



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Problematika ADHD na SŠ

Diplomová práce

Studijní program: N7504 – Učitelství pro střední školy
Studijní obory: 7503T023 – Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy
7504T243 – Učitelství českého jazyka a literatury
Autor práce: **Mgr. Jaroslava Janoušková**
Vedoucí práce: doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jaroslava Janoušková**
Osobní číslo: **P12000848**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy**
Učitelství českého jazyka a literatury
Název tématu: **Problematika ADHD na SŠ**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Zjistit názory učitelů na problematiku ADHD na SŠ.

Požadavky:

1. Zorientovat se v odborné literatuře k danému tématu.
2. Uvést teoretická východiska.
3. Zrealizovat průzkum na vybraných středních školách.
4. Vyhodnotit a interpretovat výsledky šetření.

Metody: Dotazník

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

HALLOWELL, E. M., RATEY, J. J. Poruchy pozornosti v dětství i dospělosti. Praha: Návrat domů, 2007. ISBN 80-7367-188-3.

JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. Neuklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7.

MICHALOVÁ, Z. Sondy do problematiky specifických poruch chování. Havlíčkův Brod: Tobiaš, 2007. ISBN 80-7311-075-X.

MUNDEN. A. ARCELUS, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita : přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-430-4.

RIEFOVÁ, S. F. Nesoustředěné a neuklidné dítě ve škole: Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-728-2.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.

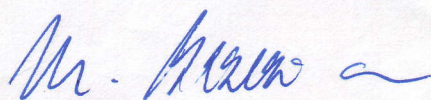
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

4. května 2015



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 16. března 2015

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Doc. PaedDr. Petru Urbánkovi Ph.D. za odborné vedení, konzultace a cenné rady, které mi poskytl při zpracování mé diplomové práce.

Zároveň děkuji své rodině za trpělivost a podporu, kterou mi poskytovala během studia.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá názory učitelů na problematiku ADHD na střední škole. Teoretická část je zaměřena na učitele, jeho osobnost a vzdělání, žáky s ADHD na střední škole a Individuální výchovný program. V metodologické části je popsán cíl výzkumu, metody tvorby a analýzy dat. V empirické části je vymezen výzkumný vzorek a jsou interpretovány výsledky šetření. Na závěr jsou vyhodnoceny dílčí cíle a jsou navržena opatření ke zlepšení práce se žáky s ADHD

Klíčová slova

Učitel, střední škola, ADHD, Individuální výchovný plán, dotazník

SUMMARY

In this diploma thesis, teachers' opinions on ADHD problematic at a high school are investigated. A theoretical part is focused on personality and education of teacher, pupils with ADHD at the high school and Individual educational program are described. In methodological part, a research target, methods and data analysis are described. A research sample and results of investigation are described in empirical part. Finally, partial goals are evaluated and measures are drafted in to improve a handle with ADHD pupils.

Key words

Teacher, high school, ADHD, Individual educational program, questionnaire

Obsah

Seznam tabulek	8
Seznam grafů.....	9
Seznam použitých zkratk.....	10
Úvod.....	11
Teoretická východiska	13
1 Učitel.....	13
1.1 Vzdělání učitele	14
2 ADHD	16
2.1 Výskyt ADHD	17
2.1.1 Etiologie vzniku poruch pozornosti.....	18
2.1.2 Projevy ADHD	19
2.1.3 Terapie	21
2.2 ADHD v adolescenci (13–18 LET).....	22
3 Žáci s ADHD na střední škole	23
3.1 Vzdělávání.....	24
3.2 Legislativní rámec péče.....	26
3.3 Systém poradenství.....	28
3.4 Zásady přístupu	30
4 Individuální výchovný program.....	36
4.1 Náležitosti Individuálního výchovného plánu.....	37
4.2 Postup při vytváření Individuálního výchovného programu	38
Metodologická část	40
5 Metody výzkumu	40
5.1 Cíl výzkumu	40
5.2 Metody tvorby dat	40
5.3 Metody analýzy dat	42
5.4 Popis a charakteristika místa šetření.....	42
Empirická část.....	45
6 Výsledky	45
6.1 Popis a charakteristika výzkumného souboru	45
6.2 Vzdělání.....	48
6.3 Znalost problematiky ADHD	52
6.4 Identifikace problematických žáků.....	57
6.5 Práce s problematickými žáky.....	60
6.6 Možnosti poradenství	64
6.7 Důvody problémového chování žáka	69
6.8 Individuální výchovný program	73
7 Závěry výzkumného šetření.....	76
Závěr	79
8 Seznam použitých zdrojů.....	80
9 Přílohy.....	85

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Pohlaví učitelů	45
Tabulka 2 - Věk učitelů	45
Tabulka 3 Délka praxe	46
Tabulka 4 Vzdělání	48
Tabulka 5 Doplnění vzdělání	48
Tabulka 6 Aprobace	49
Tabulka 7 - Doplnění aprobace	49
Tabulka 8 Znalost pojmů.....	52
Tabulka 9 Seznámení s problematikou	52
Tabulka 10 Doplnění vzdělání	53
Tabulka 11 Nabídka zaměstnavatele.....	53
Tabulka 12 ADHD mezi žáky	57
Tabulka 13 Znalost situace ve škole	57
Tabulka 14 Rozpoznání ADHD	58
Tabulka 15 Přizpůsobení vyučování a stylu výuky.....	60
Tabulka 16 Přizpůsobení studijního prostředí.....	60
Tabulka 17 Tolerance ADHD	61
Tabulka 18 Znalost doporučení.....	61
Tabulka 19 Poradenství ve škole.....	64
Tabulka 20 Vyhledání pomoci	64
Tabulka 21 Řešení kázeňských přestupků	65
Tabulka 22 Četnost kontaktu s rodiči.....	65
Tabulka 23 Způsob kontaktu s rodiči	66
Tabulka 24 Příčiny problémového chování	69
Tabulka 25 Učitel jako příčina kázeňských problémů	69
Tabulka 26 Individualita žáka	70
Tabulka 27 Oblíbení žáci	70
Tabulka 28 IVýP	73
Tabulka 29 Ochota při spolupráci na IVýP	74

Seznam grafů

Graf 1- Pohlaví	46
Graf 2 - Věk.....	46
Graf 3 Délka praxe	46
Graf 4 Vzdělání	48
Graf 5 Doplnění vzdělání	49
Graf 6 Aprobace	50
Graf 7 Doplnění aprobace	50
Graf 8 Znalost pojmů	52
Graf 9 Seznámení s problematikou	52
Graf 10 Doplnění vzdělání	53
Graf 11 Nabídka zaměstnavatele.....	53
Graf 12 ADHD mezi žáky	57
Graf 13 Znalost situace	57
Graf 14 Rozpoznání ADHD	58
Graf 15 Přizpůsobení obsahu vyučování a stylu výuky	60
Graf 16 Přizpůsobení studijního prostředí	60
Graf 17 Tolerance ADHD	61
Graf 18 Poradenství ve škole	64
Graf 19 Vyhledání pomoci	64
Graf 20 Řešení kázeňských přestupků	65
Graf 21 Četnost kontaktu s rodiči	65
Graf 22 Způsob kontaktu s rodiči.....	66
Graf 23 Příčiny problémového chování	69
Graf 24 Učitel jako příčina kázeňských problémů	69
Graf 25 Individualita žáka.....	70
Graf 26 Oblíbení žáci	70
Graf 27 IVýP	73
Graf 28 Ochota při spolupráci na IVýP	74

Seznam použitých zkratk

ADD - Attention Deficit Disorder – deficit pozornosti

ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder – deficit pozornosti
s hyperaktivitou

MKN-10 – mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize

DSM IV - Diagnostický a statistický manuál duševních (mentálních) poruch 4.
revize

DSM V - Diagnostický a statistický manuál duševních (mentálních) poruch 5.
revize

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

MŠMT - Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

IVýP – Individuální výchovný program

SŠ - střední škola

Úvod

Práce je věnovaná učitelům, kteří se denně setkávají se spoustou problémů, které musí řešit. Administrativa, nároky vedení, spolupráce s kolegy, spolupráce s rodiči, přípravy na hodiny, ale hlavně práce se žáky.

Neposední, nepozorní, impulzivní. I takoví žáci navštěvují naše střední školy. Víme, že nejsou zlí, ale tyto jejich problémy se často odrážejí v jejich studijních výsledcích. Je pravděpodobné, že problémy budou pokračovat v jejich dalším profesním i osobním životě. Střední škola je často poslední institucí, kde se takto znevýhodnění jedinci mohou setkat s pravidly.

Úspěšnost dětí ve středoškolském studiu je důležitým aspektem k jejich dalšímu rozvoji a uplatnění. V současné době je kladen čím dál větší důraz na profesní způsobilost. Pokud jedinec nemá středoškolské vzdělání, je jeho uplatnění na trhu pracovních příležitostí velice ztížené.

Učitel se zde dostává do role, kdy se dostává k samé podstatě pedagogického snažení. Měl by se stát průvodcem a provést dítě nástrahami a obtížnostmi přípravy na budoucí povolání. Ale je pro to potřeba, aby sám byl seznámen se všemi okolnostmi, které ho mohou při této cestě potkat a hlavně s možnostmi, které může využít při jejich řešení.

Cílem diplomové práce je popsat a analyzovat názory učitelů na problematiku ADHD na konkrétní střední škole. Práce je rozdělena do tří částí. V teoretické části se seznámíme se základními pojmy. V první řadě s problematikou učitele – s podmínkami, které jsou na tuto profesi kladeny, jeho osobností, kvalifikací. Dále si objasníme problematiku ADHD. To je pojem, který se v současné době stává jakýmsi zaklínadlem, ale bývá často i podceňován. Ale jsou tu od toho právě učitelé, kteří mají možnost srovnání a následné intervence, aby těmto žákům ukázali možnosti, které by mohli využít, aby se i s tímto handicapem dokázali začlenit do společnosti. V teoretické části

jsou dále naznačeny možnosti, které mohou učitelé využít při práci se žáky s ADHD.

V metodologické části se seznámíme se zkoumanou školou, se způsobem tvorby dotazníku a sběru dat, metodami analýzy dat.

V empirické části jsou získaná data vyhodnocena a také jsou zde nastíněna možná řešení a nápady, které by vyučující mohli při své práci použít.

Teoretická východiska

1 Učitel

Učitel by měl vytvořit ve škole bezpečné a přátelské prostředí, měl by naučit žáky to, co je má naučit a současně by v nich měl uchovávat zvědavost a pozitivní vztah ke vzdělávání.

Povolání učitele se v posledních letech dramaticky změnilo, jeho vzdělání však ne. Studenti se na univerzitách prokousávají Shakespearem a básněmi klasiků, ale nenaučí se, jak zvládat šikanu, vyhrožování a násilí. Učitelé nejsou připravováni na situace, kdy stojí před třídou třiceti dětí, z nichž pět se hádá, deset si vůbec nevšimlo, že začalo vyučování, dvě běhají po třídě a jedno vypadá, že každou chvíli vyskočí z okna. Nikdo je také nepřipravuje na zlost a zlobu žáků. Pedagogové dnes například musí bojovat s agresivními hochy, kteří si s nimi poměřují své síly, protože jim doma chybí otec. A kteří si s nimi měří síly i při hodinách tělocviku a během vyučování se zuby nehty brání jakémukoli náznaku předávání vědomostí. Tyto děti touží po člověku, který by je měl rád. A bral by je takové, jaké jsou. Učitelé jsou často těmi posledními, kdo se ještě o děti stará (Hauser, 2012. s. 94).

Učitel patří k významným osobám v životě a vývoji dětí a mladistvých. Učitel může působit silně, příznivě, nebo naopak nepříznivě. Může se stát důležitým modelem pro dítě i mladistvého. Očekává se od něho, že bude vzdělávat a vychovávat. Z těchto základních úkolů vyplývá řada požadavků a to zejména osvojit si svůj obor a také se v něm soustavně zdokonalovat podle jeho dalšího vývoje, osvojit si a dále prohlubovat pedagogické a psychologické poznatky, metody a způsoby myšlení (Čáp, Mareš, 2007, s. 264, 265).

Pedagogická činnost klade na učitele vysoké nároky, nestačí, aby byl profesionálem ve svém oboru. Pro rozvoj studentů musí kombinovat množství různorodých dovedností (Krejčová, 2011, s. 65).

Podle Urbánka (2005, str. 24) je pro učitelskou profesi typický komplexní charakter, jsou od ní očekávány různorodé kompetence a velká šíře záběru profesních aktivit. U učitele se předpokládají ucelené a dostatečně hluboké znalosti systému poznatků vyučovaných oborů výuky, znalost didaktických dovedností, dovednost komunikovat se žáky a pracovat s nimi, organizovat a řídit edukační proces a řešit konfliktní situace

1.1 Vzdělání učitele

Podle § 9 zákona č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů musí být učitel vzdělán v akreditovaném magisterském studijním programu, který je zaměřen na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů pro střední školy, případně pro 2. stupeň základní školy, ale to musí být doplněno studiem k rozšíření odborné kvalifikace formou bakalářského studia nebo v programu celoživotního vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů střední školy. Stejně tak učitel odborných předmětů. Ten musí být také vzdělán v akreditovaném magisterském programu doplněném studiem pedagogiky. Na středních školách pracují také učitelé odborného výcviku a učitelé praktického vyučování. Učitelé praktického vyučování musí mít minimálně střední vzdělání odpovídající charakteru vyučovaného předmětu s maturitní zkouškou doplněné studiem pedagogiky. Učitel odborného vyučování získá odbornou kvalifikaci středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky. Pokud učitel střední školy vzdělává ve třídě nebo škole zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, musí své vzdělání doplnit o studium speciální pedagogiky.

V současných podmínkách a zvláště na středních školách je problémem zvláště soustředění na odborné a vzdělávací aspekty při zanedbávání aspektů výchovných a komunikačních. Tím se však oslabuje i vzdělávací a odborné působení učitelů.

Povolání učitele naplňuje soubor různých dovedností a činností, které dohromady tvoří profesní kompetence. Podle Čápa (2001, s. 265) se od učitele očekává, že bude žáky „vzdělávat, zprostředkovávat jim vědomosti, dovednosti, způsoby myšlení a činnosti určitého vědního, technického, popřípadě uměleckého oboru, podle učitelovy aprobační, a- vychovávat, rozvíjet jejich zájmy a postoje, schopnosti, charakter, a to na podkladě soustavného poznání žáků, jejich typologických i individuálních rozdílů“

Do mnoha těchto dovedností a činností se promítají jeho sociální dovednosti. Existují čtyři základní kategorie profesních kompetencí učitele, které se ale velice často doplňují a překrývají. Jedná se o odborné dovednosti, didaktické dovednosti, diagnostické dovednosti a sociálně psychologické, případně speciálně pedagogické dovednosti.

Odborné dovednosti vycházejí ze znalosti oboru, který učitel vyučuje, didaktické dovednosti zahrnují přístupy k výuce a její organizování a středoškolští učitelé musí častěji měnit způsob výkladu učební látky, aby byl pro dospívajícího atraktivnější.

Prostřednictvím diagnostických dovedností by měl učitel zvládnout hodnotit průběžně své studenty, odhadnout jejich učební styl a možnosti dalšího vzdělávání. Sociálně psychologické, případně speciálně pedagogické dovednosti umožňují učiteli přiměřeně vystupovat ve vzájemném působení se všemi účastníky edukačního procesu (tj. žáky, kolegy, rodiči, nadřízenými, institucemi působícími zvnějšku). Je třeba počítat s individuálním přístupem a nutností specifických forem práce se studenty se speciálními vzdělávacími potřebami (Krejčová, 2011. s. 62-63).

2 ADHD

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder – to je deficit pozornosti a hyperkinetická porucha chování. Toto označení se používá v anglicky psané literatuře, ale rychle se ujal i u naší odborné veřejnosti i v praxi. V německé literatuře se používá termín nápadné nebo agresivní chování. V české terminologii se používá termín specifické poruchy chování. (Pokorná 2001, s.128) ¹

Syndrom ADHD se projevuje symptomy poruch pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou. Tyto projevy jsou nepřiměřené vzhledem k věku dítěte, mentální úrovni a nejsou důsledkem senzorických nebo motorických postižení nebo důsledkem závažných emočních problémů.

Ve školském zákoně (zákon č. 561/2004 Sb., § 16) jsou tyto poruchy označeny jako vývojové poruchy chování a spolu s vývojovými poruchami učení (VPU), mentálním, tělesným a smyslovým postižením, vadami řeči a autismem jsou zahrnuty do kategorie zdravotního postižení. Ze zákona vyplývá dětem s touto poruchou právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Tyto speciální vzdělávací potřeby zjišťuje školské poradenské zařízení. Viz také vyhlášku 147/ 2011 Sb.,² kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

¹ ADD – Attention Deficit Disorder – tedy poruchy pozornosti bez hyperaktivity. U dítěte s ADD nedominuje impulzivita a hyperaktivita, více problémů je v oblasti pozornosti a v percepčně-motorických schopnostech, typickou je porucha efektivní distribuce pozornosti při mentální činnosti, celkově pak pomalé osobní pracovní tempo. Pro okolí jsou tyto děti méně nápadné, většinou ve výuce nevyrušují a „nezlobí“. (Vágnerová, 2000).

Dřívější užívané diagnózy (LDE = lehká dětská encefalopatie či LMD = lehká mozková dysfunkce) se snažily postihnout etiologii, aktuálně užívané označení syndromu vychází z popisu chování této poruchy. V mezinárodní klasifikaci nemocí MKN-10 se používá označení Hyperkinetické poruchy, pod nímž je zařazena Porucha aktivity a pozornosti (F90.0) a Hyperkinetická porucha chování (F90.1).

² V současné době je připravena další novela č. 27/2016 Sb. Která vejde v platnost 1. 9. 2016.

Specifické poruchy chování často zůstanou nerozpoznány. A přece mohou dítěti, rodičům i učitelům způsobit nesmírné množství problémů a nepříznivě ovlivnit celou další životní dráhu jedince.

„Hyperaktivní dítě vyvolává napětí ve všech lidech, kteří s ním musí být v delším kontaktu. Jeho problémem je, že působí nepříjemně a tomu obyčejně odpovídá zpětná vazba, kterou dostává. Neklidné dítě bývá pro učitele i ostatní žáky zdrojem nadměrné stimulace. Jeho projev je nejen ruší, ale i dráždí a vyčerpává. V tomto smyslu pro ně existence neklidného dítěte ve třídě představuje specifický zátěžový faktor, na který reagují různým způsobem“ (Vágnerová 2001, s. 42).

V pojmovém posunu od LDE (lehkých dětských encefalopatií) přes LMD (lehké mozkové dysfunkce) k dnešnímu ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) ubývá původního důrazu na etiologii organickou, tj. drobná mozková poškození či jiné mozkové anomálie, a přibývá důrazu na etiologii genetickou, anebo i výchovnou, neurotickou apod. (Matějček 2005, s. 108).

2.1 Výskyt ADHD

Podle Drtíkové (2007, s. 29.) *„Hyperkinetická porucha patří mezi nejčastější příčiny psychiatrické léčby v dětském věku. Podle různých studií se behaviorální problémy spojené s hyperkinetickou poruchou vyskytují u 5-8 % dětí, častěji u chlapců. Epidemiologické údaje ukazují, že v zemích, ve kterých je ke klasifikaci používán manuál DSM-IV, je prevalence dětí s ADHD podstatně vyšší (4-19 %) než v zemích, ve kterých je používána klasifikace MKN-10 (1-3%). Je to způsobeno tím, že kritéria DSM-IV jsou širší a měkčí, nevyžadují pro diagnózu přítomnost všech základních příznaků, zahrnující subtyp tvořený pouze poruchou pozornosti a subtyp tvořený pouze kombinací hyperaktivity a impulzivity, které nemají odpovídající protějšky v evropské klasifikaci. Pouze kombinovanému typu ADHD podle klasifikace DSM-IV nejvíce odpovídá porucha aktivity a pozornosti podle MKN-10. Hyperkinetické poruchy se častěji*

vyskytují u chlapců než u dívek, různé zdroje a studie uvádějí poměr od 10:1 do 2,5:1.

2.1.1 Etiologie vzniku poruch pozornosti

„Mezi odborníky neexistuje shoda, která neurobiologická nebo biochemická skutečnost vyvolává hyperaktivní poruchy. Genetické vlivy mohou být zjištěny u poloviny případů. Jiní upozorňují na další vlivy: opožděné neurologické zrání, prenatální a postnatální poškození, zvýšený spád těžkých kovů a vliv radioaktivity, otrava olovem, vliv některých léků a konečně vliv prostředí, především charakteristické rysy interakce mezi dítětem a rodiči. Samostatnou otázkou je i osobnost dítěte, jeho celkový obraz, temperament, zranitelnost, plasticita nervové soustavy, podpora, která je mu dávana, schopnost adaptace, míra úzkostnosti, tolerance k zátěži apod.“ (Pokorná 2001, s. 131-132)

Příčiny specifických vývojových poruch chování lze rozdělit do dvou hlavních skupin – vnějších a vnitřních.

Mezi vnitřní příčiny patří odchylky ve struktuře a fungování mozku. Specifické vývojové poruchy chování mohou být způsobeny drobnými poškozeními mozku, která vznikají v období prenatálním, perinatálním nebo postnatálním. Dalším rizikovým faktorem je nepříznivá konstelace laterality, netypická dominance hemisfér. U jedinců se specifickými vývojovými poruchami chování byly nalezeny netypické vztahy v rámci zapojení mozkových hemisfér, např. při procesu čtení. Dále u těchto jedinců mnohem častěji nacházíme zkříženou či nevyhraněnou laterality. Velkou roli sehrávají i dědičné dispozice. V rodině dítěte je často rodič, prarodič, sourozenec nebo jiný člen, který měl v dětství podobné potíže. Při užívání alkoholu nebo drog v těhotenství pozorujeme u dětí takovýchto matek neurologické poškození a projevují se u nich nejružnější projevy typické pro děti s poruchami chování (Černá 2002, s. 38).

2.1.2 Projevy ADHD

Porucha se projevuje v průběhu vývoje dítěte v podobě nedostatků v oblasti kognitivních a percepčně-motorických funkcí, v oblasti regulace afektů a emotivity a také v sociálním přizpůsobení. Základními třemi znaky v projevu dítěte s ADHD syndromem jsou vývojově nepřiměřený stupeň pozornosti (poruchy pozornosti), hyperaktivity a impulzivity.

Podle Matějčka (2005, s. 118) jsou nejčastějšími příznaky nápadně nerovnoměrný vývoj jednotlivých duševních funkcí, nápadně zvýšená pohyblivost čili nadměrná živost a neklid, nápadná roztěkanost a obtíže v soustředění, tělesná neobratnost, obtíže v jemné motorice, artikulační neobratnost a obtíže ve vnímání, v představách a v myšlení. Pro diagnostiku syndromu ADHD je podstatné, zda se uvedené příznaky vyskytovaly

- již před vstupem do školy,
- soustavně po dobu delší než 6 měsíců,
- výrazně častěji než u jiných dětí stejného věku.³

„Uvedené příznaky se u jednotlivého dítěte samozřejmě nevyskytují vždy všechny. Jejich zastoupení je u každého dítěte trochu jiné, jiná je i jejich intenzita, jiná je jejich vzájemná vazba, takže každý případ je svým způsobem individuální neboli jedinečný.“ (Matějček 2005, s. 119)

Tyto základní příznaky jsou rizikové pro rozvoj dalších obtíží. Obtíže se často projevují již v raném dětství, jsou dlouhodobé a s vývojem dítěte se mohou měnit. Je zde větší riziko vzniku úrazů, děti nejsou schopné dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Často se proto také rozvíjí obtíže v učení, klinické zkušenosti potvrzují i častější výskyt

³ Nově zaváděná DSM-5 upravuje diagnostická kritéria ADHD pro adolescenty a dospělé - uvádí více konkrétních příkladů chování pro tento věk, snižuje počet požadovaných symptomů a zvyšuje věkovou hranici, od kdy se mají projevovat, ze 7 na 12 let. Dřívější požadavek, že symptomy musí prokazatelně snižovat kvalitu pacientova života v důležitých oblastech, se mění na požadavek, aby symptomy narušovaly pacientův život. Všechny tyto změny vedou k tomu, že diagnóza ADHD je pro dospělé dosažitelnější a tudíž se pro ně stává dosažitelnější i léčba.

příznaků deprese, úzkosti, emočních problémů nebo problémů v oblasti sociálních dovedností. Jde také o rizikovou skupinu ve vztahu k poruchám chování.⁴ (v případě dalších rizikových faktorů jako je nepřiměřené výchovné vedení nebo disfunkční rodina).

Podle Riefové (2007, s. 18) jsou nejtypičtější projevy chování dětí s poruchou pozornosti provázené hyperaktivitou:

- Vysoká míra aktivity:
 - vypadá, že je v neustálém pohybu,
 - nenechá v klidu ruce ani nohy,
 - vrtí se, padá ze židle, vyhledává blízké předměty, s nimiž si hraje, nebo je vkládá do úst,
 - prochází se po třídě (nedokáže setrvat na místě).
- Impulzivita a malé sebeovládání:
 - často něco vyhrkne, mnohdy nepřipadně, nemůže se dočkat, až na něj přijde řada,
 - často skáče do řeči ostatním nebo je ruší,
 - často nadměrně mluví,
 - dostává se do nesnází tím, že si věci nedokáže předem promyslet (nejdříve reaguje, teprve pak přemýšlí),
 - nezřídka se zapojuje do fyzicky nebezpečných činností, aniž by předem uvážil možné následky (např. skáče dolů z velké výšky, vjíždí na kole na silnici bez rozhlédnutí), proto se často zraní.

⁴ Podle Goetze a Uhlíkové (2009, s. 76) je nejčastější poruchou porucha opozičního vzoru a je zjišťována u více než 40% dětí s ADHD. Vážnějšími poruchami chování trpí asi 14% pacientů s ADHD. Poruchy chování se přidružují v pozdějším věku než porucha opozičního vzoru a stupňují se s dospíváním. Pro děti s poruchami chování je charakteristická jejich neúcta k právům, majetku a zdraví druhých, zejména slabších. Častěji někoho šikanují nebo zastrašují, vyvolávají rvačky, ničí cizí věci, lžou více než jejich vrstevníci, setkáváme se u nich se záškoláctvím, útoky z domova a touláním. Někdy se toto chování děje v rámci party a pak je u nich určitá naděje, že pokud se kontakt s partou přeruší, chování se zlepší.

Děti a dospívající s kombinací ADHD a poruch chování jsou do budoucna ohroženi zneužíváním návykových látek a kriminálním chováním.

- Potíže s přechodem k jiné činnosti.
- Agresivní chování, nepřiměřené reakce i na drobné podněty.
- Sociální nevyzrálост.
- Malá sebeúcta a značná frustrovanost.

„Ne všechny příznaky platí pro každé dítě a jejich stupeň se bude případ od případu lišit! Základním kritériem je nepřiměřenost projevu vzhledem k věku dítěte a také jeho dlouhodobý výskyt“ (Kebza, 2001).

2.1.3 Terapie

Cílem léčby ADHD u dětí je ovlivnění symptomů po celý den a ne jen ve škole. Nápravné postupy vyplývají z pestrosti příznaků poruchy a jsou dány také mezioborovým přístupem. Některé používané postupy mají charakter léčby, jiné rehabilitace, jiné učení a cvičení, nelze mluvit o jediném způsobu nápravy. Klasická medicína spoléhá nejvíc na farmakoterapii, (pro podporu pro lepší aktivaci nervových buněk). Dále se používá EEG-biofeedback (trénink funkcí nervové soustavy přímo na úrovni aktivace pozornosti a soustředění, posílení vůle, sebeovládání aj.) nebo pohybová rehabilitace (aktivace ochablého svalstva a zlepšení motorické koordinace). Mezi nápravné postupy patří také logopedická náprava a v neposlední řadě metody poradenské psychologie (řešení výchovných nesnází, adaptačních obtíží dítěte, nácvik relaxace aj.) a speciální pedagogiky (rozvoj percepčně-motorických funkcí, nápravné postupy u specifických poruch učení – dyslexie apod.). Možnosti nápravných postupů lze konzultovat přímo s odborníky v pedagogicko-psychologické poradně. Stěžejní pro zdárný vývoj dítěte je však především odpovídající výchovný přístup v rodině a v době plnění školní docházky nabývá silně na významu také pedagogický přístup ve škole. Výchova může další vývoj dítěte velmi významně ovlivnit – a to jak v pozitivním, tak v negativním směru.

2.2 ADHD v adolescenci (13–18 LET)

Častějším problémem v dospívání bývá spíše než zjevná hyperaktivita pocit vnitřního neklidu, rozechvělosti. I v tomto období přetrvávají školní obtíže, práce ve škole je nesystematická a nesoustavná, jedinec častěji selhává, pokud má pracovat samostatně. Obtížně se rozhoduje při výběru z více možností, kdy je nutné vyhodnocovat zároveň několik faktorů. Buď volí ukvapeně, nebo není schopen udělat závěr v požadované době. Časté jsou v tomto věku riskantní aktivity s negativními důsledky, např. dopravní nehody, rizikové sexuální aktivity, selhávání ve vzdělávacím procesu až vyloučení ze školy, experimenty a závislost na návykových látkách.

V sociální oblasti mohou být patrné nekvalitní vztahy s vrstevníky a obtíže s přijetím autority. Impulzivita v dospívání může být hodnocena jako společensky nevhodné chování. V důsledku neúspěchů zejména v sociální oblasti se rozvíjí snížené sebehodnocení a často i poruchy nálady. Mnohdy se jako typický projev ADHD v adolescenci uvádí prokrastinace a nepřiměřené výkyvy nálad. Stanovení diagnózy ADHD v adolescenci také zhoršuje nespolupráce dospívajících, adolescenti mají tendenci podhodnocovat své příznaky, často si je neuvědomují proto, že s nimi žijí celý život a nemají možnost srovnání s životem bez ADHD. Při vyšetření často získáme rozdílné údaje od pacientů a od rodičů, je obtížné získávání informací od učitelů středních škol. Je vyšší riziko rozvoje psychiatrických poruch, jejichž symptomy mohou splývat nebo překrývat symptomy ADHD. Klinické vyšetření často využívá sebehodnotící škály, ale zaměřuje se také na typické důsledky symptomů ADHD (školní prospěch, vztahové konflikty, střídání zájmů, sociální dovednosti, užívání návykových látek, porušování společenských a právních norem). Nezbytné je vyloučení nebo diagnostikování přidružených poruch (Uhlíková, Ptáček, Ptáčková, online).

3 Žáci s ADHD na střední škole

Žák ADHD bývá často označován jako problémový žák. Učitelův postoj k žákům je ovlivňován představami a přáními, která si nemusí uvědomovat.

M. Augerová s Ch. Bouchartovou shrnují práci s problémovými dětmi takto. Je potřeba pozitivní přístup k těmto problémovým žákům. Žák by se měl setkávat jen s takovými dospělými, kteří k němu budou přistupovat pozitivně a budou mu důvěřovat. Je nezbytné vytvořit řád a stanovit pravidla. To vytvoří u žáků pocit jistoty. Žáci budou tato pravidla snáze respektovat, pokud se budou podílet na jejich utváření. Důležité je také odložení mocenského přístupu a budování autority. To znamená mít na druhé vliv i bez nátlaku. Budovat autoritu znamená umožňovat žákům, aby na sobě pracovali a vybudovali si vlastní autoritu. Motivace žáka, naslouchání žákům v individuálním přístupu – to pro učitele znamená nejprve umět naslouchat sám sobě. Aktivní zapojení žáka do života školy je dalším důležitým momentem při práci s problémovými dětmi. A ve výčtu nesmíme zapomenout na týmovou spolupráci s ostatními učiteli. Týmová spolupráce umožňuje učitelům pracovat ve skupině, odstranit izolovanost a spolu s ostatními hledat a nacházet řešení problémů.

„V případě žáků s problémovým chováním je možné využít i spolupráce s ostatními odborníky, například s výchovným poradcem, školním psychologem nebo pedagogicko-psychologickými poradnami (Augerová, Boucharlatová, 2005. s. 105-106).

Dospívající tráví s postupem času ve škole nebo přípravou na výuku stále větší část svého času, škola představuje původ řady životních změn. Při přestupu ze základní školy si musí zvykat na nové spolužáky, nové učitele, vyšší nároky. Někteří se stěhují do domovů mládeže, kde si musí zvykat na nové zázemí a odtržení od rodiny. Pokud dítě trpí poruchou pozornosti, bývá tento přechod ještě problematičtější.

3.1 Vzdělávání

Vzdělávání probíhá podle Školních vzdělávacích programů, které vycházejí z Rámcových vzdělávacích programů. To jsou státem vydané pedagogické (kutikulární) dokumenty, které určují požadavky na vzdělávání v jednotlivých oborech vzdělání. Tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů. (RVP, s. 3).

RVP pro střední odborné vzdělávání se snaží o vytvoření mnohostranného vzdělávacího prostředí a podporu pedagogické samostatnosti škol, a proto vymezují pouze požadované výsledky vzdělávání a nutné prostředky pro jejich dosažení, ale způsob realizace vymezených požadavků nechávají na školách. Také se snaží o lepší uplatnění absolventů středního odborného vzdělávání na trhu práce a jejich připravenost dále se vzdělávat, popřípadě se bezproblémově rekvalifikovat, a vést kvalitní osobní i občanský život. Usilují o zvýšení kvality a účinnosti středního odborného vzdělávání.

RVP jsou zpracovány pro obory vzdělání zařazené v nové soustavě oborů vzdělání. Pro každý obor vzdělání existuje jeden RVP. Vzdělávání vymezené v RVP vychází ze čtyř cílů vzdělávání pro 21. století formulovaných komisí UNESCO (tzv. Delorovy cíle)⁵ učit se poznávat, učit se učit, učit se být, učit se žít s ostatními.

Požadavky na odborné vzdělávání a způsobilosti (kompetence) absolventů vycházejí z požadavků trhu práce popsanych v profesních profilech a kvalifikačních standardech, na jejichž zpracování se podíleli představitelé zaměstnavatelů.

V Rámcových vzdělávacích programech je věnována pozornost otázkám vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Při zvažování možností a záměrů školy zpřístupnit vzdělávání co nejširšímu spektru žáků a při tvorbě školních vzdělávacích programů je třeba vzít v úvahu zejména

⁵ *Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“. Praha, Pedagogická fakulta UK, Ústav výzkumu a rozvoje školství 1997.

charakter oboru vzdělání a požadavků na zdravotní způsobilost uchazeče o vzdělávání vzhledem ke stupni zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění, přínos vzdělávání v daném oboru pro sociální uplatnění absolventa i jeho osobní uspokojení, možnosti pracovního uplatnění tohoto absolventa v regionu a potřebu úzké spolupráce se sociálními partnery, potřebu a způsob úpravy vzdělávacího programu (délky studia, učebních plánů, vzdělávacího obsahu, změnu vyučovacích metod a organizace výuky apod.), materiální a organizační podmínky vzdělávání, např. možnosti bezbariérového přístupu do školy, k učebnám, k sociálním aj. zařízením, zajištění speciálních učebnic, speciálních didaktických a kompenzačních pomůcek, možnost snížení počtu žáků ve třídách a skupinách, vytváření samostatných oddělení, studijních skupin nebo jiných organizačních forem pro výuku některých předmětů nebo předmětů speciální pedagogické péče, odborné a personální zabezpečení výuky; znalost specifík jednotlivých druhů postižení a zdravotního znevýhodnění, vytvoření vhodných podmínek při přijímání žáků ke vzdělávání a ukončování vzdělávání žáků se zdravotním postižením, znalost odpovídajících metod a forem vzdělávání a hodnocení, uplatňování principu individualizace vzdělávání, přehled o vhodných učebnicích a pomůckách, potřeba zvýšení počtu pracovníků např. o speciální pedagogy, asistenty pedagoga, pracovníky zajišťující tlumočnické služby těžce sluchově postiženým žákům atd., způsob přípravy pedagogů, zdravých žáků a jejich rodičů na soužití se žáky se zdravotním postižením (zejména se žáky s těžkým stupněm postižení) nebo sociálním znevýhodněním, způsob spolupráce se školskými poradenskými pracovišti, se základními školami, ve kterých žák plnil povinnou školní docházku, s rodiči těchto žáků, popř. se sociálními pracovníky a s občanskými sdruženími zdravotně postižených, se sociálními partnery v regionu školy.

Velmi důležitá je i práce s ostatními žáky a jejich seznámení s problematikou týkající se spolužáků s určitým postižením či znevýhodněním. Při vzdělávání žáků se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním je možno využívat pomoci asistentů pedagoga (RVP. s. 75-76).

3.2 Legislativní rámec péče

Školská legislativa vychází z dokumentu Úmluva o právech dítěte, který má mezinárodní platnost. Právo na vzdělání zajišťuje Listina práv a svobod, která je součástí Ústavy České republiky. Směrodatným dokumentem pro vývoj vzdělávací soustavy ČR je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice Tzv. Bílá kniha.

To jsou dokumenty, ze kterých vychází Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. 9. 2004. Tento zákon je založen na principu vzdělávacích programů a typů vzdělání. Upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání na školách a školských zařízeních, udává podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje. Stanovuje zásady a cíle, dlouhodobé záměry, právní postavení škol a školských zařízení. Vzděláváním žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývá a dále specifikuje paragraf 16 tohoto zákona.

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy.

Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené školským zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Pro jednotlivé obory vzdělání se vydávají rámcové vzdělávací programy, které vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu školních

vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), které představují školní úroveň. Každá škola si vytváří ŠVP pro jednotlivé obory vzdělávání.

Vyhláška MŠMT č. 103/2014 Sb., kterou se upravuje vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných zaručuje právo na poskytnutí vzdělání způsobem, který odpovídá jejich potřebám. Formy speciálního vzdělávání jsou vymezeny v paragrafu 3, který určuje podmínky individuální, skupinové integrace žáků, jejich umístění do speciálních škol a případně kombinaci těchto možností. Náležitosti individuálního vzdělávacího plánu jsou obsahem paragrafu 6.

Žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami se může vzdělávat podle individuálního vzdělávacího plánu, který povoluje ředitel s písemným doporučením školského poradenského zařízení (zákon 561/2004 Sb., § 18).

„Je-li žákovi potvrzena diagnóza ADD/ADHD mírnějšího stupně, má nárok na toleranci při hodnocení a klasifikaci. Škola by měla začít se změnou chování k žákovi, která je prevencí před vznikem sekundárních psychosociálních problémů. „Jedná-li se o závažné projevy, silnou formu poruchy, může být dítě na základě vyšetření odborníkem (psychologem a speciálním pedagogem ve školském poradenském zařízení, případě potřeby i lékařem) zařazeno mezi žáky se zdravotním postižením (a to jak v mateřské, tak i základní, střední či vysoké škole). To pak opravňuje školu i k čerpání navýšených finančních prostředků určených na nákup potřebných pomůcek, ocenění náročné práce vyučujícího“ (Jucovičová, Žáčková, 2010, s. 186).

Vyhláška MŠMT č. 103/2014 Sb.,- v aktuálním znění O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V rámci školské soustavy legislativně zaručuje podpůrný systém pedagogicko-psychologického poradenství. Jeho hlavním úkolem je přispívat k optimalizaci procesu vzdělávání a výchovy ve škole a v rodině. Příloha této vyhlášky ustanovuje standardní činnosti pedagogicko-psychologických poraden,

standardní činnosti speciálně pedagogických center s členěním dle jednotlivých typů postižení. Ve standardních činnostech školy vymezuje činnost výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa a školního speciálního pedagoga.

3.3 Systém poradenství

Současný systém pedagogicko-psychologického poradenství je tvořen těmito složkami:

- výchovný poradce, v některých školách i školní psycholog, speciální pedagog a metodik prevence;
- pedagogicko-psychologické poradny;
- speciálně pedagogická centra;
- střediska výchovné péče;
- institut pedagogicko-psychologického poradenství (vyhláška č.116/2005 Sb.)..

Výchovný poradce – činnost výchovného poradce je legislativně zakotvena ve vyhlášce č.103/2014 Sb. v aktuálním znění o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Rozsah jeho práce zahrnuje široké spektrum různých aktivit. Ve škole zajišťuje například integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných, pracuje se třídami, zajišťuje kariérové poradenství.

Školní psycholog – poradenskou službu může vykonávat jen pracovník s ukončeným vysokoškolským vzděláním v oboru psychologie nebo pedagogika-psychologie. Jejich práce zahrnuje poradenskou činnost pro pedagogické pracovníky v přístupu k jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami, pomoc učitelům při zpracování individuálních vzdělávacích programů, poskytuje osobní konzultace pro rodiče, pedagogické pracovníky, sleduje projevy a výkony žáků s výukovými nebo výchovnými problémy ve vyučování. Podle Štecha (2013. s. 80-82) mezi nejčastější činnosti patří intervence při řešení výchovných problémů (agrese, šikana, drogy, zlobení,

nekázeň), diagnostika a náprava specifických poruch učení, diagnostika studijních předpokladů, motivace k učení, nácvik vhodných strategií učení.

Školní speciální pedagog – Na rozdíl od speciálního pedagoga ve školském poradenském zařízení je z hlediska odbornosti ve škole osamocený (Kucharská 2013 s. 53). Poradenské speciální služby může opět vykonávat pouze pracovník s ukončeným vysokoškolským vzděláním v oboru speciální pedagogika. Mezi základní kompetence speciálního pedagoga patří: metodická pomoc pedagogickým pracovníkům při vyhledávání žáků se speciálními potřebami, provádí speciálně-pedagogická vyšetření žáků, poskytuje reedukační péči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a poradenskou činnost jejich rodičům, pomáhá učitelům volit správná opatření, která slouží ke zkvalitnění vyučovacího procesu.

Pedagogicko-psychologické poradny – pomáhají řešit výukové a výchovné problémy dětí a žáků.

- provádí pedagogicko-psychologická vyšetření dětí a žáků,
- stanovují diagnózy žáka,
- pomáhají žákům s profesní orientací,
- zajišťují odborné pedagogicko-psychologické služby,
- poskytují metodickou pomoc pedagogickým pracovníkům, výchovným poradcům, psychologům ve školách a školských zařízeních.

V péči PPP jsou děti a mládež od 3 do 19 let, až do ukončení vzdělání na středních školách.

Speciálně-pedagogická centra – dále jen SPC – poskytují poradenské služby žákům se zdravotním postižením ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky se zdravotním postižením.

SPC zajišťují speciální připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku, zpracovávají odborné podklady pro integraci těchto žáků, zařazení a přeřazení žáků do škol a školských zařízení, vykonávají

speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poskytují poradenské služby se zaměřením na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků se zdravotním postižením.

Střediska výchovné péče – u nás působí jako samostatná zařízení nebo jako součást speciálních škol či speciálního školského zařízení. Jejich činnost je dána vyhláškou 73/2005 Sb. – ve znění vyhlášky 103/ 2014 Sb. - a zákonem č.109/2002 ve znění pozdějších předpisů. Zajišťují prevenci, terapii a poradenství v oblasti sociálně patologických jevů a depistáž problémových jedinců.

Institut pedagogicko-psychologického poradenství – koordinuje poradenská zařízení a zajišťuje další vzdělávání poradenských pracovníků. (Bartoňová, Pipeková 2006, s. 52-55)

3.4 Zásady přístupu

Pomoc, terapie a intervence by měly vycházet z toho, co víme o projevech a příčinách syndromu ADHD.

Jednotlivé postupy nevedou jen ke snížení četnosti problémového chování, ale zaměřují se na způsob života dítěte, snaží se měnit jeho životní styl, podmínky, v nichž dítě žije a které jsou živou půdou pro vznik konfliktů. Z toho vyplývá, dospělí, kteří přicházejí do kontaktu s dítětem s ADHD, musejí rozumět obtížím dítěte.

Děti jsou unavené a neklidné právě proto, že se nedovedou odpoutat od nedůležitých podnětů a zaměřit se na určitou činnost. Účelné je omezení podnětů, pokud se má dítě soustředit na určitou činnost. Proto k všeobecným zásadám patří zklidnění dítěte.

Ve škole by měl učitel žákovi poskytnout příležitosti, které mu umožní vyjádřit své myšlenky a plnou účast v oblasti sociálních a emočních zkušeností.

Pedagogické působení spočívá především ve speciální výchově, která je velmi náročná a obtížná, všestranná i rozmanitá, komplexní i úzce individualizovaná. Obecně doporučované pedagogické zásady pro práci s dětmi se syndromem ADHD:

- vždy říkejte pravdu! Základem je samozřejmě dobrá informovanost. Pedagog by měl získat co nejvíce podstatných informací a snažit se je žákům vlastními slovy a srozumitelnou formou předat.

- užívejte slovník odpovídající mentální úrovni žáků dané střední školy. Je dobré se vyhýbat složitým a vágním termínům.

- dejte dostatečný prostor pro případné dotazy a to i za cenu, že nebudete ihned znát odpověď. V takovém případě se nebojte přiznat svou neznalost, příslušnou informaci vyhledejte a zprostředkujte ji žákům příště.

- nikdy nespojujte ADD či ADHD s leností či intelektovými nedostatky. Mezi úrovní inteligenčního kvocientu a poruchami pozornosti není žádný vztah.

- uveďte pozitivní vzory s tímto druhem onemocnění. Vhodné jsou významné osobnosti z dějin. Například Wolfgang Amadeus Mozart a Thomas Alva Edison trpěli ADHD, Albert Einstein byl hyperaktivní a jistě by se dalo najít mnoho dalších takto „postižených“ génů.

- může být přínosné informovat o onemocnění konkrétního jedince také ostatní žáky. Záleží na klimatu dané třídy. Pokud klima není příliš přátelské, bude asi vhodnější tyto informace nešířit, mohly by přispět k následné šikaně. Záleží na individuálním uvážení pedagoga. Případné sdělení musí být provedeno co nejšetrněji a samozřejmě se souhlasem rodičů žáka, jehož se to týká. Je opět naprosto nezbytné zdůraznit, že se nejedná o nic špatného a není se za co stydět.

- student si nesmí zvyknout užívat své onemocnění jako výmluvu. Za své jednání je odpovědný stejně jako všichni ostatní.

- šířte poznatky o ADD a ADHD v co nejširším okolí. Jedná se o dobrý způsob jak bojovat s nepodloženými „mýty“ a předsudky.

Mezi další, neméně důležité rady patří:

Dítě je klidnější, když ví, jaká činnost ho čeká. Rituál začátku a konce hodiny usnadňuje dítěti orientaci v průběhu hodiny. Dítě by na začátku hodiny mělo vědět podrobněji, jaké činnosti jsou naplánovány, co je obsahem vyučovací hodiny.

Žáci ve školním věku potřebují mít dobré vztahy se svými vrstevníky. Děti s ADHD nebývají u svých vrstevníků oblíbené. Proto potřebují porozumění a podporu dospělého, aby se zklidnily a byly přijímány ostatními dětmi. Mnoho záleží na tom, jaký má k dítěti s ADHD postoj sám učitel. Jeho chování a přístup k takovému žákovi je modelem pro chování všech dětí ve třídě. Důležité je také, zda o potížích dítěte dovede s jeho spolužáky věrohodně, otevřeně a s porozuměním hovořit.

Při práci s těmito dětmi je důležitá učitelova pružnost, zainteresovanost a ochota pracovat se žákem v osobní rovině. Učitel by se měl dále vzdělávat, úzce spolupracovat s rodiči. Důležité je vytváření přehledného a strukturovaného prostředí. Žákům s ADHD je třeba poskytnout řád. Při vyučování je třeba používat tvořivé, poutavé a interaktivní vyučovací metody. Děti by se měly naučit týmové spolupráci. Žáci s tímto handicapem by neměli dostávat tolik domácích úkolů.

Při školní práci by se měly přizpůsobit zadávané úlohy míře postižení. Mělo by v nich být méně psaní. Při vypracování úlohy by měl mít žák více času na její dokončení. Učitel by měl pomoci s udržením pořádku a studijní prostředí by měl přizpůsobit potřebám takto postiženého žáka.

Správný učitel by měl respektovat soukromí žáka a zachovat jeho důvěrnost. K dětem by měl přistupovat citlivě a problémové děti by neměl ztrapňovat ani ponižovat před spolužáky. Je důležité ocenit to, čím se problémové děti liší od jiných a poskytnout možnost, aby ukázali své silné stránky.

Pokud chceme ovlivnit a redukovat projevy u žáků s ADHD, musíme podle Jucovičové a Žáčkové (2010) v první řadě znát jejich problematiku, umět předvídat a odhadnout které situace mohou k problémovému chování těchto

žáků vést. Je nutné sledovat jejich aktuální stav, znát složení třídy a její sociální klima. V tom by nám měl pomoci školní nebo poradenský psycholog a to pozorováním, nebo sociometrickými technikami.

„Jde o to vědět, jaké typy dětí ve třídě máme, nejen zda a kolik dětí je hyperaktivních, ale i kdo je neformálním vůdcem třídy, které děti jsou potencionální „hvězdy“ a „outsideři“, kdo může být „agresor“ a kdo „oběť.“

Pokud poznáme složení třídy, můžeme s ní pracovat tak, abychom vyloučili nebo zmírnili dopad vznikajících konfliktních situací mezi žáky.“
(Jucovičová, Žáčková, 2010, s. 112)

Pro zvládnutí těchto situací je důležité zamyslet se nad uvedenými požadavky.

- Pro pedagoga je důležité, aby sám nezavdával příčinu negativnímu chování a konfliktních situací.
- Nechte si ověřit diagnózu. Je nezbytné vyloučit veškeré jiné poruchy a problémy se zdravotním stavem. Pokud na problém nestačíte, nebojte se požádat o pomoc. Konzultujte s rodiči žáků a vhodnými odborníky. Nabízí se školní psycholog, speciální pedagog, dětský psychiatr, ale také například dětský lékař.
- Ptejte se samotných žáků, co by jim pomohlo. „Postižené“ osoby často samy nejlépe ví, za jakých podmínek se jim dobře studuje. Často povzbuzujte a chvalte. Lidé s ADD a ADHD potřebují motivaci, aby je učení bavilo. Při práci s nimi nelze dosáhnout pozitivních výsledků, pokud jejich výuka bude postavena na trestech a strachu z nich. Podporujte smysl pro řád vnějším uspořádáním. Dohlédněte, aby si vše potřebné psali a měli vždy písemné informace po ruce. Potřebují pomůcky pro připomínání. Je nezbytné, aby si vše často opakovali.
- Stanovujte jasná pravidla a hranice, potřebují totiž vědět, co se od nich očekává. Poučky, definice a instrukce opakujte několikrát. Žáci s poruchami pozornosti je potřebují přijímat opakovaně a ostatně i pro zdravé jedince to není vůbec na škodu.

- Navazujte a udržujte s nimi často oční kontakt. Pokud se žák v myšlenkách někam zatoulá, může být pomocí očního kontaktu přiveden zpět k pozornosti. Posad'te studenty s ADD a ADHD na místo, před kterým se nacházíte při vyučování nejčastěji. Nebudou tolik roztěkaní a budou se lépe soustředit.
- Pokud je to možné, omezte či úplně vynechte testy psané na čas. Jsou pro žáky s poruchami pozornosti naprosto nevyhovující, protože nejsou schopni v krátkém omezeném čase předvést své schopnosti.
- Umožněte žákům, aby si v případě potřeby odskočili ze třídy. Je dobré s tímto postupem seznámit ostatní a vysvětlit jim jeho význam.
- Redukujte počet domácích úkolů na minimum. Důležitá je kvalita a s ní spojené pochopení principů. Velké množství úkolů vyžaduje více času, než jsou schopni nad nimi strávit. Pravidelně sledujte, jak své povinnosti zvládají a poskytněte jim zpětnou vazbu. Velké úkoly rozděľte na více menších částí. Jsou přehlednější a studenti s ADD či ADHD pak nemají pocit, že jsou zahlceni, což vede ke ztrátě motivace k jejich plnění. Ve výsledku tímto způsobem dokáží zvládnout mnohem více, než si sami o sobě myslí.
- Snažte se co nejvíce omezit počet podnětů. Pokud jich je moc, neví, na co se mají soustředit a zcela vypínají pozornost. Nešetřete pochvalami. Jsou pro studenty s poruchami pozornosti moc důležité. Často se k ADHD přidružuje problém se ztrátou sebeúcty a je tudíž nutné neúspěchy kompenzovat.
- Užívejte co nejvíce mnemotechnické pomůcky. Umožňují zapamatování většího množství informací a jedinci s ADHD mívají špatnou krátkodobou paměť. Učte je, aby si v textu podtrhávali a připisovali marginální poznámky. Velmi jim to pomáhá.
- Pište důležité informace a strukturu probíraných témat na tabuli. Žáci s poruchami pozornosti preferují zrakové podněty.
- Instrukce sděľte co nejjednodušším způsobem a výklad naopak co nejvíce obohaťte (různými metaforami, příklady ze života apod.). Dávejte na výběr z menšího počtu možností.

- Doporučujte jim správný způsob komunikace. Lidé trpící ADHD s tím mají často problém (kupříkladu nenechají druhého domluvit a skáčou mu do řeči). Pro nácvik jsou vhodné skupinové debaty.
- Sledujte, zda se žák s poruchami pozornosti cítí ve třídě dobře. Pokud se necítí vítán, utíká v myšlenkách pryč. Kdykoliv je to možné, přenechávejte odpovědnost na něm.
- Jedinci s ADD/ADHD potřebují s předstihem vědět co, kdy a kde se bude konat, aby se na to mohli vnitřně připravit. S nestrukturovaným časem si moc neví rady.
- Žákům, jimž navíc příliš nejde psaní, umožněte užívat notebook. Také u nich preferujte ústní zkoušení. Je-li to možné, domluvte někoho z vyššího ročníku, kdo jim bude ochoten pomáhat se studiem.
- Ved'te studenty s ADD/ADHD k tomu, aby doma četli nahlas.
- Podporujte sportovní činnosti. Jsou výborným prostředkem k vybití nahromaděné energie, což vede k lepšímu soustředění.
- Oznamujte, co se bude probírat příští hodinu. Pokud jsou žáci na látku připraveni, lépe si ji osvojí. ([www. Pedagoginluze.cz](http://www.Pedagoginluze.cz), online)

V období dospívání se u dětí s ADHD objevují specifické problémy. Patří mezi ně:

- Nedostatečně kvalifikované kariérní poradenství při volbě sekundárního vzdělávání zohledňující případné přetrvávající obtíže spojené s ADHD.
- Neexistující systém usnadňující přechod dospívajících s ADHD ze základních škol na střední školy.
- Nedostatečná kvalifikace středoškolských pedagogů v oblasti vzdělávání a výchovné práci s dospívajícími s vývojovými poruchami.
- Neexistující systém prevence školního selhávání při studiu na středním typu škol, který by zabránil sociálnímu propadu dospívajících, kteří bez dosažené

kvalifikace opouští vzdělávací systém (např. sociálně tréninkové skupiny pro dospívající s ADHD).

4 Individuální výchovný program

Při vyžadování a dodržování slušného chování ve škole nám může pomoci Individuální výchovný program (dále IVýP). Koncept vznikl na MŠMT ČR v roce 2010. Jednalo se o přeměnu „smluv s rodiči“. Vycházelo se i z Individuálních výchovných plánů používaných ve střediscích výchovné péče (Mertin, 2013).

V první řadě je určen pro základní školy, ale neoficiálně může být využitý i v mateřských a středních školách. Spojuje dohromady aktivity učitelů i rodičů na prevenci problémů s chováním a reálnou intervenci u žáků, u kterých se problémy s chováním ve škole již objevily.

IVýP se skládá ze dvou linií – jednak jde o trvalé a systematické hledání individuálních a konkrétních cest pomoci při prevenci a řešení výchovných problémů u jednotlivců (v duchu školského zákona) i celých tříd a zároveň jako závěrečné stádium, kde již cítíme potřebu kodifikovat návrhy na řešení výchovných problémů v písemné dohodě.

Individuální výchovný plán patří mezi inovativní přístupy k žákům s problematickým chováním. IVýP je forma spolupráce mezi školou, žákem, zákonným zástupcem, případně další zúčastněnou stranou, při řešení rizikového chování žáka. Cílem IVýP je odstranit rizikové chování žáka a předejít tak důsledkům z tohoto chování vycházejícím.

Při řešení problému škola spolupracuje se zákonným zástupcem žáka jako s partnerem, s nímž pracuje na dosažení stejného cíle, kterým je odstranění rizikového chování žáka. Pokud je postup rodiny a školy jednotný, zvyšuje pravděpodobnost úspěchu. Často se stává, že zákonný zástupce žáka ví o rizikovém chování svého dítěte, ale sám nemá potřebné kompetence k řešení situace. Tlak školy na úpravu chování žáka je pro něj zdrojem frustrace, kterou

se může snažit zmírnit např. odmítavým postojem ke škole nebo vyhýbáním se společné komunikaci se školou. IVýP je možností pro vzájemný dialog a možnost vyhledat a nastavit vhodnou podporu pro žáka/zákonného zástupce k získání potřebných kompetencí směřujících k odstranění rizikového chování.

Podnětem pro využití Individuálního výchovného programu může být dosažení určité závažnosti rizikového chování žáka, v jehož důsledku dochází k výraznému narušování procesu vzdělávání tohoto žáka, případně žáků ostatních. Podnět může podat kdokoliv z potenciálně zapojených stran, to znamená pedagogický pracovník školy, zákonný zástupce žáka, žák či další zainteresovaná strana mimo školu (orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), pedagogicko-psychologická poradna (PPP), středisko výchovné péče (SVP), pediatr,...). Není k tomu zapotřebí doporučení školského poradenského zařízení nebo jiného odborníka.

Postoupení případu další straně nezabraňuje škole přistoupit k využití IVýP, které bude korespondovat s nově vzniklou situací. Je potom vhodné ke spolupráci přizvat i zástupce nově angažující se instituce.

S IVýP lze pracovat v případech, kdy chceme předejít uplatnění některého z kázeňských opatření, ale lze s ním pracovat i v případě žáků, u kterých v minulosti byla kázeňská opatření uplatněna. IVýP najde také své využití v případě žáků, u kterých je v určitých oblastech rizikové chování řešeno, ale do procesu je zapojeno více stran (např. pedagogický pracovník školy, pracovník školského poradenského zařízení, pediatr, neurolog, ...). IVýP zde napomáhá k udržení koordinace komplexnosti služeb a jejich efektivnímu zacílení (Metodické doporučení pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků, 2013).

4.1 Náležitosti Individuálního výchovného plánu

IVýP i záznamy o předcházejících a následujících akcích školy by měly být součástí dokumentace žáka. Formulář by měl obsahovat:

- jméno žáka,

- konkrétní popis řešeného problému,
- podporu a opatření ze strany školy,
- podporu a opatření ze strany rodiny,
- úkoly pro žáka,
- pozitivní důsledky, když se podaří plnit cíle (průběžné i konečné),
- opatření, když se nebude dařit (průběžné i konečné cíle)
- jiné (např. frekvence – termíny návštěv, zajištění poradenské služby apod.)

Na závěr by smlouvu měl podepsat zástupce školy, rodiče i žák (Mertin, 2013. s. 161)

4.2 Postup při vytváření Individuálního výchovného programu

Pro tvorbu IVýP není stanoven úřední postup. V metodickém doporučení MŠMT a práci V. Mertina (2013) jsou pouze doporučení, která by měla sledovat logický postup, který by měl uplatňovat učitel při řešení drobných výchovných problémů. Pokud by škola s opatřeními a Individuálním výchovným plánem čekala, až dojde k výraznějšímu problému, dalo by se očekávat podstatné snížení jeho efektu.

Mertin (2013, s. 156-158) postup tvorby rozděluje do 3 fází. V nulté fázi jsou žáci vzorní, rodiče spolupracují bezproblémově a učitel zvládá bez potíží všechny vzniklé situace. Nemusí tedy přemýšlet o žádných mimořádných postupech a nemusí měnit stávající postupy.

První fáze nastává tehdy, pokud se v jednání žáka objeví několikrát se opakující nepříliš významný problém, který ztěžuje osvojování si učiva nebo plnění povinností, zapojení žáka do práce celé třídy a odvádí pozornost učitele nebo i spolužáků od výuky. V této fázi již učitel intenzivněji spolupracuje s rodiči a společně hledají takovou formu podpory žáka, kterou může rodina nebo škola poskytnout. Učitel by měl dítěti detailně a konkrétně doporučit, co má dělat, aby se problémy neopakovaly, případně by mu měl poskytnout pomoc. Učitel by měl také o těchto jednáních učinit maximálně třířádkový zápis pro

vlastní potřebu, případně pro využití výchovným poradcem nebo dalšími učiteli. Není nutné, aby tento zápis podepisovali rodiče.

Pokud je problém odstraněn, je vhodné pokračovat ještě určitou dobu v nastavených opatřeních, ale není třeba vymýšlet další. Pokud po rozumně krátké době v řádu týdnů není patrná snaha rodiny nebo žáka spolupracovat, nejsou viditelné výsledky spolupráce, k cíli nevedou ani přizpůsobená opatření, která by mohla více vyhovovat žákům nebo jejich rodičům, musí nastoupit intenzivnější a formalizovanější dohoda – tedy Individuální výchovný plán. Rodiče nemají povinnost ho podepsat. IVýP může škola vytvářet i bez souhlasu rodičů.

„Na rozdíl od smlouvy v poradenské instituci bude IVýP ve škole obsahovat větší míru závaznosti pro školu. Jde totiž o výzvu učitelům, kteří odmítají uznat svou míru odpovědnosti při vzniku i povinnosti při odstraňování výchovných problémů a snaží se veřejnosti namluvit, že škola slouží jen k předávání poznatků a vytváření učebních dovedností. Rodič nesmí být při vytváření IVýP stavěn do role viníka a jediného vykonavatele všech opatření. (Mertin, 2013, s. 158-159)⁶

⁶ Efektivně nastavený IVýP by měl (zejména) žákovi poskytovat následující:

- informace – Mám dostatek informací, abych rozuměl, co dělám špatně. Mám dostatek informací, abych rozuměl, co je správné, aktivitu – V procesu jsem aktivní, chápu své úkoly, motivaci – Změna je pro mne z daných důvodů výhodná podpora – Víím, kdo a jak mi pomůže s tím, s čím si (prozatím) neumím pomoci, kontrolu – Víím kdo, kdy a jak bude sledovat moji aktivitu, postih – Pochopil jsem, že pokud nebudu dostatečně aktivní, nevyužiji řádně podpory, která mi je nabízena a nedojde ke změně mého chování, stane se následující.

Základní podnětné kroky pro vedení kontrolního setkání v rámci IVýP:

- vyhodnocení míry změny v chování žáka směrem k žádoucímu chování,
- vyhodnocení účinnosti nastaveného způsobu práce,
- případné stanovení/přenastavení podpory.

Základní podnětné kroky pro vedení závěrečného setkání v rámci IVýP:

- shrnutí vývoje práce na odstranění rizikového chování,
- vyhodnocení aktuálního chování žáka směrem k žádoucímu chování,
- ukončení dosavadní spolupráce/domluva další spolupráce/předání případu další straně.

Metodologická část

5 Metody výzkumu

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumné části je zjistit názory učitelů na problematiku ADHD na střední škole. Pro splnění tohoto cíle byly dále formulovány cíle dílčí

1. Zjistit, jak jsou seznámeni s problematikou ADHD učitelé konkrétní střední školy.
2. Zjistit, jak jsou učitelé střední školy schopni identifikovat problematického žáka.
3. Popsat, jak jsou učitelé střední školy seznámeni s možnostmi práce se žáky s ADHD.
4. Zaměřit se na možnosti pomoci učitelům i žákům s ADHD.

Na základě dílčích cílů byly stanoveny výzkumné otázky:

1. Jak jsou seznámeni učitelé školy s problematikou ADHD?
2. Jsou učitelé střední školy schopni identifikovat žáka s ADHD?
3. Jsou učitelé dostatečně seznámeni s možnostmi práce se žáky s ADHD?
4. Jaké existují možnosti pomoci učitelům a žákům s ADHD

5.2 Metody tvorby dat

Základní metodou použitou ve výzkumném šetření byl dotazník. Dotazník je patrně nejvíce využívanou pedagogickou výzkumnou technikou. Je používán i v sociologických, demografických a dalších šetřeních zabývajících se člověkem. „*Podstatou dotazníku je zjištění dat o respondentovi, ale i jeho názor a postoj k problémům, které dotazujícího zajímají*“ (Skutil, 2011, s. 80). Dotazník je především určen pro hromadné získávání údajů. Můžeme s ním získat velké množství informací při malé investici času (Gavora 2000, s. 99).

Existují dva jeho základní typy. Prvním je standardizovaný dotazník (jednotná instrukce, administrace, normy). Druhým je dotazník vlastní konstrukce, který je v prostředí edukační reality nejpoužívanější.

Zde byl použit nestandardizovaný dotazník vlastní konstrukce. Pro jeho vytvoření byl použit nástroj Formuláře Google. Ten umožňuje vytvořit dotazník a získaná data jsou automaticky převedena do tabulky a grafů.

Po vytvoření dotazníku byl proveden předvýzkum. O vyplnění dotazníku byli požádáni dva kolegové. Ti pomohli upravit otázky tak, aby byly pro ostatní respondenty srozumitelné. Zároveň byla provedena sonda, zda budou učitelé ochotni dotazník vyplnit elektronickou formou. Návratnost byla malá. Příčinou je zřejmě ještě nechuť pracovat s počítačem, pracovat s emailem. Na základě těchto zjištění byl dotazník vytištěn a distribuován v tištěné formě. Vytvořený elektronický formulář byl využit při následném zpracování a interpretaci dat. Získaná data byla přepsána do elektronické podoby ve formuláři Google.

Otázky, které jsou v dotazníku použity, jsou uzavřené, polouzavřené a škálované. Gavora (2010) popisuje zmíněné otázky tak, že škálové otázky nabízí odstupňované hodnocení jevu. V našem případě je využita tzv. škála Likertova a intervalová. Likertova škála patří mezi nejpoužívanější škály, v závislosti na množství stupňů (ano – spíše ano-spíše ne-ne) je určena jemnost posouzení (Skutil, 2011, str. 84).

Polouzavřené otázky nabízejí alternativní odpověď a žádají vysvětlení nebo objasnění v podobě otevřené otázky. Otevřené otázky dávají respondentovi volnost u odpovědi.

Další použitou metodou byla analýza dokumentů. Během výzkumu byly zkoumány výroční zprávy školy, výroční zprávy výchovné komise, výroční zprávy komise pro prevenci sociálně patologických jevů, zápisy z výchovných komisí, osobní složky žáků.

5.3 Metody analýzy dat

Jako základní metoda analýzy dat byla použita kvantitativní analýza. V pedagogickém výzkumu se můžeme setkat se dvěma přístupy. Kvantitativní a kvalitativní výzkum. Kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji, zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů. Číselné údaje se dají matematicky zpracovat. Kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní formě, jde o výstižný, plastický a podrobný popis. Hlavním cílem výzkumníka v kvantitativním výzkumu je třídění údajů a vysvětlení příčin existence, v kvalitativním výzkumu je hlavním cílem porozumět člověku (Gavora 2000, str. 31-32).

Data, která byla získána při vyhodnocování dotazníku, byla zpracována pomocí popisné statistiky a následně byla doplněna komentářem reflektujícím získaná data a analýzu dokumentů.

5.4 Popis a charakteristika místa šetření

Výzkum byl proveden na Vyšší odborné škole, Střední průmyslové škole a Střední škole cestovního ruchu a služeb, Varnsdorf, příspěvkové organizaci – konkrétně na Středisku oborů služeb a cestovního ruchu.

Vyšší odborná škola, Střední průmyslová škola a střední škola služeb a cestovního ruchu vznikla sloučením Střední školy služeb a cestovního ruchu. Vyšší odborné školy a Střední průmyslové školy a Střední průmyslové školy technické 1. září 2010. V roce 2011 se stala páteřní školou Ústeckého kraje.

Středisko oborů služeb a cestovního ruchu nabízí vzdělání ve studijních a učebních oborech v oblasti cestovního ruchu a hotelnictví, bezpečnostně právní činnosti, služeb (gastronomie, osobní služby, ekonomika a podnikání, veřejnoprávní činnost), oděvnictví a textilu a speciálního školství.

SOS a CR zajišťuje výuku žáků především pro oblast severní části Děčínska – Šluknovského výběžku, ale u řady oborů se hlásí do školy také žáci z jiných oblastí, které mají do Varnsdorfu dobré dopravní spojení.

Součástí střediska je domov mládeže, kde je poskytováno ubytování žákům, kteří jsou z větších vzdáleností a nemohou dojíždět.

Ve školním roce 2015/2016 studovalo na Středisku oborů služeb cestovního ruchu 741 žáků v denním studiu a 95 žáků v dálkové formě studia. V oborech středního vzdělání s výučním listem se vzdělává 271 žáků v 18 třídách. V oborech vzdělávání s maturitním vysvědčením včetně nástavbového studia se vzdělává 470 žáků v 21 třídách. Dálková forma studia probíhá u oboru Podnikání. Vzdělává se tam 95 žáků ve 3 třídách. Celkem se tedy na Středisku oborů služeb a cestovního ruchu vzdělává 836 žáků ve 42 třídách.

Škola zajišťuje vzdělávání i ve speciálním školství, v oborech Zednické práce, Pečovatelské služby, Stravovací a ubytovací služby a Zahradnické práce se vzdělává 107 žáků.

Výuka probíhá v pěti budovách. Základní je Bratislavská 2166, odloučená pracoviště jsou na ulicích Národní 2589, Kostelní 723, Čelákovická 747, a Karlova 3317 ve Varnsdorfu. V budovách na Bratislavské, Kostelní a Čelákovické ulici probíhá teoretická i praktická výuka, Budovy na Národní a Kostelní ulici slouží k praktické výuce. Je zde kadeřnický, kosmetický a masážní salon, cvičná kuchyně, dílna pro stavební a zahradnické práce, pracoviště pro nácvik pečovatelských služeb. Budova na Karlově ulici je cvičným hotelem a vzdělávacím střediskem, kde vykonávají praxi žáci oboru Kuchař-číšník a Vedení hotelového provozu.

Všechny budovy procházejí průběžně rekonstrukcemi, všude se doplňuje technika – PC, interaktivní tabule, nová zařízení v provozech praktického vyučování.

Ve škole pracuje 85 pedagogických pracovníků. Ve škole nepracuje žádný asistent pedagoga pro zdravotní postižení ani pro sociální znevýhodnění.

Ve škole pracuje 10 pedagogů ve věku do 35 let – z toho 7 žen, bez odpovědné kvalifikace je jich 8. Ve věku 35-45 let pracuje ve škole 26 pedagogických pracovníků, z toho 18 žen, 15 jich je bez odpovídající kvalifikace. Ve věku 45-55 let pracuje ve škole 28 pedagogických pracovníků,

z toho je 20 žen a bez odpovídající kvalifikace je to 8 pracovníků. Od 55 let do důchodu pracuje ve škole 17 pracovníků, z toho je 6 žen a 4 jsou bez odpovídající kvalifikace. Důchodci ve škole pracují 4, není mezi nimi žádná žena a pouze jeden je bez odpovídající kvalifikace. Celkem je to tedy 85 pedagogických pracovníků, z toho 51 žen. 36 pedagogických pracovníků nemá odpovídající kvalifikaci.

Dalšího vzdělávání se zúčastnilo 35 pedagogických pracovníků dle vyhlášky č. 371/2005 Sb. 38 se zúčastnilo ostatních akcí, 15 pracovníků se nezúčastnilo žádné akce.

Ve škole je v současnosti evidováno 9 žáků s ADHD. Pouze jeden má tuto diagnózu stanovenou samostatně, ostatní ji mají přidruženou ke specifickým poruchám učení nebo jiným postižením (zrakovým, somatickým).

Empirická část

6 Výsledky

6.1 Popis a charakteristika výzkumného souboru

Dotazník vyplnili pedagogičtí pracovníci, kteří se zúčastnili pedagogických rad v závěru školního roku 2014/2015. Bylo distribuováno 54 dotazníků, navrátilo se jich 43.

Pedagogických porad se zúčastnilo 54 učitelů. Z těchto porad byli omluveni učitelé, kteří mají úvazek nižší než 30 % - takových je 12, 4 učitelé byli omluveni pro nemoc a 3 se zúčastnili literárně historické exkurze v Praze. 12 učitelů bylo omluveno z osobních důvodů.

Jedenáct učitelů dotazník neodevzdalo. Čtyři odmítli dotazník vyplnit. Uvedená problematika se jich prý netýká. Sedm učitelů si dotazník odneslo bez vysvětlení.

Pohlaví učitelů

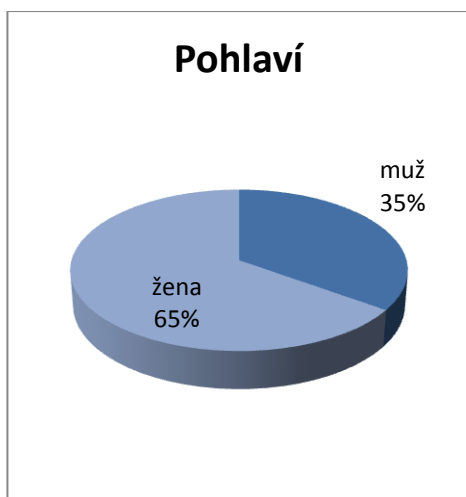
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Muž	15	35%
Žena	28	65 %

Tabulka 1 - Pohlaví učitelů

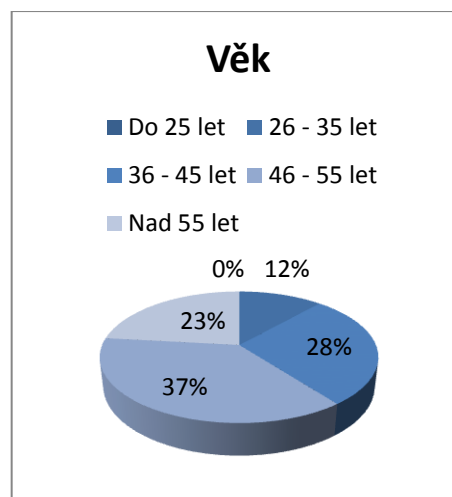
Věk učitelů

Věk učitelů	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 25 let	0	0 %
26 – 35 let	5	12 %
36 – 45 let	12	28 %
46 – 55 let	16	37 %
Nad 55 let	10	23 %

Tabulka 2 - Věk učitelů



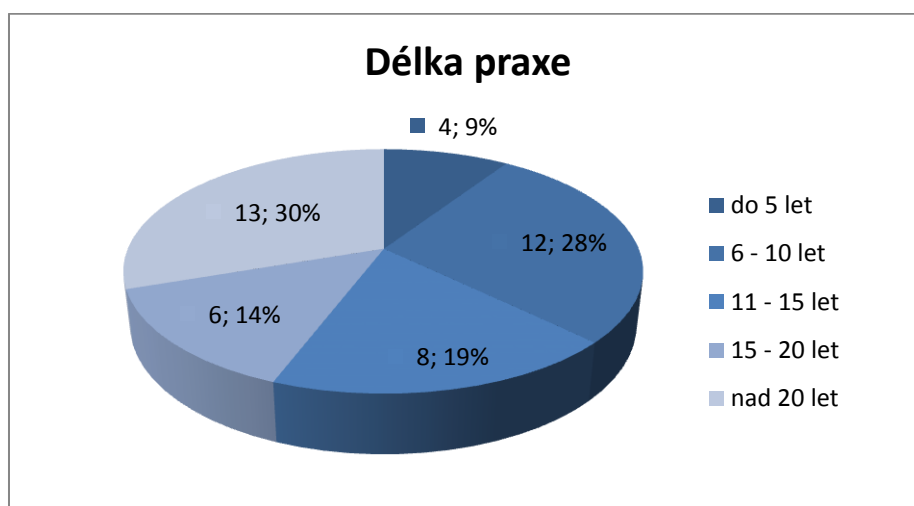
Graf 1- Pohlaví



Graf 2 - Věk

Délka praxe	Absolutní četnost	<u>Relativní četnost</u>
Do 5 let	4	9 %
6 – 10 let	12	28 %
11 – 15 let	8	19 %
16 – 20 let	6	14 %
Nad 20 let	13	30 %

Tabulka 3 Délka praxe



Graf 3 Délka praxe

Komentář: Věk a pohlaví učitelů, délka praxe; tabulka a graf č. 1, 2 a 3

Z odevzdaných dotazníků je patrné, že do 25 let věku zde nepracuje žádný učitel. Do 35 let věku odevzdalo dotazník 5 dotazovaných, ve věku 36 až 45 let 12 respondentů, 46 – 55 let 16 a nad 55 let 10 respondentů. Toto rozložení odpovídá celkovému věkovému rozložení učitelů v této škole. Stejně tak pohlaví. Dotazník odevzdalo 15 mužů a 28 žen. Tyto informace můžeme porovnat s údaji uvedenými ve výroční zprávě, a ty s touto zprávou korespondují.

Nejvíce dotazovaných – třináct (30 %) - pracuje ve školství déle než 20 let. Dvanáct, tedy 28 % uvedlo délku praxe 6 – 10 let, osm (19%) pracuje ve školství 11 – 15 let, šest respondentů (14 %) 15 až 20 let a pouze čtyři (9 %) by se dali nazvat začínajícím učitelem, pracují ve školství do pěti let. Z bližšího rozboru dotazníku můžeme zjistit, že se jedná o jednoho muže a tři ženy, kteří jsou ve věku 26 – 30 let, jedna žena má pouze středoškolské vzdělání, které si dále nedoplňuje, ostatní mají magisterské vzdělání učitelského směru nebo ho mají doplněné v kurzu celoživotního vzdělávání.

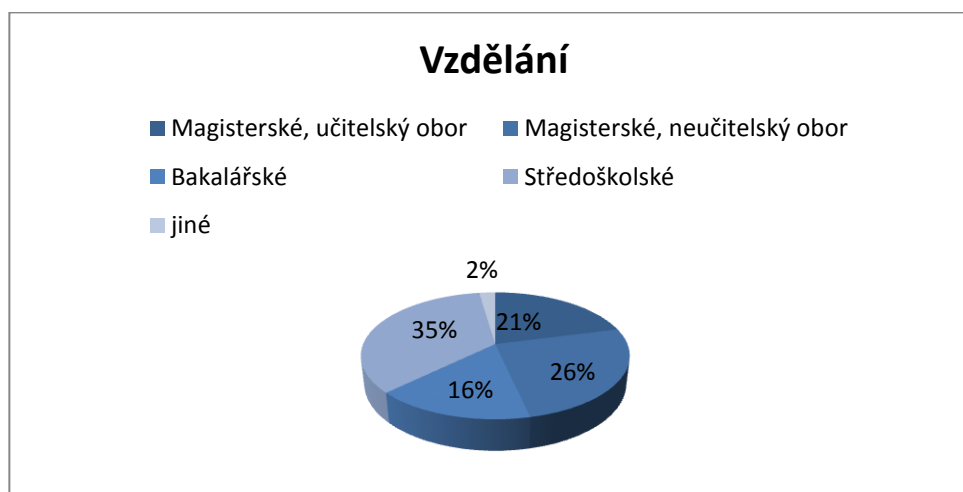
Ze zjištěných údajů je zřejmé, že ve škole pracuje většina žen a většinou s dlouholetou praxí. Současný trend ve školství je obdobný. Mladí absolventi pedagogických škol nechtějí pracovat ve školství. Důvodů je několik. Nízká prestiž tohoto povolání, nízké platové ohodnocení – ve větších městech srovnatelné s ohodnocením prodavačky v supermarketu, vysoká psychická zátěž. Také se zde odráží současná situace na středních školách, kdy bylo přijímáno méně dětí, došlo k několika vlnám propouštění a mladí učitelé byli přijímáni velice zřídka.

6.2 Vzdělání

Vzdělání

Vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Magisterské – učitelský obor	9	21 %
Magisterské – neučitelský obor	11	26 %
Bakalářské	7	16 %
Středoškolské	15	35 %
Jiné	1	2 %

Tabulka 4 Vzdělání

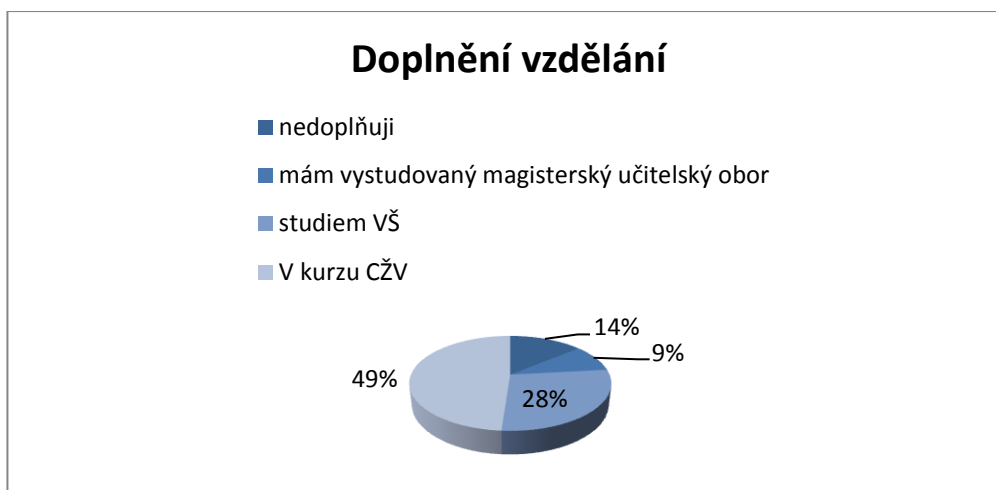


Graf 4 Vzdělání

1. V průběhu pedagogické praxe si pedagogické vzdělání doplnil/a nebo doplňujete:

Doplnění vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
nedoplňuji	6	14 %
Mám vystudovaný magisterský učitelský obor	4	9 %
Studiem VŠ	12	28 %
V kurzu celoživotního vzdělávání. Doplňující pedagogické studium	21	49 %

Tabulka 5 Doplnění vzdělání



Graf 5 Doplnění vzdělání

2. Vyučujete předměty, ke kterým jste aprobován?

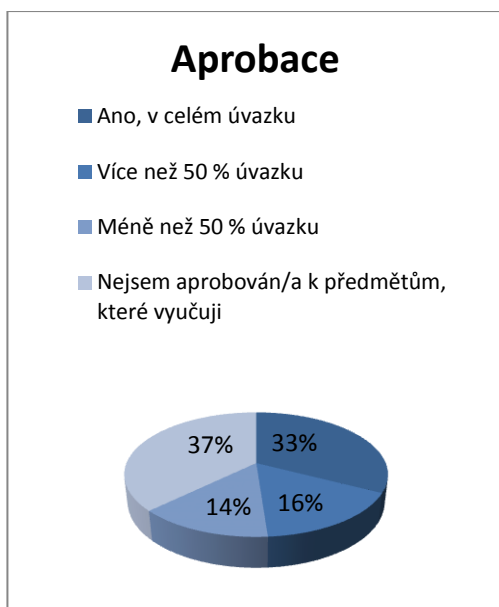
Aprobace	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, v celém úvazku	14	33 %
Více než 50 % úvazku	7	16 %
Méně než 50 % úvazku	6	14 %
Nejsem aprobován k předmětům, které vyučuji	16	37 %

Tabulka 6 Aprobace

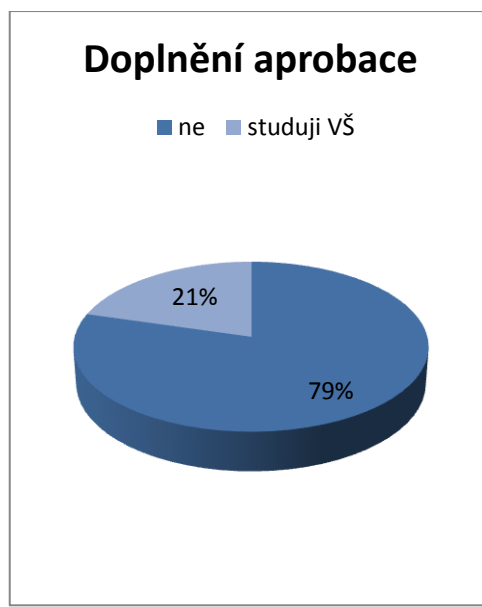
3. Pokud vyučujete předměty, ke kterým nejste aprobován/a, doplňujete si odpovídající vzdělání v předmětech, které vyučujete?

Doplnění aprobace	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ne	31	80 %
Studuji VŠ	8	20 %

Tabulka 7 - Doplnění aprobace



Graf 6 Aprobace



Graf 7 Doplnění aprobace

Komentář: vzdělání a aprobovanost. Tabulky 4, 5, 6, 7.

Oblasti vzdělání pedagogů se zabývají položka Vzdělání a otázky 1, 2 a 3.

Nejvíce respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, má vysokoškolské vzdělání. Jedenáct (26 %) respondentů je vzděláno v magisterském neučitelském oboru, devět (21 %) je jich vzděláno v magisterském učitelském oboru, sedm (16 %) v bakalářském. Středoškolské vzdělání uvedlo patnáct (35 %) dotazovaných a jedna (2 %) respondentka v jiném, bohužel neuvedla v jakém.

Pedagogické vzdělání si doplňuje celkem 77 % respondentů. Z toho dvanáct (28 %) studuje vysokou školu, dvacet jedna (49 %) si jich doplnilo nebo doplňuje vzdělání v kurzu celoživotního vzdělávání - Doplnujícím pedagogickým studiu. Šest (14 %) si jich vzdělání nedoplňuje vůbec, čtyři (9 %) mají vystudovaný učitelský obor,

Dalším důležitým hlediskem je aprobace. Šestnáct respondentů (37 %) uvedlo, že není aprobováno k předmětům, které vyučují. Šest (14 %)

dotazovaných uvedlo, že vyučuje předměty, ke kterým je aprobován v méně než 50 % úvazku, sedm (16 %) ve více než 50 % a čtrnáct (33 %) v celém úvazku. Aprobaci si doplňuje pouze osm (20 %) z učitelů, kteří vyučují předměty, ke kterým nejsou aprobováni.

Aby byl učitel kvalifikovaný, musí splňovat podmínky uvedené v Zákoně o pedagogických pracovnících 563/2004 ve znění pozdějších předpisů. Pro teoretické vyučování musí být vzdělán v magisterském studijním programu, učiteli praktického vyučování nebo odborného výcviku postačí i vzdělání středoškolské. Všichni musí mít samozřejmě pedagogické vzdělání.

A jak je to s aprobací? Aprobace je pojem, který nejčastěji se užívá v souvislosti se způsobilostí k výuce konkrétního předmětu na určitém stupni školy. Tato aprobace se získává při úspěšném ukončení studia, které je pro aprobaci a stupeň předepsáno. Podle splnění předepsané aprobace a délky praxe jsou učitelé zařazováni do platových stupňů. Aprobaci mívají učitelé většinou pro jeden nebo dva předměty, mohou si ji dalším studiem rozšiřovat.

Jak je patrné z uvedených výsledků, kvalifikace i aprobovanost učitelů jsou zde na poměrně nízké úrovni. Pracuje zde příliš učitelů s nedostatečným vzděláním. Situace se zlepšuje, několik učitelů si doplňuje kvalifikaci i aprobaci.

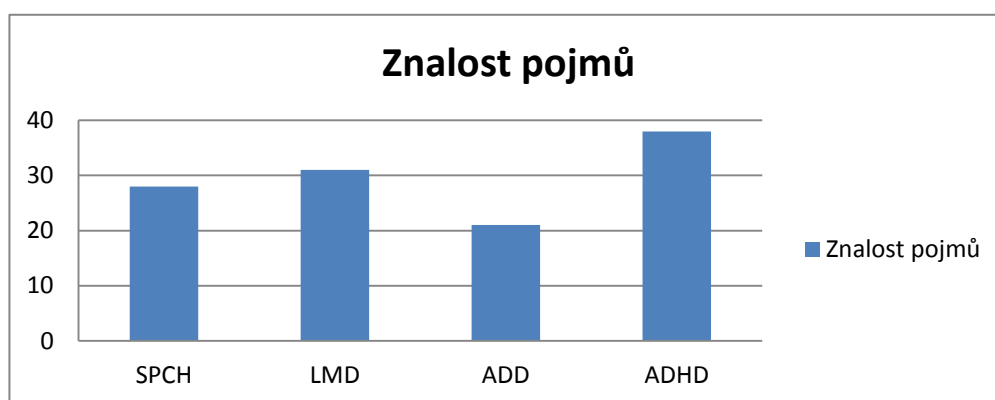
Sama aprobace a pedagogické vzdělání sice nezajišťují kvalitnější vzdělání, ale hodně tomu napomáhají. Pokud si je učitel jistý v teoretických otázkách svého oboru i pedagogického působení, má mnohem více prostoru pro řešení mimořádných situací, které mohou při vyučování žáků a ADHD nastat.

6.3 Znalost problematiky ADHD

4. Se kterým z uvedených pojmů jste se setkal/a

	Absolutní četnost	Relativní četnost
SPCH	28	65 %
LMD	31	72 %
ADD	21	49 %
ADHD	38	88 %

Tabulka 8 Znalost pojmů

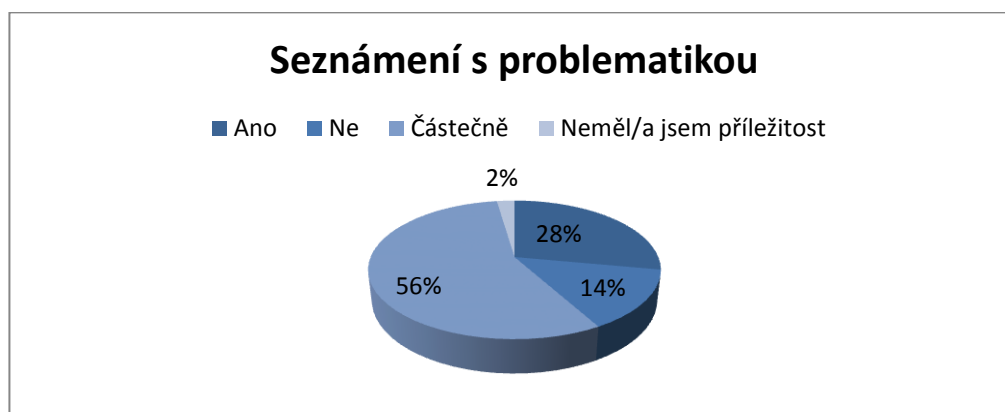


Graf 8 Znalost pojmů

5. Seznámil/a jste se s touto problematikou blíže?

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	12	28 %
Ne	6	14 %
Částečně	24	56 %
Neměl/a jsem příležitost	1	2 %

Tabulka 9 Seznámení s problematikou

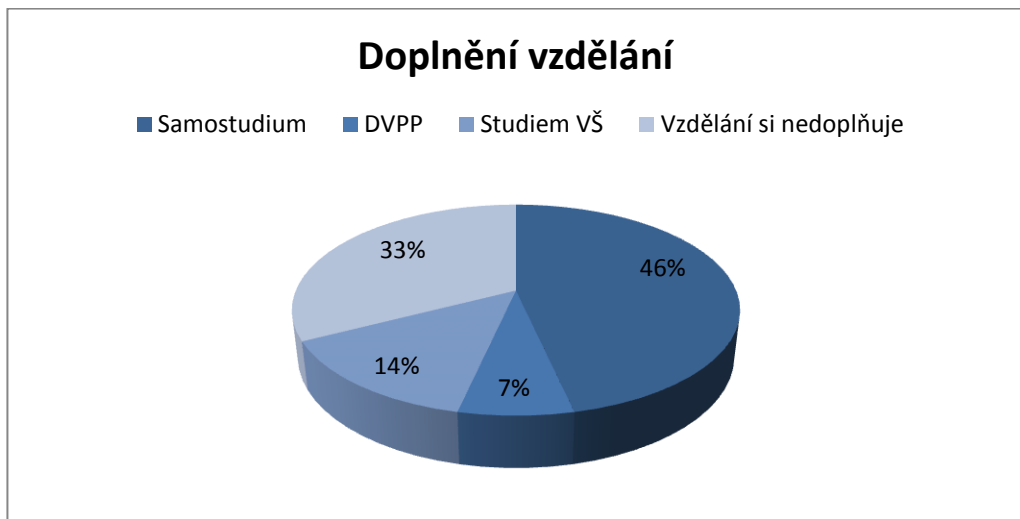


Graf 9 Seznámení s problematikou

6. **Doplňujete si v oblasti tematiky ADHD, specifických poruch chování vzdělání a jak?**

Doplnění vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
samostudiem	20	46 %
DVPP	3	7 %
Studiem VŠ	6	14 %
Vzdělání si nedoplňuji	14	33 %

Tabulka 10 Doplnění vzdělání

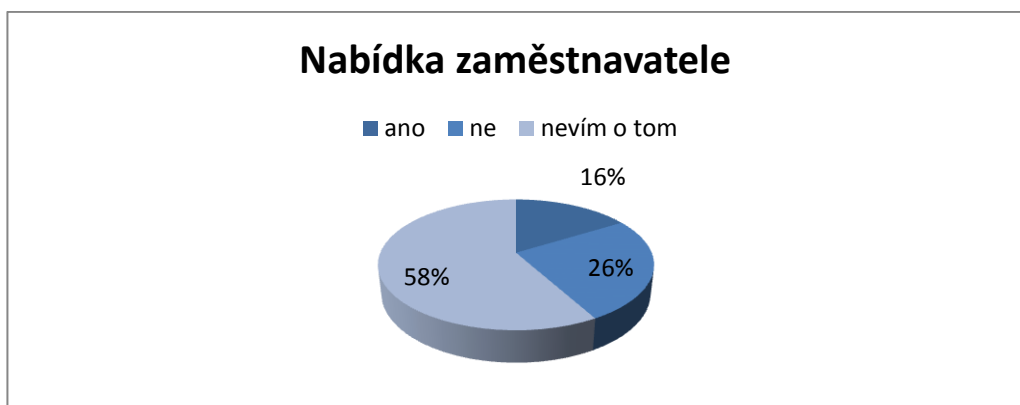


Graf 10 Doplnění vzdělání

7. **Nabízí Vám Váš zaměstnavatel další vzdělávání v oblasti ADHD, specifických poruch chování?**

Další vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	7	16 %
Ne	11	26 %
Nevím o tom	25	58 %

Tabulka 11 Nabídka zaměstnavatele



Graf 11 Nabídka zaměstnavatele

13. Jak byste charakterizoval/a žáka s ADHD?

Zde je uveden výčet všech odpovědí na tuto otázku

- nevím
- nepozorný, roztěkaný, skáče do řeči, neposedí, zapomíná úkoly, pomůcky
- Ruší ho vše kolem něho, k úkolu musí mít klid, vydrží velice krátkou dobu u jedné činnosti. Činnosti, která ho nezaujme, není schopen se většinou věnovat. Bývá často agresivní, ale neuvědomuje si to.
- Netrpělivý, není pozorný, neustále řeší nějaké činnosti, často nesouvisející s výukou, pomalejší přemýšlení, a další
- Nepozorný, neustále vyrušuje, nechápe zadaný úkol, neposedí v klidu, projevuje se různými zvuky, vykřikuje, jakmile je úkol nad jeho možnosti, rezignuje
- roztěkaný, skákající z tématu do jiných oblastí
- Žák je nepozorný, vyrušuje, nesoustředí se na práci, ale dokáže být i tahounem třídy, když si jej získáte na svoji stranu. Musí to s ním člověk umět, dostat se mu pod kůži.
- Jedná se o vývojovou poruchu mozku, která způsobuje neschopnost nebo omezenou schopnost člověka se po delší dobu soustředit. Člověk s ADHD reaguje impulzivně a je hyperaktivní.
- neudrží pozornost, nesoustředí se, vyrušuje
- Neudrží pozornost, roztěkaný, vymýšlí různé jiné (krátkodobé) činnosti, impulzivní v reakcích.
- porucha pozornosti s hyperaktivitou
- snížená pozornost a soustředění, neklid, může se objevit agresivní chování, pomalejší plnění zadaného úkolu
- ruší, rozptýlený a neudrží pozornost
- Nesoustředěnost při výuce.
- nízká soustředěnost, zapomnětlivost, vyjadřování aktivity na nesprávném místě a neadekvátním způsobem, způsob chování, který formálně nabourává autoritu
- neudrží dlouhodobě pozornost, jsou zbrklí a neklidní
- hyperaktivní, neklidný, vyrušující, nesoustředěný
- Nepozorný, nesoustředěný, neklidný, vyrušuje...
- nepozorný, časté vyrušování
- Nesoustředěný, často strhávající pozornost na sebe, náladový,...
- Porucha aktivity a pozornosti, impulsivní výkyvy v chování, předvádí se, povykuje. V oblasti čtení zpravidla podprůměrný, problémem bývá schopnost reprodukovat obsah přečteného.
- neklidný, nepozorný, vyrušuje
- nepozorný, nesoustředěný, neposedný
- neklidný, nepozorný
- Žák se jeví jako neukázněný, často je rušivým elementem ve třídě, jeho studijní výsledky jsou velmi slabé. Ve skutečnosti tyto problémy pramení především z neschopnosti se soustředit, popř. také souvisí s nižšími intelektuálními schopnostmi žáka.
- neschopný soustředit delší dobu
- Roztěkaný; má vyšší potřebu se hýbat, projevovat, "něco dělat"; jeho pozornost zaujme téměř jakýkoliv jiný podnět, který se náhle objeví
- nesoustředěný, hyperaktivní, zbrklý, rychle odbíhající od probíraného tématu, těžko udržující pozornost, vyžaduje pozornost na úkor celku

- *tento žák neudrží pozornost, má neustálé nekontrolovatelné pohyby těla, vykřikuje, je neklidný, nevydrží u zadané práce, svým chováním ruší i žáky kolem sebe....může být i agresivní, ale není podmínka*
- *poruchy pozornosti - z různých příčin; zvýšená aktivita, možný neklid, nevydrží při delší práci...*
- *Žák, který při monotónní metodě vyučování se svým chováním - většinou rušením vyžaduje pozornost okolí, nedokáže se soustředit delší dobu na jeden problém*
- *Nesoustředěný, neklidný, na výtky reaguje podrážděně, mnohdy verbálně agresivní.*
- *nesoustředěný, roztěkaný, aktivní*
- *nepozorný, aktivní, nesoustředěný, neustálý neklid*
- *Snížená pozornost, roztěkanost, nepřiměřeně silná reakce i na slabší podněty, fyzická aktivita nepřiměřená situaci*
- *nepozorný, divoký*
- *Má potíže s udržením pozornosti, je neposedný, nepřemýšlí o odpovědi, vyhrkne ji dřív, než je otázka dořečena.*
- *roztěkaný, nepozorný, neposedný*
- *divoký, nepozorný,*
- *Žák velmi hyperaktivní s poruchou pozornosti. Nedává pozor, vše ho rozptyluje, nesoustředí se, potřebuje být aktivní, nevydrží sedět a poslouchat.*

Komentář: znalost pojmů a problematiky ADHD; otázky 4, 5, 6, 7 a 13.

Touto problematikou se zabývají otázky 4, 5, 6, 7 a 13. Jedná se o otázky otevřené, uzavřené výběrové nebo výčtové.

Otázka číslo 4 je výčtová a umožňovala i více odpovědí. Jejím předmětem je znalost pojmů, které se problematiky ADHD týkají, následně byla ověřena otázkou č. 13, kde respondenti museli písemně zodpovědět, co pojem ADHD znamená. Nejvíce - třicet osm (88 %) respondentů znalo pojem ADHD (syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou). Třicet jedna (71 %) znalo pojem LMD – Lehká mozková dysfunkce, dvacet osm (65 %) zná pojem SPCH - specifické poruchy chování. Nejméně – dvacet jedna (49 %) se setkala s pojmem ADD – syndrom deficitu pozornosti. Pouze 15 (35 %) respondentů se setkala se všemi pojmy.

V otázce číslo 5 se zabýváme tím, zda se respondenti s touto problematikou seznámili blíže. Šest respondentů (14 %) se s touto problematikou neseznámilo, jeden (2 %) se přiznal, že neměl příležitost. Dvanáct (28 %) respondentů se s touto problematikou seznamuje více a dvacet čtyři (56 %) se s ní seznámilo částečně.

Otázka číslo 6 nás seznamuje s tím, zda si respondenti doplňují v oblasti tematiky ADHD a specifických poruch chování a jakým způsobem. Čtrnáct (33 %) respondentů si vzdělání vůbec nedoplňuje, dvacet (46 %) si vzdělání doplňuje samostudiem. Tři (7 %) si znalosti doplňují v kurzech systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a šest (14 %) respondentů si vzdělání doplňuje při studiu na vysoké škole.

Otázka číslo 7 zkoumá, zda zaměstnavatel nabízí další vzdělávání v oblasti ADHD a specifických poruch chování. Pouze sedm (16 %) respondentů odpovědělo, že ano. Třináct (26 %) si myslí, že zaměstnavatel další vzdělávání nenabízí a 25 (58 %) respondentů neví o žádných nabídkách vzdělávání.

Otázka číslo 13 je otevřená. Respondenti se v ní vyjadřují, jakým způsobem vnímají žáka s ADHD a jakým způsobem by ho charakterizovali. Pouze dva napsali, že nevědí. Ostatní odpovědi odpovídaly všeobecnému povědomí. Některé odpovědi byly stručné, některé obsáhlejší, ale vesměs správné.

LMD, SPCH, ADD, ADHD – to jsou pojmy, které byly v minulosti a jsou i v současnosti pro tuto problematiku používány. V současné době se používá nejvíce právě pojem ADHD. Používají jej pracovníci pedagogicko-psychologických poraden i speciálně-pedagogických center. Na zdejší škole tento pojem znají téměř všichni respondenti. Většina jich je schopna alespoň v hrubých rysech tuto poruchu popsat. Je ale škoda, že někteří nemají potřebu se s touto problematikou blíže seznámit, protože jen tehdy, pokud budou mít dostatečné znalosti, budou moci žákům s tímto postižením pomoci.

Zajímavé je, že ve výčtu charakteristik žáka se setkáváme pouze s negativním hodnocením. Přitom žáci s ADHD mohou být i vzipní, třídní šašci...

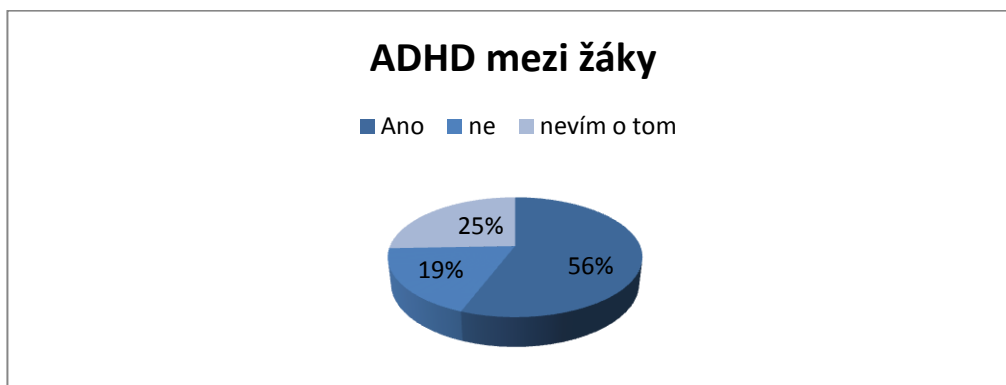
Dalším nepříjemným zjištěním je to, že respondentům není zaměstnavatelem nabízeno v této oblasti další vzdělávání. Existuje přitom mnoho možností, jak toto napravit – doporučení vhodných seminářů, nebo by odborníci mohli být pozváni přímo do školy. Učitelé i žáci by si to zasloužili.

6.4 Identifikace problematických žáků

8. Je dítě s ADHD mezi žáky, které vyučujete?

ADHD mezi žáky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	24	56 %
Ne	8	19 %
Nevím o tom	11	25 %

Tabulka 12 ADHD mezi žáky

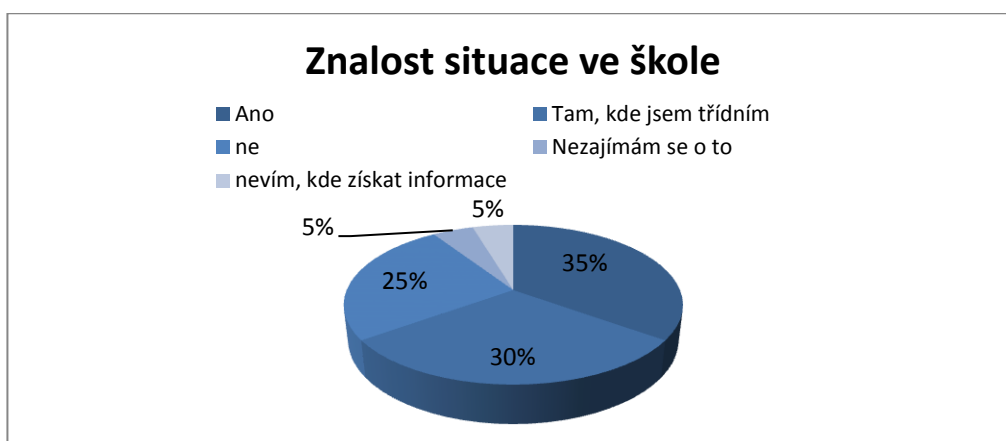


Graf 12 ADHD mezi žáky

12. Víte, kolik žáků ze třídy, kde vyučujete, má ADD, ADHD, specifické poruchy učení a chování?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	15	35 %
Pouze ve třídě, kde jsem třídním učitelem	13	30 %
ne	11	25 %
Nezajímám se o to	2	5 %
Měl bych zájem, ale nevím, kde informace získat	2	5 %

Tabulka 13 Znalost situace ve škole

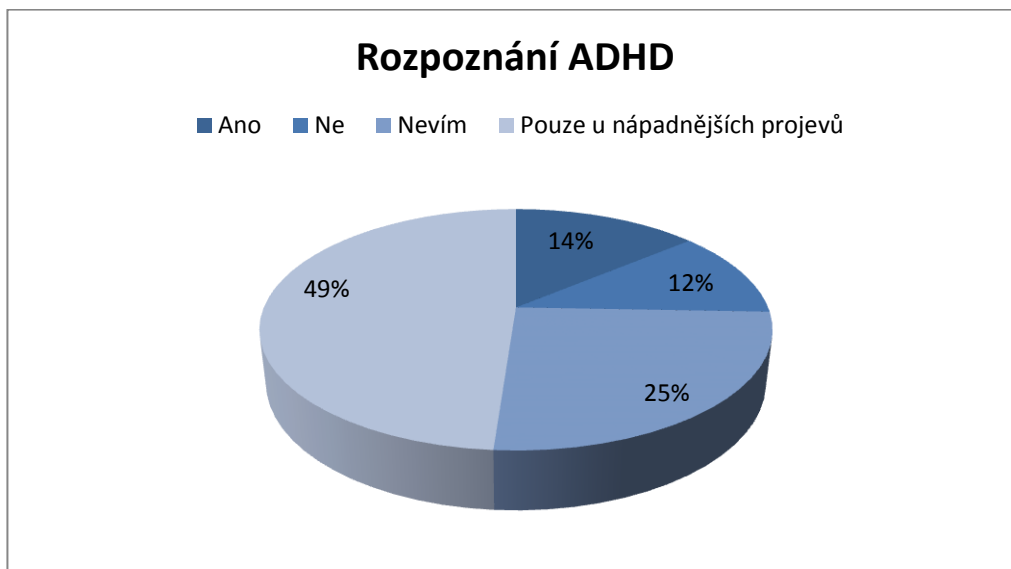


Graf 13 Znalost situace

14. Jste schopný rozpoznat žáka, který může mít syndrom ADHD

	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	6	14 %
Ne	5	12 %
Nevím	11	25 %
Pouze u nápadnějších projevů	21	49 %

Tabulka 14 Rozpoznání ADHD



Graf 14 Rozpoznání ADHD

Komentář: identifikace problematických žáků – otázky 8,12, 14

Otázka č. 8. Je dítě s ADHD mezi žáky, které vyučujete? Na tuto otázku odpovědělo dvacet čtyři (56 %) respondentů ano, osm (19 %) ne a jedenáct (25 %) respondentů o tom neví.

Výsledky otázky č. 12 nám ukazují, jestli učitelé této střední školy vědí, kolik žáků ze třídy, kde vyučují, má ADD, ADHD nebo specifické poruchy učení nebo chování. Patnáct (35 %) respondentů ví, kolik je takto postižených dětí mezi jeho žáky. Třináct (30 %) je s tímto seznámeno pouze ve třídě, kde je třídním učitelem, dva (5 %) by mělo zájem to vědět, ale neví, kde tyto informace získat. Dva (5 %) se o tuto situaci nezajímá a jedenáct (25 %) to prostě neví.

V otázce č. 14 zjišťujeme, zda jsou učitelé schopni rozpoznat žáka, který může mít syndrom ADHD. Nejvíce, téměř polovina, dvacet jedna (48 %) respondentů je schopno rozpoznat žáka s ADHD pouze u nápadnějších projevů, jedenáct (26 %) neví, pět (12 %) takto postiženého žáka nepozná a šest (14 %) respondentů je schopných problematického žáka rozpoznat.

Identifikace problémových žáků by měla patřit k základním kompetencím učitele. Pouze tehdy, když dokážeme problém pojmenovat, můžeme posoudit, zda žák nevykazuje jeho příznaky a můžeme mu pomoci a nasměrovat jej k dalším možnostem pomoci.

Překvapil mě fakt, že i když učitelé znají terminologii, dokážou popsat projevy žáka s ADHD, tak nedokážou tyto znalosti aplikovat v procesu vyučování a takto postiženého žáka nepoznají. Celý pedagogický proces je závislý na spolupráci všech zúčastněných. A právě učitelé mohou porovnat, zda chování některých žáků nevybočuje z obvyklých norem.

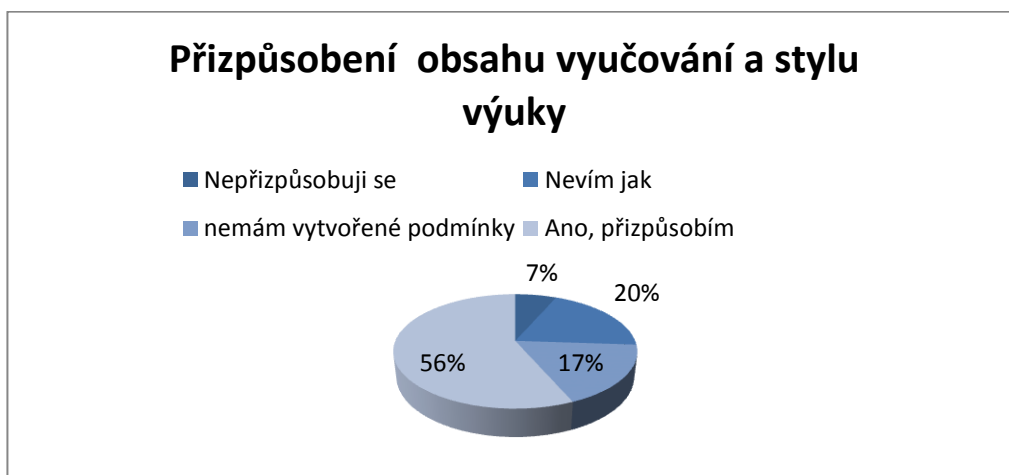
Také je smutné, že existují učitelé, kteří nevědí, kde získat informace o tom, zda učí žáka s ADHD. První, za kterým by měli jít je výchovný poradce a třídní učitel. V současné době existuje ještě jeden jednodušší způsob, jak tyto informace zjistit. Všichni žáci, kteří mají přiznané speciální vzdělávací potřeby, je mají uvedené v systému Bakaláři a objevují se při klasifikaci.

6.5 Práce s problematickými žáky

9. Přizpůsobil/a byste obsah vyučování a styl výuky požadavkům žáka s ADHD?

Přizpůsobení vyučovacího stylu	Absolutní počet	Relativní četnost
Nepřizpůsobuji se	3	7 %
Přizpůbil/a bych se, ale nevím jak	9	21 %
Přizpůbil/a bych se, ale nemám vytvořené podmínky	8	19 %
Ano, přizpůsobím	26	53 %

Tabulka 15 Přizpůsobení vyučování a stylu výuky

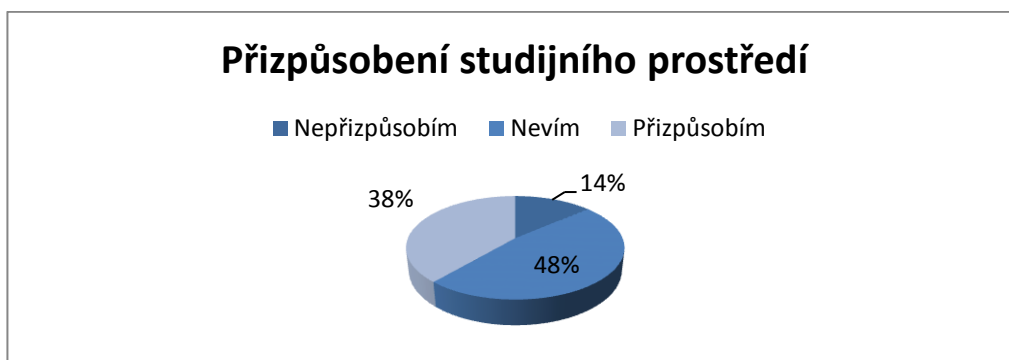


Graf 15 Přizpůsobení obsahu vyučování a stylu výuky

10. Přizpůsobil/a byste studijní prostředí potřebám žáka s ADHD a jak?

Přizpůsobení studijního prostředí	Absolutní počet	Relativní četnost
Nepřizpůsobím	6	14 %
Nevím	21	46 %
Přizpůsobím	17	40 %

Tabulka 16 Přizpůsobení studijního prostředí

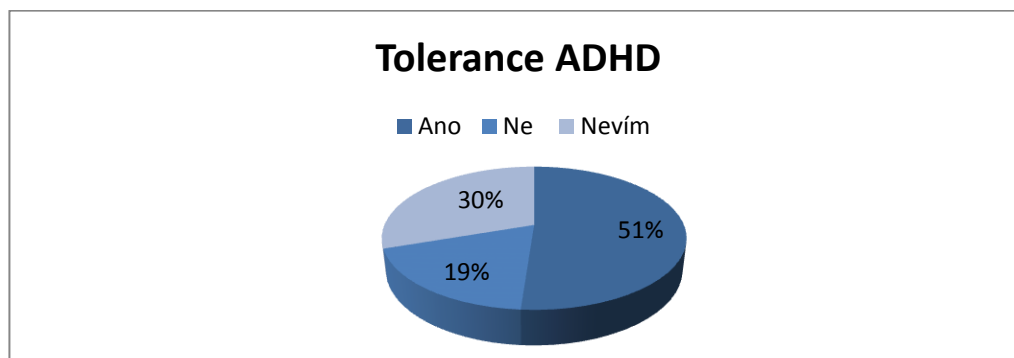


Graf 16 Přizpůsobení studijního prostředí

11. Toleroval/a byste diagnózu ADHD při hodnocení a klasifikaci?

Tolerance ADHD	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	22	51 %
Ne	8	19 %
Nevím	13	30 %

Tabulka 17 Tolerance ADHD



Graf 17 Tolerance ADHD

15. Nyní se prosím zamyslete nad následujícími výroky a označte nejvhodnější variantu.

		rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
1	Velké úkoly rozdělím do menších částí	19	19	5	0
2	Umožním, aby si žák v případě potřeby odskočil ze třídy	16	18	6	3
3	Navazuji a udržuji se žáky oční kontakt	27	15	1	0
4	Snažím se omezit rušivé podněty	21	21	1	0
5	Nešetřím pochvalou	27	15	1	0
6	Užívám mnemotechnické pomůcky	11	23	8	1
7	Stanovuji jasná pravidla a hranice a sám/a je dodržuji	31	12	0	0
8	Dohlížím, aby si vše potřebné žáci napsali	13	22	7	1
9	Oznamuji, co budu probírat příští hodinu	12	22	9	0
10	Podporuji sportovní aktivity	16	15	11	1
11	Preferuji ústní zkoušení	14	19	18	2
12	Používám názorné ukázky	17	23	3	0
13	Dbám na to, aby žáci dobře slyšeli	33	10	0	0
14	Posadím „nepozorného“ studenta mezi klidné a pozorné	7	21	12	3
15	Využívám pozitivní zpevnění	14	26	2	1
16	Látku vykládám zajímavě a energicky	14	28	1	0
17	Snažím se, aby výuka byla srozumitelná	33	10	0	0
18	Nechávám žáky pracovat ve dvojicích nebo ve skupinách	9	23	10	1
19	Důležité informace opakuji několikrát	32	10	1	0
20	Ptám se samotných žáků, co by jim pomohlo	13	20	9	1

Tabulka 18 Znalost doporučení

Další blok otázek se věnuje práci se žáky s ADHD. V otázce číslo 9 zjišťujeme, zda by učitelé přizpůsobili obsah a styl vyučování požadavkům žáka s ADHD. Otázka je uzavřená a respondenti měli možnost volit ze čtyř odpovědí. Nepřizpůsobí se čtyři dotazovaní (7 %), přizpůsobilo by se, ale neví jak devět (21 %) dotazovaných, přizpůsobilo by se, ale nemá k tomu vytvořené podmínky 8 (19 %) dotazovaných a přizpůsobí se 26 (53 %) dotazovaných.

Otázka číslo 10 je polouzavřená a respondenti se zde vyjadřovali k tomu, zda by přizpůsobili studijní prostředí žáka s ADHD a jak. Šest (14 %) by studijní prostředí nepřizpůsobilo, dvacet jedna (46 %) respondentů neví. Sedmnáct (40 %) by studijní prostředí přizpůsobilo. Pouze dva připsali jakým způsobem. Jeden by přestavil lavice, aby žáci mohli pracovat ve skupinkách, další by se snažil žáka zaměstnat, nenechal by se žákem vyprovokovat a snažil by se být spravedlivý.

Otázka číslo 11 zkoumá, zda by učitelé tolerovali diagnózu ADHD při hodnocení a klasifikaci. Tato otázka je opět uzavřená. Dvacet dva (51 %) učitelů by diagnózu tolerovalo, třináct (30 %) neví a osm (19 %) učitelů by diagnózu netolerovalo.

Otázka číslo 15 je škálovaná. Respondenti měli za úkol zamyslet se nad dvaceti výroky, které vycházejí z doporučení pro vyučování žáků s ADHD a rozhodnout se ve škále rozhodně ano, spíše ano, spíše ne a rozhodně ne. Nejlepší by bylo, kdyby všichni respondenti odpověděli rozhodně ano. Ale vyskytly se i výroky, kde odpověděli rozhodně ne. Jednalo se o výrok č. 2: Umožním, aby si žák v případě potřeby odskočil ze třídy a výrok č. 14: Posadím „nepozorného“ studenta mezi klidné a pozorné – toto neumožní 3 (7 %) respondentů. Dva (5 %) z respondentů rozhodně nesouhlasí s výrokem č. 11: Preferuji ústní zkoušení. Výrok číslo 8: Dohlížím, aby si vše potřebné žáci napsali, výrok č. 15: Používám pozitivní zpevnění, výrok 18: Nechávám žáky pracovat ve dvojicích nebo ve skupinách, s těmito výroky nesouhlasí po jednom (2 %) z dotazovaných. Kladné hodnocení výroků – tedy ano, nebo spíše ano si vysloužily pouze výroky č. 7: Stanovuji jasná pravidla a sám/a je dodržuji a výrok číslo 13: Dbám na to, aby žáci dobře slyšeli. Ve všech ostatních se v odpovědích objevuje i možnost spíše

ne. Nejvíce těchto odpovědí je u výroku číslo 11: Preferuji ústní zkoušení, zde takto odpovědělo osmnáct (42 %) respondentů.

Prizpůsobení stylu výuky a studijního prostředí je žádoucí. Existuje mnoho návodů, jak se žáky s ADHD pracovat. I když donedávna se tato doporučení týkala hlavně základních škol. Až v současnosti, kdy dochází ke změně náhledu na toto postižení a dostává se z vývojových poruch do celoživotních, se doplňují i možnosti působení na žáky středních škol a na dospělé. Vychází se z toho, že se projevy u dětí s ADHD mění. Ustupují projevy hyperaktivity, ale zůstávají projevy s koncentrací pozornosti a impulzivitu. Rady se přizpůsobují vyššímu věku a mentálním schopnostem žáka.

Několik doporučení je uvedeno v tabulce č. 18. Většina dotazovaných se k těmto doporučením stavěla kladně. Problém byl u doporučení, že by se mělo žáku umožnit, aby v případě potřeby opustil třídu. Toto je totiž v rozporu se školským zákonem, Je legislativně dána § 29 zák. č. 561/2004 Sb. (školský zákon):

„Škola VŽDY zodpovídá za žáky všude tam, kde probíhá výchova a vzdělávání, které je organizováno školou“. Ve sledované škole neexistuje možnost, aby žák mohl strávit čas, kdy nemůže být s ostatními spolužáky, v bezpečném prostředí s dozorem.

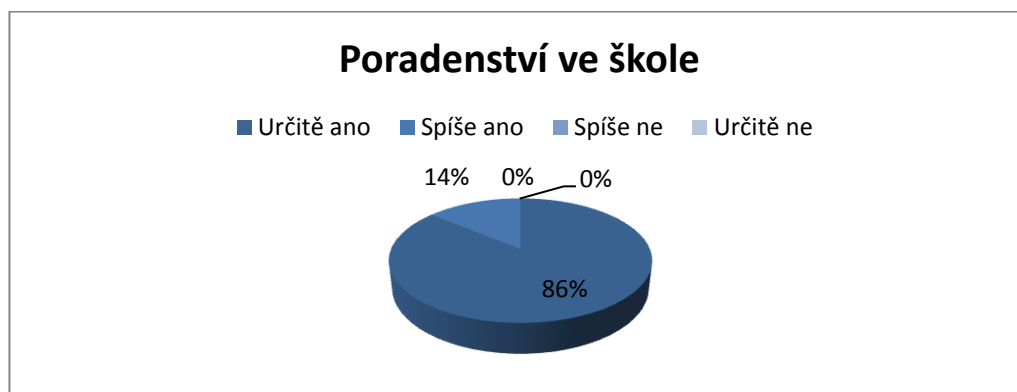
Dalším problematickým výrokem byl ten, kdy se učitelům radí, aby posadili nepozorného studenta mezi klidné a pozorné. Zde možná učitelé cítí hrozbu toho, že se ti hodní „nakazí“. Setkala jsem se i s přístupem, že se nepozorný žák nechal sedět vzadu, aby na něj nebylo vidět, a ten si při vyučování dělal, co chtěl.

6.6 Možnosti poradenství

16. Myslíte si, že by měl ve škole kvůli pomoci s diagnostikou specifických poruch chování a ADHD pracovat psycholog nebo speciální pedagog?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Určitě ano	37	86 %
Spíše ano	6	14 %
Spíše ne	0	
Určitě ne	0	

Tabulka 19 Poradenství ve škole

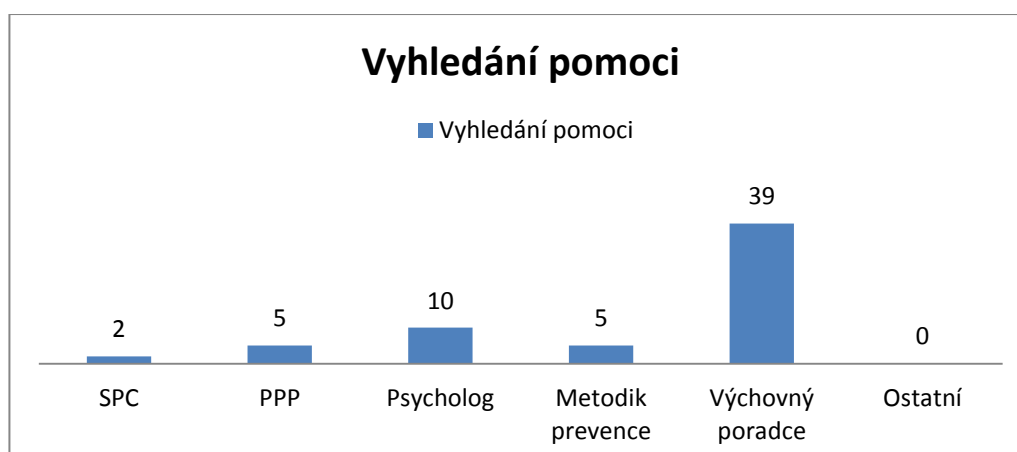


Graf 18 Poradenství ve škole

17. Vyhledal(a) jste někdy na pomoc při řešení výchovných problémů žáků některé z poradenských zařízení?

	Absolutní počet	Relativní četnost
SPC	2	5 %
PPP	5	12 %
Psychologa	10	23 %
Metodika prevence	5	12 %
Výchovného poradce	39	91 %
Ostatní	0	

Tabulka 20 Vyhledání pomoci

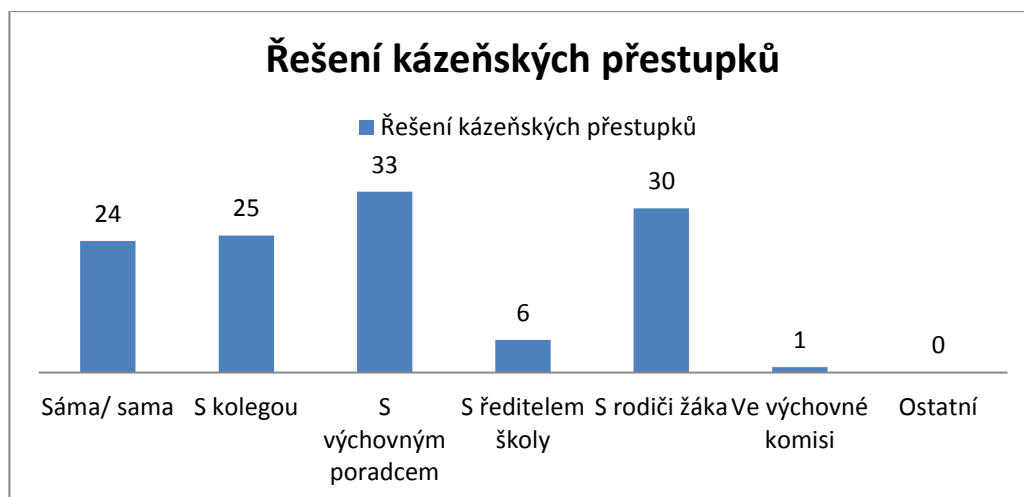


Graf 19 Vyhledání pomoci

18. Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým je řešíte?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Sám/sama	24	56 %
S kolegy	25	58 %
S výchovným poradcem	33	76 %
S ředitelem školy	6	14 %
S rodiči žáka	30	70 %
Ve výchovné komisi	1	2 %
Ostatní	0	0

Tabulka 21 Řešení kázeňských přestupků

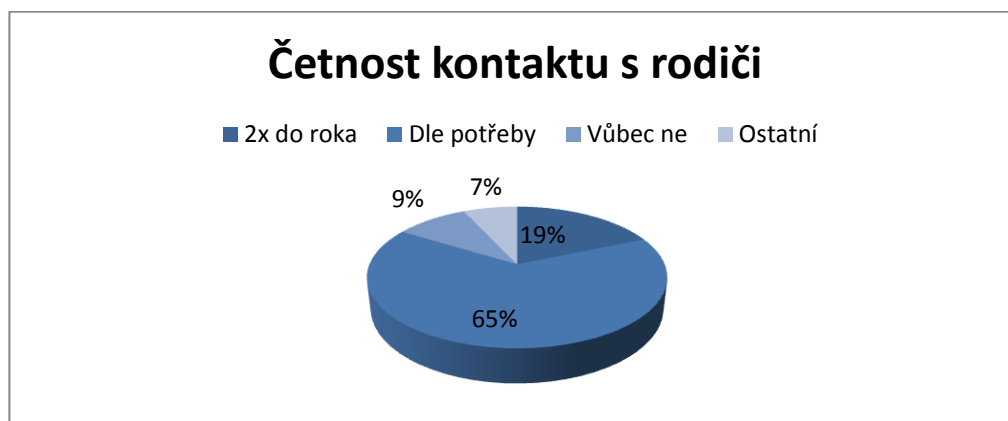


Graf 20 Řešení kázeňských přestupků

19. Jak často jste v kontaktu s rodiči většiny žáků, které učíte?

	Absolutní počet	Relativní četnost
2 x do roka	8	19 %
Dle potřeby	28	65 %
Vůbec ne	4	9 %
Ostatní	3	7 %

Tabulka 22 Četnost kontaktu s rodiči

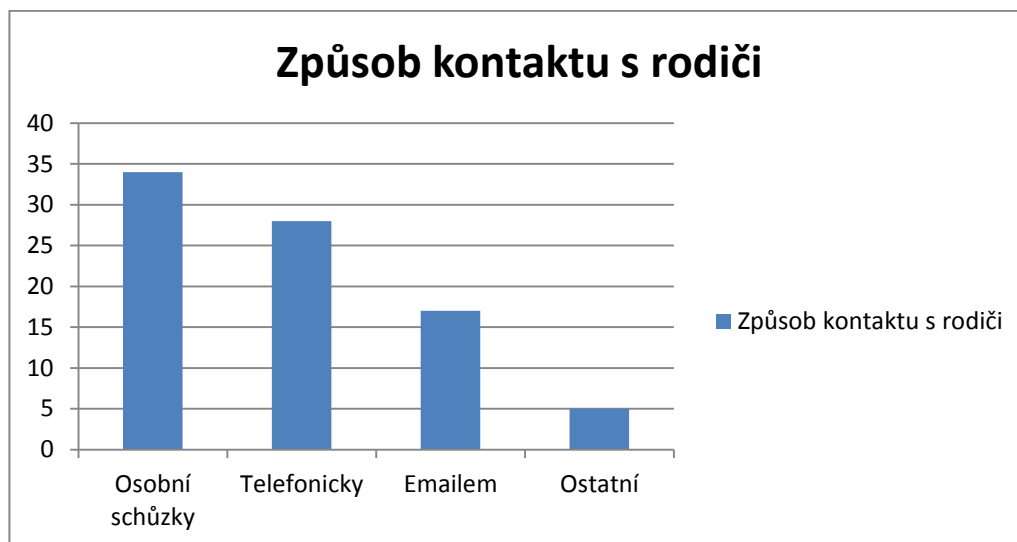


Graf 21 Četnost kontaktu s rodiči

20. Jakým způsobem kontakt s rodiči probíhá?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Osobní schůzky	34	79 %
Telefonicky	28	65 %
Emailem	17	40 %
Ostatní	5	11 %

Tabulka 23 Způsob kontaktu s rodiči



Graf 22 Způsob kontaktu s rodiči

Komentář k otázce č. 16, 17, 18, 19, 20.

Otázka číslo 16 je opět škálovaná a respondenti se zde měli zamyslet, zda by měl ve škole kvůli pomoci s diagnostikou ADHD pracovat psycholog nebo speciální pedagog. Všichni dotazovaní s tímto souhlasí. Třicet sedm (86 %) si myslí, že určitě ano, šest (14 %) si myslí, že spíše ano. Záporná odpověď se nevyskytla žádná.

Otázka číslo 17 je výčtová. Respondentům bylo nabídnuto několik typů poradenských zařízení a oni měli označit ty, které při řešení výchovných problémů žáků vyhledali. Nejvíce dotazovaných učitelů spolupracuje s výchovným poradcem (v našem případě výchovnou poradkyní). Jedná se o 39 respondentů (91 %). Deset (23 %) dotazovaných vyhledalo pomoc psychologa, Shodný počet, pět (12 %) respondentů se obrátilo na metodika prevence a na PPP (pedagogicko-psychologickou poradnu) a dva využili pomoci SPC (speciálně pedagogického centra). Možnost jiné nezvolil nikdo.

Otázka číslo 18 je opět výčtová. Zde měli respondenti označit, s kým řeší kázeňské přestupky, které se ve škole vyskytnou. Nejvíce třicet tři (76 %) respondentů označilo odpověď s výchovným poradcem. Třicet (70 %) řeší výchovné problémy s rodiči žáka, dvacet pět (58 %) s kolegou, dvacet čtyři (56 %) sám se sebou, šest (14 %) se ředitelem školy a jeden (2 %) z respondentů kázeňské přestupky řeší ve výchovné komisi. Odpověď jiné opět nezvolil nikdo.

V otázce číslo 19 zjišťujeme, jak často jsou učitelé v kontaktu s rodiči většiny žáků, které učí. Čtyři (9 %) z nich nejsou s rodiči žáků v kontaktu vůbec. Osm (19 %) se s rodiči setkává 2x do roka, Dvacet osm (65 %) dle potřeby, a tři (7 %) z respondentů zvolili možnost ostatní. Tam dva doplnili, že i každý týden a jeden napsal *„jak je potřeba, jsou-li rodiče ochotni se dostavit“*

Otázka číslo 20 popisuje, jakým způsobem kontakt s rodiči probíhá. Respondenti mohli označit i více odpovědí. Nejvíce se jich setkává při osobní schůzce, je to třicet čtyři (79 %) dotazovaných, telefonicky dvacet osm (65 %) a emailem pět (11 %) dotazovaných. Odpověď „jiné“ zvolilo pět (11 %) dotazovaných. Konkrétně uvedli sociální síť Facebook a systém Bakaláři.

V tomto bloku otázek se zamýšlíme nad systémem poradenství. Speciálního pedagoga a psychologa by ve škole uvítali všichni respondenti. Tyto funkce nejsou na zkoumané škole obsazeny. Pracuje zde výchovný poradce a metodik prevence v jedné osobě. To se mi zdá na takto velkou školu nedostatečné. Myslím, že by zde mohlo vytvořit i školní poradenské pracoviště, které by bylo právě kromě metodika prevence a výchovného poradce rozšířené o speciálního pedagoga a sociálního pracovníka. Tak bychom se mohli zabývat problémy vycházejícími z typu i umístění této školy.

Překvapily mě odpovědi v otázce, která z poradenských zařízení učitelé při řešení problémů vyhledali. Jak je uvedeno výše, ve škole pracuje výchovný poradce a metodik prevence v jedné osobě. Psycholog zde nepracuje. A přesto tuto variantu uvedlo 10 respondentů. Veškerou komunikaci se speciálně pedagogickými centry a pedagogicko-psychologickými poradnami, kde psychologové pracují, zajišťuje právě výchovný poradce.

Další zajímavá situace se objevuje v následující otázce – s kým učitelé řeší kázeňské přestupky. Je špatné, že jich tolik řeší tuto situaci samo. To je možné jen asi u drobnějších přestupků, ale vždy je lepší všechny přestupky prokonzultovat s ostatními učiteli, s třídním učitelem, s výchovným poradcem, aby se našlo optimální řešení situace.

Spolupráce s rodiči také nedosahuje takové úrovně, na jakou jsou zvyklí učitelé na základních školách nebo například gymnáziích. Nejvíce učitelů uvedlo, že se s rodiči setkávají podle potřeby. Je otázkou, jak často potřebují rodiče vidět. A je zde jen málo rodičů, které zajímá studium jejich dítěte natolik, že by přišli alespoň na třídní schůzky. Hledaly se různé způsoby, jak rodiče do školy přivést – jiná doba i způsob průběhu třídních schůzek, ale nic se nesešlo s úspěchem. Opět to vychází ze zaměření školy a lokality, ve které je umístěna.

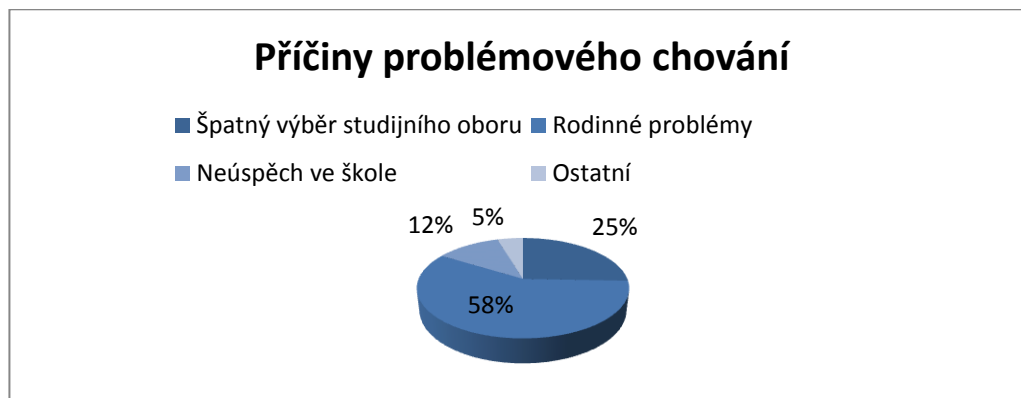
Přesto je v další odpovědi osobní kontakt uveden na prvním místě. To znamená, že jakýkoliv jiný – telefonicky a emailem je ještě slabší.

6.7 Důvody problémového chování žáka

21. Co může podle Vás nejvíce přispívat k problémovému chování žáků ve vyučování?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Špatný výběr učebního nebo studijního oboru	11	25 %
Rodinné problémy	25	58 %
Neúspěch ve škole	5	12 %
Ostatní	2	5 %

Tabulka 24 Příčiny problémového chování

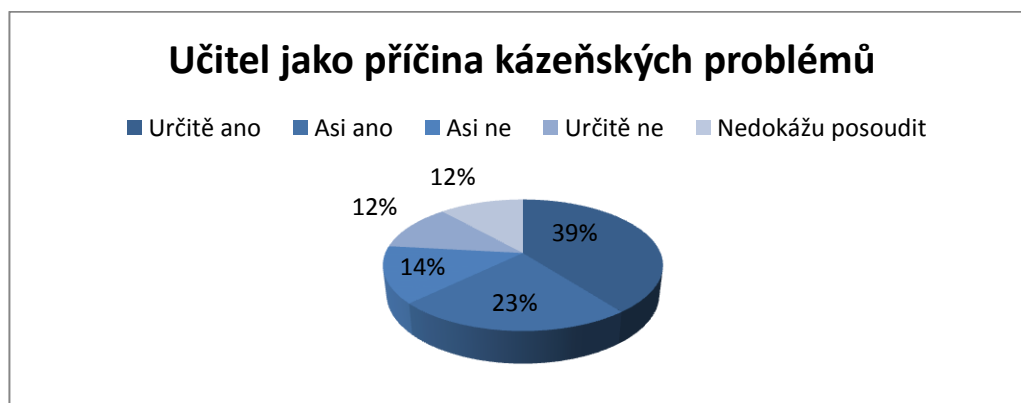


Graf 23 Příčiny problémového chování

22. Zamyslel(a) jste se také sám(a) nad sebou, že můžete být impulzem kázeňských problémů žáků?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Určitě ano	17	39 %
Asi ano	10	23 %
Asi ne	6	14 %
Určitě ne	5	12 %
Nedokážu posoudit	5	12 %

Tabulka 25 Učitel jako příčina kázeňských problémů

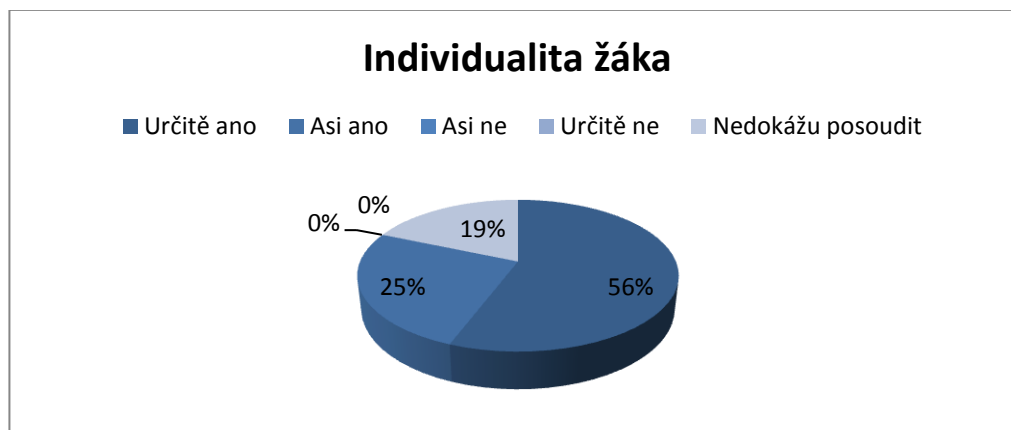


Graf 24 Učitel jako příčina kázeňských problémů

23. Přistupujete ke každému žákovi jako k individualitě?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Určitě ano	24	56 %
Asi ano	11	25 %
Asi ne	0	0
Určitě ne	0	0
Nedokážu posoudit	8	19 %

Tabulka 26 Individualita žáka

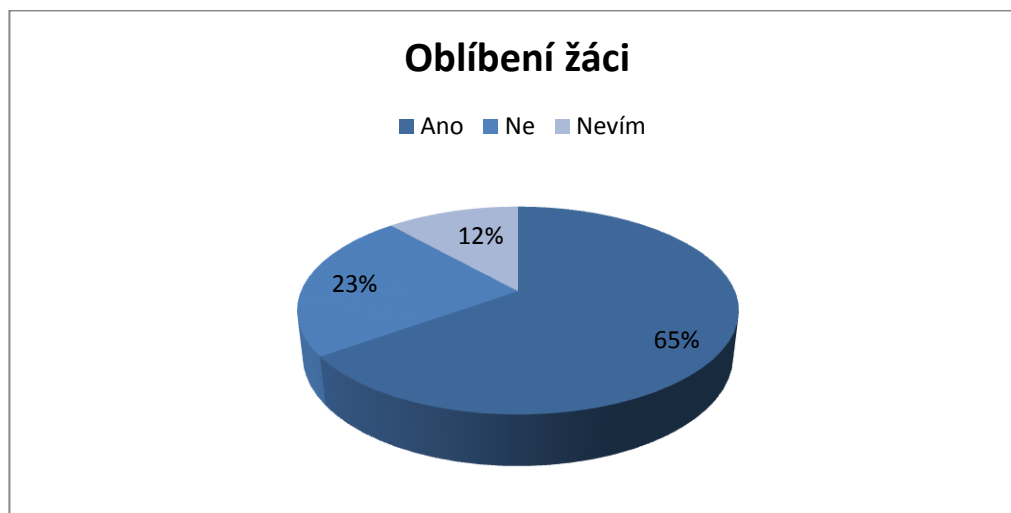


Graf 25 Individualita žáka

24. Máte své oblíbené žáky?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	28	65 %
Ne	10	23 %
Nevím	5	12 %

Tabulka 27 Oblíbení žáci



Graf 26 Oblíbení žáci

Komentář k otázce 21, 22, 23 a 24.

V otázce 21 se zamýšlíme, co může nejvíce přispívat k problémovému chování žáků ve vyučování. Většina dotazovaných, 25 (58 %) si myslí, že za to mohou rodinné problémy. Jedenáct (26 %) se domnívá, že na vině je špatný výběr učebního nebo studijního oboru, pět (12 %) respondentů označilo „neúspěch ve škole“. Dva (5 %) označili možnost „jiné“ a domnívají se, že jde o nezáměr o vzdělání.

Otázka 22 vede respondenty k zamyšlení, zda oni sami nemohou být příčinou kázeňských problémů. Otázka je škálovaná. Sedmnáct (39 %) dotazovaných uvedlo možnost určitě ano, deset (23 %) si myslí, že spíše ano, šest (14 %) spíše ne a pět (12 %) respondentů se domnívá, že určitě nemůže být impulzem kázeňských problémů žáků. Pět (12 %) dotazovaných toto nedokáže posoudit.

V otázce 23 zjišťujeme, zda respondenti přistupují ke každému žákovi jako k individualitě. Dvacet čtyři (56 %) dotazovaných uvedlo, že určitě ano, jedenáct (25 %) si myslí, že asi ano. „Asi ne“ a „určitě ne“ neuvedl žádný z respondentů. Dotazovaným byla nabídnuta i možnost „snažím se, ale vždy to nedokážu“. Využilo ji osm (19 %) respondentů.

Otázkou 24 zjišťujeme, zda mají dotazovaní své oblíbené žáky. Dvacet osm (65 %) má, deset (23 %) nemá a pět (12 %) neví.

Důvodů problémového chování žáka může být několik. Kromě zkoumaného vlivu ADHD to ještě mohou být odchylky v celkové úrovni inteligence, specifické poruchy učení, vývojově podmíněné změny, negativní postoj ke škole a nedostatek motivace, špatně zvolený učební nebo studijní obor a v neposlední řadě sám učitel. To si ostatně o sobě myslí většina dotazovaných učitelů. Je někdy opravdu těžké nezavdat žákovi příčinu k problémovému chování. Ale proto by měli mít učitelé dostatečné pedagogické vzdělání, aby dokázali ve vyhrocených situacích správně reagovat. Osobně si myslím, že je dobré mít oblíbené žáky, protože tím si k nim vytváříme vztah a lépe se pracuje s celou třídou. Pokud se na nikoho ve třídě netěšíte, odrazí se to v celkovém

přístupu. Ale mít oblíbeného žáka neznamená, že ho budu nějakým způsobem upřednostňovat. To by se okamžitě odrazilo ve vztahu se zbytkem třídy. Poměrně dost – čtvrtina dotazovaných oblíbeného žáka nemá.

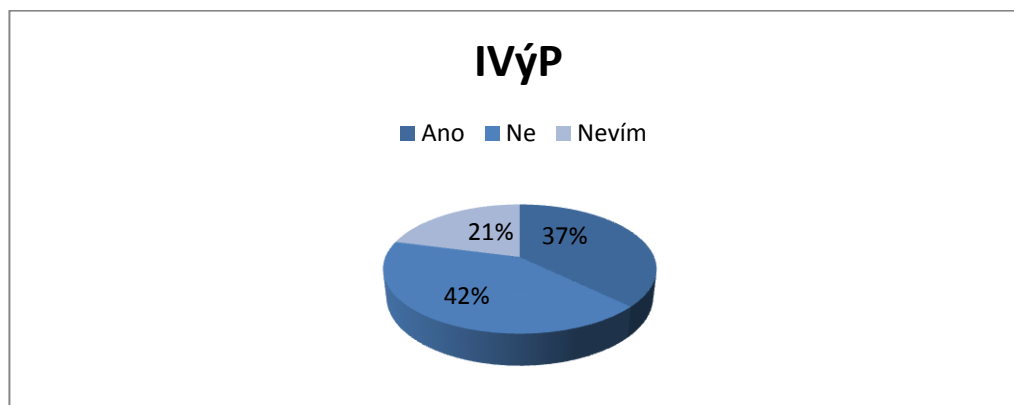
Učitelovo mínění o žácích ho provází stále, když se žáky mluví, zadává jim úkoly nebo je hodnotí. Oblíbený žák bývá pro učitele úspěšným žákem. A úspěšný může být v oblasti hodnocení, nebo píše a pracovitosti.

6.8 Individuální výchovný program

25. Setkal jste se s pojmem individuální výchovný program (IVýP)?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	16	37 %
Ne	18	18 %
Nevím	9	9 %

Tabulka 28 IVýP



Graf 27 IVýP

26. Co je obsahem individuálního výchovného programu?

Zde je uveden výčet všech odpovědí na tuto otázku

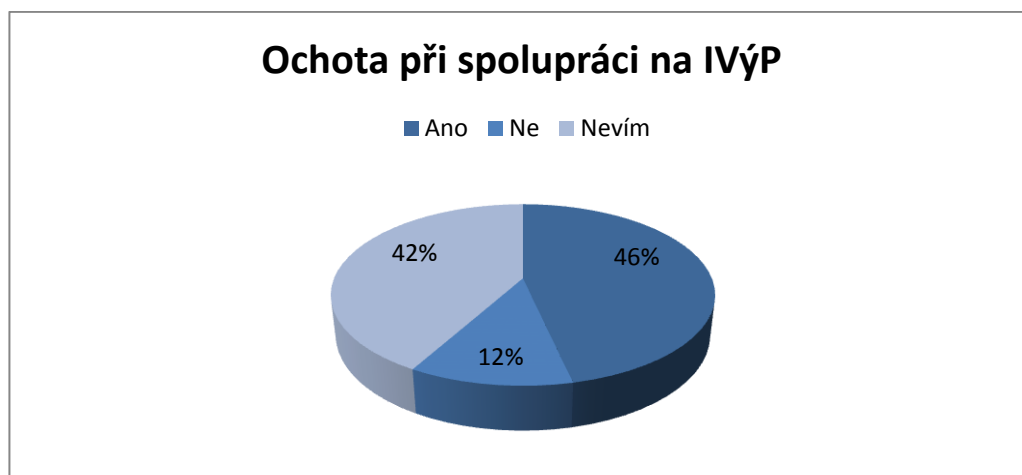
- *nevím*
- *individuální přístup k žákovi*
- *smlouva s rodiči - závazná pravidla pro rodiče, žáka i učitele*
- *Zaměření se na konkrétní potřeby žáka a jeho schopnosti.*
- *Individuální přístup každého pedagoga*
- *asi individuálně stanovený učební a výchovný program - plán pro daného jednotlivce s poruchami učení*
- *neznám obsah*
- *nevím, neznám*
- *Individuální výchovný program je forma spolupráce mezi školou, žákem, zákonným zástupcem, případně další zúčastněnou stranou, při řešení rizikového chování. (viz MŠMT)*
- *Smlouva mezi školou, žákem a zákonným zástupcem nezletilého žáka.*
- *doporučení psychologa, výchovného poradce, pedagogicko- psychologické poradny*
- *Nevím.*
- *nad běžný rámec vyučování používané výchovné metody*
- *zřejmě návod, jak individuálně vychovávat*
- *Specifický přístup ve výchově a vzdělávání.*
- *Soustředit se na výchovu každého žáka jako samostatné entity.*

- *Opatření, využívané při řešení rizikového chování žáků na školách, obsahem může být individuální postup při řešení výchovných problémů jedince.*
- *Nevím*
- *Nejsem informována.*
- *Individuální přístup k žákovi (podporovat a rozvíjet jeho schopnosti dle jeho možností)*
- *Dohoda s rodiči ohledně přístupu k vyučování a k plnému respektování školního řádu. Rodiče i jejich děti musí!!! vědět co to vůbec školní řád je a co obsahuje.*
- *Podrobný popis individuálních schopností a potíží žáka a doporučení, jak postupovat a na co se zaměřit u daného studenta.*
- *Opatření, která reagují na potřeby osobnosti žáka a zahrnují odpovídající výchovné metody ze strany pedagogů, případně dalších subjektů podílejících se na výchově žáka.*
- *smlouva s rodiči*
- *dohoda mezi rodiči, žákem a školou*
- *Nesetkala jsem se s tím, nevím.*

27. Jste ochotný/á na tvorbě a plnění individuálního výchovného programu spolupracovat?

	Absolutní počet	Relativní četnost
Ano	20	46 %
Ne	5	12 %
Nevím	18	42 %

Tabulka 29 Ochota při spolupráci na IVýP



Graf 28 Ochota při spolupráci na IVýP

Komentář k otázce 25, 26 a 27.

V otázce číslo 25 se ptáme respondentů, zda se setkali s pojmem Individuální výchovný program. Šestnáct (37 %) odpovědělo kladně, osmnáct (42 %) záporně, devět (21 %) respondentů odpovědělo, že neví.

Otázka číslo 26 je otevřená a respondenti zde měli vypsát, co je obsahem Individuálního výchovného programu. Pouze sedm respondentů napsalo, že neví, ostatní se snažili o konkrétnější popis obsahu. V sedmi případech jejich popis odpovídal definici.

V poslední otázce, otázce číslo 27 se měli respondenti vyjádřit k tomu, zda by byli ochotni na Individuálním výchovném programu spolupracovat. Dvacet (46 %) respondentů by bylo ochotno spolupracovat, pět (12 %) ne a osmnáct (42 %) dotazovaných učitelů neví.

Individuální vzdělávací program je možná rozšířený na základních školách, ale ve středním školství s ním příliš zkušeností není. Jak je vidět i v našem výzkumu, učitelé s touto problematikou většinou nejsou seznámeni a pravděpodobně pociťují i určité obavy z úkolů, které by mohli očekávat při jejich tvorbě. Z mého pohledu je to ale nástroj, se kterým by se dalo předejít neúspěchům při studiu. Ne vždy jsou na vině jenom žáci. I učitelé se mohou podílet na vzniku výchovných problémů. Může se to stát nejen u žáků s ADHD, ale i například u žáků mimořádně nadaných.

7 Závěry výzkumného šetření

V úvodu výzkumného šetření byl stanoven hlavní cíl – Zjistit názory učitelů na problematiku ADHD na SŠ. Ke splnění tohoto cíle byly formulovány dílčí výzkumné cíle a výzkumné otázky. Úkolem výzkumného šetření bylo zjistit odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jak jsou seznámeni učitelé školy s problematikou ADHD?

Ze zjištěných údajů je zřejmé, že znalost pojmů je na dostatečné úrovni, ale učitelé mají snahu si informace dále prohlubovat. Studují v kurzech DVPP, na vysoké škole. Většina si znalosti doplňuje samostudiem. Zaměstnavatel ale neprokazuje příliš iniciativy, aby učitelům v této problematice pomohl a usnadnil práci se žáky s ADHD.

2. Jsou učitelé střední školy schopni identifikovat žáka s ADHD?

Dotazovaní učitelé většinou vědí, že mají žáky s ADHD ve třídě, kde učí. Sami je ale těžko poznávají, Nedokáží aplikovat teoretické znalosti, které získali. Dokáží je poznat většinou pouze podle nápadnějších projevů. Výraznější projevy ale s vyšším věkem ustupují. Proto může většina žáků s tímto postižením splynout s ostatními žáky. Kvůli jejich problémům s pozorností a se schopností vnímat vyučování mohou být ve studiu méně úspěšní, nebo dokonce nemusí studium dokončit. Dalším negativním zjištěním je to, že si učitelé nedokáží zjistit, kteří žáci mají nějaké zdravotní znevýhodnění, mezi něž ADHD patří. Nedokáží využít možnosti poradenství, které na škole funguje.

3. Jsou učitelé dostatečně seznámeni s možnostmi práce se žáky s ADHD?

Analýzou odpovědí respondentů bylo zjištěno, že většinou znají možnosti práce se žáky s ADHD. Ve většině případů by přizpůsobili studijní prostředí i styl výuky. Většinou také pozitivně hodnotili výroky, které byly vlastně doporučeními pro práci s takto postiženými žáky. Myslím si ale, že tato doporučení by mohla být použita i v běžném prostředí s běžnými žáky. Protože všichni se chtějí být pochváleni, mají rádi pravidla, chtějí, aby výuka byla srozumitelná a byla vykládána zajímavě a energicky.

4. Jaké existují možnosti pomoci učitelům a žákům s ADHD

Údaje, které jsme získali, nám dokazují, že učitelé si již částečně osvojili termín ADHD. Je ale třeba jim tento pojem ještě více přiblížit a seznámit je s poznatky, které by mohli využít při práci se žáky s ADHD. Na tomto by se měla ve větší míře podílet škola. Vedení školy by mělo zajistit častější a intenzivnější proškolení učitelů v této oblasti.

Samostudium učitelů a absolvování kurzů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je oblastí, která se týká samotných učitelů. K tomuto doporučuji materiály volně dostupné na internetu – například projekt *Pedagog inkluze pro střední školy* dostupný z <http://www.pedagoginkluzce.cz/>. Projekt si klade za cíl zvýšit odborné kompetence pedagogů se žáky s poruchami učení a chování. Projekt reaguje na aktuální přibývání počtu žáků s těmito poruchami, a proto je nutné podpořit a připravit pedagogy v zavádění inkluzivních podmínek.

Cílem projektu je zvýšení odborných kompetencí pedagogů v oblasti zavádění inkluzivních podmínek se zacílením na žáky se specifickými poruchami učení a chování. Projekt poskytne návody jak volit metody a strategie při utváření příznivé třídní atmosféry a přitom respektovat individuální potřeby jednotlivých žáků.

Výstupem bude pedagogický pracovník připravený na zvládnutí přílivu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Také obsahuje metodické materiály, které obsáhnou oblasti specifických poruch učení a chování. Dalším metodickým materiálem jsou příklady dobré praxe, zaměřené na konkrétní problémy žáků.

Metodické materiály jsou vytvořeny odbornými lektory na základě jejich znalostí a praktických zkušeností. Cílovou skupinou projektu jsou pedagogové středních škol, kteří mají zájem se vzdělávat tak, aby zprostředkovali kvalitní výuku žákům se specifickou poruchou učení i chování.

V rámci Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků doporučuji kurzy Agentury Majestic v. o. s., která pořádá akreditovaný seminář *Současné trendy v edukaci žáků s ADHD syndromem na ZŠ a SŠ*. Tento seminář vychází ze skutečných potřeb pedagogické praxe. Zahrnuje jak teoretická východiska k uvedené problematice, tak i názorné příklady. Neopomíjí ani konkrétní zkušenosti z praxe a metodická doporučení. Je vhodný pro všechny odborníky, kteří s těmito žáky přicházejí do styku.

Dalším navrhovaným opatřením je vytvoření metodiky a plánu postupu při řešení krizových situací, které se mohou kdykoli při pedagogickém působení vyskytnout. Tato metodika by měla být nastavena přímo na konkrétní školu a její vybavení a možnosti.

Posledním navrhovaným opatřením je využívání Individuálního výchovného programu, který by upravil vztahy mezi problematickými žáky, učiteli a jejich rodiči. Tento nástroj by mohl pomoci při výchově a vzdělávání žáků a zamezit většímu odchodu žáků s problematickým chováním.

V závěru lze konstatovat, že cíl diplomové práce popsat a analyzovat názory učitelů na problematiku ADHD na konkrétní střední škole byl splněn. Byly vysvětleny základní pojmy související s touto problematikou, během dotazníkového šetření a při analýze dokumentů byly zjištěny konkrétní informace, které se týkají učitelů a jejich práce s dětmi s ADHD.

V empirické části bylo zjištěno, že učitelé mají základní informace o této problematice, ale většinou je nedokáží aplikovat v praxi.

Závěr

ADHD je problémem celoživotním. Už se ví, že z něho nikdo nevyroste. Jen se příznaky zmírní, nebo změní.

S ADHD bojuje dítě, bojují s ním rodiče, bojují s ním učitelé a bojuje s ním celé okolí. Dospívající to mají o to těžší, že musí překonávat ještě další překážky vyplývající z přechodu na jinou školu. Více učení i samostatnosti, nové předměty. A tady přicházejí na řadu učitelé. Učitelé všeobecných předmětů, učitelé odborných předmětů, učitelé praktického vyučování i odborného výcviku. Všichni by měli mít dostatek kompetencí k tomu, aby žáka s problémovým chováním identifikovali, provedli ho všemi úskalími a nasměrovali ke správným postupům a pomoci, které si toto postižení vyžaduje. Samozřejmě na to není učitel sám. Má kolem sebe kolegy, může se obrátit o pomoc k výchovnému poradci, může problém se žákem prokonzultovat s psychologem. Podstatné je ale, aby vždy našel podporu ve vedení školy. A aby vedení stálo vždy za svými zaměstnanci.

Důležité je, aby učitelé našli společnou cestu s rodiči svých žáků. Pro všechny, nejen pro žáky s postižením je důležité, aby cítili podporu ze strany svých nejbližších.

V této práci se věnujeme učitelům z jedné konkrétní školy. Výsledky zjištěné při výzkumu nemůžeme generalizovat, na to byl soubor respondentů příliš malý, ale myslím, že se z toho dá vyvodit celková situace v našem školství. Žáka s ADHD nedokáží identifikovat ani na jiných středních školách. Ještě stále si přetrvává mezi učiteli mínění, že střední školy se ADHD až tolik netýká. Setkala jsem se i s názorem člověka, který s vystudovanou speciální pedagogikou tvrdil, že žák osmé třídy s ADHD už musí vědět, jak se má chovat.

Doufám, že i díky této práci si alespoň učitelé na této škole uvědomí, že tyto děti za to prostě někdy nemůžou, a často i je to samotné trápí, a že si vezmou k srdci doporučení a návody, které mohou uplatnit i při práci s dětmi bez postižení.

8 Seznam použitých zdrojů

ASSENZA, Dora. 2007. *Praktické rady budoucím učitelům, řešení problémů 2. díl*. Olomouc: A & M Publishing. ISBN 9788090365414.

AUGEROVÁ, Marie-Thérèse, BOUCHARLAT, Christiane. 2005, *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-907-0.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, PIPEKOVÁ, Jarmila., 2006. Pedagogicko-psychologické poradenské služby in *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, 2. rozšířené a přepracované vydání, Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, VÍTKOVÁ, Marie., 2008. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-170-6.

ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, Robert. 2015. *Moderní didaktika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3450-7

ČERNÁ, Marie. 2002. *Lehké mozkové dysfunkce*, Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-880-8.

DRTÍLKOVÁ, Ivana; ŠERÝ, Omar. 2007. *Hyperkinetická porucha : ADHD*. 1. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-419-5.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5039-2.

DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie. 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.

FONTANA, David. 2003. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.

GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, ISBN 80-85931-79-6.

GILLERNOVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka. 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.

GILLNEROVÁ, Ilona, 2003. *Sociální vztahy ve škole a profesní dovednosti učitele*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-86633-09-8.

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

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

HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ Isabella. 2010. *Jaký jsem učitel?* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-755-8.

CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

JEDLIČKA, Richard. 2011. *Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-788-6.

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

KANTOROVÁ, Jana. *Školní klima na školách poskytujících střední vzdělání s výučním listem*. 2015. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4799-5.

KEBZA, Vladimír. 2001. *Hyperaktivní děti – informace pro rodiče*. Praha: Státní zdravotní ústav

KOLÁŘ, Zdeněk, ŠIKULOVÁ, Renata. 2007. *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1541-4.

KREJČOVÁ, Lenka. 2011. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3474-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. 1993. *Dyslexie*. Jinočany: H+H. ISBN 80-85467-56-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. 2005. *Výbor z díla*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1056-6.

MERTIN, Václav, KREJČOVÁ, Lenka. 2013. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7478-026-4.

MERTIN, Václav, KREJČOVÁ, Lenka. 2016. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-014-2.

MICHALOVÁ, Zdena. 2007. *Sondy do problematiky specifických poruch chování*. Havlíčkův brod: Tobiáš. ISBN 80-7311-075-X

MÜHLPACHR, Pavel. 2002. *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-2511-5.

MUNDEN, Alison, ARCELUS, Jon. 2006. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-188-3.

PIPEKOVÁ, Jarmila ed. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0.

POKORNÁ, Věra. 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-570-9.

PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0403-9

PRŮCHA, Jan. 2002. *Učitel*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7.

RIEFOVÁ, Sandra F. 2007. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-257-7

SACKNEY, Larry. 1988. *Enhancing school learning climate: Theory, research and practice*. Saskatoon: University of Saskatchewan.

SKUTIL, Martin. 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLOWÍK, Josef. 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

SVOBODA, Jan a Leona NĚMCOVÁ. 2015. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton. ISBN 978-80-7387-935-8.

ŠAUEROVÁ, Markéta; ŠPAČKOVÁ, Klára; NECHLEBOVÁ, Eva. 2012. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4369-1.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. 2010. *Psychologické aspekty v práci učitele*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7368-913-1.

TRAIN, Alan. 1997. *Specifické poruchy chování a pozornosti: Jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-131-2.

URBÁNEK, Petr. 2004. *Vzdělávací politika a pedagogický výzkum: (uvedení do problematiky reálné interpretace pedagogických výzkumných nálezů)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-874-4.

URBÁNEK, Petr. 2005. *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita. ISBN 80-7083-942-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. 2000. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-496-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. 2001. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-488-8.

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

ZELINKOVÁ, Olga. 2003. *Poruchy učení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.

UHLÍKOVÁ, Petra, PTÁČEK, Radek, PTÁČKOVÁ, Hana. 2014. *Diagnostika a léčba ADHD v průběhu života*, Zdravotnické noviny, [online].[vid. 10. 2. 2016], Dostupné z <<http://zdravi.euro.cz/clanek/postgradualni-medicina/diagnostika-a-lecba-adhd-v-prubehu-zivota-475772>>

Pedagog inkluze pro střední školy. [online].[vid. 16. 3. 2016]. Dostupné z: <http://www.pedagoginkluz.cz/>

Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online].[vid. 9. 2. 2016] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf> >

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích [online].[vid. 9. 2. 2016]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>>

Rámcové vzdělávací programy pro obory vzdělání středního odborného vzdělávání [online].[vid. 15. 3. 2016]. Dostupné z: <<http://zpd.nuov.cz/uvod1.htm>>

Metodické doporučení pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků [online].[vid. 16. 4. 2016]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z:<<http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/administrativa-a-dokumentace-ve-skolstvi/metodiky-a-postupy/2.6.pdf>>

9 Přílohy

Dotazník

Vážená kolegyně/vážený kolego,

Za vyplnění dotazníku Vám srdečně děkuji. Mgr. Jaroslava Janoušková

Pohlaví: 1) žena

2) muž

Věková kategorie :

1) do 25 let 2) 26- 35 let 3) 36 – 45 let 4) 46 – 55 let 5) nad 55 let

Délka praxe:

1) do 5 let 2) 6 – 10 let 3) 11 – 15 let 5) 16 – 20 let 5) nad 20 let

Vzdělání:

- 1) Magisterské – učitel'ský obor
- 2) Magisterské - neučitel'ský obor
- 3) Bakalář'ské
- 4) středoškolské vzdělání
- 5) jiné

1. V průběhu pedagogické praxe si pedagogické vzdělání doplnil/a nebo doplňujete:

- a) nedoplňuji
b) mám vystudovaný magisterský učitelský obor
c) studiem VŠ
d) v Kurzu celoživotního vzdělávání – Doplnující pedagogické studium

2. Vyučujete předměty, ke kterým jste aprobován?

- a) ano, v celém úvazku
- b) více než 50 % úvazku
- c) méně než 50 % úvazku
- d) nejsem aprobován/a k předmětům, které vyučuji

3. Pokud vyučujete předměty, ke kterým nejste aprobován/a, doplňujete si odpovídající vzdělání v předmětech, které vyučujete?

- a) ne
b) studuji VŠ

4. Se kterým z uvedených pojmů jste se setkal/a (zde můžete zaškrtnout i více variant)

- a) SPCH (Specifické poruchy chování),
- b) LMD (Lehká mozková dysfunkce),
- c) ADD (syndrom deficitu pozornosti),
- d) ADHD (syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou)?

5. Seznámil/a jste se s touto problematikou blíže?
- a) ano
 - b) ne
 - c) částečně
 - d) neměl/a jsem příležitost
6. Doplnujete si v oblasti tematiky ADHD, specifických poruch chování vzdělání a jak?
- a) samostudiem,
 - b) DVPP,
 - c) studiem VŠ,
 - d) vzdělání si nedoplňuji
7. Nabízí Vám Váš zaměstnavatel další vzdělávání v oblasti ADHD, specifických poruch chování?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím o tom
8. Je dítě s ADHD mezi žáky, které vyučujete?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím o tom
9. Přizpůsobil/a byste obsah vyučování a styl výuky požadavkům žáka s ADHD?
- a) nepřizpůsobuji se
 - b) přizpůsobil/a bych se, ale nevím jak
 - c) přizpůsobil/a bych se, ale nemám k tomu vytvořené podmínky
 - d) ano, přizpůsobím
10. Přizpůsobil/a byste studijní prostředí potřebám žáka s ADHD a jak?
- a) nepřizpůsobím
 - b) nevím
 - c) přizpůsobím – např.
-
-
-
11. Toleroval/a byste diagnózu ADHD při hodnocení a klasifikaci?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím

12. Víte, kolik žáků ze třídy, kde vyučujete, má ADD, ADHD, specifické poruchy učení a chování?

- a) ano
- b) pouze ve třídě, kde jsem třídním učitelem
- c) ne
- d) nezajímám se o to
- e) měl bych zájem to vědět, ale nevím kde informace získat

13. Jak byste charakterizoval/a žáka s ADHD?

.....

.....

.....

.....

14. Jste schopný rozpoznat žáka, který může mít syndrom ADHD

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) pouze u nápadnějších projevů

15. Nyní se prosím zamyslete nad následujícími výroky a označte nejvhodnější variantu.

		rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
1	Velké úkoly rozdělím do menších částí				
2	Umožním, aby si žák v případě potřeby odskočil ze třídy				
3	Navazuji a udržuji se žáky oční kontakt				
4	Snažím se omezit rušivé podněty				
5	Nešetřím pochvalou				
6	Užívám mnemotechnické pomůcky				
7	Stanovuji jasná pravidla a hranice a sám/a je dodržuji				
8	Dohlížím, aby si vše potřebné žáci napsali				
9	Oznamuji, co budu probírat příští hodinu				
10	Podporuji sportovní aktivity				
11	Preferuji ústní zkoušení				
12	Používám názorné ukázky				
13	Dbám na to, aby žáci dobře slyšeli				
14	Posadím „nepozorného“ studenta mezi klidné a pozorné				
15	Využívám pozitivní zpevnění				
16	Látku vykládám zajímavě a energicky				
17	Snažím se, aby výuka byla srozumitelná				
18	Nechávám žáky pracovat ve dvojicích nebo ve skupinách				
19	Důležité informace opakuji několikrát				
20	Ptám se samotných žáků, co by jim pomohlo				

16. Myslíte si, že by měl ve škole kvůli pomoci s diagnostikou specifických poruch chování a ADHD pracovat psycholog nebo speciální pedagog?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

17. Vyhledal(a) jste někdy na pomoc při řešení výchovných problémů žáků některé z poradenských zařízení? (zde můžete zaškrtnout i více variant)

- a) SPP (Speciální pedagogické centrum)
- b) PPP (Pedagogicko-psychologická poradna)
- c) psychologa
- d) metodika prevence
- e) výchovného poradce
- f) jiné

18. Pokud ve škole řešíte kázeňské přestupky, s kým je řešíte? (zde můžete zaškrtnout i více variant)

- a) sám/sama
- b) s kolegu
- c) s výchovným poradcem
- d) s ředitelem školy
- e) s rodiči žáka
- f) ve výchovné komisi
- g) jiné.....

19. Jak často jste v kontaktu s rodiči většiny žáků, které učíte?

1) 2x do roka 2) vůbec ne 3) dle
potřeby.....

20. Jakým způsobem kontakt s rodiči probíhá?

- a) osobní schůzky
- b) telefonicky
- c) e-mailem
- d) jiné.....

21. Co může podle Vás nejvíce přispívat k problémovému chování žáků ve vyučování?

- a) špatný výběr učebního nebo studijního oboru
- b) rodinné problémy
- c) neúspěch ve škole
- 4)

jiné

22. Zamyslel(a) jste se také sám(a) nad sebou, že můžete být impulzem kázeňských problémů žáků?

- 1) určitě ano 2) asi ano 3) asi ne 4) určitě ne 5) nedokážu to posoudit

23. Přístupujete ke každému žákovi jako k individualitě?

1) určitě ano 2) asi ano 3) asi ne 4) určitě ne 5) snažím se, ale vždy to nedokážu

24. Máte své oblíbené žáky?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

25. Setkal jste se s pojmem individuální výchovný program (IVýP)?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

26. Co je obsahem individuálního výchovného programu?

.....
.....
.....
.....

27. Jste ochotný/á na tvorbě a plnění individuálního výchovného programu spolupracovat?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

Ještě jednou Vám děkuji za vyplnění dotazníku. Zde je místo pro Vaše připomínky, které se týkají tohoto tématu a které byste mi chtěli sdělit.