzniku poruchy se nepodílí jeden gen, ale celá skupina genů. Některé studie uvádí, že až 25 % nejbližších příbuzných dětí s ADHD rovněž trpělo touto poruchou. Munden (2002) odkazuje na vědecký výzkum u jednovaječných dvojčat, kdy bylo dokázáno, že u 80–90 % sourozeneckých dvojic, z nichž jedno mělo diagnózu ADHD, se objevila tato diagnóza i u druhého dítěte.

Organický model patří k negenetickým faktorům a zdůrazňuje především vliv exogenních faktorů, zejména perinatálních komplikací a úrazů (například konzumace alkoholu a kouření matky v graviditě, předčasný nebo komplikovaný porod, perinatální trauma spojené s hypoxií a úrazy hlavy zasahující frontální a prefrontální oblast). Zvažován bývá i vliv toxinů z vnějšího prostředí (Malá, 2000). Kromě škodlivého vlivu olova se v této souvislosti diskutuje také možná „alergie na stravu“, neboť se objevily názory, že hyperaktivitu způsobují aditiva v potravinách (Train, 1997, s. 44).

Neurobiochemický model vysvětluje příčiny vzniku poruchy na úrovni změn neurotransmiterů, především dopaminu, serotoninu a noradrenalinu. Odborníci se domnívají, že ADHD může být spojeno s nerovnováhou nebo s nedostatečným množstvím těchto látek, které mají vliv na soustředění (Reifová, 2010). Dnes existují již velmi podrobné poznatky v této oblasti opírající se o farmakologické postupy léčby.

Psychosociální model zdůrazňuje vliv nevhodného výchovného prostředí – disharmonického a dlouhodobě konfliktního. Některé zdroje však takovou etiologii ADHD zcela popírají, jiné připouští jen její okrajový, spoluutvářející vliv. Zelinková (2003) například uvádí, že výchova a postoje rodičů mohou mít určitý podíl na frekvenci a intenzitě nežádoucích projevů.

Nezralost centrálního nervového systému jako jedna z možných příčin vzniku ADHD je podporována na základě výzkumu, kdy záznamy EEG dětí s ADHD vypadaly tak, jak by se dalo čekat u menších dětí, protože na nich byl patrný méně vyzrálý vzorec mozkové elektrické aktivity (Kolčárková, Lacinová, 2008).

2.5 Diagnostika ADHD

Základem kvalitního terapeutického přístupu k dětem s ADHD je dobře stanovená diagnóza. To se na první pohled zdá samozřejmé a jednoduché, ale v běžné praxi však může být diagnostika ADHD spojena s komplikacemi zejména z důvodu častého výskytu výše uvedených komorbidních poruch. Diagnostika ADHD se skládá jako mozaika z řady vyšetření, rozhovorů a pozorování. Na stanovení správné diagnózy se podílí tým odborníků, ale nesmíme opomenout také důležitou roli rodičů. Při vyšetření je nezbytná přítomnost matky, popřípadě jiné blízké osoby, která je velmi dobře obeznámena s vývojem dítěte a která dokáže podat kvalitní anamnestické údaje a popsat chování dítěte v každodenním kontaktu (Drtílková, Šerý, 2007).

2.5.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika vychází z dlouhodobého pozorování dítěte a jeho práce. „*Pedagogická diagnostika je dlouhodobý proces, jehož cílem je poznávání a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.*“ (Zelinková, 2000 s. 12.) Zásadní roli v pedagogické diagnostice sehraávají učitelé, vychovatelé a další pedagogičtí pracovníci školy, kteří s žákem pracují (např. školní speciální pedagog, školní psycholog apod.). Diagnostika je prováděna formou dotazníku, rozhovoru, ale využívá se zejména také metoda pozorování žáka při různých činnostech. Podle Michalové (2007) by měla diagnostika probíhat ve dvou rovinách:

1. v přirozeném prostředí dítěte (třídě, školní družině, zájmovém kroužku apod.);
2. v prostředí poradenském.

Pedagogická diagnostika je základem pro další odborníky, kteří se stanovením diagnózy, ale zejména pak léčbou ADHD a návrhem různých terapeutických přístupů zabývají.

2.5.2 Psychologická diagnostika

Psychologická diagnostika spadá do kompetence především školských poradenských zařízení, což jsou pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) a speciálněpedagogická centra (dále jen SPC). S požadavkem na vyšetření dítěte s ADHD se může setkat také psycholog v klinické praxi. Psychologové se při vyšetření žáka zaměřují na posouzení jeho kognitivních schopností, osobní charakteristiky v rámci jeho školního prospěchu, zjišťují nerovnoměrnosti ve výkonech zejména v intelektových testech. Zaměřují se na prožívání jedince, úroveň seberegulačních mechanismů ve vztahu k různým situacím, na jeho vztahovou problematiku (vztahy k vrstevníkům, rodičům, sourozencům, učitelům ve škole apod.). Významný je také vztah dítěte k jeho vlastní poruše a k jejím projevům stejně jako postoj jeho rodiny a širšího sociálního prostředí. Nesmíme opomenout důležitost anamnestických údajů a informace od druhých osob, zejména rodičů, učitelů apod. (Drtílková, Šerý, 2007).

2.5.3 Psychiatrická diagnostika

Psychiatrická diagnostika náleží lékařům – dětským psychiatrům. Provádí se zpravidla ambulantně, pouze v některých případech je rodičům doporučována hospitalizace dítěte v psychiatrické léčebně. Psychiatrické vyšetření není pro dítě zatěžující. Většinou je prováděno formou hry, rozhovoru apod. Nezbytnou součástí psychiatrického vyšetření je pohovor s matkou, popř. nejbližší osobou dítěte. Lékař zjišťuje podrobný popis současných potíží, fungování dítěte v různých oblastech života, vývojové zvláštnosti, komorbidity (Drtílková, 2007).

2.5.4 Neurologické vyšetření

Neurologické vyšetření je doplňkové a vhodné u pacientů s ne zcela typickými projevy ADHD nebo známkami širšího postižení centrálního nervového systému. Jako další rozšíření vyšetřovacích metod může být použito zobrazovací vyšetření mozku, nejčastěji magnetická rezonance (MR) nebo výpočetní tomografie (CT) a záznam elektrické aktivity mozku (elektroencefalograf – EEG) (Goetz, Uhlíková, 2009). Dle Michalové (2007) nejsou vyšetření EEG přesná. Mohou však odhalit méně vyvážený mozek a jeho aktivitu i drobná poškození mozku. Stejný názor na vyšetření EEG má také Drtílková (2007), která zároveň konstatuje: „Společně s využitím dalších klinických a laboratorních metod může EEG pomoci k potvrzení diagnózy. Charakter EEG záznamu je také významným pomocníkem při volbě optimálního druhu léčby.“ (Drtílková, Šerý, 2007, s. 127.)

2.6 Nejčastější intervenční přístupy k dětem s ADHD

2.6.1 Výchovné působení v rodině

V současné době existuje řada zařízení a organizací, které mohou rodičům dítěte s ADHD pomoci vytvořit vhodný výchovný systém a především je podpořit v jeho dodržování. Stejně jako děti samotné i rodiče často pod vlivem opakovaného výchovného selhávání trpí pocitem nekompetentnosti, jsou svým okolím odmítáni jako špatně vychovávající a nevědí si rady. Chování dítěte má značný vliv na vztahy v rodině – jednotliví členové a generace se neshodují na vhodném přístupu, a to zpětně škodí všem, převážně dítěti.

Především je důležité, aby rodiče přesně věděli, s jakou poruchou se setkávají – jaká je její příčina, průběh, jak ji lze ovlivnit. Ve velkých městech existují při různých specializovaných zařízeních rodičovské skupiny, kde se rodiče pod vedením odborníků „učí“ změnit negativní přístup k dítěti a k jeho chování, užívat správnou motivaci a dávat dítěti správné instrukce. V této souvislosti se rodičům dětí s ADHD doporučuje tzv. rodinná kognitivně behaviorální terapie, v rámci které nacvičují vhodné rodičovské chování. Učí se, jak na chování dítěte reagovat, tzn. nereagovat na snesitelné nežádoucí chování, a umět rázně zakročit v případě závažného nežádoucího chování (agrese). Je možné pracovat s jednotlivými rodiči (rodičovskými páry) nebo s rodičovskou skupinou. Základem práce je edukace o povaze poruchy. Dále se rodiče učí identifikovat problémové situace u svých dětí, analyzovat problémové chování a jeho negativní i pozitivní důsledky (Drtílková, 2007). Všechny modely rodinné terapie vycházejí z předpokladu, že problémy, potíže či těžkosti jedince jsou manifestací určitého problematického dění v rodině (Boďová, Hutýrová, Růžicka, 2013).

2.6.2 Výchovné působení ve školním prostředí

V životě hyperaktivního dítěte sehrává významnou roli pedagog a především třídní učitel na prvním stupni. Právě v tomto období bývá vývojová porucha chování odhalena a postoj učitele může mít výrazný vliv na její další vývoj. V současnosti bývají děti s mírnějším stupněm potíží často individuálně integrovány do běžných tříd. Toto řešení vyžaduje velkou trpělivost, toleranci a profesionální přístup pedagogů. Naprosto nezbytná je spolupráce školy a rodiny a vytvoření společných pravidel, se kterými je dítě seznámeno a která musí být bezpodmínečně dodržována. O možnostech vzdělávání dětí s ADHD, zásadách i specifických doporučeních pro pedagogy se podrobněji zmíním v dalších kapitolách této práce.

2.6.3 Farmakoterapie

K léčbě ADHD patří také užívání léků. Psychofarmaka neužívají děti s mírnou formou potíží. Téměř nezbytná jsou v případě agresivity a depresivně-úzkostných příznaků. V některých případech znamená správně nastavená medikace jedinou možnost, jak zajistit účinnost ostatních opatření. „Více než 70 % dětí s ADHD reaguje na léky příznivě. Umožňují lepší koncentraci a tlumí impulzivitu a hyperaktivitu. Děti reagují přiměřeněji a rodiče i učitelé mají konečně pocit, že jejich péče není zbytečná.“ (Train, 1997, s. 47.)

Možnost léčby může být negativně ovlivněna neinformovaností rodičů, různými predsudky, obavami ze stigmatizace dítěte nebo celé rodiny při styku s psychiatrií, strachem z „prášků“, anebo podceňováním příznaků. Podle současných názorů k nejúčinnější léčbě ADHD patří dvě metody: na prvním místě je to farmakoterapie, která se opírá o klinická vodítka léčby, a těsně za ní některé psychoterapeutické, behaviorální techniky. Optimálním způsobem léčby je spojení obou těchto postupů (Drtílková, Šerý, 2007).

Podle Drtílkové (2007) bývají odbornými lékaři dětem s těžšími formami ADHD předepisovány nejčastěji:

- **psychostimulancia** – v našich podmínkách se zpravidla používá Ritalin, který je při správném použití velmi bezpečný a účinný. Způsob jeho užívání však vyžaduje často spolupráci školy – podávání preparátu i během vyučování, jelikož účinek každé jednotlivé dávky trvá pouze 2,5–3,5 hodiny (Čihák, 2015);
- **tricyklická antidepresiva** – asi 30 % dětí s ADHD, která užívají stimulancia, nepocítují od projevů poruchy úlevu. Jedná se především o skupinu, u níž se objevují úzkosti a deprese. V těchto případech může také dojít ke zhoršení potíží. Antidepresiva zlepšují náladu, upravují hyperaktivitu, ale jelikož mají sedativní účinky, nezvyšují proces učení (Munden, 2002);
- **antipsychotická léčba** – antipsychotika jsou doporučována především při léčbě

hyperkinetické poruchy spojené se závažnými poruchami chování, agresivitou, tikovými poruchami nebo artismem. Mají u dětí sedativní efekt a při vyšších dávkách hrozí nepříznivé ovlivnění funkcí a zhoršení školního výkonu;

- **nootropika** – příznivě ovlivňují metabolismus mozkových buněk. Dříve byl prokázán jejich pozitivní účinek na děti s LMD (v dřívějším širším pojetí). U dětí s ADHD se nedoporučují, jelikož častěji zvyrazňují projevy hyperaktivity a neklidu. Ordinují se pouze v případě, že se u dětí vyskytuje závažnější porucha učení nebo některé následky organického poškození mozku.

Podle Theinera¹ (2012) jsou u dětí s ADHD v ČR prakticky využívané dvě látky, a to stimulant methylfenidát a nestimulační preparát atomoxetin, inhibitor zpětného vychytávání noradrenalinu. V ČR jsou běžně dostupné preparáty Ritalin, Concerta a Strattera (Theiner, 2012).

Správným propojením všech vhodných terapeutických přístupů lze dětem s ADHD pomoci lépe zvládat projevy ADHD ve škole, doma i mezi kamarády. U některých rodičů dětí s ADHD se však stále ještě setkáváme s názorem, že jejich dítě není blázen, a proto nebude brát léky předepsané psychiatrem. Je to však důsledek nedostatečné osvěty cílené nejen na rodiče, ale také na učitele, psychology i dětské lékaře. Obavy a strach z poškození zdraví dítěte a vzniku závislosti na léku nejsou na místě. Stále jsou potvrzovány benefity plynoucí z účinné léčby. Podle Čiháka (2015) je zásadním přínosem specifické farmakoterapie ADHD zklidnění bez celkového útlumu, zlepšení soustředění, zlepšení sebereflexe, zlepšení školních výsledků a všeobecné zlepšení vztahů s vrstevníky i dospělými.

Ve své pedagogické praxi jsem si již mnohokrát ověřila, že dobře nastavená medikace žákům s ADHD velmi pomáhá.

¹ MUDr. Pavel Theiner, Ph.D. – vedoucí lékař dětského a dorostového oddělení Psychiatrické kliniky FN Brno

3 Vzdělávání žáků s ADHD

Škola se zásadním způsobem podílí na rozvoji osobnosti dítěte. Je důležitým místem, kde dítě získává nové znalosti a dovednosti, poznává a objevuje nové věci. Může se však stát i místem, kde se poprvé výrazněji projeví určité problémy.

„Práce s dítětem s ADHD ve školním prostředí je bezesporu velice obtížná a náročná. Systematický a otevřený přístup může ovšem chování dítěte i jeho motivaci ke školním požadavkům pozitivním způsobem ovlivnit.“ (Michalová, Pešatová, 2015, s. 182.)

Ve své práci se zaměřuji na žáky školního věku. Z tohoto důvodu se jen velmi okrajově zmíním o dětech předškolního věku a jejich vzdělávání v mateřské škole.

3.1 Děti s ADHD v mateřské škole

Významnou institucí ovlivňující osobnost dítěte již od konce batolecího věku je mateřská škola. Působí na rozvoj jeho psychických funkcí, funguje jako důležitý socializační činitel a zároveň se podílí na rozvoji určitých osobnostních vlastností dítěte. Odstraňuje individuální rozdíly mezi jednotlivými dětmi, vytváří tlak na přizpůsobení se zásadám školského zařízení. Má vůči dětem svoje očekávání, která mohou být pro některé z nich těžko splnitelná. Děti s ADHD patří do této skupiny. Výchova v mateřské škole se přibližuje rodinné výchově. Na rozdíl od ní však přináší trvalé napětí mezi zdůrazněním individuality a spontánnosti přirozeného zrání dítěte a záměrným strukturovaným učením, které se promítá do předškolních vzdělávacích programů (Michalová, Pešatová, 2015).

V předešlých kapitolách, které se týkaly diagnostiky a projevů ADHD je uvedeno, že tato vývojová porucha bývá nejčastěji diagnostikována kolem 6. až 7. roku věku dítěte, kdy se s jeho nástupem do základní školy vývojové problémy v chování výrazně zhorší. V některých případech však bývá zlomové již zahájení docházky dítěte do MŠ. U těchto dětí není na co čekat a včasná a komplexní diagnostika je na místě.

U dětí předškolního věku s vývojovými poruchami chování velmi záleží na vhodném působení všech činitelů, kteří se vyskytují v jejich okolí – spolupráci rodiny, školy, odborníků (psycholog, psychiatr, neurolog, PPP, SPC apod.). Nezbytná a velmi důležitá je všestranná péče o tyto děti, dostatek tolerance, citlivého přístupu a správného pedagogického působení. Jen tak je možné docílit postupné reedukace problémů, které ADHD s sebou přináší. Děti pak mnohem lépe zvládnou přechod na základní školu, která by měla být o jejich problémech i nastavené terapeutické péči včas informována. Pro dítě s ADHD je velmi důležité, aby

zahájení jeho povinné školní docházky bylo úspěšné a nepřineslo mu spoustu traumatizujících zážitků a zkušeností.

3.2 Školní úspěšnost žáků s ADHD

Každé dítě školního věku má přirozenou potřebu zažívat úspěch, který je zároveň prostředkem pro jeho pozitivní seberealizaci. Aktivitu školáků stimuluje motivace k dosažení dobrého výsledku a ten je ve škole nejčastěji hodnocen dobrou známkou. Školní výsledky jsou ovlivněny řadou faktorů. Nároky na soustředění bývají pro žáky s ADHD ve škole příčinou selhávání v učení. Ve třídě nevydrží dlouho na svých místech, snadno je vyruší jakákoliv maličkost, často přeslechnou důležitou informaci a zapomínají nebo ztrácejí základní pomůcky. Sklonem k častému vykřikování, „komentování“ dění kolem sebe a provokování spolužáků se stávají rušivým elementem ve třídě, což učitele popuzuje. Takoví žáci mají nezřídka problémy se školním prospěchem i přesto, že mohou být inteligentní a nadané (Kolčárková, Lacinová, 2008).

U žáků s ADHD tedy existuje výrazný rozpor mezi jejich učební produktivitou a intelektuálními schopnostmi, které vzhledem k jejich poruše nedokáží uplatnit. Podle některých odborníků je mezi zdravými dětmi a dětmi trpícími ADHD ve stejném věku zaznamenán rozdíl 10–15 bodů IQ, který je podmíněn pomalejším dozráváním CNS (Paclt et al., 2006, Vágnerová, 2001). Omezené schopnosti uplatnit v plné míře svou inteligenci mohou u žáků s ADHD souviset mimo jiné s nerovnoměrným nadáním. Oslabení nervového systému se u specifických vývojových poruch chování může projevit ve všech mentálních funkcích: v soustředění, v pozornosti, paměti, myšlení, vůli, plánování, učení, chování a sebeovládání apod. Hyperaktivita, dráždivost a nesoustředěnost způsobují těmto jedincům velké adaptační potíže. Také podle Michalové (2007) děti s ADHD velmi často nedokáží využívat svoje schopnosti a pracují na nižší úrovni, než by mohly. Typické jsou velké výkyvy ve výkonnosti. Je třeba vzít na vědomí, že v tomto případě nejde o neochotu, ale že dítě není schopné výkonu, který by odpovídal jeho dispozicím (Michalová, 2007). Negativní zkušenosti, které žáci s vývojovou poruchou chování ve škole získají, mají často vliv na jejich celkovou motivaci a postoj ke vzdělávání. Ve škole se tedy jejich problémy nejen plně projeví, ale většinou i dále prohlubují. Pochopení specifických psychických procesů a projevů žáka s ADHD je důležité pro úspěšný proces reedukace této poruchy ve vzdělávacím procesu.

Jak jsem již uvedla v kapitole, kde popisuji komorbiditu ADHD, poměrně často jsou děti s ADHD postiženy také specifickými poruchami učení (SPU). Odborníci uvádějí, že u 25–50 % dětí s ADHD se objevují zároveň i specifické poruchy učení. Tato čísla mohou potvrdit.

Z 69 žáků vzdělávaných ve třídách pro žáky s ADHD byly specifické poruchy učení diagnostikovány u 38. Nezřídka se u žáků s ADHD vyskytují také poruchy ve vývoji řeči. Problémy s řečovým projevem má až polovina z nich.

3.3 Legislativní rámec pro vzdělávání žáků s ADHD

Podmínky pro vzdělávání žáků s ADHD vychází ze zákona č. 561/2004 Sb. (školského zákona)², který prošel za poslední dva roky významnými novelizacemi, a to zejména v části, která se zabývá vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Školský zákon (§ 16 zákona č. 561/2004 Sb., v aktualizovaném znění zákona č. 82/2015 Sb.) poruchy chování řadí do skupiny *vývojových poruch chování*. Ze zákona vyplývá dětem s vývojovou poruchou chování právo na vzdělávání zahrnující podpůrná opatření, která spočívají v úpravě obsahu, forem, metod, organizace a hodnocení vzdělávání způsobem odpovídajícím jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Podpůrná opatření mají kompenzovat jejich vzdělávací potřeby a vyrovnávat jejich obtíže ve vzdělávání. Přehled podpůrných opatření, který podrobně popisuje okolnosti důležité pro přidělení podpůrných opatření podle příslušného stupně podpory, nově obsahuje příloha vyhlášky č. 27/2016 Sb., kterou byla novelizována původní vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků a studentů nadaných (Zapletalová, 2016).

Změny v legislativě reagují na požadavek inkluze, jejímž cílem je vytvoření rovných podmínek ve školním prostředí, které povedou k dosahování hmatatelných učebních výsledků u žáků, při různé úrovni vstupních předpokladů pro vzdělávání (Mrázková, Zapletalová, 2016).

Pojem inkluze je v českém školství v souvislosti s novelizací školského zákona v poslední době velmi často používán. Proto považuji za vhodné tento termín blíže specifikovat.

Internetová wikipedie termín inkluze popisuje takto: „*Inkluze (z lat. inclusio, zahrnutí) znamená zahrnutí nebo přijetí do nějakého celku.*“³ Inkluzivní vzdělávání nebo inkluze je praxe zařazování všech dětí do běžné školy (do tzv. hlavního vzdělávacího proudu). Taková škola však na to musí být patřičně připravena. Nedochozí v ní k oddělování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami od ostatních. V jedné třídě se tak spolu vzdělávají žáci zdravotně postižení, nadaní, děti cizinců, děti jiného etnika i většinové společnosti. Pedagog se všem žákům věnuje rovnocenně, nikomu více ani méně. Heterogenní složení kolektivu

² ZÁKON 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017. Dostupné z: <file:///C:/Users/J8D6B~1/AppData/Local/Temp/skolskyzakon-1.1.2017.pdf>, [cit. 10. února 2017].

³ Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Inkluzivní_vzdělávání [cit. 15. února 2017].

považuje inkluzivní přístup za přínos pro všechny žáky. V této souvislosti často hovoříme o tzv. „Společném vzdělávání“. Toto označení v široké veřejnosti svým způsobem nahrazuje termín inkluze. Na školu, která společně vzdělává žáky se zdravotním, sociálním či jiným znevýhodněním s jejich vrstevníky, jsou ovšem kladeny vyšší nároky spojené s širokou heterogenitou složení jejich žáků. Jedná se především o uzpůsobení prostředí, pomůcek, využívání asistentů, ale i externích odborníků apod. Společné vzdělávání logicky klade vysoké nároky na každodenní pedagogickou práci, a to jak na profesionální připravenost pedagoga, tak na jeho pedagogické, didaktické i osobnostní kompetence. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) deklaruje garanci podpory těchto škol, což v praxi znamená, že MŠMT zajišťuje financování široké škály tzv. podpůrných opatření, o kterých se podrobněji zmíním v další kapitole.

3.3.1 Rozdíl mezi inkluzivním vzděláváním a integrací

Pojem inkluze bývá mnohdy spojován se slovem integrace. Vztah těchto dvou termínů se ovšem pojímá různě. Jakousi filozofickou a postojovou nadstavbou stávající integrace je nové chápání začlenění postiženého člověka do společnosti – inkluze. Podle Houšky (2007) na rozdíl od integrace, kdy se zkráceně pomůže jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě, znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek různým dětem tak, že všechny – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině. Obdobně na pojmy inkluze versus integrace pohlíží Hanáková et al. (2015, s. 71): *„Principem inkluzivního vzdělávání je akceptování individuálních potřeb každého žáka – nejen žáka s postižením. Velmi zjednodušeně by bylo možné říci, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem.“*

Pro celkovou přehlednost a stručnost uvádím rozdílnost těchto dvou pojmů v tabulce podle Kocurové, 2002, s. 17:

INTEGRACE	INKLUZE
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny žáky
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro žáka s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Vzhledem k tomu, že se ve své diplomové práci zaměřuji na rovinu vzdělávání žáků s ADHD, považuji za důležité zde uvést některé části školského zákona v platném znění, které se této problematiky týkají.

3.3.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Jak je již uvedeno v předchozí kapitole, novela školského zákona č. 82/2015 Sb.⁴, především § 16, přichází s novým pojetím podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Nově se dítětem, žákem nebo studentem s SVP (původně se zdravotním znevýhodněním nebo postižením, případně v postavení azylanta nebo sociálně znevýhodněný) rozumí žák, jehož vzdělávání z důvodu jeho speciálních vzdělávacích potřeb vyžaduje uplatnění podpůrných opatření. Žáky tak pro vzdělávací účely nečleníme podle původních diagnostických kategorií, ale hodnotíme potřebu úpravy podmínek jejich vzdělávání⁵.

3.3.3 Podpůrná opatření

Podpůrnými opatřeními⁶ se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školních a školských poradenských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají dle zákona právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

Podpůrná opatření se člení do 5 stupňů, podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření je možné kombinovat, pokud to vyžadují obtíže žáka.

Podpůrná opatření 1. stupně si poskytuje škola sama. Tato podpůrná opatření mají podobu jednak individualizace přístupu k žákovi, a jednak tzv. Plánu pedagogické podpory (dále jen PLPP), což je stručný dokument, ve kterém jsou uvedeny potřeby úprav ve vzdělávání žáka, návrh, jak se bude vzdělávání žáka upravovat a v čem. Cílem je formulovat pozorované výukové obtíže a hledání možných intervencí v oblasti forem a metod výuky, organizace výuky, použití pomůcek a hodnocení. PLPP vypracovává pedagog, resp. tým pedagogů školy, ve které se žák vzdělává. Pedagogové následně vyhodnocují efektivitu zvolených úprav. Pokud podpůrná opatření poskytovaná školou nevedou nejpozději do tří měsíců k pozitivní změně ve vzdělávání žáka, je zákonnému zástupci žáka nebo zletilému žákovi doporučeno,

⁴ Školský zákon ve znění zákona č. 82/2015 Sb. s vyznačením změn, dostupné z:

file:///C:/Users/J8D6B~1/AppData/Local/Temp/561-2004_zneni_82-2015_ruzna%20ucininnost.pdf

⁵ Průvodce ředitele společným vzděláváním. Dostupné z:

file:///C:/Users/J8D6B~1/AppData/Local/Temp/Průvodce%20ředitele%20společným%20vzděláváním.pdf

⁶ Komentář k přehledu podpůrných opatření. Dostupné z:

file:///C:/Users/J8D6B~1/AppData/Local/Temp/Komentář%20k%20přehledu%20podpůrných%20opatření.pdf

aby navštívil školské poradenské zařízení.

O podpůrných opatřeních 2.–5. stupně rozhoduje školské poradenské zařízení (pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálněpedagogické centrum). Při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb vychází ze sdělení rodiče a žáka, ze závěrů lékařů a klinických odborníků a také je velmi důležitá součinnost a komunikace s pedagogickými pracovníky školy, popř. pracovníky školního poradenského pracoviště, kteří školské poradenské zařízení informují o dosavadní formě podpory žáka. Podpůrná opatření 2.–5. stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka (odst. 3 § 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb.). Doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole je dokumentem, který je škole předáván prostřednictvím školského poradenského zařízení a obsahuje popis vzdělávacích potřeb žáka, popis všech podpůrných opatření, vymezení pomůcek, popř. doporučení k poskytnutí asistenta pedagoga nebo dalších osob podporujících vzdělávání žáka apod. Navržená a vzájemně odsouhlasená podpůrná opatření se musí začít školou realizovat neprodleně, nejpozději do čtyř měsíců ode dne jejich nastavení. Školské poradenské zařízení vyhodnocuje účelnost a efektivitu zvolených podpůrných opatření nejpozději po roce od jejich přidělení, jinak jejich platnost trvá zpravidla dva roky. Pokud škola vyhodnotí, že podpůrná opatření nejsou dostačující nebo nevedou k naplňování vzdělávacích potřeb žáka, doporučí jeho zákonnému zástupci využití školského poradenského zařízení, a to i v případě, že poskytovaná podpůrná opatření již nejsou potřebná. Školské poradenské zařízení pak vydá doporučení stanovující jiná podpůrná opatření případně podpůrná opatření vyššího stupně (§ 16 vyhlášky č. 27/2016 Sb.)⁷.

Podpůrná opatření představují zákonné finanční nároky. Dochází tak k vyrovnání podmínek pro vzdělávání žáků s SVP v běžných školách, kteří jsou již mnoho let do těchto škol integrováni, ale pro podpůrná opatření nebylo možné zajistit odpovídající finanční prostředky. Změna školského zákona platná od 1. 9. 2016 školám přináší především zlepšení finančních podmínek pro zajištění vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

⁷ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

3.3.4 Formy vzdělávání žáků s ADHD

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které patří i žáci s vývojovou poruchou chování, se může uskutečňovat v několika formách:

1. Vzdělávání žáka v „běžné“ **základní škole** s využitím podpůrných opatření
2. Vzdělávání žáka v běžné základní škole **ve třídě** podle § 16 odst. 9 školského zákona
3. Vzdělávání žáka v základní **škole** zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona

Rodič dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami tak má možnost volby, kde se bude jeho dítě vzdělávat. Rozhodnutí rodičů by mělo vycházet z doporučení školského poradenského zařízení, které má společně s rodiči zvážit, co je **v nejlepším zájmu dítěte**, a doporučit vhodnou skladbu podpůrných opatření.

Žáci s lehčí formou ADHD jsou nejčastěji vzděláváni v běžné základní škole, kde jim jsou vytvořeny vhodné podmínky pro úspěšné zvládnutí povinné školní docházky. V některých případech se však snahy školy mívají účinkem a v tomto případě je dobré hledat další možnosti, které by byly žákovi ku prospěchu. Alternativním řešením je zařazení dítěte do třídy pro žáky s vývojovými poruchami chování (často v kombinaci s nápravou SPU) nebo přestup žáka na školu zřízenou podle § 16 odst. 9 školského zákona pro žáky s vývojovými poruchami chování. Těchto škol v České republice není mnoho a pravděpodobně se jejich počet s trendem inkluzivního vzdělávání daným nynější legislativou nebude zvyšovat. Otázkou však je, zda vzrůstající počet žáků s diagnostikovaným ADHD dokáží pedagogové s využitím podpůrných opatření zvládnout v běžném vzdělávacím proudu ke spokojenosti všech zúčastněných.

Jednou z možných alternativ plnění povinné školní docházky je tzv. „Individuální vzdělávání“ často označované jako „domácí“ vzdělávání, které se uskutečňuje bez pravidelné účasti žáka na vyučování ve škole. Podrobně se individuálnímu vzdělávání žáka věnuje § 41 školského zákona č. 561/2005 v platném znění. Individuální vzdělávání se povoluje, pokud jsou pro ně dány závažné důvody, a o jeho povolení a následně i ukončení rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky. Pro individuální vzdělávání musí být zajištěny vhodné podmínky dané školským zákonem, mimo jiné osoba, která bude žáka vzdělávat, musela získat alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou pro vzdělávání žáka na 1. stupni a vysokoškolské vzdělání, jedná-li se o žáka na 2. stupni ZŠ. Praktické zkušenosti z některých škol ukazují, že i tato forma vzdělávání se může, byť krátkodobě, uplatnit při edukaci dětí s vývojovými poruchami chování.

3.3.5 Zařazení žáka do třídy, oddělení, skupiny nebo školy zřízené podle § 16, odst. 9 školského zákona

Pro děti, žáky a studenty mimo jiné i se **závažnými vývojovými poruchami chování** lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Před novelizací školského zákona byly tyto školy, třídy, oddělení, studijní skupiny apod. nazývány speciálními. Nyní jsou tyto školy označovány jako školy zřízené podle § 16, odst. 9.

Podmínkou pro zařazení žáka do takového typu školy, třídy apod. je:

1. písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka,
2. doporučení školského poradenského zařízení, jehož součástí je navržení konkrétních podpůrných opatření. Vždy se musí jednat o soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.

3.3.6 Organizace vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

Ve třídách, odděleních a studijních skupinách se může vzdělávat zpravidla nejvýše pět žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně. Počet těchto žáků však nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině. Pokud je ve třídě počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně vyšší než pět, lze pro jejich vzdělávání využít asistenta pedagoga nad rámec podpůrných opatření. Podrobně se organizací vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními zabývá § 17 vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Třída, oddělení a studijní skupina zřízená podle § 16, odst. 9 zákona má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků. Za určitých podmínek daných v § 25 vyhlášky č. 27/2016 Sb. může mít nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.

3.3.7 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož činnost je zaměřena na poskytování podpory jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci podpůrných opatření se jedná o důležité personální posílení výuky. V procesu zapojení asistenta pedagoga do vzdělávání stojí na samotném počátku vlastní zřízení místa asistenta pedagoga, jež je zakotvené ve školském zákoně § 16 zákona č. 561/2004 Sb. i v jeho novelizovaném znění č. 82/2016 Sb. a podrobně v § 5 vyhlášky 27/2016 Sb. Vedle zákonem stanovených požadavků na vzdělání vyžaduje profese asistenta pedagoga i další kvalifikační předpoklady, schopnosti, dovednosti a osobnostní dispozice. Tyto předpoklady se často liší podle toho, u jakých žáků bude asistent

působit. Vzdělávání žáků s ADHD si dnes bez významné podpory asistentů pedagoga nedokážeme představit.

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří:

- pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků apod.;
- pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí;
- pomoc při výuce a při přípravě na výuku;
- nezbytná pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při školních akcích.

Asistent pedagoga může poskytovat podporu při vzdělávání současně nejvýše čtyřem žákům ve třídě. V případě škol, tříd, oddělení a skupin zřízených podle § 16, odst. 9 zákona nebo jedná-li se o asistenta pedagoga podle § 18 odst. 1, může být počet žáků připadajících na asistenta pedagoga vyšší.

S novelizací školského zákona došlo ve školním roce 2016/2017 k velkému nárůstu počtu asistentů pedagoga v běžných školách, kde představují jedno z klíčových podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.3.8 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán je jedním z důležitých podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, který stanoví § 16 zákona č. 561/2004 Sb. v jeho novelizovaném znění č. 82/2016 Sb. a podrobně je rozpracován v § 3 a § 4 vyhlášky 27/2016 Sb. platné od 1. 9. 2016. Vzor individuálního vzdělávacího plánu je uveden v příloze č. 2 výše uvedené vyhlášky.

Individuální vzdělávací plán zpracovává škola, vyžadují-li to speciální vzdělávací potřeby žáka. Individuální vzdělávací plán se zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka, kterou předá řediteli školy. Individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. Individuální vzdělávací plán obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem, identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu jsou dále uvedeny zejména informace o

- a) úpravách obsahu vzdělávání žáka,
- b) časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání,
- c) úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka,

d) případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka.

Individuální vzdělávací plán se zpracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem žáka, není-li žák zletilý. Poskytování vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu lze pouze na základě písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou sleduje a nejméně jednou ročně vyhodnocuje naplňování individuálního vzdělávacího plánu a poskytuje žákovi, zákonnému zástupci žáka a škole poradenskou podporu (§ 3 a § 4 vyhlášky 27/2016 Sb.).

Podle Michalové (2007) by u dětí s ADHD měly být kromě výukové části a formálních náležitostí do IVP zahrnuty také složky týkající se speciálněpedagogické péče etopedické. Bunešová a kol. (2012) doporučuje zahrnout do IVP příklady konkrétních úkolů pro práci s žáky s ADHD:

1. Na projevy typické pro vývojové poruchy chování pokud možno nereagovat (např. psychomotorický neklid, obtíže s udržením pozornosti, vykřikování apod.), postupně naučit dítě reagovat na oční pokyn, na dotyk apod.
2. Umožnit dítěti pohybové uvolnění v případě potřeby v průběhu vyučovacích hodin (nechat např. rozdat sešity, smazat tabuli, uvolnit se na relaxačním míči apod.).
3. Pracovat po kratších, častěji se střídajících úsecích (zásada „krátce a častěji“), rozsah pozornosti postupně zvyšovat zaujetím pro činnost, vhodnou motivací a oceněním.
4. Umožnit dítěti změnu pracovní polohy, činnosti.
5. Umožnit krátký odpočinek, relaxaci.

Důležitou podmínkou k naplňování IVP je získání spolupráce dítěte a rodičů. IVP by proto měl být výsledkem týmové práce – vyučujících, rodičů i dítěte. Je důležité, aby dítě v průběhu jeho naplňování získávalo zpětnou vazbu a aby prožívalo určité úspěchy (Jucovičová, 2006).

Většina dětí, žáků a studentů s ADHD bývá v současnosti v České republice integrována do běžného vzdělávacího proudu, a jak vyplývá z předchozích uvedených informací, adekvátní výchova a vzdělávání těchto jedinců se často stává pro vyučující skutečnou výzvou a nelehkým úkolem. Zkušený pedagog se snaží takového žáka zaujmout a vytvořit pro něj soubor vyrovnávacích či podpůrných opatření. Tato opatření žákovi s ADHD umožní v běžných hodinách pracovat podle jeho skutečných schopností nezatížených poruchou. Pokud bývá k těmto žákům neodborně přistupováno, nejsou schopni využít při edukaci svůj skutečný potenciál rozumových schopností a mnohdy nedosáhnou ani následně v období dospívání a dospělosti takové profese, k níž by ve skutečnosti měli předpoklady.

4 Doporučení pro práci s žáky s ADHD

V současné době se řada odborníků (pedagogů, psychologů, psychiatrů apod.) zabývá problematikou intervence žáků s ADHD, a to zejména proto, že těchto dětí v běžném vzdělávacím proudu stále přibývá a učitelé i rodiče požadují radu i pomoc, jak s takovým dítětem efektivně pracovat, aby došlo k reedukaci tohoto zdravotního postižení. Vznikají návody, rady a doporučení jak pro rodiče, tak pro pedagogy. Žádný „návod“ však není 100% účinný, jelikož každý žák je jiný, a co platí a vyhovuje jednomu, může mít opačný efekt na druhého.

Cílem intervence u žáků s poruchou chování je změna chování dítěte. Rodiče i pedagogové často věnují pozornost špatnému chování dítěte formou kritiky a trestání, což posiluje děti v tom, co dělají, a tímto je vede k opakování špatných počínů. Je třeba zaměřit pozornost na vhodné projevy chování, která dítěti poskytuje pocit citového bezpečí a je pro ně signálem, jaké chování se od něj očekává. Pedagogům a rodičům pomáhá podporovat optimismus, učí je radovat se z maličkostí a ovlivňuje jejich důvěru k možnosti změny chování dítěte (Vojtová in Vítková, 2007).

K určení nejspolehlivějších intervenčních postupů je třeba, aby měl rodič i pedagog k dispozici co nejvíce informací. Ty by se měly týkat jak odborných znalostí a přehledu o problematice ADHD, tak konkrétních informací o daném dítěti. Je potřeba podrobně definovat, jaké problémy se u něj vyskytují, identifikovat je a analyzovat, tzn. zjistit např., zda existuje souvislost mezi chováním dítěte a určitým prostředím či určitou situací. Pak lze pedagogickou i rodičovskou intervenci zaměřit na ty oblasti, které činí dítěti největší potíže. Šanci na úspěch má ten rodič či učitel, který rozpozná principy chování dítěte dříve, než zvolí vhodné výchovné působení.

4.1 Intervence ve školním prostředí

Obecné zásady výchovného vedení uvádějí ve své publikaci i autorky Jucovičová, Žáčková (2010). V této kapitole se zaměřuji na ty, které se týkají školního prostředí:

1. Vytvořit klidné, citově proteplené prostředí – žák potřebuje vědět, že má v pedagogovi oporu, i když někdy hodně zlobí; pedagog by měl zůstat klidný a vyrovnaný, pokud možno i ve vypjatých, afektivních situacích, dává tak dítěti vzor, jak se má samo v podobných situacích zachovat.
2. Stanovit řád, vytýčit hranice ve výchově a „mantinely“ v chování dítěte – na tuto velmi důležitou složku upozorňoval ve svých studiích již před mnoha lety profesor Zdeněk

Matějček; každý pedagog by měl dbát na rovnováhu mezi laskavým přístupem a stanoveným řádem; žák potřebuje vědět, co je od něj v daný okamžik očekáváno; měl by pochopit, že pravidla tu nejsou jen k jeho omezování, ale proto, aby se s nimi ztotožnil, přijal je za své.

3. Být důslední – pravidla soužití je nutné důsledně dodržovat, a to jak ze strany žáka, tak i ze strany pedagoga; není dobré podléhat pohodlnosti, protože žáci se velmi rychle naučí, že pokyn nebo úkol nemusí být splněn; kontrolu by měl pedagog provádět efektivně s okamžitou zpětnou vazbou a následně vést žáka k vyvození důsledků za jeho chování.

4. Sjednotit výchovné postupy je nutné jak mezi školou a rodinou, tak i mezi všemi pedagogy na škole; nejednotný přístup vede k prohloubení problémů dítěte.

5. Soustředit se na kladné stránky osobnosti – pedagog by měl umožnit žákovi prožívat i úspěchy; vhodné je chválit žáka i za malé, dílčí pokroky, oceňovat jeho snahu; je vhodné negativní chování spíše ignorovat (pokud to jde), oceňovat to, co dítě udělalo správně; tresty mohou vést k ještě větší zatvrzelosti dítěte.

6. Usměrnovat aktivitu žáka a dodávat mu přiměřené podněty – neúměrné množství podnětů může u žáka vyvolat opačný efekt, tj. obtíže se mohou prohlubovat, proto by například neměl pedagog kárat žáka za to, že při čtení nesedí v klidu.

Konkrétní intervencí ve škole se zabývá také Pokorná (2001), která upozorňuje na pozitivní vliv uvedených doporučení nejen na dítě s ADHD.

1. Prostředí třídy by mělo působit útulným, harmonickým a klidným dojmem, bez velkého množství zrakových podnětů (obrazový materiál po všech stěnách, na šňůrkách výtvary žáků).

2. Žák s ADHD by měl mít v zorném poli pouze pomůcky, které potřebuje pro splnění svého úkolu.

3. Pedagogové by neměli zapomínat na pozitivní hodnocení, upozornit žáka na to, co udělal správně, vhodné je vyvarovat se obecných pochval.

4. Nevhodné jsou činnosti, které jsou spojeny s rychlostí a závoděním. Právě ony podporují impulzivní chování žáka a jeho zbrkllost.

5. Vhodné je zadávat žákům úkoly přiměřené věku, ale relativně kratší. Obsahová i formální stránka by měla být zpracována co nejlépe. Nároky je možné zvyšovat postupně.

6. Pedagogové by měli dbát na to, aby žák rozuměl zadání úkolu. Často žáci s ADHD část instrukcí přeslechnou, nedokážou vyhodnotit nejdůležitější informace, klíčová slova.

7. I když má pedagog přechodně na žáka s ADHD menší nároky než na ostatní žáky, měl by důsledně trvat na splnění úkolu.
8. Pozitivní vliv na žáky mají určité rituály při sestavování průběhu vyučovací hodiny. Žák je mnohem klidnější, když ví, jaká činnost ho čeká.

4.2 Specifická doporučení pro práci s hyperaktivními dětmi podle Lacinové, Škrdlíkové (2007):

1. Zařazujte odpočinek jako jednu z činností, ale zapojujte všechny děti, nejen dítě hyperaktivní. Naučte děti hravou formou relaxovat (např. progresivní relaxace).
2. Omezujte rušivé vlivy (např. hrou typu „ležíme na lavici, kdo ví výsledek, zvedne hlavu“).
3. Mějte hyperaktivní dítě stále při ruce a zklidňujte ho dotykem (ruka na rameno).
4. Při prohřešku se zaměřujte na to, jak problém napravit a vyřešit, popř. najít do budoucna vhodnější strategie (návěk).
5. Vytvořte kooperaci se třídou a povzbuzujte pochopení odlišnosti takového dítěte kolektivem s tím, že každý člověk má své silné a slabé stránky. Dětem vysvětlíte, co je to hyperaktivita, a poučte je, jak se mají k sobě navzájem chovat a řešit případné konflikty.
6. „Netlačte“ dítě výkonově, byť je tak nastaven celý systém vzdělávání. Oceňujte přístup.
7. Zadávejte nejprve kratší úkoly a postupně zatěžujte více.
8. Vnímejte aktuální výchovné situace jako trénink pro budoucnost.
9. Myslete na uvolnění tělesného napětí, využívejte rozmanité úkoly typu: „přines křidu, ořež tužku, smaž tabuli, rozdej sešity“.
10. Dbejte na dodržování pravidel chování, zaveďte bodový systém.
11. Předcházejte rvačkám, uče děti řešit konflikty verbálně přijatelným způsobem (např. já-technikou – naučte děti vyjadřovat své pocity).
12. Nenechte se vyprovokovat.
13. Nenadávejte, neupozorňujte na nezdar, nebuďte skrytě agresivní.
14. Při práci ve výuce (s výjimkou psaní) dovolte hyperaktivním dětem při práci stát, klečet, sedět na míči apod.
15. Dlouhé psaní prokládejte jinými úkoly.
16. Nechejte unavené dítě odpočívat na koberci za zády ostatních dětí, popř. s hlavou na

lavici. Únavu u dítěte poznáte zvýšeným neklidem, jak motorickým, tak psychickým.

17. O přestávkách dovolte řízené pohybové hry.

18. Zařazujte hry podporující koordinaci, rytmicitu a zaměření pozornosti (např. skákání přes gumu, na trampolíně apod.).

19. Snažte se používat humor.

20. Poskytujte na konci hodiny, dne, týdne dětem pozitivní zpětnou vazbu („Oceňuji, že jsi dnes...“).

4.3 Řešení konfliktu

U dětí s ADHD řešíme konflikty téměř denně. Každý, kdo s takovými dětmi pracuje, by se měl naučit, že je důležité respektovat u každého právo na vlastní názor, najít řešení a neublížit přitom ostatním. Důležité je umět dobře naslouchat, zůstat nezaujatý a probrat způsoby, jak se příště podobné situaci vyhnout.

4.3.1 Zásady zvládání hněvu pro dítě

Děti prožívají emoce stejně intenzivně jako dospělí, ale často je nedokáží správně zpracovat. Záchvaty hněvu jsou pro ně způsob, jak tzv. „vypustit páru“. Jejich nervová soustava se stále vyvíjí a ještě nemá nervová spojení pro sebekontrolu. U dětí s ADHD se výbuchy hněvu objevují velmi často. Cílem rodičů i pedagogů je naučit tyto děti vyjadřovat hněv v přiměřených situacích přiměřeným způsobem, což je možné v případě osvojení si několika základních zásad. Mezi nejdůležitější podle Campbella (1998) patří schopnost dítěte vyslechnout názor druhé osoby, nedávat vinu nikomu jinému a umět se zaměřit na vyjádření řešení problému.

4.3.2 Zásady pro předcházení krizovým situacím

Při práci s žáky s ADHD vznikají krizové situace velmi často. Je dobré mít na paměti hlavní zásady, jak jim předcházet. Pedagog by se měl umět vyhnout nežádoucím incidentům (o potřebách žáků uvažovat už před začátkem hodiny, mít v zásobě alternativní postupy), výbušným reakcím dítěte (na začátku hodiny jasně vysvětlit, co se bude dělat, nikdy žáka veřejně nekritizovat, být důsledný při dodržování předem stanovených pravidel), ztrátě autority (mluvit tiše a rozhodně bez výhrůžek a lichotek, nikdy nemluvit před žáky o potížích, které se třídou má, nikdy nemluvit před třídou o strategii s jinými kolegy) a konfrontaci ze strany žáků.

4.3.3 Jednání v krizové situaci

Obecně lze říci, že děti s ADHD mají větší sklony k afektivnímu jednání a z tohoto důvodu se častěji dostávají do konfliktu s druhými. V případě, že chování dítěte překročilo předem stanovené hranice, je třeba vzniklou situaci bezodkladně řešit. Pokud se dítě v útlém věku setká s tím, že agrese zůstává nepotrestána (bude „omluvena“ jeho poruchou) či že se dokonce vyplácí (dítě s její pomocí dosáhne svého), těžko mu budeme v období dospívání dokazovat opak. Ve školním prostředí se u žáků s ADHD objevují v různé intenzitě verbální a často i fyzické projevy agrese.

V případě výskytu jakéhokoliv druhu agrese u žáka je pro pedagoga důležité zachovat „chladnou hlavu“ a podle závažnosti situace neproměnně vyhodnotit, jaké možnosti řešení použije. Při řešení konfliktů se osvědčují zásady efektivní komunikace⁸:

1. Žákovi sdělujeme své případné pocity a umožníme to i jemu (Např. vadí mi, že jsi rozbil spolužákovi brýle apod.).
2. Věcně bez hodnocení či vyčítání popisujeme, čeho jsme byli svědky.
3. Žákovi dáme prostor, aby se mohl k tomu, co se stalo vyjádřit. Je možné, že jsme nezachytili všechny souvislosti a to, co konfliktní situaci předcházelo.
4. Pokud žák situaci nezavinil, ale jednal v ní nepřiměřeně, dáme mu najevo, že rozumíme tomu, proč tak jednal, ale že způsob jakým reagoval, nebyl odpovídající.
5. Vedeme žáka k tomu, aby sám našel vhodný způsob řešení takové situace (aby identifikoval vhodné způsoby řešení, aby příště k takové situaci nedošlo).

Pokud se u žáka objeví silný afekt, popř. destruktivní jednání, vždy ho izolujeme od třídy (zavoláme pomoc jiného pedagoga, popř. pro dohled nad ostatními žáky využijeme asistenta pedagoga), v extrémních případech zavoláme na pomoc Policii ČR, rychlou lékařskou pomoc apod. Vždy o našem postupu informujeme zákonného zástupce. Velkou pozornost je třeba věnovat prevenci vzniku agresivního chování u žáků s ADHD a rozvoje konfliktních situací. Přehlížením konfliktů nebo litoostí žákům s ADHD nepomůžeme. Je třeba jim dát pevné a jasné hranice, které budou formovat jejich chování a učit je společensky přijatelné způsoby chování a řešení krizových situací (Felcmanová, Čedík, 2015).

⁸Felcmanová, L., Čedík, M. **Možnosti ovlivňování projevů ADHD při výchovném vedení.** [online]. Zveřejněno: 17. 03. 2015. [cit. 19.03.2017]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vzdelani-a-integrace/skolni-vzdelavani/416-adhd-ve-vychove>

4.4 Intervence v rodině

Diagnóza ADHD by se neměla před dítětem tajit. Dítě by mělo být seznámeno s jejími příznaky způsobem přiměřeným jeho věku. Současně je třeba zabránit tomu, aby se dítě naučilo používat svou diagnózu pro omluvu všech přestupků a vyhýbalo se povinností.

Pro každé dítě je nejdůležitější potřeba lásky a rodinného zázemí. I když více „zlobí“, mělo by vědět, že rodina je a bude vždy jeho oporou. *„Dítě s ADHD zpravidla nenaplnuje rodičovská očekávání. Nechápe sociální signály, nereaguje na emocionální nabídky a jen málokdy uposlechne jasné pokyny.“* (Jenett, 2013, s. 168.) Dlouhodobým cílem je, aby se dítě s pomocí rodičů a učitelů naučilo ovládat své chování, aby se cítilo dobře a vyrůstalo ve společnosti dospělých, kteří oceňují jeho pokroky (Laver-Bradbury, 2016).

4.4.1 Rady pro výchovu dítěte s ADHD

Goetz (2009) uvádí následující principy, které jsou zároveň základními doporučeními pro rodiče i širší okolí a je nutné používat je s ohledem na osobnost a projevy konkrétního dítěte. Jejich naplňování není jednoduché, ale jde o to nevzdát se a znovu a znovu hledat energii a odhodlání usměrňovat chování dítěte žádoucím směrem.

- Poskytujte dítěti bezprostředně zpětnou vazbu. Zpětná vazba označuje takové hodnocení druhé osoby, které vychází z našich pocitů. Měla by začínat např. slovy: nelíbí se mi že..., vadí mi, když... Znamená to, že nehodnotíme (a neodsuzujeme) druhého, ale vyjadřujeme svůj pocit. Pro dítě je mnohem přijatelnější fakt, že vám něco vadí („Vadí mi, že máš v pokoji nepořádek.“), než to, že něco pokazilo a je špatné („Jsi nepořádný.“). Pokud dítě porušuje jasně stanovená pravidla, pokárejte ho bezprostředně a klidně a srozumitelně mu vysvětlete, co se vám nelíbí. Vždy se ale nejdříve zamyslete, co dítě udělalo správně, a to oceňte, a teprve pak hodnotte případné chyby.

- Hodnoťte dítě co nejčastěji. Pokud je to možné, poskytujte dítěti co možná nejčastěji pozitivní zpětnou vazbu – pochvalu nebo pohlazení. Udělejte to tehdy, když se dítě skutečně chová tak, jak od něj požadujete. Jestliže dítě pochválíte za to, že píše úkol, vydrží u práce déle, než když ho pokáráte poté, kdy od úkolu odejde. Větší účinek má odměna tehdy, když ji poskytnete nepravidelně, než když ji dítěti dáte vždy.

- Používejte názorná a jasně srozumitelná ocenění. Vhodné odměny jsou fyzický kontakt, výhody, drobné hračky, příležitostně peníze. Doporučuje se, aby děti nedostávaly materiální odměny často, ale děti s ADHD potřebují větší, jasnější a materiálnější odměny k udržení pozitivního chování.

- Používejte pochvaly místo trestu. Trest je účinný jen u dětí, které jej dostávají pouze výjimečně a jsou mnohem častěji chválené. To se obtížně praktikuje u dětí s ADHD, které mají mnoho problémů s chováním a jsou téměř trvale negativně hodnoceny. Zkuste využívat pravidlo pochvala před trestem – pokud dítě dělá něco špatného, zkuste nejprve jeho chování změnit po dobrém, a když vás poslechne, pak je pochvalte. Pokárejte je až v případě, že pobídka ke změně chování neposlechne. Trest by měl být mírný a měl by být používán asi 2–3× méně často než odměna.

- Zviditelněte čas. Děti s ADHD někdy nemají vnitřní vnímání času stejné jako děti bez ADHD – a tak nemusí být schopné vyhovět požadavkům na dodržení časového limitu. Potřebují proto vnější kontrolu, např. když má dítě na nějakou práci určeno 20 minut, je nutné mu limit stále připomínat – třeba tím, že vidí na hodiny, má nařízený kuchyňský budík apod.

- Zviditelněte důležité informace. Pracovní paměť u dětí s ADHD bývá narušená, proto je dobré, když mají důležité informace v nějaké trvalé fyzické podobě. Když se dítě učí, může mít na stole kartičky s důležitými pravidly – např. „Neodcházej od stolu.“, „Když něco nevíš, zeptej se mě.“ Čím častěji budete takto dítěti připomínat důležitá pravidla, tím dříve si zvykne je využívat ke změně svého chování.

- Zviditelněte problém. Stejným způsobem je vhodné ukázat problém i jeho řešení v nějaké hmatatelné podobě, např. jej mít napsaný nebo nakreslený na kartičkách. Používejte takové formulace, které zdůrazňují, že problém nevyplyvá ze špatných vlastností dítěte, ale z ADHD, za něž dítě nemůže. Například pro znázornění nepořádku použijte obrázek příšerky s nápisem ADHD, která rozhazuje dítěti věci.

- Snažte se o soustavnost. Pro zvládnutí chování dítěte ve stejných situacích je nutné používat stále stejnou strategii. Velmi důležité je také to, aby se postup nelišil doma a ve škole, ale hlavně aby se shodli oba rodiče.

- Nerozčilujte se, jednejte. Dítě s ADHD je mnohem citlivější na hodnocení, které mu dáte, ale současně mnohem méně vnímavé k vašemu napomínání a zdůvodňování – rychle pochopí, že je kritizujete, ale obsah vaší přednášky mu zcela unikne. Proto je lepší méně kárat a poučovat a často a bezprostředně jednat. Zvláště tehdy, je-li možné dítě pochválit nebo jinak odměnit.

- Předvídejte problémové situace. Zamyslete se na chvíli před započatím nějaké aktivity, která může dítěti dělat problémy (nákup, návštěva), a naplánujte ji tak, aby se dítě co možná nejméně nudilo. Sdělte mu pouze dvě nebo tři nejdůležitější zásady chování, například: „Drž

se mě za ruku a na nic nesahej.“ Dohodněte se na odměně, kterou dostane, když pokyn dodrží, a na trestu při opačném výsledku. V průběhu aktivity dítě občas upozorněte na to, jak se mu daří plán uskutečnit. Chvalte ho, pokud dodržuje dohodnutá pravidla.

- Nepovažujte problémy dítěte za svůj osobní problém. Nepřipouštějte si pocity viny a selhání, protože nedokážete vyhrát v hádkách a soubojích se svým dítětem. Zůstaňte klidní, reagujte na problémy s humorem, napište si zásady, které chcete dítěti sdělit. Můžete občas odejít do jiné místnosti nabrat dech a získat kontrolu nad svými pocity. Když se situace vyvíjí špatně a vy ji nedokážete změnit, nedělejte z toho závěr, že jste špatní rodiče.

- Smiřte se s tím, co už se stalo, a naplánujte změny. Každý den si před spaním najděte chvílku na shrnutí dne a proberte s dítětem, co se mu za den povedlo a co ne. Domluvte se, jak příště může své chování změnit. Snažte se o pozitivní zhodnocení, aby dítě neusínalo s pocity viny, ale s jistotou, že se na něj nezlobíte a máte ho rádi. Zhodnoťte také své vlastní chování a nedostatky během dne a naplánujte způsob, jak věci dělat příští den jinak. Pamatujte si, že nejde o kritiku a hledání viníka neúspěchu, ale o nalezení takové změny, která povede ke společnému cíli.

- Myslete na budoucnost. Rodiče občas v boji s ADHD ztrácí perspektivu, mohou zuřit, být v rozpacích a mohou mít pocit selhání, když se jejich úsilí nedaří. Mohou dítěti ustupovat a snížit laťku, dítě pak dosáhne v životě méně, než by mohlo. Pamatujte na to, že musíte být stále pro dítě učitelem a trenérem. Bude to pro vás jednodušší, pouze když si zachováte zdravý rozum a odstup od problémů. Jestliže to dokážete, budete reagovat mírně, slušně, rozumně, projevy dítěte vás nebudou tolik rozčilovat.

- Najděte si spojence. Děti s ADHD jsou většinou svým okolím přijímány velmi komplikovaně, odmítavě. Často jsou považovány za nevychované, troufalé, drzé a rodičům je proto přisuzována vina za nevhodné projevy a reakce dítěte. Nejvíce pochopení, útěchy a někdy také emocionální podpory potřebné k tomu, abyste ve svém snažení nepolevovali, vám poskytnou neziskové organizace a rodičovské skupiny, které v posledních letech vznikají. Právě tady můžete sdílet své zkušenosti, dozvědět se cenné rady i dostat povzbuzení od odborníků i od rodičů, kteří řeší stejné nebo velmi podobné problémy. Informace o těchto organizacích a skupinách, které se zabývají problematikou dětí s ADHD, je možné získat v PPP, SPC, na sociálních odborech městských úřadů, u dětských a jiných odborných lékařů (psychiatrů, neurologů) a v neposlední řadě také na internetu. Bohužel výhodu mají rodiče a děti z velkých měst, kde podobné instituce, kluby a skupinky zaměřené na pomoc dětem s ADHD postupně vznikají.

„Postoj rodičů k ADHD je nejdůležitější prvek v péči o dítě s ADHD. Pouze rodič je schopen bezvýhradně kladného vztahu založeného na citu, ale také na hlubokém porozumění a přirozené schopnosti respektovat individuální zvláštnosti v chování, myšlení a emocích, které ADHD přináší.“ (Antal, 2013, s. 294.)

4.5 Prognóza vývoje ADHD

Rodiče dětí s ADHD se často zabývají otázkou, jaká je prognóza tohoto zdravotního hendikepu? Mají jejich děti šanci žít v dospělosti plnohodnotný život? Podle Čiháka (2015) se životní kariéra správně léčeného dítěte s ADHD neliší od zdravé populace a tento autor také upozorňuje na to, že u neléčeného dítěte s ADHD mnohdy dochází k disharmonickému vývoji osobnosti směrem k disociální poruše osobnosti, nevyužití intelektového potenciálu apod. Podle některých studií je také uváděna menší stabilita v partnerských vztazích, v manželství a v zaměstnání, sklon k promiskuitě, vyšší rozvodovost, fluktuace a neúspěchy v zaměstnání. Někteří se hůře podřizují předpisům, konvencím a autoritám, upřednostňují vlastní postupy a za příznivých okolností mohou být kreativní (Drtílková, Šerý, 2007).

Podle současných poznatků se pravděpodobnost plné kompenzace vývojových poruch chování bez jakýchkoliv následků v adolescenci nebo dospělosti pohybuje i něco nad 40 % (Searight, Rottnek, Abby, 2001). Tyto statistiky opět poukazují především na potřebu včasné diagnostiky, systematické terapeutické a nápravné práce s dítětem v kontextu nejširšího sociálního prostředí. Podle Searighta a kolektivu (2001) se v případě dlouhodobé, systematické a mezioborové spolupráce velice významně zvyšuje pravděpodobnost dítěte na dobrou sociální a osobní prognózu. S rostoucím věkem ustupují nejdříve příznaky hyperaktivity, nejdéle přetrvává impulzivita, netrpělivost, pocity neklidu a obtíže s koncentrací pozornosti. Hyperaktivní dospělí mohou být v životě úspěšní, a to v případě, že se naučili se svými potížemi žít, naučili se je kompenzovat tak, aby jim nevadily v pracovních a partnerských vztazích (Žáčková, Jucovičová, 2005). Optimistický pohled na perspektivy dětí, mládeže a následně i dospělých s ADHD má Jenett (2013), který klade důraz na to, aby se schopnosti dětí s ADHD přizpůsobily nárokům společnosti a naopak. Pak teprve mohou vést naplněný život. *„Když se dospělí s ADHD naučí mít svůj život pod kontrolou, tj. uspořádat si svůj čas, své peníze a své vztahy, jsou velmi oblíbenými společníky. Nikdy s nimi není nuda, jsou kreativní a podnikaví. Mezi jejich vlastnosti patří vytrvalost, ochota riskovat, radost z rozhodování a schopnost se nadchnout.“* (Jenett, 2013, s. 182.)

5 Škola z pohledu žáků, rodičů a učitelů

Výzkumnou část diplomové práce tvoří dvě části. První je věnována základní škole, kde bylo prováděno výzkumné šetření. Je zde charakterizováno zaměření školy, její koncepce vzdělávání i specifika, kterými se liší od ostatních škol.

Ve druhé části výzkumného šetření jsou analyzovány a vyhodnoceny dotazníky, které byly předloženy žákům školy, jejich rodičům i učitelům. Ze získaných odpovědí jsou ověřeny předem stanovené hypotézy a další podrobnou analýzou odpovědí týkajících se pohledu jednotlivých respondentů na školu vytvořeny závěry.

5.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření na základní škole, která se specializuje na vzdělávání žáků s ADHD, bylo zjistit pohledy žáků a jejich rodičů na tuto školu, ale také na školu v běžném vzdělávacím proudu, odkud většina žáků přestoupila. Formou dotazníkového šetření byly získány informace o rozdílnosti přístupu k žákům na obou typech škol a tak bylo možné posoudit, zda byl přestup žáka na „speciální“ základní školu výraznou změnou k lepšímu. Důležitou roli při vzdělávání žáků s ADHD sehrává pedagog – učitel. K výkonu své náročné profese musí mít vytvořeny vhodné pracovní podmínky. Cílem dotazníkového šetření zaměřeného na učitele bylo zjistit jejich pohled na školu jako takovou (vybavení, zázemí apod.), na podporu ze strany vedení a kolegů.

5.2 Použité metody

Empirická část práce je zpracována jako kvantitativní, ale z části i jako kvalitativní výzkum, který má formu hodnotící studie. Jako metody výzkumu bylo na jedné straně použito zpracování formálních dokumentů školy, na straně druhé pak dotazníků vyplněných rodiči, žáky i učiteli dané školy.

5.3 Představení základní školy

Základní škola, kde bylo prováděno výzkumné šetření, se nachází v krajském městě v blízkosti dopravního uzlu, který umožňuje vhodné tramvajové, autobusové, trolejbusové, ale i vlakové spojení. Škola je tedy dobře dostupná nejen z ostatních částí města, ale také z přilehlých obcí. Škola má k dispozici dvě budovy, které společně se školním dvorem, hřištěm a zahradou tvoří ucelený komplex.

V první budově, která je situována do ulice, se nachází šest tříd pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování, dvě herny ŠD, pracovní školní psychologů, sborovna, jídelna s výdejnou stravy a také malá tělocvična. Suterénní prostory jsou po rekonstrukci využívány jako žákovská knihovna s klubovnou a posilovna s hernou stolního tenisu. V 1. poschodí této budovy má svoji kancelář také ředitelka školy a hospodářka. Na této budově nechybí třída pro krizovou intervenci, která je uzpůsobena pro žáky, kteří z rozličných důvodů dočasně nezvládají pobyt ve třídě nebo v kolektivu žáků, většinou z důvodu afektivního záchvatu.

Budova ve dvoře je svým stavebním řešením prostornější, a proto je zde mnohem více učeben i dalšího zázemí jak pro žáky, tak pro pedagogy. Na této budově je na dvou poschodích celkem sedm učeben s přílehlými kabinety na pomůcky, pracovní druhé školní psychologů, velká sborovna, odborná PC učebna, cvičná kuchyňka, dvě vybavené dílny pro výuku pracovních činností, velká tělocvična, pracovní školního poradenského pracoviště a velká klubovna, která je využívána nejen pro zájmové činnosti žáků, ale také pro pravidelné setkávání rodičů a aktivity školních psychologů.

5.3.1 Přehled hlavní činnosti školy (podle zřizovací listiny):

Příspěvková organizace jako základní škola poskytuje základní vzdělávání žákům se zdravotním postižením, zejména s mentálním postižením a s vývojovými poruchami chování; její činnost se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména pak ustanoveními § 16 a Části třetí a prováděcími předpisy k zákonu. (Zřizovací listina, 2015.)

5.3.2 Transformační proces školy

Základní škola, na které bylo prováděno výzkumné šetření, se více než 40 let specializovala na vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP). Při studiu dokumentů školy a analýzy empirických dat jsem se zabývala otázkou, co vedlo školu speciálně zaměřenou na vzdělávání žáků s LMP (dříve označovanou jako zvláštní škola) k rozhodnutí změnit cílovou skupinu žáků a věnovat se vzdělávání žáků s ADHD. Odpověď na tuto otázku jsem získala prostudováním dokumentu Nástin transformace a rozhovorem s paní ředitelkou.

Do školního roku 2004/2005 zabezpečovala škola výchovu a vzdělávání pouze žáků s LMP. V té době již však vedení školy pod tlakem demografické situace dané úbytkem dětí uvažovalo o další specializaci školy, která by svou nabídkou byla schopna uspokojit nové

potřeby ve školství. Vedení školy konzultovalo svůj záměr s tehdejší ředitelkou Pedagogicko-psychologické poradny v Brně Mgr. Holčíkovou a ta navrhla možnost vytvoření specializovaných tříd pro žáky s ADHD, s jejichž fungováním měla v té době zkušenosti pouze jedna škola v Praze 5 na Zlíchově. Vytvoření transformačního projektu předcházela exkurze celého pedagogického sboru do Prahy na výše uvedenou školu. Hlavním důvodem bylo vytvoření konkrétní představy o fungování takto zaměřené školy.

Po vyhodnocení všech zjištěných informací i možností školy a kladného postoje pedagogů k této změně, podalo vedení školy ke zřizovateli transformační projekt. Jako hlavní důvody vzniku nového zaměření školy uváděla zpráva následující skutečnosti (Nástin, 2004):

- Snaha doplnit nabídku vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – v celém Jihomoravském kraji chybí zařízení, které by poskytovalo odpovídající vzdělávání a péči žákům se specifickými poruchami chování (vyjádření 53 ředitelů ZŠ v Brně).
- Snaha poskytnout dětem pomoc a umožnit jim úspěšné zvládnutí školní docházky – vzrůstá procento dětí, které mají problémy s absolvováním základní škol. I přes negativní demografický vývoj se zvyšují počty dětí s psychiatrickou nebo neurologickou diagnózou, přibývá dětí s vývojovou poruchou chování.
- Snaha nabídnout vstřícnější možnost řešení závažných problémů – dosud řešeno pouze ambulantně, diagnostickými pobyty či výchovnými ústavami.
- Potřeba pomoci základním školám, které většinou nemají možnosti, jak s těmito dětmi pracovat.

Původním záměrem projektu bylo postupně převést celou stávající zvláštní školu na speciální základní školu určenou pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování s tím, že by se zde vytvořily také třídy pro děti s mentálním handicapem kombinovaným s poruchou chování.

S dalším vývojem se však ukázalo, že reálný příliv nových žáků není až tak dynamický a dle tehdejší nové legislativy došlo v rámci skupinové integrace k vytvoření speciálních tříd pro děti se specifickými vývojovými poruchami chování v rámci ZŠ, která poskytuje vzdělávání žákům s lehkým mentálním postižením. Nakonec byl proces transformace v souladu s dlouhodobými záměry Jihomoravského kraje v oblasti vzdělávání ovlivněn tzv. optimalizací speciálního školství, kdy došlo ke zrušení ZŠ při Fakultní nemocnici v Brně a její tři třídy pro žáky s poruchami chování na bázi LMD (i když diagnózou tito žáci plně neodpovídali záměrům projektu) byly k základní škole přiřazeny.

Škola, resp. pedagogové tak začali získávat nové zkušenosti ze vzdělávání žáků s odlišným druhem zdravotního postižení. Vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání žáků s vývojovými poruchami chování nebylo jednoduché a trvalo několik let. Ve školním roce 2016/2017 je na škole vzděláváno 69 žáků s ADHD v 9 třídách (údaje z podzimního sběru dat ÚIV k 30. 9. 2016). V současné době je zájem ze strany rodičů i pedagogicko-psychologických poraden o zařazení dítěte čím dál větší a škola často nemůže všem žádostem vyhovět.

5.3.3 Specifika vzdělávání žáků s SVPCH

Hlavním specifikem školy je poskytování individuálního přístupu k žákům, a to jak po stránce vzdělávání, tak také při řešení výchovných problémů. Jedná se o speciální přístup, který zohledňuje zdravotní postižení, jakým ADHD bezesporu je. Na základě důkladného poznání žáka je možné k němu přistupovat individuálně, umožnit mu pracovat jeho tempem apod.

Škola zároveň nabízí snížený počet žáků ve třídě. Se souhlasem zřizovatele je maximální počet žáků ve třídě 8. V každé třídě působí po celou dobu výuky 2 pedagogičtí pracovníci – 1 učitel + 1 asistent pedagoga. Asistent pedagoga je k dispozici všem žákům. Jedná se tedy o sdílenou pozici. S novou legislativou, která je platná od 1. 9. 2016, je možné do těchto tříd v rámci podpůrných opatření zařadit asistenta pedagoga nebo učitele ke konkrétnímu žákovi. Jedná se o žáky, kterým je přidělen 4. stupeň pedagogické podpory.

Velmi důležitou roli při vzdělávání žáků s ADHD sehrává správná volba speciálních metod, postupů a forem výuky. Žáci s ADHD např. nemají v oblibě skupinové formy výuky. Je potřeba postupně „trénovat“ bezkonfliktní spolupráci. Všechny třídy mají nastavená jasná pravidla. Na vytvoření jasně definovaného souboru pravidel se vždy podílí všichni žáci společně s třídním učitelem a popř. i školním psychologem. Pravidla jsou ve třídě vyvěšena na viditelném místě. V návaznosti na ně většina učitelů používá jako systém pozitivního zpevňování vhodných vzorců chování pravidelný a systematicky zpracovaný hodnotící systém žáků, který odpovídá věku a individuálním zvláštěnostem žáků dané třídy. Hodnocení chování a prospěchu na vysvědčení je možné realizovat formou slovního hodnocení. Slovní hodnocení je schopné objektivně vyjádřit chování konkrétního žáka vzhledem k sociálnímu prostředí, v němž aktuálně pobývá. Důvodem je právě odlišné chování dítěte vůči různým lidem či v různých situacích.

Velmi důležitá je podpora školního poradenského pracoviště, které tvoří dva školní psychologové, školní metodik prevence, výchovný poradce a speciální pedagog. Výhodou působení poradenského týmu na škole je, že poskytuje pomoc okamžitě a přímo na místě. Poradenský tým zná dobře prostředí a atmosféru školy, je snadno dosažitelný nejen pro děti, ale i pro rodiče, pedagogy a další odborníky mimo školu. Důležitá je také aktivní spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními (SPC, PPP), středisky výchovné péče a odbornými lékaři (neurology, psychiatri), kteří na základě odborných vyšetření doporučují žákům při jejich vzdělávání podpůrná opatření.

Další nezbytnou součástí reedukační péče o žáky s ADHD je zařazení „prvků etopedické péče“. V rámci výuky je jedna hodina týdně věnována tzv. „Komunikaci“, kterou vedou školní psycholožky. Náplní hodiny je např. trénink emočních a sociálních dovedností, psychohygiena, kooperace, sebeovládání. Prvky etopedické péče jsou zakomponovány do různých předmětů. Patří mezi ně různé formy relaxace, prvky arteterapie ve výtvarné výchově, psychomotorika, dramatická výchova, canisterapie apod. Učitelé s žáky často využívají možnosti aktivního trávení přestávek mimo učebnu. K dispozici mají dvě klubovny (jedna z nich je zároveň školní knihovnou), posilovnu, hernu stolního tenisu, dvě tělocvičny a venkovní hřiště se zahradou. Škola klade důraz na volnočasové aktivity, které nabízí svým žákům zdarma. Ve školním roce 2016/2017 jsou žáci zapojeni do osmi kroužků. Nabídka pravidelně vychází ze zájmů žáků.

Nezbytnou nutností v systematickém přístupu k žákům s ADHD je úzká spolupráce rodičů se školou. Informovanost rodičů je zajišťována prostřednictvím žákovských knížek, kontaktníků (deníčků) a individuálních konzultačních hodin, které jsou pravidelně jedenkrát měsíčně. Čtyřikrát do roka se konají klasické třídní schůzky a třikrát do roka škola vydává školní časopis „Zpravodaj“. Ve škole se pravidelně schází skupina rodičů dětí se specifickými vývojovými poruchami chování na tzv. „Čaji o čtvrté“. U čaje či kávy společně s pracovníky školního poradenského pracoviště probírají aktuální radosti a starosti spojené s výchovou dětí s tímto hendikepem. Setkání jsou určena pro všechny rodiče – není podmínkou, aby dítě bylo žákem školy. Pro rodiče a žáky škola připravuje neformální setkání v rámci odpolední akce konané pravidelně ke Dni dětí s názvem „Školní slavnost“, kde je účast rodiče podmínkou. Do tematicky zaměřeného programu jsou aktivně zapojováni rodiče i žáci.

Žákům škola umožňuje uspět v běžném vzdělávacím proudu a proto bylo vedením školy nastaveno přijímání žáků až od druhého ročníku. Zájem školských poradenských zařízení však rok od roku narůstal a z tohoto důvodu ředitelka školy přistoupila na návrh vzdělávat žáky s ADHD již od prvního ročníku, což bylo zahájeno od školního roku 2013/2014.

Přednostně jsou ke vzdělávání přijímáni žáci 1. stupně. U těchto žáků je mnohem větší šance na úspěšnou reedukaci poruchy chování než u žáků 2. stupně, kdy se začíná v kombinaci s ADHD projevovat puberta, což celkovou výchovně-vzdělávací práci s žákem komplikuje.

Velkou motivací pro žáky a v neposlední řadě i pro jejich rodiče je možnost zařazení žáka na školu v přírodě. Škola v přírodě se koná pravidelně jedenkrát ročně v závěru školního roku a je výběrovou akcí, kam pravidelně odjíždí až 40 žáků od 1. do 9. ročníku. Škola v přírodě bývá tematicky zaměřena.

Škola deklaruje snahu o reedukaci vývojové poruchy chování a umožnění návratu na „běžnou“ základní školu, což bývá rodiči využíváno jen velmi zřídka. Reedukace je zajišťována především specifickým systémem výuky pod vedením kvalifikovaných speciálních pedagogů. Vedení školy preferuje další vzdělávání pedagogů v oblasti etopedie, resp. přístupů a nových metod a forem práce s žáky s vývojovými poruchami chování. Pomoc žákům i celým rodinám v různých oblastech je zajišťována i ze strany neziskových organizací, se kterými škola úzce spolupracuje a často konkrétní formu pomoci rodině nebo žákovi zprostředkuje (zařazení do skupinek pro hyperaktivní děti a jejich rodiče, doučování žáků, zajištění volnočasové aktivity, vyřízení sociální pomoci apod.).

5.4 Stanovení hypotéz a formulace výzkumných otázek

Výzkumnému šetření, které probíhalo formou dotazníku, předcházelo stanovení hypotéz, které byly následně prostřednictvím zjištěných dat potvrzeny či vyvráceny.

Hypotéza č. 1:

Žáci s ADHD jsou na ZŠ Palackého výrazně spokojenější než na původní škole, ze které přestoupili.

Hypotéza č. 2:

Rodiče žáků s ADHD považují přestup svého dítěte ze školy v běžném vzdělávacím proudu na školu pro žáky s vývojovými poruchami chování za výraznou změnu k lepšímu.

Hypotéza č. 3:

Učitelé jsou přesvědčeni, že vzdělávání žáků s ADHD je užitečnější ve speciální škole než v běžném vzdělávacím proudu.

5.5 Organizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření charakterizuje praktickou část diplomové práce. Bylo uskutečněno metodou dotazníků a probíhalo na Základní škole v Brně, Palackého třída 68. Konstrukce dotazníků a charakteristika respondentů je uvedena u každé skupiny zvlášť.

Cílovou skupinu účastníků výzkumu – respondentů tvořili:

- žáci
- rodiče
- učitelé

Dotazníkové šetření mezi žáky a rodiči probíhalo od začátku prosince 2016 do konce února 2017, učitelé obdrželi dotazník již v listopadu 2016. Počty rozdaných dotazníků a vrácených vyplněných dotazníků jsou uvedeny v jednotlivých kapitolách, kde jsou rovněž analyzovány zjištěné údaje. Vyplnění dotazníků bylo pro všechny skupiny respondentů dobrovolné a anonymní.

5.6 Analýza výsledků dotazníku pro žáky

Cílem dotazníku pro žáky (příloha č. 1) bylo zjistit nejen pohled žáků na současnou školu, kterou navštěvují, ale zároveň také okrajově provést srovnání se školou, ze které přestoupili. Zajímavé bylo zjištění, jak se žákům dařilo na původní škole a zda jim byla poskytnuta vzhledem k jejich zdravotnímu postižení (ADHD) ze strany školy potřebná podpůrná opatření. Skupina otázek v dotazníku byla zaměřena na zjištění, zda žáci vnímají přestup jako změnu k lepšímu či nikoliv a zda jsou na současně škole spokojeni. Získané údaje se staly podkladem pro potvrzení či vyvrácení předem stanovené hypotézy H1: **„Žáci s ADHD jsou na ZŠ Palackého výrazně spokojenější než na původní škole, ze které přestoupili.“**

Při tvorbě dotazníku pro žáky bylo důležité formulovat jasné a zároveň jednoduché otázky, aby na ně dokázali odpovědět žáci 1. i 2. stupně.

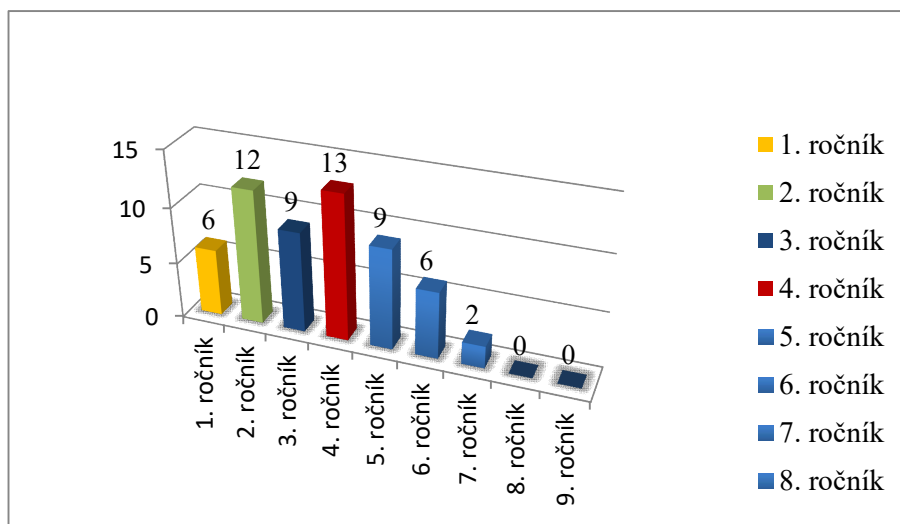
Dotazník byl rozdán prostřednictvím třídních učitelů 65 žákům s ADHD. Dotazník vyplnilo a odevzdalo celkem 57 žáků, z toho 34 žáků 1. stupně a 23 žáků 2. stupně. Z celkového počtu 57 respondentů bylo 10 dívek a 47 chlapců.

Tyto základní údaje byly zjištěny prostřednictvím prvních dvou otázek v dotazníku. Třetí otázka v dotazníku byla zaměřena na zjištění, do kterého ročníku žák na ZŠ Palackého přestoupil. Pro přehlednost je tento údaj uveden v tabulce:

Tabulka č. 1

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Počet žáků	6	12	9	13	9	6	2	0	0

Graf č. 1



Z tabulky i grafu je patrné, že nejvíce žáků přestoupilo z běžné základní školy do 4. ročníku (13). Z celkového počtu 57 žáků přestoupilo 49 žáků v době docházky na 1. stupeň a pouze 8 žáků na 2. stupeň. Tímto zjištěním se potvrdilo pravidlo, které preferuje vedení školy, ve kterém upřednostňuje přijímání žáků na 1. stupeň, kde je mnohem větší šance úspěšné reedukace vývojové poruchy chování.

Otázka č. 4 měla za cíl zjistit, kolik žáků z celkového počtu respondentů na ZŠ přestoupilo z jiné školy. Z celkového počtu 57 respondentů zahájilo povinnou školní docházku na jiné škole 55 žáků. Pouze 2 žáci zahájili povinnou školní docházku na ZŠ Palackého.

Tyto údaje byly důležité pro vyplňování dalších částí dotazníku. Na otázky č. 5–12 odpovídali jen žáci, kteří měli zkušenost z předchozí školy. Od otázky č. 13 odpovídali všichni respondenti.

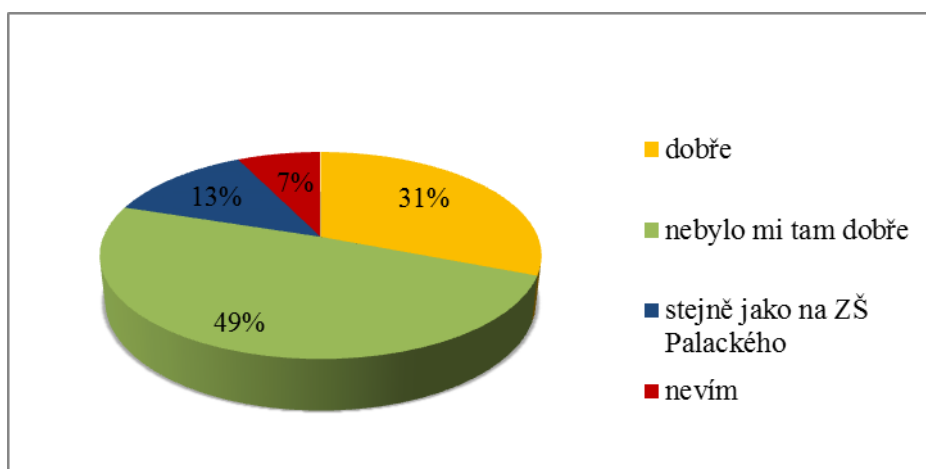
Výsledky dotazníkového šetření jsou podrobně rozpracovány do tabulek a znázorněny grafy.

Otázka 5: Na bývalé škole jsem se cítil/a

Tabulka č. 2

	absolutní četnost	relativní četnost
dobře	17	31 %
nebylo mi tam dobře	27	49 %
stejně jako nyní na ZŠ Palackého	7	13 %
nevím	4	7 %

Graf č. 2



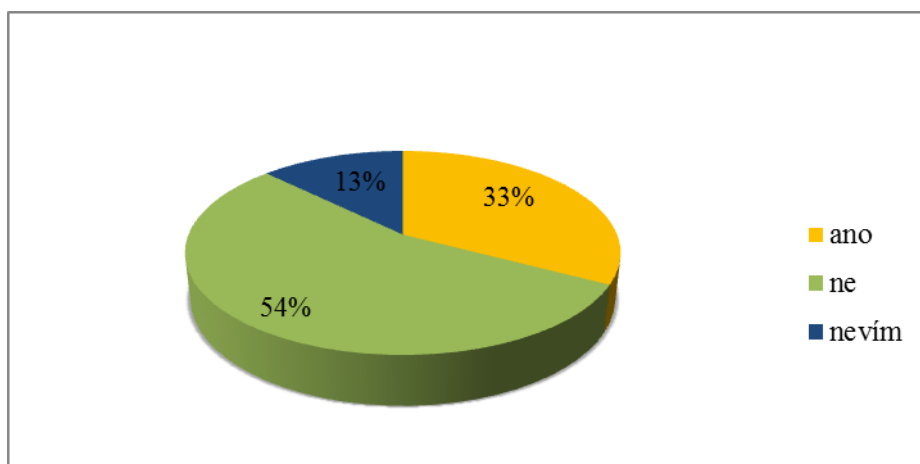
Otázkou, jak se žáci cítili na původní škole, bylo zjistit, jak žáci s ADHD vnímali původní školu. 17 respondentů (31 %) se na původní škole cítilo dobře, 27 žáků (49 %) se dobře necítilo. Stejně jako na ZŠ Palackého se cítilo 7 respondentů (13 %) a 4 žáci (7%) se nedokázali rozhodnout. Z výše uvedených výsledků vyplývá, že téměř polovina respondentů se na původní škole necítila dobře.

Otázka 6: Na bývalé škole jsem měl/a asistenta pedagoga.

Tabulka č. 3

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	18	33 %
ne	30	54 %
nevím	7	13 %

Graf č. 3



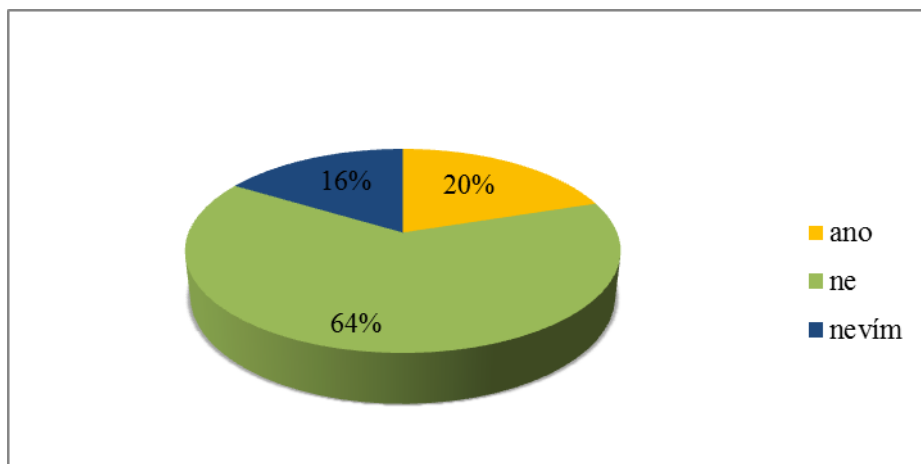
Dle sdělení žáků mělo na původní škole 18 z nich (33%) asistenta pedagoga, 7 žáků (13%) nedokázalo na tuto otázku odpovědět a 30 žáků (54%) asistenta pedagoga nemělo.

Otázka 7: Na bývalé škole se mi asistent věnoval ve všech hodinách vyučování.

Tabulka č. 4

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	11	20 %
ne	35	64 %
nevím	9	16 %

Graf č. 4



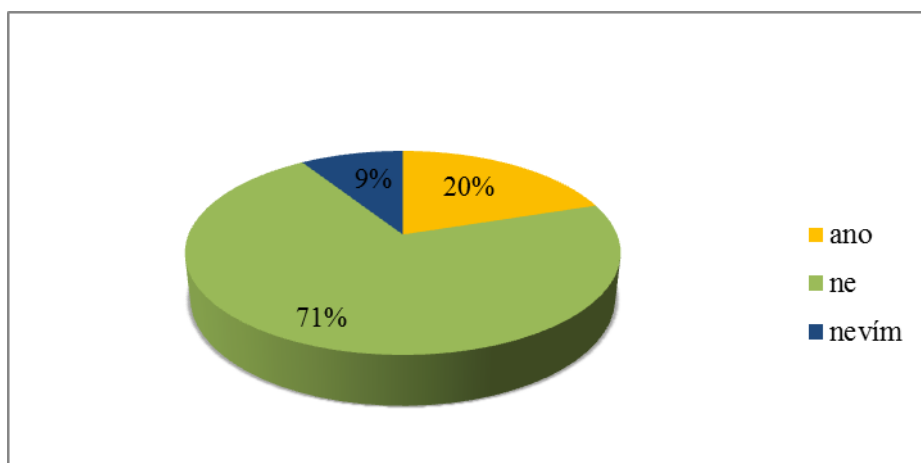
Navážeme-li na předchozí otázku, asistent pedagoga se věnoval po celou dobu vyučování 11 žákům (20 %). Ostatní respondenti asistenta neměli nebo se jim věnoval jen část výuky.

Otázka 8: Asistent se mi věnoval i o přestávkách.

Tabulka č. 5

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	11	20 %
ne	39	71 %
nevím	5	9 %

Graf č. 5



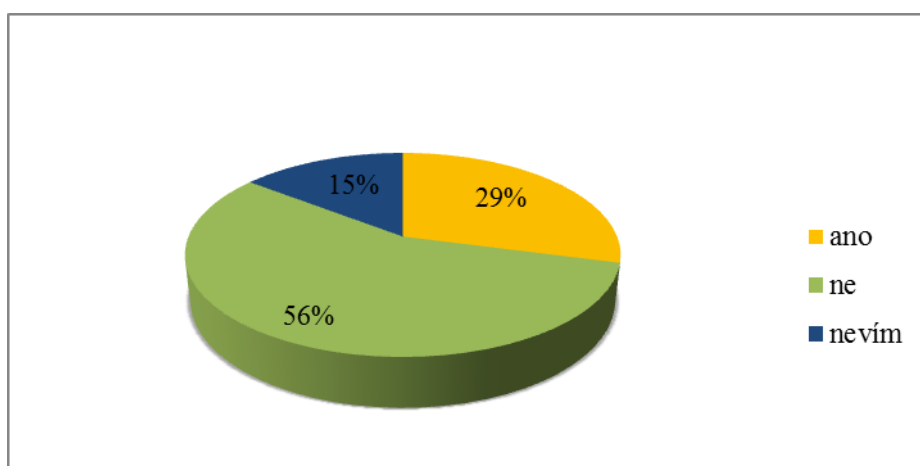
O přestávkách se asistent pedagoga věnoval 11 žákům (20 %). Výsledek souvisí s předchozí otázkou. V tomto případě se s největší pravděpodobností jednalo o žáky, kteří měli asistenta pedagoga k dispozici po celou dobu výuky.

Otázka 9: Všichni učitelé mi pomáhali.

Tabulka č. 6

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	16	29 %
ne	31	56 %
nevím	8	15 %

Graf č. 6



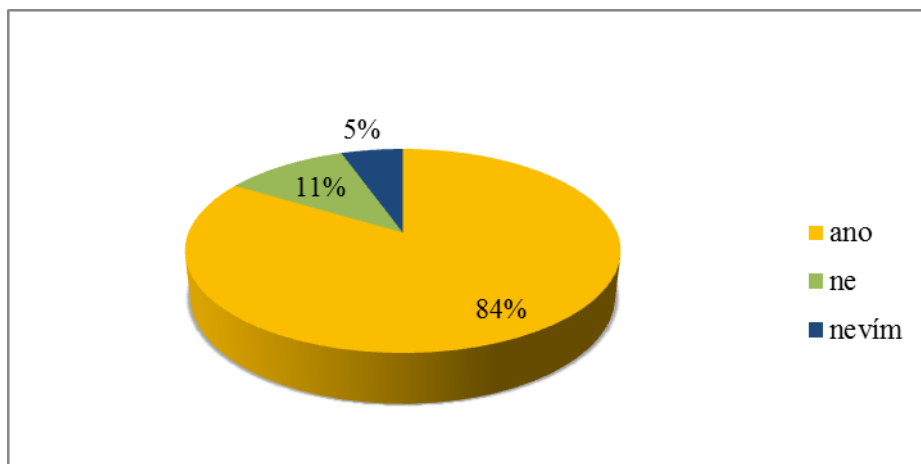
Na dotaz, zda žákovi všichni učitelé na původní škole pomáhali, odpovědělo 31 žáků (56 %) záporně, 16 žáků (29 %) kladně a 8 žáků (15 %) nevědělo. Více než polovina žáků pomoc ze strany všech učitelů nepociťovala.

Otázka 10: Měl/a jsem ve třídě kamarády.

Tabulka č. 7

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	46	84 %
ne	6	11 %
nevím	3	5 %

Graf č. 7



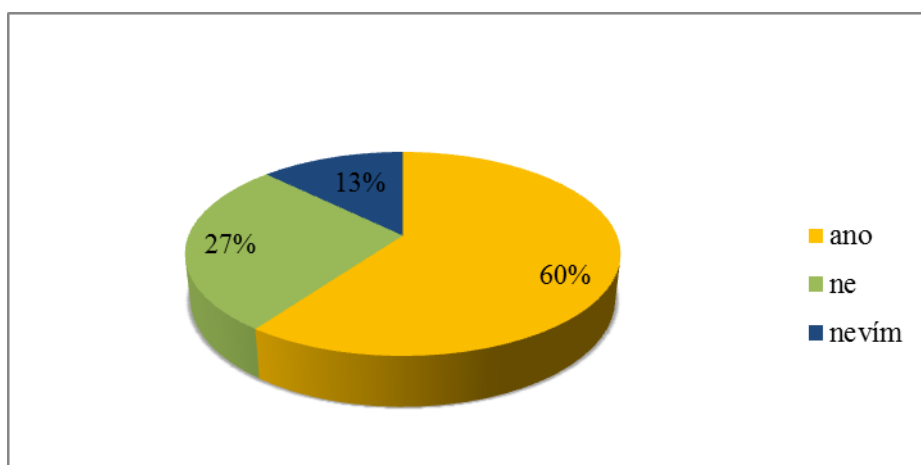
U dotazu na kamarády byly odpovědi žáků překvapivé. 46 (84 %) respondentů mělo na původní škole kamarády, pouze 6 (11 %) žáků nemělo a 3 (5 %) žáci se nemohli rozhodnout. U této otázky jsem předpokládala, že bude větší procento žáků bez kamarádů, jelikož děti s ADHD jsou v kolektivech vrstevníků obvykle velmi konfliktní a často i neoblíbení.

Otázka 11: Často jsem dostával/a poznámky do deníčku nebo žákovské knížky za nevhodné chování.

Tabulka č. 8

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	33	60 %
ne	15	27 %
nevím	7	10 %

Graf č. 8



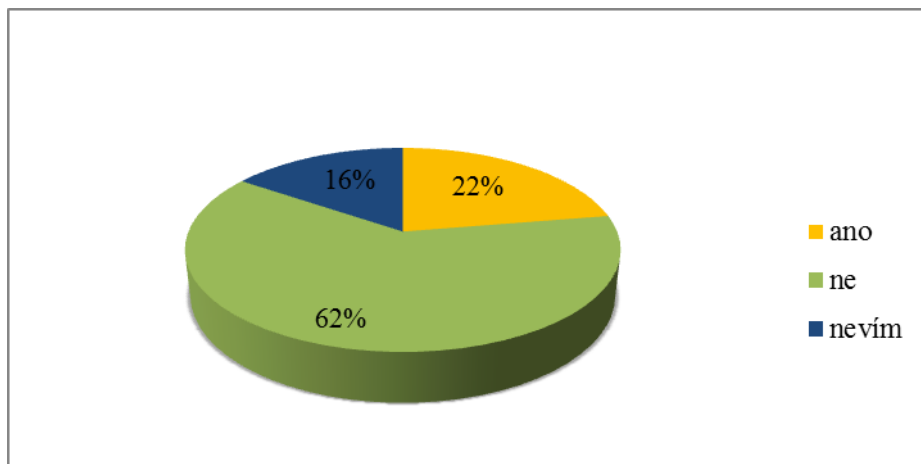
Na časté poznámky v deníčku nebo žákovské knížce si vzpomnělo 33 (60 %) respondentů, 15 (27 %) žáků poznámky nedostávalo a objevilo se i 7 (13 %) žáků, kteří nevěděli.

Otázka 12: Rád bych se vrátil/a zpět na bývalou školu.

Tabulka č. 9

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	10	22 %
ne	36	62 %
nevím	9	16 %

Graf č. 9



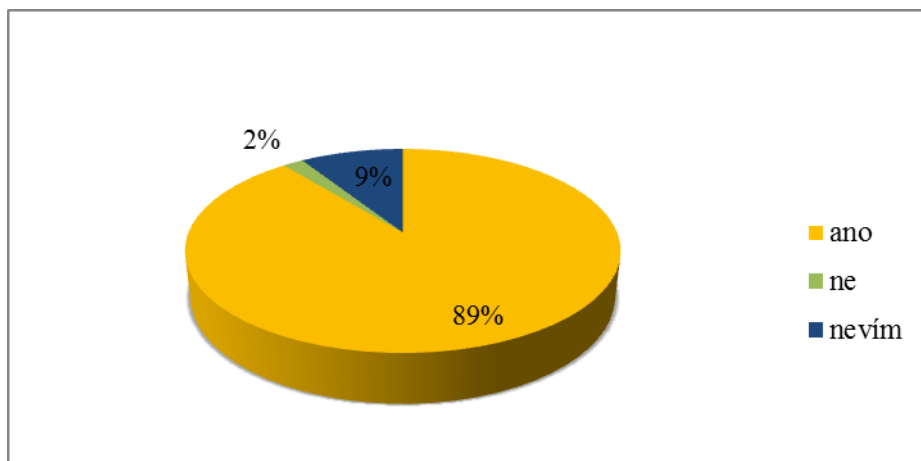
Spokojenost na současné škole se dá do jisté míry zjistit i dotazem, zda by se dítě vrátilo zpět na původní školu. 36 (62 %) žáků by se zpět nevrátilo, 10 (22 %) by návrat přivítalo a 9 (16 %) respondentů nevědělo, jak odpovědět.

Otázka 13: Ve škole, na kterou teď chodím, mám ve třídě kamarády.

Tabulka č. 10

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	49	89 %
ne	1	2 %
nevím	5	9 %

Graf č. 10



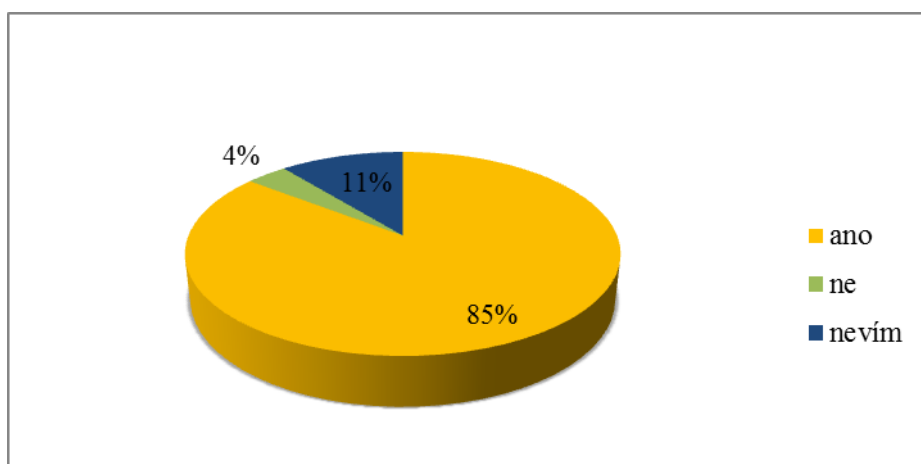
Přátelství a kamarádství s vrstevníky je velmi důležité pro každé dítě, nevyjímaje žáky s ADHD. Potěšující bylo zjištění, že 49 (89 %) žáků má na současné škole kamarády. Pouze 1 (2 %) žák odpověděl záporně a 5 (9 %) respondentů z řad žáků na otázku nedokázalo odpovědět ani kladně, ani záporně.

Otázka 14: Mám nyní učitele, kteří mi pomáhají.

Tabulka č. 11

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	47	85 %
ne	2	4 %
nevím	6	11 %

Graf č. 11



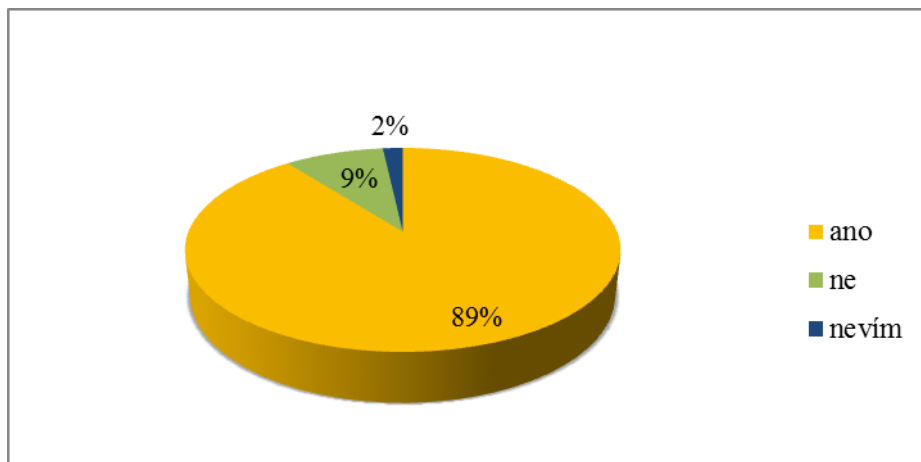
Pomoc učitelů u žáků s ADHD vytváří pocit jistoty, že na zvládnutí výukových obtíží nejsou sami. Pomoc ze strany učitelů na současné škole vnímá 47 (85 %) žáků. Pouze 2 respondenti (4 %) pomoc nevnímají a 6 (11 %) žáků nevědělo.

Otázka 15: Když potřebuji, věnuje se mi ve třídě asistent pedagoga (druhý učitel).

Tabulka č. 12

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	51	89 %
ne	5	9 %
nevím	1	2 %

Graf č. 12



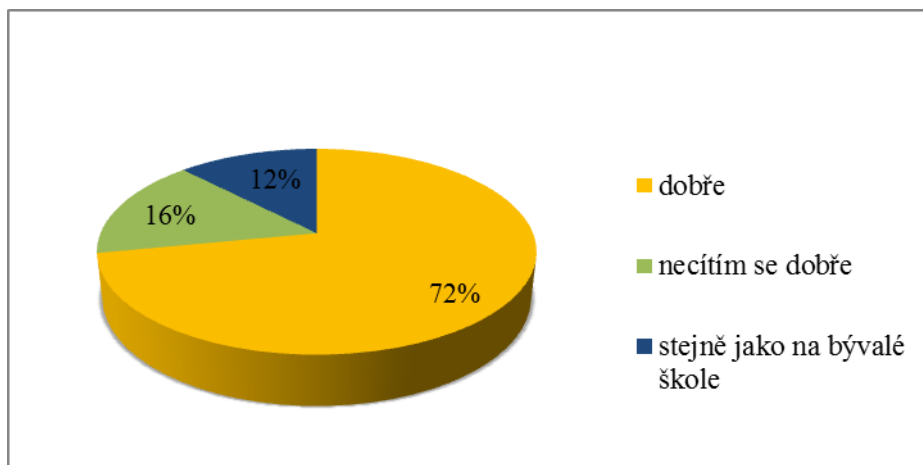
51 (89 %) žáků kladně odpovědělo na dotaz, zda se jim ve výuce věnuje asistent pedagoga nebo druhý učitel (pokud ve třídě je), 5 (9 %) žáků označilo, že se jim asistent nevěnuje a 1 žák (2 %) se nedokázal rozhodnout.

Otázka 16: Na této škole se cítím

Tabulka č. 13

	absolutní četnost	relativní četnost
dobře	41	72 %
necítím se dobře	9	16 %
stejně jako na bývalé škole	7	12 %

Graf č. 13



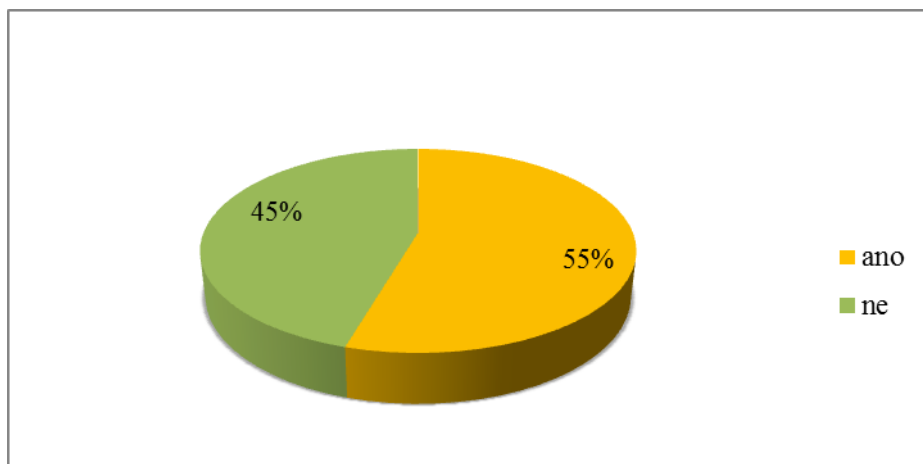
Důležitou informací pro pedagogy i vedení školy je zjištění, jak se žáci ve škole cítí. Tato otázka byla jednou ze stěžejních pro potvrzení nebo vyvrácení předem stanovené hypotézy: 41 (72 %) žáků odpovědělo, že se cítí ve škole dobře, pouze 9 žáků (16 %) se necítí dobře a 7 respondentů (12 %) uvedlo, že se cítí stejně jako na bývalé škole.

Otázka 17: Na škole chodím do zájmového kroužku.

Tabulka č. 14

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	30	55 %
ne	25	45 %

Graf č. 14



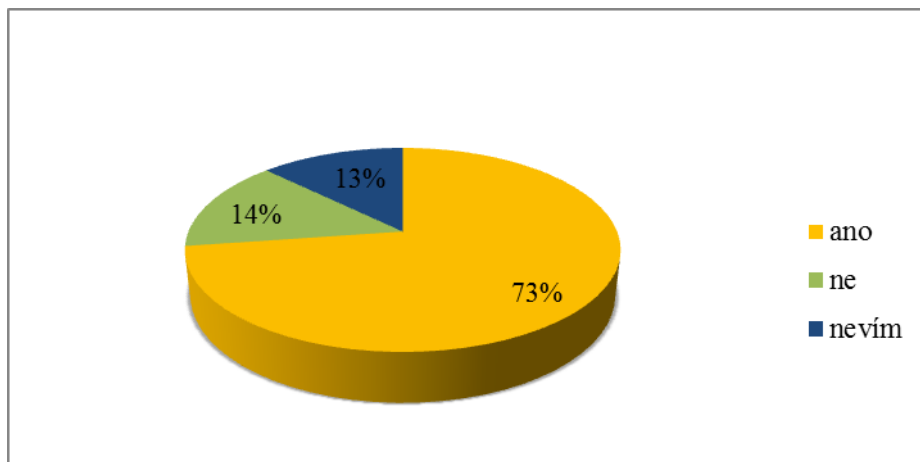
Zapojení žáků s ADHD do mimoškolních aktivit – zájmových kroužků je problematické. V současné době není stále dostatek institucí (DDM, ZUŠ, skautské oddíly, sportovní kluby pro mládež apod.), které by byly připraveny zapojit žáky s ADHD do svých aktivit. Proto ZŠ Palackého nabízí svým žákům několik odpoledních volnočasových aktivit. Dle sdělení žáků se do kroužků zapojilo 30 (55 %) respondentů, 28 (45 %) žáků ve škole do kroužku nechodí.

Otázka 18: Mám teď lepší známky než na bývalé škole.

Tabulka č. 15

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	40	73 %
ne	8	14 %
nevím	7	13 %

Graf č. 15



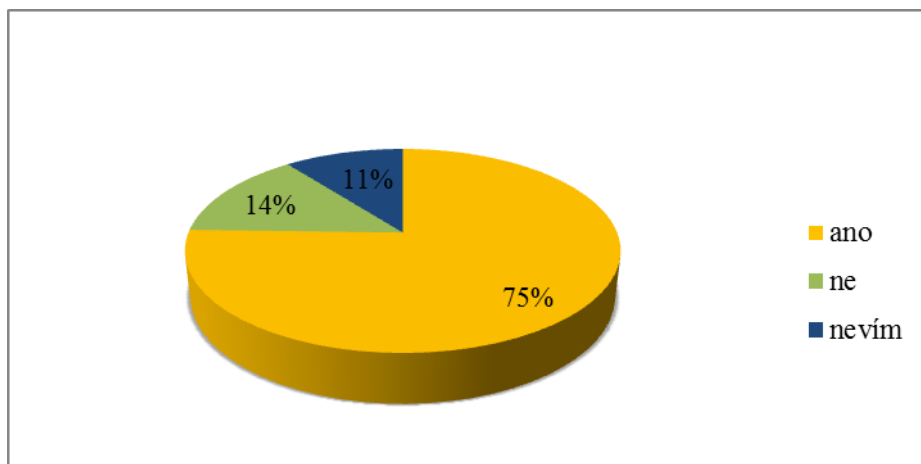
Vyhodnocením odpovědí na tuto otázku bylo zjištění, zda u žáků po přestupu na ZŠ Palackého došlo ke zlepšení prospěchu. 40 (73 %) respondentů odpovědělo ano. Pouze u 8 žáků (14 %) ke zlepšení nedošlo a 7 (13 %) dotázaných nevědělo.

Otázka 19: Na této škole mi vyhovuje, že je nás ve třídě málo.

Tabulka č. 16

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	43	75 %
ne	8	14 %
nevím	6	11 %

Graf č. 16



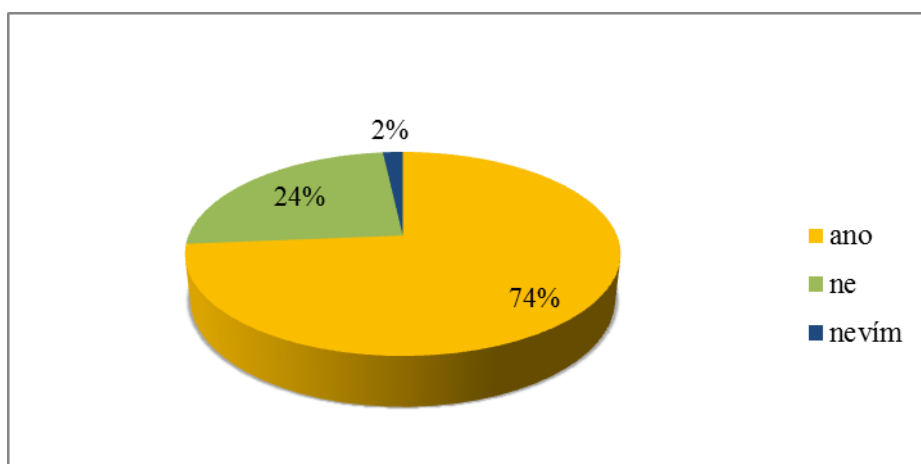
Počet žáků ve třídě ovlivňuje kvalitu výuky. 43 (75 %) dotázaných je spokojeno s malým počtem žáků ve třídě. Pouze 8 (14 %) žáků spokojeno není a 6 (11 %) žáků se nedokázalo rozhodnout.

Otázka 20: Mám ve škole někoho z dospělých, kterému se mohu se svým problémem svěřit.

Tabulka č. 17

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	42	74 %
ne	14	24 %
nevím	1	2 %

Graf č. 17



Žáci s ADHD potřebují více než jiní pocit sounáležitosti ke skupině vrstevníků, ale také pochopení, možnost svěřit se a řešit větší či menší „starosti“ s dospělou osobou. Důvěra žáka k učiteli, vychovateli nebo jiné dospělé osobě ve škole je důležitá při volbě přístupu k žákovi.

Dotazníkové šetření ukázalo, že 42 (74 %) žáků má na škole dospělou osobu, které se mohou svěřit, 14 (24 %) žáků ve škole takovou osobu nemá a 1 žák (2 %) nevěděl.

Otázka 21: Napiš, co ti ve škole chybí nebo co bys rád/a změnil/a.

U poslední otázky v dotazníku pro žáky jsem zvolila formu otevřenou s možností volné tvorby odpovědi. Možnosti vyjádřit se svými slovy podle vlastního uvážení využilo 45 respondentů, zbývajících 12 žáků k otázce nenapsalo žádnou odpověď.

Analýza odpovědí:

1. NIC bych neměnil/a..... 12 žáků
2. Chtěl/a bych víc kroužků..... 6 žáků
3. Chtěl/a bych nové hřiště 3 žáci
4. Chybí mi kamarád z minulé školy..... 6 žáků
5. Chtěl/a bych nové branky na hřiště a nové tablety..... 2 žáci
6. Chtěl bych víc holek ve třídě..... 2 žáci
7. Chtěl/a bych místo šaten skříňky..... 4 žáci
8. Chybí mi víc děcek ve třídě..... 2 žáci
9. Chtěl bych tabuli na fixy 1 žák
10. Chtěl/a bych, aby se žáci nehádali..... 1 žák
11. Chtěl bych chodit se školou na plavání 1 žák
12. Změnil bych děcka ve třídě 1 žák
13. Změnil bych jídlo v jídelně..... 5 žáků

Z odpovědí žáků na poslední otázku v dotazníku, kdy měli možnost vlastními slovy vyjádřit, co jim ve škole chybí nebo co by změnili, bylo nejčastěji napsáno slovo „NIC“. Z této odpovědi se můžeme domnívat, že žáci mají ve škole vše, co potřebují, a nechtějí nic měnit. Slovo „NIC“ můžeme u žáků s ADHD také pochopit tak, že se jim již nechce na nic odpovídat. Ostatní výše uvedené odpovědi se týkaly spolužáků – počtu žáků ve třídě, složení žáků ve třídě (málo děvčat, málo žáků ve třídě, nevhodné složení spolužáků apod.). Materiální vybavení školy by změnilo nebo doplnilo jen 10 žáků. Většinou se jednalo o modernizaci školního hřiště a šaten.

5.7 Analýza výsledků dotazníku pro rodiče

Dotazník pro rodiče byl koncipován tak, aby bylo možné zjistit pohled rodičů žáků s ADHD na školu, a to nejen na tu současnou, ale také na původní, odkud jejich dítě přestoupilo. Označení rodič je používáno obecně pro zákonné zástupce žáků. V některých případech je dítě svěřeno do péče jiné osoby – většinou prarodiče.

Vyplnění dotazníku bylo anonymní a zároveň dobrovolné. Rodičům bylo prostřednictvím třídních učitelů rozdáno 63 dotazníků. Dotazník vyplnilo a vrátilo zpět do školy 42 respondentů. Dotazníkové šetření probíhalo od začátku prosince 2016 do konce února 2017.

V úvodu dotazníku bylo rodičům/zákonným zástupcům položeno několik otázek, které se týkaly základních údajů o dítěti a předchozí škole. Na dotazy týkající se původní školy odpovědělo 36 respondentů. V dalších šesti případech se jednalo o rodiče prvňáčků. Ti odpovídali až na položky, které byly zaměřeny na současné vzdělávání jejich dětí na ZŠ Palackého.

Z odpovědí na 5 úvodních otázek v dotazníku pro rodiče byly zjištěny tyto údaje:

1. Z celkového počtu 42 respondentů má 36 rodičů na škole syna a 5 rodičů dceru.
2. Počet žáků ve třídě, ve které byli žáci před přestupem na ZŠ Palackého vzdělávání:
 - 5 žáků bylo v kolektivu s max. počtem 10 žáků;
 - 6 žáků bylo v kolektivu 10 a více žáků;
 - 22 žáků bylo v kolektivu 20 a více žáků;
 - 3 žáci byli v kolektivu 30 a více žáků.

Z rozboru odpovědí vyplynulo, že nejvíce (22) žáků s ADHD bylo vzděláváno v kolektivu 20 a více žáků.

3. V některých případech byli žáci s diagnostikovanou vývojovou poruchou chování v původních školách individuálně integrováni. Rozborem odpovědí rodičů v dotaznících bylo zjištěno, že z celkového počtu 36 žáků se individuální integrace týkala 19 žáků, což je více než polovina.

4. Jedním z možných podpůrných opatření, která mohla být poskytnuta žákům na původních školách, bylo přidělení asistenta pedagoga. Na otázku, zda měl syn či dcera na původní škole přiděleného asistenta pedagoga, odpovědělo 20 rodičů kladně, což je opět více než polovina.

5. 20 rodičů, kteří odpověděli na předchozí otázku kladně, dále specifikovalo, zda se asistent pedagoga věnoval jejich dítěti po celou dobu výuky, nebo jen její části. V 9 případech se jednalo o celou dobu výuky žáka, 6 žákům se asistent věnoval dle sdělení rodičů jen část

výuky a u 4 žáků se asistent věnoval jiným žákům ve třídě.

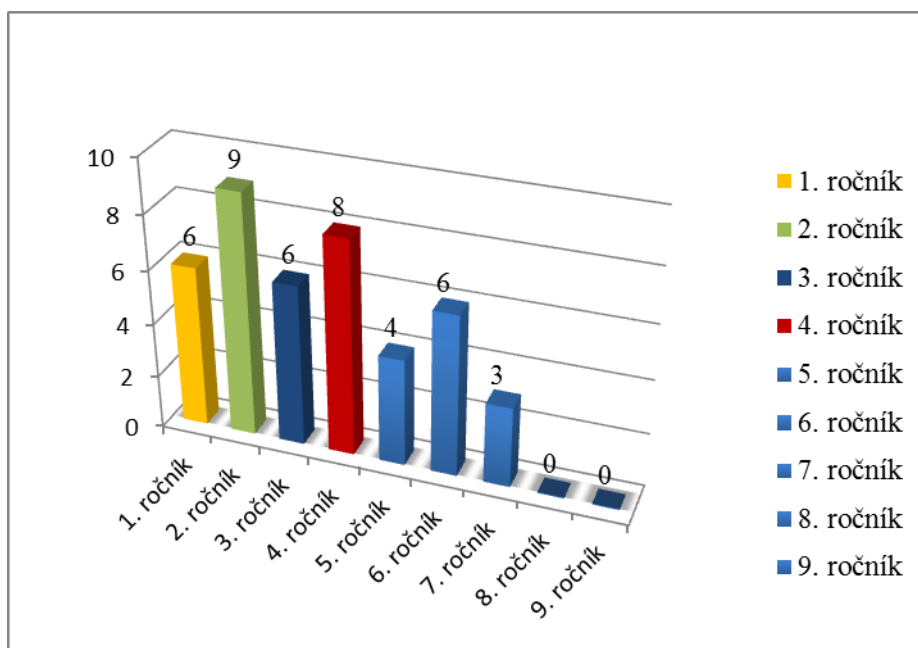
Závěrečná otázka v úvodní části dotazníku pro rodiče byla zaměřena na zjištění, do kterého ročníku jejich dítě na ZŠ Palackého nastoupilo.

Pro přehlednost jsou jejich počty uvedeny v tabulce:

Tabulka č. 18

Ročník	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Počet žáků	6	9	6	8	4	6	3	0	0

Graf č. 18



Z tabulky a grafu je zřejmé, že nejvíce dětí nastoupilo na ZŠ Palackého do 2. ročníku. To znamená, že většina žáků zahájila povinnou školní docházku v běžném vzdělávacím proudu a na školu podle § 16, odst. 9 školského zákona, přestoupili až po nějaké době. Důvody a další okolnosti přestupu budou patrné z následujícího rozboru odpovědí respondentů.

Otázky s uzavřenými položkami (rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím, rozhodně nesouhlasím) měly za cíl potvrdit či vyvrátit předem stanovenou hypotézu H2: „**Rodiče žáků s ADHD považují přestup svého dítěte ze školy v běžném vzdělávacím proudu na školu pro žáky s vývojovými poruchami chování za výraznou změnu k lepšímu.**“

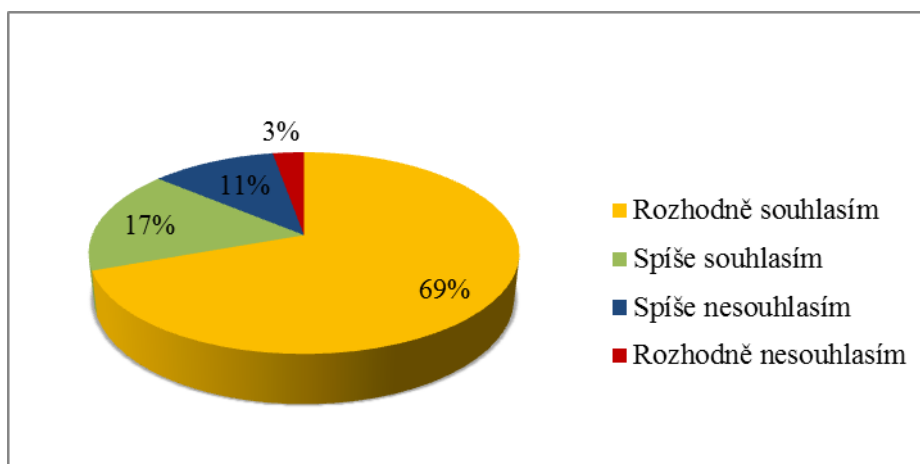
Při vyhodnocování dotazníku považují odpovědi „rozhodně souhlasím“ a „spíše souhlasím“ za kladné a odpovědi „spíše nesouhlasím“ a „rozhodně nesouhlasím“ za záporné.

Otázka 1: Původní škola byla podrobně seznámena s problémem mého syna/dcery (týkajícího se ADHD).

Tabulka č. 19

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	25	69 %
Spíše souhlasím	6	17 %
Spíše nesouhlasím	4	11 %
Rozhodně nesouhlasím	1	3 %

Graf č. 19



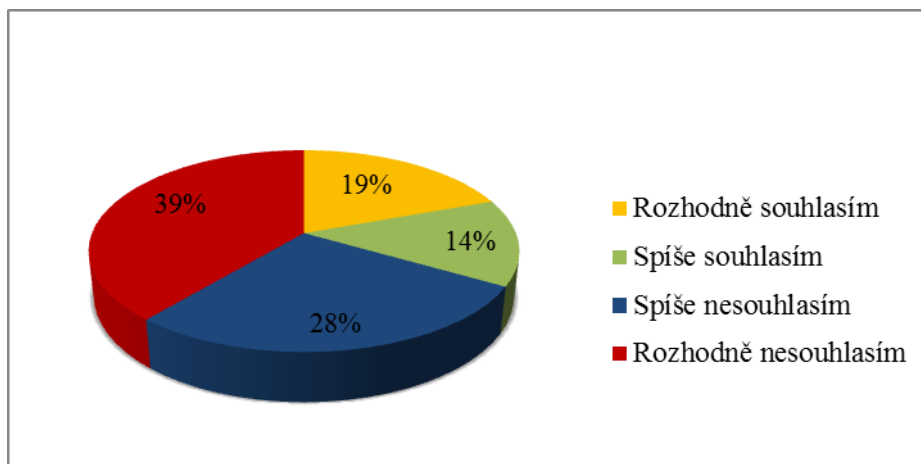
Z rozboru odpovědí rodičů vyplývá, že původní škola byla celkem v 31 (86 %) případech žáků seznámena s problémem dítěte, který se týkal ADHD. Pouze v pěti případech (14 %) o tomto problému škola nevěděla.

Otázka 2: Původní škola respektovala v souvislosti s ADHD individuální zvláštnosti mého dítěte.

Tabulka č. 20

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	7	19 %
Spíše souhlasím	5	14 %
Spíše nesouhlasím	10	28 %
Rozhodně nesouhlasím	14	39 %

Graf č. 20



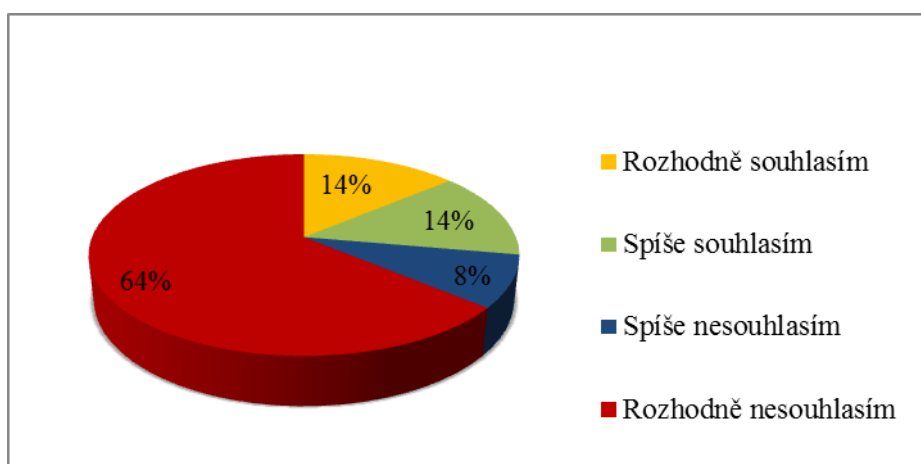
Analýzou odpovědí rodičů na otázku č. 2 bylo zjištěno, že 24 (67 %) rodičů nesouhlasí s tvrzením, že původní škola respektovala individuální zvláštnosti jejich dítěte v souvislosti s ADHD. Naproti tomu 12 (33 %) rodičů mělo opačný názor.

Otázka 3: Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany vedení školy.

Tabulka č. 21

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	5	14 %
Spíše souhlasím	5	14 %
Spíše nesouhlasím	3	8 %
Rozhodně nesouhlasím	23	64 %

Graf č. 21



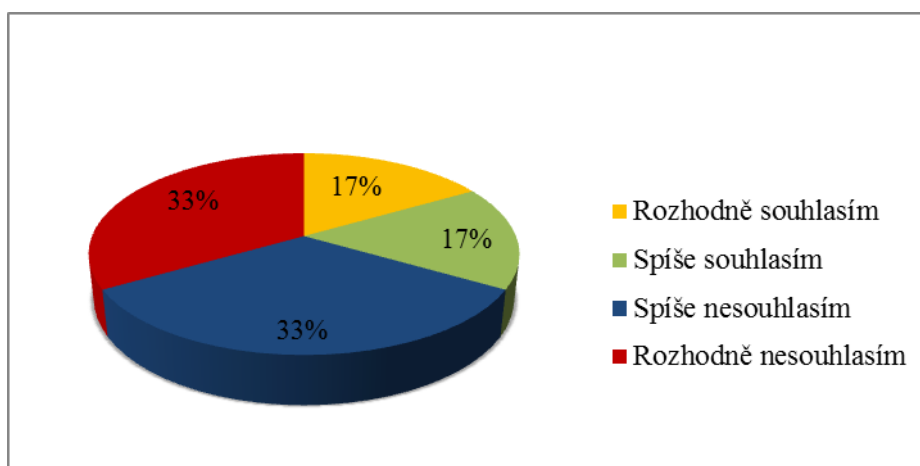
Podporu ze strany vedení školy na původní škole pocíťovalo pouze 10 (28 %) respondentů, 26 (72 %) rodičům tato podpora chyběla zcela nebo částečně.

Otázka 4: Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany třídního učitele.

Tabulka č. 22

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	6	17 %
Spíše souhlasím	6	17 %
Spíše nesouhlasím	12	33 %
Rozhodně nesouhlasím	12	33 %

Graf č. 22



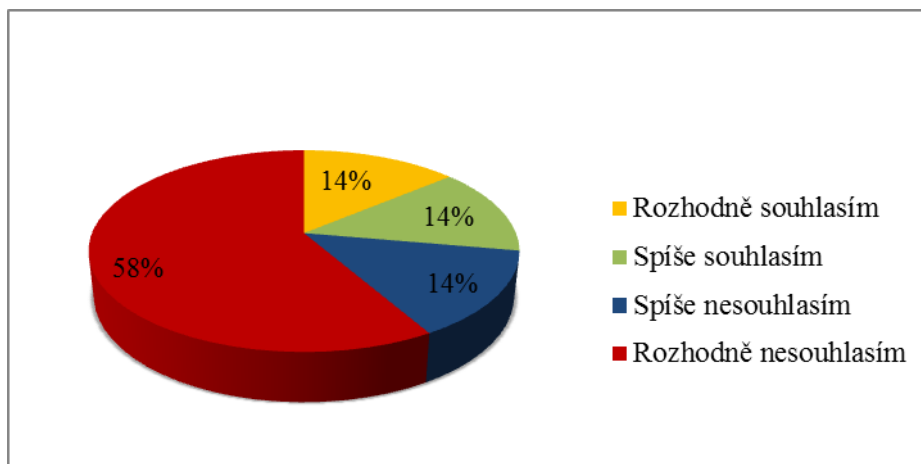
Třídní učitel je jednou z nejdůležitějších osob ve výchovně-vzdělávacím procesu. O to víc, pokud má žák jakýkoliv problém. Podporu ze strany třídního učitele pocíťovalo pouze 12 (34 %) rodičů, zatímco 24 (66 %) rodičům podpora chyběla.

Otázka 5: Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany školního psychologa nebo speciálního pedagoga.

Tabulka č. 23

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	5	14 %
Spíše souhlasím	5	14 %
Spíše nesouhlasím	5	14 %
Rozhodně nesouhlasím	21	58 %

Graf č. 23



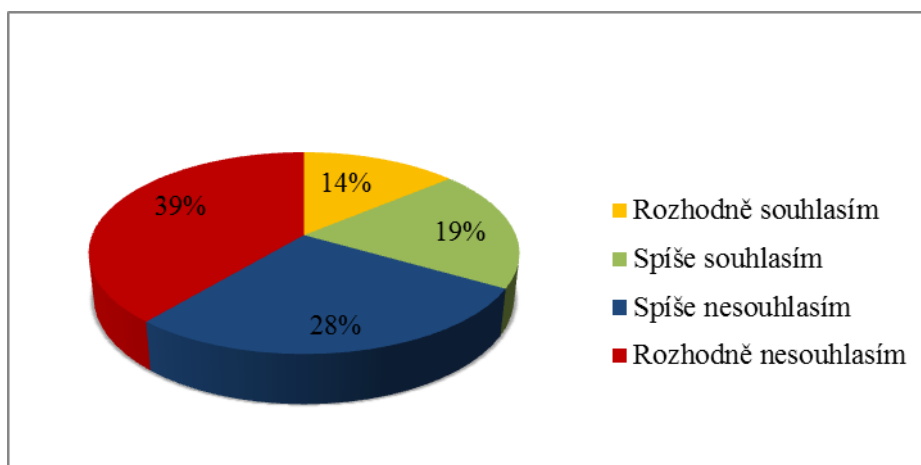
Podporu ze strany školního psychologa nebo speciálního pedagoga na původní škole vnímalo pouze 10 (24 %) rodičů. Až 26 (72 %) respondentům podpora chyběla.

Otázka 6: Na původní škole byly vyčerpány všechny možnosti k úspěšnému vzdělávání mého syna/dcery.

Tabulka č. 24

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	5	14 %
Spíše souhlasím	7	19 %
Spíše nesouhlasím	10	28 %
Rozhodně nesouhlasím	14	39 %

Graf č. 24



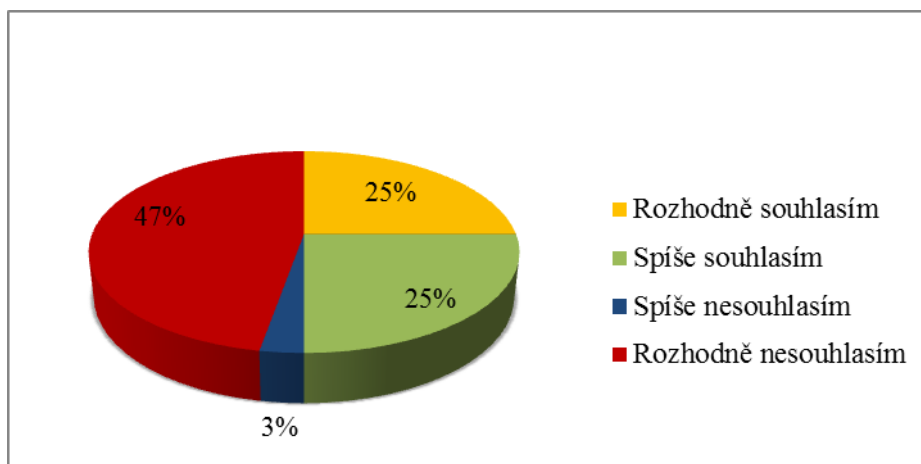
U této otázky 24 (67 %) rodičů s tvrzením o vyčerpáných možnostech původní školy vedoucí k úspěšnému vzdělávání dítěte spíše nebo rozhodně nesouhlasí. Naproti tomu 12 (33 %) rodičů mělo pocit, že původní škola se snažila jejich dítěti pomoci.

Otázka 7: Původní škola nám nabídla přestup na jinou školu.

Tabulka č. 25

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	9	25 %
Spíše souhlasím	9	25 %
Spíše nesouhlasím	1	3 %
Rozhodně nesouhlasím	17	47 %

Graf č. 25



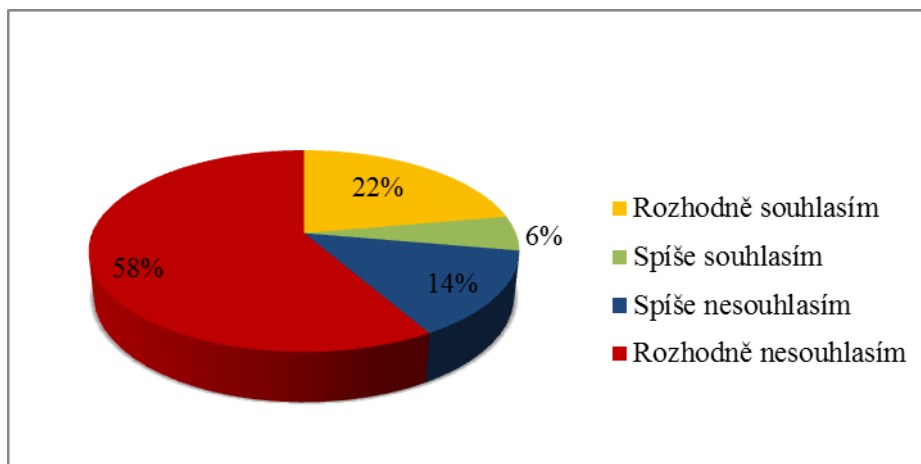
Při analýze odpovědí na tuto otázku jsem byla překvapena přesnou polovinou kladných a záporných odpovědí. Rodičům v celkem 18 (50 %) případech nabídla původní škola přestup na jinou školu a druhá polovina rodičů (opět 18) tuto nabídku od školy nedostala.

Otázka 8: Původní škola nám nedoporučovala přestup na jinou základní školu.

Tabulka č. 26

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	8	22 %
Spíše souhlasím	2	6 %
Spíše nesouhlasím	5	14 %
Rozhodně nesouhlasím	21	58 %

Graf č. 26



Otázka č. 8 v dotazníku pro rodiče byla zaměřena na zjištění, zda původní škola na možný přestup žáka na jinou školu reagovala negativně tím, že přestup nedoporučovala. S touto reakcí se setkalo pouze 10 (27 %) rodičů. Ostatní respondenti 26 (72 %) tuto reakci na původní škole nezaznamenali.

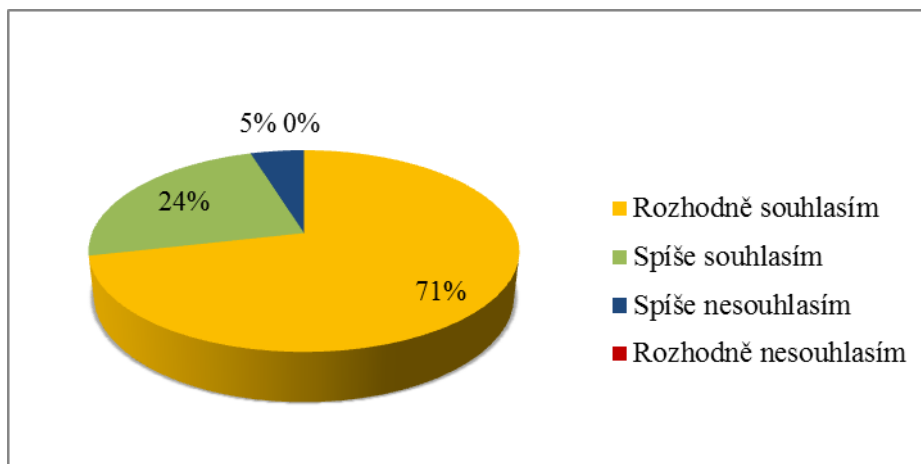
Od otázky č. 9 již odpovídalo všech 42 respondentů. K 36 rodičům se připojilo dalších 6 rodičů prvňáčků.

Otázka 9: Po přestupu mého syna/dcery na ZŠ Palackého jsem pocítil/a výraznou změnu k lepšímu.

Tabulka č. 27

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	30	71 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	2	5 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 27



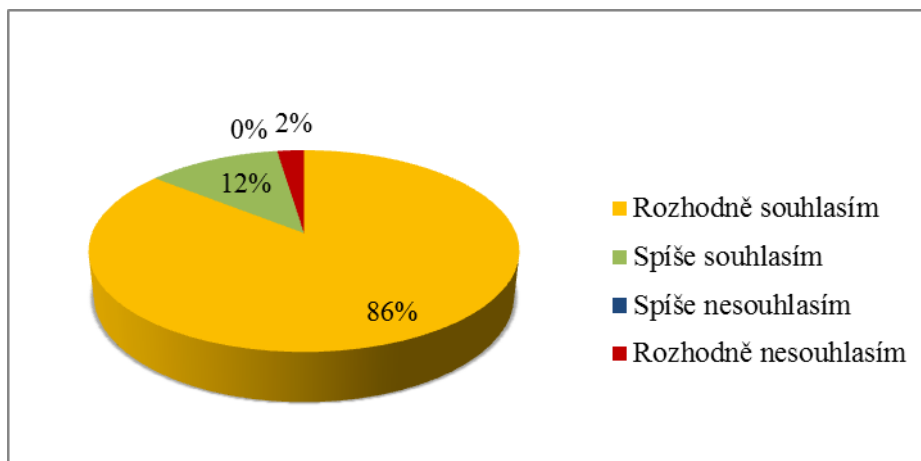
Odpovědi respondentů na tuto otázku byly velmi důležité pro potvrzení či vyvrácení předem stanovené hypotézy H2. Jelikož 40 (95 %) rodičů vnímalo přestup svého dítěte na ZŠ Palackého jako změnu k lepšímu a pouze 2 respondenti (5 %) se s tímto tvrzením neztotožňovali, mohu potvrdit platnost hypotézy: ***„Rodiče žáků s ADHD považují přestup svého dítěte ze školy v běžném vzdělávacím proudu na školu pro žáky s vývojovými poruchami chování za výraznou změnu k lepšímu.“***

Otázka 10: Změnu vidím v odlišném přístupu učitelů, např.: učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte, mají znalosti o problému apod.

Tabulka č. 28

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	36	86 %
Spíše souhlasím	5	12 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	1	2 %

Graf č. 28



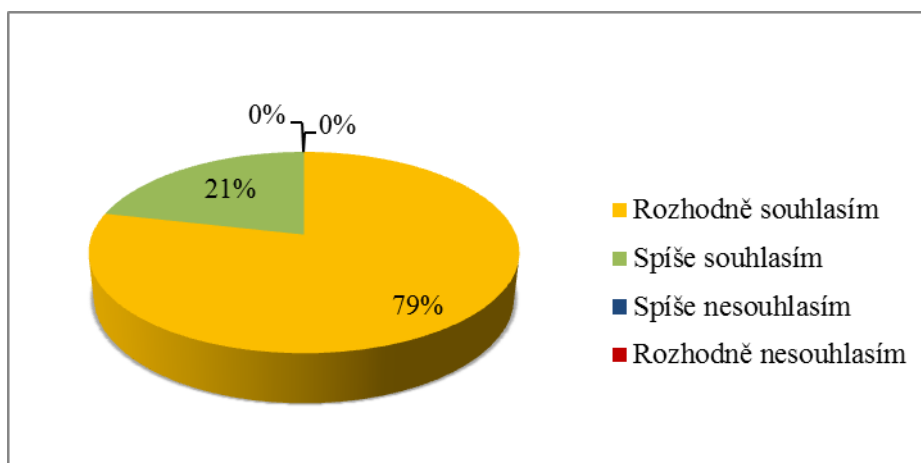
Podobně jako u předchozí otázky se rodiče shodli na tom, že změnu vidí v odlišném přístupu pedagogů k dítěti. Kladně odpovědělo celkem 41 (98 %) respondentů a pouze 1 (2 %) měl opačný názor.

Otázka 11: Změnu vidím v přístupu vedení školy, vedení školy se snaží nabídnout možnosti při řešení problémů ve prospěch mého dítěte.

Tabulka č. 29

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	33	79 %
Spíše souhlasím	9	21 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 29



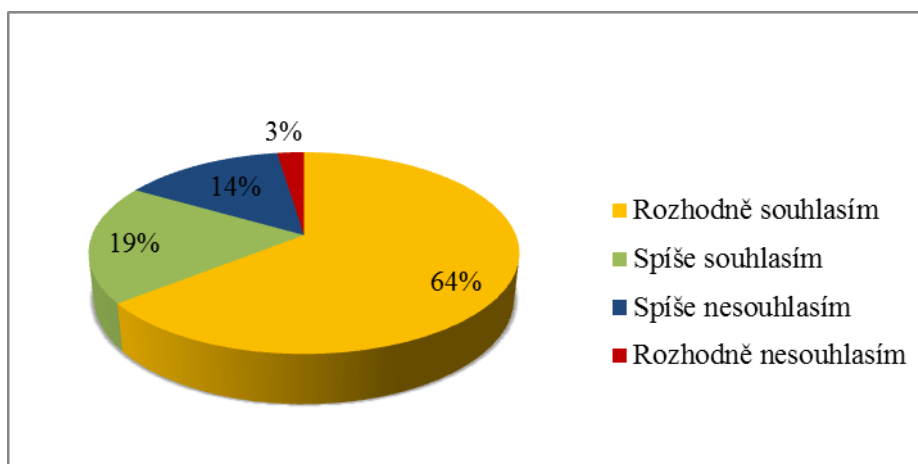
Velký rozdíl oproti původní škole je rodiči vnímán také v přístupu vedení školy. Všichni rodiče se shodli na tom, že vedení školy se snaží najít řešení problémů ve prospěch dítěte.

Otázka 12: Vyhovuje mi, že dcera/syn chodí do třídy s žáky, kteří mají podobné problémy (ADHD).

Tabulka č. 30

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	27	64 %
Spíše souhlasím	8	19 %
Spíše nesouhlasím	6	14 %
Rozhodně nesouhlasím	1	3 %

Graf č. 30



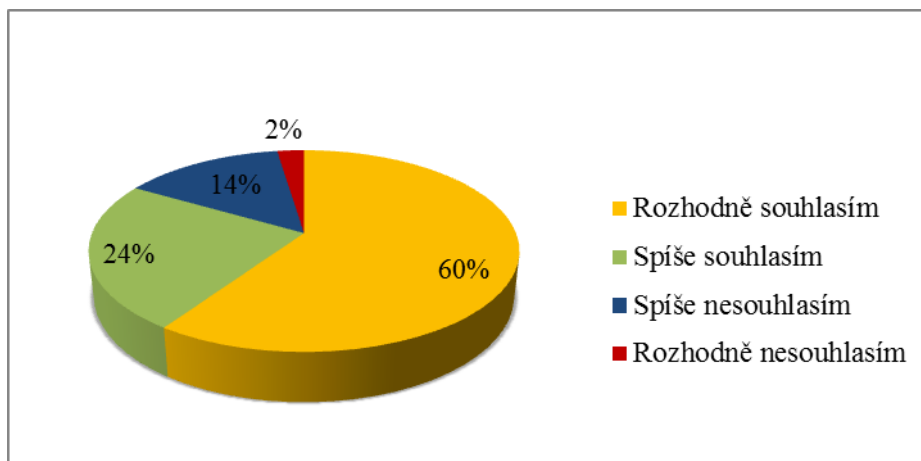
Odpovědi na otázku č. 12 již nebyly tak jednoznačné, i když 35 (83 %) rodičů souhlasí s tím, že jim vyhovuje docházka syna/dcery do třídy pro žáky, kteří mají podobné problémy (ADHD). 7 (17 %) rodičům však docházka jejich dítěte do třídy pro žáky s podobnými problémy nevyhovuje.

Otázka 13: Vyhovuje mi, že se mé dítě vzdělává ve třídě s malým počtem žáků.

Tabulka č. 31

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	25	60 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	6	14 %
Rozhodně nesouhlasím	1	2 %

Graf č. 31



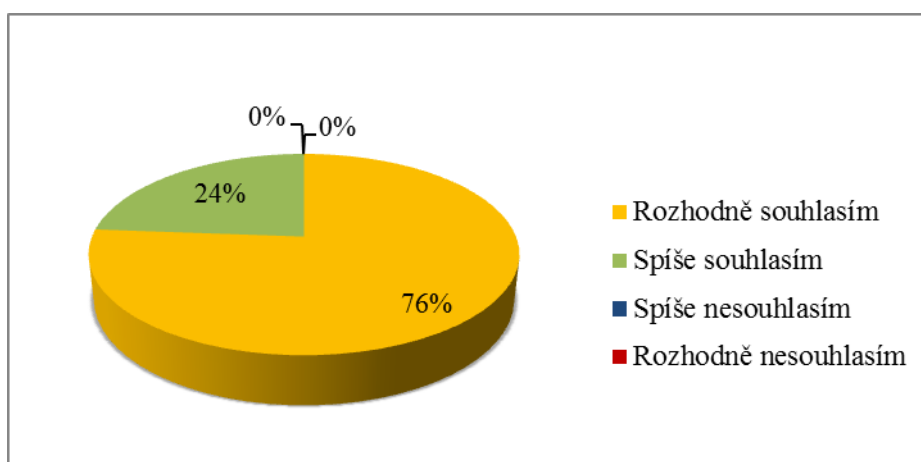
Malý počet žáků ve třídě je jistě výhodný pro žáky s jakýmkoliv problémem. 35 (84 %) rodičů hodnotí malý počet žáků při vzdělávání jejich syna/dcery kladně. Pouze 7 (16 %) respondentů nevidí v malém počtu žáků ve třídě výhodu.

Otázka 14: Domnívám se, že je mému dítěti věnována ze strany školy dostatečná pedagogická podpora.

Tabulka č. 32

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	32	76 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 32



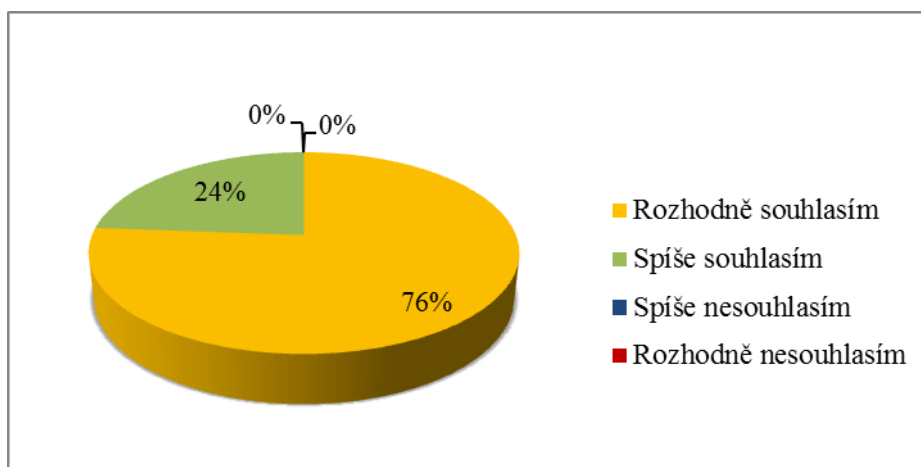
Dostatečnou pedagogickou podporu žáka ze strany školy vnímá celkem 100 % respondentů. Překvapivě nikdo neodpověděl záporně.

Otázka 15: Vnímám rozdíl mezi vzděláváním mého dítěte na klasické ZŠ a na škole pro žáky s ADHD.

Tabulka č. 33

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	32	76 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 33



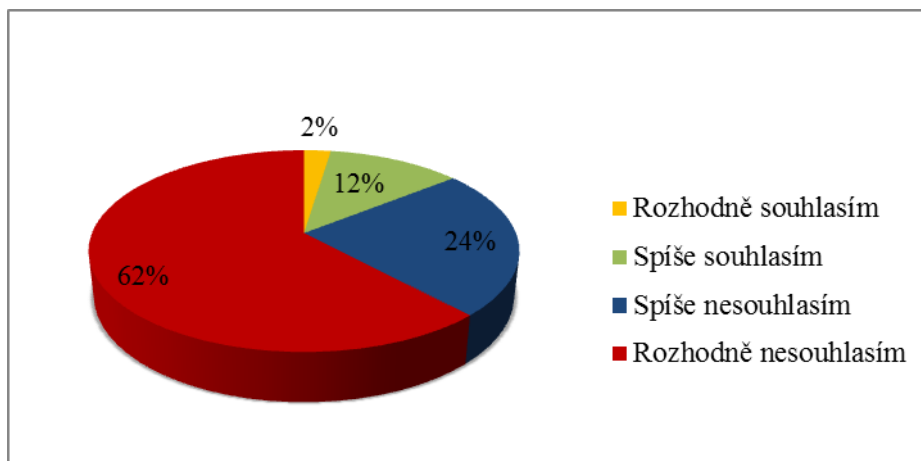
Celkem všech 42 (100 %) respondentů vnímá rozdíl mezi vzděláváním dítěte na běžné ZŠ a na ZŠ pro žáky s ADHD.

Otázka 16: Byl/a bych rád/a, kdyby můj syn/dcera přestoupil/a zpět na běžnou ZŠ.

Tabulka č. 34

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	1	2 %
Spíše souhlasím	5	12 %
Spíše nesouhlasím	10	24 %
Rozhodně nesouhlasím	26	62 %

Graf č. 34



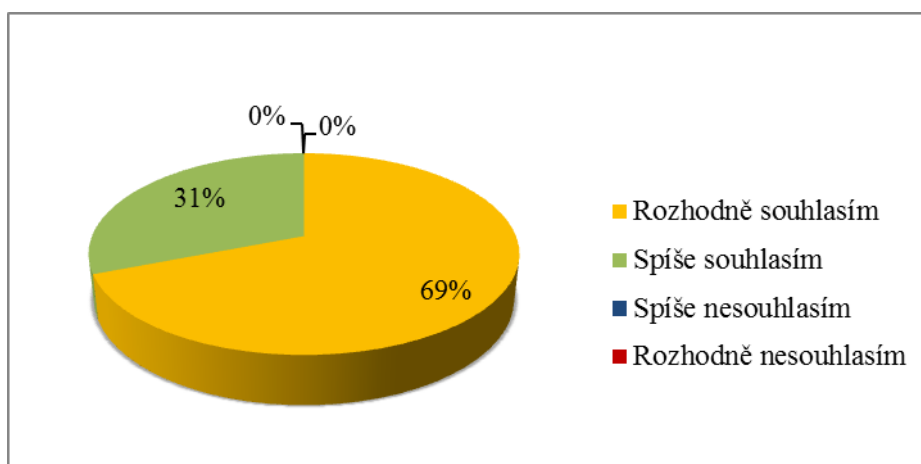
Návrat dítěte zpět na původní školu si nepřeje 36 (86 %) rodičů. 1 rodič (2 %) by to rozhodně přivítal a zbývajících 5 (12 %) rodičů o této možnosti pravděpodobně uvažuje.

Otázka 17: S úrovní vzdělávání na ZŠ Palackého jsem spokojen/a.

Tabulka č. 35

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	29	69 %
Spíše souhlasím	13	31 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 35



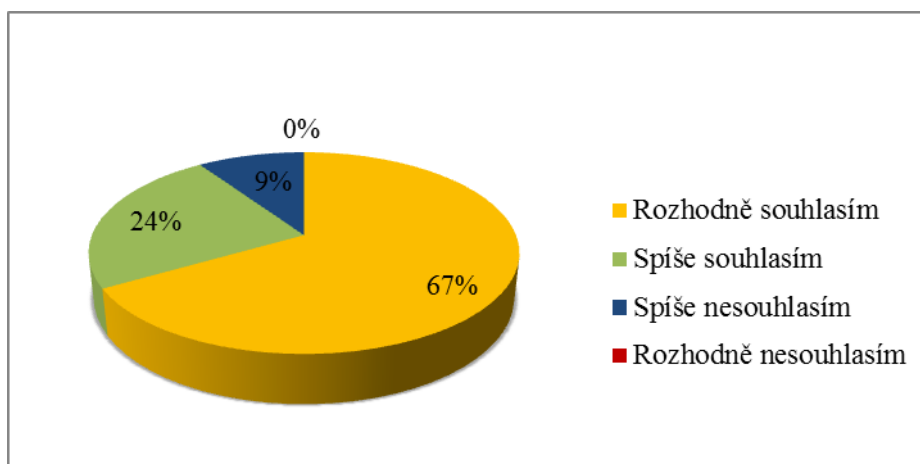
Odpověď na otázku ohledně úrovně vzdělání na ZŠ Palackého mě také mile překvapila. 29 rodičů (69 %) je s úrovní vzdělávání žáků rozhodně spokojeno a 13 (31 %) rodičů spíše spokojeno. Nikdo z respondentů nevyjádřil nespokojenost, což je pro školu důležitá informace.

Otázka 18: Domnívám se, že škola nabízí mému dítěti dostatečné množství školních i mimoškolních aktivit (exkurze, kulturní akce, kroužky...).

Tabulka č. 36

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	28	67 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	4	9 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 36



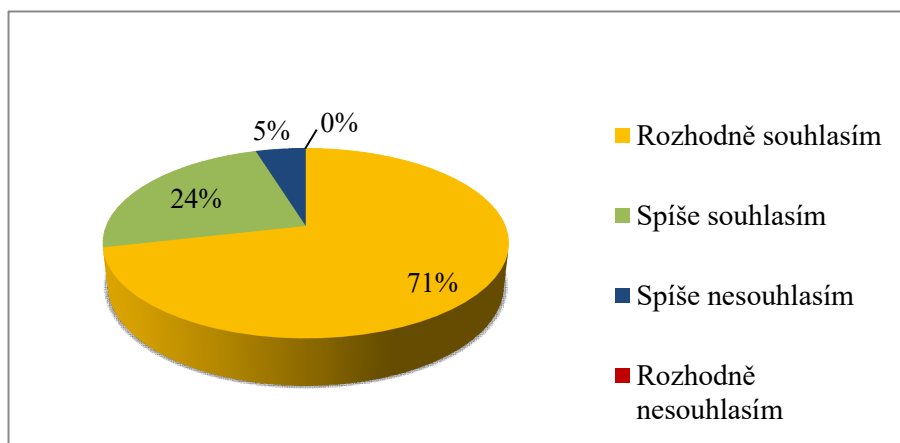
Rodiče žáků s ADHD si často stěžují na to, že je pro ně náročné sehnat dítěti volnočasovou aktivitu. Škola proto svým žákům nabízí několik odpoledních zájmových kroužků. S touto nabídkou je spokojeno 38 (91 %) rodičů. Pouze 4 respondenti (9 %) jsou s nabídkou kroužků spíše nespokojeni.

Otázka 19: Domnívám se, že mé dítě je ve škole spokojeno.

Tabulka č. 37

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	30	71 %
Spíše souhlasím	10	24 %
Spíše nesouhlasím	2	5 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 37



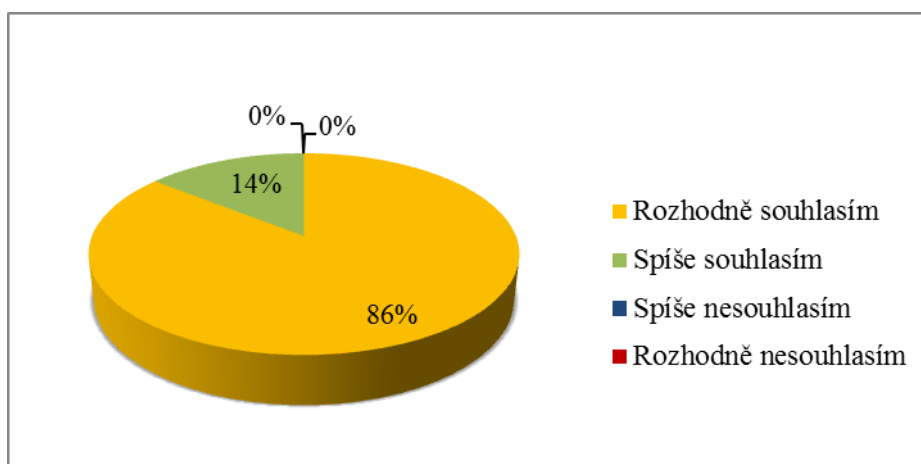
Na dotaz, zda je dítě na ZŠ Palackého spokojeno, odpovědělo celkem 40 (95 %) rodičů kladně. Pouze 2 rodiče (5 %) s tímto tvrzením spíše nesouhlasili. Kladné odpovědi jsou opět důležité pro potvrzení hypotézy H2.

Otázka 20: Tuto školu mohu doporučit svým známým, jejichž dítě má stejné zdravotní postižení (ADHD).

Tabulka č. 38

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	36	86 %
Spíše souhlasím	6	14 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 38



Na otázku ohledně možnosti doporučení ZŠ Palackého jiným rodinám, které mají dítě s ADHD, odpovědělo všech 42 rodičů kladně. Školu by svým známým doporučili.

Otázka 21: Doplňte, prosím, co Vám na ZŠ Palackého chybí, co byste rádi změnili apod.

U poslední otázky v dotazníku pro rodiče byla stejně jako v dotazníku pro žáky zvolena otevřená forma s možností volné tvorby odpovědi. Možnosti vyjádřit se svými slovy podle vlastního uvážení využilo pouze 15 respondentů, zbývajících 27 rodičů k otázce nenapsalo žádnou odpověď, což můžeme do jisté míry vyhodnotit tak, že rodiče nemají ke škole žádné připomínky a jsou spokojeni.

Analýza odpovědí rodičů na otázku č. 21:

1. Prodloužil/a bych odpolední dobu školní družiny z 15:30 na 16:00 2 rodiče
2. Více sportovních kroužků..... 1 rodič
3. Více kroužků pro žáky 2. stupně 2 rodiče
4. Byl/a bych rád/a, aby na školu v přírodě mohli jet všichni žáci, kteří projeví zájem a zaplatí, aby to nebyla výběrová akce..... 3 rodiče
5. Přivítal/a bych více školních aktivit společných s rodiči 2 rodiče
6. Nechci, aby byli ve školní družině společně žáci s LMP a ADHD 1 rodič
7. „Škola nastavuje širší mantinely žákům s ADHD, neřeší všechno, co řešila původní ZŠ, zdá se mi, že můj syn toho využívá ve svůj prospěch“ 1 rodič
8. Přivítala bych elektronické žákovské knížky 2 rodiče
9. Změnila bych frekvenci konzultačních hodin, aby nebyly tak často..... 1 rodič

Odpovědi na poslední otázku v dotazníku mapují konkrétní připomínky a postřehy rodičů na školu. Tato sdělení budou předána pedagogickému sboru a vedení školy a je pravděpodobné, že je možné v mnohém rodičům vyhovět.

Z vyhodnocení odpovědí dotazníku pro rodiče je zřejmé, že rodiče změnu školy u svého dítěte vnímají pozitivně. Z jejich pohledu je dítě na ZŠ Palackého spokojeno. Zároveň pocítují odlišný přístup pedagogů i vedení školy a nevyužili by možnosti návratu dítěte na kmenovou školu.

Předem stanovenou hypotézu H2 „*Rodiče žáků s ADHD považují přestup svého dítěte ze školy v běžném vzdělávacím proudu na školu pro žáky s vývojovými poruchami chování za výraznou změnu k lepšímu*“ tak mohu potvrdit.

5.8 Analýza výsledků dotazníku pro učitele

Pozice učitele ve třídách pro žáky s ADHD vyžaduje nejen profesní, ale zejména osobnostní předpoklady. Vzdělávání žáků s ADHD však závisí také na vytvoření vhodných podmínek ve škole, které učitelům do jisté míry usnadní jejich náročnou práci.

Dotazníkovým šetřením mezi učiteli na ZŠ Palackého jsem se snažila zjistit jejich pohled na školu, ve které vzdělávají žáky s vývojovými poruchami chování a lehkým mentálním postižením. Zajímalo mě, jak jim vyhovuje škola jako budova – prostory v ní, učebny, zda mají vyhovující zázemí apod. V další části dotazníku jsem se zaměřila na spokojenost s vybaveností školy didaktickými pomůckami a výpočetní technikou. Třetí část dotazníku pro učitele obsahovala otázky týkající se vztahů na pracovišti. Snažila jsem se jimi zjistit, jak vnímají kolegy, ať už z řady učitelů, asistentů pedagoga a v neposlední řadě také vedení školy. Několik dotazů jsem zaměřila na spolupráci učitelů s dalšími odborníky ve škole v rámci práce školského poradenského pracoviště. V závěru dotazníku zjišťuji, jak učitelé hodnotí spolupráci s rodiči a zda jim vyhovuje počet žáků ve třídě.

Na Základní škole Palackého tř. 68, Brno je ve školním roce 2016/2017 zaměstnáno 34 pedagogických pracovníků. Z tohoto počtu 10 asistentů pedagoga, 2 školní psychologové a 1 speciální pedagog v rámci školního poradenského pracoviště.

Dotazníkové šetření probíhalo v měsíci únoru 2017 a zúčastnilo se ho 20 respondentů, kterými byli učitelé výše uvedené školy – 3 muži a 17 žen.

V úvodu dotazníku jsem zjišťovala základní informace o respondentech:

1. Délku pedagogické praxe

0–5 let	3
6–10 let	3
11–15 let	5
více než 15 let	9

Ve škole převažuje počet učitelů s pedagogickou praxí delší než 15 let. Jedná se tedy o zkušené pedagogy.

2. Dobu působení na ZŠ Palackého

0–5 let	3
6–10 let	4
11–15 let	4
více než 15 let	9

Téměř 50 % učitelů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, působí na ZŠ Palackého více než 15 let.

3. Délka praxe, ve které se věnují vzdělávání žáků s ADHD:

0–5 let	3
6–10 let	6
11–15 let	10
více než 15 let	1

50 % respondentů z řad učitelů se věnuje vzdělávání žáků s ADHD již více než 11 let. Z výsledku šetření je patrné, že se již jedná o zkušené pedagogy s praxí v oboru vzdělávání žáků s ADHD.

Interpretace výsledků dotazníkového šetření s uzavřenými položkami

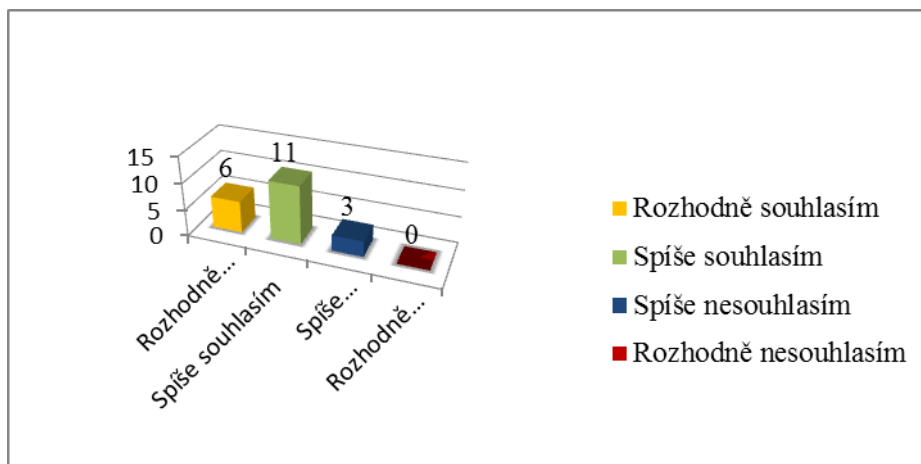
Pro učitele byl připraven dotazník s 24 otázkami s uzavřenými položkami (rozhodně souhlasím, spíše souhlasím, spíše nesouhlasím, rozhodně nesouhlasím), přičemž opět první dvě odpovědi jsou považovány za kladné a druhé dvě za záporné.

Otázka 1: Škola je svou stavební dispozicí a polohou vhodná pro vzdělávání žáků s ADHD (umístění školy, velikost tříd, chodeb, hřiště, zahrady apod.).

Tabulka č. 39

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	6	30 %
Spíše souhlasím	11	55 %
Spíše nesouhlasím	3	15 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 39



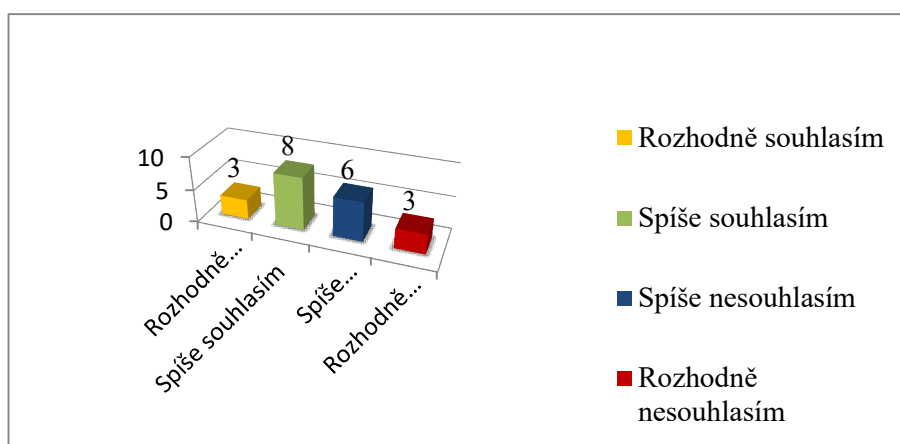
Na první otázku odpověděla většina respondentů kladně (85 %). Učitelé tak považují budovu školy a její prostory za vyhovující pro vzdělávání žáků s ADHD.

Otázka 2: Ve škole je dostatek odborných učeben.

Tabulka č. 40

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	3	15 %
Spíše souhlasím	8	40 %
Spíše nesouhlasím	6	30 %
Rozhodně nesouhlasím	3	15 %

Graf č. 40



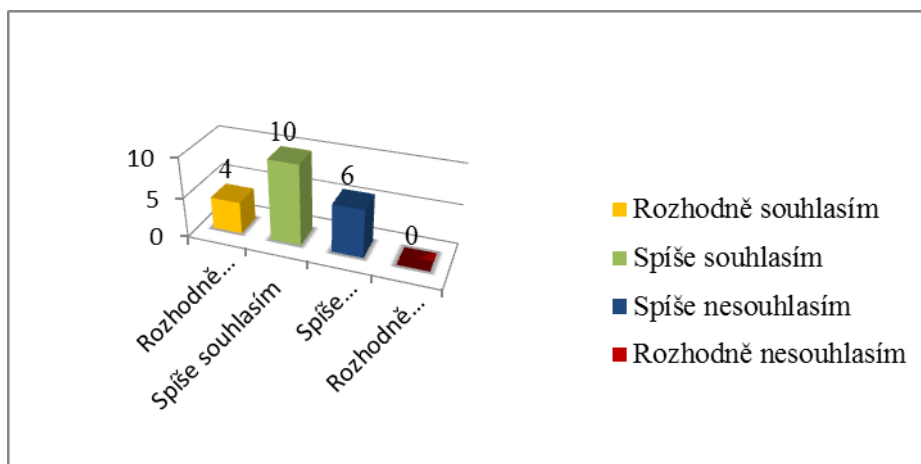
Na otázku ohledně odborných učeben učitelé odpovídali různě. 11 (55 %) respondentů je s množstvím odborných učeben na škole spokojeno, 9 (45 %) učitelů by přivítalo dovybavení školy dalšími odbornými učebnami. Dle mého zjištění nemá škola prozatím odbornou učebnu chemie a přírodovědných předmětů.

Otázka 3: Vybavení tříd nábytkem je plně funkční a dostačující.

Tabulka č. 41

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	4	20 %
Spíše souhlasím	10	50 %
Spíše nesouhlasím	6	30 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 41



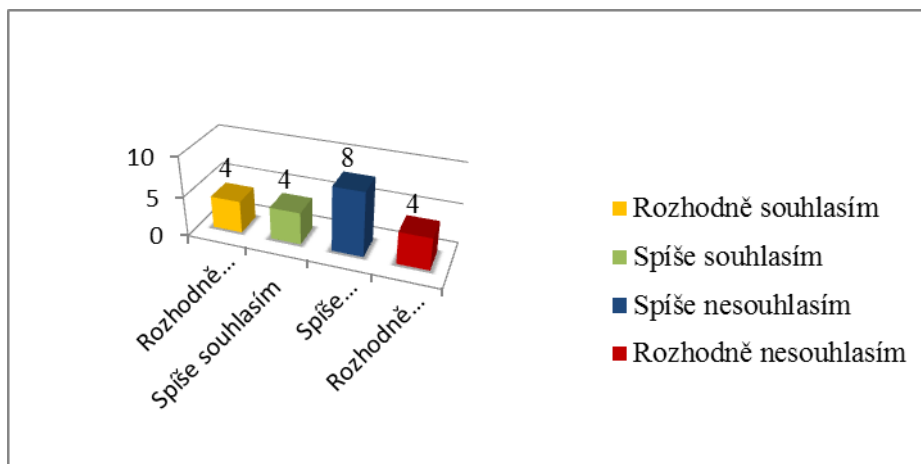
V otázce vybavenosti tříd funkčním nábytkem se celkem 14 (70 %) pedagogů shodlo, že je dostačující. Pouze 6 (30%) pedagogů vidí ve vybavenosti tříd rezervy. Vedení školy se snaží každým rokem vybavit funkčním nábytkem jednu třídu. Vše však závisí na finančních prostředcích, které škola obdrží od zřizovatele.

Otázka 4: Ve škole je vyhovující zázemí pro pedagogy (sborovny, kabinety).

Tabulka č. 42

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	4	20 %
Spíše souhlasím	4	20 %
Spíše nesouhlasím	8	40 %
Rozhodně nesouhlasím	4	20 %

Graf č. 42



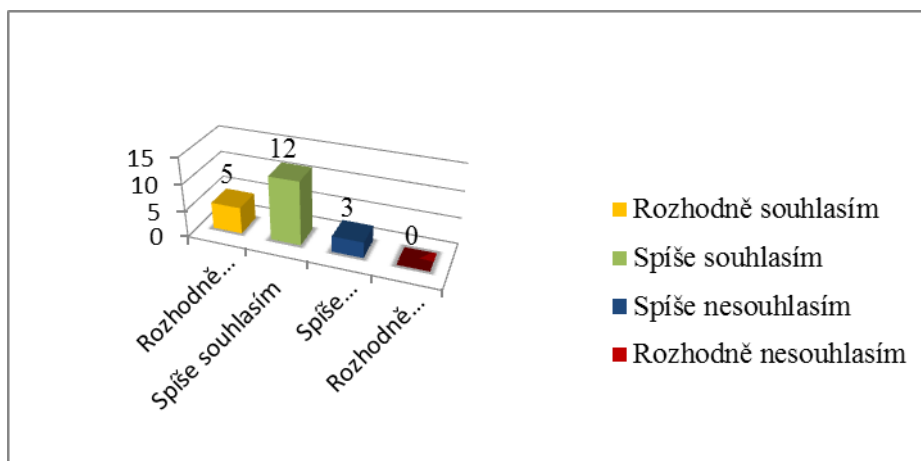
Odpovědi na otázku ohledně vyhovujícího zázemí pro pedagogy byly velmi odlišné. Celkem 8 respondentům zázemí zcela nebo spíše vyhovuje, ale naproti tomu 12 učitelů považuje sborovny a kabinety za zčásti nebo zcela nevyhovující. Zásadním problémem v tomto směru jsou chybějící prostory pro zázemí pedagogů. Jediným řešením jsou podle ředitelky školy stavební úpravy školy, což je dlouhodobě v jednání se zřizovatelem.

Otázka 5: Škola disponuje řadou dostupných didaktických pomůcek a informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy, mapy, nástěnné tabule apod.).

Tabulka č. 43

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	5	25 %
Spíše souhlasím	12	60 %
Spíše nesouhlasím	3	15 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 43



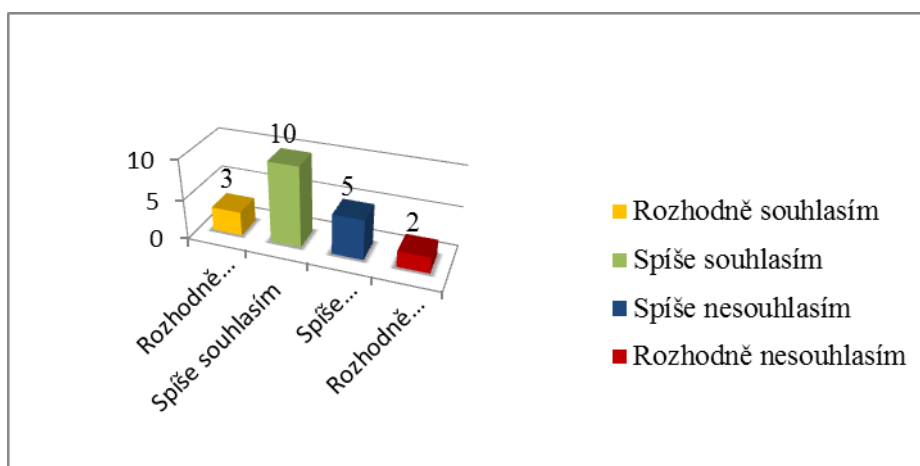
Kvalita výuky závisí také na využití názorných didaktických pomůcek a dalších informačních zdrojů. Celkem 17 respondentů (85 %) je s vybaveností školy didaktickými pomůckami rozhodně nebo spíše spokojeno. Spíše nespokojeni byli pouze 3 učitelé (15 %). Rozhodně nespokojen nebyl nikdo.

Otázka 6: Učitelé mají k dispozici dostatek audiovizuální, výpočetní a kancelářské techniky (PC, dataprojektory, kopírky apod.).

Tabulka č. 44

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	3	15 %
Spíše souhlasím	10	50 %
Spíše nesouhlasím	5	25 %
Rozhodně nesouhlasím	2	10 %

Graf č. 44



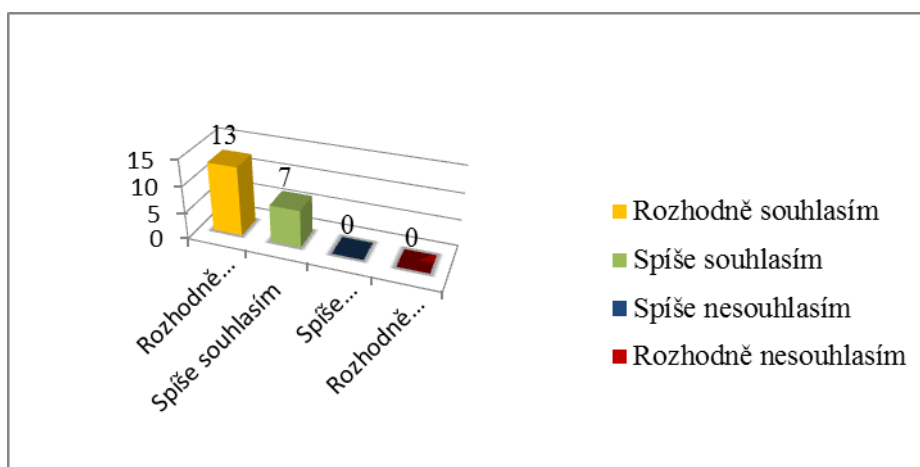
V současné době si výuku žáků bez využití PC a další techniky nedokážeme představit. Na dotaz, zda mají učitelé dostatek audiovizuální a jiné techniky, odpověděli převážně kladně. Pro 13 respondentů (65 %) je vybavení PC a další technikou rozhodně nebo spíše vyhovující. 7 učitelů (35 %) vidí ve vybavenosti rezervy.

Otázka 7: Mezi pedagogickými a nepedagogickými pracovníky školy vládne dobrá atmosféra a spolupráce.

Tabulka č. 45

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	13	65 %
Spíše souhlasím	7	35 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 45



Otázkou č. 7 začíná skupina dotazů na zjištění vztahů na pracovišti. K celkové pozitivní atmosféře v zaměstnání přispívají dobré vztahy mezi zaměstnanci.

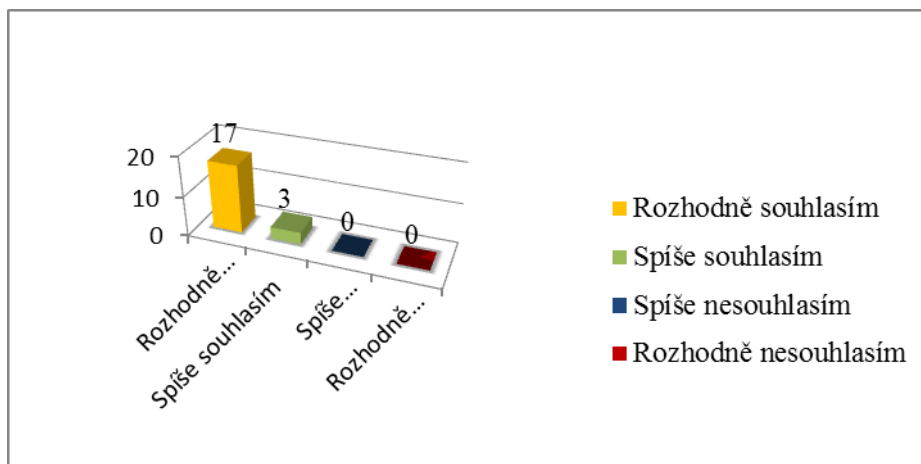
Odpověď na vztahy mezi zaměstnanci školy mě mile potěšila. Všichni dotázaní – celkem 20 (100 %) respondentů odpovědělo, že ve škole vládne dobrá a přátelská atmosféra.

Otázka 8: Ve škole mám kolegy, kteří mi v případě potřeby ochotně poradí a pomohou.

Tabulka č. 46

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	17	85 %
Spíše souhlasím	3	15 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 46



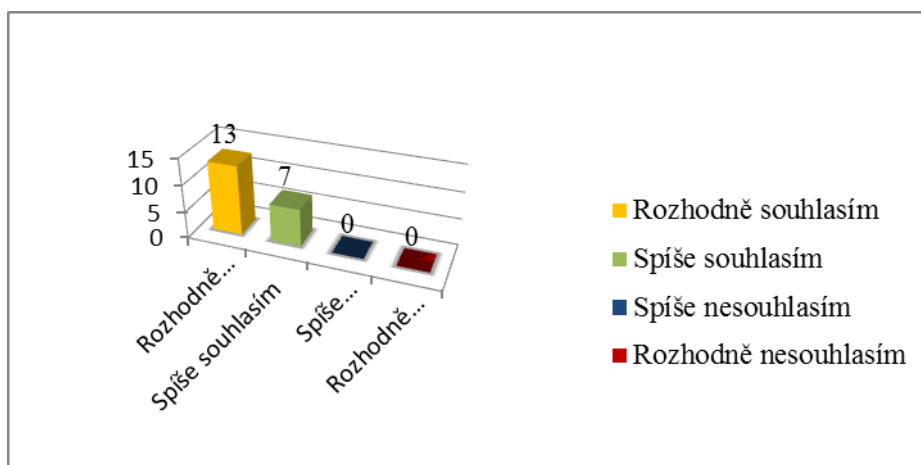
Také u otázky č. 7 všichni dotazovaní učitelé souhlasí s tím, že mají ve škole kolegy, kteří jim v případě potřeby pomohou.

Otázka 9: Většina kolegů respektuje můj pedagogický styl a moje vzdělávací postupy, které uplatňuji ve výuce žáků s ADHD.

Tabulka č. 47

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	13	65 %
Spíše souhlasím	7	35 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 47



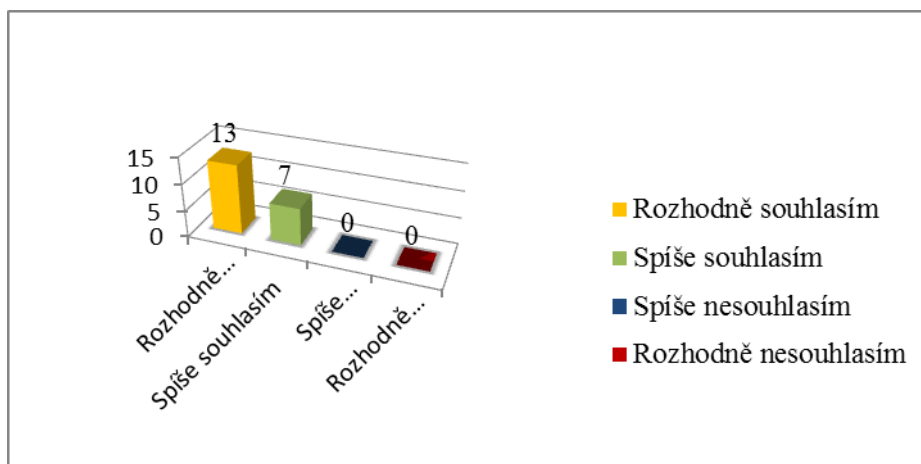
Nejen pomoc ze strany kolegů, ale také respektování pedagogických schopností a vzdělávacích postupů pedagogů navzájem hraje při výuce žáků s ADHD velkou roli. Všichni učitelé se v odpovědích shodli na tom, že jsou kolegy respektováni.

Otázka 10: Vedení školy umí dobře formulovat úkoly, které vyžaduje od učitelů.

Tabulka č. 48

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	13	65 %
Spíše souhlasím	7	35 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 48



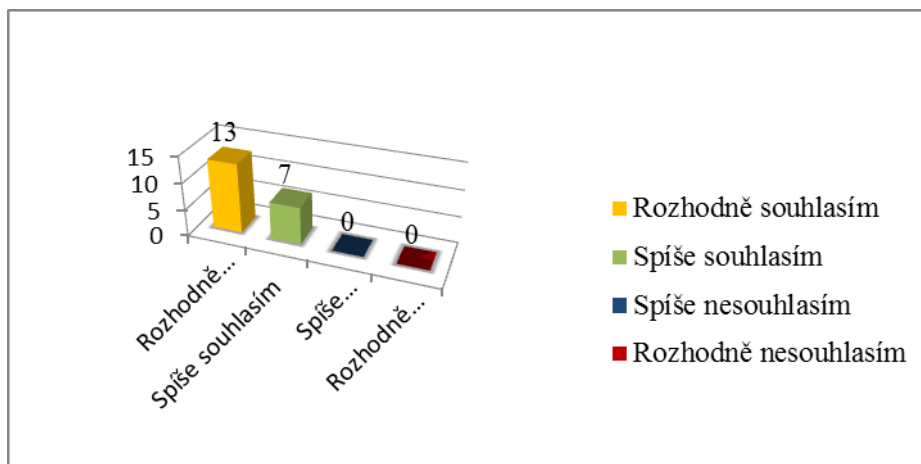
Podpora učitelů vedením školy je při vzdělávání žáků s ADHD nesmírně důležitá. Za klíčovou považují správnou komunikaci mezi vedením školy a učiteli. Z odpovědí respondentů na 10. otázku vyplývá, že vedení školy umí dobře a jasně formulovat úkoly, které zadává učitelům. Souhlasně se vyjádřilo 100 % učitelů.

Otázka 11: Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.

Tabulka č. 49

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	13	65 %
Spíše souhlasím	7	35 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 49



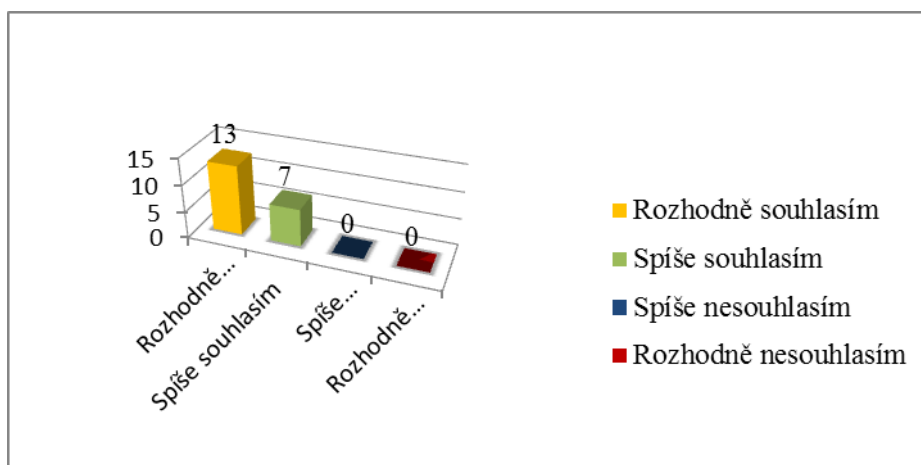
Jasná a srozumitelná komunikace mezi vedením školy a učiteli vede k vzájemné důvěře a otevřenosti, což je na pracovišti nejen ve školním prostředí velmi důležité. Všichni dotazovaní respondenti označili komunikaci s vedením školy za bezproblémovou.

Otázka 12: Jsem spokojen/a s organizací chodu a řízení školy.

Tabulka č. 50

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	13	65 %
Spíše souhlasím	7	35 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 50



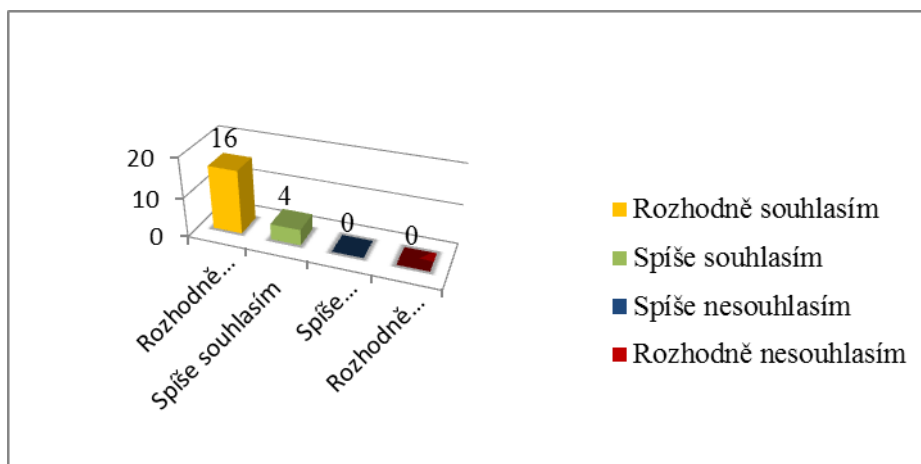
Spokojenost s organizací a chodem školy vyjádřilo všech 20 respondentů.

Otázka 13: Od vedení školy cítím podporu, ocenění mé práce.

Tabulka č. 51

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	16	80 %
Spíše souhlasím	4	20 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 51



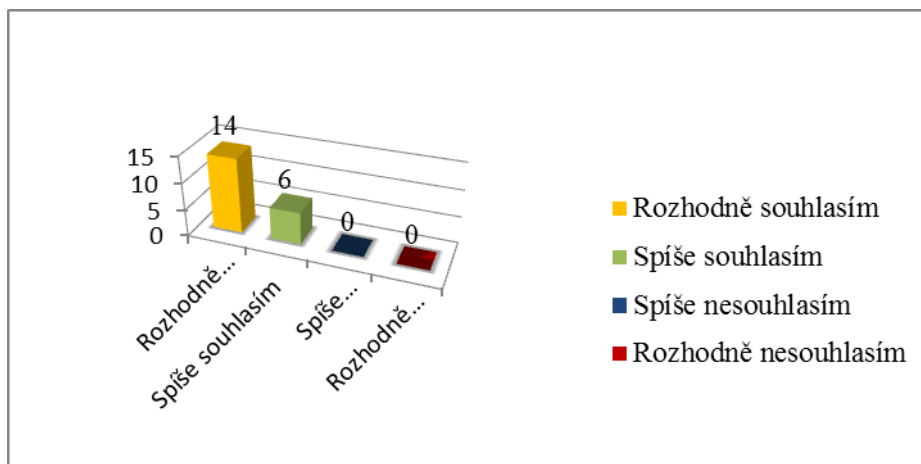
Motivací pro další práci, pro překonávání různých úskalí a překážek, které s sebou náročná profese učitele přináší, je pro každého zaměstnance podpora a ocenění ze strany vedoucích pracovníků. Na ZŠ Palackého se všichni učitelé shodli na tom, že podporu a ocenění ze strany vedení školy pocítují.

Otázka 14: Mohu se podílet na přípravě a realizaci projektů podporujících vzdělávání žáků s ADHD.

Tabulka č. 52

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	14	70 %
Spíše souhlasím	6	30 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 52



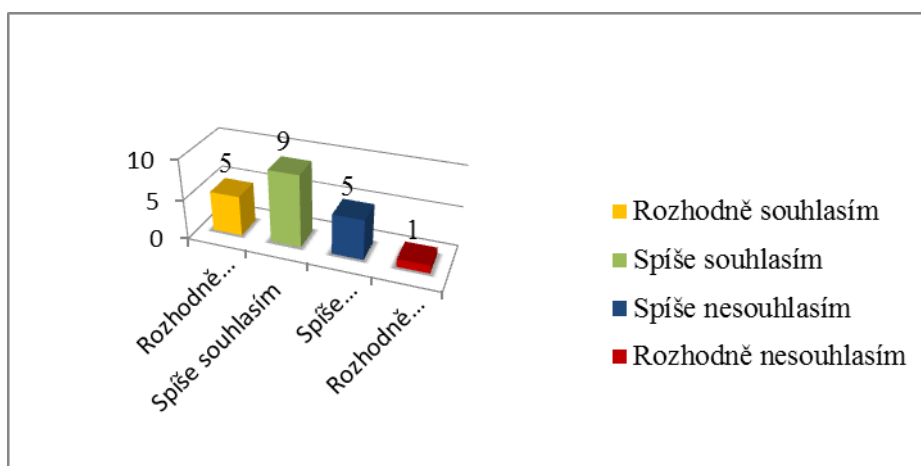
Stejně jako u předchozí otázky učitelé souhlasí s tím, že jim je dána možnost podílet se na přípravě a realizaci projektů, které jsou zaměřeny na podporu vzdělávání žáků s ADHD.

Otázka 15: Při práci učitele mě zatěžuje přílišná administrativa.

Tabulka č. 53

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	5	25 %
Spíše souhlasím	9	45 %
Spíše nesouhlasím	5	25 %
Rozhodně nesouhlasím	1	5 %

Graf č. 53



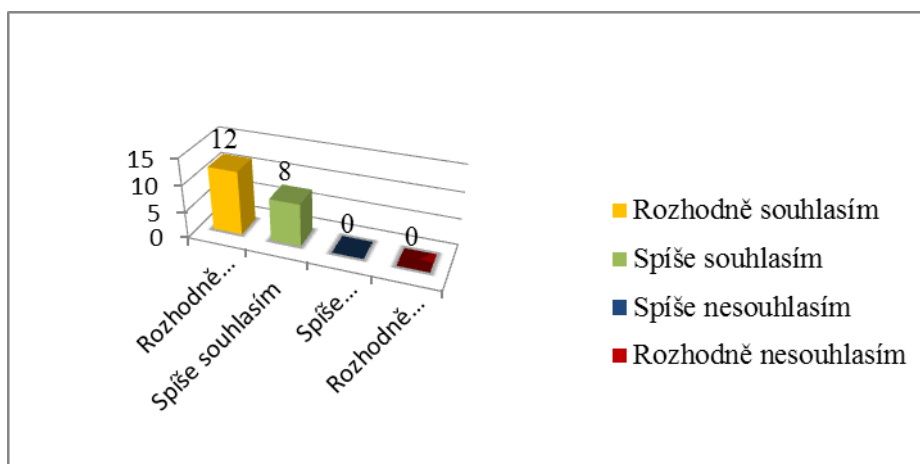
Administrativa je nezbytná v každém oboru. Učitelé na dotaz, zda je školní administrativa příliš zatěžuje, odpověděli celkem ve 14 (70 %) případech kladně. Pouze 6 (30 %) učitelů nepovažuje přílišnou administrativu za zatěžující.

Otázka 16: Kolegové ze Školního poradenského pracoviště mi v případě potřeby ochotně pomáhají.

Tabulka č. 54

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	12	60 %
Spíše souhlasím	8	40 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 54



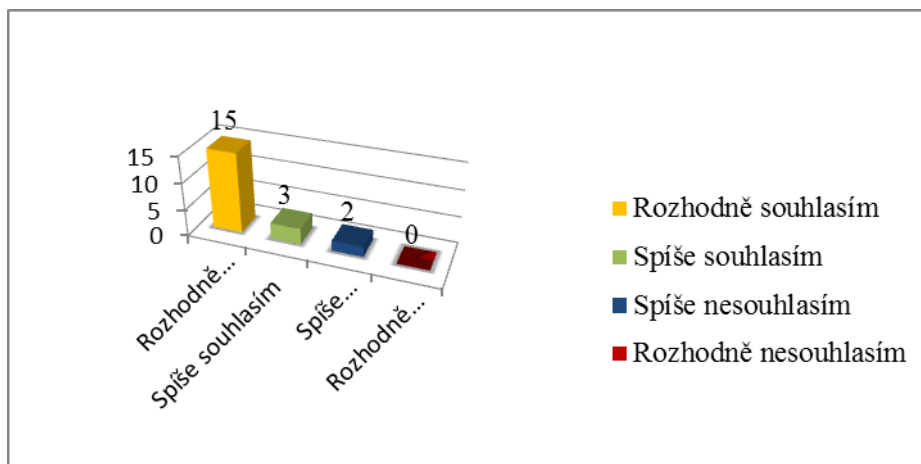
Týmová spolupráce školního poradenského pracoviště s učiteli má při vzdělávání žáků s ADHD velký význam. Všichni respondenti vnímají ochotnou pomoc ze strany školního poradenského pracoviště.

Otázka 17: Vyhovuje mi pravidelná spolupráce školního psychologa s třídním kolektivem v rámci péče o žáky s ADHD.

Tabulka č. 55

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	15	75 %
Spíše souhlasím	3	15 %
Spíše nesouhlasím	2	10 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 55



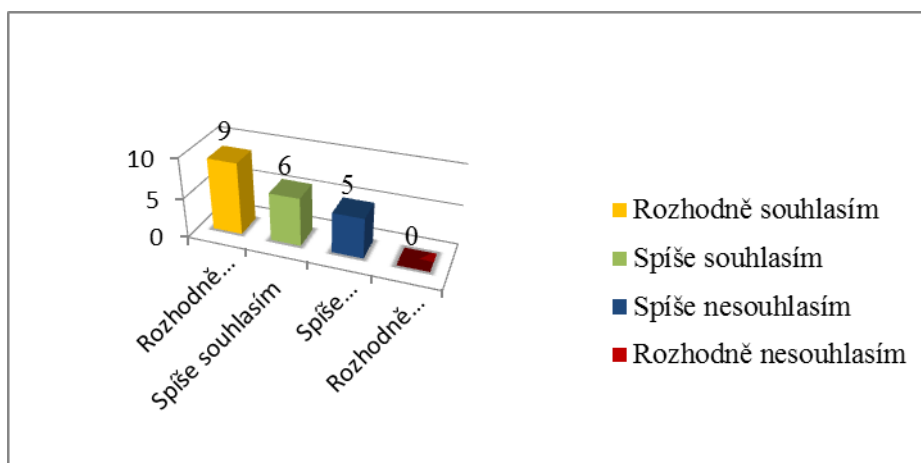
S pravidelnou spoluprací školního psychologa s třídním kolektivem rozhodně souhlasí 15 respondentů a spíše souhlasí 3. Pouze 2 učitelé spíše nesouhlasí, což představuje 10 % z celkového počtu respondentů.

Otázka 18: Individuální intervence speciálního pedagoga v rámci třídy je dostačující (reedukace SPU apod.).

Tabulka č. 56

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	9	45 %
Spíše souhlasím	6	30 %
Spíše nesouhlasím	5	25 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 56



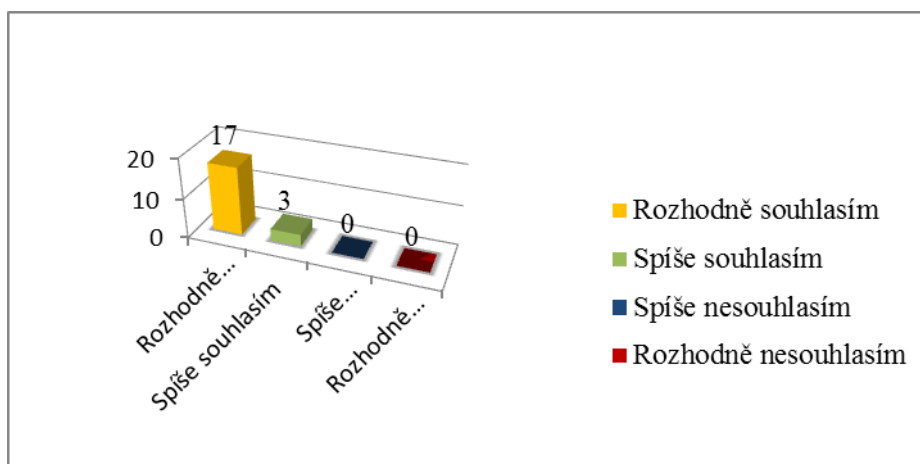
Jako dostačující vnímá individuální intervenci speciálního pedagoga v rámci třídy 15 (75 %) učitelů. 5 (25 %) dotazovaných respondentů s tímto tvrzením spíše nesouhlasí.

Otázka 19: Přítomnost asistenta pedagoga ve třídách pro žáky s ADHD je pro mě nezbytnou nutností.

Tabulka č. 57

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	17	85 %
Spíše souhlasím	3	15 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 57



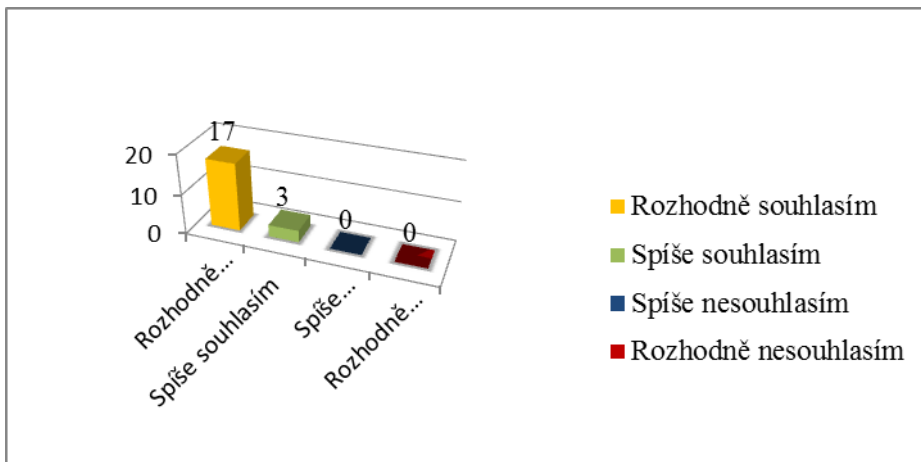
Asistent pedagoga je ve třídách pro žáky s ADHD nezbytně nutný. Na tomto tvrzení se shodlo všech 20 (100 %) respondentů.

Otázka 20: Asistent pedagoga respektuje moje návrhy a doporučení.

Tabulka č. 58

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	17	85 %
Spíše souhlasím	3	15 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 58



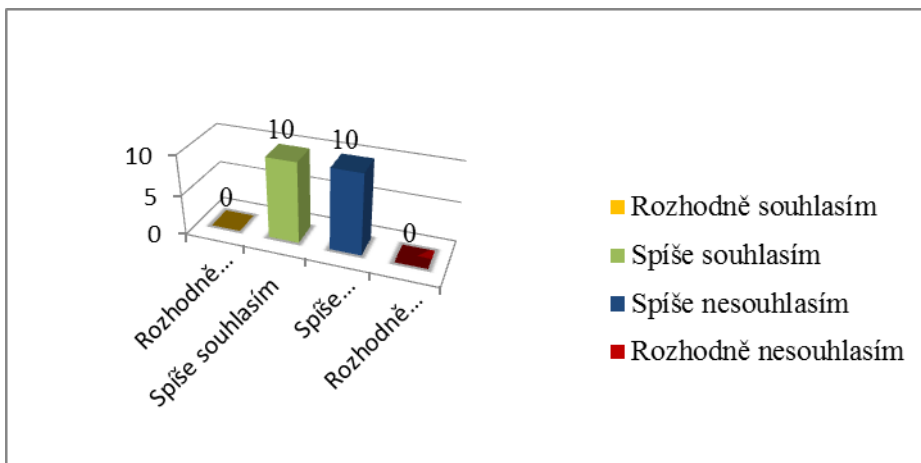
Funkční spolupráce s učitelem je základní podmínkou pro efektivní zapojení asistenta pedagoga do práce s žáky i do celkového života třídy a školy. Všichni respondenti se shodli na tom, že asistent pedagoga respektuje jejich návrhy a doporučení.

Otázka 21: Rodiče respektují doporučení školy, aktivně se podílejí na řešení případných problémů při vzdělávání jejich dítěte.

Tabulka č. 59

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	0	0 %
Spíše souhlasím	10	50 %
Spíše nesouhlasím	10	50 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 59



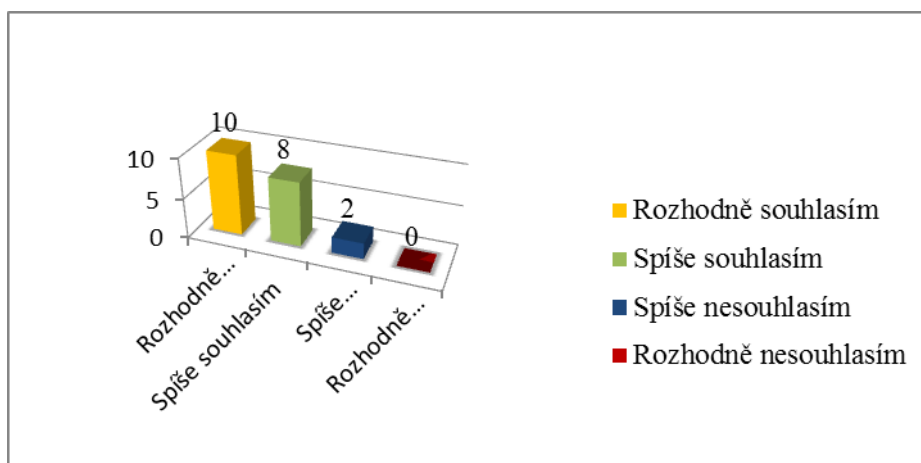
Základní škola pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování při vzdělávání žáků s ADHD staví na intenzivní spolupráci s rodiči/zákonnými zástupci žáka. Učitelé v tomto směru mají s rodiči různé zkušenosti. 10 (50 %) učitelů spíše souhlasí s tím, že rodiče respektují doporučení školy a spolupracují při řešení případných problémů při vzdělávání jejich dítěte. Druhá polovina dotazovaných učitelů má opačnou zkušenost a s tímto tvrzením spíše nesouhlasí.

Otázka 22: Konzultační hodiny s rodiči 1× měsíčně považují za dostačující.

Tabulka č. 60

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	10	50 %
Spíše souhlasím	8	40 %
Spíše nesouhlasím	2	10 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 60



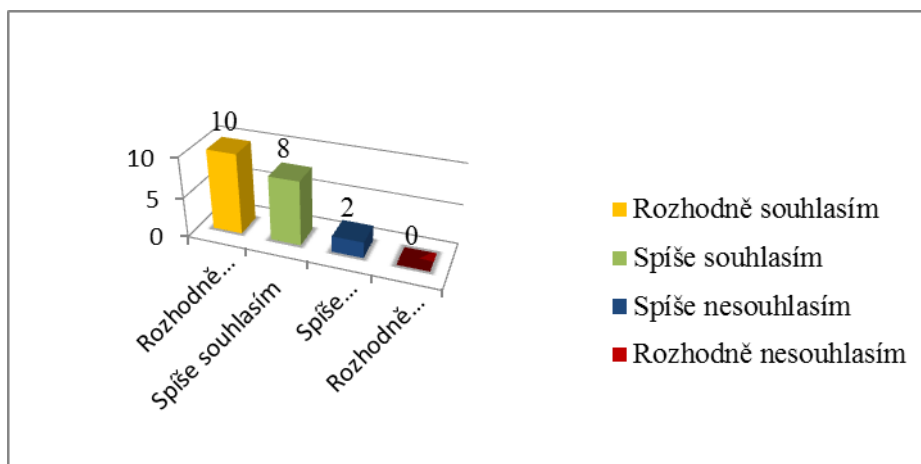
Jednou z forem spolupráce rodičů se školou jsou pravidelné konzultace učitelů s rodiči. Na ZŠ Palackého se vždy první pondělí v měsíci konají konzultační hodiny. Otázkou č. 22 jsem zjišťovala, zda frekvence (1× měsíčně) učitelům vyhovuje. 18 (90 %) učitelům frekvence konzultací s rodiči vyhovuje a 2 (10 %) respondenti vyjádřili spíše nesouhlas.

Otázka 23: Škola mi nabízí dostatek možností pro další vzdělávání v rámci mé profese.

Tabulka č. 61

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	10	50 %
Spíše souhlasím	8	40 %
Spíše nesouhlasím	2	10 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 61



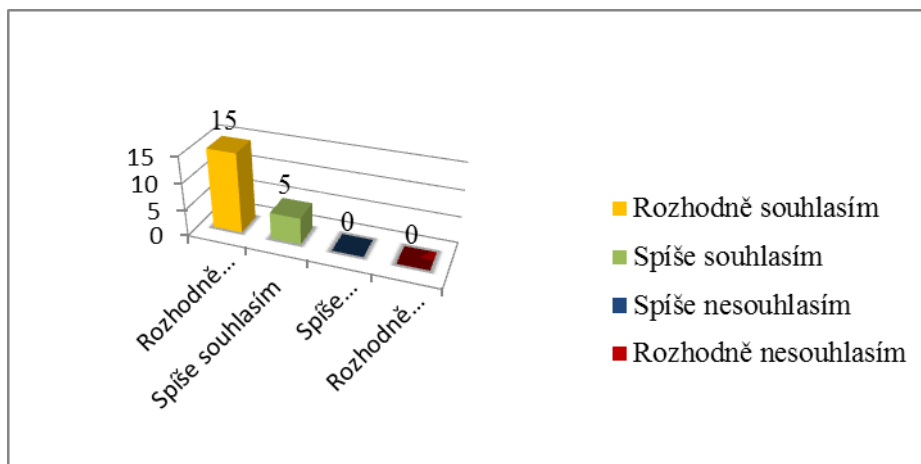
Na učitele jsou v souvislosti se zaváděním nového přístupu ke vzdělávání kladeny zcela nové a vyšší odborné znalosti a požadavky. Ty je možné do jisté míry získat formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. 18 (90%) respondentů se shodlo na tom, že jim je ve škole umožněno další vzdělávání v rámci jejich profese. Dva respondenti s tímto tvrzením spíše nesouhlasili.

Otázka 24: U skupinové integrace žáků s ADHD mi vyhovuje jejich maximální počet ve třídě (8 žáků).

Tabulka č. 62

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	15	75 %
Spíše souhlasím	5	25 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 62



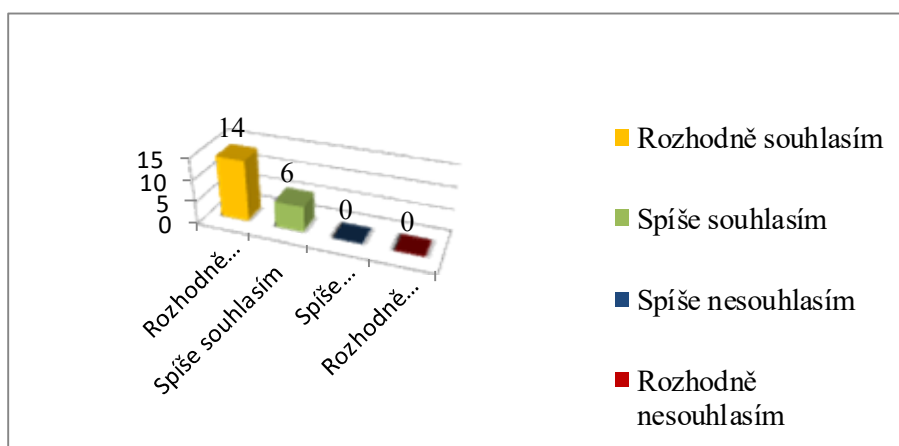
Počet žáků s ADHD zásadně ovlivňuje kvalitu výuky, úspěšné zvládání projevů ADHD apod. Všem dotazovaným učitelům vyhovuje maximální naplňování třídy do počtu 8 žáků.

Otázka 25: Jsem přesvědčen/a o tom, že vzdělávání na „speciální“ škole žákům s ADHD prospívá a je pro ně užitečnější než v běžném vzdělávacím proudu.

Tabulka č. 63

	absolutní četnost	relativní četnost
Rozhodně souhlasím	14	70 %
Spíše souhlasím	6	30 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
Rozhodně nesouhlasím	0	0 %

Graf č. 63



Závěrečná otázka dotazníku byla stěžejní pro potvrzení či vyvrácení předem stanovené hypotézy H3, která je zaměřena na školu. 14 (70%) učitelů rozhodně souhlasí s tvrzením, že je vzdělávání na tzv. „speciální“ škole pro žáky prospěšné. Podobně odpovědělo zbývajících 6 (30%) učitelů, kteří s tímto tvrzením spíše souhlasili. Nikdo z učitelů neměl opačný názor. Hypotéza H3 *„Učitelé jsou přesvědčeni, že vzdělávání žáků s ADHD je užitečnější ve „speciální“ škole než v běžném vzdělávacím proudu.“* tak byla potvrzena.

5.9 Výsledky výzkumného šetření

Důkladným rozbořením výsledků dotazníkového šetření mezi žáky bylo zjištěno, že ve všech otázkách týkajících se původní školy (otázky 5–12) se respondenti více než v 60 % shodli na tom, že se na bývalé škole necítili dobře, často dostávali do žákovských knížek nebo deníčků poznámky za nevhodné chování a pouze 22 % z nich by se rádo vrátilo zpět na původní školu. Současnou školu vnímají žáci pozitivně. Přes 80 % respondentů z řad žáků má ve škole kamarády, pomáhají jim jak učitelé, tak asistenti pedagoga a celkově se cítí na škole dobře (72 % respondentů). Stejně procento žáků také potvrdilo, že se jim na současné škole zlepšil prospěch. Významnou roli ve výchovně-vzdělávacím procesu žáků s ADHD hraje jejich zapojení do volnočasových aktivit. V rámci nabídky školy je do zájmových kroužků zapojeno 55 % respondentů. Potvrdil se také předpoklad, že žákům s ADHD vyhovuje menší kolektiv žáků ve třídě. Kladně na tuto otázku odpovědělo 75 % respondentů.

Výsledky dotazníkového šetření mezi žáky potvrdily hypotézu H1: ***„Žáci s ADHD jsou na ZŠ Palackého výrazně spokojenější než na původní škole, ze které přestoupili.“***

Z vyhodnocení odpovědí dotazníku pro rodiče je zřejmé, že rodiče změnu školy u svého dítěte vnímají pozitivně. Z jejich pohledu je dítě na ZŠ Palackého spokojeno. Zároveň pociťují odlišný přístup pedagogů i vedení školy a nevyužili by možnosti návratu dítěte na kmenovou školu.

Předem stanovenou hypotézu H2 ***„Rodiče žáků s ADHD považují přestup svého dítěte ze školy v běžném vzdělávacím proudu na školu pro žáky s vývojovými poruchami chování za výraznou změnu k lepšímu“*** tak lze potvrdit.

Shrnutím odpovědí respondentů-učitelů na dotazy týkající se jejich pohledu na školu, je možné konstatovat, že se ve škole učitelé cítí dobře, mají vytvořeny vyhovující podmínky pro vzdělávání žáků s ADHD. Velkou měrou k tomu přispívá přátelská atmosféra v pedagogickém sboru a dobrá spolupráce se školním poradenským pracovištěm a asistenty pedagoga. Všichni respondenti se také shodli na podpoře a ocenění ze strany vedení školy, což je do jisté míry při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zárukou úspěchu. Učitelé vidí rezervy ve vybavenosti tříd výpočetní technikou, některým vadí nedostatek odborných učeben a přílišná administrativa. Také polovina dotazovaných učitelů považuje spolupráci rodičů se školou za problematickou.

Ze zjištěných závěrů dotazníkového šetření lze potvrdit předem stanovenou hypotézu H3 ***„Učitelé jsou přesvědčeni, že vzdělávání žáků s ADHD je užitečnější ve „speciální“ škole než v běžném vzdělávacím proudu.“***

Diskuse a závěr

Problematika vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami chování se v současné době dotýká každé základní školy a troufám si říct, že i každého učitele. V minulých letech se na děti živé, nepozorné, nerespektující žádná pravidla apod. pohlíželo jako na „nevychované“ a dostávaly nálepku „zlobivé“. Ta je provázela až do ukončení školní docházky. Málokdo se zamýšlel nad příčinami vzniku nežádoucích projevů a hledal pro takové dítě pomoc. Dnes, s rozvojem speciální pedagogiky, psychologie i lékařských oborů dokážeme poruchy chování celkem dobře diagnostikovat a stanovit vhodné terapeutické postupy, které budou pro dítě nejučinnější. I přesto se na mnohých školách setkáváme s odmítavým postojem učitelů vůči žákovi s ADHD, často je takový žák, resp. jeho rodič přinucen ke změně školy. Dítě se stává „vyhnancem“, uvědomuje si, že není nikde vítáno, a jeho problémy se dále stupňují. Co je příčinou jejich trápení, vědí ze všeho nejméně tyto děti samy. Bez pomoci nás dospělých své problémy nikdy vyřešit nemohou. Naším úkolem a povinností tedy je, abychom se snažili najít původ jejich problémů a vyzkoušet nejen teoretické, ale i praktické strategie řešení.

Cílem diplomové práce bylo podrobněji vystihnout problematiku ADHD u žáků školního věku. V teoretické části je vymezena základní terminologie, popsány jednotlivé symptomy, etiologie vzniku ADHD a teoretická východiska z oblasti hyperkinetických poruch s možnostmi jejich kompenzace. Podrobně jsou rozpracována konkrétní doporučení pro rodiče i pedagogy, která je vhodné u dětí s ADHD uplatňovat. Je potřeba mít na paměti, že ne každé pravidlo nebo doporučení platí pro všechny stejně. Každé dítě je jedinečné a to, co platí na jedno, nemusí zafungovat na druhé. Práce s žáky s ADHD vyžaduje čas, trpělivost, energii a velké odhodlání těmto dětem pomoci, i když často přicházejí neúspěchy a zklamání. V současném školství je preferováno společné vzdělávání všech žáků, tj. zdravých, společně s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které patří i žáci s ADHD. Zařazení těchto dětí do školy samostatně zřízené podle § 16, odst. 9 školského zákona, je podle současné legislativy až jedna z posledních možností, které doporučuje školské poradenské zařízení.

V praktické části své práce jsem se zaměřila na základní školu, která se již 14 let věnuje vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami chování. Patří mezi vzdělávací instituci dříve označovanou jako „speciální škola“. Dotazníkovým šetřením jsem zjišťovala, jaký pohled na tuto školu mají její žáci, rodiče žáků a v neposlední řadě také učitelé, kteří se vzděláváním žáků s ADHD na této škole věnují. Z mého šetření vyplynulo, že většina žáků,

kteří se v současné době vzdělávají na této škole, sem přestoupila z běžné základní školy, u kterých se podpůrná opatření, pokud jim byla v rámci reedukace ADHD poskytována, měla účinkem. Na současné škole se většina dotazovaných žáků cítí spokojeně a vnímá ze strany školy, resp. pedagogů podporu. Za podobně pozitivní výsledek dotazníkového šetření lze považovat vyhodnocení dotazníků, které vyplňovali rodiče žáků. Většina rodičů je se školou spokojena a vnímají přestup svého dítěte na tzv. „speciální“ školu jako výraznou změnu k lepšímu. Oceňují odlišný přístup k dítěti i zájem pedagoga o problémy žáka a hledání možností, jak mu pomoci.

Poslední a neméně důležité dotazníkové šetření probíhalo mezi učiteli, kteří s žáky s ADHD pracují. Pro jejich náročnou práci musí mít vytvořeny dobré podmínky. Vyhodnocením dotazníků bylo zjištěno, že své pracoviště – školu vnímají jako vyhovující pro vzdělávání žáků s ADHD. Velmi dobře hodnotí týmovou spolupráci s ostatními kolegy a podporu vedení školy. Učitelé jsou na základě svých pedagogických zkušeností ze vzdělávání žáků s ADHD přesvědčeni, že je tento způsob vzdělávání pro žáky přínosnější, než v běžné základní škole.

Závěrem mohu konstatovat, že základní škola pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování má v současném školském systému v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami své nezastupitelné místo a zaslouží si náležitou podporu.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Markéta Herzová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	POHLEDY ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI CHOVÁNÍ, JEJICH RODIČŮ A UČITELŮ NA ŠKOLU
Název v angličtině:	Views of pupils with specific developmental disorders, their parents and teachers on the school
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou specifických vývojových poruch chování u dětí školního věku. Popisuje symptomy, etiologii, diagnostiku a zabývá se možnými intervenčními přístupy k žákům s ADHD. Stěžejní část diplomové práce je věnována vzdělávání žáků s ADHD ve škole samostatně zřízené pro žáky s vývojovými poruchami chování. Popisuje pohled žáků, jejich rodičů a učitelů na tuto školu a zároveň srovnává rozdílnost přístupu k žákům na školách v běžném vzdělávacím proudu, odkud žáci přestoupili.
Klíčová slova:	ADHD, porucha pozornosti, hyperkinetická porucha, hyperaktivita, porucha chování, impulzivita, výchova dítěte, speciální pedagog
Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on specific developmental disorders of children in school age. It describes symptoms, etiology, diagnostics and discusses possible interventional approaches for pupils with ADHD. A key part of the diploma thesis is dedicated to education of pupils with ADHD at especially established school for children with developmental behavioral disorders. It describes pupils', their parents' and teachers' view on the school and compares the difference of approaches at regular educational program from where the problematic pupils came from.
Klíčová slova v angličtině:	ADHD, attention deficit disorder, hyperkinetic disorder, hyperactivity, conduct disorder, impulsivity, education of the child, special educator
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Dotazník pro žáky Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče Příloha č. 3: Dotazník pro učitele
Rozsah práce:	114 stran
Jazyk práce:	český

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

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

ANTIER, E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 104 s. ISBN 80-7178-808-2.

BENDL, S. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. 1. vyd. Praha: Triton, 2016. 108 s. ISBN 978-80-7387-703-3.

BOĐOVÁ, V.; HUTYROVÁ, M.; RŮŽIČKA, M. *Možnosti intervence u osob se specifickými poruchami chování a poruchami chování*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 103 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3723-1.

BUNEŠOVÁ, M. et al. *Realizace individuálních vzdělávacích plánů s ohledem na potřeby vyrovnávacích opatření*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. 87 s. ISBN 978-80-87652-67-1.

CAMPBELL, R. *Nechte mě být!: [porozumět hněvu dětí]*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 1998. 142 s. ISBN 80-85495-86-4.

ČIHÁK, F. *Úloha dětské a dorostové psychiatrie v systému zdravotní, pedagogické a výchovné péče o děti a mládež v ČR*. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky. Praha: 2015, roč. 25, č. 2, s. 155–170. ISSN 1211-2720.

DRTÍLKOVÁ, I. *Hyperaktivní dítě. Vše, co potřebujete vědět o dítěti s hyperkinetickou poruchou (ADHD)*. 2. vyd. Praha: Galén, 2007. 87 s. ISBN 978-80-7262-447-8.

DRTÍLKOVÁ, I.; ŠERÝ, O. et al. *Hyperkinetická porucha, ADHD*. 1. vyd. Praha: Galén, 2007. 268 s. ISBN 978-80-7262-419-5.

GOETZ, M.; UHLÍKOVÁ, P. *ADHD Porucha pozornosti s hyperaktivitou. Příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. 1. vyd. Praha: Galén, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7262-630-4.

HANÁKOVÁ, A.; POTMĚŠIL, M.; TYLŠAROVÁ, V.; URBANOVSKÁ, E. *Vzdělávání pohledem žáka se zdravotním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 156 s. ISBN: 978-80-244-4924-1.

HORT, V. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 492 s. ISBN 978-80-7367-404-5.

- HOUŠKA, T. *Inkluzivní škola*, Osmileté gymnázium Bud'anka o.p.s. Praha: Česká pedagogická komora, 2007. 166 s.
- HUTYROVÁ, M. *Prevence rizikového a problémového chování*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 95 s. ISBN 978-80-244-3725-5.
- HUTYROVÁ, M.; RŮŽIČKA, M.; SPĚVÁČEK, J. *Úvod do speciální pedagogiky osob s psychosociálním ohrožením a narušením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 97 s. ISBN 978-80-244-3726-2.
- HUTYROVÁ, M. A KOL.: *Možnosti a limity výzkumu ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 219 s. ISBN 978-80-244-3930-3.
- JENETT, W. *ADHD Porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1. vyd. Brno: Albatros Media, 2013. 191 s. ISBN 978-80-266-0158-6.
- JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 238 s. ISBN 978-80-247-2697-7.
- JUCOVIČOVÁ, D.; BUDÍKOVÁ, J. *Individuální vzdělávací plán a děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování*. In: Kucharská, A., Chalupová, E. (ed.). *Specifické poruchy učení a chování, Sborník 2005*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. 224 s. ISBN 80-8656-13-5.
- KOCUROVÁ, M. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: (Specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí): monografie*. 1. vyd. Dobrá voda: Aleš Čeněk, 2002. 416 s. ISBN 80-86473-23-6.
- KOLČÁRKOVÁ, I.; LACINOVÁ, L. *Rodičovství očima matek neklidných dětí*. 1. vyd. Brno: Barrister a Principal, Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-87029-47-3.
- KOTASOVÁ, J. *Vybrané kapitoly z patopsychologie*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000. 245 s. ISBN 80-85783-30-4.
- KUCHARSKÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 168 s. ISBN 80-7178-389-7.
- LACINOVÁ, L.; ŠKRDLÍKOVÁ, P. *Dost dobří rodiče aneb Drobné chyby ve výchově dovoleny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 157 s. ISBN 978-80-7367-442-7.
- MICHALOVÁ, Z.: *Sondy do problematiky specifických poruch chování*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. 207 s. ISBN 80-7311-075-X.

- LANGMEIER, J. *Dětská psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. 432 s. ISBN 978-80-7367-710-7.
- LAVER-BRADBURY, C. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. 144 s. ISBN 978-80-262-1035-1.
- MALÁ, E. *Poruchy chování*. In: Hort, V. et al. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Portál, Praha 2000.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 6. vyd. Praha: Portál, 2013. 112 s. ISBN 978-80-262-0398-8.
- MICHALOVÁ, Z.; PEŠATOVÁ, I. et al. *Determinanty inkluzivního vzdělávání dětí s ADHD*. Brno: Tribun EU, 2015. 239 s. ISBN 978-807414-934-4.
- MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L.; ZAPLETALOVÁ, J.; NOVÁK, P. (eds.) *Prevence rizikového chování ve školství*. 1. vyd. Praha: Toga, 2010. 262 s. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.
- MUNDEN, A.; ARCELUS, J.: *Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Praha: Portál, 2002. 120 s. ISBN 80-7178-625-X.
- NAVRÁTIL, S.; MATTIOLI, J.: *Problémové chování dětí a mládeže: Jak mu předcházet, jak ho eliminovat*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. 120 s. ISBN 978-80-247-3672-3.
- PACLT, I. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 234 s. ISBN 978-80-247-1426-4.
- PACLT, I.; FLORIÁN, J.: *Hyperkinetická porucha v dětském a adolescentním věku*. Československá Pediatrie, 1998, 53, č. 11, str. 696–701.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.
- PTÁČEK, R. *Poruchy chování v dětském věku*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí o.p.s., 2006. 24 s. ISBN 80-86991-81-4.
- RIEFOVÁ S. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. 256 s. ISBN 978-80-7367-728-2.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D., et al. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 1997. 450 s. ISBN 80-7169-512-2.

SEARIGHT, H. R., ROTTNEK, F., ABBY, S. L. Conduct Disorder: *Diagnosis and Treatment in Primary Care*. AMERICAN FAMILY PHYSICIAN, 2001, 63/8, 1579-1588.

SLOMEK, Z. *Etopedie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. 96 s. ISBN 978-80-86723-84-6.

TAYLOR, J. F. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti: rádce pro děti s ADHD a ADD*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. 128 s. ISBN 978-80-262-0068-0.

TRAIN, A.: *Nejčastější poruchy chování dětí. Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-503-2.

TRAIN, A.: *Specifické poruchy chování a pozornosti. Jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Praha: Portál, 1997. 168 s. ISBN 80-7178-131-2.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum, 1998. 170 s. ISBN 80-7184-488-8.

VOJTOVÁ, V.: Edukace žáků s poruchami chování. In Vítková, Marie. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: PF MU Brno, 2003. ISBN 80-86633-07-1.

VOJTOVÁ, V. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 330 s. ISBN 978-80-210-5159-1.

VOJTOVÁ, V. *Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. 2. vyd. Brno: Pedagogická fakulta, MU v Brně, 2008. 136 s. ISBN 978-80-210-4573-6.

VONDROVÁ, J. *Problematika skupinové integrace žáků s vývojovými poruchami chování*. Diplomová práce. Brno: Katedra speciální pedagogiky MU v Brně, 2008. 130s.

YARNEY, S. *Povím vám o ADHD: Průvodce pro rodinu a přátele*. 1. vyd. Brno: Albatros Media, 2014. 64 s. ISBN 978-80-266-0565-2.

ZELINKOVÁ, O.: ADHD – terminologie, projevy, intervence. In: *Specifické poruchy učení a chování, sborník 2000*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-389-7.

Dokumenty Základní školy Brno, Palackého třída, příspěvkové organizace:

Kolektiv autorů (pedagogů školy): *Nástin transformace zvláštní školy na speciální základní školu pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování*. Leden 2004.

Školní vzdělávací program „Šance pro každého“, č. j. 27/2007.

Zřizovací listina příspěvkové organizace Jihomoravského kraje ze dne 30. dubna 2015 – Základní školy Brno, Palackého třída 343/68, 612 00 Brno.

Zprávy o činnosti školy za školní rok 2014/2015 a 2015/2016.

Výkaz o základní škole **M 3a** podle stavu k 30. 9. 2016 (podzimní sběr dat ÚIV).

Internetové zdroje:

ADHD – asociace dospělých pro hyperaktivní děti. [online] [cit. 14.01. 2017] Dostupné z: <http://www.adehade.cz/o-adhd/>

Felcmanová, L., Čedík, M. *Možnosti ovlivňování projevů ADHD při výchovném vedení*. [online]. Zveřejněno: 17. 03. 2015 [cit. 19.03. 2017]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vzdelani-a-integrace/skolni-vzdelavani/416-adhd-ve-vychove>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Společné vzdělávání. [online] [cit. 02.02. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/spolecne-vzdelavani>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Školský zákon ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017. [online] [cit. 10.02. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Průvodce ředitele společným vzděláváním. [online] [cit. 19.02. 2017]. Dostupné z: <file:///C:/Users/J8D6B~1/AppData/Local/Temp/Průvodce%20ředitele%20společným%20vzděláváním.pdf>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online] [cit. 16.02. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 3: Dotazník pro učitele

Dotazník pro žáky

Jsem ráda, že chodíte na naši školu, a zajímá mě, jak se vám dařilo na škole, ze které jste k nám přišli. V dotazníku, který budete teď vyplňovat, zakroužkujte jednu z možností. Na poslední otázku, prosím, napište odpověď svými slovy. Dotazník nepodepisujte svým jménem – je anonymní.

1. Jsem a) chlapec
b) dívka

2. Chodím do ročníku (doplň číslo)

3. Do současné školy na ZŠ Palackého jsem nastoupil(a) do třídy (doplň číslo)

4. Před nástupem na ZŠ Palackého jsem chodil(a) do jiné školy

- a) ano
b) ne

Když jsi chodil na jinou školu, vzpomeň si, jaké to bylo – vyber a zakroužkuj odpovědi na tyto otázky:

5. Na bývalé škole jsem se cítil(a)

- a) dobře
b) nebylo mi tam dobře
c) stejně jako nyní na ZŠ Palackého
d) nevím

6. Na bývalé škole jsem měl(a) asistenta pedagoga

- a) ano
b) ne
c) nevím

7. Na bývalé škole se mi asistent věnoval ve všech hodinách vyučování

- a) ano
b) ne
c) nevím

8. Asistent se mi věnoval i o přestávkách

- a) ano
b) ne
c) nevím

9. Všichni učitelé mi pomáhali

- a) ano
b) ne
c) nevím

10. Měl(a) jsem ve třídě kamarády

- a) ano
b) ne
c) nevím

11. Často jsem dostával(a) poznámky do deníčku nebo žákovské knížky za nevhodné chování

- a) ano
b) ne
c) nevím

12. Rád bych se vrátil(a) zpět na bývalou školu

- a) ano
b) ne
c) nevím

Na tyto otázky odpovídají všichni:

13. Na škole, na kterou teď chodím, mám ve třídě kamarády

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

14. Mám nyní učitele, kteří mi pomáhají

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

15. Když potřebuji, věnuje se mi ve třídě asistent pedagoga (druhý učitel)

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

16. Na této škole se cítím

- a) dobře
- b) necítím se dobře
- c) stejně jako na původní škole

17. Na škole chodím do zájmového kroužku

- a) ano
- b) ne

18. Mám teď lepší známky než na minulé škole

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

19. Na této škole mi vyhovuje, že je nás ve třídě málo

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

20. Mám ve škole někoho z dospělých, kterému se mohu se svým problémem svěřit

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

21. Napiš, co ti ve škole chybí nebo co bys rád(a) změnil(a)

.....

.....

Děkuji ti za čas, který jsi věnoval(a) vyplnění dotazníku.

Markéta Herzová

Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci. Týká se vyplnění dotazníku, který bude podkladem pro mou diplomovou práci s názvem „**Pohledy žáků se specifickými vývojovými poruchami chování, jejich rodičů a učitelů na školu.**“ V ní se mimo jiné zaměřuji na problematiku podpory rodičů dětí s ADHD a na zjištění rozdílů ve vzdělávání těchto žáků na běžné základní škole a následně po přestupu na ZŠ Palackého.

Vyplňte, prosím, všechny údaje v dotazníku.

(Veškeré dotazování je anonymní.)

U dotazů 1–6 zakroužkujte příslušnou odpověď nebo dopište požadovaný údaj.

1. Na ZŠ Palackého se vzdělává

- a) syn
- b) dcera

2. Na původní škole bylo moje dítě vzděláváno ve třídě s max. počtem

- a) do 10 žáků
- b) 10 a více žáků
- c) 20 a více žáků
- d) 30 a více žáků

3. Na původní škole byl/a můj syn/dcera individuálně integrován(a)

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

4. Na původní škole měl/a můj syn/dcera přiděleného asistenta pedagoga

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

5. Pokud ano, asistent pedagoga se mému dítěti věnoval

- a) po celou dobu výuky
- b) jen část výuky
- c) asistent pedagoga se věnoval převážně jiným žákům ve třídě

6. Můj syn/dcera nastoupil/a do ZŠ Palackého v(e) ročníku.

Nyní, prosím, zvažte a rozhodněte se, zda s určitým názorem nebo situací můžete rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit, nebo rozhodně nesouhlasit. Zakřížkujte příslušné políčko. Je důležité, abyste se vyjádřil/a ke každému tvrzení.

Tvrzení	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
1) Původní škola byla podrobně seznámena s problémem mého syna/dcery (týkajícího se ADHD).				
2) Původní škola respektovala v souvislosti s ADHD individuální zvláštnosti mého dítěte.				
3) Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany vedení školy.				
4) Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany třídního učitele.				
5) Na původní škole jsem cítil/a podporu ze strany školního psychologa nebo speciálního pedagoga.				

Tvrzení	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
6) Na původní škole již vyčerpali všechny možnosti k úspěšnému vzdělávání mého syna/dcery.				
7) Původní škola nám nabídla přestup na jinou školu.				
8) Původní škola nám nedoporučovala přestup na jinou školu.				
9) Po přestupu mého syna/dcery na ZŠ Palackého jsem pocítil/a změnu k lepšímu.				
10) Změnu vidím v odlišném přístupu učitelů, učitelé mají pochopení pro problémy mého dítěte.				
11) Změnu vidím v přístupu vedení školy, vedení školy se snaží nabídnout možnosti při řešení problémů ve prospěch mého dítěte.				
12) Vyhovuje mi, že dcera/syn chodí do třídy s žáky, kteří mají podobné problémy (ADHD).				
13) Vyhovuje mi, že se mé dítě vzdělává ve třídě s malým počtem žáků.				
14) Domnívám se, že je mému dítěti věnována ze strany školy dostatečná speciálněpedagogická péče.				
15) Vnímám rozdíl mezi vzděláváním mého dítěte na klasické ZŠ a na škole pro žáky s ADHD.				
16) Byl/a bych rád/a, kdyby můj syn/dcera přestoupil/a zpět na běžnou ZŠ.				
17) S úrovní vzdělávání na ZŠ Palackého jsem spokojen/a.				
18) Domnívám se, že škola nabízí mému dítěti dostatečné množství školních i mimoškolních aktivit (exkurze, kulturní akce, kroužky...).				
19) Domnívám se, že mé dítě je ve škole spokojeno.				
20) Tuto školu mohu doporučit svým známým, jejichž dítě má stejné zdravotní postižení (ADHD).				

21) Doplněte, prosím, co Vám na ZŠ Palackého chybí, co byste rádi změnili apod.

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám za Váš čas, který jste věnoval/a vyplnění tohoto dotazníku.
Markéta Herzová

Dotazník pro učitele

Vážení učitelé,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci. Týká se vyplnění dotazníku, který bude podkladem pro mou diplomovou práci s názvem „Pohledy žáků se specifickými vývojovými poruchami chování, jejich rodičů a učitelů na školu“.

Škola je prostředí, které všichni znáte jako bývalí žáci a dnes i jako učitelé. Vaše informace mohou přispět ke zjištění případných nedostatků a ke zlepšení života ve škole, kde jako učitelé působíte.

U dotazů 1–5 zakroužkujte příslušnou odpověď nebo dopište požadovaný údaj. Veškeré dotazování je anonymní.

1. Jsem a) žena
b) muž
2. Moje pedagogická praxe činí a) 0–5 let
b) 6–10 let
c) 11–15 let
d) více
3. Na ZŠ Palackého jsem zaměstnán/a _____ let.
4. Skupinově integrované žáky s ADHD učím _____ rokem.
5. Převážně učím a) na 1. stupni
b) na 2. stupni

Nyní, prosím, zvažte a rozhodněte se, zda s určitým názorem nebo situací můžete rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit nebo rozhodně nesouhlasit. Zakřížkujte příslušné políčko. Je důležité, abyste se vyjádřil/a ke každému tvrzení.

Tvrzení	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
1) Škola je svou stavební dispozicí a polohou vhodná pro vzdělávání žáků s ADHD (umístění školy, velikost tříd, chodeb, hřiště, zahrada apod.).				
2) Ve škole je dostatek odborných učeben.				
3) Vybavení tříd nábytkem je plně funkční a dostačující.				
4) Ve škole je vyhovující zázemí pro pedagogy (sborovny, kabinety).				
5) Škola disponuje řadou dostupných didaktických pomůcek a informačních zdrojů pro výuku (knihy, časopisy, mapy, nástěnné tabule apod.).				
6) Učitelé mají k dispozici dostatek audiovizuální, výpočetní a kancelářské techniky (PC, dataprojektory, kopírky apod.).				
7) Mezi pedagogickými a nepedagogickými pracovníky školy vládne dobrá atmosféra a spolupráce.				

Tvrzení	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
8) Ve škole mám kolegy, kteří mi v případě potřeby ochotně poradí a pomohou.				
9) Většina kolegů respektuje můj pedagogický styl a moje vzdělávací postupy, které uplatňuji ve výuce žáků s ADHD.				
10) Vedení školy umí dobře formulovat úkoly, které vyžaduje od učitelů.				
11) Komunikace mezi vedením školy a učiteli je bezproblémová.				
12) Jsem spokojen/a s organizací chodu a řízením školy.				
13) Od vedení školy cítím podporu, ocenění mé práce.				
14) Mohu se podílet na přípravě a realizaci projektů podporujících vzdělávání žáků s ADHD				
15) Při práci učitele mě zatěžuje přílišná administrativa.				
16) Kolegové ze Školního poradenského pracoviště mi v případě potřeby ochotně pomáhají.				
17) Vyhovuje mi pravidelná spolupráce školního psychologa s třídním kolektivem v rámci péče o žáky s ADHD.				
18) Individuální intervence speciálního pedagoga v rámci třídy je dostačující (reedukace SPU apod.).				
19) Přítomnost asistenta pedagoga ve třídách pro žáky s ADHD je pro mě nezbytnou nutností.				
20) Asistent pedagoga respektuje moje návrhy a doporučení.				
21) Rodiče respektují doporučení školy, aktivně se podílejí na řešení případných problémů při vzdělávání jejich dítěte.				
22) Konzultační hodiny s rodiči 1× měsíčně považuji za dostačující.				
23) Škola mi nabízí dostatek možností pro další vzdělávání v rámci mé profese.				
24) U skupinové integrace žáků s ADHD mi vyhovuje jejich maximální počet ve třídě (8 žáků).				
25) Jsem přesvědčen/a o tom, že vzdělávání na „speciální“ škole žákům s ADHD prospívá a je pro ně užitečnější než v běžném vzdělávacím proudu.				

Děkuji Vám za spolupráci a čas, který jste věnoval/a vyplnění tohoto dotazníku. Markéta Herzová