

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2013

Jan Zikmunda

**Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta**

Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství

Jan Zikmunda

Podpora rozvoje dětí s specifickými poruchami učení očima rodičů

**Support for the development of children with learning
disabilities - the voice of parents**

Bakalářská práce

Studijní program : Bakalářské kombinované

Studijní obor : Vychovatelství

Vedoucí práce: PhDr. Jiřina Novotná

2013

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma (Podpora rozvoje dětí s specifickými poruchami učení očima rodičů) vypracoval pod vedením vedoucí bakalářské práce PhDr. Jiřiny Novotné samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ve Světlé nad Sázavou dne 15.4. 2013

.....

Poděkování

Chtěl bych poděkovat PhDr. Jiřině Novotné za odborné vedení bakalářské práce, za řadu podnětů a připomínek, které mi poskytla a které pro mne byly přínosem. Děkuji všem osloveným rodičům za ochotu a vstřícnost, především za svolení psát o jejich problémech.

.....

NÁZEV:**Podpora rozvoje dětí s specifickými poruchami učení očima rodičů****AUTOR:****Jan Zikmunda****KATEDRA:****Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství****VEDOUcí PRÁCE:****PhDr. Jiřina Novotná****ABSTRAKT:**

Bakalářská práce se věnuje podpoře dítěte s poruchami učení a rodinu. Má část teoretickou a empirickou. Teoretická část zpracovává problémy žáka se specifickými poruchami učení, jak vznikají, co jsou SPU, rodinu dítěte s SPU, volným časem. V empirické části jsou shromážděny, popsány a interpretovány případy dětí s SPU, jejich rodin a identifikovány jejich nejčastější problémy, o kterých nám poskytli sdělení v rozhovorech jejich rodiče.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie, dyspinxie, poruchy chování, volný čas, rodina.

TITLE:

Support for the development of children with learning disabilities - the voice of parents

AUTHOR:

Jan Zikmunda

DEPARTMENT:

Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství

SUPERVISOR:

PhDr. Jiřina Novotná

ABSTRACT:

The thesis deals with the support of children with learning disabilities and the family. The thesis consists of the theoretical part and the practical part. The theoretical part presents the problems of pupils with specific learning disability, how the disability develops, what the learning disabilities are, it also describes the child's family, leisure. The practical part analyse the experience of children with specific learning disability based on the interview with the parents, their most common problems.

KEYWORDS:

Specific learning disabilities: dyslexia, dysgraphia, dysortographia, dyscalculia, dyspraxia, dysmúzie, dyspinxie, behavioral disorders, leisure, the family.

OBSAH

ÚVOD

1. Stručná charakteristika základních pojmů	11
1.1 Charakteristika žáka v prvním ročníku	11
1.2 Čtení a psaní v prvním ročníku	12
1.3 Poruchy učení	14
1.3.1 Dyslexie	16
1.3.2 Dysgrafie	18
1.3.3 Dysortografie	18
1.3.4 Dyskalkulie	19
1.3.5 Dyspraxie	21
1.3.6 Dysmúzie	21
1.3.7 Dyspinixie	22
1.3.8 Poruchy chování	22
1.3.9 Pedagogicko-psych. poradna, reedukace, kompenzace, integrace, IVP	23
2. Volný čas	25
2.1 Instituce	28
2.2 Volný čas ve vývojových obdobích člověka	29
2.3 Volný čas a rodina	32
3. Rodina	32
3.1 Rodiče a jejich první setkání se specifickými poruchami učení	35
3.2 Výsledky analýzy odborných textů	38
4. Empirická část	40
4.1 Stanovení výzkumného cíle	40
4.2 Charakteristika místa šetření	41
4.3 Výběr vzorků	42
4.4 Metodika výzkumného šetření	43
4.4.1 Příprava rozhovoru	43
4.4.2 Výsledky šetření	45
4.5 Kasuistiky	46

4.5.1 Jan	46
4.5.2 Jakub	50
4.5.3 Tomáš.....	54
4.5.4 Markéta	57
4.5.5 Monika	60
4.5.6 Sourozenci Ondřej a Daniel	63
4.5.7 Miloš	68
4.5.8 Michaela.....	72
4.6 Celkové výsledky.....	73
4.7 Shrnutí.....	77
ZÁVĚR	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	81
SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Podpora rozvoje dětí s specifickými poruchami učení očima rodičů“ jsem si zvolil z osobního důvodu. Můj syn má diagnostikovanou dyslexii a dysgrafii, proto jsem se rozhodl zajímat se odborně o tuto problematiku. Navázal jsem kontakty s devíti rodiči. Domnívám se, že rozhovory s nimi obohatily jak mě, tak i je.

Bakalářská práce se skládá ze čtyř kapitol. První tři kapitoly tvoří část teoretickou, čtvrtá kapitola tvoří empirickou část.

První kapitola zachycuje žáka v prvním ročníku, kdy je důležité naučit se číst, psát, počítat. Většina dětí zvládne tyto dovednosti, ale jsou i takové, u kterých se objeví poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie, dyspinxie, poruchy chování. Východiska z každodenních problémových situací ve školním i domácím prostředí pomáhají nalézt pedagogicko-psychologické poradny a pokoušejí se podpořit zvládnání diagnostikované poruchy.

Druhá kapitola se zabývá volným časem, místy, kde se dá trávit. Zdůrazňuji důležitost volného času v jednotlivých vývojových etapách lidského života.

Třetí část je věnována rodině a zaměřuje se na rodiče dětí se speciálními poruchami učení.

Teoretická část čerpá z české odborné literatury. Někteří odborníci doporučují řešit SPU již v předškolním věku. Rodiče dětí s SPU mají možnost výběru ve školském systému: někdy stačí správné reedukační cvičení v domácí přípravě, najít správný kompenzační systém, individuální přístup učitelů umožňuje integraci, na doporučení poradny mohou požádat o individuální vzdělávací plán, či mohou umístit dítě do speciální třídy. Každý jedinec má své specifické zvláštnosti a potřebuje individuální přístup. Důležitou roli mají dispoziční vnější podmínky.

Ve čtvrté kapitole zpracovávám kasuistiky devíti dětí, kterým byla diagnostikována specifická porucha učení. Rozhovory s rodiči byly pro mne velkým přínosem do této kapitoly. Použil jsem výzkumnou techniku rozhovoru. Rozhovory byly základním zdrojem informací a považuji je za hlavní přínos této práce.

V empirické části je použita kvalitativní metoda, z výzkumných technik polostrukturovaný rozhovor.

1 Stručná charakteristika základních pojmů

1.1 Charakteristika žáka v prvním ročníku

Základní dovednosti, čtení, psaní, počítání, jsou pro každého člověka velmi důležité. Pomáhají mu správně se orientovat a přizpůsobovat v našem civilizovaném světě. Tyto dovednosti si většina osvojí na základní škole.

Vstupem do školy dítě přijímá novou sociální roli - stává se žákem. Jsou na něj kladeny nové požadavky v oblasti fyzické i psychické. Na základě prací Z. Heluse (2003, 2007) můžeme zdůraznit následující momenty: žák první třídy si musí zvyknout na nový režim i nové návyky. Ne každé dítě vydrží sedět a dávat pozor stejně dlouhou dobu. Vychází to z jeho přirozené potřeby pohybovat se. Dítě v tomto věku se rychle unaví. Učitel má vhodně reagovat, jeho působení nemá vést k vyčerpání, ale naopak má předcházet únavě vhodnou činností.

Po stránce tělesné žák ovládá základní pohyby, postupně si osvojuje složitější a jeho pohyby jsou koordinovanější. Rozvíjí se jemná motorika ruky, která má význam pro psaní.

City postupně ztrácejí afektivní charakter, dostávají se pod vědomou kontrolu. Žák si začíná uvědomovat strach z nebezpečí. Rozvíjejí se vyšší city, např. estetické.

Zařazením dítěte do skupiny vrstevníků se vytváří jeho vztah k dospělým i spolužákům, dítě se vyvíjí po stránce sociální.

K velkému rozvoji dochází v rozumové (kognitivní) oblasti. Myšlení názorné a konkrétní, spojeno s hravou činností, postupně přechází v abstraktní. Na správnou výuku má vliv žákova schopnost provést analýzu (rozlišit jednotlivé části) a syntézu (spojit jednotlivé části v celek). Pozornost dítěte je převážně bezděčná, souvisící s jeho zájmem, metodami učitele, s užíváním názorných pomůcek, s citovým působením. Učitel učí žáky udržet pozornost k jedné činnosti po delší dobu. Žákovy představy jsou nepřesné zvláště ty, které vycházejí z malé zkušenosti. Bezděčná paměť se opírá o konkrétní zážitky, názornost. Převládá paměť mechanická souvislosti s malou slovní zásobou.

Adaptace žáka na nové prostředí probíhá u každého jinak. Záleží na rodinném zázemí, stylu rodinné výchovy, prostředí, kde žije a jeho vlastní přizpůsobivosti. Individuální rozdíly mezi žáky se projeví v jeho schopnostech, vědomostech, návycích, osobních vlastnostech. Každý žák přichází do školy s různými zkušenostmi z různých oblastí.

Žák přichází do školy s určitými genetickými faktory, individuálními zkušenostmi, dovednostmi, návyky. Mezi žáky jsou i rozdíly v psychické vybavenosti. Tak jako každý člověk prožívá svět svým způsobem, tak každý žák prožívá učení po svém.

1.2 Čtení a psaní v prvním ročníku ZŠ

Řeč a písmo patří mezi kolektivní znaky. Vycházejí ze společnosti, zkulturnují člověka. Nejdříve jim člověk musí rozumět, pak se je učí aktivně ovládat. Písmo se podřizuje komunikativnosti, odpovídá konvencím. U nás to jsou předepsané tvary normalizované psací latinky. Tak je zajištěna jednoznačnost sdělovaného.

Je známo, že se dítě nejdříve naučí mluvit. Ve škole se jeho mluva kultivuje, žák se učí číst a psát. Tyto nově získané činnosti se stávají jeho nezbytnou součástí.

Nácvik čtení a psaní vyžaduje souhru základních poznávacích a percepčně motorických funkcí.

Funkce základně poznávací:

- 1/ analyticko-syntetická - zrakově rozlišovat písmena, sluchově hlásky skládat ve slova, věty a naopak rozkládat
- 2/ diferenciační - zrakové rozlišování tvarově podobných písmen (např. d, b), sluchové rozlišování párových hlásek (např. p, b), měkkost, tvrdost souhlásek, délka samohlásek
- 3/ orientace v čase a prostoru - pravolevá orientace, orientace na řádku
- 4/ smysl pro rytmus
- 5/ zraková a sluchová paměť
- 6/ soustředěná pozornost, vnímání, porozumění textu

7/ představivost

8/ modulace hlasu, artikulace - správné vyslovování hlásek

Funkce percepčně motorické:

1/ hrubá motorika - pohyby ramenního kloubu

2/ střední motorika - pohyby v loketním kloubu

3/ jemná motorika – pohyb v zápěstí, pohyby prstů

4/ koordinace celého těla

Poruchy některé z funkcí nazýváme vývojovými poruchami učení. O kterých podrobněji v kapitole 1.3. Poruchy učení.

Jak popisuje Tymichová (1985) při čtení se převádějí optické znaky registrované zrakovým vnímáním do zvukové podoby formou slov a vět. Je nutné přesné rozlišování nejen podobných, ale i odlišných tvarů, pravolevá a horní i dolní orientace, rozlišování a skládání zvukových celků.

Čtecí proces je u každého žáka jiný, záleží na jeho zkušenostech, na velikosti „čtecího pole“, tj. množství písmen, které lze zachytit při jednom pohybu očí od zastávky k zastávce (Kořínek, 1985). Po porozumění přečteného dochází k zastávkám. Začínající čtenář, jenž se učí číst, má v zorném poli jen jedno písmeno. Říká hlásku po hlásce. Zrakově vnímá slovo, pronese jej, tím je slyšeno a pak chápáno. Sává se, že žák čte slabiky, slova, ale nerozumí, co čte. Důležité je spojení techniky čtení slova a pochopení významu slova.

Nácvik čtení byl prováděn různými metodami. Blíže o metodách nácviku čtení (Zelinková, 1994). V současnosti se při nácviku čtení využívá především metoda analyticko-syntetická hlásková. Je prováděna sluchová analýza mluvené řeči na věty, slova, slabiky, hlásky, zároveň syntéza slyšených hlásek na slabiky, slova, paralelně označující předmět na obrázku s prvním písmenem.

Psaní znamená převod zvuku a významu (hlásek, slov, vět) do značkové podoby písma, při kterém je důležitá funkce jemné motoriky ruky (Tymichová, 1995). Písmo je soustava ustálených grafických znaků, kterým odpovídají určité prvky mluvy. Při psaní je zapojen mozek, v němž probíhá myšlenková operace a zároveň řídicí činnost pro psaní, písíčí ruka, která činnost vykonává, zrakové, pohybové, hmatové analyzátoři,

kteřé vře kontrolují (Penc, 1961). Při psaní se uplatňuje analyticko-syntetický přístup v grafomotorice. Opírá se i o optickou analýzu obrazu písmene, slabiky, slova. Źák se postupně učí psát jednotlivá písmena a jeho spoje, provádí složitý pracovní výkon.

Psaní je pro žáka prvního ročníku velice obtížné. Źák musí spojit koordinaci ruky, zrakovou pozornost, senzorickou, opticko-akustickou analýzu, představivost. Psaní vyžaduje koncentrovanou pozornost, dobrou motivaci a žákovu sebekontrolu. Anatomicko-fyziologické zvláštnosti nedovolují žákovu lehké psaní. Osifikace záprstních článků ruky končí v 9-11 letech, zápěstních článků v 10-12 letech. Také udržování hygienických a pracovních návyků (správné sedění, držení těla) při psaní je nelehké (Kořínek, 1985).

1.3 Poruchy učení

V dnešní moderní době, snad každý slyšel něco málo o poruchách učení. Laická veřejnost zaznamenává hlavně termín dyslexie, který spojuje s problémem ve čtení. Tato oblast ještě není stoprocentně probádána, neexistuje přesná metoda, jak pomoci nejen dětem, ale i rodičům. K našim předním českým odborníkům, kteří se touto problematikou zabývají, patří Zelinková (1994, 2007), Pokorná (2007, 2010), Matějček (2006), Jucovičová (2003, 2005) a další.

„Pojem poruchy učení je souhrnným označením různorodých skupin poruch, které se projevují nejčastěji obtížemi při nabývání a užívání zejména tzv. školních dovedností (čtení, psaní, počítání atd.) u jedinců s alespoň průměrnou úrovní intelektu.“ (Slowík, 2007, s. 124)

Pokorná (2001) poukazuje na nejednotnost definování. Vývojové poruchy učení, specifické poruchy učení nebo specifické vývojové poruchy jsou tři sousloví zahrnující pojmy: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dyspinxie, dysmúzie, LMD. Poruchy mohou mít lehkou nebo těžkou formu (Slowík, 2007). Jsou poznatelné u školáka od osmi let (Selikowitz, 2000). Dyslexii je většinou doprovázena dysgrafií, dysortografií. Častější je různá kombinace poruch.

„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.“(Jucovičová. 2003, s. 4)

Jde o vývojové poruchy, kdy byl narušen vývoj některé schopnosti nebo dovednosti. Tyto poruchy znesnadňují vzdělávání, společenskou orientaci i vlastní život upozorňují ve svých publikacích Matějček (2006), Pokorná (2010), Jucovičová (2003), Zelinková (1994). Tyto poruchy jsou zpravidla vrozené. Příčin vzniku poruch učení je mnoho, uvádím jen některé:

1. poškození v období před narození (prenatální), při narození (postnatální) a záhy po narození
2. dědičnost neboli genetika
3. vývoj mozku a jeho zrání patří do exogenních faktorů (Matějček, 2006)
4. neurobiologický původ (rozdíly ve fungování čelní, spánkové, temenní a týlní mozkové kůry), podrobněji Matějček (2006)
5. lateralita, vyhraňovat se začíná kolem druhého roku, dítě začíná dávat přednost jedné nebo druhé ruce, převaha funkce jedné polokoule – hemisféry, pravá polokoule – levák, levá polokoule – pravák, může být i nevyhraněná nebo zkřížená (Zelinková, 2007, Slowík, 2007)
6. poruchy některých funkcí, která jsou zapotřebí k učení:
 - percepční zahrnuje smyslové vnímání (zrakové, sluchové)
 - kognitivní neboli poznávací (koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč, matematické představy)
 - motorické neboli pohybové (jemná a hrubá motorika ruky, oční pohyby, mluvidla)
 - motorická koordinace (souhra pohybů, rytmicita)
 - senzomotorické (spojení poznávacích a motorických funkcí) (Jucovičová, 2003)
7. poruchy koncentrace a menší odolnost vůči námaze (např. lenost, neklid, nervozita, nesamostatnost, ztráta naděje, odvahy, motivace) (Pokorná, 2001)
8. vnější prostředí :
 - rodina (nevhodné poměry, časté výtky, chybí pomoc při přípravě)
 - škola (změna školy, absence, učitel, spolužáci)

9. konstituční nedostatky:

- poruchy zraku, sluchu
- zdravotní potíže způsobující únavu a jiné poruch
- tělesný vývoj (opožděný, způsobující neklid a impulzivitu) (Pokorná, 2001)

Všichni odborníci se shodují v jedné zásadní věci: poruchy učení nesouvisí s inteligencí jedince.

1.3.1 Dyslexie

„Dyslexie, porucha schopnosti číst“ (Petráčková, 1995, s. 182), jedná se o nejstarší název pro poruchy učení. „Dyslexie je specifická porucha čtení, při které se dítě nemůže naučit číst, ačkoliv má dobrého učitele, vhodné rodinné zázemí a přiměřené nadání.“ (Zelinková, 2008, s. 65). Dyslexie je podmíněna nedostatkem nebo porucho základních poznávacích funkcí, které tvoří kompletní schopnost naučit se číst. Objevuje se na počátku školní docházky. Dítě není schopné naučit se číst odpovídající úrovni svých vrstevníků. Vyžaduje speciální vedení.

Každé slovo se rozkládá na fonemické jednotky (písmena abecedy). Uvědomění si fonémů dyslektikům schází. Proto mají potíže v přiřazování písmen ke zvuku vysloveného slova. Jmenování obrázků a čtení slov vyžaduje spojení zrakových podnětů s fonologickými a sémantickými znalostmi. Dyslektické děti mají specifické nedostatky ve zpracování řeči. Špatně se orientují v jazykovém systému (Kucharská, 2000).

Dítě má problém s dekodováním slov, s fonologickým zpracováním. „Foném, tj. hláska je základní zvukovou jednotkou řeči“ (Matějček, 2006, s. 23). Dyslektické dítě nestíhá zachycovat rychlé střídání zvuků řeči (Matějček, 2006).

Špatné čtenářské schopnosti se projevují ve třech rovinách: rychlosti, správnosti, porozumění.

Rychlost čtení:

- celkově je pomalé, není plynulé s menším počtem chyb (pravohemisférový typ dyslexie), nebo naopak rychlé, zbrklé s větším počtem chyb (levohemisférový typ dyslexie)
- špatná intonace na konci vět
- časté opakování začátku slov
- přeskakují řádky, špatně se orientují v textu

Správnost čtení:

- zaměňují tvarově podobná písmena (tzv. statická inverze), např. b-d-p, a-o-e, m-n, l-k-h

- slabiky přesmykuje (tzv. kinetická inverze), např. lokomotiva-kolomotiva
- vynechává písmena, slabiky, slova, věty
- přidává písmena do shluků souhlásek, slabik, slov, vět
- vynechává či nesprávně používá diakritická znaménka (čárky, háčky)
- domýšlí konec slov
- komolí obtížná slova

Porozumění textu:

- čtenář se příliš soustředil na výkon čtení, neví, co četl
- reprodukuje text za pomoci návodných otázek
- reprodukuje text správně s použitím nesprávně přečtených slov

Žák někdy užívá nesprávnou techniku při čtení tzv. dvojí čtení (potichu si slovo přečte, pak nahlas). V tomto případě se doporučuje návrat k hlasitému slabikování, jak doporučují ve svých publikacích Jucovičová (2003), Slowík (2007), Zelinková (1994).

Poruchy řeči mají také nepříznivý vliv na čtení. „Mozek jedince s dyslexií pracuje „jinak“. Nelze říci: zda hůře nebo lépe, ale jinak.“(Zelinková, 2008, s. 26)

Pro zajímavost uvádím z prací Zelinkové (1994), Slowíka (2007), jak dyslexii dělí A. Lalajevy z Litvy:

- fonemická (nezvládá fonematiku)
- optická (poruchy zrakové a prostorové)
- agramatická (nezvládá gramatiku, morfologii, syntakt)
- sémantická (smysl čtení)

1.3.2 Dysgrafie

„Dysgrafie, porucha schopnosti napodobit tvary písmen, neschopnost naučit se psát“ (Petráčková, 1995, s. 182). Dysgrafie je speciální poruch psaní, podmíněná nedostatky v percepčně motorických funkcích. Projevuje se v písemném projevu, který je nečitelný, neuspořádaný. Dítě si špatně pamatuje písmena, při psaní si s obtížemi vybavuje tvar písmene (Zelinková, 1994, Jucivičová, 2003).

U dětí se objevují špatné návyky: neuvolněná paže, předloktí, zápěstí, ruka, prsty, špatné držení psací potřeby. To se projeví v samotném aktu a chybovosti při psaní.

Samotný akt psaní:

- pomalé, neplynulé, nenavazuje
- rychlé, ale nečitelné
- není na řádku, nedotažené, nedopsané
- nesprávný sklon

Chybovost při psaní:

- záměna tvarově podobných písmen

Dysgrafické děti mohou mít problémy i v ostatních grafických projevech jako je zápis čísel, rýsování, kreslení, malování. Samozřejmě mají problémy i v ostatních předmětech, kde si musí zapisovat poznámky.

1.3.3 Dysortografie

„Dysortografie, vývojová porucha projevující se neschopností naučit se správně pravopisu, zprav. spojená s dyslexií“ (Petráčková, 1995, s. 188). Dítě má problémy osvojit si některé gramatické jevy, např. měkké či tvrdé slabiky. Dysortografie je speciální porucha pravopisu, která se projevuje specifickými chybami v pravopisu. Dítě

má sníženou schopnost osvojit si některé gramaticky správné tvary a používat je. Většinou doprovází dyslexii, dysgrafii.

Dítě má narušeno sluchové vnímání, hlavně rozlišování zvuků, výšky, hloubky a délky tónů, jednotlivých hlásek, slabik, slov. Proto se dopouští specifických chyb:

Specifické chyby:

- vynechává písmena, slabiky, slova, věty
- přidává písmena, slabiky, slova, věty
- vynechává nebo špatně používá háčky, čárky
- přesmykuje slabiky
- zaměňuje zvukově podobné hlásky
- nedodržuje hranice slov, např. předložky píše dohromady se slovem, někdy naopak nelogicky slovo rozdělí
- zaměňuje zvukově podobné slabiky bě, pě, vě. mě, di, ti, ni / dy, ty, ny

Děti s dysortografií mají menší jazykový cit. Pravidla se dokáží naučit, ale v písemném projevu je nestíhají používat, protože jsou pomalejší, potřebují více času na kontrolu.

1.3.4 Dyskalkulie

„Dyskalkulie, porucha matematických schopností bez snížení obecných rozumových schopností“ (Petráčková, 1995, s. 182). Dyskalkulie je speciální porucha počítání. Dítě má obtíže v matematice při operaci s čísly, matematických a prostorových představách s čísly i v geometrii.

Dítě má problémy v sluchovém i zrakovém rozlišování, pravolevé i prostorové orientaci, pozornosti, paměti, motorice i senzomotorice, související s lateralizací. Projevuje se nejčastěji v těchto rovinách: orientace na číselné ose, záměna číslic a čísel, matematických operací, pravolevé a prostorové orientaci, geometrii.

Orientace na číselné ose:

- nedokáže číselnou řadu vyjmenovat nahoru nebo dolů
- obtíže při přechodech přes desítku
- špatně se orientuje v pojmech větší a menší

Záměna číslic a čísel

- tvarově podobné číslice a čísla (6-9)
- psaní čísel, přesmykuje (2006-2600)
- nespojení čísla s počtem
- psaní čísel pod sebe (jednotky, desítky...)

Matematické operace:

- zaměňuje sčítání a odčítání
- zaměňuje násobení a dělení
- zaměňuje ve zlomku čitatele a jmenovatele
- zaměňuje větší a menší

Pravolevá a prostorová orientace

- pozice vpravo a vlevo
- pozice první, poslední, vpředu, vzadu

Geometrie

- třídění a rozlišování geometrických tvarů
- řazení geometrických tvarů podle velikosti
- přesnost rýsování
- převody jednotek

Některé obtíže vycházejí s dyslexie (čtení číslic, čísel, znaků, slovních úloh...), dysortografie (nesprávné zaznamenání číslic, čísel...), dysgrafie (nesprávné zapsání číslic, čísel, grafický záznam, rýsování...). Děti s dyskalkulií mají později problémy tam, kde se matematické zkušenosti používají, což je v předmětech chemie, fyziky.

Pro zajímavost uvádím z prací Zelinkové (1994), Slowíka (2007), jak dyskalkulii dělí L. Košč:

- verbální (slovní pojmenování počtů, názvů číslic, čísel, matematických operací...)
- praktognostická (manipulace s předměty, tvoření skupin...)

- lexická (čtení číslic, čísel, znaků)
- grafická (psaní číslic, znaků, kreslení geometrických tvarů)
- ideognostická (chápání pojmů a vztahů mezi nimi v matematice)
- operacionální neboli operační (provádění matematických operací)

1.3.5 Dyspraxie

„Dyspraxie, částečné snížení naučené schopnosti vykonávat složité úkony“ (Petráčková, 1995, s. 183). Dyspraxie je speciální porucha obratnosti. Jde o špatné vnímání tělesného schématu (informace a pohyby částí i celého těla) a poznávacích procesů o vnějším a vnitřním světě, pohyby nemají plánovitost (Zelinková, 2007). Dítě má problémy s některými dovednostmi, občas je doprovází neúčelnými pohyby (např. vyplazuje jazyk při psaní).

Dovednosti:

- oblékání (knoflíky, klička, mašle...)
- běžné pohyby (chůze po schodech se střídáním nohou...)
- pohybová rychlost a koordinace (při hrách, sportu...)

1.3.6 Dymúzie

„Dymúzie, nedostatek nebo ztráta smyslu pro hudbu, amúzie“. (Petráčková, 1995, s. 182) Dymúzie je speciální porucha osvojování hudebních schopností. Dítě má problémy s vnímáním a reprodukcí hudby.

Projevy:

- špatně rozlišuje tóny
- nepamatuje si melodii
- neumí napodobit rytmus

Děti s dymúzií ve zkoušce z pěvecko-reprodukčních schopností mívají horší výsledky

1.3.7 Dyspinxie

„Dyspinxie, specifická vývojová porucha kreslení“. (Slovík, 2007, s. 127)

Projevy:

- neumí kombinovat barvy
- kresba neodpovídá jeho věku

Dyspinxie není pro vzdělávání a rozvoj dítěte tak závažná. Neúspěch v malování a kreslení má špatný vliv na psychiku dítěte (Kucharská 2000).

1.3.8 Poruchy chování

Lehká mozková dysfunkce označuje projevy dítěte odchylojících se od běžných norem. Nejde o poškození mozkových buněk, ale o narušení přenosu vzruchů a informací (Slovík, 2007). Svými projevy těsně souvisí s poruchami učení, které na jeho základě vznikají (Jucovičová (2003).

Nejdříve byl používán pojem lehká dětská encefalopatie (LDE), později je označen LMD. Tento název zahrnuje pojmy ADD-syndrom poruchy pozornosti, ADHD-syndrom narušení pozornosti spojený s hyperaktivitou, poruchy chování. Dítě má problémy v několika oblastech.

Oblasti:

- motoriky (procesy útlumu a vzruchu /hyperaktivita a hypoaktivita/, hrubá a jemná motorika, celková koordinace...)
- koncentrace pozornosti (nesoustředěnost, nechá se rozptýlit..)
- paměti (krátkodobá)
- myšlení a řeči (překotnost, upovídanost, hlučnost...)
- emocí (výkyvy nálad, impulzivita, efektivita, agrese, žárlivost)
- percepce (např. prostorová...)

Dnešní doba poruchy chování a poruchy učení neřeší odděleně (Pokorná, 2001, Zelinková, 2007, Slowík, 2007, Jucovičová, 2003).

1.3.9 Pedagogicko-psychologická poradna, reedukace, kompenzace, integrace, IVP

V ČR mohou rodiče vyhledat dvě školská zařízení, která poskytují pomoc rodičům dětí s poruchami učení a chování (Matoušek, 2007). Speciální poruchy učení zjišťují příslušná poradenská zařízení, pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo Speciální pedagogické centrum (SPC), na základě pedagogické a psychologické diagnostiky (Jucovičová 2003). Tyto poruchy se nejčastěji projeví nástupem do základní školy, nejčastěji jsou odhaleny v osmi letech dítěte (Selikowitz, 2000).

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) zajišťují psychologické a speciálně pedagogické služby dětem, mladistvým a rodičům a pedagogickým pracovníkům, školám a školským zařízením. Mezi její činnosti patří komplexní nebo zaměřená psychologická a speciálně pedagogická diagnostika dětí a mládeže, psychologické poradenství, ambulantní péče v oblasti specifických poruch učení, logopedické poradenství, příprava podkladů pro integraci žáků se specifickými poruchami učení a chování do školských zařízení, prevenci rizikového chování, zjištění školní zralosti, terapeutická činnost, návštěvy školských zařízení, vyšetření k profesní orientaci u žáků 8., 9. tříd a středoškoláků a další.

Na každé základní škole je výchovný poradce, který má pomáhat rodičům řešit vzdělávací a výchovné problémy (Matoušek, 2007).

Reedukace „speciální pedagogické metody rozvíjející nevyvinuté funkce, upravující nebo napravující porušené funkce a činnosti“ (Petráčková, 1995, s. 651). Reedukace pro konkrétní dítě je stanovena na základě diagnostiky na odborném pracovišti, které stanoví, co je potřeba procvičováním napravit. Tyto děti potřebují také zažívat úspěch, mít šanci v něčem vyniknout. Pokud tomu tak není, začne vyhledávat negativní činnosti např. silná slova, kouření, party.

V reedukaci dyslexie jde o vytvoření funkcí, které pomohou zvládnout dovednost čtení. V reedukačních cvičeních se může využívat poznatky z vyučování. Nikdy by v reedukačních hodinách neměla být doháněna výuka. Reedukační cvičení jsou uváděna vždy vzápětí za poruchou. Blíže se o nich dočteme u autorů Zelinková (1994, 2003, 2007), Pokorná (2001, 2007, 2010), Kucharská (2000).

Kompenzace pomocí speciálně-pedagogických postupů rozvíjejí jiné funkce než postižené. Například kompenzace dysgrafie umožňuje používat ke psaní počítač Zelinková (2003).

Integrace je společné soužití dětí se speciálními poruchami učení s jejich vrstevníky. Poskytuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami zkušenost s jejich vrstevníky a přitom respektovat jejich speciální potřeby. Integrace má své výhody a nevýhody. Opakem integrace je segregace, vyčlenění dětí se speciálními poruchami učení do speciálních tříd a škol Zelinková (2003).

„Individuální vzdělávací plán (IVP) je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka.“ (Zelinková, 2007, s. 172) Je vytvořen ve spolupráci učitele, pracovníka provádějící reedukaci, vedením školy, dítětem a rodiči, pracovníkem PPP nebo SPC. Zelinková (2003,2007) uvádí významy a principy IVP:

Význam IVP:

- a/ Žákovi poskytuje možnost pracovat svým tempem, podle svých schopností, bez ohledu na učební osnovy, není srovnáván se spolužáky. Má být pomůckou a motivací.
- b/ Učitel poskytuje možnost individuálně k žákovi přistupovat a hodnotit ho podle jeho možností, aniž neplní učební osnovy.
- c/ Rodiče se zapojují do přípravy a jsou také odpovědní za výsledky svého dítěte.
- d/ Žák se aktivně podílí na své reedukaci.

Principy IVP:

- využívá diagnostiku z PPP nebo SPC
- využívá pedagogickou diagnostiku a zkušenosti učitele
- diskusi s rodiči
- je určen jen pro předměty, kde má žák problémy

- vytváří ho učitel vyučující daný předmět, respektuje individuální potřeby žáka, udává krátkodobé, dlouhodobé a vzdálené cíle, které plní obsah vzdělávání a reedukaci, spolupracuje s pracovníkem odpovídajícím za reedukaci

Podrobněji o IVP píše ve svých knihách Zelinková (2003, 2007), Jucovičová (2003), které uvádí i konkrétní ukázky. Ukázka IVP sledovaného dítěte ve druhé části této práce viz příloha L .

2 Volný čas

Volný čas je doba, kdy se člověk může zabývat tou činností, kterou si sám vybere, dělá ji dobrovolně a rád. Do volného času nepatří vyučování, zaměstnání, biologické potřeby člověka a činnosti související s jeho žitím, činnosti týkající se domácnosti a chodu rodiny. Volný čas je naplněn odpočinkem, zábavou, rozvojem osobnosti v zájmech, účastí na veřejném životě.

Věda o volném čase se zaměřuje na vznik, rozsah, funkce. Jak proniká hlavně k mladým lidem.

Pedagogika volného času, obor pedagogiky, zahrnuje pojetí, cíle, obsah, výchovné metody, organizaci, instituce, koncepce. Součástí systému výchovy a vzdělávání je i zhodnocování volného času. Výchova ve volném čase, neboli výchova mimo vyučování, je uskutečňována mimo vyučování, není ovlivněna rodinnou, zajišťuje jí instituce. Dříve byla označována jako mimotřídní, mimoškolní. Dnes jak uvádí Hofbauer (2004) i Hájek (2008) je rozdělena:

- formální, zajišťují školy a jiná zařízení (ukončení potvrzeno dokladem)
- neformální, vychází z každého jedince, dobrovolně se účastní zájmové činnosti, kroužku apod.
- informální, každodenní učení záměrné i nezáměrné, nahodilé, ovlivněno prostředím

Tato výchova plní funkce:

- výchovně-vzdělávací,
- zdravotní - upevňuje tělesný, duševní, sociální vývoj (režim dne, pohyb a pobyt venku, zdravé stravování, hygienické návyky, bezpečnost práce)
- sociální, pocit bezpečí, nové sociální vztahy
- preventivní - předchází negativním jevům (návykové látky, agresivita, netolerance...)

Hájek (2008) i Pávková (2008) ukazují na propojenost volného času s životním stylem. Dítě získává základ z rodiny, napodobuje rodiče, přebírá životní styl. Vše ovlivňuje škola, vrstevníci, kamarádi, známí, hromadné sdělovací prostředky, hmotné předpoklady atd..

„Životní styl je souhrn životních forem, které jedinec aktivně prosazuje.“(Hájek, 2008, s. 69)

Každý jedinec má individuální systém hodnot, které prosazuje. Patří sem hodnotová orientace člověka, jeho jednání a chování, materiální a sociální podmínky. Každý člověk volný čas hodnotí různě. Hofbauer (2008) uvádí jedince, kteří volný čas odmítají, tzv. workoholici. Podcenění volného času má špatný vliv na jejich děti. Někteří volný čas využívat neumějí, zde je nebezpečí negativních projevů (např. sprejerství).

Nejpřirozenějším prostředím volného času je příroda. Pobyt, pohyb a aktivity v přírodě mohou být jednorázové, pravidelné, krátkodobé, dlouhodobé. Mají vypěstovat kladný vztah k přírodě i její ochraně, podpořit fyzickou i psychickou odolnost, ale i znalosti o ní. Patří sem pěší turistika, plavání, přesun po zemi (jízda na kole, na koni, motocyklu, autě), vodě, vzduchem. Pro cyklostezky, zařízení zimních sportů (lyžařské, bobové dráhy, lázně, akvaparky) je přírodní prostředí přizpůsobováno. Patří sem i vlastivědná zařízení (skanzeny, osady přeměněné v muzea) a hromadné zábavy (např. maškarní a karnevalové zábavy).

Současná města, aby přírodu vtáhla do volného času obyvatel, zřizují sportovní, turistická, kulturní, pěstitelské, chovatelské aktivity (např. lezecké stěny, bazény, zoo, zahrady, parky, historická místa).

Hofbauer (2004) uvádí tyto zásady aktivit a zařízení volného času:

- dobrovolnost a volitelnost
- otevřenost

- široké rozpětí působení na osobnost
- výchova k demokratickému občanství
- různá sociální prostředí

Člověk je tvor společenský, proto je rád s ostatními, bez ohledu na to, jakou aktivitu provádí. Rád tráví čas s vrstevníky, může s nimi mluvit o čemkoli, jakkoli, objevuje, zkouší, jaký vlastně je v kamarádské atmosféře. Jen pozor na negativní jevy (šikana, gangy apod.). Děti a mládež si utváří vztahy k dospělým, které musí mít určité hranice. Dospělý doporučuje, usměrňuje, podněcuje, nabízí podnětné prostředí, podporuje komunikaci mezi dětmi. Hájek (2008) pojmenovává lidi ve volném čase takto:

- účastník, jsou děti, mládež a ostatní, kteří se účastní aktivity
- pracovník, dospělý v roli profesionála
- organizátor, dospělý zastupující organizaci
- vedoucí, vede zájmové kroužky, soubor umělecké tvořivosti, oddíl sdružení dětí a mládeže
- vůdce, tento pojem se již nepoužívá (u skautů)
- vychovatel (pedagog), nejčastější pojmenování pro pracovníky školní družiny a klubu, dětských domovů, domovů mládeže, nápravných zařízení
- animátor, nové označení dospělého, který má oduševňovat, probouzet, oživit účinnost aktivity
- sociální asistent – terénní práce (streetwork), vyhledává mladé lidi v jejich prostředí, snaží se jim nabídnout pozitivní aktivity využití volného času, radí v krizových situacích, poskytne kontakt s odborníkem

Činnosti ve volném čase mohou být odpočinkové, kdy mají odstranit únavu. Rekreační a relaxační poskytují odreagování a odstranění únavy. Nejdůležitější jsou zájmové, které utvářejí životní styl a hodnotové orientace člověka. Sebeobslužné vedou k samostatnosti péče o vlastní osobu, kulturu oblékání, pěstuje návyky hygienické, čistotu prostředí. Veřejně prospěšné činnosti zahrnují dobrovolnou práci ve prospěch druhých. Příprava na vyučování souvisí s plněním školních povinností.

2.1 Instituce

Instituce poskytující volnočasové aktivity se odlišují od škol hlavně dobrovolností, nejsou povinné, činnosti vycházejí ze zájmů a poskytují individuální přístup, tempo, časovou volnost, využívají různé prostory a mohou je měnit.

Střediska volného času (dům dětí a mládeže, stanice zájmových činností) mohou navštěvovat děti, žáci, pedagogové, rodiče s dětmi či další zájemci. Za některé činnosti se platí tzv. účastnický příspěvek, který určuje ředitel daného zařízení. Nabízí:

- Příležitostné zájmové činnosti, časově vymezené, probíhající v daném středisku. Jde o soutěže, turnaje, přehlídky, výlety, exkurse, divadlo, přednášky, příměstské tábory, vše je zadokumentováno.
- Pravidelné zájmové aktivity v kroužcích, klubech, oddílech, kurzech, do kterých je jedinec přihlášen k pravidelné docházce.
- Táborová činnost pro děti, mládež, rodiče s dětmi v době letních prázdnin.
- Osvětová činnost, na požádání poskytují odbornou pomoc formou přednášek, školení apod..
- Individuální práce s nadanými jedinci formou konzultace, zpřístupnění odborných pracoven apod..
- Otevřené spontánní aktivity lze využívat kdykoli během provozu zařízení, hřiště, sportoviště, čítárny, herny, pracovny apod..
- Organizují postupová kola soutěží a přehlídek.

Základní umělecké školy mají dlouhou tradici, rozvíjejí zájmy, nadání dětí v oborech: hudebním, hudebně-pohybovém, výtvarném, literárně-dramatickém.

Školní družina je určena především pro žáky prvního stupně, kdy rodiče jsou v zaměstnání. Poskytuje bezpečnost, hravou formou pohyb, nejpestřejší zájmy, činnost je pravidelná. Poskytuje příležitostné aktivity, odpočinkové činnosti, umožňuje i přípravu na vyučování

Školní klub je určen především pro žáky druhého stupně, pravidelná účast není závazná. Poskytuje zájmové aktivity organizované v kroužcích. Nemělo by jít o dozor nad žáky během přestávek.

Školní družinu a školní klub bývá nejčastěji v budově základní školy.

Domovy mládeže, internáty, školy v přírodě poskytují celodenní výchovu, stravování, ubytování, vzdělání, sportovní a zájmovou činnost.

Dětský domov, dětský domov se školou, výchovný ústav, diagnostický ústav jsou ústavní instituce pro děti, které nemohou být z různých důvodů ve své vlastní rodině.

Nestátní neziskové organizace působící na celém území republiky (Skaut, Pionýr, Duha, Sokol a tělovýchovné organizace, zájmová sdružení hasičů, rybářů a další) nebo místní působnost (sdružení přátel při školách). Tyto organizace a sdružení vznikají registrací u ministerstva vnitra. Patří sem i církve a náboženská společenství.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež jsou určena pro jednotlivce, který má nějaký problém, např. doma, ve škole, mohl by se dostat do negativních situací. Zajišťují volný vstup a pobyt, základní technické vybavení pro volnočasové aktivity,, sociální služby, preventivní programy.

Živnosti, které nesledují výchovný záměr, ale komerční. Jde o výtvarné a hudební kurzy, hlídání dětí, herny, internetové kavárny, diskotéky apod..

Ke každé práci s dětmi a mládeží patří znalost příslušných předpisů náležitých k dané činnosti. Dospělý, pracující s dětmi, přebírá za ně právní odpovědnost. Podrobněji o právních předpisech vztahující se k práci s dětmi ve volném čase píše Hájek (2008).

2.2 Volný čas ve vývojových obdobích člověka

Ve volném čase se mohou setkávat jedinci různého, dokonce i velkého věkového rozdílu. Naopak se častěji pedagog volného času věnuje věkově heterogenní skupině. Při této práci je důležité znát věkové zvláštnosti jednotlivých období v životě člověka. Každou fází ovlivňují vrozené předpoklady, prostředí, výchova a vlastní aktivita jedince, všechny se propojují. V publikaci Pedagogické ovlivňování volného času Jiřina Pávková podrobněji popisuje jednotlivé etapy lidského života ve vztahu k psychologickým aspektům výchovy ve volném čase. Uvádí tyto období:

Předškolní věk (3-6 let)

Dítě se vyvíjí tělesně a chce se hodně pohybovat. Zdokonalují se pohyby (jízda na kole, hry s míčem), jemná motorika (modelování, samoobslužnost) Rychle se unaví, proto je důležitý odpočinek. V rozumové sféře se zlepšuje vnímání (barvy, čas, prostor), paměť (mechanická), fantazie (patří sem dětské lži), pozornost (upoutat zajímavými předměty), myšlení (konkrétní), řeč (slovní zásoba, výslovnost), city (ostych, strach, dobro, zlo), volní jednání (sebeovládání), sociální kontakty (s vrstevníky, dospělými- učitelka v MŠ). Schopnosti nejsou rozvinuté. Děti mohou již navštěvovat některé zájmové činnosti. Většina šestiletých dětí je připravena na vstup do školy.

Mladší školní věk (6-11 let)

Školák roste do výšky, probíhá důležitá osifikace kostí, rozvíjí se nervové buňky, po jakékoliv činnosti je nutný odpočinek. Pohybuje se mnohem rychleji, přesněji, vytrvaleji - počátek organizované sportovní činnosti. Rozumový vývoj je ovlivněn školními povinnostmi a činnostmi ve volném čase. Názorné vnímání vzbuzuje emoce, udržení pozornosti lze střídáním aktivit, představy se zobecňují, fantazii kontroluje konkrétní myšlení, abstraktní pojmy moc nechápe, obohacuje se aktivní i pasivní zásoba řeči. Vedle kladných citů je tu i strach (ze špatných známek), rozvíjí se intelektuální, estetické, mravní vědomí, cit solidarity. Zájmy a potřeby motivují k jednání, zájmy jsou ještě široké, nestálé a povrchní. Může se rozvojem schopnosti objevit nadání či talent. Přiměřené činnosti učení, hra, práce vytváří kladné morální vlastnosti.

Střední školní věk (11-15 let)

U dětí dochází ke změnám tělesným i duševním, vyspělost tělesná a rozumová, nevyzrálость citů a sociálních vztahů, kritičnost dospělých. Dospívání probíhá u dívek dříve než u chlapců, asi o dva roky. Poznávací procesy jsou optimální, vnímání, pozornost, paměť, fantazie, myšlení jsou mnohem vyzrálejší, což se odráží v řeči, která mění svou barvu a intenzitu. V tomto období jsou pro jedince důležité city, hlavně mravní, intelektuální (zájmy o různé oblasti umění, života, přírody, mezilidské vztahy). Stává se zodpovědnějším, touží po samostatnosti, sdružování, má svoje potřeby, zájmy, postoje, vzory, ideály, plány, schopnosti, sebevědomí, sebehodnocení, vlastnosti charakteru a temperamentu. Projevují se individuální rozdíly v zálibách, schopnostech, vlivu prostředí a výchovy, které se odrážejí v trvalejších zájmech, které je mohou ovlivnit při výběru povolání.

Starší školní věk (15-20 let)

Zahrnuje věkové období 14-15 let doznívá pubescence a 16-20 let adolescence, s velkými pohlavními a individuálními rozdíly, které vyplývají z různých obsahů výuky, bližší či vzdálenější ekonomické samostatnosti. Postava dostává konečnou podobu, úplná pohlavní dozrállost, uspokojování sexuálních potřeb, na konci období jsou tělesně zralí pro manželství a rodičovství, ne však sociálně, ekonomicky. Vnímání, představivost, fantazie, paměť, myšlení jsou závislé i na vzdělání, což odpovídá vyjadřování, smyslu pro humor, nadsázce, diskutování nad problémem. Impulsivita a ukvapenost úsudku. V citové oblasti je vyrovnanější, začíná se ovládat, navazuje vztah k jednomu člověku, kamarádství, přátelství, láska, pocit rovnosti s dospělými. Touha po poznání, svobodě jednání, mít svoje postoje, názory, ideály, sebevědomí dosáhnout svých naplánovaných cílů, překonat překážky, ovlivňuje budoucí povolání, zájmy. Rozvoj estetického cítění, romantika, je ovlivněn výchovou, utvářejí se kulturní potřeby, zájmy se ustalují, prohlubují. Potřebu aktivity uspokojuje oblíbený sport, turistika, technika, přírodověda, drobné činnosti, různé druhy umění, populární hudba, moderní tanec. Inteligence je na vrcholu, ne každý dosáhne nejvyšší úrovně, velké individuální rozdíly.

Období dospělosti (od 20 let)

Dlouhé období se dá rozdělit na mladší (20-30 let), střední (30-45 let), pozdní (45-65 let) dospělost a stáří (nad 65 let). Mladí lidé nastupují do zaměstnání, mají trvalý vztah a zakládají rodinu, proto mají volného času pro zájmy a koníčky méně. Vzájemnou tolerancí, vhodnou domluvou by měli členové rodiny podporovat osobní koníčky. Pro vývoj dětí v rodině je vhodné mít společnou zájmovou činnost, která i utváří životní styl člověka. Ve středním věku se objevují krize. Profesně dosáhl vrcholu, ale může přijít o zaměstnání. Krize v partnerském vztahu, k dospívajícím dětem jsou náročné. Pokud má člověk své zájmy a naučil se využívat volný čas, pomohou mu v relaxaci, kontaktu s novými lidmi. Pozdní dospělost přináší změnu životního stylu odchodem do důchodu. Zmizí povinnosti, uvolněný režim může vést k fyzickému i psychickému chátrání. Kdo si zachoval po celý život své záliby, snadněji vše překoná. Ve stáří ubývá životních sil. Lékařská péče, vhodný životní styl prodlužují lidský život, někteří patří k významným odborníkům. Mnohým starým lidem přináší zhoršení ekonomické stránky, zdravotního

stavu. Vhodné využití volného času pro seniory nabízí občanská sdružení, cestovní kanceláře, školy a školská zařízení, rozhlas apod.

2.3 Volný čas a rodina

Rodina poskytuje první zážitky a zkušenosti s volným časem. Je ovlivněn způsobem života rodiny, časovými i hmotnými předpoklady. Učí využívat volný čas, rozvíjet potřeby, nadání, zájmy. Proto by si rodiče měli najít dostatek času, který věnují svému dítěti. Rodiče mají vytvářet vhodné podnětné prostředí, přizpůsobovat ho věku dítěte, jeho potřebám, podporovat ho v jeho zájmech i hmotně. Věkovými zvláštnostmi člověka v daných obdobích vývoje jedince související s volným časem se zabývá podrobněji J. Pávková v kapitole Psychologické aspekty výchovy ve volném čase v publikaci Hájek (2008). Dítě přebírá chování ve volném čase od rodičů a postupně si bude utvářet své vlastní. Rodiče přihlašují své děti do zájmových aktivit již v předškolním věku. Některé rodiny mají různé problémy. Hlavně problém finanční, má u některých negativní vliv na uskutečnění některých aktivit. Také styl rodinné výchovy má vliv na volný čas, který by mělo dítě prožívat dobrovolně, těšit se na něj. I zde se projeví sociální rozdíly. Zájmy v mladším školním věku nejsou zcela vyhraněny. Dítě objevuje různé, nové aktivity, zkouší je, mohou být jen krátkodobé. U starších žáků se teprve vytváří uvědomělejší výběr zájmových aktivit. Hlubší podrobnosti, týkající se volného času, a různými aspekty se zabývají Hofbauer (2004), Hájek (2008), Pávková (2008).

3 Rodina

Rodina je sociální skupina, a to malá, primární a neformální. Vyznačuje se soudružností, silnými citovými vazbami, které mají přirozený biologický základ, sounáležitostí, závislostí členů. Dítěti zprostředkovává první zkušenosti, v době, kdy je nejovlivnitelnější. Dítě doslova atmosféru domova doslova nasává, bude ji napodobovat a předávat ve své vlastní rodině.

Základem rodiny je manželství. Toto pravidlo přestává v současné době platit, není podmínkou rodinného života. Skoro třetina dětí se narodí mimo legitimní manželství. Proto i tato soužití fungují jako rodina. Lidé žijí ve společné domácnosti a navzájem si pomáhají (Kraus, 2008).

Rozlišujeme tyto typy rodin:

- nukleární (rodiče a děti)
- rozšířená (rodiče, děti a blízcí příbuzní prarodiče apod.)
- orientační (v níž se dítě narodí a vyrůstá)
- prokreační (nejsou ještě děti)

Podle úplnosti členů v domácnosti:

- úplná (žena, muž, dítě)
- neúplná (chybí jeden dospělý)

Každá rodina plní určité funkce, podle zvládnutí je můžeme rozdělit na:

- funkční (zajišťuje všechny)
- dysfunkční (některé nejsou naplněny, ale vývoj dítěte není ohrožen)
- afunkční (nezvládá plnit základní funkce, je ohrožen vývoj dítěte)

Funkce rodiny:

- biologickoreprodukční, jde o zachování rodu
- sociálně-ekonomická, rodina je samostatně hospodařící jednotka, má svou materiální a kulturní úroveň, určitým způsobem hospodaří a utváří vztah dítěte k hodnotám
- ochranná, zajišťuje životní potřeby členů (biologické, hygienické, zdravotní)
- socializačně-výchovná, osvojit si správné návyky a způsoby chování ve společnosti
- rekreace, relaxace, zábava, má rozvíjet zájmy, má vliv na vznik a rozvoj zájmu (sportovní, kulturní)
- emocionální, rozvíjet hlavně kladné city, lásku k lidem a přírodě, vytváří pocit sociální jistoty a bezpečí

Rodina se podílí na socializaci a výchově dítěte. Výchova v rodině má prvky řízeného působení (uvědomělost, soustavnost), avšak obsahuje mnoho živelnosti, nahodilosti a chyb. Negativní způsoby přístupu k dítěti narušují kladný vývoj osobnosti dítěte.

Zelinková (2007) uvádí tyto styly rodinné výchovy:

- liberální a improvizující, výchovné postoje rodičů ovlivňuje náhoda a okolnosti, jsou nedůslední, vše dovolí
- nezralá, příliš mladí rodiče, teprve hledají své místo
- přetížená, rodiče jsou pracovně zatěžováni a ještě musí řešit různé konflikty v celé rodině, bytové, ekonomické
- perfekcionista, rodiče požadují, aby dítě bylo perfektní kdykoli a kdekoli, stále je pod dohledem
- hypochondrizující, rodiče se o dítě nepřiměřeně bojí
- autoritativní, rodiče se omezují především na strohé příkazy a zákazy
- rozmazlující, vždy dítěti vyhovět
- odkládající, výchova je přenesena na prarodiče nebo jiného dospělého

Kraus (2008) ještě uvádí:

- tvrdý, rodiče používají fyzické násilí
- demokratický, založený na vzájemné důvěře, partnerství, diskusi

Rodina je ovlivňována svým okolím, modernizací, celkovým rozvojem společnosti. Dochází i k určitým změnám uvnitř rodiny. Každá rodina se vyznačuje určitými znaky. Kraus (2008) udává tyto znaky současné rodiny:

- demokratizace uvnitř rodiny, již neexistují typicky ženské a mužské role, oba rodiče se navzájem doplňují a zapojují dítě
- rodina se často izoluje od přetechnizovaného okolí
- rodina se zmenšuje, zvyšuje se počet neúplných rodin
- dezintegrace, ubývá společná činnost rodiny
- rodiče jsou pracovně zaneprázdnění, chybí společné relaxační chvíle, rodiče děti uplácí
- stále častěji pracují oba rodiče na své kariéře
- velký výskyt rozvodů má negativní vliv na dítě

- velký rozdíl v socioekonomice rodin

Rodina je pro všechny členy útočištěm v dobrém i zlém. Pomáhá řešit všechny situace jak příjemné, tak nepříjemné. Především má mít dítě pocit jistoty a bezpečí, nebát se svěřit s nepříjemnými zážitky.

3.1 Rodiče a jejich první setkání se specifickými poruchami učení

Pro každé dítě je nejdůležitější rodinné zázemí, rodičovské porozumění a láska k dítěti. Před nástupem do školy nejsou jiné než ostatní. Důležitý mezník v životě každého dítěte je nástup do školy. I pro rodiče má velký význam, aby dítě bylo ve škole úspěšné. Dítě nechce zklamat svoje rodiče, roli prvňáčka se snaží plnit co nejlépe. Přejímá názory na sebe z okolí, je závislé na kladném přijetí okolí, hlavně rodičů. Dítě je zklamáno, když nenaplnuje očekávání svých rodičů. Tyto děti potřebují pomoci již v prvním pololetí první třídy. Rodiče se snaží, učí se s nimi více, ale výsledky lepší nejsou. Dítě i rodiče cítí neúspěch už zpočátku, když všem ostatním to jde. Rodič se na třídních schůzkách cítí špatně, protože cítí odlišnost výkonu svého potomka od ostatních.

První ročník je nejdůležitější pro utvoření vztahu ke škole a dalšímu vzdělávání. Učitel by měl být schopen poznat podezření na poruchy učení. Rodičům by měl vysvětlit a hledat postupy, které pomohou dítěti osvojit si učivo. Počáteční neúspěchy nemusí být projevem poruch učení. Zelinková (2003) udává tyto projevy, které upozorňují na poruchy učení:

Čtení:

- horší výkon ve čtení v porovnání s ostatními
- spojení hlásky a písmene jde těžce
- domýšlí text
- obtíže při skládání slabik a slabikování
- není schopen sledovat čtení druhých
- dvojí čtení (nejdříve potichu, pak nahlas)
- obsah (neví, co čte)

Psaní:

- špatný úchop
- tlačí, problémy s plynulými tahy
- nepamatuje si tvary písmen
- písmo kostrbaté, nečitelné
- přepisuje
- při diktování vynechává ve slabikách písmena

Matematika

- neumí předčíselné představy (větší-menší, delší-kratší, více-méně apod.)
- neumí třídit předměty, řadit podle velikosti
- špatná orientace v prostoru (nahore-dole, vpředu-vzadu, první-poslední)
- neumí spojit počet prvků s číslicí
- stále počítá předměty po jedné
- nepamatuje a špatně čte číslice (diktát číslic nezvládá)

Velice často má dítě obtíže v soustředění, zrakovém a sluchovém vnímání, řeči, rytmu, orientaci v prostoru, pravo-levé orientaci, nepochopitelném chování. Obtíže mohou být menší, čím jsou větší, může jít o poruchu učení. Pomoc s nápravou vyžaduje speciální vyšetření. Toto vyšetření provádí odborná pracoviště (PPP, speciálněpedagogická centra). Psycholog ve spolupráci se speciálním pedagogem provedou komplexní diagnostiku a stanoví diagnózu. Podrobněji o vyšetření jednotlivých oblastí, doporučeních a poruchami učení píše Zelinková (2003).

Někteří rodiče nemohou pochopit proč jejich dítě nemá stejné výsledky jako spolužáci, když s nimi pracují mnohem více než ostatní rodiče. Jejich děti jsou označovány za líné, nezpůsobné, rychle se unaví. Pro rodiče je těžko pochopitelné, když si myslí, že je jejich dítě dostatečně nadané a bystré, že má problémy naučit se některou dovednost. Tyto dílčí neúspěchy vedou k myšlence, že dítě nedává pozor, nechce se učit. Občas rodiče přenesou vinu na učitele, když si myslí, že dítě není hloupé, ale číst mu nejde Matějček (2006).

Často se rodiče zastávají svého potomka, hájí ho někdy i nepřesvědčivě. A to je správné. Povinností rodičů je být na jeho straně, projevují tím, jak jim ne něm hodně záleží. Tito rodiče jsou po pochopení problému ochotni hodně pro své dítě udělat a

pracovat s ním. Rodiče, kteří za dítě nebojují, neukazují na klady svého potomka, přestali věřit ve zlepšení, už to vzdali. Těmto rodičům je potřeba pomoci z beznaděje. Jen správně poučený rodič, iniciativní, ochotný může pomoci. Rodiče poskytují neocenitelné informace o svém dítěti, co již vyzkoušeli, jak se mu snaží usnadnit práci podle svých možností Pokorná (2001). Dle Zelinkové (2007) rodiče znají dítě ve specifických situacích, jeho vývoj, momenty, které ho ovlivňují. Snaží se ho ochránit a pomoci mu.

Jiní rodiče si dávají vinu za to, že jejich dítě má problémy s učením. Někdy mají o svého potomka strach, jak zvládne studium, vztahy k spolužákům a okolí. Když se vrátí ze školy zajímají je jeho pocity Selikowitz (2000).

Optimální rodinné prostředí nelze jednoznačně vymezit. Podpora ze všech stran je dobrá, ale dítě se musí naučit překonávat překážky, naučit se spolupracovat, požádat kamaráda o pomoc. Rodiče by měli se svými dětmi prožívat úspěchy i neúspěchy, citově ho podporovat. Rodič má spolupracovat s učitelem, vést dítě ke vzdělávání. Rodiče, kteří očekávají vyšší výkon, vedou své děti k vyššímu výkonu Pokorná (2001).

Rodiče, kteří se sami potýkali se specifickými poruchami učení, lépe chápou, dříve odhalí obtíže u svého dítěte. Inteligentnější dítě špatně nese neúspěchy, porovnává se s ostatními Pokorná (2001). Matějček (2006) o těchto rodičích píše, že trpí pocitem zavinění a zodpovědnosti. Tato zátěž může změnit rodinné klima. Příprava na školu je stresující.

Někteří rodiče se smíří se sdělením, že dítě má specifickou poruchu učení, a stačí jim mírnější školní hodnocení. Dítě často převezme jejich postoj, prosazují svá práva a zapomínají na povinnosti. Neuvědomují si obtíže v dalším životě.

Jen málo rodičů diagnózu nepřijme. Někdy ji odmítá jen jeden, to vede k rozporům mezi rodiči, což má špatný vliv na dítě.

Když rodiče přijmou diagnózu a hledají pomoc, jsou na dobré cestě. Pokud to jde, zapojit do spolupráce oba rodiče Zelinková (2007). Důležité je umět se podělit o práci s dítětem, tak aby nezatěžovala rodinu. Nejdůležitější je podporovat správné sebevědomí dítěte, pomáhat mu zažívat úspěch Zelinková (2008).

Pokud rodiče pochopí problém, přestanou hledat chyby u sebe i u dítěte. Umět pojmenovat problém umožňuje najít vhodné způsoby řešení. Pomáhat dítěti

v každodenní kratších přípravách, předkládat mu nejen obtížné, ale i takové úkoly, které zvládá perfektně Selikowitz (2000).

Matějček (2006) uvádí čtyři zátěžové fáze, kterými projdou rodiče, než pochopí problém poruch učení:

- potíže s učením, jejich dítě nezvládá školní dovednosti, cítí problém, ale ještě neznají příčinu
- diagnóza speciálních poruch učení přináší určité vysvětlení, dlouhodobý problém, různé pocity (vztek, úzkost, smutek, starost o budoucnost)
- začátek nápravy, přijmutí vhodných opatření ve školní práci (každodenní nápravná cvičení a příprava do školy nebo návštěvy v PPP nebo přeřazení do speciální třídy pro děti s poruchami učení), rodiče dostanou návod, jak pracovat, což je pro ně velice náročné

Důležité je, aby rodina zátěžovým situacím odolala, zvládla je, vyrovnala se s nimi, rychle se zotavila a nastala nová rovnováha, tomu se říká resilience Matějček (2008). Nevyřešení problému má negativní vliv na dítě, členy rodiny, školu i ostatní, kteří se snažili problém řešit. Matějček (2008) se podrobněji zabývá dyslexií, dyslektickým žákem, rodiči, učiteli a spolužáky dyslektického žáka ve své knize Sociální aspekty dyslexie.

Rodičům mohou pomoci včasné a vhodně vysvětlené informace o poruchách učení, podstatě a nápravě, která bude dlouhodobá. Škola, hlavně učitelé, by měla rodičům pomoci v přizpůsobení výuky a vhodnými formami hodnocení Matějček (2008).

Rodiče si mají s dítětem vytvořit vřelý a důvěrný vztah, podpořit ho při neúspěchu, hodnotit jeho samotného, mají být na straně dítěte Pokorná (2001).

3.2 Výsledky analýzy odborných textů

Na základě dosavadního studia, analýzy v práci uvedených pramenů a vlastní zkušenosti při výchově dítěte s SPU jsem vyhodnotil jako důležité následující zjištění, teze a názory:

Každý chce být úspěšný. I děti se specifickými poruchami učení (SPU) chtějí prožívat úspěchy. Zažít úspěch je velká motivace. Děti s SPU chtějí také plnit úkoly dokonale. Pokud se při plnění úkolu musí namáhat, překonávat překážky, nedosáhnout cíle snadno, přináší větší uspokojení, hrdost za výkon, motivuje k dalšímu (Pokorná 2010).

Pokorná (2010) udává, že **některé jedince provázejí specifické poruchy učení celý život**, proto je důležité pochopit jejich situaci a co nejlépe jim pomoci. Čtení, psaní, počítání jsou důležité pro každého, aby se uměl orientovat v civilizovaném světě i vlastním životě. Proto si musí **najít své jiné silné stránky**, naučit se slabé stránky kompenzovat, najít si strategie.

Zelinková (2008) se zabývá speciálními poruchami učení, diagnostikou v předškolním věku, vhodnými aktivitami pro předškoláka.

Pokorná (2010) říká, že žádné **kompensační aktivity nenahradí dobrou dovednost** ve čtení, psaní, počítání. Čím více dítě čte, tím se zlepší a zrychlí čtení. „Doporučuje se čtení hlasité, pomalé, ale přesné a nemá trvat déle než 10-15 minut.“(Pokorná, 2010, s. 193) „...že číst se lze naučit pouze čtením.“(Zelinková, 2008, s. 37)

Dle Zelinková (2008) lze dyslexii vnímat jako dar, sice přináší problémy, ale naučí ho poznat sebe samého a umět používat své schopnosti.

Dle Kucharské (2000) **učitelé** o různých formách péče pro děti vyžadující zvláštní pozornost vědí, ale ke vnitřní změně postojů se teprve pomalu dopracovávají. Učitel by měl **ukázat klady a pomoci v neúspěších** (Pokorná 2001).

Zohlednění dětí s SPU není dobrou vůlí učitele, ale jeho povinností, kterou mu ukládá „Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j. 13 710/2001-24 ze dne 6.6.2002“.(Jucovičová, 2003, s. 21) Podrobněji se o této problematice píše Jucovičová (2003), Zelinková (1994).

Dle Matějčka (2006) během školní docházky nastane určitá úprava potíží. **Zlepšení zajistí jen přiměřený nápravný postup, trpělivost, vytrvalost dítěte i rodičů.**

Jediný společný jev podporovaný všemi autory je **individuální přístup** ke každému jedinci.

4 Empirická část

4.1 Stanovení výzkumného cíle

Cílem šetření je analyzovat, jak rodiče využívají poskytnuté rady pedagogicko-psychologické poradny. Z pedagogicko-psychologické poradny se dozví diagnózu, doporučený přístup k dítěti a metodickou podporu. V oblasti metodické podpory, že jejich dítě má specifickou poruchu učení. Dostanou plno rad, návodů. Tyto potřeby jsou v konfliktu s každodenností, to je problém. V celém školním týdnu, každodenním školním dnu rodiče nestíhají provádět v pravidelném režimu a v klidné atmosféře nápravná cvičení. Vlastní šetření je založeno na případové studii devíti dětí, které jsou vedeny v pedagogicko-psychologické poradně pro poruchy učení. Ve své práci uvádím kasuistiku devíti dětí.

S ohledem na zachování anonymity osobních údajů byla skutečná jména dětí pozměněna.

Dílčí cíle

- sepsání dopisu pro rodiče, žádající o spolupráci a svolení psát o jejich dítěti
- sestavení otázek k rozhovoru, na jejichž základech se seznámíme s dítětem, jeho problémy a diagnózou
- rozhovory s rodičem, popřípadě rodiči
- kasuistika dětí, vlastní zhodnocení

Pro své vlastní šetření jsem použil kvalitativní výzkumnou metodu. Využil jsem tyto výzkumné techniky:

- polostrukturovaný rozhovor s jedním či oběma rodiči
- studium a analýza dokumentů (z pedagogicko-psychologických poraden, získaných od rodičů)

Sběr dat k vypracování bakalářské práci probíhal od března 2012 do června 2012.

V této části je použita empirická metoda průzkumu, metoda rozhovorů. Protože jde o metodu bezprostředně spojenou s praxí. Rozhovor, jako průzkumová metoda, je založen na přímém dotazování, tj. verbální komunikaci výzkumného pracovníka, či tazatele, a zkoumanou osobou, či respondentem. Při rozhovoru je navázán osobní kontakt, tak lze lépe poznat postoje, motivy dotazovaného. Tazatel se snaží o navázání přátelského kontaktu, vytvoření příjemné atmosféry, proto vybírá příjemné ničím nerušené prostředí. Podle vnější reakce se dá průběh rozhovoru přizpůsobit dané situaci. Rozlišují se tři druhy rozhovorů: strukturovaný (standardizovaný), nestrukturovaný (nestandardizovaný) a polostrukturovaný (polostandardizovaný). Blíže o metodách rozhovorů Gavora (2000), Janoušek (1986), Reichel (2009).

Použil jsem metodu polostrukturovaného rozhovoru, která vychází z předem připravených otázek. Tento rozhovor umožňuje klást otázky v různém pořadí, podle situace vkládat doplňující otázky. V komunikaci je jistá volnost, plynulost, možnost reagovat na náhlé podněty.

Cílem rozhovoru s rodiči bylo zjistit a zapsat postřehy o dětech se speciálními poruchami učení, kdy začaly problémy, kdo je začal řešit. Jak prožívali rodiče situace svých dětí v domácích přípravách. Jestli rodiče podporují své děti v jejich sportovních zájmech či jiných aktivitách.

4.2 Charakteristika místa šetření

Od března 2012 do června 2012 jsem se scházel s rodiči vybraných dětí na předem domluveném místě.

Prostředí rozhovoru jsem pečlivě vybíral. Volil jsem cukrárnu nebo kavárnu, kde je klid a příjemná atmosféra. Kavárna se nachází v centru městečka, každý ji zná, dá se říci denně kolem ní chodí. Myslím si, že si nikdo nemusel zacházet, každý ji má na cestě domů. V kavárně jsou oddělené boxy se stolkem a židlemi. Předem jsem vždy

rezervoval poslední box v zadní části místnosti. Po objednání nápojů a občerstvení jsem poděkoval obsluze a poprosil o nerušení.

4.3 Výběr vzorku

Výběr respondentů byl záměrný. Určujícím znakem je potvrzená speciální porucha učení pedagogicko-psychologickou poradnou. Respondenty jsem získával různým způsobem. Z mého okruhu známých jsem věděl o dvou dětech, které byly v pedagogicko-psychologické poradně. Stačilo jim zavolat, zeptat se na jejich diagnózu, poprosit je o spolupráci. Tak jsem získal Tomáše a Jakuba. Náhodným rozhovorem s rodiči, kteří jako já doprovázeli své dítě na tréninky a zápasy, jsem narazil na spoluhráčku mého syna, Moniku. Na jedné z třídních schůzek, kde jsem se byl informovat na prospěch svého syna, jsem poznal rodiče Markéty, která je spolužačka mého syna. Manželka byla na ženském posezení, zmínila se, že hledáme děti se speciálními poruchami učení. Náhodou tam jedna byla, tak jsem objevil sourozence Dana a Matouše. Miloše a Michaelu mi doporučila třídní učitelka z prvního stupně, která učila mého syna. Rodiče těchto dětí manželka zná z dětství, ochotně se mnou spolupracovali.

Rodiče poskytli informovaný souhlas s výzkumem a účastí svého dítěte v něm viz příloha A.

Charakteristika vzorku

Celkem jsem zpracoval devět dětí se speciálními poruchami učení, jeden již vyšel základní školu, čtyři jsou žáky druhého stupně základní školy, čtyři jsou žáky prvního stupně. Z toho jde o tři děvčata, dvě z druhého stupně (Markéta, Monika), jedna je v pátém ročníku (Michaela) a šest chlapců, jeden již vyšel základní školu (Tomáš), dva jsou na druhém stupni (Jan, Daniel), tři jsou v pátém ročníku (Jakub, Miloš, Ondřej). Jeden chlapec bydlí ve středočeském kraji v Kolíně (Jakub), ostatní pochází z Vysočiny. Bratři (Daniel a Ondřej) na vesnici u Havlíčkova Brodu, tři (Jan, Markéta, Tomáš) ve Světlé nad Sázavou, tři (Monika, Miloš, Michaela) na vesnici u Světlé nad Sázavou.

Jde o osm rodin, které mají měsíční příjem: jedna do 15.000, tři do 20.000, dvě do 30.000, jedna do 40.000, jedna do 45.000.

Věk matek se pohyboval v rozmezí 32-42 let, jedna měla 58 let. Věk otců se pohyboval v rozmezí 35-44 let, jeden měl 58 let.

Vzdělání matek: pět má učňovské odborné, jedna odborné s maturitou, jedna středoškolské s maturitou, jedna vysokoškolské. Vzdelání otců: jeden základní, čtyři mají učňovské odborné, jeden odborné s maturitou, dva středoškolské s maturitou.

Použité materiály: rodiče poskytli materiály o dětech. Ke každé kasuistice jsem měl od rodičů kopie některých zpráv z PPP.

Metoda – analýza dokumentů z PPP

Po kasuistice uvádím analýzu dokumentů z PPP. Ke každému uvádím jednu kopii zprávy z PPP v přílohách: Ukázka materiálu C, D, E, F, G, H, I, J, K, L.

Dopis žádající rodiče o spolupráci – viz. příloha A.

4.4 Metodika výzkumného šetření

4.4.1 Příprava rozhovoru

Otázky jsem si předem pečlivě rozmyslel. Nechtěl jsem zjišťovat negativní věci o dětech, jejich prospěchu. Chtěl jsem nechat rodiče vyprávět o svém dítěti, jen jsem otázkami chtěl naznačovat, co mě zajímá. Na začátek rozhovoru jsem zvolil otázky číslo 1.,2.,3., týkající se osobních údajů o dítěti. Rodiče jsem ujistil o anonymitě, veškerá jména budou pozmeněna a čísla začerněna. Otázkami č. 4.,5. jsem chtěl zjistit vývoj dítěte do šesti let. Otázky č. 6., 7., 8. mají zachytit první důležitý mezník života každého dítěte, a to je nástup na školu. Otázky č. 10.,11. zjišťují diagnózu speciální poruchy učení. Otázky č. 9., 16. jsem záměrně zvolil, protože v průběhu života mého syna vyvolávaly negativní pocity. Dyslexie může znepříjemňovat dětem učení i

v matematice, přestože nejde o dyskalkulii, synovi dělala problém násobilka a čtení čísel, hodiny, proto jsem volil otázku č. 12.. Vím, že dyslektici neradi čtou, tak mě zajímalo, jestli neobjevím něco zajímavého, nějaký nápad. Proto vznikla otázka č. 13.. Dyslexii doprovází dysgrafie, dysortografie, opět jsem chtěl zjistit, zda někdo nepřišel na nějaké ulehčení otázkou č. 14.. Otázkou číslo 15. jsem si chtěl ověřit, že dyslektické děti navazují vztahy pomaleji. Určitě se dítě jen neučí, zajímalo mě, jak tráví svůj volný čas. Také jsem chtěl zjistit, pokud rodiče přivedou dítě na nějakou činnost, podporují ho, je dítě samo tuto činnost odpovědně vykonávat, proto otázka č. 17.. Poslední otázka č.18 je určena jen pro některé, opět si myslím, že jde o další důležitý krok dítěte v životě.

1. Jaké jsou národnosti dítěte ?
2. Jak proběhl prenatální vývoj a porod ?
3. Jde o prvorozené dítě nebo má sourozence ?
4. Jaké proběhly výrazné změny ve vývoji (měl v oblíbené, neměl rád) dítěte do 3 let ?
5. Kdy nastoupilo do mateřské školy, jak se mu tam líbilo, oblíbené činnosti (kreslení, skládání puzzlí), spalo po obědě ?
6. Nástup do základní školy.
7. Je pravák či levák? Úchop tužky v 1. třídě, výslovnost.
8. Jak bylo spokojeno v první třídě (domácí úlohy, domácí příprava)?
9. Jak prožívá dobu, kdy by mělo doma zůstat samo ?
10. Kdo a kdy doporučil navštívit pedagogicko- psychologickou poradnu, s čím mělo dítě problémy ?
11. Co dal rodičům rozhovor s odbornou pracovnící, nastala nějaká změna ?
12. Mělo dítě problémy v matematice, rýsování, při poznávání hodin ?
13. Jaký má vztah ke knihám a čtení ?
14. Jak vypadají zápisky opisované z tabule, či diktované učitelem ?
15. Má stálého kamaráda ?
16. Bylo-li na táboře, jak se mu tam líbilo ?
17. Volno časové aktivity ve školním roce (sport, zájmové činnosti dítěte) ?
18. Jak zvládlo přechod na druhý stupeň ?

Během rozhovoru budu mít seznam otázek k možnosti nahlédnutí, abych na některou nezapomněl. Budu si heslovitě zapisovat odpovědi, nebudu zasahovat do odpovědí, přerušovat respondenta. Po té zpracuji odpovědi na otázky v daném pořadí tak, aby vytvořil souvislý příběh a nechám jeho obsah zkontrolovat respondentem. Pro tuto formu zpracování jsem se rozhodl proto, abych mohl respondentovi, i jako poděkování za vynaložený čas, nechat příběh o jeho dítěti. Budu vděčný za jakoukoliv písemnou zprávu z vyšetření z PPP, kterou mi respondent přinese k okopírování.

Metody zpracování: sepsání kasuistik, analýza materiálu z poradny a interpretace zjištěných skutečností, verifikace zjištění a interpretace (Rodiče se seznámili se zpracovaným materiálem, vyjádřili se k němu a potvrdili zjištění.), zobecnění výsledků pro sledovanou skupinu, tvorba závěru.

4.4.2 Výsledky šetření

Průběh rozhovoru

Telefonicky jsem se spojil s rodičem a domluvil jsem si s ním schůzku. Při setkání jsem se představil, vysvětlil důvod setkání. Přečetl jsem mu dopis viz. kapitola 3.4. Postupně jsem kladl předem připravené otázky. Snažil jsem se o příjemnou atmosféru, občas jsem uvedl mé zkušenosti se synem. Na papír jsem si psal poznámky. Většinou rozhovor trval necelou hodinu. Po prvním rozhovoru jsem zjistil, že se nedá vše najednou postřehnout a zapsat. Jak se snažíte o plynulý rozhovor, příjemné povídání. Nechtěl jsem jen číst otázky a zapisovat odpovědi. Snažil jsem se navodit příjemnou atmosféru, kdy mi rodiče o svém dítěti vyprávějí. Po skončení jsem poděkoval, poprosil o podpis na dopis viz příloha A. Domluvil jsem si ještě jedno setkání, na které mi rodič přinese kopie zpráv z poradny. Po zpracování informací jsem sepsaný text poslal rodičům, aby zkontrolovali, zda je vše správně zapsané. Na druhém setkání jsme prodiskutovali mnou sepsaný materiál a doplnili potřebné informace. Druhý rozhovor většinou trval kratší dobu. Rodičům jsem slíbil a zaslal mou práci

4.2 Kasuistiky

4.5.1 Jan

Jan se narodil v květnu 1998

Prenatální období probíhalo dobře. Narodil se o čtrnáct dní před termínem porodu, došlo k odtoku plodové vody, porod byl komplikovaný. Musel být proveden císařský řez.

Je prvorozený, má o šest a půl roku mladší sestru.

První měsíc po narození měl Jan problémy s trávením mateřského mléka. Novorozenecká kolika, trvala po celou dobu kojení, dostával kapičky. Brzy se naučil držet lžící a sám se krmit. Rád si s dospělým prohlížel dětské knihy. Při hraní s hračkami vyžadoval přítomnost, jakmile se dospělý vzdálil z dohledu, následoval ho. V oblasti jemné motoriky nerad držel tužku, rád si skládal se stavebnicí Lego. Chodil brzy, ale jakmile se mělo jít dál, musel jet na odstrkovadle, později na elektrické motorce, tříkolce. Po zkušenostech na předešlých prostředcích se naučil ve dvou letech jezdit na kole s postranními kolečky a o pár měsíců později již jezdil bez pomoci. Nikdy si nezapomněl vzít cyklistickou helmu. Komunikoval s ostatními jednoduchými slovy, řekl bych, že mluvil málo. Od druhého roku mu začalo být více rozumět a užíval více slov. Jeho řeč byla čistá. Při hrách s vrstevníky byl klidný, nikdy nebral ostatním hračky, půjčoval je bez problémů. Na svou matku byl velice fixován. Pokud měl strávit čas bez matky, nesměl se s ní loučit. Když ji viděl odcházet, brečel. Postupně si zvykal na hodinové i delší odloučení. Honzíkovi bylo celkem jedno, kterou ruku používá. Mohl házet pravou i levou. Lžící jsme mu začali dávat na pravou stranu, nikdy si ji nepřendal do levé ruky.

Když mu bylo dva a půl roku, musel chodit na hlídání k paní, která měla o rok staršího syna. (Mohl nastoupit do mateřské školy, ale na to se nám jevil nevyzrálý, precitlivělý). Chlapci si rozuměli, Honza se uměl přizpůsobit hrám kamaráda. Zpočátku při předávání plakal a nechtěl se pustit matky. Postupně si zvykl.

Od tří a půl let nastoupil do mateřské školy. Dobře věděl, že rodiče musí do práce. První rok docházky do mateřské školy provázely ranní vzdory. Nechal se v šatně

převléknout, ale vstup do třídy doprovázel křik a pláč. Učitelka ho musela přidržit, aby matka mohla odejít. Jakmile ji neviděl, hned se uklidnil a bez problémů si hrál. První týdný odmítal ve školce jíst svačinku i oběd. Od narození je dobrý strávník, dlouho nevzdoroval. Naopak byl chválen, že mu skoro vše chutná. Puzzle nikdy nechtěl skládat ani malovat. Nikdy ve školce nemusel spát. Pokud měl někdo z blízké rodiny volno, nikdy neodmítl, zůstat doma s ním. První rok byl provázen častými záněty středouší. Třetím rokem se mu ve školce líbilo. I když by mohl zůstat s někým doma, nechal se ráno odvést. Poslední rok před nástupem do školy navštěvoval logopedii, kde se doučil hlásky r, ř. Díky pravidelnému nácviku předepsaných slov se mu v květnu před šestým rokem podařilo zvládnout výslovnost i těchto hlásek.

V řádném termínu nastoupil do základní školy. Do první třídy nastoupil se zvládnutím výslovnost všech hlásek.

Je pravák. Do první třídy nastoupil se zvládnout výslovností všech hlásek. Protože nikdy nechtěl kreslit, držet tužku se ve škole naučit správně, celkem i lehce.

Honzík byl svědomitý prvňáček. Co řekla pani učitelka, bylo „svaté“. Vše se muselo udělat tak, jak řekla, ne jinak. Svě školní věci má vždy v pořádku, pěkně se stará o učebnice, neztrácí svoje ani půjčené věci, nezapomíná, v penále jsou školní potřeby pečlivě srovnané. Na konci první třídy začínají ve škole menší problémy. Přes veškerou snahu rodičů i jeho vlastní patří ve třídě mezi slabé čtenáře. Ve čtení zaměřuje hlavně hlásky a,e, plete si d,b. Ve psaní vynechává písmenka, zapomíná čárky, některá písmena nebo čísla napíše zrcadlově.

Každé ráno odcházel do školy s brekem, že tam nechce, ať se snaží sebevíce, stejně chybu udělá. V této době měl strach, úzkost, předpokládal selhání, orientoval se na chyby. Začal se sebehodnotit, uvědomoval si, že ostatním to jde lépe než jemu. Na vysvědčení dostal dvojku z českého jazyka, což ho ohromně zklamalo. Bral to jako velkou nespravedlnost. Tak se snažil, poctivě se každý den připravoval do školy, nic nezapomínal. Znamky nejsou za snahu, ale za výsledky. Celé první letní prázdniny se snažil docvičit čtení a psaní, nevynechal snad jediný den. Chtěl přesvědčit pani učitelku, že i on si zaslouží jedničku.

S klidným svědomím nastoupil do druhé třídy. V září se ve čtení vyrovnal svým spolužákům. V pololetí druhé třídy dostal z českého jazyka jedničku. To mu zvedlo sebevědomí. Měl dobrý pocit. Matka hned na začátku školního roku požádala školu o

doporučení do poradny. Po dohodě s třídní učitelkou v říjnu 2005 navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu pro obtíže v českém jazyce.

Vysvětlili jsme mu, že bude mít ve škole úlevy, ve psaném projevu bude psát jen půlku toho, co ostatní žáci. Ze čtení bude zkoušen z první části textu. První reakce byl pláč a slibování, že se bude snažit ještě víc, jen ať není jiný než spolužáci. Po delší rozmluvě o tom, že to není jeho chyba, větší snahou stejně nic nezlepší. Měl strach z posměchu spolužáků. V jeho třídě je několik zohledněných dětí. Nikdo se mu nesmál a berou ho stejně jako dřív. Byla to zlomová událost v jeho životě. Od té doby se uklidnil, nemá takový strach ze školy.

Poctivě skoro denně s matkou procházel cvičení na zlepšení zrakové orientace.

V matematice mu dělaly problém slovní úlohy, příklady s vynechaným čísle, které měl doplnit, násobilku si musel stále opakovat, největší problém byla násobilka osmi. Naopak rýsuje velmi pěkně, lehce, přehledně. Hodiny mu dělaly problém, pravidelně se o hodinu netrefil, proto chtěl digitální hodinky, aby přečetl jen čísla. Sám se jimi neřídil, nepotřeboval by je. Až v osmé třídě, kdy jeho mladší sestra se je v první třídě učila, tak je už umí.

Čtení na prvním stupni je stále velice pomalé a s chybami. Musí denně číst nahlas z vybrané knihy, společně s dospělým si vypracuje zápisek do čtenářského deníku. . Na druhém stupni povinnou četbu, mají např. dvě pohádky či příběhy z dané knihy, mu a jeho sestře čte mamka před spaním. Do čtenářského deníku mu zápisky pomáhá psát matka. Od šesté třídy si čte sám knihu, kterou si vybere.

V páté třídě přibývají předměty, kde se pořizují zápisky. Stihne je ve škole celé, ale málo se v nich vyzná. Doma je musí matka opravit, podtrhat. Na druhém stupni jsou zápisky samozřejmě děsivé, stále je musí matka opravovat, podtrhávat.

Se svými spolužáky vychází dobře. Je nekonfliktní typ, nevyvolává rvačky. Patří mezi tiché, hodné žáky. Při skupinové práci není vedoucí typ, plní udělené úkoly. Od dětství se setkává o prázdninách s kamarádem na čtrnáct dní. Postupně se naučili spolu komunikovat telefonem, dnes již přes internet. Celý rok plánují, co budou dělat o prázdninách.

Nikdy nebyl na táboře, nikdy nechtěl sám jet do cizího prostředí mezi neznámé děti. Dokonce nejel ani na lyžařský výcvik, protože spolužáci, se kterými se kamarádí, nejeli.

Učil se hrát na zobcovou flétnu. Tři roky docházel do hudební školy. Od tří let bruslí, od šesti let je registrovaným hokejistou v hokejovém klubu ve Světlé nad Sázavou. Zde se myslím projevila jeho zkřížená lateralita, hokejku drží na pravou stranu. Do třetí třídy pobýval v oddíle hokejové přípravy. Každý malý hokejista v této době potřebuje pomoc rodičů. Doprovázet na turnaje, pomáhat při oblékání, zavazování bruslí. Trénování třikrát v týdnu a víkendové turnaje je dosti náročné. Lednímu hokeji musela propadnout celá rodina. Honzík pomáhal učit sestřičku Radku bruslit, držet hokejku. Třikrát týdně jede v pět hodin na trénink. Úkoly a přípravu do školy musí zvládnout ještě před odjezdem. Po návratu kolem osmé hodiny večerní je unavený a již nic neudělá. Hokej se pro něj stal důležitou součástí života. Má pocit, že něco umí, realizuje se v něm. Není nejlepší, ale svou pílí a houževnatostí patří mezi oporu týmu. Mezi oblíbené sporty patří lyžování, jízda na snowboardu. Všechny začátky jsou těžké, tak i naučit se jezdit na prkně není výjimkou. To už Honza ví. Neodradily ho první pády. Sám se dokázal naučit sjíždět sjezdovku na prkně. Nezapomene si vzít přilbu a chránič na páteř. V tomto směru je zodpovědný už od malička. Již druhým rokem navštěvuje dopravní kroužek. Když byl vybrán do soutěže malých cyklistů, přípravu na tuto soutěž bral zodpovědně. I doma si pročítal na počítači testy, přestože čtení je jeho slabá stránka.

Přechod na druhý stupeň mu nedělal problémy. Samozřejmě si musel zvykat na jiný styl výkladu učiva každého učitele. Byl zvyklý učit se, stále si opakovat. Nebál se nechat vyvolat na ústní zkoušení. Písemné testy, písemky píše stále, učitelé mu tolerují pravopis i písmo.

Volné dny se snaží s některým dospělým učit na předměty jako je vlastivěda a přírodověda, naučit se dopředu anglická slovíčka. Samozřejmě, že ho to nebaví, ale rodiče se snaží být důslední, stále ho učit dopředu, opakovat si učivo. Není schopný se naučit ze dne na den látku z celého měsíce na opakovací písemku. Teprve po zvládnuté písemce uzná, že si musí ve volných chvílích opakovat. Na druhém stupni měl snahu se učit sám, ale nezvládal. Při kontrole se zjistilo, že se naučil cizí výraz špatně a těžko se komolené slovo odnaučoval. V sedmé třídě se již nesnažil sám učit. Začal nosit sešity k opravě automaticky. Za pomoci dospělého přeřikává zápisky. Sám si je povídá nahlas, až je docela umí. Samozřejmě se občas snaží něco vypustit, obejít, neříci. Brzy poznal, že dostat špatnou známku jde hned. Hlavně matka je po celou školní docházku

důsledná, má na lednici rozvrh hodin, snaží se s Honzou učit denně i o víkendech. Teprve v osmé třídě se začal sám chystat na zeměpis, který ho baví. Ostatní předměty, kde jsou delší zápisy, stále prochází s dospělým.

Analýza dokumentace z PPP

První vyšetření v PPP bylo na počátku druhé třídy. Honzík se při vyšetření velmi snažil, pracoval soustředěně, ale ke konci byl již unavený. Byl komunikativní, má dobrou slovní zásobu. Aktuální intelektové výkony se pohybovaly v pásmu průměru. Verbální schopnosti jsou lépe rozvinuty než schopnosti neverbální. V neverbálních úkolech se projevuje oslabení vizuomotorické koordinaci, zrakovém rozlišování a prostorové orientaci. Honzík má zkříženou laterální – vedoucí pravou ruku a levé oko. Čtenářské dovednosti: mírně podprůměrné tempo čtení, ohraničené slabikování, soustředí se na techniku čtení na úkor obsahu. Písemné dovednosti: pomalé grafomotorické tempo, písmo těžkopádnější s častými zárazy s dysgrafickými rysy, při psaní vyvíjí velikou snahu, několikrát si opakuje slovo, opis pořádku, v diktátu zachycena specifická chybovost (měkčení, hranice slov, má obtíže v souhláskových shlucích). Specifickými zkouškami zjištěny nedozrálости ve zrakové a sluchové diferenciaci, analyticko-syntetické auditivní činnosti, mírné oslabení vizuomotoriky. Byly mu diagnostikovány specifické vývojové poruchy učení - dysgrafie, dyslexie, dysortografie, zkřížená laterální (příloha C). Při kontrolním vyšetření v květnu 2005 specifickými zkouškami zjištěno mírné zlepšení v oblasti sluchové analyticko-syntetické činnosti, nedozrálости přetrvávají, oblast zrakové diferenciaci v pořádku. Na konci sedmé třídy byl na kontrolním vyšetření. Když si s matkou povídali, jak to šlo, Honza si myslel, že čtení už zvládl dobře. Sám cítí pokrok ve čtení. Ale tabulkově čtení dopadlo nejhůř.

4.5.2 Kasuistika Jakub

Jakub se narodil 10. května 2001.

Prenatální vývoj i porod probíhal bez problémů.

Je druhorozený, má starší sestru, věková vzdálenost je pět a půl roku.

Mluvit začal až ve dvou a půl letech. Rád si s někým četl dětské knihy a přeříkával básničky. Dá se říci, že velice dobře si pamatoval texty říkadel. Oblíbenou činností bylo skládání puzzle. Rodiče pozorují, že více zapojuje levou ruku. Vkládají mu lžici, tužku do pravé, on se nebrání a je mu jedno, do které je vložena.

Když mu byly tři roky, nastoupil do mateřské školy. Zde byl spokojený, navštěvoval ji rád. I spaní mu vyhovovalo. Dalo by se říci, že rád spává i doma. Kreslení neměl moc rád. Pokud měl na výběr z více činností, nikdy by si nevybral malování, kreslení. Od čtyř let mu bylo velice dobře rozumět. Patří mezi aktivní, zdravě zlobivé chlapce.

Do základní školy nastoupil v řádném termínu.

Všechny hlásky vyslovoval dobře, ale úchop tužky byl nesprávný, křečovitě držel tužku, příliš tlačil. Je pravák.

Jako každý prvňáček se těšil a snažil se plnit školní povinnosti s podporou rodičů. Jeho pracovní tempo bylo pomalejší, především ve psaní. Ve druhém pololetí se objevují menší problémy ve čtení a soustředění. Celou první třídu rodiče každodenně pomáhají s domácí přípravou, kontrolují notýsek, jednotlivé učebnice, chystají vše na nadcházející den.

Od nástupu do školy si rodiče všimají jistého strachu z osamělosti. Být doma sám, to Jakub nikdy nechtěl. Pokud byla doma sestra, vše bylo v pořádku. Pokud nastala situace, např. mohl zůstat doma a přispát si, jít do školy později, raději zvolil jít do družiny, aby nebyl sám.

Ve druhém pololetí druhé třídy začíná mít problémy nejen ve čtení, psaní, ale i v gramatice - psaní měkkých a tvrdých souhlásek. V této době začínají problémy s učením. Nestíhá pracovnímu tempu ve škole. Jakub zapomíná odevzdávat domácí sešity s napsaným úkolem. Dost často je za to ve škole kárán. Tato paní učitelka řadí Kubu mezi slabší zlobivé žáky. Matka se s ním snaží komunikovat, ptá se na problémy. Druhý ročník ukončil s pocitem, že patří k hloupým žákům. Jakub je ve složité situaci nejen ve škole, ale i doma. Během letních prázdnin se rodiče rozvedli. Jakub se svojí sestrou a matkou se přestěhovali do jiného města. Třetí třídu začal Jakub navštěvovat v jiném městě. Došlo ke změně kolektivu, paní učitelky. Matka upozornila třídní učitelku na problémy, žádá vyšetření v pedagogicko psychologické poradně. S učitelkou se dohodli

na měsíčním pozorování. Na konci září byl po dohodě s třídní učitelkou na žádost rodiče s podporou školy komplexně vyšetřen.

Matematiku zvládal dobře, jen nemohl pochopit příklady s vynechaným číslem. Násobilku se musí opakovaně učit, problém mu dělají některé příklady se čtyřkou a osmičkou, ale rýsování vypadá dobře, netlačí. Hodinky začíná nosit v páté třídě, občas se splete o hodinu.

Má snahu dělat některé věci sám, například si číst knihu. Již si čte sám knihu, ale trvá to delší dobu, i půl roku. Zápis z knihy a slohové práce mu pomáhá matka, občas mu je i nadiktuje. páté třídě si již čte sám knihu, ale trvá to delší dobu, i půl roku. Zápis z knihy a slohové práce mu pomáhá matka, občas mu je i nadiktuje.

Domácí písemné úkoly vypracovává pod dohledem dospělého. Zápisy diktovaného či opisovaného textu z tabule v humanitních předmětech jsou nepřehledné, sám se v nich neorientuje. Musí je někdo opravit, podtrhat. Výhodou je starší sourozenec, který má tyto předměty za sebou. Lze s ním konzultovat některé potřebné informace k danému předmětu. Od druhého pololetí páté třídy po dohodě učitelky a matky, Jakub zůstává, pokud je potřeba, po vyučování ve třídě a doplňuje, dopisuje z tabule, dokončuje pracovní list a podobně. Třídní učitelka mu umožňuje v předmětech, které ho učí, v klidu dokončit práci. Všichni jsou s tímto spokojeni. Domácí úkoly je schopen napsat pod dohledem starší sestry, když přijde ze školy domů.

Našel si ve třídě kamaráda, který bydlí blízko. Můžou se navštěvovat, pokud nemá Jakub tréninky. Je u každé lumpárny, občas i nevinně. Ve školním kolektivu patří za třídního „kašpárka“.

Od první třídy totiž navštěvuje sportovní gymnastiku. Tréninky má čtyřikrát týdně. Zde se mu líbí, rád cvičí, těší se na pohybovou aktivitu. Od šesti let se účastní závodů ve sportovní gymnastice v šestiboji.

Již od pěti let jezdí Jakub na tábor s oddílem gymnastiky. Matka skupinu dětí doprovází, pomáhá v kuchyni. První rok Jakub se svou sestrou a známými dětmi z oddílu trávil celý den, podvečer a noc byl u své matky v chatce. Další rok již věděl, jak to na táboře chodí. Již se nebál být s ostatními dětmi po celý den. Rád jezdí na tábor s kolektivem dětí, s kterými je v kontaktu čtyřikrát v týdnu na trénincích.

Každý školní rok měl jinou třídní učitelku, chvíli mu trvá než si zvykne.

Když je se svou matkou o víkendech, snaží se připravit na nastávající školní týden. Babička z matčiny strany se snaží o víkendech s Jakubem číst, připravovat ho na školní povinnosti. Sudý víkend tráví u otce. Zde má volnější přístup ke školním povinnostem. Nemusí číst ani se nic neučí, někdy nenapíše ani úkoly. Což se nepříznivě objeví ve školním týdnu, kdy musí stále dohánět.

Interpretace

Z rozhovoru s matkou Jakuba bych usuzoval, že rodiče, než se rozvedli a než nastoupil Jakub do školy, oba příliš pracovali. Jeden přišel z práce, druhý do práce odcházel, bylo to i z důvodu, že stavěli dům. Jakub, jakožto druhé dítě, má oporu v sestře, může se na ni kdykoli obrátit o pomoc. Počáteční pomoc od matky v domácích úkolech byla viditelná do té doby, než nastoupila do nové práce. Od třetí třídy se Jakub musí o své školní povinnosti starat sám. Ve volném čase rodina podporuje chlapce v zájmu o sport. Naučila ho odpovědnosti, na tréninky dochází už i sám, poctivě a včas. O víkendech ho doprovází na soutěže vždy někdo z rodiny. Jakub se snaží ve třídě upoutat pozornost spolužáků nevhodným chováním. Ještě nenašel cestu, jak kompenzovat své nedostatky, aby dosahoval lepších výsledků. Učitelé vědí o jeho problémech, ale zatím nenašli vhodné společné řešení. Jen třídní učitelka v páté třídě našla vhodný přístup.

Analýza dokumentace z PPP

Byla u něj diagnostikována lehká forma dyslexie (příloha D). Jakub je poslán v září páté třídy na kontrolní vyšetření do PPP. Ze speciálních poruch učení má lehkou formu dyslexie, dysortografie, lateralita je zkřížená. Dostal doporučení k zařazení žáka se zdravotním postižením do režimu speciálního vzdělávání a podklady pro individuální vzdělávací plán.

4.5.3 Kasuistika Tomáš

Tomáš se narodil v červenci 1993.

Prenatální vývoj i porod probíhal bez problémů.

Je prvorozený, má o čtyři roky mladšího bratra.

V tomto období si velice rád čte s dospělým dětské knihy s říkadly a básničkami. Dobře si je pamatuje, stačí ukázat obrázek a odříkává text. Rodiče se mu maximálně věnují. Dědeček, který je truhlář, rád Tomáškovy vyrábí ze dřeva truhlářské nástroje. V dílně mu ukazuje, vysvětluje, jak věci fungují. Manipulaci s pilkou, kladívkem si brzy osvojil. Zatlouci hřebík je pro něj hračka.

Do mateřské školy nastoupil ve čtyřech letech. Matka byla doma s mladším sourozencem. Patřil mezi samotářské děti, nechal si i ubližovat, např. děvčata ho nacpala do skříňky. Nikdy zde nespál. Líbilo se mu jen velké pískoviště, kde si rád stavěl cesty a stavby z písku. Sám od sebe nemaloval. Kolektiv nevyhledával, musel se moc snažit, aby uspěl v konkurenci. Celkově do školky chodil nerad. Než měl jít k zápisu, matka konzultovala s učitelkou Tomášův stav. Byl velmi hravý, bázlivý ve vztazích k vrstevníkům. Od tří let rád skládal puzzle, nejdříve nejjednodušší, čtyři dílky a postupně přidával větší počet.

Při zápisu do základní školy Tomáš neměl problémy. Po důkladnější konzultaci rodiče požádali o odklad. Tomáš byl vyšetřen na školní zralost a byl mu doporučen odklad školní docházky. Do základní školy nastoupil po odkladu, jako každý prvňáček se těšil. Byl nadšený z nových věcí, aktovky, penálu, spousty nových knih.

Je pravák, výslovnost všech hlásek byla správná, tužku drží špatně.

Při čtení si plete a/e, b/d/p. Nešlo mu psaní. Byl tvrdohlavý, když mu to nejde, nebude tam chodit. Sám viděl, že kamarádovi jde učení lehce a jemu ne. Domácí úkoly, přípravu na druhý den dělal s matkou po příchodu ze školy. Mamka musela i zvyšovat hlas, aby splnili čtení, psaní.

Pokud nastala situace a měl zůstat doma sám, nevadilo mu to. Uměl se zabavit.

Čtení, měkké slabiky di, ti, ni a tvrdé slabiky dy, ty, ny, tvar písma je problémový. Po dohodě s třídní učitelkou je poslán do pedagogicko-psychologické poradny.

Po rozhovoru s pracovnící PPP matka změnila přístup k synovi, již na něj nekřičí. Bylo doporučeno provádět domácí přípravu na další školní den po odpočínutí. Tomáš občas doplňoval v pracovních listech Koncentrace pozornosti, Shody a rozdílů, Rozvoj vnímání a poznávání, které mu matka zakoupila. Tomáš dostal ve škole úlevy. I on se zklidnil. Návčik čtení článků z čítanky rodiče vyřešili tak, že mu ho matka i otec opakovaně přečetli a on až po nich. Na doporučení poradny vybírají na čtení časopis Čtyřlístek apod..

Počítání v první třídě mu nedělalo problémy, až na psaní číslic. Matematika mu nedělá problémy, zdrží se jen při čtení slovních úloh, ale s řešením si poradí. Rýsování není pěkné, domácí úkol často matka musí vygumovat, například čára je napojovaná nepřesně. Do páté třídy nepotřebuje hodinky, nikdo se ho na čas neptá, řídí se podle svých povinností, pokud je u kamaráda, zeptá se, kolik je hodin nebo ho dospělý pošle domů včas. Ke konci druhého stupně teprve začíná nosit hodinky, až bude dojíždět, bude je potřebovat.

Každý večer před spaním patří tatínkovi, který mu předčítá, vysvětluje, rozebírá podstatu věcí. Tyto večery jsou jejich rituálem. Večerní čtení s otcem stále pokračuje prohlížením encyklopedií a dlouhým diskutováním v této době o vesmíru. Stále s otcem vedou rozhovory o různých tématech. Tomáš ho rád poslouchá a klade otázky k danému tématu. Nikdy si nepřečetl sám knihu. Pokud měl mít zápis do čtenářského deníku, vybíral si ty knihy, které mají filmovou verzi.

Písemné zápisky jsou k nepřečtení, on sám je nepřečte, ani se v nich nevyzná. Rodiče mu probíranou látku předčítají. Hlavně otec si rád se synem prodiskutovává zadanou látku. V ústním projevu si začíná být jistější.

Rodina se přátelí s rodinou, která má dva kluky stejně staré jako oni. Dokonce bydlí nedaleko od sebe. Děti se rády navštěvují. Tomáš má kamaráda, se kterým nastoupí do školy. Jde o počátek kamarádství. Od druhé třídy je schopen dojít sám za kamarádem nebo pro něj a společně si hrají. Je zodpovědný, vždy nahlásí rodičům, kam jde, a když se vrátí, také. Dá se říci, že je zodpovědný za své chování. Nestalo se, že by někde něco nevhodného provedl. Nenechá se zlákat ke špatnostem. Na konci sedmé třídy končí kamarádství s dlouholetým kamarádem. Samozřejmě rodiče zajímalo proč. Tomáš rodičům řekl, že nechce být u lumpáren, které kamarád vymyslí, například

zvonic lidem na zvonky. Když s kamarádem něco provedl, vždy vše přiznal. Proto se přestali vídat. Tomáš si uvědomuje, co je průšvih. Nechce se jich účastnit, být kárán.

O prázdninách, když mu bylo deset, se sourozenci zúčastnili hokejového tábora. Byl zde spokojený, jelikož tam měl bratránka a známé kamarády z hokejového týmu. Jinak by na tábor nejel. V sedmé třídě jezdí třída na lyžařský výcvik do Orlických hor. Kolektiv třídy je výborný. Tomáš věřil, že tam bude dobrá zábava, známí lidé, těšil se a neměl obavy. Přijel nadšený. S cizími lidmi by nejel.

Rodiče jezdí na kole, Tomášek nejdříve v sedačce, ale brzy i on se naučil jezdit sám. V zimě už s rodiči začíná jezdit na běžkách. Rád se zapojuje do sportovních aktivit. Od první třídy navštěvuje základní uměleckou školu výtvarný obor. Nejvíce ho baví práce s hlínou. Sourozence rodiče přihlásili na lední hokej. Tento sport vyžaduje počáteční podporu rodičů, musí pomáhat s oblékáním výstroje, doprovázet je na zápasy, které jsou o víkendech. Prázdniny rád tráví u prarodičů, setkává se tu s bratránkem. Sbírají různé věci, děda jim pomáhá i s dřevěnou motokárou, podporuje je v manipulaci s truhlářským náčiním. Ze sportu ho baví i lyžování, jízda na kole. V létě rodina sjíždí řeky.

Přechod na druhý stupeň (6. až 9. třída) nedělal Tomášovi potíže. Na střídání učitelů si zvykl poměrně rychle. Již se učí a připravuje sám. Vynikal v zeměpise, který ho velice zajímal. Při hodinách byl aktivní, písemné poznámky špatné, Nebál se přihlásit a nechal se ústně vyvolat. Během celé školní docházky nebýval nemocný. Radši chodil do školy, nechtěl zameškovávat, aby nemusel dopisovat. Snažil se dávat pozor a vytěžit, co nejvíce z ústního projevu. Během celé školní docházky na základní škole nikdy nevyprávěl, co se děje ve třídě při hodinách, přestávkách, o spolužácích, ani o sobě, jestli mu někdo něco udělal a podobně. Kapesné nikdy nedostával, pokud něco potřeboval, vždy si o vše řekl.

Výběr budoucí školy byl pro Tomáše jednoduchý. Od dětství ho děda i otec rozvíjeli v práci s truhlářským náčiním. On sám říkával, že bude truhlářem po dědovi. Zvolil si Střední průmyslovou školu hudebních nástrojů a nábytku v Hradci Králové, na kterou byl přijat.

Interpretace

O Tomášovi mi vyprávěli oba rodiče. Na prvním stupni při procvičování mluvnice českého jazyka mu pomáhala matka, otec mu pomáhal s ostatními předměty. Tomáš měl štěstí na učitele češtiny, kterého měl od páté do deváté třídy. Ten k Tomášovi přistupoval individuálně, zaměřil se na mluvený projev. Naopak v zeměpise a přírodopise ho učil starý učitel, který na tyto žáky nebere žádný ohled, ale Tomáše tyto předměty zajímají, sice v testech dostal špatnou známku, snažil se získat lepší známky jinak, referáty, slovním vyzkoušením. Volný čas byl vyplněn hokejovými tréninky, o víkendech zápasy v různých městech. V letních měsících, kdy skončí hlavní příprava, rodina tráví volné dny návštěvou hradu, sjížděním řeky apod.. Když jsem se ptal na poznávání hodin, rodiče v průběhu základní školy nepozorovali, že by je neznal. Přiznávají, že ho nikdy nezkoušeli z hodin, hodinky nepotřeboval, všude dorazil včas.

Analýza dokumentace z PPP

Ve druhé třídě byl v poradně, byly zjištěny dyslektické a dysgrafické rysy. Na konci třetí třídy byl na kontrolním vyšetření pro obtíže v českém jazyce. Z tohoto vyšetření jde o dyslektické a dysortografické rysy, lehčí formu dysgrafie. Čtení a psaní mu stále dělá problémy, přibývají gramatické potíže. Na konci šesté třídy poslán do poradny pro posouzení stavu obtíží při přechodu na 2. stupeň ZŠ. Závěr je SVPU kombinované formy – dyslexie, dysortografie, dysgrafie, koncentrační obtíže, dostal doporučení psát tiskacími písmeny (příloha E).

4.5.4 Kasuistika Markéta

Markéta se narodila v říjnu 1997.

Prenatální vývoj měl menší komplikace, od čtvrtého měsíce měla matka rizikové těhotenství. Také porod byl po čtrnáctidenním přenášení těžký, dlouhý. Holička prospívala a vyvíjela se dobře, občas se musela nutit do jídla. Byla velice hodná, dalo by se říci, kam jste ji položili, tam jste ji našli.

Prvorozená má o čtyři roky mladší sestru.

Hrála si s panenkami a kočárky, prostě typické dívčí hry, velmi ráda si hrála s telefonem, jako telefonovala.

Do mateřské školy nastoupila až do přípravného oddělení předškoláků. Ranní předávání dítěte do školky se občas neobešlo bez brečení a vzdoru. Matka byla důsledná a snažila se Markétku pravidelně odvádět do školky, aby si zvykla na děti, učitelky ostatní personál. Když ji jednou vedl do školky otec, začala brečet a nechtěla jít do třídy. Ten ji odvedl zpět domů matce, která byla doma s mladší sestrou. Od té doby ji do školky vodila matka. Markétka patřila mezi tiché, hodné nevýrazné holčičky, se sklonem k pláči. Puzzle také skládala docela ráda. Navštěvovala logopedickou poradnu. Postupně si zvykla na děti i prostředí školky, nikdy zde nespala. Ke konci školního roku se i mezi děti těšila.

V řádném termínu nastoupila do první třídy. Markétka se trochu těšila, ale zároveň se bála nového prostředí, spolužáků.

Je pravák. Výslovnost byla včas docvičena. Tužku drží dobře.

Dalo by se říci, že si celý školní rok pomalu zvykala na školu. Domácí příprava a úkoly vykonávala s matkou v pozdějším odpoledni. Občas musela být nucena k domácí přípravě. Ve druhém pololetí, kdy se začíná slabikovat, si pleta t/l. Psaní písmen vizuálně vypadá pěkně, má problém s vybavením si tvaru písmene. Po celou dobu první třídy byla často nemocná, ale doma s matkou vždy vše pečlivě dopsala, vypracovala. Když se bála jít do školy, začalo ji ráno bolet břicho. Tento první problém okamžitě matka probrala s třídní učitelkou. Učitelka se jí snaží maximálně pomoci. Ještě ji nechtějí posílat na vyšetření, rodiče i učitelka se snaží, aby si zvykla na školní povinnosti.

Doma nikdy nezůstávala sama. Až v páté třídě se odhodlala navštívit druhou babičku a dědu, kteří bydlí na druhém konci městečka. Do té doby by sama nikam nešla.

Ve druhém pololetí druhé třídy se rodiče s učitelkou domluvili na návštěvě pedagogicko-psychologické poradny.

Rodiče na doporučení poradny prošli webové stránky, ale školní úkoly Markétku zatěžovaly dost, že nechtěla dělat nic navíc. Doporučené úlevy z poradny jí ve škole pomáhají.

V matematice jí dělají problémy slovní úlohy, rýsuje pěkně, lehce.

Občas čte rodičům i prarodičům sama od sebe. V sedmé třídě si kupuje dívčí časopisy, prý ho celý přečte.

Úprava písemného projevu je pěkná, ale tempo je pomalejší. Písemné zápisky jsou na druhém stupni rozsáhlejší, při hodině je nestíhá, musí si od spolužaček často půjčit sešit a dopsat. Úprava a písmo jsou vzorové.

Markétka patří mezi tiché „myšky“, neprůbojně, plačtivě, úzkostlivé děti. Ve třídním kolektivu patří mezi velice hodnou, tichou žákyni, nemá problém se zařadit do jakékoli skupiny, ve které se podřídí. Se spolužačkami nemá problémy, potřebuje-li pomoc, najde ji.

Nikdy nebyla na táboře, nikdy na něj jet nechtěla. Lyžařského výcviku v sedmé třídě se také nezúčastnila.

Od první třídy navštěvovala výtvarný kroužek. V pololetí osmé třídy skončila. Po odpoledním vyučování musela přejít do lidové školy na výtvaru. Domů přicházela navečer, již nestíhala napsat domácí úkoly a připravit se do školy. Se sestrou navštěvovala od první třídy folklorní soubor „Škubánek“. Dvakrát týdně je matka vodila na dvouhodinovou přípravu. Pokud se soubor připravoval na vystoupení či soutěž, nácvik se protáhl. Rodiče museli děvčata vozit, doprovázet na soutěže, které probíhají o víkendech většinou ve vzdálenějších městech. Po pěti letech obě děvčata skončila. Od páté třídy navštěvuje školní kroužek Psaní na klávesnici. Otec chodí s děvčaty bruslit, pomalu je učí i lyžovat. Přestože Markéta nemá ráda tělocvik, lyžování ji baví.

Přechod na druhý stupeň byl s problémy. Nástup do jiné budovy, kde se setkává se staršími spolužáky, byl pro Markétu stresující, bála se. Často měla ráno bolení břicha, hlavy, nemohla odejít do školy. V šesté třídě byla často nemocná. Úkoly a veškeré učivo musela dohánět doma s rodiči. Otec je přísnější, často na ni zvyšoval hlas. Se školními problémy se svěřuje nejdříve matce, aby ji pomohla, připravila otce na horší známky.

Chodí i na všechna doučování. Nikdy nedostávala pravidelně kapesné. Pokud něco potřebuje, řekne si. Když si jde kupovat obědy, může si nechat zbylé peníze. Markétka je velice spořivá, neutrácí, šetří si.

Interpretace

Rozhovor s matkou Markétky byl trochu nedůvěřivý. Některé vzpomínky splývají a pletou se jí se zážitky druhé dcery. Rodiče přesně nevědí, jak by jí měli pomáhat, i když v poradně jim vše vysvětlili. Markéta je velice plachá, úzkostlivá, plačtivá, z některých učitelů má strach. Matka velmi dceru chrání, snaží se jí ulevit, naslouchat jí, sama o sobě říká, že jí škola moc nešla, takže se vžívá do pocitů dcery. Na druhé straně ji nechávají samotnou zvládat školní povinnosti, které jsou občas nad její síly. Rodiče pravidelně dochází do školy a spolupracují. Rodina není sportovně založena, ale obě dcery naučily bruslit, lyžovat.

Analýza dokumentace z PPP

Vyšetření potvrzuje delší adaptaci na nové prostředí, pomalejší grafomotorické tempo, obtíže ve vybavování grafémů, výskyt specifické chybovosti - měkčení, hranice slova, záměny, délka samohlásek, diakritika. Oslabení ve zrakové a sluchové diferenciaci, výraznější nedozrálост v auditivní syntéze (skládání slov), mírné oslabení v oblasti vizuomotorické koordinace. Čtenářské dovednosti je tempo v pásmu podprůměru, technika slabikování, se záměnami t/l, čtení s nižší úrovní porozumění, při reprodukci se nárazově podaří doplnit do návodných otázek. Závěr je oslabení školních výkonů, dyslektické, dysortografické obtíže. Na začátku školního roku byla na kontrolním vyšetření, které potvrdilo přetrvávající mírné oslabení v oblasti zrakové a sluchové diferenciaci, auditivní syntetické činnosti, dílčí oslabení školních výkonů, dyskalkulické obtíže, zvýšená senzitivita. Na počátku sedmé třídy na žádost rodičů z důvodů výukových obtíží byla v poradně. Závěr stanovil dyslektické, dysortografické obtíže (viz příloha F).

4.5.5 Monika

Monika se narodila v únoru 1999.

Rodiče ji adoptovali, když jí bylo rok a půl. Patří mezi pohybově aktivní děti. Před dovršením tří let chodila do školky nejprve 2x týdně, aby si zvykla na kolektiv,

učitelky. Tyto dny měla ráda, těšila se mezi děti. Od tří let, když matka nastoupila do práce, již chodí pravidelně každý den. Zpočátku některé dny se těžko loučila s maminkou, křikem dávala najevo nesouhlas. Jakmile matka opustila budovu, zklidnila se a bez problémů si hrála. Po obědě pravidelně spala, usínání ji dělalo problémy. Jinak zde byla spokojená. Malování, skládání puzzle nevyhledávala. Ráda modeluje. Zpočátku ji rodiče naznačovali, odlehčovali situace, když se někdo dotkl tématu adopce. Od tří let ví, že je adoptovaná. Od pěti let se učí bruslit a hraje v chlapeckém oddíle hokej.

V řádném termínu nastoupila do základní školy. Je pravák. Všechny hlásky uměla vyslovovat dobře, tužku se ve škole naučila držet správně.

První pololetí zvládala dobře, do školy chodila ráda. Jako každý nadšený prvňáček se snaží plnit úkoly zadané panem učitelem. Ve druhém pololetí přibývají další a další písmena, čtení a psaní vět, začínají první problémy. Ve čtení se jí plete a/o, b/d. Matka se snaží komunikovat s učitelem. Ten nechá Moniku po vyučování přepisovat zadaný úkol z hodiny. V tuto dobu je již unavená a nezvládá splnit úkol bez chyb, spíše naopak. Monice se přestává ve škole líbit, chodí do ní z povinnosti. Domácí přípravu s maximálním úsilím plní s maminkou.

Pokud zůstala doma sama, vždy věděla, že rodiče jsou nablízku, např. na zahradě, na nedaleké louce.

Na začátku druhé třídy matka několikrát kontaktuje třídního učitele a žádá ho o odbornou pomoc. Učitel neshledává žádné problémy. Matka si v říjnu sama telefonicky sjednala návštěvu v pedagogicko-psychologické poradně, zde ji vyšli vstříc a domluvili je nejbližší volný termín. Pracovníci poradny se spolu s matkou snaží řešit situaci, nezájem školy spolupracovat, je vyřešen přechodem na jinou školu do speciální třídy. Rodiče i Monika jsou velmi spokojeni s daným přístupem školy. Učitelka okamžitě rodičům zatelefonovala, pokud se naskytl nějaký problém.

V matematice jí dělá problém zapamatovat si násobilku, rýsování je špatné. Hodiny si plete dodnes.

Čtení nemá ráda. Ve speciální třídě nezadávají žákům číst a zapisovat knihy do čtenářského deníku.

Třídní učitelka speciální třetí třídy vedla děti, aby se naučily samy si zapisovat do notýsku úkoly a doma je samy zvládly vypracovat. Rodiče byli na třídních

schůzkách informování s postupy při vyučování, co mají kontrolovat, jak s dítětem doma pracovat. Domácí úkoly a přípravu zvládají bez problémů, již jim nezabírá spoustu času. Od šesté třídy si poznámky opisuje z tabule nebo jim je diktuje učitelka. Doma se sama učí ze svých zápisků. Pokud jsou nečitelné, musí si je sama přepsat. S písemnými opravami jí pomáhá maminka. Domácí úkoly přes víkend dělá sama. Chtěla by jít ven, ale ví, že si nejdříve musí úkol vypracovat. Občas jí zabere celé odpoledne, protože si u toho stihne i jiné věci, například hrát si.

Nikdy neměla problém skamarádit se. V místě bydliště nemá stejně staré vrstevníky, ve škole má kamarádky a samozřejmě spoluhráče z hokeje

Pokud by na táboře nikoho neznala, nejela by do neznámého prostředí. Touha jezdit na koni jí dala odvalu a jela v devíti letech na tábor, kde byla jízda na koni. Monice se zde líbilo. V deseti letech, o letních prázdninách absolvovala letní hokejovou přípravu se spoluhráči na táboře nedaleko bydliště. Nedělá jí problém být v chlapeckém kolektivu.

Oddech a úspěch nachází v hokeji, kde se stala brankářkou hokejové přípravy. Rodiče ji podporují a vozí ji na tréninky, doprovází na hokejové turnaje, které jsou o víkendech. Na jednom z nich byla oslovena, zda by nechtěla hostovat v pražské Slavii. Skloubit školu, vyřešit dojíždění by bylo velice náročné, těžko proveditelné. S tříčlenným družstvem se zúčastnila již devátého ročníku tradiční Dyslektické olympiády. Sice se neumístili, ale zažili pocit úspěchu a zvedlo se jim o kousek sebevědomí.

Přechod na druhý stupeň ji nedělal problém. I když rodiče cítí jiný přístup, nemohou si ztěžovat.

Monika ráda hovoří o atmosféře ve škole, kde je spokojená. Pokud je u nějaké lumpárny, hned se přizná, je pravdomluvná. Kapesné nedostává, rodiče zjistili, když dostane nějaké peníze, okamžitě je utratí.

Interpretace

Rozhovor s oběma rodiči Moniky byl velice srdečný. Neměl jsem tušení, že je adoptovaná. Oba si uvědomují, že neznají její geny, ale vedou ji tak, aby z ní vychovali dobrého člověka. Oba rodiče maximálně podporují dceru v zájmu o chlapecký sport, hokej. Uvědomují si, že je velmi hyperaktivní, a tak ji vytvářejí podmínky pro vybití,

např. bydlí na vesnici, na zastávku jezdila s matkou na kole, mají u domu menší bazén. Vědí, že se namočí do každé lumpárny, ale je pravdomluvná a vše přizná. Jsou velice rádi, že je ve speciální třídě.

Analýza dokumentace z PPP

Na začátku listopadu byla vyšetřena a zjištěno ve čtení hláskování, občasné slabikování, dvojí čtení, ve psaní nepravidelné písmo s přepisy, zárazy. Monika má dyslektické, dysgrafické, dysortografické obtíže, syndrom ADHD primární. Zprávu z vyšetření nechala matka zaslat do školy. Učitel byl seznámen s výsledky vyšetření, ale nic se z jeho strany nezměnilo. Monika jednou za dva až tři týdny jezdila do poradny, kde se jí snažili pomoci se čtením. Zjišťovali, jak ve škole pracuje, zda se něco zlepšuje. Matka pravidelně nosila zprávy z poradny učiteli. Na konci února opět poradna vystavuje doporučení, že se jedná o dítě se specifickými poruchami učení, dyslexie, dysgrafie, dysgrafické obtíže, primární porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHA). Doporučují individuální integrace nebo skupinovou integraci (viz příloha G). Matka intenzivně jedná s učitelem a žádá o vytvoření doporučeného individuálního plánu, dokonce byla i za ředitelem školy. Na konci května teprve škola vytvořila pro Moniku individuální plán. Neochota učitele a možnost přestupu do speciální třídy přimělo rodiče o přestupu do jiné školy se speciální třídou.

4.5.5 Sourozenci Ondřej a Daniel

Dan se narodil v únoru 1998.

O tři roky později v prosinci 2002 se narodil bratr Ondřej.

Prenatální vývoj Dana probíhal bez problémů, porod byl dlouhý, vyčerpávající, novorozenec byl veliký na matčinu pánev. Danův pohybový vývoj byl velice překvapující, brzy uměl sedět, chodit začal v devíti měsících. Patří mezi velice pohybově aktivní dítě s častými úrazy (upadl na šroubovák, vypadlo na něj sklo ze dveří, tržné ranky, překloupila se na něj televize, v šesti letech měl zlomenou ruku). Od tří let velmi rád lyžuje, jezdí na kole, bruslí. Rodiče ho podporují v pohybových

aktivitách, které mu jdou velmi snadno. Ve třech letech mu zjistili vrozenou oční vadu, silnou tupozrakost, dalekozrakost, musí nosit brýle se silnými dioptriemi číslo pět a šest. Dan byl nespavé dítě.

Prenatální vývoj Ondřeje byl bez problémů. Porod probíhal dobře, celkem rychle, ale lokl si plodové vody, měl infekci, špatně se kojil, pomalu přibýval, do tří měsíců byl stále nemocen, měl stafylokoka, laryngitidu. V porovnání s bratrem byl pomalý, líný, hodný, všeho se bál, rád spal, chodit začal až ve čtrnácti měsících.

Dan ve čtyřech letech nastoupil do mateřské školy. Patřil mezi uzavřené, samotářské děti. Nikdy zde nechtěl spát, to ho děsilo, proto do ní nerad chodí. Zde patřil mezi pohodové, hodné děti, doma byl velice živý, musel si vybit energii. Malování ani skládání puzzle neměl rád. Měl problém s výslovností sykavek (s,š) a rotacismem (r,ř) navštěvoval logopedii. V pátém roce nastalo období občasného nočního pomočování, byl v péči lékařů, ale nic závažného neshledali. Kolem desátého roku vše vymizelo tak, jak záhadně začalo.

Ondra ve třech a půl letech nastoupil do mateřské školy, matka nastoupila do práce. Ve školce byl spokojený, chodil do ní rád, ani spaní mu nevadilo. Doma byl hodný, ve školce zlobil. Puzzle neskládal. Velice rád maloval, jeho práce byly i vystavovány na výstavách i soutěžích. Neuměl vyslovovat r. Když byl bratr na logopedii, samozřejmě matka požádala o konzultaci. Záhy mu r naskočilo samo.

Bratři mají oblíbenou stavebnici Lego a veškerý vozový park značky Bruder.

Dan začal chodit do základní školy se sportovním zaměřením, jeho třída je zaměřená na fotbal, nastoupil v řádném termínu. Je pravák, tužku drží křečovitě a tlačí. Stále dochází na logopedii učit se r,ř.

Ve čtení zadržává, matce se zdá, že se i zakloktává. Paní učitelka brzy poznala, že je hyperaktivní, ale pohybově nadaný, brzy poznala příznaky dyslexie a dysgrafie. Vychází s ním velice dobře, vyzdvihuje jeho lepší stránky a tím ho stále udržuje v ochotě aktivně na sobě pracovat. Psaní je velmi špatné. V domácí přípravě mu maximálně pomáhá matka. Je zde velmi dobrá spolupráce učitelky a matky. Danek má velmi dobrý pocit, maximálně se snažil dosahovat dobrých výsledků. Učitelka vždy uměla vyzdvihnout i před ostatními spolužáky jeho přednosti.

Ondřej nastoupil do stejné základní školy jako bratr v řádném termínu. Uměl vyslovovat všechny hlásky, je pravák, úchop tužky byl nesprávný, tlačil.

Veškeré úkoly a přípravu na další školní den provádí s matkou. Paní učitelka vyžadovala krasopisné psaní, občas matka musela synovy tužkou předeepsat dané tvary, aby paní učitelku uspokojili. První i druhou třídu zvládl docela dobře, v porovnání s bratrem je Ondřej ve škole v pohodě. Nikdy si na nic nestěžoval.

Být doma sám by Dan nezvládl.

Ondřejovi nevadí být doma sám.

Ke konci školního roku třetí třídy byl Dan poslán paní učitelkou do pedagogicko-psychologické poradny. Matka se snažila zařazovat nápravná cvičení, doporučená z poradny, ale školní povinnosti zabírají mnoho času. Nelze vše zvládnout, dítě je unavené a nechce se mu dělat práce mimo školní povinnosti. Nástupem sourozence Ondřeje do první třídy nemá matka tolik času na Danka.

Ondřej v polovině třetí třídy, po dohodě matky a učitelky, navštívil pedagogicko-psychologickou poradnu. Matka se snaží pravidelně procvičovat doporučená cvičení z poradny. Matka je v náročné situaci, oba synové mají poruchy učení. Pracovní doba zaměstnané matky neumožňuje se věnovat oběma tak, jak by chtěla.

Matematika Danovi nikdy nedělala problém, rýsování je špatné, nepřesné, hlavně měření v milimetrech. Poznávat hodiny se naučil ve třetí třídě bez problémů.

V matematice má Ondra problémy se zapamatováním násobilky, nemá logické myšlení. Od třetí třídy umí poznávat hodiny, občas se splete.

Dan i Ondra knihy nečtou, veškeré zápisy do čtenářského deníku jim pomáhá vypracovat matka. Rádi si prohlíží encyklopedie, hlavně o zvířatech, ptácích.

Pátý ročník je pro Dana nejnáročnější, začínají problémy se zápisy v humanitních předmětech. Písemný projev je velmi špatný, k nepřčtení, z poradny má doporučeno umožnit mu psát tiskacími písmeny. Od šesté třídy dostal doporučení psát si poznámky do svého notebooku, kromě matematiky. Někteří učitelé si vytvořili s Danem oboustrannou dohodu a nemají problém kdykoli zkontrolovat jeho poznámky. Samozřejmě jsou i ti, kteří stále nemohou uznat takovou úlevu.

Ondra má diktované a opisované zápisy do sešitů úhledné, barevně podtrhané, ale nejsou moc čitelné.

Dan má od šesté třídy stálého kamaráda, spolužáka, od sedmé třídy se i navštěvují, o víkendech mohou po dohodě s rodiči u sebe přespat.

Ondra patří mezi společenské děti, umí si najít kamaráda kdekoli.

Dan byl ve druhé třídě přihlášený na tábor, jelikož přišly povodně, po dvou dnech byl zpět doma. Nestačil se ani rozkoukat, ale rozhodně by sám od sebe na tábor nejel. Na konci třetí třídy se domluvil se spolužákem, že spolu pojedou na tábor s výukou anglického jazyka. Danek byl velice natěšený, ale skutečnost dopadla špatně. Kamarád měl na táboře ještě bratrance a Dana si vůbec nevšiml, to ho velmi zklamalo. V sedmé třídě se zúčastnil lyžařského výcviku, o prázdninách byl na vodáckém táboře.

Ondřej byl ve čtvrté třídě o prázdninách na táboře s výukou anglického jazyka pořádaným školou. Většinu účastníků tábora znal, cítil se tam dobře. S bratrem byl ještě na vodáckém táboře, který zvládl také v pohodě.

Rodiče měli snahu přihlásit Dana na hokej, fotbal. Už při prvních trénincích zjistili, že se nerad podřizuje a kolektivní sport ho nebaví. Dan měl zájem učit se hrát na kytaru. Matka jde s oběma syny do umělecké školy na vyzkoušení jejich talentu. Dan nemá velký talent, ale jeho snaha a nadšení hrát je podpořena. Vydržel hrát na nástroj tři roky. Když už matka přišla do umělecké školy s jedním chlapcem, nechala vyzkoušet i druhého. Velké překvapení, mladší chlapec má určitý talent, který je třeba podporovat.

Ondra od první třídy navštěvuje hudební školu, obor zpěv. Učitelka zpěvu ho velice chválila, chtěl se učit, vše ho bavilo, uspokojovalo, cítí se tam velmi dobře. Má vynikající paměť tónů. Ve čtvrté a páté třídě se sám přihlásil do školního keramického kroužku, baví ho práce s hlínou, barevné glazurování. Hodiny zpěvu v hudební škole jsou jeho prioritou. S paní učitelka zpěvu si výborně rozumí. Ale učitelka onemocněla a umřela. Tuto ztrátu nemohl Ondřej dlouho překonat. Náhradní učitel zpěvu musel vytrpět jeho naschvály, dokonce chtěl skončit se zpěvem. Matka a učitel se museli domluvit, jak Ondru přesvědčit. Do konce školního roku překonával ztrátu milované učitelky. Nástupem do páté třídy se dá říci, že opět našel smysl ve zpívání, dokonce se začal učit na keyboard.

Celá rodina ráda lyžuje a jezdí na hory. Dan i Ondřej navštěvují lyžařský kroužek, v zimním období většinu volného času i o víkendech tráví na lyžích, samozřejmě podporováni rodiči. Rodiče vedou chlapce k domácím povinnostem, synové pomáhají se dřevem, na zahradě, s domácími mazlíčky, které si chtěli pořídit. Bydlí v rodinném domě a mají dvě kočky, psa. Rodiče je podporují ve všech sportovních aktivitách, např. jízda na kolečkových bruslích, horská turistika. Otec je

přivedl k rybaření, v současné době vydrží na rybách prosedět dlouhé hodiny, především o víkendech.

Pro Dana byl přechod na druhý stupeň náročný. Třídní učitelka nebrala ohled, že se jedná o žáka s dyslexií. Dan postupně ztrácí motivaci učit se, nastupuje puberta. Během pobytu na druhém stupni si vysloužil nálepkou hyperaktivního nezvladatelného žáka. Dan využívá své výborné krátkodobé paměti. Co ho zajímá, umí využít ve svůj prospěch a nechá se ústně vyzkoušet. Bohužel některé, pro něj nepotřebné, informace vypouští. Dan je hyperaktivní, neustále odmlouvá a dohaduje se. Nesnáší křivdu a okamžitě se hájí, takže rebel. Dobře si uvědomuje svou špatnou pověst, které se do konce pobytu na škole už nezbaví. Jeho současná vize je vyučit se a nastoupit do firmy svého otce, kde bude manuálně pracovat.

Od druhé poloviny páté třídy se snaží učitelka připravit rodiče i Ondru, že přechod na druhý stupeň bude náročný. Nemusí zde respektovat zprávu z pedagogicko-psychologické poradny, i když je v ní psáno doporučení k vyšetření při přechodu na druhý stupeň. Ondra je kašpar třídy. Tato nálepka se ho drží a nelze ji odpárat. Chce se začlenit mezi kluky a mít určitou pozici. Učitelé jsou naštvaní, protože neustále vyrušuje a zlobí v hodinách. Poznámky nic nevyřešily. Večer slíbí, že se bude chovat slušně, ale ráno jede na novo.

Interpretace

S matkou sourozenců Daniela a Ondry jsem se sešel dvakrát. Nejdříve jsme si povídali o starším synovi. Občas se matka rozpovídala zároveň o obou synech. Je náročné sledovat dva případy najednou. Matka již má zkušenosti se starším synem, snaží se mladšímu synovi pomoci, předcházet některým nezdarům, které měla s prvorozeným. Sama uvádí, že první syn je velmi hyperaktivní. Proto se jí zdá druhý syn „zlatý“ v porovnání s druhým synem, má s ním menší problémy. Říká o něm, že je umělecky zaměřený, talentovaný ve zpěvu a snaží se ho podporovat, samozřejmě na úkor druhého syna. Matka měla možnost umístit Daniela do speciální třídy. Musel by chodit do jiné školy, která nevyhovuje matce polohou umístění. Druhý faktor byl, že slyšela, že se zde neprobere veškeré učivo jako na ostatních školách.

Analýza dokumentace z PPP- Dan

Na konci třetí třídy prvně navštívil PPP, zde mu byla diagnostikována dysgrafie, mírné dyslektické a dysortografické obtíže, symptom LMD. Ve čtvrtém ročníku je opět pozván do pedagogicko-psychologické poradny, která potvrzuje symptomy LMD, specifické vývojové poruchy školních dovedností psaní/dysgrafie (mírnější forma), dyslektické a dysortografické obtíže (viz příloha H). Má doporučenou možnost psát tiskacími písmeny. Matka si sama sjednala na počátku šesté třídy návštěvu v pedagogicko-psychologické poradně. Potvrzena dyslexii, dysgrafii, dysortografii, doporučují individuální integraci. Dostal doporučení psát si poznámky do svého notebooku. Matka opět žádá integraci, třídní učitelka rozhodnutí poradny nerespektovala. Matka musela navštívit ředitele školy, předložit výsledky z poradny, teprve potom dosáhli menších vstřícných kroků. Pohled ostatních učitelů na žáka s poruchami učení je různý.

Analýza dokumentace z PPP- Ondřej

Ve třetí třídě provedeno vyšetření psychologické, speciálně pedagogické. Vyšetření potvrzuje mírné dyslektické obtíže a mírnější formu dysortografie, doporučuje zohlednění pracovního tempa (viz příloha I).

4.5.6 Miloš

Miloš se narodil v dubnu 2001. Prenatální vývoj i porod probíhal bez problémů. Druhé dítě, se setrou jsou od sebe čtyři a čtvrt roku. Z dětských her si matka vzpomíná, že měl rád stále se opakující pohyb, například houpačku, roztočil kola autíčka a pozoroval pohyb koleček. Upřeně se na pohyb díval, pozoroval stále se opakující činnost. On toho nikdy moc nenamaloval, tužku si do ruky sám od sebe nevezl. Když mu ji dali do pravé, tak ji tam držel.

Před nástupem do mateřské školy měli rodiče snahu několikrát Miloška nechat na zvykání v předškolní zařízení. Vůbec nebyl spokojen, nechtěl tam zůstat sám bez matky. Proto rodiče od této snahy upustily. Po dovršení čtyř let, kdy matka musela zpět do zaměstnání, začal pravidelně navštěvovat mateřskou školu. Zpočátku měl malé

problémy při odchodu matky. Jakmile se lépe seznámil s prostředím a dětmi, zvykl si. Dokonce ani spaní mu nedělalo problémy, v této třídě děti mohly sledovat dětské pohádky v televizi, což měl rád, proto mu spaní nevadilo. Skládání puzzle nikdy neměl rád. Malování a kreslení si nikdy nevybíral, neměl tuto činnost rád. Modelování měl rád. Navštěvoval logopedii, učil se vyslovovat hlásku l a sykavky.

Do základní školy nastoupil v řádném termínu. Všechny hlásky uměl dobře vyslovovat, je přeucený pravák.

Jakožto druhé dítě věděl, že do školy se musí. Nikdy neměl rád jakékoliv úkoly, kde se vymalovávalo, dá se říci, že to nesnášel. Problémy měl ve psaní, těžká ruka tlačí na pero, nesprávně ji drží. První pololetí zvládl jako ostatní bez problémů. Ve druhém pololetí, kdy se začíná slabikovat a číst slova je jeho čtení nápadně pomalejší. Tuto pomalost ale kompenzuje vždy správným porozuměním textu. S domácími úkoly a přípravou mu pomáhají rodiče.

Nikdy by nezůstal sám, vždy si najde společnost, stačí mu i jeho sestra. Dobrá spolupráce rodičů, pokud to jde, chodí na rodičovské schůzky oba rodiče, a učitelka přivádí obě dvě strany k myšlence, že něco není v pořádku. Na konci školního roku třetí třídy byl po vzájemné dohodě poslán do pedagogicko-psychologické poradny. Třídní učitelka má Miloše za chytrého žáka, který má bohužel velice nepřehledný písemný projev a je špatný čtenář. Psaná podoba, jiná výslovnost v angličtině, začíná dělat Milošovi problémy.

Milošova reakce byla neříkat ve třídě, že má úlevy, byl by ve třídě za „debila“. Ve třídě je již jeden integrovaný žák, někdo z dětí všem řekl, že i Miloš byl v poradně a má „ten papír“. Miloš byl naštvaný. Rodiče se snažili zjistit informace o dyslexii z literatury. Rodiče se snaží provádět doporučené cvičení na zlepšení zrakové orientace, či psaní. Ale po vypracování domácích úkolů a přípravy na další den na procvičování nezbývá čas, důvodem je i únava. Ve čtvrtém ročníku se otec snaží vytvořit pro Miloše nový způsob učení. Jako každý rodič i on se těžko smiřuje s tím, že zrovna jeho dítě je dyslektik. Dává mu text na stránku, který si má sám přečíst a splnit zadané úkoly, což je pro takovéto dítě nezvladatelné.

V matematice, co se týče aritmetiky, problém nemá, jen ve čtení slovních úloh je pomalý. V geometrii se odráží těžkopádnost ruky, rýsování je špatné, kazí mu i známku z matematiky. Do dnešní doby má menší problémy s určováním hodin. Nedá se říci, že

by hodiny nepoznal, ale nejdříve se na ně zahledí, zamyslí, teprve potom řekne čas. Občas se o hodinu netrefí.

Již od narození byl zapojen do rodinného rituálu, každý večer jeden z rodičů dětem vyprávěl příběhy nebo četl z knihy. Když Miloš nastoupil do první třídy, večerní čtení se mu přizpůsobuje, otec vypráví příběhy a nezapomene nachystat vhodnou knihu na čtení pro matku. Obě děti tyto chvíle milují. Milošovo čtení je velmi pomalé, zadržává, ale vždy dokáže tento nedostatek vynahradit aktivitou při rozboru textu. Rodiče se snaží vést Miloše ke čtení, vybírají takzvané komiksy, které se mu líbí.

Psací úkoly musí nejdříve vypracovat na nečisto, pak je teprve přepisuje do sešitu. Pokud si sám napíše písemný domácí úkol, je to k nepřečtení, i když ho má správně. Proto si ho nejdříve musí napsat na nečisto a pak přepsat.

Školní kolektiv chlapců, je jich ve třídě jen šest, si drží svoji soudružnost. Tato skupinka spolužáků spolu vychází velice dobře, samozřejmě i zlobí, ale je z nich cítit vzácná tolerance, podpora. Miloš nemá problémy najít si kamaráda. Bezhlavě se ale do nových vztahů nevrhá, vyčkává, mapuje, pozoruje a pak se teprve k někomu, kdo mu vyhovuje přidá.

Na podzim druhého ročníku strávil dvacet jedna dní na ozdravném pobytu sám. Rodiče se dlouho rozhodovali. První tři dny byly kruté, měl strach, že tam zůstane. Pak si našel kamaráda a vše se otočilo. Když se vrátil domů, stále kontroloval, aby byl s někým v kontaktu. Záliba v lyžování ho přiměla jet se svým kamarádem spolužákem na týdenní školní lyžařský výcvik na hory. Sám by nejel, ale kamarádova podpora mu pomohla. Byl velmi nadšený a spokojený.

Od pěti let umí lyžovat, rád jezdí na kole, účastní se jakékoliv pohybové aktivity. Snad od doby, kdy se naučil chodit ho otec vede k rybaření. Má s ním velikou trpělivost a učí ho klidu, trpělivosti. Dnes je vidět otcova trpělivost s Milošem při rybaření. Dalo by se říci, po dlouhých deseti letech trpělivého chození k vodě, nácviku správného rybářského chování, dnes vydrží sedět u udice dlouhé hodiny a trpělivě čekat na úlovek. V první řídě začal chodit na fotbal, což ho baví. O některých hodinách tělesné výchovy žáci chodí bruslit, Miloš si postupně osvojuje i tento druh pohybu. Na konci třetí třídy, po skončení fotbalové sezony, se Miloš rozhodl skončit s fotbale, přestože ho rád hraje s kamarády dál. Nelíbil se mu přístup trenéra, který jim zadával různé tresty. Ve čtvrté třídě Miloš začal hrát stolní tenis.

Na třídní schůzce učitelka vysvětlila rodičům, pokud mu chtějí pomoci, mají mu pomáhat dlouhé texty číst, zaměřit se na jeho řečové schopnosti. Po rozhovoru s učitelkou změní svůj přístup. Stále vedou Miloše k samostatnosti, čtou mu, pomáhají. Učitelka se snaží hodnotit hlavně slovní projev, přírodověda, vlastivěda patří mezi oblíbené předměty.

V pátém ročníku rodiče i učitelé vědí, jak s Milošem pracovat. Miloš je jako každý jiný kluk, rád si občas od školy také uleví. Rodiče se snaží pravidelně kontrolovat, zda umí zadané učivo, sotva poleví, hned se objeví nějaká zbytečná horší známka. Miloš si na rodičích vymohl kapesné. Okoukal od některých dětí, že je dostávají od rodičů. Tak dlouho prosil, až rodiče ustoupili. I když jejich starší dcera kapesné nepotřebovala. Veškeré našetřené peníze investuje do rybářského vybavení, proto kapesné potřeboval. Vztah k sourozenci je úplně normální jako u každých, kde je starší dívka a mladší chlapec. Matku mrzí, že skončily pravidelné rodinné čtenářské večery. Občas se snaží navodit atmosféru, ale děti ji taktně naznačí, že už jsou velké.

Interpretace

Rozhovor s matkou Miloše mi nejvíce připomínal mého syna. Jeden zásadní rozdíl je v chování chlapců. Honza je velmi hodný, klidný, mírný. Miloš je tvrdohlavý, urážlivý, občas i drzý. Rodiče se snažili získat hodně informací o dyslexii. Matka si sama o sobě myslí, že je asi Miloš po ní. Jí učení také nešlo, ale ona nebyla poslána do poradny, ve třídě patřila mezi tzv. hloupější děti. Matka otevřeně povídala o synovi, o otci, který se s diagnózou nechce smířit. Měla zájem dozvědět se některé moje zkušenosti se synem. Velice ji potěšilo, když některé momenty řeší stejně.

Analýza dokumentace z PPP

Zkouška čtení v pásmu podprůměru, se zárazy u složitějších slov, sám se opraví. Reprodukce textu je samostatná a podrobná. Tempo písma přiměřené, úchop nesprávný, nesprávná poloha těla, písmo kostrbaté, přepisované. Chybovost je minimální. Oslabení ve zrakovém rozlišování a pravolevé orientaci. Byly zjištěny specifické vývojové poruchy školních dovedností – dysgrafické a dyslektické obtíže, nevyhraněná laterálita (viz příloha J). Bylo doporučeno zohlednění daných potíží, úprava podmínek.

4.5.7 Michaela

Michaela je narozena v prosinci 2000.

Prenatální období bylo bezproblémové. Pro nepostupující porod byl proveden císařský řez. Do jednoho roku byla Michaela pod dohledem neurologa, měla o centimetr větší hlavičku než je norma. Po roce bylo vše v normě. Druhé dítě, opět let starší sestra.

Ve čtyřech letech nastoupila do mateřské školy. Navštěvovala ji ráda, těšila se do ní. Spaní ji nedělalo problémy. Patřila mezi hodné, pohodové děti. Malovala docela ráda, skládání puzzle nevadilo. Do základní školy nastoupila v řádném termínu. Úchop tužky je špatný, je pravák. Výslovnost hlásek byla správná. Do školy se těšila, první pololetí zvládla dobře, byla ve škole spokojená. S domácími úkoly a veškerou přípravou jí pomáhala maminka. Ve druhém pololetí začíná mít problémy se čtením, špatně si vybavuje tvary písmen. Doma nikdy nemusela být sama, vždy byl někdo z rodiny nablízku. Na začátku druhé třídy je čtení a psaní v porovnání se spolužáky velmi slabé. Rodiče i třídní učitelka se dohodli navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu.

V matematice ji dělají problémy složitější příklady. V matematice má Michaela problémy zapamatovat si některé násobky, může využívat tabulku násobků, nemá logické myšlení. Rýsování ji moc nejde, má problém například přesně spojit dva body. Hodiny se postupně naučila poznávat, zpočátku se pletla. Nyní si přeje digitální hodinky. Michaela zkouší reedukaci čtení pomocí okénka, při psaní ji napomáhá tabulka tvarů psacích písmen. Matka zakoupila doporučený materiál Michalová: Shody a rozdíl. Pokud zbyl čas a síla procvičovat, snažili se tento materiál zvládnout do konce. Přestože nerada čte, ráda si knihy kupuje, prohlíží si obrázky, listuje si v nich, vystavuje si je. Ve čtvrté a páté třídě přibývají předměty, ve kterých jsou zápisky diktované či opisované z tabule. Zpočátku matka Michale zápisky vypisovala sama z učebnice. Michala si přinesla zápisky ze školy, matka ji je opravila, pak si je přepsala. Do třídy chodí s kamarádkou ze stejného bydliště. Nikdy nebyla na táboře, sama od sebe by na něj jet nechtěla. Ve volném čase ráda jezdí na kole, baví ji bruslení. Dojíždění ji neumožňuje navštěvovat kroužky pořádané školou. V páté třídě se stala členkou dobrovolných hasičů ve svém bydlišti.

Jako malá byla často nemocná, po roce jí byla zjištěna vývojová vada močových cest a snížená aktivita ledvin. Dětství prožila společně se sestřenicemi, které bydlely ve stejném domě. Nosí brýle, má oční vadu (kroucení rohovky). Michaela má ztížené podmínky dojížděním do školy z vesnice do města, rodiče a blízká rodina se střídá ve vození dětí do školy. Od třetí třídy dojíždí Michaela s ostatními dětmi do školy vlakem, proto dostává i kapesné. Nemá problém s penězi vyjít, občas si něco i ušetří. Ve škole patří mezi aktivní děti, ráda v čemkoli pomáhá. Netrápí ji, že má výukové problémy. Její kamarádská povaha, ochota pomáhat v ostatních činnostech ji zařazuje mezi bezproblémové děti v kolektivu spolužáků. Veškerou přípravu na školu ji pomáhá zvládnout matka.

Interpretace

Rozhovor s matkou Michaely byl velice příjemný. Velmi ochotně a otevřeně vyprávěla o dceři. Michaela je živá, ráda je do něčeho zapojena, učit se ji nechce ani ji moc nejde. Má velký strach, jak budou prospívat na druhém stupni. Ráda se zeptala na mé zkušenosti.

Analýza dokumentace z PPP

Ve druhém ročníku bylo provedeno vyšetření psychologické, speciálně pedagogické, z kterého vyplývá dyslexie, dysortografie na základě nedostatečně rozvinutých kognitivních funkcí (viz příloha K) má doporučenou individuální integraci. Ukázka individuálního plánu viz příloha L. Na konci školního roku třetího ročníku bylo provedeno vyšetření, zda Michaela bude prodloužena integrace. Vývojové poruchy učení- dyslexie, dysortografie- vyžadují integraci a vytvoření individuálního vzdělávacího plánu v českém jazyce a anglickém jazyce.

4.6 Celkové výsledky

Podmínky vývoje v rodině

Prenatální vývoj probíhal u **osmi** dětí **bez problémů**, v jednom případě byla matka na rizikovém těhotenství (u Markéty).

Čtyři děti jsou **prvorozené** (Jan, Markéta, Daniel, Tomáš), **čtyři** děti jsou **druhorozené** (Jakub, Michaela, Miloš, Ondřej), **jedno** je **adoptované** (Monika), nelze zjistit, bez sourozenců.

Ve vývoji do tří let děti můžeme rozdělit do dvou skupin, **pět hyperaktivnějších** (Daniel, Monika, Miloš, Jakub, Michaela) a **tři** hodné, **klidné** děti (Jan, Markéta, Tomáš), Ondřeje nelze rozřadit. Dalo by se říci, že prvorozené děti jsou klidnější, ale Daniel toto nepotvrzuje.

Školní prostředí

Všechny děti navštěvovaly mateřskou školu od tří či čtyř let. **Čtyři** děti, ty prvorozené (Tomáš, Jan, Daniel, Markéta) tam **nerady** chodily, nikdy po obědě nespaly, dlouho jim trvalo, než si zde zvykly. Dalo by se říci, že se prvorozené děti hůře adaptují na nové prostředí, druhorozené děti jsou pohotovější, otrkanější. **Pět** dětí, čtyři prvorozené a jedno adoptované, **neměly** ve školce výraznější **problémy se zvykáním**, spaním. **Nerado kreslilo pět** dětí (Jan, Tomáš, Jakub, Daniel, Miloš), **třem** (Markéta, Monika, Michaela) kreslení **nevadilo**, **jedno vynikalo** (Ondřej). Mohlo by se říci, že děvčata malují radši, chlapci ne. Opět jeden nezapadá (Ondřej) do výroku. **Puzzle rády** skládaly **čtyři** děti (Markéta, Jakub, Michaela, Tomáš), **pět** dětí tuto činnost **nemělo rádo** (Jan, Miloš, Daniel, Ondřej, Monika).

Do základní školy v **řádném** termínu nastoupilo **osm** dětí, **jedno** mělo na žádost rodičů, doporučení mateřské školy a pedagogicko-psychologické poradny **odklad** školní docházky. **Všechny** děti jsou **praváci**, jeden je přeučený levák (Miloš). **Správný úchop** tužky mají **tři** (Jan, Monika, Markéta), **šest** dětí má **špatné** držení tužky, křečovitě, tlačí (Tomáš, Jakub, Daniel, Ondřej, Michaela, Miloš). V první třídě **správně vyslovovalo** hlásky **osm** dětí (Jan, Tomáš, Jakub, Monika, Michaela, Ondřej, Markéta, Miloš), **jeden neuměl sykavky**, r,ř. Na logopedii před nástupem do školy docházely ještě tři děti (Jan, Markéta, Ondřej).

Být doma sám by špatně nesly **čtyři** děti (Jan, Jakub, Miloš, Daniel), **tři** děti vždy měly někoho z rodiny nablízku (Michaela, Miloš), **třem** dětem být doma samo nevadilo (Monika, Tomáš, Ondřej).

První třídu zvládlo celkem **bez problémů tři** děti (Jakub, Miloš, Ondřej), **šest** dětí začíná pociťovat ve druhém pololetí první třídy určité nedostatky vůči svým spolužákům. (Tomáš, Jan, Markéta, Michaela, Daniel, Monika). Dá se usoudit, že druhorozené děti školu berou optimističtěji, jako by věděly od starších sourozenců, co je čeká. Všechny děti musí vypracovávat domácí úkoly a školní přípravu pod dohledem rodičů, hlavně matky.

Všechny děti začaly mít **problémy se čtením**. Zde je 100% shoda. Návštěva pedagogicko-psychologické poradny byla doporučena po domluvě učitelky s rodiči u osmi dětí (Tomáš, Jan, Markéta, Miloš, Michaela, Daniel, Ondřej), u jednoho si návštěvu zkontaktovali rodiče (Monika). Šest dětí bylo vyšetřeno v průběhu druhé třídy (Tomáš, Jan, Markéta, Ondřej, Michaela, Monika), tři děti byly ve třetí třídě (Jakub, Dan, Miloš).

Podpůrné reakce rodiny a problémy dětí

Všichni **rodiče naslouchali radám** a doporučením odborných pracovníků, zakoupili doporučený materiál k redukci. Jan prošel všechny pracovní listy Zrakové rozlišování, zrakové orientace se mu velice zlepšila. Tomáš občas doplňoval v pracovních listech Koncentrace pozornosti, Shody a rozdíly, Rozvoj vnímání a poznávání, které mu matka zakoupila. Rodiče Markéty si prošli nabídku na internetových stránkách. Monika pravidelně dojížděla na kontroly do poradny. Otec Miloše nechtěl žádné úlevy. Daniel nic nevyužíval, Ondřej občas doplňoval v sešitku Psaní s hraním. Michaela využívala okénko na čtení. Všichni rodiče, mimo Milošových, se shodují, říkají, že děti nechtěly provádět nápravná cvičení, protože to není potřeba do školy. Po domácí přípravě je těžké děti přimět k dalšímu procvičování, i když zařadí oddechovou chvilku. Všichni rodiče se shodují na zklidnění domácí atmosféry při učení, rodiče byli poučeni, že děti některé věci nezvládnou hned napoprvé.

Problémy v **aritmetice** má **pět** dětí (Jan, Markéta, Monika, Jakub, Michaela, Ondřej), **dva** nemají problémy (Tomáš, Dan, Miloš). **Geometrie** dělá problém **osmi** dětem (Tomáš, Jakub, Markéta, Miloš, Michaela, Daniel, Ondřej, Monika), opět **jeden** (Jan) se odlišuje. Poznávat hodiny neumí v první ani druhé třídě žádné dítě. Zde je 100% shoda.

Všech **devět** dětí **nerado čte**, zde je 100% shoda. Miloš si našel oblibu v komisech, Markéta na druhém stupni začíná číst dívčí časopisy, Michaela si kupuje ráda knihy, ale na prohlížení, Tomáš se zaměřuje jen na encyklopedie. Jan, Jakub, Daniel, Ondřej, Monika knihy nevyhledávají. Se čtenářskými deníky všem dětem, (výjimkou je Monika, ve speciální třídě čtenářský deník nevedou) se zápisem i četbou pomáhají rodiče.

Diktované nebo opisované **zápisky** do sešitů jsou u všech **nečitelné**, s mnoha chybami. Zde je 100% shoda.

Sociální vztahy

Stálého kamaráda si již našly čtyři děti. Tomáš již v první třídě, a to díky rodičům, rodiny se pravidelně stýkají. Daniel se kamarádí od sedmé třídy s jedním spolužákem. Jan má stálého kamaráda o letních prázdninách, jinak si telefonují nebo se spojí přes počítač. Jakub si našel kamaráda v páté třídě. Pět dětí, Markéta, Michaela, Miloš, Ondřej, Monika, nemají výraznějšího kamaráda. Všechny děti jsou v třídním kolektivu bezproblémové.

Odjet **na tábor** do neznámého prostředí, mezi neznámé děti, **samo** na vlastní žádost, by nechtělo **žádné** z devíti dětí. Nikdy na táboře nebyly tři děti (Jan, Michaela, Markéta). Šest dětí bylo na táboře se svými spolužáky či spoluhráči (Tomáš, Jakub, Miloš, Monika, Daniel, Ondřej).

Volnočasové aktivity

Volno časové aktivity respondentů: **sportem** ve sportovním klubu či kroužku se **aktivně** ve školním roce zabývá **šest** dětí (Jan, Tomáš, Monika, Jakub, Ondřej, Daniel), jedno pouze dva roky (Miloš), dvě děti vůbec (Markéta, Monika). Všechny děti rády jezdí na kole, v zimě bruslí. Lyžovat umí šest dětí (Jan, Tomáš, Jakub, Daniel, Ondřej, Miloš, Markéta), nelyžují dvě (Michaela, Monika). Zajímavé je rybaření u tří dětí (Miloš, Ondřej, Daniel). Základní uměleckou školu navštěvovalo hudební obor tři děti (Jan, Ondřej, Daniel), výtvarný obor tři děti (Tomáš, Jan, Markéta), tři ji vůbec nenavštěvovaly (Monika, Michaela, Miloš).

Ke škole

Přechod na druhý stupeň čeká čtyři děti (Miloš, Michaela, Ondřej, Jakub), pět dětí již přechod zvládlo (Jan, Tomáš, Monika, Markéta, Daniel). Celkem bez problémů přechod zvládly tři děti (Tomáš, Jan, Monika), dvě měly problémy (Daniel, Markéta).

4.7 Shrnutí

Zjištění: Z mého šetření jsem zjistil, že dotazovaní rodiče mají o své dítě zájem, snaží se mu pomoci.

V každodenních přípravách se zaměřují na školní přípravu, ale neprovádějí reedukační cvičení.

- Jako hlavní důvod uvádějí únavu dětí a nedostatek času rodičů. Tato zjištění podporují i zjištění ročníkové práce Wolfová R., zjištění z výzkumného šetření rodičů, klientů pedagogicko-psychologické poradny pro Prahu 9 uskutečněné R. Vilímcovou, katedra psychologie, PedF UK, vedoucí práce Kucharská A., tematický okruh práce: rodinné riziko dyslexie z pohledu rodičů, která připravila se skupinou rodičů spolupracujících se stejnou poradenskou specialistkou, uvádí, že rodiče jsou si vědomi nutnosti pravidelnosti, každodennosti cvičení, ale nezvládají organizaci pravidelného režimu v každodenním provozu domácnosti (viz. ústní sdělení 4.4.2013).

- Rodiče sami cítí provádět další cvičení za unavující, proto ho pravidelně neprovádí a raději nechají dítěti odpočinek. Proto si myslí, že by se rodiče s učiteli měli lépe domluvit na zadávání domácích úkolů.

Návrh řešení situace

- Vhodné by bylo psát jen část domácích úkolů, a druhou část času věnovat reedukačním cvičením, které by dítě mohlo nosit do školy a ukazovat, bylo by bráno za domácí úkol. Tím by se rodičům i dětem časová ztráta a únava vyrovnala ostatním.

- Domnívám se, že rodiče se rádi dozvěděli, že nejsou sami, kdo má potíže. Občas jsem měl pocit, že se jim i ulevilo, když jsem potvrdil některé stejné problémy.

- Rodiče by měli mít možnost konzultovat své postřehy s rodiči, kteří mají také dítě se specifickou poruchou učení. Rodiče uklidní, když si o stejném problému přečtou nebo zkonzultují s jiným rodičem. Rodiče se tak vzájemně podpoří v pozitivních a negativních zkušenostech. Rádi využijí osvědčené postupy, tím se vyvarují negativních reakcí svého dítěte. V dnešní době počítačů, by to mohlo jít, například rodičovská specializovaná fóra. Ale sociální prostředí v rámci sociálních sítí nezaručuje zcela bezpečné prostředí k sdílení důvěrných informací. Rodiče jsou na toto téma velice citliví, jakékoliv negativní zkušenosti je uzavrou. Věřím, že se do budoucna něco objeví. Můžeme předpokládat a doufat, že dojde k síťování tohoto typu.

- Chybí metodické materiály určené přímo rodičům, které by jim ukázaly, jak doma postupovat. Stávající pracovní listy apod. jsou jen podkladem pro procvičování. Chybí konkrétní ukázky celého dne, týdne, měsíce, školního roku, které by rodičům ukázaly, kdy si mají naplánovat čas potřebný k reedukačním cvičením. Odbornou literaturu je možno si půjčit v knihovnách, ale rodiče nejsou odborníci v této oblasti, nemohou zcela porozumět odbornému textu po stránce jazyka a chybí jim teoretická průprava v oboru.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo získat, analyzovat a zhodnotit informace o přístupech a postupech v rodinách, ve které žije dítě se speciálními poruchami učení. Součástí práce bylo i zjišťování, jakou podporu mají k dispozici rodiče, pečující o děti s problémem. Knihy, ve kterých by se rodiče dozvěděli, jak konkrétně pomáhat dětem s SPU, určené výhradně rodičům jsem neobjevil.

Práce poskytuje přehled o současném přístupu k speciálním poruchám učení v českém odborném prostředí.

Pro vývoj dítěte je základní rodina, u dětí s SPU to platí dvojnásob.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit názory a zkušenosti rodičů dětí se specifickými poruchami učení včetně podpory a rozvoje dětí ve volném čase, který může mít pro tyto děti výrazně kompenzační funkci. Získání názorů a zkušeností rodičů dětí s SPU jsou velkým přínosem této práce, tito rodiče na základě svých spíše

negativních zkušeností s okolím nebývají příliš otevření a nejsou příliš ochotni sdělovat informace o situaci v rodině. Problematika podpory dítěte s SPU zahrnuje širokou oblast, zaměřil jsem se na vybrané otázky. Zvolil jsem takové otázky, na které rodiče snadno odpovídali.

Vlastní šetření bylo provedeno na základě studie devíti dětí, u kterých byla diagnostikována speciální porucha učení.

Hlavní zjištění:

- Rodiče dětí s SPU se velice snaží svým dětem pomáhat v přípravě do školy hlavně v první, druhé, třetí třídě.

- Postupně se děti naučí zvládat svou poruchu i ve školních povinnostech vlastním způsobem.

- Rodiče podporují děti v jejich aktivitách. Většina těchto dětí kolem desátého roku jsou schopna věnovat se sportu či jiné činnosti, ve kterých jim rodiče zpočátku pomáhali.

Doporučení práce:

- V pedagogicko-psychologických poradnách by měli rodičům lépe vysvětlit důležitost reedukačních cvičení.

- PPP ve svých zprávách by měly doporučit školám zařazovat tato cvičení do částí domácích úkolů.

- Rodiče by se měli domluvit se školou tak, aby v domácích úkolech byla tato cvičení zahrnuta. Tím by dítě nemuselo strávit nad školní přípravou tolik času a nemuselo vypracovávat reedukační cvičení ve svém volném čase.

- Děti s SPU potřebují zvedat sebevědomí. Rodiče i učitelé by měli ukazovat na jejich klady. Podporovat je v takových aktivitách, které zvládají samostatně a výborně.

Přínos práce:

Osobní přínos: Tato práce mi přinesla mnoho nových poznatků týkajících se specifických poruch učení. Navázal jsem nové kontakty s rodiči, kteří mají podobné zkušenosti se svými dětmi.

Přínos pro dotazované rodiče: V rámci vedených rozhovorů jsem přinesl rodičům mnohé poznatky: Nebát se mluvit o svém dítěti. Stále hledat nové poznatky, zkušenosti. Po vzájemné domluvě jsem zaslal rodičům výsledky své práce.

Pedagogický přínos:

Přímé informace o rodinné podpoře dětí s SPU od rodičů

Potvrzení zkušeností z poraden o náročnosti reedukace (nároky na čas rodičů, na jejich výchovné schopnosti, odbornou připravenost, zvládnání únavy) a na osobnostní předpoklady rodičů (trpělivost, empatie, vstřícnost, klid, laskavost...)

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Čábalová, D. Pedagogika. 1. vydání. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. 2. rozšířené české vydání. Brno: Paido, 2000. ISBN 978-80-7315-185-0.

Hájek, B., Hofbauer, B., Pávková, J. Pedagogické ovlivňování volného času. 1.vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

Helus, Z. Osobnost a její vývoj. Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-125-7.

Helus, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. 1. vydání. Praha: Grada, 2007. ISBN 80-247-1968-3.

Hofbauer, B. Děti, mládež a volný čas. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

Janoušek, J. a kol. Metody sociální psychologie. 1. vydání. Praha: SPN, 1986.

Jucovičová, D. Dysgrafie. Praha: D+H, 2005.

Jucovičová, D. a kol. Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol. Praha: D+H, 2003.

Kořínek, M. a kol. Didaktika prvopočátečního čtení a psaní. 1. vydání. Praha: SPN 1985.

Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

Kucharská, A. Specifické poruchy učení a chování. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-389-7.

Matějček, Z., Vágnerová, M. a kol. Sociální aspekty dyslexie. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1173-2.

Matoušek, O. a kol. Sociální služby. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-310-9.

Pávková, J. a kol. Pedagogika volného času. 4. vydání. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

Penc, V. Metodika psaní. 4. vydání. Praha: SPN, 1961.

Petráček, V. a kol. Akademický slovník cizích slov I. a II. díl. 1. vydání. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0523-4 (I.díl) 80-200-0524-2 (II.díl)

Pokorná, V. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. 4. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-350-5.

Pokorná, V. Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-773-2.

Portešová, Š. Rozumově nadané děti s dyslexií. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-990-3.

Reichel, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. 1. vydání. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

Říčan, P. Cesta životem. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

Selikowitz, M. Dyslexie a jiné poruchy učení. 1. vydání. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-773-7.

Skalková, J. Obecná didaktika. 2. vydání. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

Slowík, J. Speciální pedagogika. 1. vydání. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

Tymichová, H. Nauč mě číst a psát. 1. vydání. Praha: SPN, 1985.

Zelinková, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

Zelinková, O. Poruchy učení. 1. vydání. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-038-3.

Zelinková, O. Poruchy učení. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

Ústní sdělení ze dne 4.4.2013

Wolfová R., zjištění z výzkumného šetření rodičů, klientů pedagogicko-psychologické poradny pro Prahu 9 uskutečněné R. Vilímcovou, katedra psychologie, PedF UK, vedoucí práce Kucharská A., tematický okruh práce: rodinné riziko dyslexie z pohledu rodičů

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dopis

Příloha B – Seznam otázek

Příloha C – Ukázka materiálu - Jan

Příloha D – Ukázka materiálu - Jakub

Příloha E – Ukázka materiálu - Tomáš

Příloha F – Ukázka materiálu - Markéta

Příloha G – Ukázka materiálu - Monika

Příloha H – Ukázka materiálu - Daniel

Příloha I – Ukázka materiálu - Ondřej

Příloha J – Ukázka materiálu - Miloš

Příloha K – Ukázka materiálu - Michaela

Příloha L – Ukázka individuálního plánu