

Univerzita Karlova v Praze

Husitská teologická fakulta

Katedra učitelství

Bakalářská práce

Vnímání dyslexie současnou společností
Perception of dyslexia contemporary society

Vedoucí práce

Mgr. Lenka Chittussiová

Autor práce

Denisa Korešová, DiS.

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Lence Chittussiové, za odborné vedení mé práce.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: *Vnímání dyslexie současnou společností* zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

V Praze dne 28. 7. 2014

.....
Denisa Korešová

ANOTACE

Bakalářská práce „Vnímání dyslexie současnou společností“ pojednává o problematice dyslexie. Práce je členěna na část teoretickou a část empirickou. Jsou zde použity poznatky z české i zahraniční literatury. Osnovu jsem se snažila vytvořit tak, aby na sebe jednotlivé body navazovaly a obsahovaly to nejdůležitější, co by měl pedagog nebo rodič dítěte se specifickou poruchou učení vědět. Základní věcí pro šanci na úspěch je totiž informovanost a znalost možných nápravných postupů. Ke zpracování jsem použila dostatek knižních zdrojů tak, abych dokázala podat celkový obraz o této problematice.

KLÍČOVÁ SLOVA: Specifické poruchy učení (SPU), dyslexie, porucha čtení, společnost, vnímání, pedago-psychologická poradna (PPP).

ABSTRACT

The Bachelor's " Perception of dyslexia contemporary society" deals with dyslexia. Thesis is divided in two parts – theoretical and empirical. There are used the knowledge of Czech and foreign literature and they are also named the methods applying in this field, both in the past and present. I tried to create the outline so that the individual points would follow and contain the most important things, which should teacher or parent of a child with a specific learning disability know. The essential thing for the chance of success is the awareness and the knowledge of the possible corrective procedures. For the process I used plenty of book resources so that I could give an overall picture of the issue.

KEY WORDS: Specific learning disabilities, dyslexia, society, perception, pedagogical-psychological counseling.

SEZNAM ZKRATEK

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

ČR – Česká republika

IVP – Individuální vzdělávací plán

např. – například

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

MŠ – mateřská škola/mateřské školy

popř. – popřípadě

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogická centra

SPU – specifické poruchy učení

SŠ – střední škola/střední školy

tj. – to je

tzn. – to znamená

VOŠ – vyšší odborná škola/vyšší odborné školy

VŠ – vysoká škola/vysoké školy

WHO – World Health Organization; Světová zdravotnická organizace

Obsah:

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	
1. <u>Specifické poruchy učení</u>	9
1.1. <u>Historické pozadí</u>	9
1.1.1. <u>Od historie k současnosti dyslexie</u>	9
1.1.2. <u>Intelekt a SPU</u>	12
1.2. <u>Vymezení pojmů</u>	13
1.2.1. <u>Specifické poruchy učení</u>	13
1.2.2. <u>Lehké mozkové dysfunkce jako typ specifických poruch</u>	14
1.2.3. <u>Nejznámější dysporuchy – dyslexie, dysgrafie, dysortografie</u>	15
1.3. <u>Příčiny a výskyt dyslexie</u>	16
1.4. <u>Projevy</u>	17
1.5. <u>Legislativa</u>	17
2. <u>Společnost a vnímání problematiky dyslexie</u>	21
2.1. <u>Definice společnosti</u>	21
2.1.1. <u>Společnost vědění</u>	21
2.2. <u>Obecně o vnímání a dyslexii</u>	21
2.2.1. <u>Rodina/rodiče dítěte s poruchou čtení</u>	23
2.2.2. <u>Děti s dyslexií a vnímání jejich obtíží nejen vrstevníky</u>	25
2.2.3. <u>Učitelé žáků s poruchou čtení</u>	27
2.2.4. <u>Média</u>	29
3. <u>Diagnostika a reedukace dyslexie</u>	30
3.1. <u>PPP v ČR</u>	30
3.2. <u>Vyšetření u dospělých jedinců</u>	31
3.3. <u>Obecná doporučení pro reedukaci</u>	32
3.4. <u>Vnímání nápravy dyslexie</u>	32

EMPIRICKÁ ČÁST

4. <u>Cíl, metody a techniky výzkumného šetření, pracovní hypotézy</u>	34
5. <u>Charakteristika výzkumu, metodologie</u>	35
6. <u>Výzkum</u>	37
6.1. <u>Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 11 a 12</u>	37
6.1.1. <u>Rozhovor se speciálním pedagogem z PPP pro Prahu 11 a 12</u>	39
6.2. <u>Interpretace výsledků dotazníkového šetření</u>	45
6.3. <u>Interpretace výsledků anket</u>	58
7. <u>Závěr</u>	63
<u>Použitá literatura</u>	65
<u>Přílohy</u>	68

Úvod

Zvolila jsem si téma bakalářské práce, které se v podstatě týká celé společnosti, ale této problematice se pozornost začala věnovat až nedávno. I přes to, že můžeme shledat mnoho odborných publikací a různých posunů v postojích, tak nahlížení na dyslexii stále není zcela akceptováno naší společností. Vycházíme nejčastěji například z toho, jakým způsobem se okolí k problému vyjadřuje. Důvodem výběru tématu byl ten fakt, že vnímání je hybnou silou. Domnívám se, že čím více lidí bude mít o problematice správné povědomí, tím se náhled zlepší. Dokonce jsem přesvědčená, že za mnoho let se dyslexie stane přirozenou součástí společnosti, respektive bude tak vnímána. Ovšem k takové troufalé domněnce vede pouze dlouhá a trnitá cesta, která se musí postupně budovat.

V teoretické části se věnuji třem hlavním tématům, která by měla vystihnout podstatu a smysl vnímání dyslexie. V práci se pokusím předložit nejnovější poznatky. Výsledek by měl být přínosem jak pro odborníky zabývající se dyslexií v oblasti teoretického zkoumání, tak pro velkou skupinu pedagogů, speciálních pedagogů, psychologů a lékařů, kteří se s dyslexií setkávají v praxi.

Empirická část práce je soustředěna na charakteristiku konkrétního zařízení PPP v Praze. V poradně absolvuji týdenní stáž a při té příležitosti pro bakalářskou práci, formou dvou výzkumných metod, zpracuji souhrn získaných důležitých informací. Hlavní náplní stáže bude zjištění informovanosti o problematice dyslexie v současné společnosti. Jednou z metod bude rozhovor se zaměstnancem poradny, dále pak krátká anketa určená žákům s poruchou učení. Aby práce byla dostatečně komplexní, zařadím do výzkumné části ještě dotazník pro širokou veřejnost, který potvrdí či vyvrátí stanovené hypotézy. Na závěr také provedu sběr dat z anketních lístků, které se budou zaměřovat na názory učitelů ZŠ a SŠ v Praze 10 - Hornoměcholupská. Primárním aspektem bakalářské práce je zjištění aktuálního vnímání dyslexie ve společnosti.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Specifické poruchy učení

1.1. Historické pozadí

Dyslexie neboli obtíže se čtením, patří k první formě specifických poruch učení, které byly popsány.¹ Je zřejmé, že dyslexie existovala již od pradávna a přesný vznik výskytu nelze s určitostí datovat. „První zápisy o pozorováních schopností člověka poznávat se datují již z doby starého Řecka. Známy Hippokratův výrok „Mozek je sídlem lidské inteligence a srdce je sídlem duše“ si nijak neprotiřečí s moderním pojetím kognitivních funkcí lidského mozku.“ Přes sto let se odborníci zabývají zásadním výzkumům specifických poruch učení.²

1.1.1 Od historie k současnosti dyslexie

Dávná historie dyslexie začala, když francouzský neurolog P. Broca roku 1861 objevil místo v čelním laloku, které řídí naše mluvení po motorické stránce. Druhý významný objev učinil německý neurolog O. Wernicky v roce 1874. Zaznamenal vedle Brocových center jiná centra, která jsou odpovědná za porozumění mluvené řeči a za obsahovou složku mluveného projevu. Už zbýval malý krok k poznání, že následky mozkových poškození se netýkají jen mluvené řeči, ale i psané. První výzkumy nejsou sice spojeny přímo s dyslexií, ale s poruchami řeči. Zmínka o nich je důležitá pro pochopení případných obtíží.³

Německý internista dr. Kussmaul v roce 1878 byl první, kdo ve své monografii popsal muže, který měl normální inteligenci a získal adekvátní vzdělání, ale nebyl schopen naučit se číst. Tento problém nazval čtecí slepota.⁴ O devět let později německý oční lékař R. Berlin přišel pro tento případ s pojmem „*dyslexie*“. Pojem dyslexie byl odvozen z řeckého jazyka „*potíže se slovy*“.⁵

V roce 1895 skotský oční chirurg dr. James Hinshelwood publikoval první britskou zprávu o specifických obtížích s učením u dospělého člověka, který měl poruchu čtení. O rok později

¹ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada, 2000. s. 15.

² SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

³ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 14.

⁴ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada, 2000. s. 15.

⁵ ŠTURMA, J. *Specifické poruchy učení a chování*. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍROVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006. s. 158.

jeho článek podnítil první popis SPU u dítěte. Chlapcův učitel uvedl, že by tento žák byl nejchytřejším studentem ve škole, kdyby bylo vyučování kompletně orální.⁶

Od počátku 20. století v celém světě narůstá počet odborných článků, které zmiňují obtíže při osvojení čtení. V české jazykové oblasti byl objevitelem dyslexie prof. A. Heveroch, který v roce 1904 shrnul svá pozorování o specifické poruše čtení a psaní v učitelském časopise „Česká škola“ v článku: „*O jednostranné neschopnosti naučit se čísti a psáti při znamenité paměti*“.⁷

První teorii o vzniku specifických poruch čtení navrhl v roce 1925 americký neurolog dr. Samuel T. Orton, který kladl důraz na vývoj dominance jedné strany mozku. Vyvinul značný počet učebních metod, z nichž se některé stále používají. V tomto období byly také popsány i jiné formy SPU. Dr. A. Strauss a dr. H. Werner publikovali popis dítěte se širokým stupněm poruch učení. Zdůrazňovali důležitost nahlížet na každé dítě individuálně k odhalení jeho zvláštních vyučovacích potřeb. Tato práce se stala hybnou silou v USA a později i dále ve světě k ustanovení klinických a vyučovacích služeb pro děti se SPU.⁸

Prof. Z. Matějček (1999) uvádí první případy nápravy dyslexie u nás, které zaznamenáváme v roce 1952 na Dětském oddělení Psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě, zásluhou J. Langmeiera a O. Kučery. Následně v roce 1954 byla jejich práce rozšířena na Dětskou psychiatrickou léčebnu v Dolních Počernicích, která se stala jakousi ústřednou pro nápravu a léčebnou péči.⁹ Zde uplatňovali svou práci známé kapacity Z. Matějček, Z. Žlaba, J. Jirásek a již zmiňovaní O. Kučera s J. Langmeierem. V Evropě v tomto období mělo podobnou nápravnou péči jen Dánsko a Švédsko. První česká monografie o dyslexii vychází v letech 1966 (Jirásek, Matějček, Žlab: Poruchy čtení a psaní).¹⁰

První třída pro děti s poruchami čtení byla otevřena v roce 1962 při Dětské fakultní nemocnici v Brně. O tři roky později se otevřela v Dolních Počernicích třída pro dyslektiky. V rámci experimentu vzniká roku 1966 prvních sedm tzv. dyslektických tříd na základních školách a o šest let později se tento experiment stává řádnou součástí výchovně-vzdělávací soustavy. Postupem času se dyslektické třídy rozšířily do dalších měst. Od roku 1971 vzniká v Karlových Varech samostatná základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení,

⁶ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada, 2000. s. 15.

⁷ ŠTURMA, J. Specifické poruchy učení a chování. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006.. s. 158.

⁸ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada, 2000. s. 15 a 16.

⁹ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

¹⁰ ŠTURMA, J. Specifické poruchy učení a chování. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006.. s. 158.

kteřá jako jediná v ČR působí historicky nejdéle až do současnosti.¹¹ V našem výčtu významných dat bychom neměli opomenout i 21. výročí Základní školy profesora Z. Matějčka v Mostě, kterou založila PhDr. Hana Ajmová.¹²

V současnosti stále čerpáme informace o této problematice nejčastěji z monografie prof. Z. Matějčka a doc. O. Zelinkové, ale i z relevantních zdrojů různých odborných internetových portálů. Pro představu bych uvedla především internetové stránky doc. O. Zelinkové: „*Českou společnost dyslexia*“, kde jsou užitečné odkazy. Další zajímavý portál je „*Dys umění a věda na podporu dyslektických dětí*“, který vytvořila známá dyslektická žena MgA. A. Kupčíková, Ph.D. Na závěr nesmíme ještě opomenout Ortonovu dyslektickou společnost v USA, která sdružuje zájemce o problematiku dyslexie z nejrůznějších odborných i laických kruhů. Roku 1974 se konal první světový kongres. Společnost vydává jednou za rok nejnovější poznatky z výzkumu o dyslexii v obsáhlé publikaci.¹³

Na závěr kapitoly můžeme shrnout dvě zásadní myšlenky v rámci historie vnímání dyslexie. První důležitá informace se týká toho, že porucha čtení byla zkoumána v první řadě z pohledu lékařů. Na sklonku devatenáctého století se činnost mozku dostala do popředí zájmu neurologů, neurochirurgů, oftalmologů a dalších odborníků z lékařského odvětví. Dyslexie začala být teprve až s postupem času, kvůli různým výzkumům, vnímána především ve školní praxi. Prof. Z. Matějček uvádí, že „*při zkoumání dyslexie a praktická péče o tyto děti je v konečných důsledcích především školská problematika. Dlouho však byla vnímána v oblasti medicínské a do kruhů pedagogických pronikla nejen u nás velmi pozvolna a s velkými těžkostmi.*“ Druhá významná myšlenka se týká ustanovení cílů Světové zdravotnické organizace (WHO) z roku 1976. Ta byla přímo zaměřena na otázky ohledně dyslexie. Jednalo se o to, aby země neopakovaly chyby, kterými hospodářsky vyspělé země už dříve prošly, a aby se orientovaly na organizační modely, které se v těchto vyspělých zemích naučily. Československo bylo v této spojitosti pokládáno za jednu z modelových zemí.¹⁴

¹¹ ŠTURMA, J. Specifické poruchy učení a chování. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006. s. 158.

¹² ZÁKLADNÍ ŠKOLA PROFESORA Z. MATĚJČKA. Škola. 20. výročí založení školy. *Zsdysmost.cz* [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.zsdysmost.cz/vyroci.html>

¹³ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

¹⁴ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

1.1.2. Intelukt a SPU

V kontextu výše zmíněných informací si musíme uvědomit zásadní ideu, kterou popisuje prof. Zdeněk Matějček (1988): „*Dnes se hovoří o specifických poruchách učení jako o „nemoci století“, nikoliv proto, že by takové poruchy teprve vznikaly nebo že by se epidemicky šířily. Problém vystoupil do popředí v souvislosti s všeobecným přístupem a s rostoucími nároky na vzdělání v době industrializace.*“¹⁵ Na tuto myšlenku navazuje o pár let později v publikaci „*Dětská klinická psychologie*“ žák a později i spolupracovník Z. Matějčka – PhDr. Jaroslav Šturma.¹⁶

Teorii prof. Z. Matějčka můžeme potvrdit na příkladu známých osobností, kteří žili v různých časových obdobích a prokázala se u nich specifická porucha učení. Doc. O. Zelinková uvádí: „*A. Christie, H. Ch. Andersen, J. F. Kennedy, W. Wilson, G. H. W. Busch, A. Einstein, L. Pasteur, P. Curie, T. Edison, H. Ford, J. Lennon, W. A. Mozart, W. Goldbergová a mnoho dalších.* Můžeme poukázat na to, že dyslexie není způsobena nedostatkem inteligence. Každý dyslektik může být v nějaké sféře nadaný. Ovšem nelze tvrdit, že lidi s poruchou čtení jsou výrazně talentovaní. Z toho vyplývá, že se porucha objevuje v širokém spektru populace. Zaznamenáváme lidi s poruchou učení nadané v různých oblastech činnosti, ale také jedince průměrné.“¹⁷

Například pravopis v rukopise T. A. Edisona poukazoval na jisté nedostatky. Kvůli specifickým problémům přestal navštěvovat školní prostředí již ve 3. třídě. Z dochovaných písemností je patrné, že z vizuálního hlediska vypadal jeho rukopis dětsky. I přes značný deficit může být lidstvo vděčné za jeho dodnes nepostradatelné vynálezy.¹⁸

Jucovičová D. a Žáčková H. zdůrazňují, že „*SPU znesnadňují dětem získávání požadovaných vědomostí a dovedností. Školní výkony dětí, které trpí SPU, neodpovídají jejich skutečným intelektovým schopnostem, jež bývají na vyšší úrovni. SPU negativně ovlivňují školní úspěšnost a tím i negativně působí na jejich psychiku. V dospělosti mohou přetrvávající poruchy učení bránit ve výběru zaměstnání a kvůli svým dopadům na psychiku jedince sekundárně ovlivňují i pracovní a osobní vztahy.*“¹⁹ V dnešní době je více možností, jak takovýmito následkům předejít. Například Fisher G. a Cummings R. sepsali přímo pro děti

¹⁵ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

¹⁶ ŠTURMA, J. *Specifické poruchy učení a chování*. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Vyd. 4. Praha: Grada, 2006.. s. 158.

¹⁷ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 11.

¹⁸ GUYER, B. P. *The pretenders: gifted people who have difficulty learning*. 1. vyd. Homewood, Ill: High Tide Press, 2000. s. 106.

¹⁹ JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. 2014. s 7.

příručku, ve které se dozví základní informace o problematice SPU. Publikace „Jak přežít s poruchami učení“ v jednoduché a pochopitelné formě dětem přibližuje, jak své problémy ve škole a s okolím mohou kompenzovat.²⁰ Můžeme ještě uvést dílo od Balharové K., které sice nepopisuje různé stránky dyslexie, ale vede děti formou hry ke kompenzaci svých obtíží.²¹ Reedukačních metod pro SPU je mnoho a v poslední kapitole teoretické části se tím ještě budeme zabývat blíže.

1.2. Vymezení pojmů

1.2.1 Specifické poruchy učení

S celkovým vývojem této problematiky souvisí právě i definování SPU. Selikowitz jej definuje jako: „*neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení.*“ Dále vysvětluje, že postižené oblasti učení můžeme rozdělovat do dvou skupin. První skupinou jsou relativně jednoduché vědomosti, které mají základní význam k úspěchu ve škole, např.: čtení, psaní, pravopis, matematika a jazyk. Do druhé skupiny zahrnuje vytrvalost, organizaci, sebekontrolu, sociální způsobilost a koordinaci pohybů.²²

Měli bychom také zmínit definici, kterou považoval za významnou v roce 1993 Prof. Z. Matějček. „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabytí a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (smyslové vady, mentální retardace...) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (kulturní zvláštnosti, psychogenní činitelé...), není přímým následkem takových postižení nebo vlivů.*“ U této definice ještě doplňuje, že je důležité si uvědomovat nestejnorodost. Nejedná se o osoby vyznačující se stejnými problémy. Standardní přístup ke vzdělávání těchto lidí proto není možný.²³

V ČR je jednou z nejčastěji používaných definic uváděna definice od Mezinárodní dyslektické asociace z roku 2002. „*Dyslexie je specifická porucha učení neurologického původu. To je charakterizováno problémy s přesným a/nebo plynulým rozlišováním slov, špatným pravopisem a*

²⁰ FISHER, G. a Cummings, R. *Jak přežít s poruchami učení*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. 2012

²¹ BALHAROVÁ, K. *Život rytíře. Kniha her a čtení pro děti se specifickými poruchami učení*. 1. vyd. Computer Media. 2011

²² SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada. 2000. s. 12.

²³ ŠAFROVÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno 1998, s. 100.

zhoršenou schopností dekódovat. Obtíže bývají důsledkem deficitu ve fonologické složce jazyka, který je často nečekaný vzhledem k ostatním kognitivním schopnostem a k dobrému vnímání efektivní výuky ve třídě. Sekundární následky mohou být:

- potíže s porozuměním psaného textu
- snížený zážitek ze čtení, který může bránit růstu slovní zásoby i dalších znalostí²⁴

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí (MKN-10) zařazuje SPU do skupin poruch psychického vývoje, které zahrnují tyto diagnózy:²⁵

F 80-89 Poruchy psychického vývoje

F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F 81.0 Specifická porucha čtení

F 81.1 Specifická porucha psaní

F 81.2 Specifická porucha počítání,

F 81.3 Smíšená porucha školních dovedností

F 81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností

F 81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná

F 90.0 Poruchy pozornosti a aktivity

F 90.1 hyperkinetická porucha chování, ADHD, ADD

1.2.2 Lehké mozkové dysfunkce jako typ specifických poruch

V 60. letech v souvislosti s SPU se začal používat známý termín „lehká mozková dysfunkce“ (LMD). Bylo zjištěno, že diagnostikované děti s LMD mají narušené chemické pochody v kognitivní části mozku. Poměrně nedávno došlo ke změně názvu na ADHD/ADD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder/ Attention Deficit Disorder), především z důvodu špatného pochopení a vnímání z řad rodičů. Mylně se domnívali, že termín označuje určitý stupeň poškození mozkových buněk.²⁶

LMD zahrnují všechny poruchy učení, jsou však širší skupinou. Tudíž neplatí, že by všechny

²⁴ THE INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. What Is Dyslexia [online]. [cit. 2014-01-10]. Dostupné z: <http://www.interdys.org/DyslexiaDebate.htm>

²⁵ VAŠUTOVÁ, M. *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, 26-27 s

²⁶ SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 1999, s. 17.

byly poruchami učení. Mezi typické příznaky jsou neklid, impulzivita, nesoustředěnost. Tyto poruchy nemusí výrazně zasahovat do školního prospěchu při výuce. Příčiny LMD byly často diskutovány. V dnešní době však můžeme říct, že většina mozkových poškození vyvolává mozkové dysfunkce. Mozkovými poškozeními máme na mysli jak těžší, tak lehčí formy. Příklady jsou dětská mozková obrna, hlubší mentální retardace či lehká encefalopatie.²⁷

„LMD ovlivňuje významně postavení dítěte ve skupině vrstevníků. Děti s motorickými poruchami jsou ochuzeny o zážitky úspěchu v oblasti, která je vysoce hodnocena ostatními dětmi. Úroveň pohybového projevu je kritériem, které determinuje sociální pozici dítěte ve skupině.“²⁸

1.2.3 Nejznámější dys poruchy – dyslexie, dysgrafie, dysortografie

V odborné literatuře se nejčastěji setkáváme v souvislosti SPU s pojmem dyslexie. Různé instituce, které se zabývaly dyslexií, rozšířily svojí působnost na specifické poruchy učení obecně. Dalo by se konstatovat, že intenzivní bádání v oblasti dyslexie dopomohlo k rozšířenějšímu zkoumání celkové problematiky. Dnes ovšem hovoříme o SPU, jako zastřešujícím termínu pro dílčí poruchy ve čtení, psaní, pravopisu, matematice atd.²⁹

- **DYSLEXIE**

„Dyslexie je specifická porucha čtení, kdy jsou v různé intenzitě a kombinacích postiženy základní znaky čtenářského výkonu, tj.: rychlost, správnost, technika čtení a porozumění.“

- **DYSGRAFIE**

„Dysgrafie je porucha postihující grafickou stránku písemného projevu. Písmo je nečitelné, příliš malé nebo velké. Tvary písmen a spoje mezi písmeny jsou nesprávné, dítě často škrta. Příčinou je deficit vývoje grafomotoriky, pohybové koordinace, koordinace pohybů oka a ruky, rychlost psychických procesů, impulzivita.“

- **DYSORTOGRAFIE**

„Porucha postihující pravopis se nazývá dysortografie. Specifické dysortografické znaky jsou například: rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabik, chyby postihující hláskovou stavbu slov. Objevují se i chyby, které jsou projevem deficitu v řečové oblasti popřípadě dalších psychických funkcí.“³⁰

²⁷ MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. 1. české vyd. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. s. 16.

²⁸ ŠAFROVÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování*. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paído, Brno 1998, s. 110.

²⁹ MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001. s.16.

³⁰ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, s. 13-16.

1.3 Příčiny a výskyt dyslexie

PŘÍČINY

Příčiny vzniku dyslexie nejsou stále objasněny. Nejasné a problematické určení převládá u většiny badatelů. Existuje celá řada teorií o vzniku příčin, které zde nebudeme blíže specifikovat, jelikož to není cílem práce. S jistou určitostí se všichni shodují, že lze hovořit o komplexu mnoha faktorů, které mají vliv na rozvoj dyslexie. Můžeme také hovořit o tom, že je tato porucha zkoumána z hlediska různých odvětví – psychologie, neurobiologie, biochemie, genetiky apod. V posledních letech se vědci příčinami vzniku stále často zabývají a při bádání využívají moderní technické přístroje, aby jejich empirické zkoumání bylo co nejlépe verifikovatelné. Pro naši práci postačí, když uvedeme jednoduchou a přehlednou formou dva způsoby příčin, které mohou způsobovat SPU, a na kterých se do jisté míry většina vědců shoduje:

- DĚDIČNOST

Současná věda se přiklání k názoru, že nejsou děděny specifické poruchy učení, ale genetické dispozice. Galaburdovo zjištění o anomáliích v buněčných vrstvách mozkové kůry uvádí, že nemohli vzniknout poškozením mozkové tkáně. Předpoklad změn je v prvních týdnech vývoje plodu, a tudíž se hovoří o vlivu genetického kódu. K tomuto zjištění vědci uvádějí další problém, který upozorňuje na to, že je vyšší výskyt u chlapců než u dívek. „*Souvislost hledají ve vlivu hormonální činnosti na časný vývoj mozku. Genetický kód je považován za pomocného činitele, který ovlivňuje hormonální činnost, a který usnadňuje vznik vnitřních mozkových podmínek pro změny, které se později mohou projevit jako specifické poruchy učení.*“

- LMD

Lehká Mozková dysfunkce je považována za významný etiologický faktor. Dle názorů některých odborníků se předpokládá, že ke skutečnému poškození mozku došlo v období prenatálním (např.: kouřením, onemocněním matky, léky, alkoholem...), perinatálním (např.: při dlouho trvajícím porodu, při problémech s pupeční šňůrou, při vdechnutí plodové vody...) a raně postnatálním – do konce druhého roku dítěte (např.: při poškození CNS, při onemocnění některých nemocích – spála, zánět středního ucha apod.).³¹

VÝSKYT

Přesně vyčíslit tuto skupinu je obtížné. V ČR se uvádí přibližně 2-4% jedinců. Odhady výskytu se uvádí ze získaných dat, které poskytli odborní pracovníci ze specializovaných center.³²

U českých dětí se uvádí výskyt dyslexie přibližně kolem 3%, přičemž nadpoloviční většina z nich

³¹ ŠAFROVÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno 1998, s. 105-106.

³² BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Vyd. 1. Brno: MU, 2007, s. 8.

potřebuje k překonání obtíží odbornou pomoc. Nesmíme opomenout skutečnost, že v každé zemi se výskyt dyslexie liší dle náročnosti jazyka. Vzhledem k tomu, že český jazyk je transparentní, tak zvládnutí čtení není tolik náročné.³³

1.4 Projevy

Měli bychom zdůraznit, jak již bylo výše zmíněno, že dyslexie se může, ale i nemusí projevit v kombinaci s dalšími specifickými poruchami učení. „*Dyslexie je většinou spojena s dysgrafií či dysortografií. V USA je používán pouze pojem dyslexie s vysvětlením, že projevem je špatné čtení i psaní.*“ Poruchy nepůsobí ojedinelé, ale zasahují celou osobnost jedince.³⁴

Jsou uváděny různé příčiny poruchy čtení, ale projevy nejsou stejné. Kvůli své variabilitě je profil každého žáka individuální. Hlavní projevy dyslexie jsme již zmiňovali v naší definici. Jde tedy především o postižení základních znaků čtenářského výkonu. Ve školním a předškolním věku hraje důležitou roli výkon, který je v rámci dyslexie poznamenán různými vnitřními, ale i vnějšími vlivy. Vnitřní vlivy neboli příčiny vzniku jsme již nastínili. Vnější faktory, které mohou mít vliv na intenzitu dyslexie, jsou především: věk, osobnost učitele prvního ročníku, který volí odpovídající metody čtení a zároveň by měl zprostředkovat pozitivní vztah žáka ke školnímu prostředí. Projevy poruch jsou též ovlivněny způsobem rodinné výchovy.³⁵

V současnosti můžeme již u předškolních dětí zaznamenat některé projevy, které by v pozdější době mohly předznamenat rizikové faktory z hlediska specifických poruch učení. V tomto případě nehovoříme o poruše, ale pouze o deficitu některé z dílčích funkcí. „V různých oborech lidské činnosti jsou více nebo méně talentovaní. Totéž platí pro čtení.“ Můžeme tedy poukázat na jakousi nianci mezi poruchou a pouhým špatným čtením. V tomto smyslu můžeme popsat škálu, která vypovídá o úrovni při zvládnutí čtení. Jedním pólem označujeme dyslexii a druhým opačným pólem se hovoří o hyperlexii. Mezi těmito kontrasty se uvádí nadprůměrné čtení, průměrná čtení a podprůměrné čtení.³⁶

1.5 Legislativa

Důležitým časovým mezníkem pro schválení zákona, který zajišťoval práva dětí s SPU na vhodné ohodnocení a nakládání s jejich problémem, se uvádí rok 1977 v USA. O čtyři roky později

³³ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 11.

³⁴ ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Vyd 1., Portál, Praha 2008, s. 65.

³⁵ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, s. 11.

³⁶ ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Vyd 1., Portál, Praha 2008, s. 35

se stejný zákon schválil i v Anglii.³⁷

V současnosti jsou zákonné vyhlášky upravující práva jedinců s SPU ve vzdělávacím procesu ve většině vyspělých zemí. Zajištění práv dětem v rámci vzdělání, osobního rozvoje, rozvíjení talentu mentálního a fyzického potenciálu určuje Úmluva o právech dítěte, která platí pro celou Evropu a byla podepsána 20. 11. 1989. U nás vstoupila v platnost o necelý rok později. Doc. O. Zelinková upozorňuje na to, že **„Každý z učitelů by si měl uvědomit, kolik právních norem našich i mezinárodních porušuje nerespektováním obtíží a speciálních potřeb jedinců s dyslexií.“** Proto je také podstatné, aby si především učitelé uvědomili, jak je problematika závažná. Vzhledem k nepochopení důležitosti se konají různé semináře pro učitele, které mají vést k porozumění. Ještě by se tato důležitá informace mohla rozšířit nejen o učitele, ale o všechny, kteří mají na tyto jedince vliv.³⁸

„V souladu s Ústavou České republiky, Listinou základních práv a svobod, Úmluvou o právech dítěte se Česká republika ztotožňuje s pojetím, že vzdělání je jedním ze základních lidských práv, která musejí být poskytnutá všem bez rozdílu.“ Uvědomění této celoplošné problematiky je důležité z důvodu, že vzdělávací systém přispívá k rozvoji celé společnosti a dané kultury.³⁹

V ČR se začal zabývat touto problematikou především *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon 561/2004 Sb.,* konkrétně §16), který vešel v platnost r. 2005, a který je považován za nejvýznamnější právní normu pro tuto oblast.

„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění“⁴⁰

Dalšími paragrafy zabývající se touto problematikou ve školském zákoně jsou:

- **§18 Individuální vzdělávací plán**

³⁷ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada. 2000. s. 16.

³⁸ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, s. 41-42

³⁹ BARTOŇOVÁ, M. *Žáci se specifickými poruchami učení v poradenském systému*. Vyd. 1. Brno: MU. 2003. s 5.

⁴⁰ ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* č. 317/2008. 2008, částka 103, s. 4826 – 4904. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

„*IVP je pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, pracovníkem PPP nebo speciálně pedagogického centra.*“ Přínos je v různých oblastech.

- **§51 Hodnocení výsledků vzdělávání**

„*U žáka s vývojovou poruchou učení rozhodne ředitel školy o použití slovního hodnocení na základě žádosti zákonného zástupce žáka.*“

- **§160 Financování škol a školských zařízení ze státního rozpočtu** „*Žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo užívat při vzdělávání bezplatně speciální učebnice a pomůcky (poskytované školou), které jejich studijní zvláštnosti vyžadují.*“⁴¹

Péče o jedince s SPU je např. ještě zajišťovaná vyhláškou č. 72 a 73/2005 Sb, které navazují na školský zákon.

- **Vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.** Školská poradenská zařízení zajišťují poradenskou, diagnostickou a metodickou činnost. Dále poskytují odborné pedagogicko-psychologické a speciálněpedagogické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání. Spolupracují s orgány sociálněprávní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, zdravotnickými zařízeními, popřípadě s dalšími institucemi.⁴²
- **Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.**⁴³

Důležitým právním krokem, který může pomoci žákům a studentům s SPU je **integrace**, která vyžaduje řadu vhodných opatření. Ze zprávy z pedagogicko-psychologické poradny by mělo být patrné, že porucha je natolik závažná, že vyžaduje integrační opatření. Dítěti by měla být poskytnuta péče nad rámec vyučování. „*Integrace jedinců se speciálně vzdělávacími potřebami znamená společné soužití postižených a běžné populace ve škole i mimo ni.*“ Cílem by měla být inkluze, ke které většinou v praxi nedochází, vzhledem k vnímání vrstevníků různých odchylek u žáků s SPU. O

⁴¹ ZELINKOVÁ, O. Cizí jazyky a specifické poruchy učení. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiaš, 2006, s. 43-46, 54.

⁴² ČESKO. Vyhláška č. 147/2011 Sb. ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 56, s. 1499-1501. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/file/16097>

⁴³ ČESKO. Vyhláška č. 73/2005 Sb. ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s. 503-508. Dostupný také z <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb-1>

integraci rozhodují především pracovníci pedagogicko-psychologických poraden na základě závažnosti a míry poruchy.⁴⁴

Nepostradatelným právním dokumentem v ČR je ***Rámcový vzdělávací program***, který vymezuje cíle vzdělávání, vzdělávací obsah, klíčové kompetence a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Školy v souladu s ním vypracovávají a realizují vlastní školní vzdělávací programy.⁴⁵

⁴⁴ ZELINKOVÁ, O. Cizí jazyky a specifické poruchy učení. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, s. 46.

⁴⁵ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004, s. 8

2. Společnost a vnímání problematiky dyslexie

2.1 Definice společnosti

“Společnost – v nejširším slova smyslu synonymum pro lidstvo jako celek, lidský rod, pro největší lidskou skupinu, k níž jedinec může náležet, sociální agregát osob obou pohlaví a různých věkových skupin spojených v soběstačné uspokojení, jež si vytvořilo vlastní instituce, které respektuje, a kulturu, kterou sdílí. V nejužším smyslu soubor osob žijících ve skupinách, jež jsou vzájemně propojeny, na společném, vymezeném a ohraničeném teritoriu kontrolovaném politickou mocí, sdílejících základní společné hodnoty, řídících se týmiž základními normami a chovajících se podle ustálených kulturních vzorů.”⁴⁶

2.1.1 Společnost vědění

Společnost vědění je koncept patřící k nejdůležitějším pokusům teoretického znázorňování moderní společnosti a následného vývoje. Snaha je upozornit na význam vědění a rozebírat souvislosti tohoto jevu. Význam je především v popisech aktuálních sociálních změn a předpoklad žádoucího směru dalšího vývoje. Můžeme jí vnímat pozitivně v rámci příležitostí, nebo naopak negativně – jako rizika. Umožňuje lepší informovanost a náhled na proměnlivé oblasti života jednotlivců a společnosti. Ovšem lze jí i chápat tak, že informace jsou zdrojem dezorientace a orientace, což může prohlubovat sociální nerovnost. V případě dyslexie je široká škála k pochopení problematiky např. dítětem nebo rodičem. Záleží na našem subjektivním vnímání.⁴⁷

„Klíčovým znakem společnosti vědění je těsný vztah mezi věděním a rozvojem společnosti.”⁴⁸

2.2 Obecně o vnímání a dyslexii

Pro tuto bakalářskou práci načrtneme základní poznatky o vnímání, které by nám měly blíže poskytnout lepší pochopení dalších uvedených informací.

„Vnímání je poznávací proces, který zachycuje to, co v přítomném okamžiku působí na naše smyslové orgány. K vnímání je ještě zapotřebí příslušné části mozku a nervové dráhy, která obojí spojuje.”

„Ve vnímání se rozlišují dva druhy zážitků: počítky a vjemy. Vjem představuje obraz předmětu nebo procesu jako celku. Počítka znamená obraz některého jednotlivého znaku vnímaného

⁴⁶ Ved. red. PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník*. Vyd. 1. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 1996, s. 1194.

⁴⁷ PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedies*. Vyd. 1. Portál, s. r. o., Praha 2009, s. 34-37.

⁴⁸ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Grada, Praha 2007, s. 194.

předmětu.“

„Vnímání se může jevit, zejména ve srovnání s myšlením, jako relativně jednoduchý proces prostého „zrcadlení, kopírování, fotografování“, přijímání primárních informací o světě. Ve skutečnosti se vnímání realizuje složitým i neurologickými mechanismy informačních procesů.“

„ Vnímání není pouhé pasivní reagování na všechno, co v určitém okamžiku působí na jedince. Člověk si vybírá z množství působících podnětů a projevuje se v něm aktivní postoj člověka k prostředí. Soustřed'ujeme se na to, co je dle naší zkušenosti důležité, významné, co souvisí s našimi potřebami a zájmy.“⁴⁹

V kontextu naší práce si tedy musíme uvědomit, že vnímání dyslexie v současnosti ovlivňuje nejen historické pozadí, ale i vlastní zkušenosti, jisté predispozice, kultura a prostředí, ve kterém žijeme. Zároveň se můžeme soustředit na určité cílové skupiny, které o této problematice mají do jisté míry povědomí a svými názory ovlivňují činnost celé společnosti v různých odvětvích.

Společnost má vliv na vzdělávání a výchovu, jelikož stanovuje cíle, prostředky a formy vzdělávání a výchovy. Vytváří podmínky pro jejich průběh. Investice do společnosti dodávají vyšší společenský status, standart a celkově vedou k rychlejšímu ekonomickému rozvoji. Proto je důležité, abychom si uvědomovali, že i dyslexie, ačkoli to je porucha, může určitým způsobem pozitivně ovlivňovat naši společnost, ale vždy záleží na našem vnímání – na vnímání naší společnosti. Jak se říká „chybami se člověk učí“, dyslektik má celkově obtíže poučit se ze svých chyb a poté je neopakovat, ale kompenzacemi, reedukací, novými poznatky vědy, správným vnímání společnosti atd. vede tato problematika k celkovému rozvoji a uvědomění, že každý má možnost své nedostatky kompenzovat. *„Má-li být proces vzdělávání zdokonalován, pak je nutné soustavné vzdělávání učitelů, seznamování s novými poznatky vědy. Množství poznatků o dyslexii se každým rokem výrazně zvyšuje. Mění se též trendy ve výchově a vzdělávání jedinců s dyslexií. Poznatky načerpané během studia před 10 - 15 lety jsou v současnosti již zastaralé.“⁵⁰*

Doc. O. Zelinková uvádí, že *„prožívání poruchy probíhá přibližně čtyřmi různými způsoby, a to vytěsněním, nekonečným soubojem, sebelítostí, vyrovnáním se.“* Což platí nejen u dyslektických dětí, ale celého jejich okolí až do konce života.

- VYTĚSNĚNÍ

„Vytěsnění do nevědomí představuje nebezpečí po celý život. V zátěžových situacích se mohou pocity z dřívějších neúspěchů znovu objevit, a negativní prožitky vyvolají neadekvátní reakce

⁴⁹ ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Portál, s. r. o., Praha 2001 – 2007, s. 76-79.

⁵⁰ ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobíáš, 2006, s. 45.

nepochopitelné pro okolí.“

- **NEKONEČNÝ SOUBOJ**

„Dyslexie bývá zdrojem celoživotního souboje. Do určité míry překonávání překážek posiluje, ale najít tu správnou míru nemusí být vždy jednoduché. Řešením je poznání reality a přizpůsobení se.“

- **SEBELÍTOST**

„Sebelítost je nejhorším způsobem, jak k dyslexii přistupovat. Každý v životě musí řešit nějaké obtíže, proto dyslexie není důvodem k sebelítosti. Dyslexie nebývá jedinou příčinou neúspěchu. Nejčastěji to je nechuť na sobě pracovat, nedostatek vůle, cílevědomosti, nechuť zkoušet něco nového.“

- **VYROVNÁNÍ SE**

„Vyrovnání se je optimální formou. Někdy člověk potřebuje pomoc od druhých, aby s ním sdíleli obtíže. Sdílení bývá úlevné, ale problém neřeší. Cestou je uvědomění si svých očekávání. Důležitý je postoj, který vede k překonávání problémů a k řešení situace. Vyrovnání se s problémem může být aktuální až po dokončení vzdělání. Při nadprůměrných schopnostech nebo naopak nízkých nárocích se dyslexie nemusí vůbec projevit. Student je stačí kompenzovat vytvořenými mechanismy. S narůstajícími nároky se obtíže projeví a zaskočí dosud úspěšného a motivovaného jedince.“⁵¹

Teprve až v posledních letech se společnost začala zaměřovat nejen na děti, ale i na dospělé dyslektiky. První seminář věnovaný dospělým byl zorganizován v roce 1997 v *Dys-Centru* v Praze. Negativní zkušenosti dospělých s dyslexií má řadu následků. Mnohdy za své méně či více kompenzované obtíže stydí. Může se to projevovat tím, že se celoživotně stydí číst nahlas nebo celkově svou poruchu tají. Aby předešli různým nepříjemnostem, tak řeší svůj problém různě. Například se text naučí nazpaměť.⁵²

„Mnoho dospělých dyslektiků uvádí zvýšený pracovní stres, projevy depresivních stavů a prožívání negativních emocí, zahanbení a v neposlední řadě také nízké sebevědomí a sebedůvěru“

S odstupem času většina vnímá tyto druhotné symptomy jako větší problém než samotné primární symptomy dyslexie. Dokonce jsou i jedinci, kteří odmítají odbornou pomoc a snaží se vyrovnávat s obtížemi po svém.⁵³

2.2.1 Rodina/rodiče dítěte s poruchou čtení

„Rodina je základem společnosti, jaká rodina – takové děti.“ Poskytuje a zajišťuje péči o děti a

⁵¹ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 42 – 46.

⁵² KREJČOVÁ, L. Dospělí s dyslexií. In: *Psychologie pro praxi*. 2010, roč. 45, č. 1-2, s. 45-55.

⁵³ KINDERSLEY, K. Dospělí s dyslexií na pracovišti. Přednáška Karherine Kindersley v Praze 21.5.2008. In: *Informace ČSD pro rok 2008-2009* [online]. 2008, s. 19-22 [cit. 2012-06-18]. Dostupné z: <http://www.czechdyslexia.cz/zpravodaj2008.html>

mládež. Vytváří prvopočáteční předpoklady rozvoje osobnosti v socializačním procesu. Rodina je základním životním prostředím dítěte a vše do něj promítá. Můžeme říci, že správným ovlivňováním rodičů taktně napomáháme dítěti k nápravě dyslexie.⁵⁴

Důležitou životní událostí pro celou rodinu je nástup dítěte do školy. Během tohoto období se pro všechny členy rodiny mění nejen postavení k odpovědnosti vůči novým povinnostem, ale je zde i možnost rizika ovlivnění celkových rodinných vztahů. Pro většinu rodičů je úspěch ve škole nedílnou součástí jejich potomka. Někdy se stává, že rodiče nedokáží správně odhadnout schopnosti svého dítěte. Pro dítě je vlastní výkon méně důležitější než názor jeho rodičů. Případný neúspěch ve školním prostředí vede ke zklamání a napětí v rodině. Následuje hledání příčin a snaha nápravy. Na počátku je pro většinu rodičů situace absolutně nepřehledná a nepochopitelná. Z jejich pohledu stačí zvýšit přípravu a více se domáhat od dětí jejich pozornosti k danému problému. **Dyslexie může být rodiči chápána „jako nepříjemné označování jejich dítěte jako neschopného“.** Kladení vysokých nároků na rodiče vede k celkové disharmonii a jejich dezorientace v problematice zkresluje jejich vnímání faktů. „ *Mnozí rodiče těžko chápou, že dítě se nedokáže naučit číst, když např. počítání jim nedělá problém. Někteří z nich mohou být přesvědčeni, že dítě se na svou poruchu zbytečně vymlouvá a v potřebné míře se snaží, protože kdyby chtělo, tak si písmena zapamatuje.*“⁵⁵

Doc. O. Zelinková v jednom článku zveřejnila, že: „ současný životní styl nepřispívá k tomu, aby se s dyslektickými dětmi více v rodinách pracovalo. V rodinách se více četlo. Všimavější rodič si všimne, když jeho dítě je v tomhle ohledu rizikovější. Proto je dobré, když se dítěti rodič více věnuje, povídá si s ním, popisuje obrázky, ale hraje i běžné hry, jako pexeso či člověče nezlob se. Velice důležitý je postoj rodiny jak v prevenci, tak i projevech poruchy. Proto by měla před Vánocemi vyjít nová metodická příručka pro rodiče.“⁵⁶

Větší pochopení pro své děti mají především rodiče, kteří si sami prošli školním neúspěchem v roli dyslektického dítěte na počátku rozvoje a informovanosti o problematice. Starší generace, v době kdy se o problematice vůbec nehovořilo, ovšem naopak své obtíže nepřipouštěli, a tak i ke svým dětem přistupují obdobně. Neuvědomují si, že jejich dítě potřebuje především pochopení, že jejich výsledky neplynou z lenosti, jak si často někteří lidé stále myslí. Jsou ovšem i tací rodiče, kteří se snaží svým dětem maximálně pomoci a sami se těší i z vlastních úspěchů při přípravě dítěte do školy. Některé nastávající matky, které mají problém se čtením, tak se snaží tento

⁵⁴ HELUS, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. Vyd. 1. Grada, Praha 2007, s. 135-136.

⁵⁵ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 117-118.

⁵⁶ ZELINKOVÁ, O. Všimavý rodič dyslektické dítě pozná. In: *Novinky.cz-žena-děti* [online]. 29.4.2014 [cit. 2014-05-01]. Dostupné z: [www: http://www.novinky.cz/zena/deti/334730-vsivavy-rodic-dyslekticke-dite-pozna.html](http://www.novinky.cz/zena/deti/334730-vsivavy-rodic-dyslekticke-dite-pozna.html)

problém více vyřešit, protože je motivuje představa čtení pohádek pro své dítě. Dokonce v zahraničí vychází od rodičů dětí s dyslexií mnoho článků a knih, které do určité míry obohacuje další lidi, kteří se o problematiku zajímají.⁵⁷

2.2.2 Děti s dyslexií a vnímání jejich obtíží nejen vrstevníky

Jak již bylo zmíněno, dyslexie **ovlivňuje celkové prožívání jedince** v různých činnostech. Dle míry rozsahu obtíží může dítě při zvýšeném úsilí podat podobný nebo nižší výkon než jeho spolužák, který takovými problémy nedisponuje. Na žáky je vyvíjen **tlak z mnoha stran**.⁵⁸

Často se stává, že **výsledek nevyhovuje vynaloženému úsilí**, a tak je příprava do školy v jejich pojetí spíše nepříjemná nutnost, ze které neplyne nic motivujícího. „*Výklad vlastních neúspěchů je zejména v mladším školním věku ve značné míře spoluurčován postoji a hodnocením jiných lidí, zejména pokud jsou pro dítě nějak významní.*“ Děti v mladším školním věku akceptují názory autorit a nezpochybňují je. **Proto je důležité uvědomit si, jak dítěti tuto skutečnost interpretovat.** Jestliže vysvětlení nebude alespoň trochu pozitivní, ztratí jakoukoli motivaci spolupráce. V pozdějším školním věku sice ustupuje akceptování dospělých autorit a jako důležitější bývá vnímán názor vrstevníků, ale **identita je už určena výkonem** a v případě **nenaplnování vlastních cílů dochází ke zhoršení sebedůvěry.**

K vlastnímu uvědomování obtíží se čtením dochází přibližně ve 2. a 3. třídě. Je to především kvůli srovnávání se s ostatními spolužáky. Výsledek srovnání určuje jeho pozici ve třídě, což většinou nebývá kvůli obtížím do určité míry příznivé. Dítě se samo mezi tzv. „elitu“ nezařazuje, protože si uvědomuje vlastní nedostatky. Sebepojetí je ve středním školním věku (tj. ve 4. a 5. třídě) integrovanější a komplexnější. Svůj prostor ve třídě má již vybudovaný. Ovšem v době dospívání je každý jedinec zranitelnější a méně sebejistý. U dyslektiků se mohou problémy projevat nápadněji a školní výkon ztrácí na významu. Postoj k vlastním potížím se mění a z něj vyplývá i chování, které může být pozitivně, ale i negativně kompenzováno. Nežádoucí zkušenosti a neúspěch může vést k odmítání vzdělávání.⁵⁹

Výše zmíněná fakta můžeme potvrdit i výpovědí známého dyslektického režiséra Jaroslava Černého, který se původně vyučil zedníkem kvůli svým školním neúspěchům. Jeho výpověď: „*Já jsem bohužel zjistil, že jsem dyslektik až ve velmi pozdním věku. Poněvadž když jsem chodil v 50. letech do školy, tak dyslektik byl neznámý pojem. Takhle vypadala dyslektická žákovská knížka. To*

⁵⁷ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 121-123.

⁵⁸ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 41 – 51.

⁵⁹ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 41 – 51.

*bylo, že jsem byl nesoustředěný. Nikdo mě neměl z učitelů rád, tak jsem je zase já rád zlobil. To byly nedorozumění. Na základní školu vzpomínám jenom na 1. třídu, kdy jsem měl báječnou učitelku, která mě milovala. Pak mě všichni nenáviděli.*⁶⁰

Vzhledem k individualitě každého dyslektika nemusejí negativní zkušenosti vyvolávat například naučenou bezmoc, ale naopak se jejich výkon může velice pomalu zlepšovat. Záleží vždy na souhrě několika faktorů - na vlastním postoji, vnímání, hodnocení jeho okolí apod.

Doc. O. Zelinková zdůrazňuje, že by společnost neměla poukazovat jen na nedostatky a všechny problémy související s dyslexií, ale měli bychom i vnímat to, čím může obohatit. Ve školním prostředí je to především píle, kterou ostatní nemusí mít. Dalším důležitým uvědoměním je práce s vlastním já a využívání vlastních možností a limitů. Tyto kvality se pak proměňují v úspěch.⁶¹

Opět ale musíme zdůraznit, že sami děti s dyslexií si ve svém věku nemohou uvědomit, co jim může toto znevýhodnění přinést. Informovanost, která by mohla deprimovat celou rodinu, je proto nezbytná. *„Dyslektické děti mohou mít různé emoční problémy. Nejčastěji jde o zvýšené pocity nejistoty, úzkosti a strachu, tyto děti se naučily prožívat obavy z dalšího selhání, k němuž na druhé straně negativní emoční ladění i přispívá.“* Už i z těchto důvodů je opravdu zapotřebí, aby se problém nebagatelizoval, ale ani nezveličoval.⁶²

Neměli bychom ani zapomínat na sourozence dyslektických dětí, kteří celou situaci prožívají, a může jim připadat, že se jim nedostává takové pozornosti. Rodiče tento problém mohou vyřešit tak, že jim nabídnou roli pomocníka. Rizikem je nepřijetí této role. Důvodem je domněnka zátěže a trestu péči o sourozence. *„V případě konfliktů je třeba hledat pomoc mimo rodinu. Nemusejí to být přímo odborníci, ale též rodiny s obdobnými problémy, zkušenostmi apod. V krajním případě řeší situaci rodinná terapie.“* Takový problém může rodinu spojit.⁶³

Z výzkumů, které jsou uvedeny prof. Z. Matějčkem a prof. M. Vágnerovou v publikaci *„Sociální aspekty dyslexie“* vyplývá, že dyslektické děti chápou význam poruchy s přibývajícím věkem.

- Vzhledem ke komplexnějším problémům zvládnutí jazyka mívají omezenější slovní zásobu a méně známé pojmy si neosvojí.

⁶⁰ ČERNÝ, J. Dar dyslexie. Dokument ČT1 2012. [online], minuta 2:50 [cit. 2013-11-18]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10437113181-dar-dyslexie/>

⁶¹ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 17.

⁶² MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 41 – 51.

⁶³ ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?* Vyd 1., Portál, Praha 2008, s. 138.

- „K přesnějšímu porozumění podstaty dyslexie dochází na konci prvního stupně ZŠ.“
- „K pochopení skutečnosti, že příčinou dyslexie není nedostatek úsilí, dochází na druhém stupni ZŠ“
- „Neznalost podstaty dyslexie vede k negativnímu hodnocení a zvyšuje riziko odmítání takových dětí, které jsou považovány za hloupé, divné a nesympatické, za žáky, kteří se nechtějí učit a ve škole nedávají pozor, to znamená, že si za své problémy mohou sami.“
- „Chlapci byli ve vztahu k dyslektickým spolužákům kritičtější než dívky, častěji je hodnotili negativně.“
- „Dyslektik není svými vrstevníky primárně odmítán. Jeho sociální postavení záleží především na tom, jak se chová.“
- Nejvíce se děti o své poruše dozvěděly od dospělých z domova, ze školy nebo z poradny.“⁶⁴

2.2.3 Učitelé žáků s poruchou čtení

V této podkapitole si v první řadě musíme uvědomit variabilitu učitelů. Není jednoduché určit postoje a vnímání dyslexie učiteli, jelikož každý se specializuje jiným směrem, a i když každý učitel má povědomí o této problematice, tak k ní každý přistupuje odlišně. Každý pedagog má v dnešní době náročné podmínky, které jsou dány především počtem žáků a požadavku individuálního přístupu ke každému z nich. Orientování se ve složitých situacích napomáhá schematické typizování žáků. Helus uvádí pět kategorií žáků, ale pro naše potřeby uvedu jen dva typy, které odpovídají přístupu k dyslektikům především na ZŠ a SŠ.

- *Žáci hodní, vděční učiteli za projevy sympatie a pomoci, ale považováni za málo schopné, špatně prospívající.*
- *Žáci výslovně problémoví, s nimiž je učitel v častých rozporech. Považuje je za „zlo“ třídy. Případně je přesvědčen, že do třídy nepatří, a podle toho i jedná.*⁶⁵

Jestliže učitel přistupuje necitlivě, můžeme hovořit o tzv. Golemovém efektu. Zlepšení výkonu učitel popírá. Domnívá se, že je to ve své podstatě nemožné a zaměřuje se na negativní chování žáka.⁶⁶ Následkem traumatizujících zážitků může vzniknout dokonce až fobie ze školy, která se může projevat nepřekonatelným strachem ze všeho, s čím si žák školu a školní prostředí

⁶⁴ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 52 – 56, 234 – 237.

⁶⁵ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Grada, Praha 2007, s. 253

⁶⁶ BABAD, E. Y., J. INBAR a R. ROSENTHAL. Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal Of Educational Psychology*. 1982, roč. 74, č. 4, s. 459-474.

spojuje.⁶⁷ „Učitel může ovlivnit způsob, jakým žák chápe svoje postavení ve třídě, svůj výkon i čtenářské problémy tím, jaký jim přičítá význam, jak je interpretuje a komentuje, jaká má očekávání a jak je dítěti prezentuje. Může ovlivnit i jeho pozici mezi vrstevníky, protože spolužáci přijímají názor a hodnocení učitele, i když v různé míře, v závislosti na dosažené vývojové úrovni. Aby se učitel mohl chovat pedagogicky citlivě, musí mít o dyslexii dostatek informací.“⁶⁸

V posledních letech se konají různé kurzy, které o problematice pedagogů informují. Doc. O. Zelinková vyjadřuje dva postoje učitelů k žákům, které z kurzů vypořizovala. Někteří pedagogové prohlubují své znalosti, dyslektickým dětem se individuálně věnují a snaží se k nim správně přistupovat. Postoj se od minulého století do určité míry vzhledem k informovanosti zlepšil. Přes to stále existují pedagogové, kteří vyžadují přímý návod, jak konkrétně připravit dyslektické děti ke zkouškám. Opomíjí individualitu a kritičnost vlastní práce. Takový pedagog vidí studenta jako líného a neochotného spolupracovat. Neuvědomuje si, že problém je komplexní a nespadá jen do českého jazyka. Základní informovanost o poruchách čtení neposkytuje řešení problémů jednotlivých žáků. Bohužel se s tímto učitel setkává v praxi a mnohdy neví, jak postupovat. Určitým řešením je také supervize, ale opět záleží na více faktorech. Např. zda pracoviště je schopno zajistit adekvátní supervizi nebo jaké jsou osobnostní vlastnosti pedagoga. Studenti se mohou setkávat ze stran učitelů s prvky diskriminace nebo dokonce šikany, jelikož učitelé nemají povinnost vzdělávat se v této oblasti. Tyto podmínky stresují všechny – učitele, studenty, ale i rodinu žáka.⁶⁹

Aby ke stresovým situacím nedocházelo, je zapotřebí **komunikace** mezi školou, učiteli, PPP, rodiči a dětmi. Podílet se na výchově a vzdělávání jako tým. Vhodné je, aby rodič informoval třídního učitele o individualitách svého dítěte. Pro celkové zlehčení situace ve třídě může „učitel vyvolat diskusi na téma „být rozdílný“ nebo „mít potíže“, což může změnit postoje dětí k dané problematice.“⁷⁰

Dalším problémem je klasifikace žáka s dyslexií, jelikož tento žák vynakládá větší úsilí než ostatní žáci, ale výsledky tomu neodpovídají. U spolužáků je většinou vyvolán pocit nespravedlnosti. Nejvhodnějším řešením je slovní hodnocení.⁷¹

⁶⁷ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004.

⁶⁸ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 180-182.

⁶⁹ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 132-133.

⁷⁰ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada. 2000. s. 45 – 50.

⁷¹ MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 183.

Z výzkumů, které jsou uvedeny prof. Z. Matějčkem a prof. M. Vágnerovou v knize „*Sociální aspekty dyslexie*“ se dovídáme několik zajímavých skutečností.

- Učitelé působící ve specializovaných třídách mají sice hlubší znalosti, ale postoje k dyslektickým dětem se neliší od ostatních učitelů.
- Radikálněji hodnotí dyslektiky učitelé druhého stupně ZŠ než učitelé prvního stupně. Jelikož jsou přesvědčeni, že žáci tento problém už měli překonat a nevnímají problematiku globálně.
- Všichni pedagogové vnímají u těchto žáků i potíže spojené s učením a celkové problémové chování při výuce.
- Uvědomují si, že výkon dítěte nemohou radikálně a rychle zlepšit, ale cítí se kompetentně ke zvládnutí emocionálních a sociálních problémů.
- Každý učitel vnímá pozitivní vlastnosti dyslektického žáka, ale bohužel ne vždy při komunikaci s rodičem o nich dokáže mluvit. Většinou se zaměřují jen na odstraňování nedostatků.
- Pedagogové s delší praxí bývají většinou tolerantnější, ale někteří neakceptují nové poznatky o SPU, proto je zapotřebí pracovat i se zkušenými učiteli.⁷²

2.2.4 Média

Termínem média máme na mysli v souvislosti s naší prací média masové komunikace. Jsou to např. televize, internet, rádio nebo tisk. Sdělují nám informace a působí na naše vnímání. V určitém smyslu mohou být média pro každého jedince hrozbou. Rizikem jsou především míněné tzv. „špinavé údaje“, což jsou zprávy zkreslující záměrně skutečnost. Stávají se účinným nástrojem manipulace lidí s nedozírnými následky.⁷³

Sdělovací prostředky v současné době adekvátně informují o dyslexii. Ačkoli tato problematika není v médiích úplně často diskutovaná, tak si každý jedinec má možnost snadno informace dohledat. Za posledních pár let se sdělovací prostředky vyjadřují o dyslexii spíše v kladném slova smyslu. Mohli bychom se domnívat, že je tomu tak z důvodů vědeckých poznatků poskytujících dostatek informací. Příkladem může být i článek z běžně dostupného periodika „Rytmus života“ s názvem „Dyslexie není tragédie“, který poskytuje důležité informace především rodičům s dyslektickými dětmi. Redaktorka Ludmila Anežka Kvapilová sama v článku pozitivně hodnotí děti s poruchami čtení na základě účasti Dnu dyslexie.⁷⁴

O Dnu dyslexie, který se koná již 5. ročník, se také můžeme dozvědět z dokumentu ČT 1 „Dar dyslexie“. Zakladatelkou je známá výtvarnice MgA. A. Kupčíková, PhD., která také založila pro

⁷² MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006, s. 202 – 204.

⁷³ HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Grada, Praha 2007, s. 34 – 36.

⁷⁴ KAŠPAROVÁ, L.A., *Rytmus života: Dyslexie není tragédie*. č. 38/2011, s. 50.

dyslektiky neziskovou organizaci Umění a věda nebo vytvořila Multimediální interaktivní Testy a Slabikáře pro děti od 4 let. V dokumentu „Dar dyslexie“ je patrné, jak poruchu čtení dotazovaní vnímají. Zajímavé je, že ČR je jediná země na světě, kde se dyslexie slaví.⁷⁵

3. Diagnostika a reedukace dyslexie

3.1. PPP v ČR

Diagnostiku specifických poruch učení provádí v současnosti pedagogicko-psychologické poradny nebo SPC. Psychologické poradenství na výukové a výchovné problémy žáků se začalo u nás rozvíjet po 2. sv. válce zásluhou psychologů (J. Langmajer, Z. Matějček, J. Jirásek a další). MŠMT zařídilo roku 1994 Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, který *zajišťuje výzkumné, koordinační, metodické, poradenské a vzdělávací služby pro systém poradenských služeb.*⁷⁶

Činnost PPP vychází z platných právních předpisů z oblasti školství, neboť hlavní náplní činnosti poradny je poskytování poradenské péče dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.⁷⁷

U SPU se setkáváme s různými projevy a příčinami vzniku – jsou také v rozpětí široké škály. Proto by se měla dělat prevence u dětí předškolního věku. To mají většinou na starost učitelky MŠ, které by u každého předškolního dítěte měly provést screening poruch čtení a psaní. V tuto chvíli se ještě nedá hovořit o SPU. Zatím se jen provádí depistáž a až následně při nástupu do školy je možno zaměřit se na další výukové obtíže.⁷⁸

Většina rodičů si všímá vývoje svého potomka. Proto také dospělí, co jsou s dětmi nejčastěji, si všimnou různých rozdílů. Někdy to jsou rodiče, ale častěji spíše učitelé patří mezi první, kteří si všimnou, že by dítě mohlo mít SPU. Při registrování různých problémů následuje snaha o řešení. Pedagog a rodič spolu diskutují, do jaké míry jsou projevy závažné a jaké budou následující kroky vedoucí ke zlepšení. Ovšem to bývá v nejlepším případě. Nesmíme zapomenout na emocionalitu rodičů. Tento fakt zprvu nechtějí připustit. Většinou je doporučena návštěva PPP, kde se pomocí diagnostiky buď porucha potvrdí, nebo vyvrátí.⁷⁹

V PPP se diagnostika opírá o přímé a nepřímé zdroje informací. Přímými zdroji informací jsou

⁷⁵ ČERNÝ, J. Dar dyslexie. Dokument ČT1 2012. [online], minuta 2:50 [cit. 2013-11-18]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10437113181-dar-dyslexie/>

⁷⁶ PRŮCHA, J. (ed.) Pedagogická encyklopedie. Vyd. 1. Portál, s. r. o., Praha 2009, s. 617 – 621.

⁷⁷ NOVÁKOVÁ, V. Věroční zpráva PPP pro Prahu 11 a 12. Dokument předán osobně z roku 2013, s. 4.

⁷⁸ ŠAFROVÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno 1998, s. 117 – 118.

⁷⁹ SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. české vyd. Praha: Grada. 2000. s. 20.

zkoušky, které dítě v pedagogicko-psychologické poradně absolvuje. Za nepřímé zdroje považujeme rozhovor s rodiči, učitelem a dítětem. Od rodičů získáváme poznatky z celého období od početí. Učitel nás informuje o práci dítěte ve školním prostředí. Rozhovor s dítětem je významný z důvodu pochopení vnímání obtíží samotným dítětem.⁸⁰

3.2. Vyšetření u dospělých jedinců

V posledních letech se již vyšetření SPU netýká pouze dětí, ale odborníci si začali uvědomovat důležitost diagnostiky i u dospělých. Jak jsme již naznačili, o vyšetření dětí rozhodují rodiče. *„Obvykle se tomu vyhýbají, protože se domnívají, že rozhodnutí z odborného pracoviště je nevratné. Pokud není vyslovena diagnóza, lze věřit, že „z toho dítě vyroste“. Odmítnout vyšetření může rodič obávající se nálepky „dyslektik“, jež by dítě vyčlenila z kolektivu.“* Tudíž někteří během života zjišťují, že mají v různých směrech problémy a v dospělosti se tyto problémy nejčastěji projevují v pracovním nasazení. Musíme si uvědomit, že je zde tedy větší frustrace u těchto jedinců, a proto se mohou rozhodnout navštívit specializovaná zařízení, který jim jejich problém nejen vymezí, ale také doporučí správnou reedukaci.⁸¹

Specializovaná pracoviště nejsou pouze SPC a PPP, ale také např. DYS-centra, které individuální nebo skupinovou formou nabízejí kurzy zabývající se touto problematikou. Tým odborníků různých profesí může individuálně řešit konkrétní problémy. Můžeme sem zařadit mimo jiné: speciálního pedagoga, psychologa, oftalmologa, neurologa, psychiatra. Stanovená diagnóza je prostředkem v hledání vhodných metod a řešení obtíží.⁸²

Vyšetření se skládá z těchto částí: rozhovor, dotazník, čtení, psaní, sluchové a zrakové vnímání, řeč a popř. další zkoušky. Zkoušky ze sady testů se nemohou zveřejňovat, jelikož by ztratily diagnostický význam.⁸³ *Pro stanovení diagnózy jsou daná kritéria:*

- $IQ \geq 90$
- $\check{C}O \geq 90$ (čtenářský kvocient)
- rozdíl mezi IQ a $\check{C}O$ minimálně 20 bodů
- trvale podprůměrné výsledky ve čtení
- negativní nález v oblasti zraku, sluchu, nevýznamné absence ve škole, adekvátní podmínky ve

⁸⁰ ŠAFROVÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno 1998, s. 119 – 120.

⁸¹ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 51 - 54.

⁸² ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, s. 13-16.

⁸³ ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. 1. české vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2013. s. 54 – 55.

škole.⁸⁴

3.3. Obecná doporučení pro reedukaci

Pro jakoukoli nápravu obecně platí striktní dodržování určitých zásad. Při nedodržování stanovených zásad může dojít až ke ztrátě motivace, snížení sebedůvěry nebo dalších negativních průvodních jevů.

Mezi základní zásady můžeme řadit:

- Uvědomování si dosažení úrovně bez ohledu na věk a učební osnovy
- Vytváření vhodných podmínek a soustavná motivace
- Nastudované podklady z odborných pracovišť, ze kterých při práci vycházíme
- Multisenzoriální přístup
- Individuální přístup, žádné předsudky
- Zaměření se na celou osobnost dítěte
- Reálné hodnocení výsledků, sebehodnocení⁸⁵

3.4. Vnímání nápravy dyslexie

Metody reedukace nalezneme téměř v každé odborné literatuře, která se zaměřuje na dyslexii. Vzhledem k tématu práce není potřeba blíže specifikovat všechny různé možnosti kompenzací. Vnímání reedukace rodiči je v současnosti jedním ze zásadních problémů. Mají většinou pocit, že poskytnuté informace jsou nedostačující, jelikož nemají přesný návod pro sebe a své dítě, aby školní neúspěšnost vedla ke zlepšení. Často si neuvědomují, že svými postoji k danému problému neuvěřitelným způsobem ovlivňují své děti. Proto by každý odborník měl apelovat na to, aby si každý uvědomoval individualitu každého dítěte. Odborníci z PPP mají pocit, že u většiny rodičů je problém v dodržování stanovených doporučení pro správnou reedukaci. Mnozí si vyslechnou doporučení, ale jejich spolupráce s dětmi není dlouhodobá. Očekávají výsledky hned. Speciální pedagog pak vnímá jakousi neochotu spolupráce, a tím se vše mívá účinkem. Ovšem v opačném případě, vzorného rodiče, který se opravdu snaží dodržovat všechny doporučení je posun výrazný.⁸⁶

Na závěr teoretické části jsou uvedeny citáty od známých osobností, které by měly vést k hlubšímu zamyšlení nad celou problematikou vnímání dyslexie. Záměrem je, abychom výše

⁸⁴ ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení I: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. 10. zcela přeprac. a rouš. vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2003. s. 50 – 52.

⁸⁵ ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení I: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. 10. zcela přeprac. a rouš. vyd. Praha: Portál, s. r. o. 2003. s. 72 - 75.

⁸⁶ JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. 2014. s 65 – 80.

shrnuté poznatky nevnímali pouze jako zajímavá fakta, ale abychom si uvědomili nesmírnou důležitost problematiky.

Charles Dickens: „Každý neúspěch člověka něčemu naučí, pokud se chce nechat poučit.“

Dalajlama: „Prvním krokem na cestě ke štěstí je učení se.“

Dalajlama: „Dělte se o svou zkušenost. Je to cesta jak dosáhnout nesmrtelnosti.“

Dalajlama: „Když si uvědomíte, že jste udělali chybu, učiňte ihned kroky k nápravě.“

Albert Einstein: „Není to tím, že jsem chytřejší, ale tím, že se problémy zabývám déle.“⁸⁷

⁸⁷ MAREŠ, J. Kantorka - stránky. [online]. 29.1.2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [www: http://www.kantorka.estranky.cz/clanky/citaty-o-uceni-a-vzdelavani.html](http://www.kantorka.estranky.cz/clanky/citaty-o-uceni-a-vzdelavani.html)

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Cíl, metody a techniky výzkumného šetření, pracovní hypotézy

V praktické části práce se inspirováme závěry z jiných studií zabývajících se touto problematikou (především např. Matějček, Vágnerová ed., 2006).

Hlavním cílem této části je snaha poukázat na míru a kvalitu informovanosti o dyslexii v naší současné společnosti v ČR. Dílčími cíli empirické části jsou:

- Realizace hospitace v jedné z PPP v Praze – náhled na podpůrný systém pro děti s poruchami čtení, který bude přiložen v příloze č. I. v podobě výroční zprávy z roku 2013.
- Zjištění úrovně sebehodnocení dyslektických dětí a rozdílnost vnímání sebe sama mezi dívkami a chlapci.
- Zjištění, jak dyslektické děti vnímají svou možnost budoucí profesní realizace.
- Zjištění názorů učitelů základních a středních škol na odolnost k zátěži a schopnost učení u dyslektických dětí.
- Vyhodnocení stanovených hypotéz.

Pro tuto práci byly zvoleny tři metody: dotazník, rozhovor a anketa. Na základě dotazníkového šetření zjišťujeme pohled laické veřejnosti na problematiku dyslexie. Zde se v podstatě nejvíce odráží smysl celé práce, čímž je mimo jiné podchyceno současné vnímání dyslexie společností. Rozhovor s odborníkem, který v této sféře pracuje, může poskytnout ucelený pohled na celkový aktuální stav situace. Ankety se snaží zachytit vnímání problematiky u žáků a učitelů. Pomocí verifikace hypotéz, které vychází především ze získaných informací o dyslexii z uvedené literatury, můžeme potvrdit či vyvrátit některé změny postojů a náhledů z posledních let.

Hypotézy:

- 1) „Většina respondentů z dotazníkového šetření si myslí, že zná pojem dyslexie, ale jejich specifikace není zcela korektní.“
- 2) „Domnívám se, že alespoň 80% respondentů ví o někom, kdo má v jeho okolí diagnostikovanou dyslexii.“
- 3) „Minimálně 20% dotazovaných zná příčinu vzniku dyslektických obtíží.“
- 4) „Nejméně 60% dotazovaných si myslí, že žáci s poruchou učení by neměli navštěvovat běžnou ZŠ.“

5. Charakteristika výzkumu, metodologie

Empirickou část této práce můžeme rozdělit dle použitých metod na tři následující části:

První část je věnována realizaci hospitace v PPP pro Prahu 11 a 12. Zde byla použita metoda sběru dat ve formě strukturovaného rozhovoru se zaměstnankyní PPP, která pracuje jako speciální pedagog mimo jiné i s dyslektickými žáky. V teoretické části je nastíněna podstata PPP v rámci práce s dyslektickými klienty, proto se v praktické části zaměříme spíše na aktuální stav konkrétní poradny a její prognózu z pohledu vnímání jednoho z jejích pracovníků. Na základě získaných informací je v první řadě znázorněn profil dané PPP. Dále část pokračuje řízeným strukturovaným rozhovorem zaměřeným nejen na problematiku vnímání poradny rodiči z pohledů zaměstnance. Rozhovor se uskutečnil v prostředí poradny. Výpověď byla nahrána se souhlasem dotazované na diktafon. Řazení otázek uvádím tak, jak byly v rozhovoru kladeny. Na závěr této části je shrnutí vytyčených nejdůležitějších bodů reflektující zjištěné informace.

Druhá část je zaměřena na vyhodnocení dotazníkového šetření. Dotazník byl vytvořen pro zmapování informovanosti problematiky dyslexie laickou veřejností. Před samotným výzkumem bylo provedeno tzv. pilotní šetření, které testovalo validitu kladených otázek. Předvýzkum vyplnilo deset zvolených respondentů z mého blízkého okolí. Vzhledem k výsledkům pilotního výzkumu byl dotazník dopracován do závěrečné podoby. Úspěšnost výzkumného šetření záleží především na přesnosti formulovaných otázek. Dotazník je přiložen v příloze č. II. a obsahuje celkem 18 otázek, z nichž dvě jsou otevřené, jedenáct uzavřených a pět polouzavřených. Otázky sloužící k identifikaci respondentů nejsou záměrně číslovány. Jsou zaměřené na pohlaví, věk a nejvyšší dosažené vzdělání. Výběr respondentů byl záměrně zvolen pomocí techniky „Snowballing“, tzn., že zkoumané osoby se do výzkumného vzorku zařadili pomocí řetězení kontaktů ze sociální sítě facebook. Zvolením této metody jsem chtěla docílit různorodosti získaných výzkumných dat. V úvodu jsou pro respondenta uvedeny pokyny k vyplnění dotazníkového šetření, aby byl výsledek co nejpřesnější, a aby byla dodržena zvolená metoda. Sběr vyplněných dotazníků byl neočekávaně úspěšný. Obdržela jsem 84 vyplněných dotazníků, z nichž čtyři jsem kvůli nekompletnímu vyplnění musela vyřadit. Sběr dat probíhal od října 2013 – do prosince 2013 a výsledky byly zpracovány do grafických/tabulkových vizualizací. Dotazníkové šetření také ověřuje stanovené hypotézy a podchycuje podstatu celé

bakalářské práce.

Obsahem třetí části jsou dvě ankety, které byly zaměřeny pouze na dvě cílové skupiny, a to:

- na dyslektické děti
- a na učitele ZŠ a SŠ

Otázky anket jsou uvedeny v příloze č. III. a pro obě cílové skupiny byly určeny čtyři otázky mapující subjektivní vnímání problematiky dyslexie. Sběr dat u žáků s dyslexií proběhl v PPP pro Prahu 11 a 12. Věkové rozhraní žáků mělo široké spektrum (od žáků ZŠ po studenty SŠ/gymnází). Anketa byla vytvořena tak, aby byla pro všechny žáky srozumitelná. První tři otázky jsou uzavřené a poslední čtvrtá otázka je otevřená. Bylo rozdáno 25 anketních lístků a návratnost byla 100%. Sběr informací od učitelů proběhl osobní návštěvou v budově Základní školy Hornoměřolupská (Praha 10) a na SPGŠ Futurum, Hornoměřolupská. Všechny čtyři otázky byly uzavřené. Záměrně bylo také rozdáno 25 anketních lístků. Konečný počet platných anket od obou cílových skupin byl tedy 50. Tato metoda, vzhledem k malému rozsahu otázek, měla nejrychlejší návratnost. Ovšem pro samostatný výzkum by byla metoda nedostačující, proto je spíše doplňující částí empirické části.

Veškeré zjištěné informace jsou porovnány v závěru celé práce. Komparovány jsou především nejdůležitější poznatky z výzkumů, které by měly vystihnout hlavní myšlenku celé bakalářské práce.

6. Výzkum

6.1 Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 11 a 12

Pedagogicko-psychologická poradna byla zřízena roku 1993 školským úřadem (ŠÚ Praha 4) a roku 2001 převzal působnost organizace kraj hl. města Prahy. Roku 2006 se sloučila dvě poradenská pracoviště v Praze 4 a nástupnickou organizací se stala PPP pro Prahu 11 a 12, s ředitelstvím v Praze 11 (ulice Kupeckého). Jak již bylo nastíněno v teoretické části, činnost poradny vychází z platných právních předpisů v oblasti školství.

Hlavní činností je poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb pro žáky a jejich zákonné zástupce. Poradna řeší mnoho různých problémů vztahujících se ke vzdělávání a výchově, ale vzhledem k tématu práce nás nejvíce zajímá zaměření poradny na poskytování pomoci v rámci specifických poruch učení. V posledních letech kvůli nárůstu počtu diagnostik již není možno zajistit dostatečnou reedukaci. Z toho důvodu byl vytvořen projekt financovaný z evropských fondů, který se na tento problém zaměřil. Pracovníci PPP pro Prahu 11 a 12 byli z výsledků práce nadšení, ale vzhledem k finanční nákladnosti není možné nadále tímto směrem pokračovat. Proto jsem při hospitaci nadnesla návrh, který by se týkal spolupráce PPP a HTF. Studenti by získali užitečné praktické zkušenosti a poradna by měla zajištěnou větší kontrolu nad svěřenými klienty. Mimo jiné poradna momentálně spolupracuje s orgány místní samosprávy (např. odbor školství, OSPOD...), školami, školskými zařízeními a institucemi příslušného regionu. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 11 a 12 má v péči MŠ, ZŠ, SOU a SŠ nalézající se v městské části Prahy 11 a 12. Tuto spolupráci, kdy speciální pedagogové externě navštěvují přidělená školská zařízení, údajně neposkytují všechny poradny. Osobní přímé konzultace zaměstnanců poradny s pedagogy škol se konají jednou měsíčně.

Zaměstnanci poradny

V poradně pro Prahu 11 pracují čtyři psychologové – z toho dva na plný úvazek a dva na částečný úvazek, dva speciální pedagogové, jedna sociální pracovníce a jeden metodik prevence.

V poradně pro Prahu 12 pracuje pět psychologů, dva speciální pedagogové a dvě sociální pracovníce. Všichni členové týmu mají odpovídající kvalifikaci, zkušenosti a kompetence pro dané pracovní zařazení. Zaměstnanci poskytují „terénní“ nebo

„ambulantní“ služby individuální či skupinovou formou.

Financování poradny

PPP je provozována jako příspěvková organizace. Kvůli rozsahu poskytovaných služeb a nákladnosti je provoz zajištěn z dalších zdrojů:

- Magistrát hl. města Prahy

- V rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK) bylo možné v období 2007-2013 čerpat finanční prostředky z Evropského sociálního fondu (ESF), který je jedním ze strukturálních fondů EU.

O poskytování poradenských služeb v PPP na Praze 11 a 12

Poskytnutí poradenských služeb klientům je bezplatné a požádat o ně mohou zákonní zástupci dítěte, či zletilý sám. Někdy se stává, jak již víme z teoretické části, že se dyslexie projeví až v pozdějším věku, proto je možnost diagnostiky i v dospělém věku. K návštěvě poradny může dát podnět i škola, která nejprve konzultuje situaci s rodiči a poté situaci řeší s pracovníkem z pedagogicko-psychologické poradny.

První návštěva probíhá u sociálního pracovníka, který s rodičem vytvoří anamnézu. Všechny údaje jsou přísně důvěrné. Pokud rodič chce, má možnost vyplnit anamnézu anonymní formou, tzn.: že se nikde neuvádí jména a přidělí se pouze číslo. Po určité době je tedy spis nedohledatelný a všechny údaje smazány. Většinou této možnosti využívají vysokoškolsky vzdělaní rodiče. Následně speciální pedagog dítě vyšetří a vytvoří zprávu. Rodiče seznámí s obsahem zprávy a poté ji rodič předá škole. Speciální pedagog doporučí možnosti správné reedukace, příp. doporučí další návštěvy u odborných lékařů (oftalmolog, neurolog...) a dohodne další návštěvu, na které opět vyšetří aktuální stav.

6.1.1. Rozhovor se speciálním pedagogem z PPP pro Prahu 11 a 12.

Paní L. pracuje na pozici speciálního pedagoga v PPP pro Prahu 11 a 12 od roku 2010 a předtím působila v PPP pro Prahu 10. Celý svůj profesní život zasvětila školní problematice.

1. *Co Vás vedlo k tomu, abyste vykonávala tuto práci? Domníváte se, že máte velké zkušenosti s dětmi, kterým je diagnostikována dyslexie?*

„O tuto problematiku jsem se zajímala již v době svých vysokoškolských studií. V té době se o dyslexii nevědělo zdaleka tolik jako dnes, a možná právě to posilovalo můj zájem. K druhé části Vaší otázky: no...ano, myslím si, že mám dostatek zkušeností.“

2. *Myslíte si, že je Vaše práce dostatečně finančně ohodnocena?*

„Celkem ano, připadám si finančně dostatečně ohodnocena.“

3. *Má dle Vašeho názoru laická veřejnost povědomí o problematice, nebo je jejich informovanost spíše zkreslená?*

„Myslím si, že neinformovanost se obecně zveličuje. Většinou se lidé začnou o něco zajímat, když se jich to týká. Z toho vyplývá, že nejvíce informovaní jsou lidé s SPU, jejich rodina a popřípadě širší okolí. Všeobecně bych ale řekla, že informovanost je dostatečná. Jsem přesvědčena, že velký vliv na onu informovanost má nutnost pedagogického vzdělání učitelů všech stupňů škol.“

4. *Jak společnost vnímá tuto problematiku? (negativně, pozitivně nebo řeší spíše jiné otázky)*

„Tato otázka se mi zdá velice složitá. Navázala bych na předchozí otázku v tom smyslu, že se stoupající informovaností společnosti přestávají být SPU vnímány zcela negativně. Ještě bych dodala, že pomocí integrace dětí s dyslexií do běžných škol či zřizováním dyslektických tříd se zabránilo nesmyslné segregaci těchto dětí.“

5. *Domníváte se, že populace bude někdy dyslexii vnímat i z pozitivního úhlu pohledu?*

„Na tuto otázku si netroufám odpovědět. Budoucí vývoj určitých společenských jevů lze jen těžko predikovat.“

6. *Může z Vašeho pohledu populace ovlivnit, aby dyslektičtí žáci dosahovali ve větší míře vysokoškolského vzdělání?*

„V žádném případě. Dnes žijeme ve světě, kde je každý svého štěstím strůjce. V době rovnocenného přístupu ke vzdělání má každý možnost dosáhnout takového vzdělání, které mu umožňují jeho schopnosti a dovednosti.“

7. *Cítíte znatelné rozdíly ve vnímání poruchy učení mezi ČR a jinými zeměmi?*
- „Řekla bych, že vývoj se dosti změnil. Dříve patřilo Československo k prvním v oblasti nových poznatků o dyslexii. Dnes sice nejsme na prvních příčkách, co se týká poznání, ve srovnání se světovou úrovní, ale určitě ani nevnímám, že by naše země nějakým způsobem zaostávala.“
8. *Jak byste zhodnotila situaci v poradně dnes, v rámci hlubšího poznání o poruchách učení, a situaci, když poradny vznikaly?*
- „Cítím velký posun. Je zde snaha o multidisciplinární komunikaci a spolupráci s dalšími odvětvími. Hodně napomáhají při naší práci. Řekla bych, že je to tak většinou se vším – na začátku, když něco vzniká, tak není smysl úplně ucelený, ale postupem času se každý propracovává ke zdárnějším výsledkům.“
9. *Myslíte si, že současní pracovníci poradny mají díky svým poznatkům lepší možnost správné reedukace dyslektických žáků?*
- „Určitě mají. V dnešní informační společnosti není problém sdílet nejnovější poznatky o dané problematice – doslova celosvětově. To následně umožňuje pozměňovat, vylepšovat a využívat těch nejnovějších poznatků a metod práce.“
10. *Spolupracuje většina rodičů s poradnou?*
- „Ano spolupracují, ale záleží jak kteří. Povětšinou se nám podaří i méně spolupracující rodiče přesvědčit o důležitosti nejen pravidelného docházení do poradny, ale i o nezbytnosti vlastní domácí práce rodiče s dítětem. Ale i zde platí – vše je zcela individuální.“
11. *Jak reagujete na to, když Vám rodiče dají najevo beznaděj a nedostatečnou orientaci v problematice?*
- „Snažíme se jim vše důkladně a opakovaně vysvětlit. Nabídneme jim maximální podporu, které jsme v rámci poradny schopni.“
12. *Co rodiče od poradny nejčastěji očekávají?*
- „Nelze hovořit za všechny, ale v naší instituci prosíme většinu rodičů o zpětnou vazbu. Já sama tyto zpětné vazby analyzuji a mohu říci, že očekávání rodičů, kterým je pomoc dítěti, bývá naplněno. Což plyne z kvality odváděné práce všech zaměstnanců naší poradny.“
13. *Jaký je Váš postoj k tomu, že někteří učitelé na školách vnímají dyslektické žáky spíše jako líné?*

„Takový učitel není profesionál a dle mého názoru nemá takový jedinec ve školním prostředí co dělat. Je pochopitelné, že dítě, které není dosud diagnostikováno, a jeho projevy dyslexie nejsou zcela zřejmé, může být učitelem vnímáno jako problémové.“

14. *Domníváte se, že vzrůstá počet učitelů zajímající se o tuto problematiku?*

„Vzhledem k tomu, že v rámci studia učitelství jsou studenti s touto problematikou seznamováni, stoupá do jisté míry i jejich zájem. Je také fakt, že nedokážu objektivně odpovědět a porovnat vzrůstající zájem učitelů na českých školách. Na tuto otázku by lépe dokázal odpovědět pracovník SPC nebo DYS-centra, který zaškoluje učitele a veřejnost do dané problematiky.“

15. *Spolupracují učitelé ochotně s poradnou?*

„Jistě. Učitelé nám poskytují různá vyjádření k problémům žáků. Řeší s námi způsob práce se žáky, ale i s rodiči. Každopádně i zde si musíme uvědomit, že každý učitel je individuální a vnímá dyslexii různými způsoby.“

16. *Jak se podle Vás dyslektičtí žáci cítí ve školním kolektivu?*

„Myslím si, že na tuto otázku se zpracovalo dost výzkumů. Žáci s dyslexií mívají často nejrozličnější problémy a prožívají určité situace tak, jak by si to nedyslektické dítě nedokázalo představit. To ale neznamená, že je nějaký diametrální rozdíl mezi dětmi. Při práci s lidmi by si každý měl uvědomovat jedinečnost druhých. Kolektiv dětí ve škole je takovou první cestou životem, kde si každý začne uvědomovat jednání za sebe, ale i za druhé.“

17. *Jak se většinou profesně profilují žáci s dyslexií? Na jaké školy většinou žáci chodí po absolvování ZŠ? (odborná učiliště, střední školy...)*

„Ve většině případů záleží na rodinném zázemí. Jestliže se dítě cítí bezpečně, i když v některých předmětech nevyčnívá, tak svůj profesní život směřuje výš než dítě bez pocitu vnitřní jistoty. Poradnu navštěvují žáci, kteří kvůli svým obtížím musí vynaložit o mnoho více energie při učení, a tak záleží na více okolnostech, zda si žák vybere náročnější školu, nebo méně náročnější školu.“

18. *Myslíte si, že žáci s dyslexií vnímají návštěvy v poradně jako přínosné?*

„To nevím. Poradna má pro ně určitě velký význam, ale zda cítí přínos či nikoli – to opravdu není možné z mého pohledu říct.“

Shrnutí rozhovoru:

První otázka v rozhovoru směřovala především na motivovanost dané pracovnice k práci

v pedagogicko-psychologické poradně. Motivace v tomto zaměstnání může fungovat i jako hybná síla a je zde důležitým faktorem, protože se jedná o práci s velkou psychickou zátěží. Z odpovědi vyplývá, že dotazovaná má o danou práci dlouhodobý zájem a stále jí naplňuje. Zde si můžeme uvědomit důležitost myšlenky: že naše vnímání může neskutečným způsobem ovlivnit žití druhých a práce v PPP by měla vést nejen ke zdárné kompenzaci obtíží – tento svůj primární účel mnohdy přesahuje.

Druhá otázka do určité míry ověřuje první otázku. Finanční ohodnocení patří k určitému druhu motivace. Odpověď byla též pozitivní a dotazovaná se cítí dostatečně ohodnocena.

Další směřovaný dotaz se vztahoval na názor pracovnice ohledně informovanosti naší společnosti v dané problematice. Tato otázka se částečně zaměřuje na cíl empirické části bakalářské práce. Otázka byla zvolena kvůli subjektivnímu názoru pracovníka na odborném pracovišti ohledně informovanosti laické veřejnosti. Dotazovaná spíše poukazuje na to, že informovanost většinou vzrůstá na základě aktuálního prožívání každého člověka, ale všeobecně považuje informovanost společnosti o dyslexii za dostatečnou. V otázce ještě klade důraz na důležitost informovanosti všech učitelů.

Na otázku ohledně informovanosti navazuje otázka č. 4 a 5. Otázky jsou zaměřeny především na pozitivní/negativní vnímání problematiky společností. Paní L. uvedla, že otázka je složitá. Domnívá se, že vzhledem k rozsáhlým vědeckým poznatkům negativní vnímání ve společnosti ustupuje. Ale také naznačila, že pozitivní chápání dyslexie většinovou společností momentálně není možné. V rámci budoucího vnímání si netroufala odpovědět, jelikož předpovídat společenské jevy není v podstatě možné.

Dále mě zajímalo srovnání naší země s jinými. Mínila jsem tím, jestli někde ve světě řeší v rámci problematiky dyslexie jiné problémy, či je například počet diagnostikovaných méně. Domnívám se, že do jisté míry životní styl a systémy na jiných školách mohou způsobit menší míru diagnostikovaných. Otázku jsem ovšem tímto způsobem nespécifikovala, proto odpověď byla odlišná od mého očekávání. Paní L. se vyjádřila k otázce ve smyslu historického vývoje, kdy naše země v rámci problematiky patřila do „průkopnických“ zemí a poznatky byly v rámci celosvětové elity uznávány. Dnes tomu již sice není, ale nezaostáváme.

Předchozí otázky byly převážně zaměřeny na názory speciálního pedagoga PPP v rámci chápání dyslexie naší společností. Další otázky se zaměřují především na postoj pracovníka poradny k vykonávané práci. Z odpovědí vyplývá, že v současnosti je snaha o multioborovou spolupráci, která přináší užitek. Dalším aspektem dobře odváděné práce v poradně je

odpovídající kvalifikace všech zaměstnanců. V současnosti mají pro práci dostatečné zkušenosti a kompetence. Což je další předpoklad pro funkčnost poradny. To především vyplývá z nároků na vzdělání a také na rozvoji nových poznatků.

Dále jsem se ve svých otázkách zaměřila na spolupráci rodičů s poradnou. Na otázky byly nečekaně celkem příznivé odpovědi. Bylo uvedeno, že většinou rodiče s poradnou spolupracují, a když jsou ze stran rodičů pochyby, je jim poskytnuta maximální podpora. Rodiče povětšinou očekávají pomoc pro své děti, která bývá naplněna. Tento fakt poukazuje na kvalitu odváděné práce v PPP pro Prahu 11 a 12.

Shrnutí otázek orientujících se na spolupráci mezi poradnou a školou směřuje ke kladnému vyjádření dotazované. Učitelé si uvědomují individualitu svých žáků a snaží se novými metodami práce získat jejich pozornost při výuce. Je nesporné, že stále se mezi učiteli najdou tací, kteří problematiku dyslexie opomíjejí nebo se k ní staví negativně. Nepřijímají nové poznatky a vycházejí pouze z vlastních zkušeností a dlouholeté praxe. Takoví učitelé většinou žáky s dyslexií vnímají jako problémové. Dle názoru speciálního pedagoga z PPP není takový učitel profesionál. Názor na vzrůstající zájem o danou problematiku má paní L. takový, že během studií v oboru učitelství mají běžně studenti přístup k informacím o problematice dyslexie větší, než tomu bylo dříve. Uvědomuje si také, že odpovědět komplexně na otázku nemůže, jelikož nemá dostatečný přístup ke statistikám, které udávají počet školených v této problematice.

Poslední otázky byly zaměřeny spíše na názor speciálního pedagoga na své svěřené klienty s obtížemi čtení. Na otázku: „*Jak se podle Vás dyslektičtí žáci cítí ve školním kolektivu?*“, dotazovaná odpověděla, že si uvědomuje jejich nelehký úděl ve školním prostředí. Jelikož žáci s obtížemi mohou být někdy z kolektivu vytlačováni. Děti bez poruchy čtení k těmto dětem pochopení většinou nemají, jelikož nejsou s problematikou zcela seznámeni. Velmi mě zaujala myšlenka, že „...kolektiv dětí ve škole je takovou první cestou životem...“. Z rozhovoru dále vyplynulo, že žáci s dyslexií nejsou pouze jednostranně zaměřeni, nebo že by byl jejich handicap natolik silný, že by nemohli studovat na vysokých školách. Dle názoru paní L. záleží především na vnitřním pocitu každého jedince, který vyplývá z prostředí rodiny. Vynaložené úsilí při studiu je důležitou složkou úspěchu žáka. Poslední otázka, která rozhovor uzavírá, byla směřována na názor dotazované, jak děti vnímají pomoc poradny. Je pochopitelné, že paní L. na otázku nemohla objektivně odpovědět. Uvědomila jsem si, že by otázka měla větší význam, kdyby se přeformulovala a byla spíše směřována dětem, které poradnu navštěvují.

Na závěr bych chtěla dodat, že rozhovor s paní L. byl velice příjemný. Poskytla mi nejen odpovědi na mé otázky, ale měla jsem též možnost účastnit se některých jejích vyšetření. Celkově

byla stáž v poradně velmi obohacující a rozšířila tak mé obzory nejen pro bakalářskou práci. Musím říci, že v PPP na Praze 11, kde se rozhovor konal, jsem nabyla dojmu maximální podpory pro všechny, kteří jejich pomoc potřebují.

6.2 Interpretace výsledků dotazníkového šetření

Tab.č.1: Pohlaví respondentů.

pohlaví	absolutní četnost	relativní četnost
ženy	58	72,5%
muži	22	27,5%
celkem	80	100 %

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu respondentů tvoří větší část ženy – 72,5 %. Muži tvoří 27,5 % respondentů.

Tab.č.2: Věk respondentů.

věk	absolutní četnost	relativní četnost
10 - 20	8	10 %
21 – 30	33	41,25 %
31 – 40	22	27,5 %
41 – 50	12	15 %
51 – 60	4	5 %
61 – 70	1	1,25 %
celkem	80	100 %

Z tabulky č. 2 je zřejmé, že nejvíce respondentů odeslalo dotazník ve věku 21 – 30 let (41,25 %). Nejméně dotazovaných bylo ve věkovém rozhraní od 51 – 70 let (1,25 %). Tento jev nejspíš způsobila zvolená metoda.

Tab. č. 3: Vzdělání respondentů.

vzdělání	absolutní četnost	relativní četnost
základní	8	10 %
SŠ bez maturity	10	12, 5 %
SŠ s maturitou	48	60 %
vyšší odborné	2	2, 5 %
vysokoškolské	12	15 %
celkem	64	100 %

Největší část respondentů (60 %) dosáhla středoškolského vzdělání s maturitou. Nejméně respondentů uvedlo vyšší odborné vzdělání: 2, 5 % respondentů. Základní vzdělání uvedli všichni, kteří v dotazníku uvedli věk pod 18 let, což bylo 10% z dotazovaných. SŠ vzdělání bez maturity uvedlo 12, 5 % respondentů. Vysokoškolsky vzdělaných bylo 12 % respondentů.

1. Znáte pojem dyslexie?

Tab. č. 4: Znalost pojmu

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	74	92, 5 %
ne	6	7, 5 %
nevím	0	0 %
celkem	80	100 %

Z odpovědí vyplývá, že pojem dyslexie zná 92, 5 % respondentů. Pouze 7, 5% dotazovaných pojem nezná. Možnost nevím ne zvolil nikdo. Takto překvapivý výsledek je dle mého mínění následkem zvolené metody. Domnívám se, že při přeposílání dotazníku byl brán zřetel na danou tematiku. Nejspíš byl vždy vybrán ze seznamu někdo, o kom se určitá znalost problematiky předpokládala.

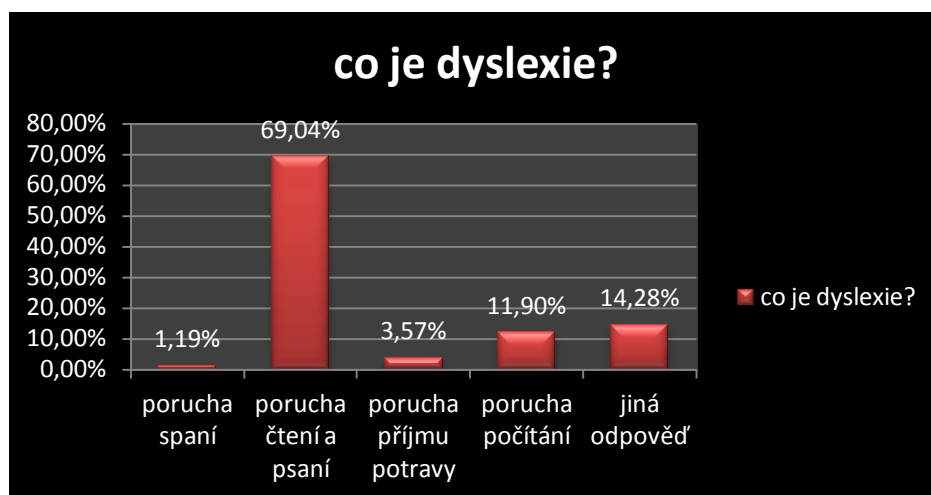
Vysoké procento kladných odpovědí potvrzuje část mojí první hypotézy, že „většina respondentů z dotazníkového šetření si myslí, že zná pojem dyslexie...“

2. Co přesně podle Vás dyslexie je?

Tab.č.5: Co je dyslexie?

	absolutní četnost	relativní četnost
Porucha spaní	1	1,19 %
Porucha čtení a psaní	58	69,04 %
Porucha příjmu potravy	3	3,57 %
Porucha počítání	10	11,90 %
jiná odpověď	12	14,28 %
celkem	84	100 %

Graf č.1.:



Nejčastější odpověď byla, že dyslexie je porucha čtení a psaní. Předpokládám, že respondenti vzhledem ke zvolené metodě využili vyhledávač na internetu, jelikož měli dostatek času na vyplnění dotazníku. Tudíž se druhá část hypotézy č. 1 nepotvrdila. Dotazovaní, kteří zaškrtnli „jiná odpověď“ nejčastěji uváděli, že výraz není ani jeden z výše zmíněných. Ovšem také uváděli, že dyslexie je pouze porucha čtení. Možnost zapsat více odpovědí využili pouze čtyři respondenti. Všichni čtyři dotazovaní se shodli, že dyslexie je porucha čtení a psaní a přidali i poruchu počítání.

Z výsledků otázek č. 1 a 2 je zřetelné, že první stanovená hypotéza – „Většina respondentů z dotazníkového šetření si myslí, že zná pojem dyslexie, ale jejich specifikace není zcela korektní.“ – se potvrdila pouze v první části. Jelikož 92,5%

dotazovaných uvedlo, že pojem dyslexie zná a 69, 04% respondentů uvedlo správně význam pojmu, což je většina. Tudíž hypotéza, že u většiny respondentů bude specifikace zcela korektní se nepotvrdila.

3. Z jakého zdroje vím o dyslexii?

Tab.č.6.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Z internetu	2	2,5 %
Ze školy	38	47,5 %
Z domova	29	36,25 %
Z jiného zdroje	10	12,5 %
celkem	80	100 %

Většina dotazovaných (47,5 %) se s pojmem prvně setkala ve škole. O pouhých 11,25 % se další část dotazovaných s pojmem prvně seznámila doma. Tyto údaje jsou shodné s odbornou literaturou, která uvádí, že nejčastěji je každý seznámen s pojmem buď ve školním prostředí či doma. Překvapivé pro mě bylo, že 12, 5% dotazovaných uvedlo jiné zdroje – uváděli: „kamarád mimo školu (5x), z jiných médií – TV, tisk (3x), až od partnera (1x), náhodně ze studijní literatury (1x)“.

4. Znáš někoho, komu byla dyslexie diagnostikována

Tab. č. 7.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	76	95 %
ne	4	5 %
celkem	80	100 %

Většina respondentů (95%) zná někoho, komu dyslexie byla diagnostikována. Musíme podotknout, že v dnešní době většinou každý o dyslexii něco zaslechnul, ale každý přistupuje k informaci o problematice z hlediska vztahu k dané diagnostikované osobě. Proto bylo důležité, abychom pro zpřesnění informací zařadili do dotazníku předchozí a následující otázku.

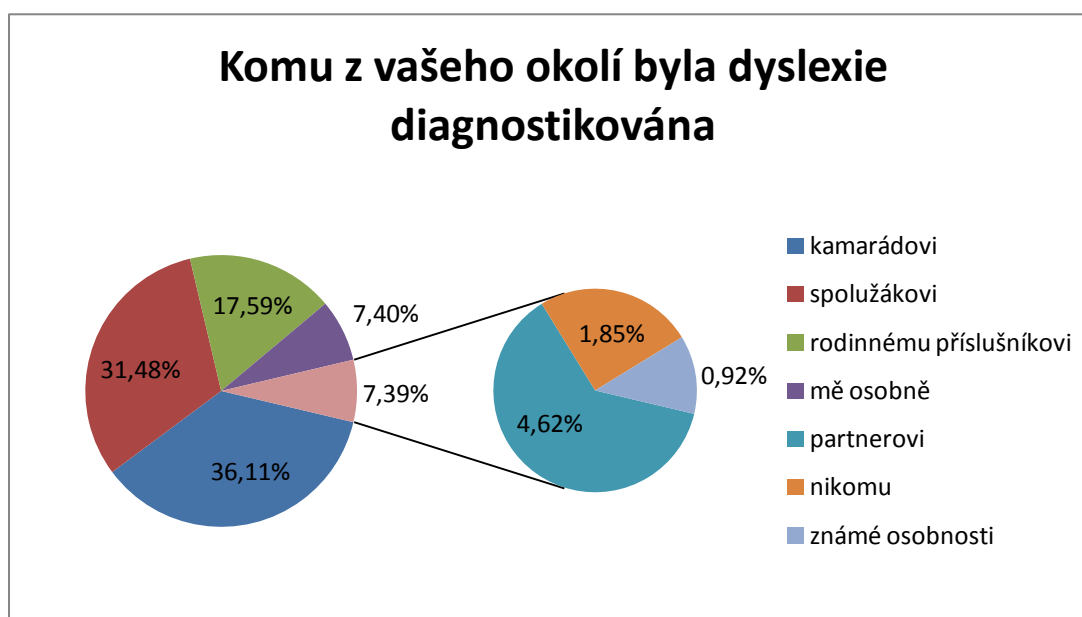
Z uvedeného výsledku vyplývá, že se hypotéza č. 2, která zněla: „Domnívám se, že alespoň 80% respondentů ví o někom, kdo má v jeho okolí diagnostikovanou dyslexii.“ se potvrdila.

5. Komu z vašeho okolí byla dyslexie diagnostikována? (kamarád, spolužák, rodinný příslušník, mě...) -

Tab. č. 8.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Kamarádovi	39	36,11%
Spolužákovi	34	31,48%
Rodinnému příslušníkovi	19	17,59%
Mě osobně	8	7,40%
Partnerovi	5	4,62%
Nikomu	2	1,85%
Znamé osobnosti	1	0,92%
celkem	108	100 %

Graf č.2.:



Tato otevřená otázka potvrzuje a konkretizuje předchozí otázku. Z výsledků je patrné, že nejčastěji se dotazovaní prvně doslechli o poruše čtení od kamarádů či spolužáků. Důležitý fakt, že nás v určitém věkovém období nejvíce ovlivňují vrstevníci, poukazuje na to, že záleží na našem vztahu k okolí, psychické vyzrálosti a dalších důležitých faktorech, které ovlivňují vnímání přijetí této informace. Vzhledem k tomu, že o problematice se často dozvídáme ve školním prostředí (jak vychází nejen z našich výsledků z dotazníkového šetření), tak informovanost nemůže být vnímána do jisté hloubky širokou veřejností. Protože například v pracovní sféře se jedinci s problémem svým kolegům nesvěřují, a tím pádem je tato problematika v dospělosti více opomíjena. V našich výsledcích z otázky č. 5 je patrné, že respondenti uváděli více odpovědí. Nejčastěji se vyskytovala kombinace: kamarád, rodinný příslušník a já osobně. V dotazníku se objevila pouze jedna atypická odpověď – známá osobnost, tato odpověď byla uvedena v dotazníku, ve kterém dotyčný odpověděl, že se poprvé setkal s problematikou dyslexie až v odborné literatuře.

6. Jakmile jsem se dozvěděl, že má dotyčný tuto poruchu, cítil jsem se:.

Odpovědi na tuto otázku byly různorodé. Ovšem v žádné odpovědi nebyl příznivý podtext. Nejčastěji se vyskytovala lítost, nechápavost, snaha pomoci. Dotazovaní také odpovídali, že se necítili nějak zvláště - informací se nezabývali, protože se do té doby s jedincem nebavili. Vyskytlo se i pár odpovědí, které zastávali názor, že nahlížejí na jedince s dyslexií negativně, protože se dotyčný choval v kolektivu velmi špatně. Negativní ohlasy byly uvedeny také s poznámkou, že jim vadil přístup učitele, který těmto žákům zlepšoval zbytečně hodnocení, ačkoli si to dle jejich názoru nezasloužili.

7. Může žák s dyslexií v některém předmětu ve škole vynikat?

Tab. č. 9.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	41	51,25 %
ne	39	48,75 %
nevím	0	0 %
celkem	80	100 %

Vyhodnocení této otázky pro mne bylo překvapivé, předpokládala jsem spíše negativní hodnocení. U odpovědí ano bylo většinou doplněno, že jedinci s dyslektickými obtížemi většinou vynikají v umělecké sféře. Nejčastěji bylo uváděno výtvarné umění, hudební umění a divadelnictví, ale také například oblasti sportu.

8. Učí se dyslektici rádi?

Tab. č. 10.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	6	7,5 %
ne	59	73,75 %
nevím	15	18,75 %
celkem	80	100 %

Zde se potvrdila má domněnka, že většina respondentů uvede ne (73,75%). Předpokládám, že ten kdo má většinou v něčem obtíže, tak se vytrácí chuť danou činnost dělat. Větší procento dotazovaných odpovědělo, že neví (18,75%).

9. Dělá dospělým lidem s dyslexií problém číst nahlas?

Tab. č. 11.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	72	90 %
ne	3	3,75 %
nevím	5	6,25 %
celkem	80	100 %

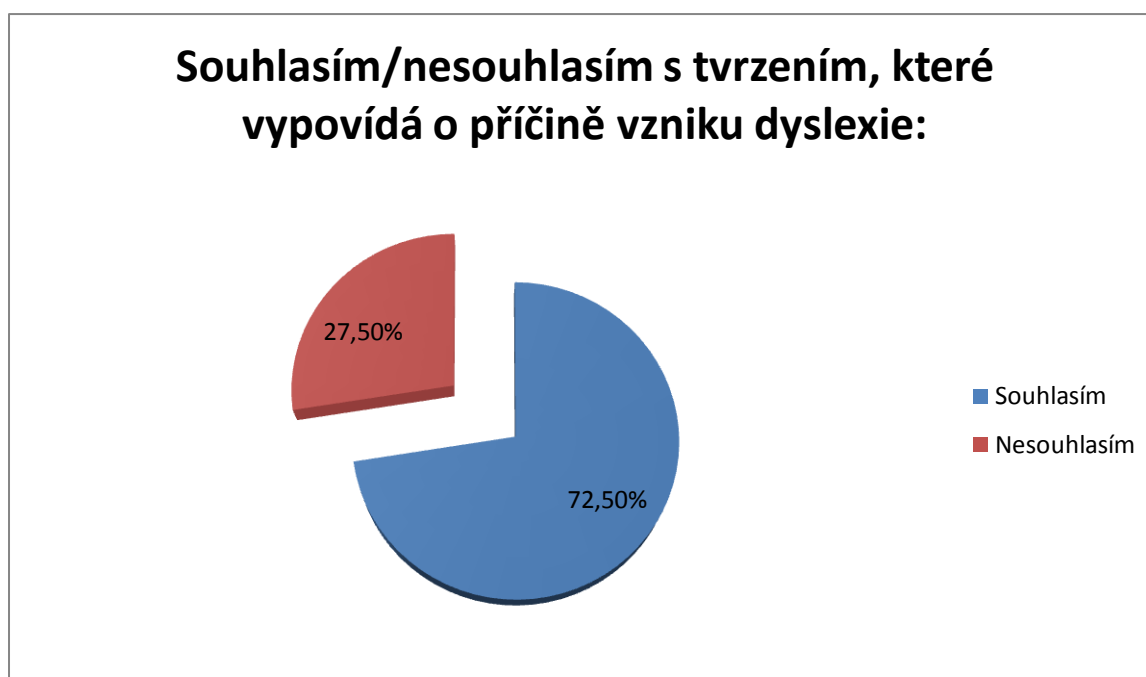
Většina respondentů se domnívá, že dospělým lidem s dyslexií dělá problém číst nahlas. Pouhé 3,75% dotazovaných si to nemyslí.

10. Souhlasím/nesouhlasím s tvrzením, že: „Příčiny vzniku dyslexie nejsou stále objasněny. Nejasné a problematické určení převládá u většiny badatelů. Existuje celá řada teorií o vzniku příčin. Příčiny vzniku dyslexie lze dle odborníků hledat v dědičnosti, průběhu těhotenství a porodu, ale i v postnatálním vývoji. Odhaduje se, že na vzniku dyslexie se dědičnost podílí 40-50 %, přičemž trpí-li dyslexií jeden z rodičů, je pravděpodobnost výskytu dyslexie u dětí vyšší. Pravděpodobnost výskytu dyslexie je vyšší u chlapců než u děvčat.“

Tab. č. 12.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Souhlasím	58	72,5 %
Nesouhlasím	22	27,5 %
celkem	80	100 %

Graf č. 3.:



Z výsledků vyplývá, že respondenti s tvrzením o příčinách vzniku dyslexie souhlasí ze 72,5%, což je většina dotazovaných. Formulace je přejata z odborné literatury a tudíž **hypotéza č. 3, která zní: „Minimálně 20% dotazovaných zná příčinu vzniku dyslektických obtíží.“ se potvrdila.** Překvapivě příznivý výsledek je možná také zapříčiněn zvolenou formou otázky. Nejprve jsem totiž v pilotním výzkumu použila otevřenou otázku, ale vzhledem k výsledkům jsem se tuto otázku rozhodla přepracovat, jelikož by z odpovědí nebylo patrné, zda se hypotéza potvrdí či nikoli.

11. Měli by být žáci s dyslexií ve škole hodnoceni o stupeň lépe než ostatní?

Tab. č. 13.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	2	2,5 %
ne	78	97,5 %
celkem	80	100 %

Odpovědi na tuto otázku byly celkem shodné. Téměř všichni s výjimkou dvou respondentů uvedli, že by žáci s dyslexií neměli být ve škole hodnoceni o stupeň lepší známkou.

12. Může být dyslexie v něčem výhodou?

Tab. č. 14.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Ano – uveďte jaké	43	53,75 %
Ne	37	46,25 %
nevím	0	0 %
celkem	80	100 %

V dotaznících se často vyskytovalo tvrzení, že když je dyslexie porucha – tak nemůže mít výhody. Většina respondentů odpověděla, že dyslexie může mít i své výhody (53,75%). Otázku jsem chtěla doplnit – jaké výhody si představují. Většinou bylo v dotazníku uvedeno známkování ve škole, úlevy od učitelů. Nikdo nespároval výhodu v možnosti jiného úhlu pohledu na věci.

13. Myslíte, že by dyslektické děti neměly navštěvovat běžnou základní školu?

Tab. č. 15.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Ano, myslím si, že by neměly navštěvovat běžnou	6	7,5 %
Ne, myslím si, že by měly navštěvovat běžnou školu	65	81,25 %
nevím	9	11,25 %
celkem	80	100 %

81,25% dotazovaných se shodlo, že dyslektické děti mohou navštěvovat běžnou základní školu. Pouhých 7,5% uvádí, že by dyslektické děti běžnou školu navštěvovat neměly.

Hypotéza č. 4, která zní: „Nejméně 60% dotazovaných si myslí, že žáci s poruchou učení by neměli navštěvovat běžnou ZŠ.“ se nepotvrdila.

14. Pro dyslektika je lepší, když má možnost navštěvovat dyslektickou třídu.

Tab. č. 16.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Souhlasím	28	35%
Nesouhlasím	52	65%
celkem	80	100 %

Respondenti na tuto otázku odpověděli z 65%, že pro dyslektické děti není lepší navštěvovat dyslektickou třídu. Můžeme se domnívat, že odpovědi navazují na předchozí otázku. Možná dotazovaní nechtějí zbytečně dyslektické děti vyčleňovat z běžného kolektivu vzhledem k vlastním zkušenostem s těmito dětmi.

15. Dyslektici se nejspíš ve školním kolektivu nejčastěji cítí

Tab. č. 17.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Normálně jako ostatní	15	18,75%
Dobře, protože si nepřipadají méněcenný	55	68,75%
Špatně, protože jim učení v některých předmětech dělá potíže	10	12,5%
celkem	80	100 %

Nejméně respondentů se domnívá, že se dyslektičtí žáci ve školním prostředí cítí špatně. To opět navazuje na předchozí otázku, jelikož se můžeme z výsledků domnívat, že lidé nemusejí chtít separované uskupení různých skupin. Během našeho života je dobré, když se setkáme i s negativními vlivy, které každého jedince posilují. Tato idea, která mi vyplývá, ale nemůže být brána paušálně. Osobně si myslím, že je dobré, když většina respondentů odpověděla na otázku kladně (68,75%).

16. Dyslektici mají většinou problém vnímat to, co jim ostatní sdělují

Tab. č. 18.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Souhlasím	42	52,5 %
Nesouhlasím	14	17,5 %
Spíše souhlasím	13	16,25 %
Spíše nesouhlasím	11	13,75 %
celkem	80	100 %

Na tuto otázku většina respondentů uvedla, že dyslektici mají většinou problém vnímat to, co jim ostatní sdělují (52,5%).

17. Dyslektici mají někdy problém vyjádřit přesně to, co chtějí

Tab. č. 19.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Souhlasím	73	91,25 %
Nesouhlasím	6	7,5 %
Spíše souhlasím	1	1,25 %
Spíše nesouhlasím	0	0 %
celkem	80	100 %

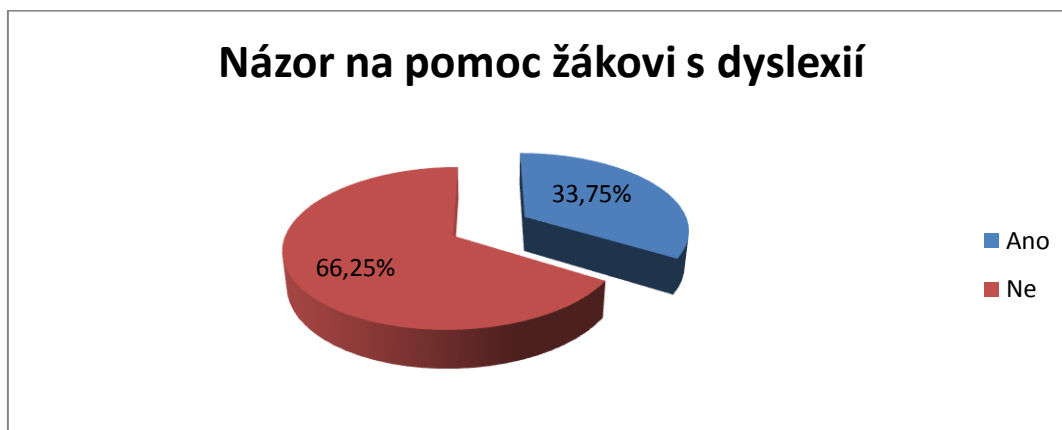
Vysoké procento respondentů (91,25%) se shodlo na názoru, že lidé s poruchou čtení mají problém s přesným vyjadřováním. Tato otázka by se mohla v dalších výzkumech více specifikovat, např.: s čím mají dyslektici při vyjadřování problém, jestliže se tak vysoké procento dotazovaných shodlo.

18. Je správné, když paní učitelka dyslektikovi ve škole trochu pomůže?

Tab. č. 20.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Ano	27	33,75%
Ne	53	66,25%
celkem	80	100 %

Graf. č. 4.:



Tato otázka byla úmyslně zvolena na konec dotazníku, z důvodu ověření otázky č. 11, která se

zaměřuje na zvýhodněné hodnocení. Při porovnávání otázek si nejspíš respondenti uvědomovali rozdíl mezi nespravedlivým ohodnocením a pomocí žákovi. U otázky č. 11 radikálně většina nesouhlasila s hodnocením o stupeň lepší známku, ale u této otázky už byli respondenti více shovívavější a 33,75% respondentů souhlasilo, aby žákovi s obtížemi čtení paní učitelka občas pomáhala.

Shrnutí - stručné vyhodnocení hypotéz

V empirické části bakalářské práce jsem stanovila celkem 4 hypotézy. Všechny hypotézy byly ověřovány v dotazníkovém šetření. Bližší informace o vyhodnocení hypotéz jsou uvedeny výše u konkrétních otázek.

- **Hypotéza č. 1** byla ověřena v otázkách č. 1 a 2.

Její znění: „Většina respondentů z dotazníkového šetření si myslí, že zná pojem dyslexie, ale jejich specifikace není zcela korektní.“

Stanovená hypotéza — se **potvrdila pouze v první části. V druhé části se hypotéza nepotvrdila.**

- **Hypotéza č. 2** byla ověřena v otázce č. 4

Její znění: „Domnívám se, že alespoň 80% respondentů ví o někom, kdo má v jeho okolí diagnostikovanou dyslexii.“

Stanovená hypotéza se **potvrdila.**

- **Hypotéza č. 3** byla ověřena v otázce č. 10

Její znění: „Minimálně 20% dotazovaných zná příčinu vzniku dyslektických obtíží.“

Stanovená hypotéza se **potvrdila.**

- **Hypotéza č. 4** byla ověřena v otázce č. 13

Její znění: „Nejméně 60% dotazovaných si myslí, že žáci s poruchou učení by neměli navštěvovat běžnou ZŠ.“

Stanovená hypotéza se **nepotvrdila.**

6.3 Interpretace výsledků anket

V empirické části bakalářské jsem stanovila mimo jiné tři dílčí cíle, které se budou vyhodnocovat pomocí výsledků z anket. Jsou to:

- Zjištění úrovně sebehodnocení dyslektických dětí a rozdílnost vnímání sebe sama mezi dívkami a chlapci. (ot. č. 3. – první výsledky anketních otázek)
- Zjištění, jak dyslektické děti vnímají svou možnost budoucí profesní realizace. (ot. č. 4. – první výsledky anketních otázek)
- Zjištění názorů učitelů základních a středních škol na odolnost k zátěži a schopnost učení u dyslektických dětí. (ot. č. 3. a 4. – druhé výsledky anketních otázek)

1. Anketa určena žákům s dyslexií:

Tab.č.1: Pohlaví dotazovaných.

pohlaví	absolutní četnost	relativní četnost
dívky	9	36%
chlapci	16	64%
celkem	25	100 %

Shodou okolností vyplnilo anketní lístek 16 chlapců a 9 děvčat, což potvrzuje fakt, že se dyslexie častěji vyskytuje u chlapců než u děvčat.

1. **Vím co je dyslexie**

Tab.č.2.:

	absolutní četnost	relativní četnost
ano	23	92 %
ne	2	8 %
celkem	25	100 %

Z celkového počtu dětí s dyslexií zná pojem 92%. Ačkoli je výsledek uspokojivý, teprve až s následující otázkou verifikujeme její pravdivost.

2. Běžně je dyslexie označována jako:

Tab.č.3.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Porucha spaní	1	4 %
Porucha čtení	21	84 %
Porucha počítání	3	12%
celkem	25	100 %

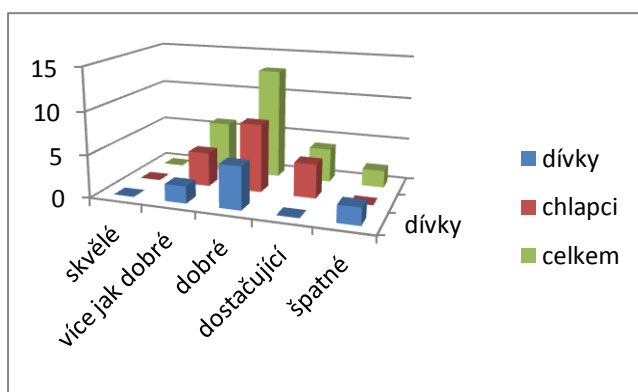
Ověření výsledků předchozí otázky dopadlo celkem uspokojivě. Pouze dva dotazovaní mají nepřesnou představu o své poruše. Informovanost dětí o specifické poruše, je vzhledem k výsledku (84%), uspokojivá.

3. Myslím si, že moje výsledky jsou ve škole:

Tab. č.4.:

	dívky	chlapci
Skvělé	0 %	0 %
Více jak dobré	22,22%	25%
Dobré	55,55%	50%
Dostačující	0%	25%
Špatné	22,22%	0 %
celkem	9/100%	16/100%

Graf.č. 1.:



Zjištění úrovně sebehodnocení dyslektických dětí a rozdílnost vnímání sebe sama mezi dívkami a chlapci: z výsledků vyplývá, že se žáci s dyslexií celkově hodnotí průměrně. Děvčata jsou ke svým výkonům více kritická než chlapci.

4. Až vyrostu, budu pracovat jako:

Většina dětí na poslední otázku odpověděla rozdílně. Stejně profese se sice často neopakovaly, ale z výsledků můžeme konstatovat, že většina dětí se hodnotí na základě školního úspěchu/neúspěchu. Z toho vyplývá, že profese, které vyžadují vysokoškolské vzdělání, nebyly téměř vůbec uváděny. Domnívám se, že tento fakt je pro celou společnost nesmírně důležitý, jelikož vzdělanost je pro naši kulturu nepostradatelná.

2. Anketa určena učitelům ZŠ a SŠ:

Tab.č.1: Pohlaví dotazovaných.

pohlaví	absolutní četnost	relativní četnost
ženy	20	80%
muži	5	20%
celkem	25	100 %

Z tabulky vyplývá, že většinu anketních lístků vyplnily ženy. (80% žen).

1. **Žáka s dyslexií jste během celé své učitelské praxe měl/měla možnost učit:**

Tab.č.2.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Ano	23	92 %
Ne	0	0%
Nevím	2	8%
celkem	25	100 %

V dnešní době se nejspíš většina učitelů setkala během své praxe s dyslektickým žákem. Z výsledků ankety vyplynulo, že pouze dva respondenti si nebyli jistí, zda během své praxe učili dyslektického žáka. 92% dotazovaných odpovědělo, že žáka s obtížemi čtení učili.

2. Běžně je dyslexie označována jako:

Tab.č.3.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Porucha spaní	0	0 %
Porucha čtení	24	96 %
Porucha počítání	1	4%
celkem	25	100 %

Znalost vymezení pojmu dopadlo celkem uspokojivě, jelikož 96% dotazovaných odpovědělo správně.

3. Vyberte z uvedených projevů nejčastější reakci na zátěž dyslektického žáka dle Vašeho mínění:

Tab.č.4.:

	absolutní četnost	relativní četnost
snadno unavitelný, labilní a brzy ztrácí motivaci	8	32%
snaží se, ale je pomalý	9	36 %
průměrný	1	4%
zbrklý, nesoustředěný	7	28 %
stabilní, bez známek stresových projevů	0	0%
celkem	25	100 %

Dotazovaní učitelé nejčastěji zvolili odpovědi podobného charakteru. Z uvedených možností většinou vybrali možnosti, že žáci s dyslexií na zátěž reagují zpomalenou aktivitou, zbrklostí, nesoustředěností, ztrácí motivaci a jsou rychleji unavitelní. Nikdo neuvedl poslední možnost a pouze jeden respondent se domnívá, že žák je ve vypjaté situaci průměrný.

4. Jaký je Váš názor na proces učení dyslektických žáků:

Tab.č.5.:

	absolutní četnost	relativní četnost
Učí se bez problému	0	0%
Většinou se učí bez problému	2	8 %
Při učení jsou znatelné výkyvy	11	44%
Většinou se učí s obtížemi, ale nepotřebuje pomoc	9	36 %
Učí se s velkými obtížemi, potřebuje vždy pomoc	3	12%
celkem	25	100 %

Nejčastější odpovědí na proces učení žáků s dyslexií byl názor, že mají při učení znatelné výkyvy. Z výsledků můžeme též vyzorovat častou odpověď, která se zabývá myšlenkou, že učitelé si uvědomují náročnost procesu učení u žáků s dyslexií. Nikdo z dotazovaných nevedl, že by se žáci s obtížemi čtení učili bez problémů.

7. Závěr

Bakalářská práce se zaměřovala na současnou problematiku vnímání dyslexie společností. Lidé s obtížemi čtení se vyskytují všude kolem nás a někdy si vůbec neuvědomujeme, jak významní lidé to mohou být. Tito lidé mohou i přes své „nedostatky“ s pomocí druhých získat více, než by se dalo představit. Například dobré prostředí může žáka s dyslexií dovést k větší píli, která znásobuje jeho pozdější úspěšnost v tom, co ho opravdu zajímá. Školní neúspěch si prožil nejspíš téměř každý, ale jestliže si uvědomíme možnost dlouhodobého trvání tohoto neúspěchu, tak dojdeme k řadě nepříznivých důsledků. Právě proto je důležité, abychom si uvědomili, jak je vnímání těchto obtíží důležité. Je pravdou, že každý z nás, by si měl ve svém životě uvědomovat individualitu jedince. Bohužel to v každé situaci není momentálně možné. Jednou z cest může být podpora každého jedince jeho okolím (rodinou, školním prostředím – spolužáky, učiteli, kamarády, ale i následně celou společností).

Pro pochopení problematiky jsem se v teoretické části práce zaměřila na historický vzhled, vymezení pojmů, projevy a příčiny vzniku dyslexie a reedukaci z pohledu chápání odborníků. Mnoho důležitých informací, které jsou uvedeny, mají podnít každého čtenáře k uvědomění si důležitosti celé problematiky. Studium odborné literatury byly získány informace a fakta o dané problematice a za pomoci výzkumných šetření mohla mít práce skutečně aktuální charakter.

Jednou z důležitých myšlenek v teoretické části bylo například uvedení pohledu společnosti na dyslexii pod pojmem „nemoc století“, o které hovořil nejen Prof. Z. Matějček. Tento náhled na poruchu čtení širokou veřejností bohužel stále převládá.

Empirická část pro mne byla velice obohacující. Některé mé vlastní domněnky se potvrdily či vyvrátily a získala jsem mnoho zkušeností ohledně celé problematiky. Získané informace z výzkumných šetření jsem shrnula a zpřehlednila pomocí zvýraznění, tabulek a grafů.

Hlavním cílem výzkumné části práce bylo zjištění informovanosti o problematice dyslexie. Z výzkumů vyplynulo, že většina dotazovaných má ucelený přehled o dyslexii. Všechny tři zvolené metody (rozhovor, dotazník pro širokou veřejnost a ankety zaměřené na dvě cílové skupiny) poskytly v rámci ustanovení hlavního cíle nad očekávání příznivé výsledky. Pro úplnost bakalářské práce by bylo vhodné zaměřit se ve výzkumné části na více cílových skupin (např. rodiče, vrstevníci...). Bohužel to nebylo možné vzhledem k rozsahu práce. Z toho důvodu jsem zvolila čtyři cílové skupiny: laickou veřejnost, děti/žáky, odborné pracovníky z PPP a učitele ze ZŠ a SŠ. Ve výzkumu byly vytyčeny další dílčí cíle, které jsou v práci prezentovány. Jedním z dílčích cílů empirické práce byla verifikace stanovených hypotéz. Výsledky a bližší informace o nich byly shrnuty v závěru dotazníkového šetření.

První hypotéza měla pro splnění dvě podmínky. První část se potvrdila a druhá část nikoli.

Druhá a třetí hypotéza se potvrdily. Čtvrtá hypotéza se ovšem nepotvrdila.

Na závěr své práce bych chtěla zdůraznit, že jsem zprvu netušila, co vše v sobě může zvolené téma ukrývat. Nyní jsem velice potěšena, že jsem měla možnost prohloubit své znalosti a uvědomit si to, co je v podstatě nezprostředkovatelné. Zním osobně mnoho lidí s diagnostikovanou dyslexií, ale až nyní mohu říci, že do určité míry chápu danou problematiku. Z mého pohledu je vnímání, o kterém je z velké části tato práce, něco fantastického a doufám, že každý, kdo si ji přečte, bude dyslexii chápat zcela odlišně.

Použitá literatura

1. BALHAROVÁ, K. *Život rytíře. Kniha her a čtení pro děti se specifickými poruchami učení*. Computer Media. 2011. ISBN: 978-80-7402-100-8
2. BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: MU, 2007. ISBN: 978-80-210-5299-4
3. BARTOŇOVÁ, M.: *Kapitoly ze specifických poruch učení II. Reedukace specifických poruch učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-3822-6
4. ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Portál, s. r. o., Praha 2001 – 2007. ISBN: 80-7178-463-X
5. FISHER, G. a CUMMINGS, R. *Jak přežít s poruchami učení*. Praha: Portál, s.r.o. 2012. ISBN: 978-80-262-0156-4
6. GUYER, B. P. *The pretenders: gifted people who have difficulty learning*. Homewood, Ill: High Tide Press, 2000. ISBN:
7. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada, Praha 2007. ISBN: 80-247-1168-0
8. JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, s.r.o. 2014. ISBN: 978-80-262-0645-3
9. MATĚJČEK Z. *Dyslexie. Specifické poruchy čtení*. Jinočany: Portál, s. r. o. 1999. ISBN: 80-85787-27-X
10. MATĚJČEK, Z. a VÁGNEROVÁ, M. a kol. *Sociální aspekty dyslexie*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2006. ISBN: 80-246-1173-2
11. MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001. ISBN: 80-7311-021-0
12. PETRUSEK, M. - Ved. red. *Velký sociologický slovník*. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 1996. ISBN: 80-7184-310-5
13. PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedies*. Portál, s. .r. o., Praha 2009. ISBN: 978-80-7367-546-2
14. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

15. SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada. 2000. ISBN: 8071697737
16. SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál, s. r. o. 1999. ISBN: 80-7178-318-3
17. ŠAFROVÁ, A. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol. eds. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido, Brno 1998. ISBN: 80-7315-120-0.
18. ŠTURMA, J. Specifické poruchy učení a chování. In: ŘÍČAN, P. a KREJČÍŘOVÁ, D. eds. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN: 978-80-247-1049-5
19. VAŠUTOVÁ, M. *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN: 978-80-7368-525-6
20. VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN: 80-7178-830-9
21. ZELINKOVÁ, O., ČEDÍK, M. *Mám dyslexii*. Praha: Portál, s. r. o. 2013. ISBN: 978-80-262-0349-0
22. ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006. ISBN: 978-80-7311-022-2
23. ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?*, Portál, Praha 2008. ISBN: 978-80-262-0194-6
24. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení I: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, s. r. o. 2003. ISBN: 978-80-7367-514-1

Internetové a další zdroje

1. BABAD, E. Y., J. INBAR a R. ROSENTHAL. Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal Of Educational Psychology*. 1982, roč. 74, č. 4
2. ČERNÝ, J. Dar dyslexie. Dokument ČT1 2012. [online], minuta 2:50 [cit. 2013-11-18]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10437113181-dar-dyslexie/>
3. ČESKO. Vyhláška č. 73/2005 Sb. ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů Česká republika*. 2005, částka 20, s. 503-508. Dostupný také z <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

4. ČESKO. Vyhláška č. 147/2011 Sb. ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů Česká republika*. 2011, částka 56, s. 1499-1501. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/file/16097>
5. ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* č. 317/2008. 2008, částka 103, s. 4826 – 4904. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>
6. KAŠPAROVÁ, L. A., Rytmus života: *Dyslexie není tragédie*. č. 38/2011, s. 50.
7. KINDERSLEY, K. Dospělí s dyslexií na pracovišti. Přednáška Karherine Kindersley v Praze 21.5.2008. In: *Informace ČSD pro rok 2008-2009* [online]. 2008, s. 19-22 [cit. 2012-06-18]. Dostupné z: <http://www.czechdyslexia.cz/zpravodaj2008.html>
8. KREJČOVÁ, L. Dospělí s dyslexií. In: *Psychologie pro praxi*. 2010, roč. 45, č. 1-2.
9. MAREŠ, J. Kantorka - estránky. [online]. 29.1..2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [www: http://www.kantorka.estranky.cz/clanky/citaty-o-uceni-a-vzdelavani.html](http://www.kantorka.estranky.cz/clanky/citaty-o-uceni-a-vzdelavani.html)
10. NOVÁKOVÁ, V. *Výroční zpráva PPP pro Prahu 11 a 12*. Dokument předán osobně z roku 2013.
11. THE INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. What Is Dyslexia [online]. [cit. 2014-01-10]. Dostupné z: <http://www.interdys.org/DyslexiaDebate.htm>
12. ZÁKLADNÍ ŠKOLA PROFESORA Z. MATĚJČKA. Škola. 20. výročí založení školy. *Zsdysmost.cz* [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.zsdysmost.cz/vyroci.html>
13. ZELINKOVÁ, O. Všímavý rodič dyslektické dítě pozná. In: *Novinky.cz-žena-děti* [online]. 29.4.2014 [cit. 2014-05-01]. Dostupné z: [www: http://www.novinky.cz/zena/deti/334730-vsivavy-rodic-dyslekticke-dite-pozna.html](http://www.novinky.cz/zena/deti/334730-vsivavy-rodic-dyslekticke-dite-pozna.html)

Seznam příloh:

- Příloha č.I.: Výroční zpráva z PPP pro Prahu 11 a 12
- Příloha č.II.: Dotazník
- Příloha č.III.: Ankety

PŘÍLOHA č. I.

VÝROČNÍ ZPRÁVA O ČINNOSTI

Pedagogicko psychologická poradna pro Prahu 11 a 12 Školní rok 2012/13

Ředitelství : Praha 11 – Kupeckého 576
Detašované pracoviště: Praha 12 – Barunčina 11

OBSAH:

1. Základní údaje o zařízení
2. Charakteristika zařízení
3. Přehled o činnostech ve šk.roce 2012/13
 - a) Péče o klienty
 - b) Pomoc pg. pracovníkům
 - c) Péče o nadané děti a žáky
 - d) Další aktivity PPP
 4. Údaje o pracovnících
 - a) Další vzdělávání
 5. Údaje o výsledcích kontrol
 6. Zapojení PPP do rozvojových programů

7. Závěr

1. Základní údaje o zařízení:

Název zařízení:	Pedagogicko psychologická poradna pro Prahu 11 a 12
Adresa ředitelství:	Kupeckého 576, 14900 Praha 11
Detašované pracoviště:	Barunčina 11, 14300 Praha 12
Zřizovatel:	Hlavní město Praha se sídlem Mariánské náměstí 2/2, 101 01 Praha 1
IČO:	48 13 50 54
Kontakty:	Kupeckého 576, Praha 11 – tel. 272 918 682; 272 942 004 (+ fax) Barunčina 11, Praha 12 – tel. 241 772 412; 241 774 672 (+ fax) e-mail: ppppraha11@seznam.cz webové stránky: ppp11a12.cz
Ředitel:	PhDr. Václava Nováková Bydliště: Pejevové 3118/8, Praha 12, 143 00 Prac.tel. : 777 143 003; e-mail: novakova@ppp11a12.cz
Zástupce ředitele:	PhDr. Milada Fiedlerová Bydliště: Milady Horákové 24/481, Praha 7, 170 00 Prac.tel.: 777 143 006; e-mail: fiedlerova@ppp-modrany.cz
Právní forma:	Příspěvková organizace
Zřizovací listina:	Organizace zřízena ŠÚ Praha 4 ze dne 10.12.1992 ke dni 1.1.1993
Změny v ZL:	MŠMT ČR č.j. 34008/2000-14 ze dne 1.1.2001 přechod organizace do působnosti kraje hl.města Prahy s posledním schválením ZL č.4/8 ze dne 17.2.2011 a nabytím účinnosti dne 1.4.2011
Zápis do rejstříku škol:	Poslední zápis s účinností od 1.7. 2012

2. Charakteristika zařízení:

Činnost pedagogicko psychologické poradny (dále jen poradna) vychází z platných právních předpisů z oblasti školství, neboť hlavní náplní činnosti poradny je poskytování poradenské péče dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským

zařízením. Základními právními předpisy, které nastavují obsah činnosti poradenské služby poradny jsou:

Školský zákon č. 561/2004 ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů

Vyhlášky vztahující se ke ŠZ, zejména Vyhláška č.72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění změny vyhlášky č.116/2011 a Vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění Vyhlášky č. 147/2001 Sb.

Zajišťování poradenských služeb a péče však začleňuje nejen spolupráci se školami a školskými zařízeními (např. SPC, SVP, DM), ale i s ostatními osobami, institucemi či občanskými sdruženími, které se ve své činnosti zaměřují na výchovu a vzdělávání. Mezi ně patří i orgány či instituce zabývající se sociálně právní ochranou dětí, soudy, policie, praktičtí lékaři, odbor školství městských částí, HMP apod. I tyto „spolupracující“ vztahy jsou vymezeny např. Zákonem č. 401/2012 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, Zákonem o rodině 94/1963 ve znění dalších změn, trestním řádem, zákony o soudnictví a mnohými dalšími legislativními opatřeními.

2.1. Hlavní činnost:

Poradna poskytuje speciálně pedagogické a psychologické služby pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, dále pro školy a školská zařízení. Napomáhá při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků a studentů a při přípravě na budoucí povolání. Nedílnou součástí je i poskytování preventivně výchovné péče pro všechny subjekty, které jsou či se podílejí na výchovně vzdělávacím vývoji dětí, žáků a studentů v oblastech osobnostního a sociálního rozvoje. Zpracovává odborné podklady pro správní rozhodnutí a vzdělávací opatření v případech stanovených školskými předpisy, poskytuje informační a metodickou pomoc školám, pedagogickým pracovníkům, spolupracuje na aktivitách, které souvisejí s prevencí sociálně patologických a nežádoucích jevů.

2.2. Doplňková činnost:

V rámci své doplňkové činnosti dle Zřizovací listiny může poradna pronajímat prostory či sama organizovat odborná školení, kurzy v okruhu speciálně pedagogického či psychologického poradenství. Ve školním roce 2012/ 13 této možnosti poradna nevyužila.

2.3. Organizace činnosti:

Od 1.7. 2006 došlo ke sloučení dvou poradenských pracovišť v Praze 4, s tím, že nástupnickou organizací se stala PPP pro Prahu 11 a 12 s ředitelstvím v Praze 11, Kupeckého 576 a odloučeným poradenským pracovištěm v Praze 12, Barunčina 11. V rámci sloučení nedošlo ke změnám v hlavní obsahové náplni činnosti a struktuře práce. Jednotlivá pracoviště a zaměstnanci však plně akceptují a spolupracují s orgány místní samosprávy (např. odbor školství, odbory sociálních věcí a zdravotnictví/ OSPOD,...), školami a školskými zařízeními a institucemi příslušného regionu. V rámci řídicích a kontrolních činností pro zajištění odborného i ekonomického provozu jednotlivých pracovišť jsou upraveny a rozděleny kompetence mezi ředitelku a statutární zástupkyni. V tomto směru je i přizpůsobena fyzická přítomnost ředitelky na odloučeném pracovišti, která je minimálně 2 x do měsíce a statutární zástupkyně dojíždí 1x v měsíci na ředitelství.

3. Přehled o činnostech ve školním roce 2012/13

a) Péče o klienty:

Ve školním roce 2012/13 i nadále poradna spolupracovala se školami, školskými zařízeními,

zákonnými zástupci a ostatními žadateli při poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb. Celkový počet vyšetřených klientů udává tabulka č. 1

Č.1 Klienti, kterým byla poskytnuta péče ve školním roce 2012/13

	Číslo řádku	Klienti, kterým byla poskytnuta péče				
		celkem ⁵⁾	z toho		skupinová	
			individuální			
a	b		celkem	z toho jednorázová	4a	5
Z mateřské školy	0201	736	699	269	37	
z toho se zdravotním postižením	0202	9	9	9	0	
Ze základní školy - 1. stupeň	0203	681	681	260	0	
Ze základní školy - 2. stupeň	0204	507	496	235	11	
z ř. 0203+0204 se zdravotním postižením	0205	139	135	88	4	
Ze střední školy	0206	92	87	62	5	
z toho se zdravotním postižením	0208	5	5	5	0	
Z konzervatoře	0211	0	0	0	0	
z toho se zdravotním postižením	0212	0	0	0	0	
Z vyšší odborné školy	0213	1	1	1	0	
z toho se zdravotním postižením	0214	0	0	0	0	
Z rodin, školsky nezařazení	0215	8	8	8	0	
z toho v předškolním věku	0216	4	4	4	0	
po ukončení SŠ, VOŠ	0217	4	4	4	0	
Celkem	0218	2025	1972	835	53	

V tabulce č. 2 jsou zaznamenány činnosti s klienty podle jejich zaměření:

Č.2 Klienti podle důvodu příchodu, jimž byla poskytnuta péče ve školním roce 2012/13

a	Číslo řádku	Školní zralost	Výukové problémy	Výchovné problémy	Profesní orientace	Ostatní
b	2	3	4	5	6	
Z mateřské školy	0401	592	0	37	0	107
z toho se zdravotním postižením	0402	0	0	9	0	0
Ze základní školy - 1. stupeň	0403	0	520	53	0	108
Ze základní školy - 2. stupeň	0404	0	283	16	65	143
z ř. 0403+0404 se zdravotním postižením	0405	0	115	0	0	24
Ze střední školy	0406	0	79	2	1	10
z toho se zdravotním postižením	0408	0	5	0	0	0
Z konzervatoře	0411	0	0	0	0	0
z toho se zdravotním postižením	0412	0	0	0	0	0
Z vyšší odborné školy	0413	0	0	0	0	1
z toho se zdravotním postižením	0414	0	0	0	0	0
Z rodin, školsky nezařazení	0415	0	0	0	0	8
z toho v předškolním věku	0416	0	0	0	0	4
po skončení SŠ, VOŠ	0417	0	0	0	0	4
Celkem	0418	592	882	108	66	377

Odborná péče klientům se uskutečňuje dvěma základními formami: individuální, skupinovou.

V individuálních vyšetření se služby zaměřují na posouzení psychomotorického vývoje, které nezná u klientů věkových hranic. V rámci školského zákona jde o klienty od věku 3 až 26 let.

Důležitou službou pro rodiče a školy je také posouzení školní připravenosti u dětí předškolního věku s případným doporučením k odkladu školní docházky. Péče je poskytována jak formou skupinovou tak i individuální. Formou screeningu ve skupinové činnosti a i v individuální se v dostatečném časovém předstihu posuzují oblasti důležité pro školní připravenost dítěte. Spolu s posouzením pedagogů MŠ a následnými konzultacemi s pedagogy MŠ, s rodiči dítěte se doporučuje následná další péče k nápravě či doplnění v jednotlivých předškolních oblastech vývoje a dovedností dítěte. Konečné posouzení školní zralosti se uskutečňuje vždy při individuálním vyšetření dítěte v PPP.

Významnou činností je poskytování péče ohledně výukových potíží. Zde je hlavní zakázkou od škol, zákonných zástupců, klientů, vyšetření pro diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb u žáků, studentů tj. – specifických poruch učení (dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie),

posouzení úrovně nadání, uzpůsobení podmínek maturitních zkoušek a v neposlední řadě i řešení prospěchových obtíží z různých osobnostních či sociálních příčin.

Pedagogicko - psychologická péče je však zaměřena i na potíže výchovného charakteru. I zde je služba poskytována napříč všemi věkovými kategoriemi klientů na základě oslovení školskými zařízeními, zakázkami institucí, rodičovské veřejnosti, samotnými klienty. Cílem je podpora, pomoc, nalezení společné cesty – spolupráce k odstranění či zmírnění potíží a umožnit další sociálně žádoucí psychomotorický vývoj, úspěšnou socializaci. Pod výchovnými problémy se skrývají kázeňské obtíže ve školských zařízeních, problémy plynoucí z rodinného kontextu, narušení osobnostního vývoje – úzkostné stavy, sebepojetí apod.

PPP ve své náplni činnosti poskytuje žákům a studentům ZŠ a SŠ pomoc v rozhodování při zvolení své další kariérové cesty. Kariérové poradenství je realizováno v součinnosti s výchovnými poradci jednotlivých škol. PPP pomáhá v orientaci, rozhodování, žákům a jejich zákonným zástupcům ve zvolení další profesní volby po ukončení povinné školní docházky, studentům po ukončení SŠ při výběru vyššího stupně vzdělávání.

b) Pomoc pedagogickým pracovníkům škol:

Poradna v rámci své standardní činnosti spolupracuje s pedagogy škol nejen v oblasti podpory klientů ve výchovně vzdělávacích oblastech, ale poskytuje i metodickou a informační podporu. Spolupráce se v průběhu školního roku uskutečňuje dvěma způsoby:

Jednou z nich jsou společné konzultace o dětech, žácích, studentech ve všech typech škol (MŠ, ZŠ, SŠ). Tyto konzultace jsou vždy s novým školním rokem domlouvány dle potřeb jednotlivých škol. V ZŠ či SŠ převažují přímé osobní konzultace zaměstnanců poradny (v týmu psycholog a speciální pedagog). Poradna má zájem, aby se přímé konzultace s pedagogy škol uskutečňovaly minimálně 1x do měsíce. Při volnější spolupráci přímý kontakt probíhá dle aktuálních potřeb či na základě úkolů vyplývajících z legislativního určení vzdělávacích požadavků.

S výchovnými poradci (dále VP), školními metodiky prevence (dále ŠMP), pedagogy však probíhají i mimo tato setkávání aktuální telefonické konzultace, případně e-mailová korespondence. Na žádost škol jsou odborní zaměstnanci poradny na školách účastni při setkání s rodiči či při jednání výchovných komisí. Při hledání společných cest k řešení vzniklých obtíží ve výchovně vzdělávacím procesu školy umožňují přímý pobyt odborného pracovníka poradny ve vzdělávacím zařízení (např. vyučovací hodina ve škole, zaměstnání - volná činnost v MŠ). Není výjimkou, že společné konzultace se uskuteční i na pracovišti PPP.

Pro přiblížení obsahu a možnostech poradenské práce v kontextu konkrétní spolupráce s pedagogy škol byl v PPP Barunčina dne 22.5.2013 zorganizován den otevřených dveří pod názvem „Co vše obnáší vyšetření v PPP?“

Počet návštěv škol a konzultací s pedagogy ohledně výchovných či vzdělávacích opatření pro děti, žáky a studenty ilustrují tabulky č.3; č.4

Tabulka č.3

Školy	Počet konzultací o dětech
MŠ+ZŠ +SŠ	1228

Tabulka č.4

ŠKOLY	Počet návštěv/ setkání ...
MŠ	110
ZŠ	249
SŠ	12

Druhou formou spolupráce je nabídka společných setkání VP, dále ŠMP, pedagogů. Cílem těchto setkání bylo nejen seznámení či poskytnutí nových informací, legislativních změn v oblasti vzdělávání, ale také měla poskytnout „půdu a čas“ pro setkání pedagogů v regionu pro vzájemné sdělování a výměnu zkušeností ze své práce na jednotlivých školách. Ve škol. roce proběhlo

celkem 6 setkání. Účast na schůzkách VP i ŠMP se pohybovala na úrovni 50% zastoupení. Obsah setkání, téma přibližuje tabulka č.5

Cílová skupina	Téma	Čas konání
VP ZŠ Praha 11;12	Změny Vyhlášek 72/2005 Sb. ;73/2005 Sb. Odborné posudky k zařazení dětí, žáků a studentů do systému speciálního vzdělávání	Říjen - listopad 2012
ŠMP ZŠ Praha 11	Aktuality v oblasti primární prevence (dofinancování Zdravé město Praha 2012, příprava grant. řízení Zdravé město Praha 2013, aktuality z regionu Prahy 11)	Listopad 2012
VP SŠ Praha 11	Státní maturita –novinky, podmínky spolupráce SŠ a PPP (požadavky a podmínky k PUP)	Leden 2013
VP + ŠMP ZŠ Praha 11;12	Novela zákona o sociálně právní ochraně dětí: novinky, změny , součinnost v péči a řešení OSPOD, školy, PPP	Duben 2013
Pedag. pracovníci MŠ Praha 11	Proškolení učitel MŠ – Test rizika poruch učení. Podpora pg.kompetencí; rozšíření nástrojů k diagnostice školní připravenosti.	Březen 2013
Pedagog.pracovníci 1.-5.tř. ZŠ Praha 12	Seminář – Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy. Seznámení a předání diagnostického portfolia pracovních listů) – projekt ESF Ped.F UK Praha	Červen 2013

c) Péče o nadané děti a žáky:

PPP poskytuje na žádost rodičovské veřejnosti, škol odborná vyšetření pro diagnostiku nadaných dětí, žáků. V regionu Prahy 11 se jedna ZŠ orientuje na péči o nadané žáky již od 1.tř., kdy škola také spolupracuje s neziskovou organizací MENSA. Poradna má se školou vstřícnou a konstruktivní spolupráci. Diagnostika nadání se provádí buď ještě v předškolním věku či až v průběhu 1. tř. v součinnosti s pedagogickou diagnostikou vyučujících. Další spolupráce a péče vychází z aktuálních potřeb školy, rodičů, legislativních podmínek. V rámci činnosti poradny bylo diagnostikováno celkem 9 nadaných žáků ZŠ / 3 hoši; 6 dívek.

d) Další aktivity PPP

Poradna během školního roku zorganizovala a uskutečnila tři poradenská skupinová vedení dětí předškolního věku a jejich zákonných zástupců. Obsah a vedení skupin zajišťovaly speciální pedagožky. V podzimních a jarních měsících školního roku proběhly dvě skupiny grafomotoriky, každá v rozsahu 12 setkání (1x týdně). Rodiče spolu se svými dětmi se seznámili a byli vedeni k vzájemné spolupráci na úpravě, nápravě a podpoře grafomotorických dovedností. Skupin se celkem zúčastnilo cca 15 dětí se svými rodiči.

Třetí skupinové setkávání bylo zaměřeno na podporu a rozvoj předškolních dovedností; diagnostické posouzení vhodnosti nástupu k povinné školní docházce. Tato skupina byla vedena v počtu cca 9 dětí. Probíhalo souběžně setkání rodičů a dětí, v intervalu 1x týdně, celkem v rozsahu 10 hodin.

PPP uskutečnila šest přednášek pro rodiče zaměřené na informace ohledně školní připravenosti.

Odborní zaměstnanci PPP (psychologové i speciální pedagogové) se podíleli na ověřování použití diagnostického nástroje ACFS a Token testu (Carol S.Lidz a Ruthane H. Jepsen) v podmínkách ČR. Průzkum byl veden na základě nabídky PhDr. Lenky Krejčové z katedry psychologie FF UK Praha. Oba nástroje jsou určeny pro děti od 3 - 6 let a zjišťují jejich kognitivní funkce a dovednost porozumění mluvené řeči.

PPP v zastoupení metodika prevence spolu s Odborem sociálních věcí a zdravotnictví

MČ Praha 11 – zastoupeným protidrogovým koordinátorem Mgr. Dagmarou Žďárskou vypsala „Soutěž v oblasti prevence rizikového chování“. Soutěž měla zmapovat zkušenosti s programy primární prevence, které probíhaly na školách či vlastní zkušenosti s projevy rizikového chování u svých vrstevníků. Soutěž(e) se zaměřila na věkovou kategorii žáků ZŠ II.st. regionu Prahy 11. Soutěž probíhala formou dopisu kamarádovi, o kterém se pisatel domnívá, že jeho chování vykazuje rizikovost (drogy, oběť šikany, problémy s příjmem potravy, poruchy chování) nebo formou popisu vlastní zkušenosti s programem primární prevence na škole. Výherci byli ohodnoceni věcnými cenami. PPP a MČ Praha 11 chce v této spolupráci pokračovat a budovat tradici této soutěže. Poradna v zastoupení své metodičky prevence plánuje přenesení Soutěže v oblasti i do spolupráce s MČ Prahy 12.

PPP v zastoupení ředitelkou a zástupkyní spolupracují a jsou členkami v komisích pro prevenci sociálně-patologických jevů MČ v obou regionech Prahy 11 a 12.

PPP umožnila vykonávání praxe studentům VŠ - oboru psychologie, speciální pedagogiky, dvěma pedag.pracovníkům ZŠ a SŠ – výchovným poradcům, kteří studují výchovné poradenství jako kvalifikační studium

4. Údaje o zaměstnancích

Ve školním roce 2012/13 bylo rozložení pracovníků následující, viz tabulka č.7.

Odborní pracovníci podle stavu k 30. 9. 2013

	Číslo řádku	Fyzické osoby		Přepočtení na plně zaměstnané
		celkem	z toho ženy	
a	b	2	2a	8
Psychologové	0101	9	9	7,1
Pedagogičtí pracovníci	0102	5	5	3,9
z toho speciální pedagogové	0103	5	5	3,9
Sociální pracovníci	0104	3	3	1,8
Ostatní	0105	0	0	0

Podařilo se posílit služby v PPP Barunčina, kde se rozšířily speciálně pedagogické služby klientům rozšířením o 0,5 úvazku speciálního pedagoga.

a) Vzdělávání zaměstnanců:

Ve školním roce 2012/13 došlo v PPP k personálním změnám a tím i ve věkovém zastoupení odb. pracovníků. Do důchodu odešly tři psychologičky a na jejich místa nastoupily dvě kolegyně po rodičovské dovolené, jedna psychologička nastoupila po ukončení magisterského studia psychologie na FF UK Praha. Proběhlo jejich zacvičení i prvotní zácvik, kdy bylo využito vlastních zaměstnanců (proškolených k zacvičení nových psychologů v PPP). Poradna i nadále podporuje pokračování vzdělávání odb. pracovníků např. ve výcviku psychoterapie (SUR), podporuje účast na supervizních setkávání v metodě Feuersteina. Účast na seminářích a proškolení vztahujících se k odborné práci v PPP je běžnou součástí k udržení profesních kvalit zaměstnanců a poskytované péče (např. diagnostika SPU u adolescentů a dospělých, proškolení odborníků PPP pro potřeby uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky, základní principy dynamického vyšetření, vyrovnávací a podpůrná opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami atd.).

5. Údaje o výsledcích kontrol činnosti PPP

Ve školním roce v poradně proběhly tři kontroly:

1. Kontrola plnění opatření přijatých k odstranění nedostatků zjištěných při finanční kontrole za rok 2010 a 1. čtvrtletí 2011 – odbor kontrolních činností MHMP pod čj.

S -MHMP 589863171/2013 (vedoucí kontrolní skupiny Ing. Doležalová Petra).

2. Veřejnosprávní kontrola – kontrola výnosů doplňkové činnosti a personální a platové dokumentace - odbor školství, mládeže a sportu MHMP čj. S-MHMP 589863/2013.

3. Kontrola dodržování pracovně právních předpisů za rok 2011 , ustanovení zákona č. 435/2004 o zaměstnanosti – oblastní inspektorát práce pro hl.město Prahu pod čj. 14639/14450/3.71/320014/12/15.2.

Kontroly neshledaly pochybení či porušení rozpočtové kázně, porušení povinností určené příspěvkové organizaci v dlejších legislativních norem.

6. Zapojení PPP do rozvojových programů

Ve školním roce 2012/13 byla PPP zapojena:

1. V rozvojovém programu ESF - RAMPS- III VIP – NUV Praha (Rozvoj a metodická podpora poradenských služeb) v aktivitě 1 – *Podpora školám v práci s podpůrnými a vyrovnávacími opatřeními*. Tato spolupráce byla realizována od července 2012 do ledna 2013.
2. Projekt ESF – PedF UK Praha - Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy. Cílem a zaměřením projektu bylo zvýšit úroveň čtenářské gramotnosti žáků podle současných odborných poznatků, rozšířit kvalifikaci pedagogických pracovníků, zpracovat a inovovat metodické a výukové materiály včetně www aplikací. PPP se podílela na prezentaci a distribuci evaluačních nástrojů pro hodnocení čtenářských dovedností pedagogům škol v Praze 12.

7. Závěr

Činnost a péči o klienty bych ráda v příštím školním roce rozšířila o skupinově vedené nápravy žáků ZŠ se specifickými poruchami učení, kurzy pro předškolní děti a jejich rodiče.

Dále bych chtěla posílit rozpočet poradny za využití možnosti provozovat doplňkovou činnost. Jednalo by se zejména o pronájem prostor PPP.

Ke zvýšení zájmu a tím i zajištění vyššího procenta účasti na setkáních výchovných poradců a školních metodiků prevence, které organizuje PPP, je cesta jejich oslovení ke spolupráci nad obsahem jednotlivých setkávání. Na základě jejich požadavků, námětů bude PPP připravovat a zajišťovat náplň společných setkání.

V Praze dne: 10.10. 2013

PhDr. Václava Nováková, ředitelka PPP pro Prahu 11a12

PŘÍLOHA č. II.**DOTAZNÍK:**

Vážení,

touto cestou Vás chci požádat o vyplnění anonymního dotazníku sloužícího k vytvoření empirické části mé bakalářské práce. Získané informace jsou pouze pro účely této práce. Prosím, zvolte vždy jednu z nabízených odpovědí, pokud není uvedeno jinak. U některých otázek je varianta jiná odpověď, kde lze zformulovat vlastní názor. Při vyplňování dotazníku postupujte, prosím, od první k poslední otázce. Vámi vyplněný dotazník prosím zašlete na e-mailovou adresu: denisa.koresova@seznam.cz. Dále prosím vyberte někoho ze svých kontaktů, kdo též odpovědně vyplní dotazník – přepošle na uvedenou adresu a opět přepošle někomu ze svých kontaktů. Sběr informací je v časovém rozmezí: říjen – prosinec 2013.

Denisa Korešová, studentka HTF Univerzity Karlovy v Praze, obor sociální pedagogika.

- **Jste:**
 - a) žena
 - b) muž

- **Kolik je Vám let?**
napište číslo:

- **Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**
 - a) základní
 - b) středoškolské bez maturity (výuční obor)
 - c) středoškolské s maturitní zkouškou
 - d) vyšší odborné
 - e) vysokoškolské

1) Znáte pojem dyslexie?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

2) Co přesně podle Vás dyslexie je? (možnost více odpovědí)

- a) Porucha spaní

- b) Porucha čtení a psaní
- c) Porucha příjmu potravy
- d) Porucha počítání
- e) Jiná odpověď

3) Z jakého zdroje vím o dyslexii:

- a) z internetu
- b) ze školy
- c) z domova
- d) z jiného zdroje (uveďte z jakého)

4) Znáš někoho, komu byla dyslexie diagnostikována

- a) Ano
- b) Ne

5) Komu z vašeho okolí byla dyslexie diagnostikována? (kamarád, spolužák, rodinný příslušník, mě...)

.....
6) Jakmile jsem se dozvěděl, že má dotyčný tuto poruchu, cítil jsem se:

.....
7) Může žák s dyslexií v některém předmětu ve škole vynikat?

- a) Ano (ve kterém)
- b) Ne
- c) Nevím

8) Učí se dyslektici rádi?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

9) Dělá dospělým lidem s dyslexií problém číst nahlas?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

10) Souhlasím/nesouhlasím s tvrzením, že: „Příčiny vzniku dyslexie nejsou stále objasněny. Nejasné a problematické určení převládá u většiny badatelů. Existuje celá řada teorií o vzniku příčin. Příčiny vzniku dyslexie lze dle odborníků hledat v dědičnosti, průběhu těhotenství a porodu, ale i v postnatálním vývoji. Odhaduje se, že na vzniku dyslexie se dědičnost podílí 40-50 %, přičemž trpí-li dyslexií jeden z rodičů, je pravděpodobnost výskytu dyslexie u dětí vyšší. Pravděpodobnost výskytu dyslexie je vyšší u chlapců než u děvčat.“

- a) Souhlasím
- b) Nesouhlasím

11) Měli by být žáci s dyslexií ve škole hodnocení o stupeň lépe než ostatní

- a) Ano
- b) Ne

12) Může být dyslexie v něčem výhodou?

- a) Ano (uveďte jaké)
- b) Ne
- c) Nevím

13) Myslíte, že by dyslektické děti neměly navštěvovat běžnou základní školu?

- a) Ano, myslím si, že by neměly navštěvovat běžnou školu
- b) Ne, myslím si, že by měly navštěvovat běžnou školu
- c) Nevím

14) Pro dyslektika je lepší, když má možnost navštěvovat dyslektickou třídu:

- a) Souhlasím
- b) Nesouhlasíme

15) Dyslektici se nejspíš ve školním kolektivu nejčastěji cítí:

- a) normálně – jako ostatní
- b) dobře, protože si nepřipadají méněcenný
- c) špatně, protože jim učení v některých předmětech dělá potíže

16) Dyslektici mají většinou problém vnímat to, co jim ostatní sdělují

- a) Souhlasím
- b) Nesouhlasím
- c) Spíše souhlasím
- d) Spíše nesouhlasím

17) Dyslektici mají někdy problém vyjádřit přesně to, co chtějí

- a) Souhlasím
- b) Nesouhlasím
- c) Spíše souhlasím
- d) Spíše nesouhlasím

18) Je správné, když paní učitelka dyslektikovi ve škole trochu pomůže?

- a) Ano
- b) Ne

Mnohokrát Vám děkuju za spolupráci.

PŘÍLOHA č. III.

Anketa – žáci s dyslexií:

Ahoj,

věnuj prosím několik minut svého času vyplnění následující ankety. Získané informace se nebudou ve škole ani rodičům uveřejňovat, proto prosím o poctivé vyplnění. Zaškrtni pouze jednu odpověď. Poslední otázku prosím pouze doplň podle toho, jak by sis to sám/sama přál/přála.

Jsi:

- dívka
- chlapec

1. Vím co je dyslexie

- ano
- ne

2. Běžně je dyslexie označována jako:

- porucha spaní
- porucha čtení
- porucha počítání

3. Myslím si, že ve škole jsou moje výsledky:

- skvělé
- více jak dobré
- dobré
- dostačující
- špatné

4. Až vyrostu, budu pracovat jako (doplň):

.....

Anketa – učitelé ZŠ, SŠ:

Vážení učitelé,

touto cestou Vás chci požádat o vyplnění anonymní ankety sloužící k vytvoření empirické části mé bakalářské práce. Získané informace jsou pouze pro účely této práce. Prosím, zvolte vždy jednu z nabízených odpovědí.

- **Jste:**
 - a) žena
 - b) muž
1. Žáka s dyslexií jste během celé své učitelské praxe měl/měla možnost učit::
 - ano
 - ne
 - nevím
 2. Běžně je dyslexie označována jako:
 - porucha spaní
 - porucha čtení
 - porucha počítání
 3. Vyberte z uvedených projevů nejčastější reakci na zátěž dyslektického žáka dle Vašeho mínění:
 - snadno unavitelný, labilní a brzy ztrácí motivaci
 - snaží se, ale je pomalý
 - průměrný
 - zbrklý, nesoustředěný
 - stabilní, bez známek stresových projevů
 4. Jaký je Váš názor na proces učení dyslektických žáků:
 - učí se bez problému
 - většinou se učí bez problémů
 - při učení jsou znatelné výkyvy (jednou bez problému, jednou s obtížemi)
 - většinou se učí s obtížemi, ale nepotřebuje pomoc
 - učí se s velkými obtížemi, potřebuje vždy pomoc