

SLEZSKÁ UNIVERZITA V OPAVĚ

Fakulta veřejných politik v Opavě

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Opava 2021

Tereza Vítková

SLEZSKÁ UNIVERZITA V OPAVĚ

Fakulta veřejných politik v Opavě

Ústav nelékařských zdravotnických studií

Tereza Vítková

Studijní program: Ošetrovatelství

Studijní obor: Všeobecná sestra

Děti se specifickou poruchou učení a ADHD
Children with specific learning disabilities and ADHD

Bakalářská práce

Opava 2021

Mgr. Gabriela Světnická
vedoucí BP

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřená na problematiku specifických poruch učení a hyperaktivity u dětí základních škol. O existenci specifických poruch se ví řadu let, ale je jim opravdu věnována dostatečná pozornost? Tato práce bude zaměřena na to, jak se v dnešní době přistupuje k dětem se specifickou poruchou učení a zda mají doma i ve škole adekvátní pomůcky, které jim v učení napomáhají.

Teoretická část práce je zaměřená na terminologii, diagnostiku, projevy a následnou reedukaci jednotlivých poruch učení. Metodou zpracování teoretické části bylo studium odborné literatury jak české tak i zahraniční.

Empirická část je zaměřena na sběr dat, následné vyhodnocení informací a přímá analýza efektivity učení dětí se specifickou poruchou učení formou dotazníkového šetření ve spolupráci s rodiči těchto dětí. Z dotazníkového šetření vyplývá splnění cílů empirické části.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky analýzy a doporučené postupy a pomůcky pro efektivní učení na základě závěrů výzkumu.

Klíčová slova

Dítě, ADHD, poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie, vzdělávání.

Abstract

The bachelor thesis is focused on the issue of specific learning disabilities and hyperactivity in primary school children. The existence of specific disorders has been known for many years, but I do not know whether sufficient attention has been paid to them. This work will focus on how children with a specific learning disability are approached today and whether they have adequate aids at home and at school to help them learn.

The theoretical part of the work is focused on terminology, diagnosis, manifestations and subsequent reeducation of individual learning disabilities. The method of elaboration of the theoretical part was the study of professional literature both Czech and foreign.

The practical part is focused on data collection, subsequent evaluation of information and direct analysis of the effectiveness of learning of children with specific learning disabilities in the form of a questionnaire survey in cooperation with the parents of these children. The questionnaire survey shows that the objectives of the empirical part have been met.

At the end of the work are summarized the results of the analysis and recommended procedures and tools for effective learning based on the conclusions of the research.

Keywords


Children, ADHD, learning disabilities, dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, dysorthography, education.

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Akademický rok: 2021/2022

Zadávací ústav:	Ústav nelékařských zdravotnických studií
Studentka:	Tereza Vítková
UČO:	47878
Program:	Ošetřovatelství
Obor:	Všeobecná sestra
Téma práce:	Děti se specifickou poruchou učení a ADHD
Téma práce anglicky:	Children with a specific learning disabilities learn and ADHD
Zadání:	Teoretická část práce je zaměřená na terminologii, diagnostiku, projevy a reedukaci specifických poruch. Cílem bakalářské zmapovat, jak se učí děti se specifickou poruchou učení a hyperaktivitou.
Literatura:	JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. Máme dítě s ADHD. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3278-7. JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. Neklidné a nesoustředěné děti ve škole a v rodině. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7. JUCOVIČOVÁ, D. Specifické poruchy učení a chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-657-4. TAYLOR, J. F. Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti. Rádce pro děti s ADHD a DD. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0068-0. POKORNÁ, V. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. Praha: Portál, 2011. 156 str. ISBN 978-80-7367-931-6. ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení. Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. Praha: Portál, 2015. 264 str. ISBN 978-80-262-0875-4. FISHER, G. a CUMMINGS, R. Jak přežít s poruchami učení. Rádce pro děti. Praha: Portál, 2012. 96 str. ISBN 978-80-262-0156-4. POKORNÁ, V. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. 4. vydání. Praha: Portál, 2012. 336 str. ISBN 978-80-7367-817-3. KREJČOVÁ, L. a HLADÍKOVÁ, Z. Zvládáme specifické poruchy učení. Praha: Edika, 2019. 223 str. ISBN 978-80-266-1400-5. SINDELAROVÁ, B. Předcházíme poruchám učení. Praha: Portál, 2016. 64 str. ISBN 978-80-262-1082-5. ZELINKOVÁ, O. Specifické poruchy učení. Praha: Edika, 2018. 248 str. ISBN 978-80-266-1219-3.
Vedoucí práce:	Mgr. Gabriela Světnická
Datum zadání práce:	3. 4. 2020

Souhlasím se zadáním (podpis, datum):


.....
doc. PhDr. Yveta Vrablová, Ph.D.
vedoucí ústavu

Čestné prohlášení

Tuto práci jsem vypracovala samostatně, veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Prohlašuji, že elektronická verze práce je shodná s verzí tištěnou. Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Ústřední knihovně Slezské univerzity v Opavě.

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Gabriele Světnické za odborné vedení a cenné rady, které byly využity při vypracování bakalářské práce, také všem respondentům, kteří věnovali svůj čas na vyplnění dotazníku, a v neposlední řadě svým blízkým především za trpělivost a podporu v době studia.

1 Obsah

ÚVOD.....	10
I. Teoretická část.....	12
2 Definování klíčových pojmů a jejich operacionalizace	12
2.1 Dítě.....	12
2.2 Specifické poruchy učení	12
2.3 Dyslexie	12
2.4 Dysgrafie	13
2.5 Dysortografie	13
2.6 Dyskalkulie	13
2.7 ADHD.....	14
2.8 Vzdělání.....	14
3 Výsledky práce s literaturou a informačními zdroji.....	15
3.1 Klíčová literatura	15
3.2 Relevantní studie	16
4 Specifické poruchy učení	20
4.1 Dyslexie	20
4.1.1 Projevy dyslexie	21
4.1.2 Diagnostika dyslexie	21
4.1.3 Reeducace dyslexie	22
4.2 Dysortografie	22
4.2.1 Projevy dysortografie	23
4.2.2 Diagnostika dysortografie	23
4.2.3 Reeducace dysortografie.....	23
4.3 Dysgrafie	23
4.3.1 Projevy dysgrafie	24
4.3.2 Diagnostika dysgrafie.....	24
4.3.3 Reeducace dysgrafie	24
4.4 Dyskalkulie	25
4.4.1 Projevy dyskalkulie.....	25
4.4.2 Diagnostika dysgrafie.....	25
4.4.3 Reeducace dyskalkulie.....	26
4.5 ADHD.....	26
4.5.1 Subtypy ADHD.....	26
4.5.2 Projevy ADHD.....	27

4.5.3	Diagnostika ADHD	27
4.5.4	Jak mohou pomoci učitelé dítěti s ADHD	28
5	Jak se úspěšně učit s dítětem s ADHD	29
5.1	Pravidla pro práci s dítětem	29
5.2	Konflikty s dítětem	30
5.2.1	Domácí úkoly	30
5.2.2	Remcání a omlouvání	30
5.3	Jak začít s regulací hyperaktivity	30
II.	Empirická část	32
6	Cíle práce	32
6.1	Dílčí cíle	32
6.2	Charakteristika metod a sběr dat	32
6.3	Výzkumný vzorek	32
6.4	Zpracování výzkumného šetření	33
6.5	Konečný vzorek respondentů	33
7	Data výzkumného šetření	35
7.1	Hlavní cíl	35
7.3	Dílčí cíl 1	38
7.4	Dílčí cíl 2	39
7.5	Dílčí cíl 3	40
7.6	Dílčí cíl 4	42
8	Diskuze	44
8.1	Doporučení pro praxi	45
	Závěr	47
	Seznam použitých zdrojů	49
	Seznam zkratk	54
	Seznam tabulek	55
	Seznam grafů	56
	Seznam příloh	57

ÚVOD

Tato bakalářská práce bude věnována specifickým poruchám učení, hyperaktivitě a způsobu, jak se učí děti s těmito poruchami. Specifické poruchy a hyperaktivita u dětí je stále diskutované a řešené téma, a touto prací bych chtěla zjistit, zda jsou dohledatelné dostatečné informace o tom, jak nápomoci dětem se studiem, zda děti mají dostatek vhodných pomůcek, potřebné výhody ve školních hodinách a vhodné podmínky v domácím prostředí.

Toto téma jsem si zvolila, jelikož si myslím, že je kolem nás velké množství lidí s touto poruchou. Dle Jucovičové D. a Žáčkové H. z empirických výzkumů vyplývá, že specifickou poruchou učení trpí asi 3-4 % dětí. Výskyt poruchy pozornosti je odborníky referován v rozmezí 1-10 %.

Mnoho dětí a také dospělých nemusí mít poruchu ani diagnostikovanou, ale mají problémy v běžném životě. Domnívám se, že kdyby byla u každého včas porucha podchycena v dětství a od dětství by se k dítěti přistupovalo jinak, mohl by si najít způsob, jak se lépe učit a zlepšit kvalitu (společenského) života. Jak využívat pomůcky k zapamatování nejen učiva, ale i každodenních informací. Markéta Š. Šauerová se dlouhodobě věnuje pedagogicko-psychologické diagnostice u dětí s ADHD a jejich vhodným aktivitám. V rozhovoru uvedla, že když je dítě moc čiperné, nedokáže udržet pozornost a dělá každou chvíli něco jiného, je dítě považované za nevychované. Ale skutečnost je mnohdy jiná. Za takto aktivním dítětem je rodič, který se snaží hledat řešení, jak dítě zaujmout k učivu a také mu tu učivo zpříjemnit. Proto bych také chtěla zjistit, zda se dítě dokáže naučit školní látku, když jsou dítěti poskytnuty správné pomůcky a výchovné techniky jak ze strany rodičů tak i vyučujících. Jsou to jen děti, které nedokážou celý den sedět v lavici a dávat pozor. Dítě není nevychované, ani hloupé, pouze potřebuje trochu jiný způsob učení a více času na vypracování úkolů.

Za problematickým chováním u dítěte může někdy stát nesprávná rodičovská výchova, ale skutečná hyperaktivita je medicínsky potvrzená diagnóza, kdy se jedná o vrozený neuro-vývojový zdravotní problém.

Děti se specifickou poruchou učení netvoří jednu skupinu, která se vyznačuje totožnými problémy. U některých dětí převládají potíže se čtením, u jiných se větší potíže projevují při psaní a u dalších v počítání. Ale také se vyskytují kombinované poruchy. Děti s poruchami učení a hyperaktivitou jsou ve školní výuce znevýhodněny, i přes to, že úroveň jejich rozumových schopností a inteligence je někdy až nadprůměrná. V minulosti

byly častokrát děti s těmito poruchami označovány za hloupé, také líné nebo dokonce schválně provokující. Po celou dobu studia byly odsuzovány a bylo na ně negativně pohlíženo.

Jako rodiče a pedagogové bychom se měli dítěti pokusit vysvětlit, že s touto poruchou není méněcenné nebo hloupé, měli bychom jim dopřát sebevědomí a podpořit příznivou atmosféru, která je základem úspěchu dítěte. A samozřejmě také rodiče by neměli mít pocit ponížení.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část pojednává o definici pojmů specifických poruch učení, diagnostice, projevech a následné reedukaci jednotlivých poruch učení. Metodou zpracování teoretické části bylo studium odborné literatury jak české tak i zahraniční. Empirická část je zaměřena na sběr dat z dotazníkového šetření ve spolupráci s rodiči, kteří mají dítě se specifickou poruchou učení nebo hyperaktivitou. Následně jsou vyřazeny chybně vyplněné dotazníky a vyhodnoceny získané informace, které jsou zapsány do tabulek a grafů.

V závěru práce jsou shrnuty výsledky analýzy a vyhodnocení cílů. Jsou uvedeny vhodné pomůcky pro reedukaci specifických poruch učení a doporučené postupy pro praxi.

I. Teoretická část

2 Definování klíčových pojmů a jejich operacionalizace

V této bakalářské práci na téma Děti se specifickou poruchou učení a ADHD byla zadána tato klíčová slova: dítě, ADHD, specifické poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, vzdělávání. Tato kapitola obsahuje definici a operacionalizaci těchto pojmů.

2.1 Dítě

Heluz (2009, s. 99) říká, že *„dítětem je jedinec, nacházející se v určitém věkovém rozmezí, které lapidárně označíme jako dětský věk či věk dětství.“*

Operacionalizace: Tato bakalářská práce charakterizuje dítě jako žáka na základní škole, které má potíže s učením z důvodu specifických poruch učení nebo hyperaktivitou, která mu brání v soustředění a uchování informací potřebných k učení a následnému využití v celém životě.

2.2 Specifické poruchy učení

Specifické poruchy se projevují jasnými problémy s učením a aplikováním dovedností v běžném životě. *„Hlavní typy daných poruch je dyslexie (porucha čtení), dysortografie (porucha pravopisu), dysgrafie (porucha psaní) a dyskalkulie (porucha počítání). Tyto potíže učení jsou velice běžné nejen pro děti, ale i dospělé a vyskytují se hromadně s hyperkinetickým syndromem nebo poruchou pozornosti.“* (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 9).

„Specifické vývojové poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti.“ Žáčková a Jucovičová (2018, s. 7).

Operacionalizace: V této bakalářské práci jsou specifické poruchy učení jednotlivě definovány. Je zde vypsána diagnostika, příznaky a reedukace dílčích poruch učení a také postupy, jak přistupovat ve škole k dětem se specifickou poruchou učení.

2.3 Dyslexie

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 61-62) definuje dyslexii jako poruchu, *„která se projevuje obtížemi při čtení, přestože se dítěti dostává běžného výukového postupu, má přiměřenou inteligenci a socio-kulturní příležitost.“*

Žáčková a Jucovičová (2018, s. 8) „*Dyslexie je specifická porucha čtení. Její podstatou je narušení kognitivních, zejména percepčních funkcí.*“

Operacionalizace: Tato bakalářská práce definuje dyslexii jako poruchu čtení, kterou má dítě studující na základní škole. Je uvedeno, jak se dyslexie diagnostikuje, projevuje a je popsána reedukace čtení u dítěte.

2.4 Dysgrafie

Jedná se o specifickou poruchu grafického projevu. Fisher a Cummings (2012, s. 27) uvádí: „*v hlavě se jim honí spousta myšlenek a dokážou o nic mluvit, ale přenést je na papír se jim nedaří. Dělá jim problém postavit gramaticky správnou větu a vyhnout se pravopisným chybám, protože se jim pletou písmenka v abecedě. Mají špatně čitelný rukopis*“.

Žáčková a Jucovičová (2018, s. 13) „*Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní. Podkladem této poruchy bývá nejčastěji porucha motoriky.*“

Operacionalizace: Tato bakalářská práce charakterizuje dysgrafii jako poruchu grafického projevu, která ovlivňuje studium dítěte na základní škole. Je uvedeno, jak se dysgrafie diagnostikuje, projevuje a jaké jsou možnosti reedukace dítěte.

2.5 Dysortografie

Žáčková a Jucovičová (2018, s. 23) ve své knize uvádí, že „*dysortografie je specifická porucha pravopisu. Vzniká na podkladě poruchy fonemického sluchu, porušena je sluchová percepce (sluchové vnímání)*“

Operacionalizace: Tato bakalářská práce charakterizuje dysortografii jako poruchu, která se projevuje v pravopisu, která ovlivňuje studium dítěte na základní škole. Je uvedeno, jak se dysortografie diagnostikuje, projevuje a jaké jsou možnosti reedukace dítěte.

2.6 Dyskalkulie

Podle Jucovičové a Žáčkové (2018, s. 30) „*Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností.*“ Děti i dospělí s dyskalkulií mají potíže v chápání matematických operací (dělení/násobení, čísel/jmenovatel), číselných znaků, vzorečků (například v chemii), dále se problémy projevují v dějepise, kdy mají problém se zapamatováním letopočtů, důležitých mezníků a podobně (Kučerová, 2015).

Operacionalizace: Tato bakalářská práce charakterizuje dyskalkulii jako poruchu v matematických procesech, která ovlivňuje studium dítěte na základní škole. Je uvedeno, jak se dyskalkulie diagnostikuje, projevuje a jaké jsou možnosti reedukace dítěte.

2.7 ADHD

Zkratka „ADHD je anglická zkratka neurovývojové poruchy s názvem *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. Přeloženo do češtiny jde o hyperaktivitu s poruchou pozornosti“ (Kendíková, 2019, s. 9). Uhlíř (2020, s. 13) uvádí, že „*hyperaktivita a impulzivita nejsou pouhým vývojovým stadiem charakteristickým pro rané dětství, ale provází svého nositele věrně až do dospělosti*“.

Operacionalizace: Tato bakalářská práce charakterizuje ADHD jako poruchu pozornosti s hyperaktivitou u dětí na základní škole, jak se tyto děti projevují ve výuce a v životě. V této práci jsou zmíněné postupy a pomůcky, které dětem napomáhají v soustředění se na učivo.

2.8 Vzdělání

Čábalová (2011, s. 29) definuje vzdělávání jako „*proces získávání vědomostí, dovedností, postojů, hodnot, norem a metod dalšího získávání poznatků*“. Janderková (2010, s. 24) charakterizuje vzdělávání jako „*základní pojem pedagogické teorie a praxe*“.

Operacionalizace: Tato bakalářská práce popisuje vzdělání dětí s některou z výše uvedených poruch učení. Ať má dítě specifickou poruchu učení nebo ne, má právo na vzdělání. Děti s poruchou učení pouze potřebují ukázat možnosti a pomůcky, které jim v rámci domácího či školního vzdělávání pomohou a které nadále mohou využívat celý život.

3 Výsledky práce s literaturou a informačními zdroji

Tato bakalářská práce byla vypracovaná z literárních zdrojů, a to na základě prostudovaných knih zapůjčených v Moravskoslezské centrální knihovně. Při vyhledávání informací bylo zjištěno, že není publikováno dostatek literatury týkající se specifických poruch učení a hyperaktivity. Také není zveřejněno dostatek publikací zaměřujících se na podporu informovanosti rodičů. Proto bylo v této práci čerpáno z internetových a zahraničních zdrojů.

Vyhledávání relevantních studií probíhalo na elektronických databázích za použití klíčových slov: dítě, ADHD, poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie a vzdělávání. Následně bylo vybráno šest vhodných zahraničních studií, které byly cenné pro tuto práci.

3.1 Klíčová literatura

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOÁ, H. *Máme dítě s ADHD*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3278-7.

Publikace je zaměřena na základní definice ADHD, co znamená, jak vzniká a především, jaké jsou projevy. Uvádí praktické postupy, jak vést hyperaktivní dítě a jak s nimi pracovat.

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0645-3

Autorky popisují základní informace o možnostech nápravy nebo zmírnění projevů specifických poruch učení.

KENDÍKOVÁ, J. *ADHD krok za krokem*. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-438-1

Autorka v této publikaci popisuje ucelenou problematiku ADHD. Jsou zde zpracovány praktické otázky problematiky dětí s ADHD a jejich nástupem do školy.

RIETZLER, S. a GROLIMUD, F. *Jak se úspěšně učit s ADHD*. Praha: NOXI, 2018. ISBN: 978-80-8111-471-7.

Publikace je tvořena odborníky na poruchy pozornosti a ve své knize přináší řadu konkrétních řešení, jak úspěšně zvládnout život s ADHD.

3.2 Relevantní studie

Studie č. 1

Název: Study of a Tunisian population of children with learning disorders

Autoři: Ines Hsairi Guidara, Ines Ayadi, Emna Ellouz, Imen Abid, Fatma Kamoun, Leila Hakim, Farihane Kassis, Dalinda Kolsi, Foued Moalla, Farhat Ghribi, Chahnez Charfi Triki

Rok: 2013

Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23868035/>

Metodika: Provedli popisnou průřezovou studii na populaci 304 dětí, u nichž jejich učitelé hodnotili akademické potíže. U 209 dětí bylo provedeno multidisciplinární hodnocení zahrnující neurologické vyšetření, hodnocení skóre inteligence a jazykové hodnocení.

Výsledky: Studie odhalila vysokou frekvenci poruch učení. Podle studie má poruchu učení 21,3 % dětí v regionu Sfax. Frekvence specifické poruchy učení se odhaduje na 10,3 % (porucha čtení 5,9 %, dyskalkulie 2,4 %, porucha čtení spojená s dyskalkulií 2 %). Nespecifické poruchy učení byly zjištěny u 11 % dětí. V etiologii v této skupině dominovala mentální retardace (2,1 %) a nevhodná výchova (2,3 %).

Studie č. 2

Název: Analyse d'une population de 100 enfants adressés pour troubles d'apprentissage scolaire.

Autoři: J. C. Cuvellier, F. Pandit, S. Casalis, M. P. Lemaître, J. M. Cuisset, A. Platof, L. Vallée

Rok: 2004

Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0929693X03006912>

Metodika: Retrospektivně analyzovali záznamy posledních 100 dětí, které v období od 1. června 2000 do 31. května 2001 navštívily neuropediatra kvůli potížím s učením ve škole. Studie se zaměřila na školní vzdělávací program, povahu nápravy navržené před konzultací, diagnostický přístup a řízení vyplývající z konzultace.

Výsledky: Tato studie poukazuje na význam přísného diagnostického postupu pro poruchy učení, založeného na neuropediatrii. Vyšetření, kognitivním hodnocení a fonologickém a lexikálním hodnocení. Pouze to může vést k vhodnému managementu.

Studie č. 3

Název: Challenges faced by parents of children with learning disabilities in Opuwo, Namibia

Autoři: Taderera, Clever and Hall, Herna.

Rok: 2017

Dostupné z: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000406284100002>

Metodika: Byly provedeny hloubkové rozhovory s osmi rodiči o problémech, kterým čelí při výchově svých dětí s poruchami učení. Tematická analýza umožnila výzkumníkům identifikovat, analyzovat a popsat témata, která vyplynula z kvalitativních rozhovorů.

Výsledky: Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že někteří účastníci měli jen mlhavé povědomí o poruchách učení, protože neměli přístup k základním znalostem o tomto fenoménu. Chybělo jim také povědomí o dostupnosti programů, služeb a politik, které mají být prospěšné jejich dětem s poruchami učení. Účastníci vyjádřili názor, že oni sami, jejich děti s poruchami učení a členové komunity mají stereotypy a předsudky týkající se poruch učení. V této studii většinu dětí s poruchami učení vychovávali svobodní, nezaměstnaní rodiče, kteří měli zřejmě menší přístup k podpoře z vnějších zdrojů než manželské páry vychovávající děti s poruchami učení. Tito osamělí rodiče obvykle nejsou manželé a kvůli nedostatku finanční podpory od druhého rodiče většina z nich uvedla, že se snaží uspokojit finanční a materiální potřeby svých dětí.

Studie č. 4

Název: A Review of the Studies on Learning Disabilities through Content Analysis

Autoři: Uzunboylu, Huseyin and Oz, Aysegul Sukran

Rok: 2019

Dostupné z: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000503432300001>

Metodika: Databáze pro studii byl zvolen Web of Science. Publikované dokumenty byly získány prostřednictvím vyhledávání klíčových slov "learning disability" s cílem odhalit současnou situaci a trendy v této oblasti. Publikované dokumenty byly vyhledány a identifikovány podle a pro účely studie bylo získáno celkem 2 369 publikovaných dokumentů.

Výsledky: Výsledek studie ukázal, že ačkoliv v posledních letech nedocházelo k trvalému nárůstu počtu publikací souvisejících s poruchami učení, po roce 2009 se počet publikací

zvýšil. Tento důsledek může souviset s rostoucím počtem případů poruch učení (McKenna, Shin & Ciullo, 2015). Z tohoto důvodu se speciálně-pedagogické postupy týkající se poruch učení staly zásadnějšími a speciální pedagogové potřebovali více vědeckých výzkumů a důsledků, aby mohli poskytovat více důkazů založených na účinných aplikacích pro děti s poruchami učení. Proto se mohl zvýšit počet výzkumů v této oblasti.

Studie č. 5

Název: Mindfulness training as an adjunct to evidence-based treatment for ADHD within families

Autoři: Andrew R. Cassone

Rok: 2013

Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23704114/>

Metodika: Prohledání 29 výzkumných databází souvisejících s psychologií bylo využito EBSCOhost prostřednictvím Athabasca University.

Výsledky: Trénink všímavosti by měl být začleněn do současných pokynů pro léčbu jako psychosociální možnost pro rodiny s ADHD. Předběžná zjištění naznačují významné zlepšení procesů pozornosti a významné přístupy založené na všímavosti byly úspěšně přizpůsobeny pro ADHD.

Studie č. 6

Název: Impact of physical exercise on children with attention deficit hyperactivity disorders: Evidence through a meta-analysis

Autoři: Yu Zang

Rok: 2019

Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31725664/>

Metodika: Byly vyhledávány studie, které se zabývaly vlivem tělesného cvičení na děti s ADHD, ve zdrojích Web of Science, MEDLINE, EMBASE, Google Scholar a Cochrane Central. Byly hodnoceny relevantní koncové body. Do této metaanalýzy založené na důkazech bylo zahrnuto čtrnáct studií s celkovým počtem 574 účastníků s ADHD. Dvě stě sedmdesát šest (276) účastníků bylo zařazeno do skupiny s pohybovou aktivitou, zatímco 298 účastníků bylo zařazeno do kontrolní skupiny

Výsledky: Ukázaly, že úzkost a deprese se u dětí s ADHD významně zlepšily díky pohybové aktivitě. Hyperaktivní příznaky a příznaky nepozornosti se s fyzickou aktivitou

zlepšily, ale výsledky nebyly statisticky významné. Tato analýza založená na důkazech ukázala, že u účastníků s ADHD, kteří byli zařazeni do skupiny s pohybovou aktivitou.

4 Specifické poruchy učení

Pojem specifické poruchy učení je ucelená skupina poruch, která je tvořena dílčími nedostatečně vyvinutými schopnostmi. Ty se následně projeví v učení (Nováková, 2021). Tyto poruchy se projevují jasnými problémy s učením a aplikováním dovedností (např. mluva, psaní, četba i matematické operace). Hlavní typy daných poruch je dyslexie (porucha čtení), dysortografie (porucha pravopisu), dysgrafie (porucha psaní) a dyskalkulie (porucha počítání). Tyto potíže učení jsou velice běžné nejen pro děti, ale i dospělé. A vyskytují se hromadně s hyperkinetickým syndromem nebo poruchou pozornosti (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Příčin vzniku specifických poruch chování je celá řada. Nejčastěji se uvádí dědičnost, dále nežádoucí vlivy v období gravidity či krátce po něm (například, když nastane u dítěte dlouhodobé snížení přístupu kyslíku do mozku). Dále také kouření a požívání alkoholu matky v průběhu gravidity (Jucovičová, 2014).

V případě, že specifické poruchy nejsou diagnostikovány a s dítětem se dále nepracuje, může mít potíže po celý život. Mají zvýšenou pravděpodobnost, že budou mít psychické potíže, nepříznivý duševní stav, hrozí jim, že budou nezaměstnaní, jelikož nebudou zvládat základní dovednosti a nebudou mít chuť se dále vzdělávat (Deepak, 2018).

4.1 Dyslexie

Jedná se o specifickou vývojovou poruchu čtení. Jde o nejznámější pojem z celé skupiny specifických poruch učení. Úroveň čtení nejnápadněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte, ovlivňuje zvládnutí jazyka na neurologickém základě (Zelinková, 2015).

Dyslexie je často vázaná k fonologickému deficitu. Například má dítě často potíže se spojováním písmen, přeskokování slov, špatně určuje slabiky, neorientuje se ve větším množství textu, při špatně přečteném textu následuje i špatná výslovnost a jiný význam slov či textu (Jucovičová, 2014). Již v předškolním věku je možné zpozorovat u dítěte jisté změny, které mohou vést k dyslexii. Jedná se o pozdní mluvení, těžce se učí dětské rýmy, lze pozorovat potíže se zapamatováním a pomalu se učí základní slova (Mattke, 2017).

Nejvíce se příznaky projeví při nástupu na základní školu. Dítě má potíže zpracovat a porozumět informacím, které slyší. Dítě se vyhýbá čtení, psaní je pro něj obtížné a tráví dlouhá čas při vypracování úkonů, které jsou kombinovány s psaním a čtením (Mattke, 2017).

4.1.1 Projevy dyslexie

Čtení může být na jednu stranu neplynulé, namáhavé, pomalé či s chybami v tuto chvíli mluvíme o tzv. pravoemisférové čtení. V opačném případě je čtení překotné, rychlé či s vyšší chybovostí, pak se jedná o tzv. levoemisférové čtení. Nejčastěji se v praxi setkáváme s pravoemisférovým čtením (Jucovičová, 2014).

Děti s dyslexií mívají problémy s organizací práce, dodržení časového harmonogramu nebo se nedokáží soustředit v hlučném prostředí, ale mohou být skvělí v propojování nápadů, jsou vynalézaví a mají častokrát nadhled nad problémy. Také Albert Einstein byl dyslektik, ale stal se nejvýznamnějším vědcem (Brousilová, 2014).

Děti také dále mívají potíže s intonací a melodií věty, to znamená, že neklesají hlasem na konci věty, nedokáží zdůraznit otázku, čtou monotónně a nesprávně zacházejí s dechem při čtení textu. Například několikrát opakují počáteční slova, přeskakují řádky v textu a také se v něm špatně orientují. Následkem toho musí text číst opakovaně (Jucovičová, 2014). Některé děti si problémy mohou kompenzovat tím, že zprvu přečtou slovo potichu (pro sebe) a až potom jej přečtou nahlas. Je to však špatná technika a měli bychom se pokusit navést děti na tu správnou techniku čtení (Jiráková, 2015).

Při čtení se vyskytují charakteristické chyby jako prohození písmen (b–d–p, a–o–e, m–n), které jsou tvarově podobné nebo přesmykování písmen a slabik (kluk – lkuk, lokomotiva – kolomotiva). Další častou charakteristickou chybou je vynechávání písmen a slabik, hledání konce slov, vynechání háčeků a čárek a jejich špatné použití. Tyto poruchy mají v následku špatné čtení a komolení slov. Děti s dyslexií často mají problémy i s porozuměním a opětovným vybavením čteného textu. Častokrát se koncentrují na výkon, a v důsledku si nepamatuje nic z čteného textu nebo si pamatuje jen malou část, útržky a žádné detaily či celé pasáže. Někdy je dítě schopno zopakovat čtený text vcelku správně, ale jen s pomocí návodných otázek. Zkreslení textu je zapříčiněno chybným přečtením slov a také nedostačující krátkodobou pamětí, kdy si dítě pamatuje začátek nebo konec textu ale střed si pamatuje chybně, nebo vůbec. V jiných případech je reprodukce chaotická, bez časového a logického uspořádání (Jucovičová, 2014).

4.1.2 Diagnostika dyslexie

Pokud se vyskytnou známky poruchy čtení a pravopisu, měli by rodiče potvrdit diagnózu u specialisty. V první řadě se jedná o pedagogicko-psychologickou poradnu, kde proběhne rozhovor mezi psychiatrem a dítětem. Bude se zajímat o školní dovednosti

(známky, trvání domácích úkolů, úprava sešitu a podobně). Rovněž požaduje informace o rodinné anamnéze, pokud jde o dědičnou poruchu čtení a pravopisu, ale také jej zajímá psychologický stav dítěte (s ohledem na depresivní náladu, strach ze školy.). Dále pomocí různých standardizovaných testovacích postupů pak odborník zkontroluje rychlost čtení, chyby čtení, plynulost čtení a čtení s porozuměním textu, fonologické povědomí a pravopis (diktát). Psycholog také provádí u dítěte test inteligence a postupy, které jsou vhodné mimo jiné pro detekci poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) nebo depresivní epizody nebo úzkostné poruchy. Je také důležité vyloučit organické příčiny obtíží při čtení a pravopisu, jako jsou poruchy zraku, sluchu nebo epilepsie (Körne, 2011).

4.1.3 Reedukace dyslexie

Dyslexie jako taková, se nedá úplně vyléčit. V případě, že má pravidelný trénink a svůj stereotypní režim, má velkou šanci na snížení potíží a projevů dyslexie. Postup reedukace u záměny písmen, kdy děti zaměňují písmena tvarově a zvukově podobná probíhá spojováním písmene s obrázkem, ohmatávání a modelování tvaru písmen, vyhledávání písmen v textu nebo také vybarvování pastelkou (Žižková, 2015).

Porozumění čtenému textu se provádí pomocí přiřazování slov či vět k obrázkům, zakrývání slov tak, aby dítě muselo domýšlet text podle obsahu, například: Petr rozbil nové (místo pro doplnění slova). Pro děti s dyslexií je málo účinné pouhé opakované čtení. Příznivější a efektivnější je čtení vybraných slov či celých vět z textu. Požadujeme po dítěti, aby přečetlo nejdelší slovo, nejobtížnější slovo, našlo slovo, které začíná na určité písmeno nebo aby přečetlo třetí slovo na druhém řádku (Žižková, 2015).

4.2 Dysortografie

Dysortografie je porucha, která se projevuje v pravopisu. Vzniká v případě, že je přítomna porucha sluchového vnímání. Je porušena schopnost sluchového rozlišování, například rozlišení délky, výšky, hloubky zvuků, tónů, slabik, slov či vět. Dále je poškozena schopnost orientace, paměť či vnímání a reprodukce rytmu. Následkem těchto potíží, mají děti problém například při psaní diktátu, kdy musí zachytit, analyzovat a reagovat na slova mluvená a přenesená do formy písemné. Dítě s dysortografií má poškozené sluchové vnímání, proto je tento proces nedokonalý, což způsobuje chybnost ve psaní, zvláště u diktátů, opisech či prepisech (Jucovičová, 2014).

4.2.1 Projevy dysortografie

Dítě při psaní textu vynechává písmena, někdy i slova a celé věty. Nebo naopak přidává písmena. Nesprávně umisťuje ve slovech čárky a háčky. Projevují se potíže při zvukově podobných hlásek, jako je například sníh-h/ch, dub-b/p, led-d/t. Záměny slabik vě, mě, bě, pě, zejména slabiky di, ti, ni / dy, ty, ny. Dále mívají problém v záměně sykavek š-č-ž/s-c-z (švestky – švešky, syčí – ščičí). Děti pravidla pravopisu sice znají, ale při psaní je neumí využít (Jiráková, 2015).

4.2.2 Diagnostika dysortografie

Jak již bylo zmíněno výše, při pozorování potíží se doporučuje s dítětem zajít do pedagogicko-psychologické poradny. Kde se zaměří na specifické zkoušky motoriky nebo zda je dítě pravák či levák. Diagnostikují pomocí diktátu nebo přepisu textu. Je vhodné k vyšetření donést školní sešity, domácí práce nebo pracovní listy (Maudemain, 2018).

4.2.3 Reedukace dysortografie

Náprava dysortografie je náročná, ale dá se procvičováním zmírnit. Pro nácvik krátkých a dlouhých samohlásek je nejčastější pomůcka bzučák. Při procvičování sykavek používají kartičky s obrázky, slovy, grafy. Nácvik tvrdých a měkkých slabik pomocí měkkých a tvrdých kostek, při kterých zapojí zrak i hmat k lepšímu zapamatování (Janderková a spol., 2016).

4.3 Dysgrafie

Jedná se o specifickou poruchu grafického projevu. Kvalita písma je tak nízká, že psaný text není čitelný ani pro vyučující ani pro samotné dítě. Z toho vyplývají nepřehledné zápisky ze školních hodin a dítě se nemůže efektivně učit. Dysgrafie je doprovázena poruchou převážně jemné a hrubé motoriky (mají ochablé drobné svalstvo na ruku a zvýšené svalové napětí) a mají potíže s automatizací pohybů. Jejich pohyby nejsou koordinované, křečovité a mají snížený rozsah pohybu, který se zhoršuje se zátěží a unavitelností. Dále se zde vyskytuje i deficit v prostorovém a zrakovém vnímání, pozornost, paměť, představivost i například rytmický smysl. Občas děti s dysgrafií mají problém s převodem sluchových vjemů grafického tvaru – dysgrafie postihuje grafickou stránku projevu, čitelnost a úpravu. Důsledkem dysgrafie je často špatná kvalita psaného slova, snížené tempo psaní a rychle unavené zápěstí. Nebo je jejich představa o tvaru

písmene správná, jen jejich realizace se neshoduje s představou a ve výsledku děti přetahují či nenavazují písmena. V důsledku je jejich projev neupravený, jelikož děti často používají ve svých sešitech ve velké míře zmizík, škrtačí a gumují (Jiráková, 2015).

4.3.1 Projevy dysgrafie

Mezi časté projevy patří komolení slov, nenavazující písmena, není jednotná velikost písmen, píšou slova dohromady, nesprávně umísťují čárky a háčky v textu a také pozorujeme chybování v gramatice. Děti s dysgrafií mají problém udržet tempo psaní a zároveň si odůvodňovat gramatiku a využívat pravidla pravopisu, přestože jejich znalost ovládají. Děti s dysgrafií ovládají pravidla pravopisu mnohem lépe, když mají dostatek času na použití pravidel pravopisu (Jucovičová, 2014)

Psaný projev dětí s dysgrafií je velmi často až nečitelný. V nižších ročnících, kdy na dítě nejsou dané vysoké nároky, dítě ještě může stačit. Ke zhoršení, dojde až později. Zhoršení se projevuje ve kvalitě písma (úprava a hybnost psaní), v čitelnosti, zvýšené škrtačí a přepisy. A v důsledku toho někdy dítě není schopno přečíst ani svoje zápisy, které jsou potřeba k pozdějšímu využití a učení (Vinšová, 2021).

4.3.2 Diagnostika dysgrafie

V diagnostice má hlavní úlohu pedagog, který má možnost v tomto případě včasné vyzpozorování obtíží při psaní a následně doporučí vyšetření v pedagogicko-psychiatrické poradně. Tam bude probíhat testování pomocí přepisu textu a následně se vyhodnotí styl písma, chybovost a doporučí dítěti vhodný individuální plán (Fořtová, 2013).

4.3.3 Reedukace dysgrafie

Zmírnění příznaků dysgrafika se provádí pomocí rozvíjení motoriky a cvičení vizuomotorické koordinace (souhra oka a ruky), zlepšení spočívá v každodenní přípravě a procvičování. Je zapotřebí dítě naučit správné držení těla při psaní a správný úchop psacího pera. U starších žáků je nemožné přeučit úchop. Procvičovat psaní pravidelně a na krátkých textech. Při psaní se ruka dysgrafika snadno unaví, proto je zapotřebí nacvičovat uvolňovací techniky a zajistit dostatečnou pracovní plochu. Je doporučováno, aby dítěti bylo povoleno psát tiskacím písmem a případně podle věku dítěte umožnit zapisování na počítači (Janderková a spol., 2016).

4.4 Dyskalkulie

Jedná se o specifickou poruchu matematických dovedností. Mají potíže v chápání matematických operací (dělení/násobení, čísel/jmenovatel), číselných znaků, vzorečků (například v chemii), dále se potíže projevují v dějepise, kdy mají problém se zapamatováním letopočtů a podobně (Kučerová, 2015).

4.4.1 Projevy dyskalkulie

Dyskalkulie se projevuje neschopností spojení čísla s počtem. Dítě si nepředstaví daný počet předmětů. Není schopno rozlišit geometrické tvary, tedy dítě neumí rozřadit tvary podle shodné podoby či velikosti. Mají potíže ve vyplnění operačních znaků (plus/mínus, krát/děleno), potíže s čtením matematických znaků, to znamená záměnu podobně tvarových čísel a pořadí (Kučerová, 2015).

4.4.2 Diagnostika dysgrafie

Specializované pracoviště (pedagogicko-psychologická poradna) je prostředí, kde lze vytvořit podmínky, při kterých dítě podá optimální výkon. Za pomoci speciálních testů lze porovnávat žáka s populací daného věku. Dyskalkulie by měla být zjišťována prostřednictvím kombinovaného testu, který zahrnuje jak test inteligence, tak test z matematiky. Pro diagnostiku prováděnou v běžné třídě je typický dlouhodobý proces, který je ovlivněn klimatem třídy, osobností učitele a spolužáky (Zelinková, 2015).

U dítěte můžeme pozorovat, že neumí nalézt ve výpočtu svou početní chybu, v případě řešení slovní úlohy vlastně neví, co má řešit a má potíže v základních početních operacích (Bartoňová, 2019).

Diagnostika v běžné třídě základní školy provádí učitel, přičemž sleduje především úroveň čtení (rychlost, chyby, porozumění), rukopis (držení psacího náčiní, tvary písmen, čitelnost, úprava), psaní - pravopis (chyby, kdy se jich dopouští), počítání (jak dítě drží pero/tužku, čitelnost, úprava a tvary psaného slova), pravopis (chyby, kdy se jich dopouští), počítání (úroveň orientace na číselné ose, chápání čísel a jejich pojmů, chápání či nahrazování matematických operací). Další vjemy, které jsou sledovány, jako například: zrakové a sluchové vnímání, velikost slovní zásoby, rytmus mluveného slova, zopakování daného rytmu, soustředění, orientace (pravá/levá strana), různé výstřednosti v chování dítěte jak doma tak v kolektivu (Zelinková, 2015).

4.4.3 Reedukace dyskalkulie

Jakou u každé reedukace, tak i zde je zapotřebí klid a trpělivost. Úkoly, které dítě řeší, musí být srovnatelné s jeho schopnostmi. Je to důležité, aby si dítě zažilo pocit úspěchu. Postupy reedukace by měly probíhat pomalu a postupně zvyšovat náročnost daných úkolů až po důkladném procvičení a pochopení předchozího učiva. K účinným postům je vhodné zařadit i pomůcky jako tabulky, kalkulačka nebo zapojení hmatu při určování velikosti. Pro dítě je také důležitá především motivace. K ní může posloužit, když dítěti názorně ukážeme, jak počítání využíváme v reálném životě. Zakomponujeme k učení a cviky na protáhnutí nebo začleníme učení formou hry. A také myslet na pochvalu i za malý úspěch (Franzová, 2019).

4.5 ADHD

Pojem ADHD je zkratka pro Attention Deficit Hyperactivity Disorder a český překlad zní: Porucha pozornosti s hyperaktivitou. Tímhle jsou označovány děti, které nedokážou zůstat chvíli v klidu. Například stále někde pobíhají, na židli se vrtí, nedokážou dávat pozor ve školních hodinách i mimo školu a následkem toho mají potíže s učením. V porovnání se svými spolužáky mívají problém s adekvátní reakcí na danou situaci. Také se můžete potkat s pojmem ADD, který je z anglického Attention Deficit Disorder a český překlad zní: Porucha pozornosti bez hyperaktivity. Tomu se však nadále věnovat nebudeme (Taylor, 2012).

Ohledně ADHD vycházejí hypotézy, jako i u jiných psychiatrických poruch, že se jedná s velkou pravděpodobností o dědičnou poruchu. Podle dosavadních studií se na vzniku této poruchy podílí celá řada genů a na základě výsledků neexistují geny, které by ADHD přímo způsobovaly, ale je celá řada genů, jež mají podstatný díl na rozvoji poruchy (Kuželová, 2014).

4.5.1 Subtypy ADHD

ADHD s převažující poruchou pozornosti;

Charakteristické jsou výpadky pozornosti, děti jsou nesoustředěné, okamžitě reagují na jakékoli podněty, které upoutají jejich pozornost, jsou typické potíže s pamětí, zapomínají na denní povinnosti, úkoly, působí jako roztržití. Typické bývá také ztrácení věcí, netrpělivost, vyhýbají se úkolům, které vyžadují trvalejší mentální úsilí, nechce se jim učit. Starší děti mají sníženou schopnost něco zorganizovat, nedokážou adekvátně plánovat

svůj čas, typická je chaotičnost, nedokáže vykonat všechny své úkoly včas (Jucovičová, Žáčková, 2014).

ADHD s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou;

Charakteristická je přetrvávající motorická aktivita projevující se zvýšenou živostí – stále běhají, neposedí, vyskakují, padají ze židle, stále si s něčím hrají, se vším, co mají ve škole na lavici. Jedná se o vnitřní neklid, který je neustále nutí něco dělat. Nudí je stereotypy, dlouhotrvající a klidné činnosti, jsou netrpělivé. Vlivem impulzivity dochází nejen k narušení práce ve škole, ale hrozí i riziko úrazu. Typická je také mnohomluvnost, nezřídka hlasitá řeč, všechno komentuje, stále dotazy. Vlivem impulzivity se někdy zdají málo empatické, řeknou bez rozmyšlení cokoli, co je zrovna napadne. „Co na srdci, to na jazyku“ (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Kombinovaný typ (smíšený) – jde o kombinaci výše uvedených subtypů (Jucovičová, Žáčková, 2014).

4.5.2 Projevy ADHD

Mezi patrné projevy se řadí sociální neobratnost, tou je myšlena zhoršená sociální percepce, problémy s dodržováním obecně platných pravidel a norem chování. Projevují se obtíže v oblasti plánování, organizování či řešení problémů, jsou zhoršené vyjadřovací schopnosti, obtíže s jemnou i hrubou motorikou a koordinací pohybů. Zmíněné projevy nepostihují intelekt dítěte, ale mohou mít zásadní vliv na školní či pracovní výkon a sociální úspěšnost (Pemová, 2015).

4.5.3 Diagnostika ADHD

Hyperaktivitu lze u dětí diagnostikovat nejdříve kolem 3-4 rokem života. U dítěte jsou pozorovatelné změny v chování, je sledována reakce na různé situace, na jejich intenzitu, délku výskytu a věku dítěte. Obtíže se musí projevovat ve více než v jednom sociálním prostředí, tím se rozumí rodina, škola nebo kroužky. A také projevy změny v chování trvají déle než půl roku. Rovněž je před zakončením diagnostiky zapotřebí vyloučit jiná organická onemocnění či traumatické události, které by mohly ovlivnit chování a prožívání dítěte (Pemová, 2015).

4.5.4 Jak mohou pomoci učitelé dítěti s ADHD

Jakým způsobem něco naučit dítě, které neposedí a neudrží pozornost? Jasnou odpovědí je trpělivost, čínorodost a zásaditost. Vyučující mají za úkol rozpoznat jednotlivé potřeby a dobré stránky všech dětí ve třídě. Následně mohou zajistit k dítěti takový přístup, který bude dítěti adekvátně vyhovovat. Vyučující a dítě s ADHD se domluví na tzv. varovných signálech. Například, když bude dítě příliš hlučné, vyučující provede domluvený signál, například pohyb rukou a dítě ví, že se má ztišit. Pokud chcete dítěti sdělit ohledně jeho chování, provádějte to někde v soukromí mimo třídu. Pokud je jeho chování mírně neadekvátní a nerozptyluje jeho spolužáky, pokuste se jeho chování ignorovat (Segal and Smith, 2020).

Je doporučeno posadit dítě s ADHD daleko od dveří a oken, aby jej okolí nerozptylovalo. Úkoly dítěti sděľujte postupně. Pokuste se dítě zkusit způsobem, který dítěti nevíce vyhovuje. Zkontrolujte, jestli má dítě osvědčený způsob k zapisování důležitých informací. Děti s hyperaktivitou těžší z fyzické aktivity a mohou se lépe soustředit, když jsou venku. Podstatné je zjistit, jak dlouho dokáže dítě udržet pozornost a podle časového rozpětí dítěti činnosti rozvrhnout. Dopřejte dítěti dostatečný čas na uspořádání úkolů (Janssen, 2020).

5 Jak se úspěšně učit s dítětem s ADHD

Základním problémem je pozornost. Děti, které jsou autoritativně k něčemu nuceny, a daná aktivita je nezaujala, nedokážou tomu věnovat dostatečnou pozornost. Na druhou stranu, když pracují na něčem, co je opravdu zajímavá, dokáží se soustředit lépe, jak jeho vrstevníci (Rietzler a Grolimund, 2018).

Pro správný výkon je potřebné zajistit uspokojení všech základních fyzických psychických potřeb dítěte, jako je přízeň rodiny, potřeba cítit se součástí dění, potřeba pocitu lásky a důvěry. Snažit se zvyšovat sebevědomí dítěte, naučit důslednosti, což zahrnuje jasné stanovení pravidel, možnosti odměňování a také přiměřených trestů (Goetz, 2019).

5.1 Pravidla pro práci s dítětem

Následné tipy sice situaci komplexně nevyřeší, ale mohou pomoci učitelům lépe zvládat vzájemnou komunikaci, udržet pozornost dítěte, vyhnout se situacím, které by mohly narušit chod třídy (Březinová a spol., 2020).

1. S dítětem udržujte oční kontakt při zadávání úkolů nebo při sdělení pochvaly.
2. Při podávání zpětné vazby dítěti ohledně toho, co se nám nelíbí na jeho chování, sdělte mu to mezi čtyřma očima a ne před třídou. Přijme to lépe, než před očima celé třídy.
3. Zadávat dítěti s ADHD jednoduché a časově nenáročné úkoly.
4. V případě, že jsou úkoly složitější, rozdělte je na dílčí úkoly.
5. Začleňovat dítě do kolektivu.
6. V případě, že se dítěti něco nedaří, nechá se ovlivnit emocemi a „vybuchne“, pokuste se najít přijatelný způsob, jak se zklidnit.
7. Chvalte dítě vždy, když splnilo zadaný úkol nebo jej udělalo správně (Březinová a spol., 2020).

Během aktivit, ať už probíhající v hodinách v rámci vyučování nebo o přestávkách, je dobré myslet na to, že dítě s ADHD mnohdy potřebuje podpořit při komunikaci s ostatními žáky. Komunikace je pro něj nesnadná. Mnohdy se tato problematika projevuje právě ve skupinových aktivitách, když je vyžadováno domlouvání se na řešení. Pokusit se děti správně směřovat a podporovat v žádoucím chování (Hájková, 2015).

5.2 Konflikty s dítětem

Pravděpodobně každý rodič, který má dítě s ADHD zažívá dvě nejčastější konfliktní situace se svým dítětem (Rietzler a Grolimund, 2018).

5.2.1 Domácí úkoly

Konflikt kvůli domácím úkolům začíná argumenty dítěte: „Je toho hodně“, „K čemu mi to bude?“, „To je těžké, to nezvládnou“. Vhodnou reakcí je vyslovit souhlas s dítětem. „To všechno musíš udělat? Je toho opravdu hodně.“, „Pojď, podíváme se, jak bychom to mohli rozvrhnout, aby ti zbyl ještě volný čas.“, „Ano, na matiku nemáš náladu. Chceš ji mít co nejdříve za sebou nebo začneme češtinou?“ Netvrďte dítěti, že jsou úkoly snadné, ale raději jim dejte pocit, že za nimi stojíte. Když budeme brát pocity dítěte vážně, nevytvoří se v dítěti tak velký odpor k učení (Rietzler a Grolimund, 2018).

5.2.2 Remcání a odmlouvání

Děti často argumentují jen proto, aby úkoly oddálili nebo aby si mohly zanádat na učitele. Někdy pomůže, když dá člověk průchod vzteku. Například stopněte dítěti 10 minut a během toho času si může dítě zanádat. Můžete ho vyslechnout nebo se přidejte a zanádate si na horu e-mailů, že musíte zase vyprat hromadu prádla a podobně. Po pár dnech už to dítě nebaví a v případě, že se začne opětovně rozčilovat, poskytněte mu dalších 10 minut. Pro dítě je důležité oddělit vztek a domácí úkoly (Rietzler a Grolimund, 2018).

5.3 Jak začít s regulací hyperaktivity

Kognitivní trénink

Speciální cvičení, které představuje vytrvalostní posilovnu pro lidský mozek. Tento trénink pomáhá procvičit kognitivní funkce, jako jsou myšlenkové procesy, paměť, učení a rozpoznávání. Také napomáhá v řešení problémů, plánování a organizování akcí a běžných činností (Blažejovská, 2018).

Neurofeedback

Dítěti s hyperaktivitou jsou přiloženy na hlavovou část elektrody, poté jsou dítěti dávány úkoly a sleduje se aktivita jeho mozku. V případě, že je dítěti puštěna pohádka a dítě v průběhu sledování začne být nepozorný, obraz se zastaví nebo jeho barvy

vyblednou. Dítě se tak učí vědomě ovládat svou mozkovou aktivitu. Zatím se tato léčba využívá pouze jako doplňková terapie (Holland, 2019).

Koučink při učení

Jedná se o poradenskou metodu. Kouč nedává rady ani doporučení, ale podporuje dítě při nalézání optimálních postupů, plánů a řešení. Jde o proces stálé podpory dítěte při stanovování a dosahování jeho vlastních cílů. Dítě se tak učí lépe motivovat samo sebe a odbourávat odpor k učení (Rietzler a Grolimund, 2018).

Farmakoterapie

Pro léčbu ADHD jsou určeny léky, podporující aktivitu takové oblasti mozku, které jsou zodpovědné za celkovou organizaci naší činnosti - stimulancia. Zlepšují spojení mozkových center, ale pouze takovou dobu, kdy je v krvi dostatečné množství daného léku. Některé děti, užívající tuto stimulancia s prodlouženým účinkem, mívají večer potíže s usnutím. Proto je u řady dětí doporučováno vysazení léků o prázdninách a u některých dětí přes víkendy (Goetz, 2019).

II. Empirická část

6 Cíle práce

Hlavním cílem šetření je zmapovat, jak se učí děti se specifickou poruchou učení a hyperkinetickou poruchou. K posouzení hlavního cíle výzkumu byly použity otázky číslo: 7, 8 a 10.

6.1 Dílčí cíle

Dílčí cíl číslo 1: Tímto dílčím cílem je stanovit, kdo jako první zpozoroval poruchy učení nebo hyperaktivity u dětí. Zodpovězené odpovědi na základě otázek číslo: 3 a 4.

Dílčí cíl číslo 2: Dalším cílem je z výzkumu určit, jaká specifická porucha učení se vyskytuje nejčastěji. Zodpovězené odpovědi na základě otázek číslo: 5.

Dílčí cíl číslo 3: Tímto dílčím cílem zjistit, zda rodiče doporučují osobního asistenta či nikoliv. Zodpovězené odpovědi na základě otázek číslo: 9 a 11.

Dílčí cíl číslo 4: Tento dílčí cíl zjišťuje, jaký způsob domácího učení s dětmi rodiče nejvíce využívají. Zodpovězené odpovědi na základě otázek číslo: 6 a 12

6.2 Charakteristika metod a sběr dat

Průzkum byl prováděn od března do června roku 2021 na základní škole v Ostravě. Sběr dat byl prováděn kvantitativním výzkumem prostřednictvím tištěných dotazníků. Dotazník (příloha č. 1) obsahuje celkem uzavřených 12 otázek.

Dotazníková metoda byla zvolena z důvodu opatření dostatečného počtu respondentů. Také zajišťuje anonymitu respondentů, o které byli informováni před zahájením sběru dat. Respondenti byli informováni o způsobu, jak označit odpovědi a byli informováni, že výsledky slouží výhradně k záměru této bakalářské práce.

6.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří děti, které navštěvují základní školu od první do osmé třídy a je jim diagnostikovaná specifická porucha učení. Zasláné dotazníky vyplňují rodiče, kteří udělili souhlas s poskytováním informací.

6.4 Zpracování výzkumného šetření

Pomocí aplikací Microsoft Word 2010 a Microsoft Excel byly vytvořeny tabulky a následně grafy k analýze výsledků. V tabulkách je uvedena absolutní a relativní četnost.

Celkem bylo rozdáno 215 dotazníků (100 %), návratnost činila 142 (66 %). Získané dotazníky byly zpracovány, chybně vyplněné dotazníky vyřazeny 7 (3 %) a výsledky statisticky zobrazeny prostým počtem, procentem a poměrem do tabulek a grafů. Celkem bylo správně vyplněno 135 dotazníků (63 %) viz Tabulka č. 1.

Tabulka 1 Návratnost dotazníků

Dotazníky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Navráčeno	142	66 %
Nevráčeno	66	31 %
Vyřazeno	7	3 %
CELKEM	215	100 %

6.5 Konečný vzorek respondentů

Správně bylo vyplněno 135 dotazníků. Počet respondentů se skládá z žáků základních škol od první do osmé třídy základní školy. Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 123 žen (91 %) a 12 mužů (9 %) viz Tabulka č. 2.

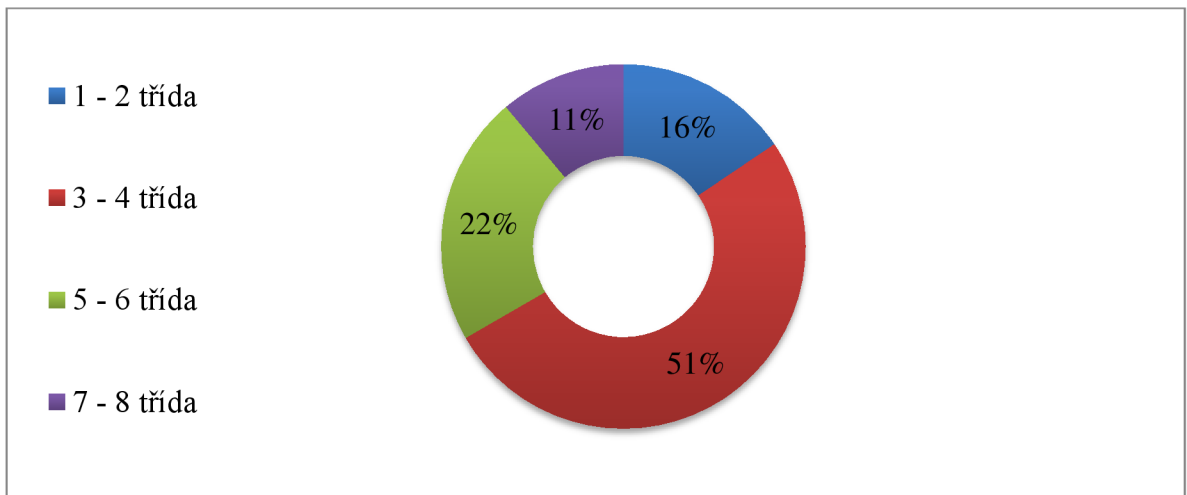
Tabulka 2 Pohlaví respondentů

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	123	91 %
Muž	12	9 %
CELKEM	135	100 %

Dalším bodem ze sociodemografických údajů bylo zjištění, do kterého stupně základní školy dochází tázaní respondenti. Ze 135 dotazovaných dochází 69 dětí (51 %) do 3. – 4. třídy, 30 dětí (22 %) dochází do 5. – 6. třídy, 21 dětí (16 %) dochází do 1. – 2. třídy. Zbýlých 15 dětí (11 %) dochází do 7. – 8. třídy, viz Tabulka č. 3.

Tabulka 3 Stupeň základní školy

Třída	Absolutní četnost	Relativní četnost
1-2	21	16 %
3-4	69	51 %
5-6	30	22 %
7-8	15	11 %
CELKEM	135	100 %



Graf 1 Stupeň základní školy

7 Data výzkumného šetření

7.1 Hlavní cíl

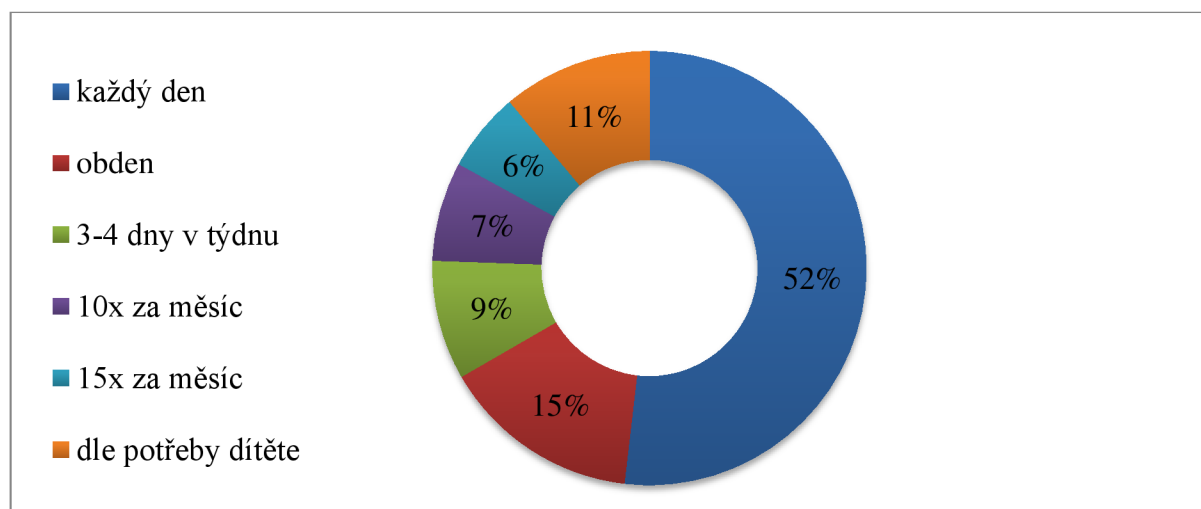
Hlavním cílem šetření mé bakalářské práce je zmapovat, jak se učí děti se specifickou poruchou učení a hyperaktivitou. K hlavnímu cíli se vztahují tyto otázky z dotazníku: 7, 8 a 10.

Otázka č. 7: Jak často se rodiče učí s dětmi

Touto otázkou bylo zjištěno, že 70 (52 %) rodičů se učí se svými dětmi každý den, 20 (15 %) se s dětmi učí obden, 15 (11 %) dle potřeby, 12 (9 %) 3-4 dny v týdnu, 10 (7 %) 10x za měsíc a 8 (6 %) 15x za měsíc.

Tabulka 4 Jak často se rodiče učí s dětmi

Jak často se učí s dětmi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každý den	70	52 %
obden	20	15 %
3-4 dny v týdnu	12	9 %
10 x za měsíc	10	7 %
15 x za měsíc	8	6 %
Dle potřeby dítěte	15	11 %
CELKEM	135	100 %



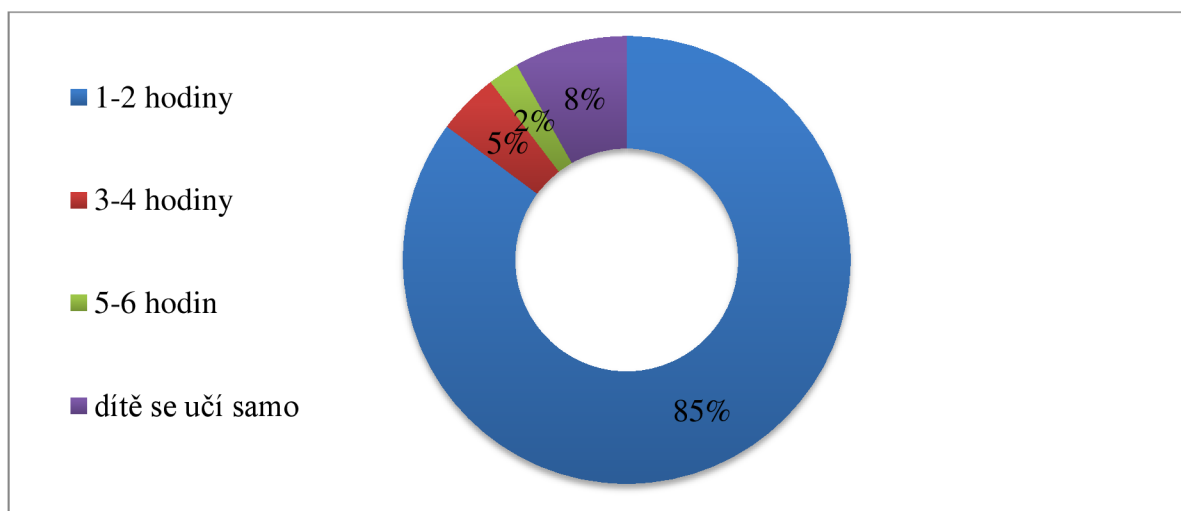
Graf 2 Jak často se rodiče učí s dětmi

Otázka č. 8: Kolik hodin denně rodiče věnují učení s dítětem

Tato otázka je zaměřená na zjištění časové náročnosti učení přes den a z výzkumu bylo zjištěno, že 115 (85%) rodičů se s dětmi učí 1-2 hodiny denně, 11 (8%) respondentů uvedlo, že se jejich dítě učí samo, 6 (5%) se s nimi učí 3-4 hodiny a 3 (2%) rodičů se s dětmi učí 5-6 hodin.

Tabulka 5 Kolik hodin denně rodiče věnují učení s dítětem

Počet hodin	Absolutní četnost	Relativní četnost
1-2 hodiny	115	85 %
3-4 hodiny	6	5 %
4-5 hodin	3	2 %
Dítě se učí samo	11	8 %
CELKEM	135	100 %



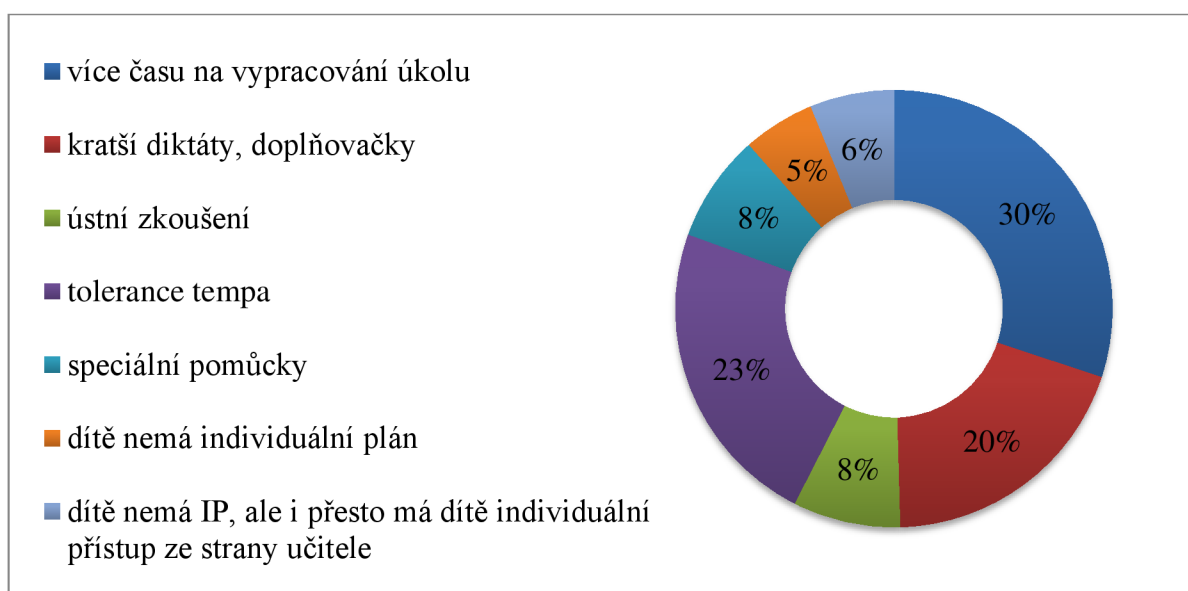
Graf 3 Kolik hodin denně rodiče věnují učení s dítětem

Otázka č. 10: Jaké mají děti úlevy

S hlavním cílem souvisí otázka, kterou jsem chtěla zjistit, jaké mají děti úlevy v rámci individuálního plánu a 102 (30 %) rodičů vyplnilo více času na vypracování úkolu, 78 (23 %) dětí má větší toleranci tempa, 66 (20 %) má kratší diktáty, doplňovačky, 27 (8 %) upřednostňuje ústní zkoušení, 27 (8 %) má během vyučování speciální pomůcky, 21 (6 %) dětí nemá IP, ale i přesto má dítě individuální přístup ze strany učitele a 18 (5 %) dětí nemá individuální plán.

Tabulka 6 Jaké mají děti úlevy

Úlevy	Absolutní četnost	Relativní četnost
Více času na vypracování úkolu	102	30 %
Kratší diktáty, doplňovačky	66	20 %
Ústní zkoušení	27	8 %
Tolerance tempa	78	23 %
Speciální pomůcky	27	8 %
Dítě nemá IP	18	5 %
Dítě nemá IP, ale i přesto má individuální přístup učitele	21	6 %
CELKEM	339	100 %



Graf 4 Jaké mají děti úlevy

7.3 Dílčí cíl 1

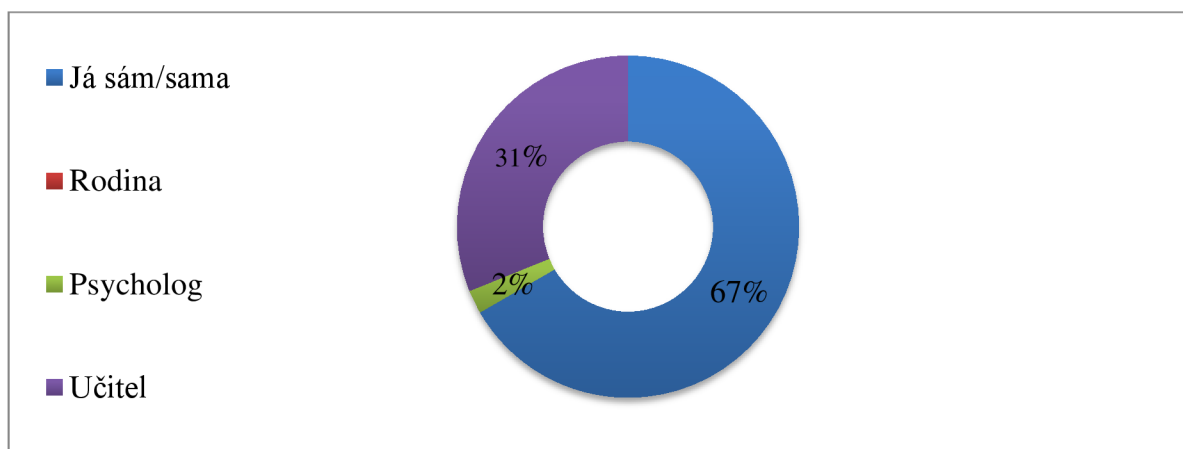
K tomuto dílčímu cíli se vztahují tato otázky z dotazníku číslo 3 a 4.

Otázka č. 3: Osoba, která měla první podezření na SPU

V další otázce jsem zjišťovala, kdo jako první upozoroval možné poruchy u dítěte. Jak můžeme vidět na grafu, nejvíce dotazovaných uvedlo, že oni sami si všimli potíží a to v počtu 90 osob (67 %), u 42 osob (31 %) to byli učitelé, u 3 osob (2 %) to byl psycholog. Žádný z respondentů neuvedl ostatní členy rodiny 0 (0 %).

Tabulka 7 Osoba, která měla první podezření na SPU

Osoba	Absolutní četnost	Relativní četnost
Já sama/sám	90	67 %
Rodina	0	0 %
Psycholog	3	2 %
Učitel	42	31 %
CELKEM	135	100 %



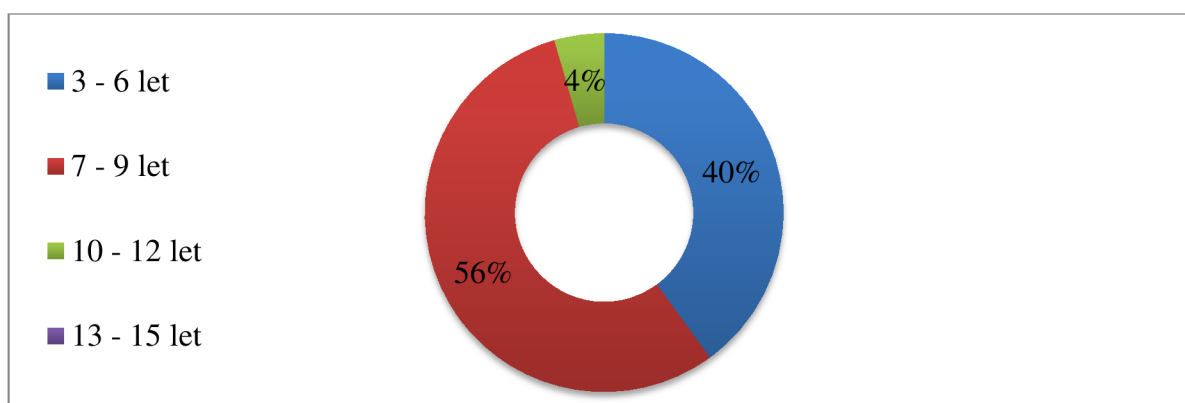
Graf 5 Osoba, která měla první podezření na SPU

Otázka č. 4: Věk dítěte při stanovení diagnózy

Překvapivý výsledek měla otázka, která se respondentů dotazovala, v kolika letech byla u dítěte diagnostikovaná specifická porucha učení a u 75 (56 %) dětí byla porucha diagnostikována v 7-9 letech, 54 (40 %) bylo diagnostikováno v 3-6 letech, 6 (4 %) v 10-12 letech a 0 (0 %) v 13-15 letech.

Tabulka 8 Věk dítěte při stanovení diagnózy

Rok dítěte	Absolutní četnost	Relativní četnost
3-6 let	54	40 %
7-9 let	75	56 %
10-13 let	6	4 %
14 a později	0	0 %
CELKEM	135	100 %



Graf 6 Věk dítěte při stanovení diagnózy

7.4 Dílčí cíl 2

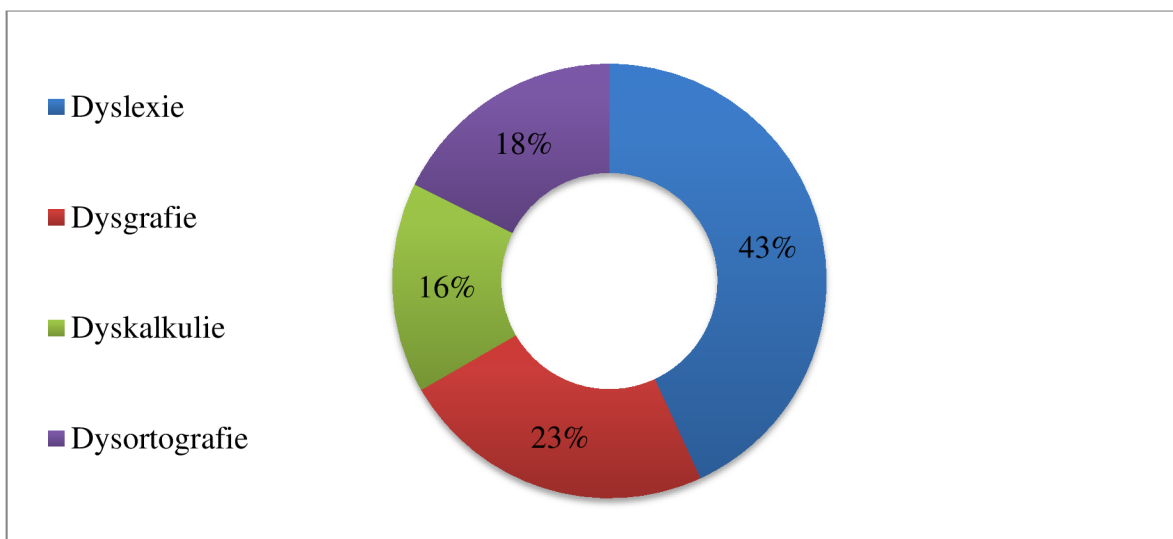
K dílčímu cíli číslo 2 se vztahuje otázka z dotazníku číslo 5.

Otázka č. 5: Diagnostikovaná porucha

Z výzkumu vyplývá, že dyslexie je nejčastější poruchou učení a to u 66 dětí (43 %), 36 (23 %) má dysgrafii, 27 (18 %) dysortografii a 24 (16 %) dyskalkulii. Překvapivě jsou výsledky poměrně srovnatelné.

Tabulka 9 Diagnostikovaná porucha

Porucha	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dyslexie	66	43 %
Dysgrafie	36	23 %
Dyskalkulie	24	16 %
Dysortografie	27	18 %
CELKEM	153	114 %



Graf 7 Diagnostikovaná porucha

7.5 Dílčí cíl 3

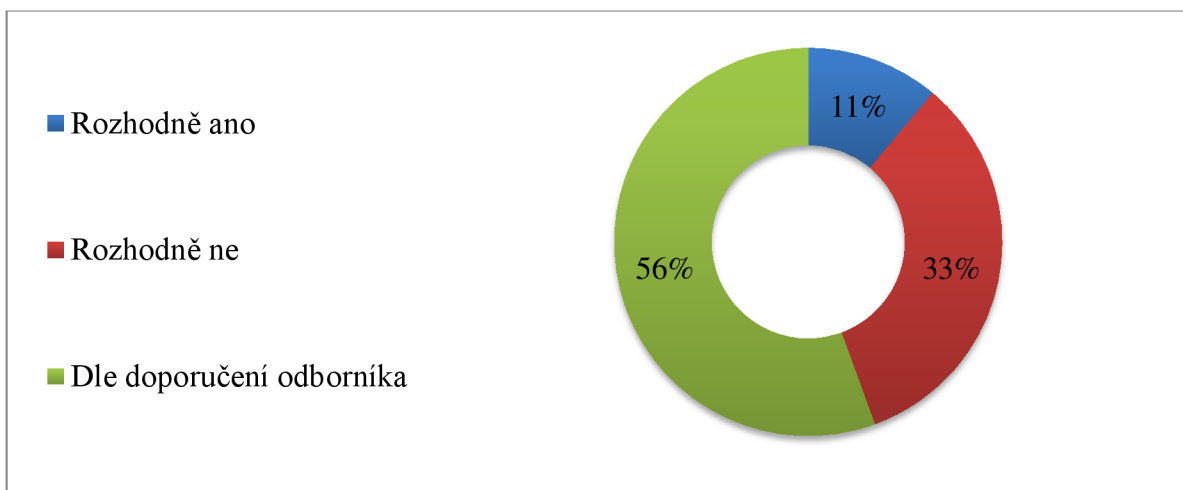
V tomto dílčím cíli byly využity otázky z dotazníku číslo 9 a 11.

Otázka č. 9: Nutnost asistenta

V další otázce jsem od respondentů zjišťovala názor na nutnost asistenta a z výzkumu jsem zjistila, že 75 (56 %) rodičů dá na doporučení odborníka, 45 (33 %) rozhodně nesouhlasí s nutností asistenta a 15 (11 %) rozhodně ano.

Tabulka 10 Nutnost asistenta

Nutnost asistenta	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	15	11 %
Rozhodně ne	45	33 %
Dle doporučení odborníka	75	56 %
CELKEM	135	100 %



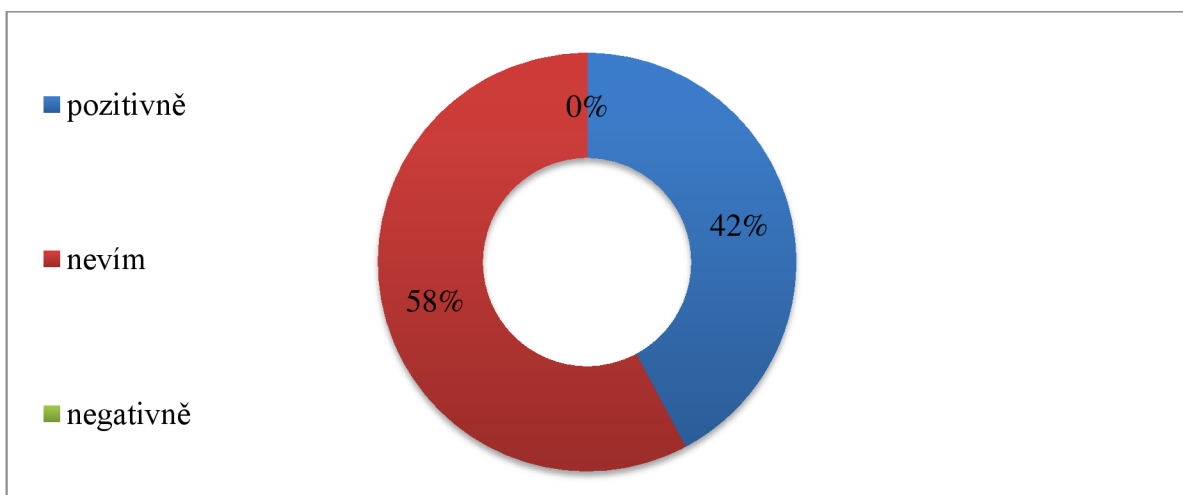
Graf 8 Nutnost asistenta

Otázka č. 11: Jak rodiče vnímají IP

Vyhodnocením další otázky jsem zjistila, že 78 (58 %) neví, jaký mají názor na IP, 57 (42 %) jej vnímá velice pozitivně a přínosně pro jejich dítě a 0 (0 %) vnímá IP negativně.

Tabulka 11 Jak rodiče vnímají IP

Jak vnímají IP	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pozitivně	57	42 %
Negativně	0	0 %
Nevím	78	58 %
CELKEM	135	100 %



Graf 9 Jak rodiče vnímají IP

7.6 Dílčí cíl 4

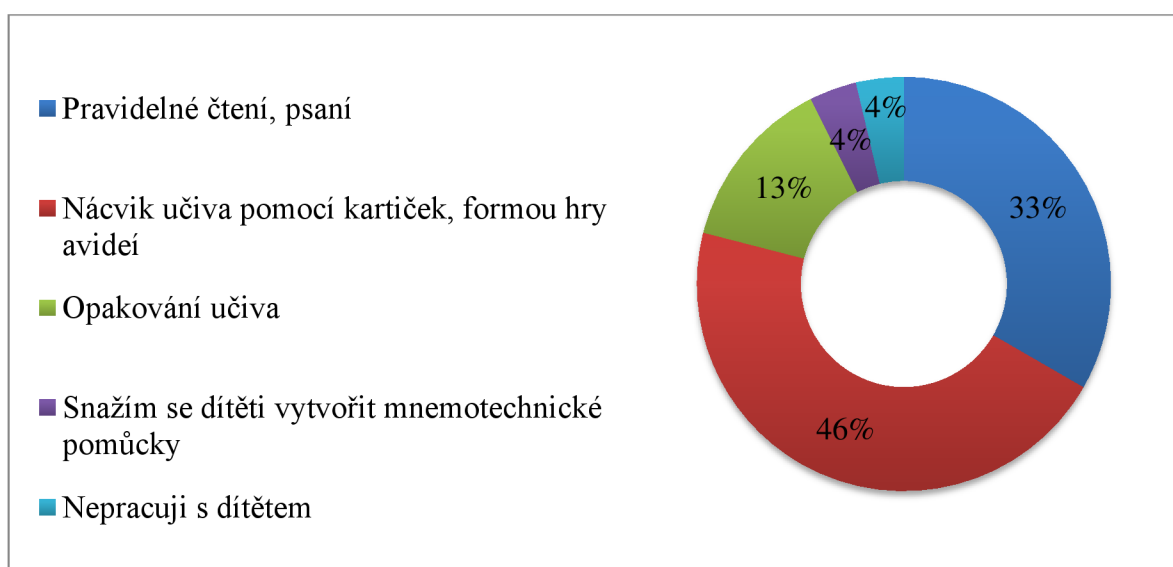
V tomto dílčím cíli byly využity otázky z dotazníku číslo 6 a 12.

Otázka č. 6: Jak rodiče pracují s dětmi

Dále bylo cílem zjistit, jaký způsob domácího učení rodiče s dětmi nejvíce využívají. Z výzkumu vyplynulo, že nejvíce efektivní metodou je opakování učiva, kterou zvolilo 111 (46 %) respondentů, 81 (33 %) pravidelné čtení a psaní, 33 (13 %) nácvik pomocí kartiček, 9 (4 %) mnemotechnické pomůcky zbylých 9 (4 %) s dítětem nepracuje vůbec.

Tabulka 12 Jak rodiče pracují s dětmi

Jak pracují s dětmi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pravidelné čtení, psaní	81	33 %
Opakování učiva	111	46 %
Nácvik učiva pomocí kartiček, her, videí	33	13 %
Vytváření mnemotechnických pomůcek	9	4 %
Nepracuji s dítětem	9	4 %
CELKEM	243	100 %



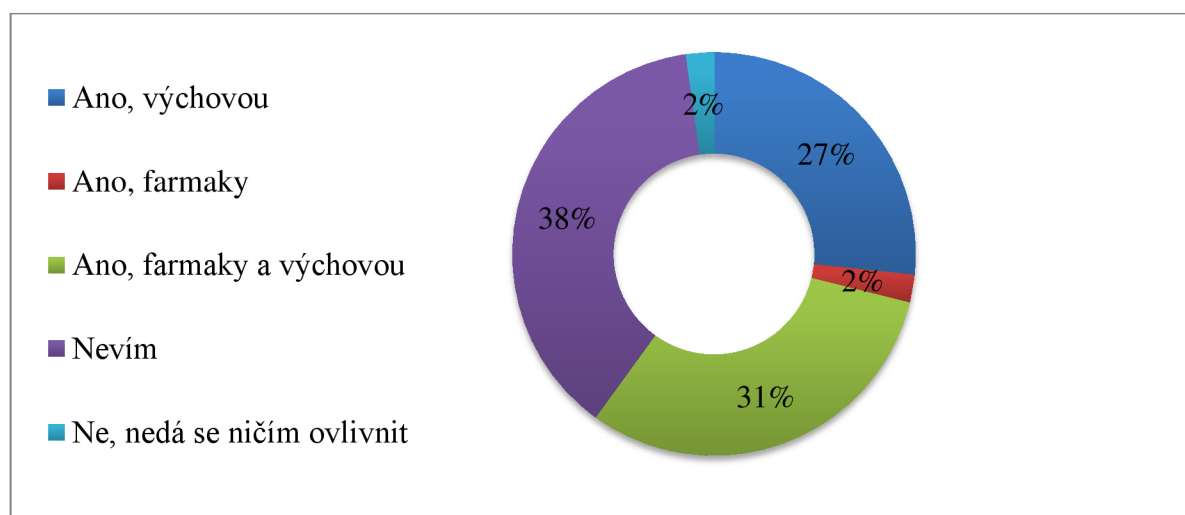
Graf 10 Jak rodiče pracují s dětmi

Otázka č. 12: Lze mírnit průběh ADHD?

Poslední otázkou jsem chtěla zjistit názor rodičů, zda lze zmírnit průběh ADHD a výzkumem jsem zjistila, že 51 (38 %) rodičů to neví, zda příznaky lze mírnit, 42 (31 %) zvolila ano, farmaky a výchovou, 36 (27 %) ano, výchovou, 3 (2 %) ano, farmaky a 3 (2 %) ne, nedá se ničím ovlivnit.

Tabulka 13 Lze mírnit průběh ADHD?

Lze mírnit průběh?	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, výchovou	36	27 %
Ano, farmaky	3	2 %
Nevím	51	38 %
Ano, výchovou a farmaky	42	31 %
Ne, nedá se ničím ovlivnit	3	2 %
CELKEM	135	100 %



Graf 11 Lze mírnit průběh ADHD?

8 Diskuze

Z dotazníkového šetření vyplývá, že děti mají dostatečnou oporu ve svých rodičích, kteří se s nimi učí v polovině případů každý den nebo několikrát měsíčně. Většina rodičů využívá při učení formu opakování nebo pomoci kartiček, her či studijních videí. Očekávala jsem, že z výsledků vyplyne větší procento rodičů, kteří při domácí výuce využívají kartičky, tabulky a různé pomůcky. V rámci výzkumu mě velice potěšilo, že rodiče vidí velký přínos ve využití individuálního plánu a především zjištění, že i když dítě nemá zavedený individuální plán, učitelé těmto dětem poskytují více času na vypracování úkolu, mají kratší diktáty, aby měly dostatek času věty zkontrolovat.

Rodiče si jsou vědomi, že mají s učiteli na základní škole důležitou roli pro následný vztah dítěte s učením. Podle jejich přístupu se odvíjí pozitivní nebo negativní prožitky spojené s učením a může mít výrazný vliv na budoucí život dítěte.

V rámci výzkumu jsem narazila na problém z nedostatku dostupných odborných informací pro rodiče, kde by byly uvedené vhodné postupy, jak se k dítěti chovat, jak zvládat jejich agresi, nechuť k učivu nebo je více motivovat. Taderera, C. and Hall, H. (2017) se zaměřili ve svém výzkumu na výzvy, kterým čelí rodiče, když vychovávají děti s poruchami učení v Opuwo v Namibii. Výzkumníci došli k závěru, že účastníci jejich studie zažívají při výchově svých dětí s poruchami učení řadu problémů. Hlavní problémy pramení z finanční nestability a také z nedostatku znalostí o službách a programech pro děti s poruchami učení.

Z výzkumu vyplývá, že většinou jsou to rodiče, kteří nabydou podezření, že by mohlo mít jejich dítě ADHD nebo některou ze specifických poruch učení. V menším počtu byli zastoupeni vyučující a minimálně psycholog. Trochu mě překvapilo, že nikdo z respondentů nevedl některého z blízkých příbuzných. Naopak studie od Cuvellier a spol. (2004) uvádí, že nejvíce si prvních příznaků všiml lékař (pediatr, psycholog, neurolog, logoped), pouze v 9 % to byli rodiče dítěte a pouze v 1 % třídní učitel.

Z výzkumu také vyplývá, že z větší poloviny byla dítěti diagnostikovaná specifická porucha učení ve věkovém rozmezí od 7-9 let, trochu s menším počtem byla porucha diagnostikovaná dříve a to ve 3-6 letech. Avšak z výzkumu od Cuvellier a spol. (2004) bylo zjištěno, většina dětí měla poruchu diagnostikovanou dříve a to v rozmezí 3-6 let.

Z výzkumného šetření jsem zjistila, že menší polovina zastupuje dyslexii. Méně často se objevuje dysgrafie a nejméně dyskalkulie. Autorka výzkumu Eva MonSPORTOVÁ došla ke stejnému závěru v roce 2014. Studie od Ines Hsairi Guidara a spol. (2013)

odhalila vysokou frekvenci poruch učení. Podle studie má poruchu učení 21,3 % dětí v regionu Sfax. Frekvence specifické poruchy učení se odhaduje na 10,3 % (dyslexie 5,9 %, dyskalkulie 2,4 %, porucha čtení spojená s dyskalkulií 2 %). Nespecifické poruchy učení byly zjištěny u 11 % dětí. V etiologii této skupiny dominovala mentální retardace (2,1 %) a nevhodná výchova (2,3 %).

Z výzkumu zaměřeného na názor rodičů ohledně osobního asistenta pro své dítě vyplynulo, že větší polovina rodičů by se rozhodla podle doporučení odborníka. Poměrně velký počet rodičů byl rozhodně proti asistentovi. Z vlastní zkušenosti bych se přikláněla k rozhodnutí odborníka. Na druhou stranu záleží na povaze dítěte, zda mu asistent prospěje nebo naopak spíše uškodí a navzdory rozhodnutí odborníka, rodič zná své dítě lépe.

Lidé s ADHD se po celý život potýkají s významnými neurovývojovými překážkami s nepozorností nebo impulzivním chováním. Trénink všímavosti může být jednou samoregulační metodou pro posílení procesů pozornosti a orientace. Předběžná zjištění ze studie od Andrew R. Cassone (2013) naznačují významné zlepšení v procesech pozornosti a prominentní přístupy založené na všímavosti byly úspěšně přizpůsobeny pro ADHD. Současná metaanalýza od Y. Zang (2019) prokázala, že fyzické cvičení má hlavní přínos díky významnému zlepšení úzkosti a deprese, agresivního chování, myšlení a sociálních problémů u dětí trpících ADHD. Fyzické cvičení by proto mělo být začleněno do každodenního života dětí s ADHD. Ukázalo se, že fyzické cvičení má několik výhod pro zlepšení stavu dětí s ADHD.

8.1 Doporučení pro praxi

Při práci s dětmi, které mají specifickou poruchu učení nebo poruchu pozornosti s hyperaktivitou je žádoucí aby se často střídaly různé druhy činností, což dítěti umožní pracovat po delší dobu. Je také zapotřebí, aby byla předchozí činnost ukončena, než se pustí do další činnosti. Doporučuje se, aby dítěti bylo sděleno pořadí činností, které je třeba splnit.

Především je pro dítě důležitý pravidelný a důsledný režim. Základem úspěchu je trpělivost a motivace dítěte. Dodržovat dobu, kdy se dítě ukládá ke spánku, kdy začíná s plněním domácích úkolů a podobně. Jak dítě, tak i rodiče by měli dodržovat hranice a daná pravidla. Když něco nedodrží rodič, jak to má chtít po svém dítěti?

Rodiče by měli mít své dítě rádi takové, jaké je. Spolupracovat s odborníky a se školou, kde jejich dítě dochází. Věnovat se dítěti s SPU či ADHD je mnohdy časově náročné, proto by si rodiče měli rozvrhnout den tak, aby se dítěti mohlo adekvátně

věnovat, ale také měli čas na svůj odpočinek. Dítě se musí naučit akceptovat, že i rodič má právo na svůj odpočinek. Proto je vhodné, dítěti zadávat úkoly, které zvládne sám, bez dohledu rodiče. Případně, později jeho výsledek zkontrolovat. Dítě bude mít lepší sebevědomí, když to zvládne.

Co se týká i ostatních členů rodiny, měli by akceptovat jeho styl výchovy, dodržovat jeho denní režim, ale také jej podporovat a umožnit dítěti činnosti, které jej baví a dělá je rád. Také chválit i za drobné úspěchy, je to základ pro sebehodnocení dítěte. Přímé tresty se mnohdy míjí účinem. Akceptuje zákazy nebo porozumí nevhodnému chování lépe, když je mu daná situace trpělivě vysvětlena.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak se učí děti se specifickou poruchou učení a hyperaktivitou, protože při nástupu dítěte na základní školu nastává pro některé rodiče náročné období. Dítěti je diagnostikována některá specifická porucha učení, což je skupina poruch, která se projevuje nejčastěji ve čtení, psaní, počítání a aplikováním dovedností. Mezi hlavní typy poruch patří dyslexie (porucha čtení), dysortografie (porucha pravopisu), dysgrafie (porucha psaní) a dyskalkulie (porucha počítání). K těmto poruchám se mnohdy přidává i hyperaktivita. Poruchy učení dělají dítěti největší problém právě v dobách studia avšak i v případě, že je dodržována správná reedukace, tak se některé potíže projevují i v dospělosti. Zjistila jsem, že informovanost o této problematice je v současné době na mnohem lepší úrovni, než tomu bylo před několika lety. I přístup učitelů ke studentům se zlepšil, protože je mnoho postupů, které mohou vyučující použít a s dítětem podle nich pracovat.

První kapitola teoretické části je zaměřená na definici klíčových pojmů a jejich operacionalizace. Druhá kapitola obsahuje výsledky zahraničních studií a informační zdroje. Třetí kapitola teoretické části se zabývá terminologií, projevy specifických poruch učení a pozornost je také věnována diagnostice. Jelikož, v případě, že je diagnóza určena co nejdříve, je mnohem úspěšnější zaměřit se na potíže podstatně dříve, než se stanou příčinou školního neúspěchu. Je možné, podle vyšetření v pedagogicko psychologické poradně doporučit, zda bude pro dítě vhodnější speciální škola nebo bude zvládat studium na běžné základní škole mezi studenty, kteří nemají diagnostikovanou specifickou poruchu učení. V této části jsem se ještě zaměřila na reedukaci u jednotlivých poruch učení.

V další kapitole jsem se věnovala tématu, jak se učit s dítětem s ADHD. Uvedla jsem nejčastější situace, kdy zažívají rodiče velký boj s dítětem, aby si po škole udělal domácí úkoly. Popsala jsem, jak reagovat na jejich odpor k učivu a pomoci s motivací, která je pro tyto děti velice důležitá a také podpora rodičů.

V empirické části jsou uvedeny hlavní a dílčí cíle. Dále navazuje metodologie výzkumu a sběr dat. Dále je uveden výzkumný vzorek, zpracování výzkumného šetření a popis konečného vzorku. Další kapitola obsahuje prezentaci výsledných dat pomocí grafů a tabulek, která byla zjištěna šetřením na základní škole na území České republiky v Ostravě.

Hlavním cílem bylo zmapovat, jak se učí děti se specifickou poruchou učení a ADHD. Podle výsledků lze hodnotit, že děti mají adekvátní výchovu jak v domácím

prostředí tak i v tom školním. Učitelé akceptují, že dítě potřebuje na splnění úkolu více času a používají pomůcky pro lepší vybavení a pochopení učiva. Z výsledků také vyplývá, že učení s SPU nebo ADHD má velkou časovou zátěž a to jak pro dítě, tak i pro rodiče.

Bakalářská práce by měla sloužit jako podpora při práci s dětmi, které jim mají specifickou poruchu učení. Myslím si, že je tedy vhodná, jako základní přehled pro vyučující, laiky i pro rodiče. Dané aktivity se dají zařadit do každodenních činností a také rodiče mohou přistupovat k dětem jinak a lépe. Je důležité se zaměřit na stimulaci oslabených schopností dítěte.

Seznam použitých zdrojů

Knížní publikace

BARTOŇOVÁ, M. *Specifické poruchy učení a chování*. Opava: Slezská univerzita, 2019. ISBN 978-80-7510-338-3.

ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-802-4729-930.

FISHER, G. a CUMMINGS, R. *Jak přežít s poruchami učení*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0156-4.

ELUZ, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.

JANDERKOVÁ, D. *Slovník základních pojmů z pedagogiky, psychologie a metodologie*. Brno: Mendelova univerzita, 2010. ISBN 978-80-7375-372-6.

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Máme dítě s ADHD*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3278-7.

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

JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0645-3

JUCOVIČOVÁ, D. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-657-4.

KENDÍKOVÁ, J. *ADHD krok za krokem*. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-438-1

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RIETZLER, S. a GROLIMUD, F. *Jak se úspěšně učit s ADHD*. Praha: NOXI, 2018. ISBN: 978-80-8111-471-7.

TAYLOR, J. F. *Jak přežít s hyperaktivitou a poruchami pozornosti*. Rádce pro děti s ADHD a DD. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0068-0.

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

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení. Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

ŽÁČKOVÁ, H. a JUCOVIČOVÁ, D. *Jak se učit s dítětem se specifickou poruchou učení a s poruchou pozornosti?* Praha: nakladatelství D+H, 2018. ISBN 978-80-87295-18-2.

Internetové publikace

BLAŽEJOVSKÁ, T. *10 metod v terapii ADHD*. [online]. Praha: Copyright, 2018 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/10-metod-proti-adhd-1/>

BROUSILOVÁ, T. *Co je dyslexie – infografika*. [online]. Praha: Copyright, 2014 [cit. 11. 7. 2021]. Dostupné z: <https://nejninfografiky.cz/co-je-dyslexie-infografika/>

BŘEZINOVÁ, K. a spol. *Dítě s ADHD a motivace k učení*. [online]. Praha: Copyright, 2020 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <http://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/dite-s-adhd-a-motivace-k-uceni>

DEEPAK, P. *What Is Specific Learning Disorder?* [online]. American: American Psychiatric Association, 2018 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.psychiatry.org/patients-families/specific-learning-disorder/what-is-specific-learning-disorder>

GOETZ, M. *ADHD* [online]. Praha: Dětská psychiatrická klinika Motol, 2019 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.addp.cz/dusevni-poruchy/adhd/>

HÁJKOVÁ, M. *Hry a aktivity vhodné pro děti s ADHD školního věku* [online]. Praha: Copyright 2015 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUF/20159/hry-a-aktivity-vhodne-pro-deti-s-ADHD-skolního-veku-primarne-1-stupne---inspirace-do-skolního-i-domacího-prostředí---1-cast.html/>

HOLLAND, K. *Can Neurofeedback Help Treat ADHD?* [online]. San Francisco: Healthline Media, 2019 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.healthline.com/health/overactive-bladder-children#causes>

MATTKE, A. C. May oclinic. *Dyslexia*. [online]. American: Copyright, 2017 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.mayoclinic.org/diseases-conditions/dyslexia/symptoms-causes/syc-20353552>

MAUDEMAIN, M. F. *Comment repérer la dysorthographe?* [online]. France: Copyright, 2018 [cit. 16. 6. 2021]. Dostupné z: <https://www.dys-positif.fr/comment-reperer-la-dysorthographie/>

SEGAL, J. and SMITH, M. *Helping Children with Learning Disabilities*. [online]. California: Copyright, 2020 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.helpguide.org/articles/autism-learning-disabilities/helping-children-with-learning-disabilities.htm>

PEMOVÁ, T. Hyperka. *Co je to ADHD?* [online]. Praha: Copyright, 2015 [cit. 23. 06. 2021]. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>

JIRÁKOVÁ, P. Alfabet. *Metodické aspekty dysortografie*. [online]. Praha: Copyright, 2010 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/vzdelani-a-integrace/dysortografie/>

JIRÁKOVÁ, P. Alfabet. *Metodické aspekty dyslexie*. [online]. Praha: Copyright, 2015 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/vzdelani-a-integrace/dyslexie/>

JANSSEN, A. *8 Simple School Strategies for Students With ADHD*. [online]. New York: Copyright, 2020 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.verywellmind.com/help-for-students-with-adhd-20538>

KÖRNE, S. G. Neurologen und psychiater im netz. *Diagnostik der Lese-Rechtschreibstörung (Legasthenie)*. [online]. Deutschland: Berufsverbänden und Fachgesellschaften für Psychiatrie, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychotherapie, Psychosomatik, Nervenheilkunde und Neurologie aus Deutschland und der Schweiz, 2011. [cit. 16. 6. 2021]. Dostupné z: <https://www.neurologen-und-psychiater-im-netz.org/kinder-jugend-psychiatrie/erkrankungen/lese-rechtschreibstoerung-legasthenie/diagnostik/>

KUČEROVÁ, K. *Dyskalkulie, když vám nejde počítání*. [online]. Praha: Copyright, 8. června 2015 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <http://www.opsychologii.cz/clanek/214-dyskalkulie-kdyz-vam-nejde-pocitani/>

KUŽELOVÁ, H. *Genetická variabilita u poruchy pozornosti s hyperaktivitou*. [online]. Praha: Copyright, 2014 [cit. 26. 4. 2021]. Dostupné z: <https://www.csnn.eu/casopisy/ceska-slovenska-neurologie/2014-4-1/geneticka-variabilita-u-poruchy-pozornosti-s-hyperaktivitou-adhd-49297>

NOVÁKOVÁ, J. Speciální odborné učiliště pro žáky s více vadami. *Specifické poruchy učení*. [online]. Copyright: 2021. [cit. 6. 5. 2021]. Dostupné z: <https://specou.cz/projekt-eu-oppa/>

VINŠOVÁ, S. *Dysgrafie* [online]. Praha: Copyright, 2021 [cit. 16. 6. 2021]. Dostupné z: <https://www.ceskenemoci.cz/dysgrafie-pcz-1102-7656.html>

FOŘTOVÁ, K. *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. [online]. Praha: Copyright, 2013 [cit. 16. 6. 2021]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

FRANZOVÁ, T. *Dyskalkulie*. [online]. Bílovice nad Svitavou: Copyright, 2019 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <https://skolni-blogokoutek.webnode.cz/l/dyskalkulie/>

ŽIŽKOVÁ, R. *SPU, VPU, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie*. [online]. Frýdek Místek: Copyright, 2015 [cit. 26. 8. 2021]. Dostupné z: <http://www.pppfm.cz/spu.php>

Seznam zkratk

ADD = porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD = porucha pozornosti s hyperaktivitou

SPU = specifická porucha učení

Seznam tabulek

Tabulka 1 návratnost dotazníků	33
Tabulka 2 Pohlaví respondentů	33
Tabulka 3 Stupeň základní školy	34
Tabulka 4 Jak často se rodiče učí s dětmi	35
Tabulka 5 Kolik hodin denně rodiče věnují učení s dítětem	36
Tabulka 6 Jaké mají děti úlevy	37
Tabulka 7 Osoba, která měla první podezření na SPU	38
Tabulka 8 Věk dítěte při stanovení diagnózy	39
Tabulka 9 Diagnostikovaná porucha	39
Tabulka 10 Nutnost asistenta	40
Tabulka 11 Jak rodiče vnímají IP	41
Tabulka 12 Jak rodiče pracují s dětmi	42
Tabulka 13 Lze mírnit průběh ADHD?	43

Seznam grafů

Graf 1 Stupeň základní školy	34
Graf 2 Jak často se rodiče učí s dětmi	35
Graf 3 Kolik hodin denně rodiče věnují učení s dítětem	36
Graf 4 Jaké mají děti úlevy	37
Graf 5 Osoba, která měla první podezření na SPU	38
Graf 6 Věk dítěte při stanovení diagnózy	39
Graf 7 Diagnostikovaná porucha	40
Graf 8 Nutnost asistenta	41
Graf 9 Jak rodiče vnímají IP	41
Graf 10 Jak rodiče pracují s dětmi	42
Graf 11 Lze mírnit průběh ADHD?	43

Seznam příloh

Příloha 1 Dotazník	1
Příloha 2 Žádost o provedení průzkumného šetření na základní škole.....	3
Příloha 3 Pomůcky pro děti s SPU.....	4

Příloha 1 Dotazník

Dotazník

Dobrý den, vážení rodiče,

jsem studentkou třetího ročníku oboru všeobecná sestra na Fakultě veřejných politik v Opavě – ústav nelékařských zdravotnických studií. Tímto výzkumným šetřením získám data pro svou bakalářskou práci na téma: Děti se specifickou poruchou učení a hyperaktivitou.

Dotazník obsahuje 12 otázek, na které budete odpovídat zakroužkováním jedné nebo více odpovědí.

Dotazník je anonymní a slouží pouze pro studijní účely.

1. Pohlaví rodiče, vyplňující dotazník?

- a) žena
- b) muž

2. Do které třídy dochází Vaše dítě?

- a) 1-2 třída
- b) 3-4 třída
- c) 5-6 třída
- d) 6-7 třída

3. Kdo si všiml změny chování u Vašeho dítěte?

- a) Já sama/sám
- b) Rodina (uveďte kdo).....
- c) Psycholog
- d) Učitel

4. V kolika letech dítěti diagnostikovali specifickou poruchu učení (dále jen SPU)?

- a) 3-6
- b) 7-9
- c) 10-13
- d) 14 a později

5. Jaká porucha je u vašeho dítěte diagnostikována? (můžete být více odpovědí)

- a) Dyslexie
- b) Dysgrafie
- c) Dyskalkulie
- d) Dysortografie

6. Jakým způsobem doma pracujete se svými dětmi pro zlepšení poruchy učení? (může být více odpovědí)

- a) pravidelné čtení, psaní
- b) opakování učiva
- c) nácvik učiva pomocí kartiček, formou hry, videí
- d) snažím se dítěti vytvořit mnemotechnické pomůcky
- e) nepracuji s dítětem

7. Jak často se učíte s dítětem?

- a) každý den
- b) obden
- c) 3-4 dny v týdnu
- e) 10x za měsíc
- f) 15x za měsíc

8. Kolik hodin věnujete učení se s dítětem?

- a) 1-2h
- b) 3-4h
- c) 4-5h
- c) neučím se s dítětem

9. Je podle vás nutné, aby dítě s SPU mělo přiděleného osobního asistenta?

- a) Rozhodně ano
- b) Rozhodně ne
- c) Dle doporučení odborníka (pedagoga, psychologa)

10. Jaké úlevy mají ve škole v rámci individuálního plánu (IP)?

- a) více času na vypracování úkolu
- b) kratší diktáty, doplňovačky
- c) ústní zkoušení
- d) tolerance tempa
- e) speciální pomůcky
- f) dítě nemá individuální plán
- g) dítě nemá IP, ale i přesto má dítě individuální přístup ze strany učitele

11. Jaký máte názor na využívání individuálního vzdělávacího plánu?

- a) pozitivní
- b) negativní
- c) nevím

12. Lze podle vás mírnit průběh syndromu ADHD?

- a) Ano, výchovou
- b) Ano, farmaky
- c) Nevím
- d) Ne, nedá se ničím ovlivnit
- e) Ano, výchovou a farmaky

Děkuji za váš čas a ochotu při vyplnění dotazníku.

Příloha 2 Žádost o provedení průzkumného šetření na základní škole

V Ostravě dne: 13. 5. 2021

ZŠ Františka Formana 268/45
- Ředitelka školy
Mgr. Ludmila Večerková
700 30 Ostrava – Dubina

Věc: Žádost o provedení průzkumného šetření

Vážená paní ředitelko,
obracím se na Vás s žádostí o svolení dotazníkového šetření na Vaší základní škole Františka Formana pro účely praktické části mé bakalářské práce.
Jmenuji se Tereza Vítková a studuji poslední ročník obor: Všeobecná sestra na Fakultě veřejných politik v Opavě.
Dotazník je zaměřený na děti se specifickou poruchou učení a poruchou pozornosti s hyperaktivitou na prvním a druhém stupni základní školy.
Dotazník bude dodán v tištěné podobě do vámi schválených tříd. Bude zcela anonymní, rodiče budou kroužkovat odpovědi. Po vyplnění děti odevzdají dotazníky svým třídním učitelům, u kterých bych si je nejlépe vyzvedla.
Hlavní cíl šetření je zaměřený na efektivitu učení dětí se specifickou poruchou učení.

Děkuji za Vaši ochotu.
Vítková Tereza

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Světnická

podpis vedoucího BP:



Vyjádření vedení zařízení

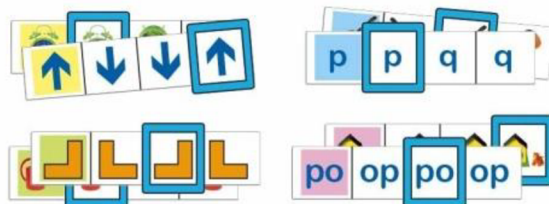
- Žádost povolena
 Žádost zamítnuta

Datum: 15. 5. 2021

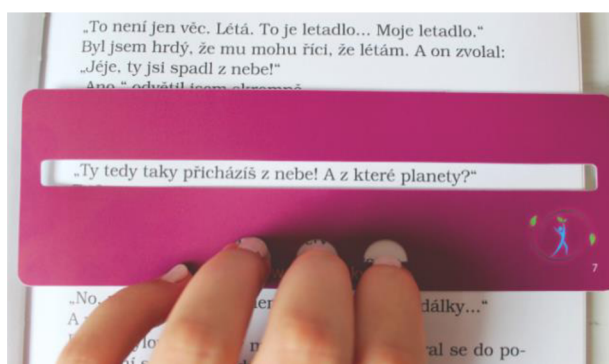
Razítko zařízení, podpis:

 ZÁKLADNÍ ŠKOLA
Ostrava-Dubina
Františka Formana 45
oficiální organizace

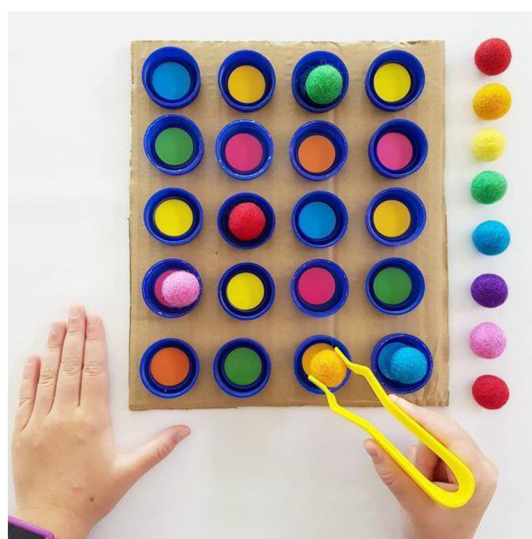
Příloha 3 Pomůcky pro děti s SPU



Kartičky na podporu učení



Čtecí okénko



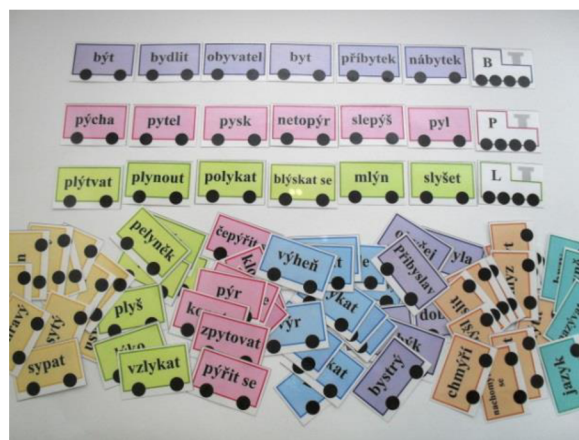
Jemná motorika



Počítání



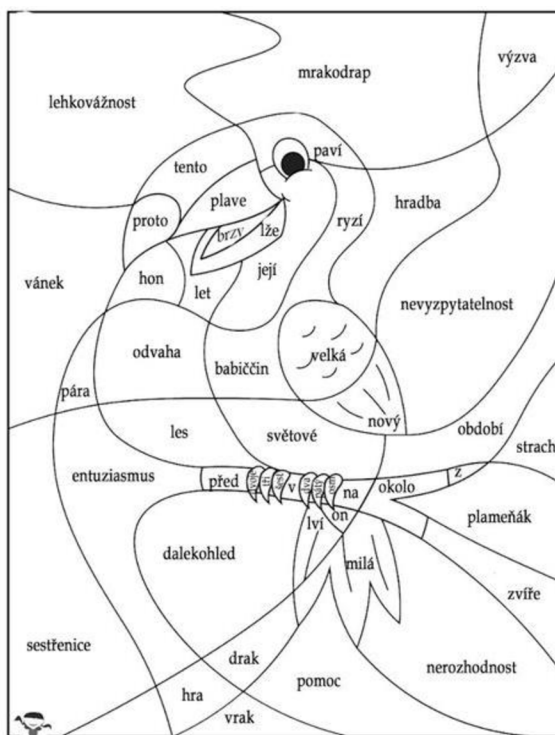
Měkké a tvrdé slabiky



Vyjmenovaná slova



Počítání

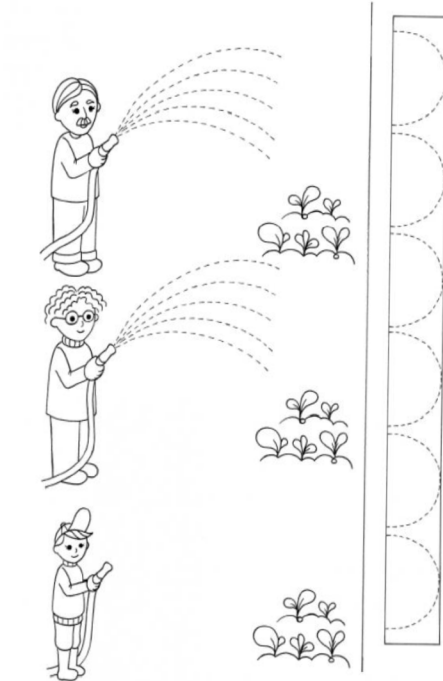


PODSTATNÁ JM. - RŮŽOVÁ SLOVESA- MODRÁ
 PŘÍDAVNÁ JM. - ČERNÁ PŘÍSLOVCE - ZELENÁ
 ZÁJMENA - ŽLUTÁ PŘEDLOŽKY - HNĚDÁ
 ČÍSLOVKY- ORANŽOVÁ SPOJKY - ČERVENÁ

Slovní druhy

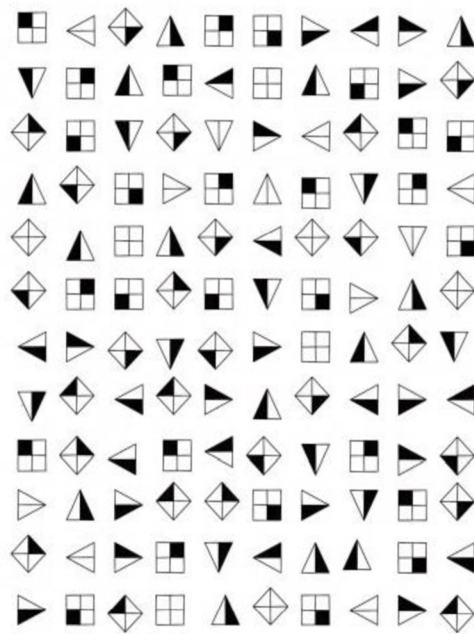
KROPENÍ

Dědeček s babičkou kropí zahrádku, vodu píce rostlinky potřebují. Obtahuj a potom nakresli vlastní kropení.



Grafomotorika

Vyhledej a podtrhni stejné obrázky.














Koncentrace

PŘEČTI OTÁZKY A NAPIŠ PODLE OBRÁZKŮ SPRÁVNÉ ODPOVĚDI.

JE TO KAŠTAN NEBO ŽALUD?		
JE TO RÝČ NEBO JSOU TO HRÁBĚ?		
JE TO ŠVESTKA NEBO VÍNO?		
JE TO LOPATA NEBO MOTYKA?		
JE TO HŘIB NEBO MUCHOMŮRKA?		
JSOU TO TENISKY NEBO HOLINKY?		

Čtu, píšu, rozumím

PŘEČTI TEXT. OBRÁZKY TI POMOHOU.

Na podzim bývá chladnější počasí,
občas  nebo . Děti pouštějí? .
Příroda se připravuje k zimnímu
spánku. Stěhovaví  odlétají do
teplých krajin,  si sbírá oříšky na zimu,
 si hledá místo ke spánku,
listí na stromech žlutne a padá.
V sadu se sklízí , ,  a další
ovoce. Chodíme do  a sbíráme .

VYBER SPRÁVNOU ODPOVĚĎ.

Na podzim	často svítí sluníčko.
	často prší a fouká vítr.
Na podzim se příroda	probouzí ze spánku.
	připravuje ke spánku.
Na podzim	se sklízí jablka.
	sbíráme jahody.

Čtu, píšu, rozumím