

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií



**DOMÁCÍ PŘÍPRAVA NA VÝUKU U DĚTÍ SE
SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI
V PĚSTOUNSKÉ PÉČI PRARODIČŮ**

Diplomová práce

Bc. Petra Borunská

Olomouc 2024

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

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem „Domácí příprava na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči prarodičů“ zpracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí práce a s použitím uvedené literatury a jiných zdrojů.

V Olomouci dne 17.5.2024

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady, podněty, připomínky a trpělivost při zpracovávání této diplomové práce.

Upřímné děkuji patří především všem pěstounkám, které byly ochotny se výzkumu účastnit a poskytnout mi rozhovory, bez nich by práce nemohla vzniknout. Děkuji za jejich otevřenost při sdělování zkušenosti s domácí přípravou u jejich vnoučat.

Poděkovat bych chtěla i Mgr. Pavlíně Němcové a pracovníkům doprovodné organizace, za jejich ochotu, vstřícnost a spolupráci. Vděčím jim za zprostředkování kontaktu s vybranými klienty.

V neposlední řadě děkuji své rodině, která mě podporovala po celou dobu studia, svému příteli a kamarádům, kteří mi byli psychickou oporou a poskytovaly mi cenné rady při dokončování práce.

Všem srdečně děkuji.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Petra Borunská
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Domácí příprava na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči prarodičů
Název v angličtině:	Home school preparation of children with special educational needs in foster care of grandparents
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce – zpracování primárních dat
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá domácí přípravou u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou svěřeny do pěstounské péče prarodičům. Teoretická část zahrnuje kapitolu žák se speciálními vzdělávacími potřebami, která popisuje objevující se speciální vzdělávací potřeby a školské poradenské zařízení. Dále je vymezena domácí příprava a pěstounská péče, která zahrnuje definování příbuzenské pěstounské péče a pěstounskou péči v roli prarodičů. Výzkumná část práce popisuje výzkumný problém, výzkumný cíl a výzkumné otázky. Dále obsahuje výzkumnou strategii, metody sběru dat, charakteristiku výzkumného souboru a popis analýzy dat. Součástí je interpretace dat, zodpovězení výzkumných otázek a diskuse nad získanými výsledky. Celá problematika je zkoumána z pohledu pěstounů-prarodičů.
Klíčová slova:	Domácí příprava, pěstounská péče, speciální vzdělávací potřeby, prarodiče, vnoučata
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the home preparation of children with special educational needs who are given to their grandparents

	<p>in foster care. The study is divided in two parts. The theoretical part includes a chapter on pupils with special educational needs, which describes specific types of special educational needs and school counselling services. The next part defines home preparation and foster care, which includes definitions of kinship foster care and grandparent foster care. The second part of the thesis describes the research problem, research aim and research questions. It also includes the research strategy, methods for data capture, characteristics of the research file and a description of the data analysis. It also includes interpretation of the data, answering the research questions and discussion of the results. The whole issue is examined from the view of foster-grandparents.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Home school preparation, foster care, special educational needs, grandparents, grandchildren
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 – Pěstounská péče v Řecku Příloha č. 2 – Informovaný souhlas Příloha č. 3 – Otázky k rozhovoru</p>
Rozsah práce:	97 str.
Jazyk práce:	čeština

Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	10
1.1 Specifické poruchy učení.....	12
1.2 Poruchy aktivity a pozornosti	14
1.3 Poruchy chování a problémy v chování	15
1.4 Školské poradenské zařízení.....	16
1.4.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	17
1.4.2 Speciálněpedagogické centrum	17
1.4.3 Žáci základních škol v péči školských poradenských zařízení	19
2 Domácí příprava na výuku.....	20
2.1 Vhodné podmínky při domácí přípravě.....	21
2.2 Domácí příprava na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami	22
2.2.1 Specifické projevy při učení.....	23
2.2.2 Podpora rodičů při domácí přípravě.....	25
2.2.3 Motivace dítěte	25
2.2.4 Vhodné podmínky pro domácí přípravu	26
2.3 Styly a strategie učení.....	27
3 Pěstounská péče	31
3.1 Formy pěstounské péče	32
3.2 Práva a povinnosti pěstouna	34
3.3 Doprovodné organizace.....	35

3.4	Příbuzenská pěstounská péče.....	36
3.5	Pěstounská péče v roli prarodičů	40
3.6	Děti se speciálními potřebami v pěstounské péči.....	41

VÝZKUMNÁ ČÁST

4	Oblast výzkumu a výzkumný problém	44
4.1	Cíl výzkumné práce a výzkumné otázky.....	45
4.2	Výzkumná strategie, design výzkumu a metody sběru dat	45
4.3	Organizace výzkumu a postupy použité při aplikování výzkumných nástrojů ..	47
4.4	Charakteristika výzkumného vzorku	48
4.5	Metody analýzy a interpretace dat.....	50
4.6	Etika ve výzkumu	52
5	Interpretace výsledků.....	53
5.1	Kazuistiky pěstounek a jejich vnoučat	53
5.2	Definování témat	64
5.3	Interpretace dat a výsledků	65
5.3.1	Obtíže dítěte ve škole	66
5.3.2	Podpora a spolupráce	70
5.3.3	Podmínky pro domácí přípravu.....	76
5.3.4	Metody	80
5.3.5	Motivace.....	84
5.3.6	Obtíže při domácí přípravě.....	88
5.3.7	Společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat	93
5.4	Zodpovězení výzkumných otázek	96

6	Diskuse.....	98
6.1	Limity výzkumu	102
	ZÁVĚR.....	104
	Seznam bibliografických citací	105
	Seznam zkratk.....	115
	Seznam tabulek a diagramů.....	116
	Seznam příloh.....	117
	Příloha č. 1 - Pěstounská péče v Řecku.....	118
	Příloha č. 2 – Informovaný souhlas.....	121
	Příloha č. 3 – Otázky k rozhovoru.....	122

ÚVOD

Domácí příprava na výuku představuje činnosti, se kterými se setkávají všechny děti, které navštěvují nějaký druh školy a potýkají se s ní už i některé předškolní děti v mateřských školách. Je součástí vzdělávání, zahrnuje především domácí úkoly a slouží k opakování a prohloubení učiva.

Problematika domácí přípravy je v českém prostředí zkoumána z různých hledisek. V odborných publikacích je však domácí příprava zmíněna jen okrajově. Domácí příprava je zkoumána i u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a lze najít spoustu metodik, doporučení a postupů, jak s dětmi pracovat nejen ve škole, ale i doma.

Autorku zajímalo, jak taková domácí příprava probíhá u dětí, které jsou v pěstounské péči a zároveň mají nějaký druh speciálních vzdělávacích potřeb. Vycházela z vlastní dlouholeté zkušenosti s dětmi, které v pěstounské péči vyrůstají. V praxi se hodně setkává s rodinami, ve kterých je dítě vychováváno vlastními prarodiči. Při samotné výchově dítěte se prarodiče setkávají s různými obtížnými situacemi. Tyto děti mají často specifické projevy, které pramení z životních a rodinných podmínek, následků traumatu, zanedbávání, týrání či jiného nepříznivého zacházení. Vyskytují se u nich také obtíže ve škole. Autorka se proto zamýšlela nad tím, jak se prarodiče s dětmi do školy připravují a jak celkovou přípravu zvládají. Na základě toho se rozhodla tématem zabývat v této diplomové práci.

Východiskem pro zpracování tématu byl také fakt, že se nenachází dostatek empiricky podložených studií zacílených na danou problematiku. Jedná se tak o neprobádanou oblast a tato práce by mohla být přínosem a podnětem pro další zkoumání.

Práce zahrnuje teoretickou a výzkumnou část. Teoretická část se věnuje vymezení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, domácí přípravě a pěstounské péči. Druhá, výzkumná část obsahuje vymezení oblasti výzkumu, cíl a výzkumné otázky, použitou metodologii, a především interpretaci dat, výsledků a následnou diskusi nad zjištěnými skutečnostmi.

Práce může sloužit odborné i laické veřejnosti a může zvýšit povědomí a informovanost o domácí přípravě u téhle specifické skupiny dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Při uvedení do problematiky domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči prarodičů je důležité vymezit, kdo je žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato kapitola proto zahrnuje toto definování, dále vymezení podpůrných opatření a nejčastější speciální vzdělávací potřeby, které se v návaznosti na výzkumnou část práce budou u dětí nejvíce objevovat. Poslední podkapitola obsahuje terminologii z oblasti školského poradenského zařízení.

Speciální vzdělávací potřeby (zkráceně SVP) charakterizuje školský zákon (dále ŠZ) v §16 odst. 1: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*

Žák se SVP je tedy ten, který pro to, aby se mohl plnohodnotně vzdělávat potřebuje poskytování podpůrných opatření. Podpůrná opatření (dále PO) se dělí do pěti stupňů, podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. PO prvního stupně může uplatňovat škola i bez doporučení školského poradenského zařízení. Pro poskytování druhého až pátého stupně je potřebné doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka s SVP ve škole (dále jako doporučení pro vzdělávání) a informovaný souhlas zákonného zástupce nebo zletilého žáka (zákon č. 561/2004 Sb., §16 odst. 3 a 4). PO jsou poskytována podle potřeby, aby pro žáka bylo zajištěno maximálně dosažitelné plnohodnotné vzdělávání (Čadová, 2020).

Mezi PO je zařazována poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení, úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, kde spadá i zabezpečení výuky předmětů speciálněpedagogické péče a prodloužení délky středního odborného vzdělávání až o dva roky. Dále do PO spadá úprava podmínek přijímání

ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek nebo jiných speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a jiných náhradních komunikačních systémů, úprava očekávaných výstupu vzdělávání, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga či jiného pedagogického pracovníka. A v neposlední řadě zde řadíme i poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (zákon č. 561/2004 Sb., §16, odst. 2).

Do roku 2016, kdy byla přijata novela školského zákona, se SVP rozdělovaly na zdravotní postižení, sociální znevýhodnění a zdravotní znevýhodnění. Změna proběhla mimo jiné i z důvodu nejasného vymezení. SVP určovala diagnóza, kterou měl žák přiznanou. Záleželo tak především na lékařích nebo jiných odborných pracovnících (psychologovi, logopedovi, speciálním pedagogovi), jaké znevýhodnění nebo zdravotní postižení bylo žákovi přiděleno. SVP nyní neurčuje primárně zdravotní stav žáka, ale to, jak velké dopady má jeho znevýhodnění do vzdělávání. Na základě těchto dopadů jsou pak stanovena PO. Do skupiny žáků se SVP tak spadají i ti, kteří jsou ohroženi školním neúspěchem způsobeným dílčími deficity nebo žáci v nepříznivé životní situaci (Baslerová, Michalík, Felcmanová, 2020).

Pro účely této práce je důležité určit, kteří žáci spadají do jednotlivých stupňů PO. V příloze č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb. je definovaná konkrétní skupina žáků, pro které může být PO poskytováno.

PO prvního stupně nastavuje škola a není potřeba doporučení pro vzdělávání. Je poskytováno žákům, kteří vykazují mírné obtíže ve vzdělávání žáka (pomalé tempo práce, drobné obtíže ve čtení a psaní, počítání apod.), ale také akcelerovaný vývoj školních dovedností. **PO druhého stupně** zahrnuje situaci, kdy je vzdělávání ovlivněno aktuálním zdravotním stavem žáka, opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinou životní situací. Dále zde řadíme problémy s učením a přípravou na výuku, které jsou v počáteční fázi, specifické poruchy učení a chování, mírné oslabení sluchových nebo zrakových funkcí, mírné řečové vady, oslabení dorozumivacích schopností, společně i s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a poruchy autistického spektra, které vykazují mírné obtíže ve vzdělávání. **PO třetího stupně** se ukládá v situacích, kdy je charakter SVP ovlivněn závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami. Spadají zde i poruchy chování, středně těžká porucha řeči, která není kompenzována, poruchy autistického spektra, lehké mentální postižení, zrakové a sluchové postižení (slabozrakost a nedoslýchavost), středně těžké tělesné postižení, neznalost

vyučovacího jazyka a další obtíže, které významně ovlivňují kvalitu vzdělávání žáka. Může se jednat také o dlouhodobou nemoc, např. metabolické poruchy, epilepsie, astma bronchiale nebo diabetes mellitus. PO 3. stupně je poskytováno i žákům s mimořádným nadáním. **PO čtvrtého stupně** je určeno pro žáky se závažnými poruchami chování, se středně těžkým mentálním postižením, spolu v kombinaci s jiným zdravotním postižením, s těžkým zrakovým nebo sluchovým postižením, se závažnými vadami řeči, s poruchami autistického spektra, se závažným tělesným postižením a jinými zdravotními postiženími definovanými v §16 odst. 9 ŠZ. Vztahuje se také na mimořádně nadané žáky. Poslední **PO pátého stupně** je přiřazeno žákům s nejtěžším stupněm zdravotního postižení a souběžným postižením více vadami, které vyžaduje vysokou míru podpory ve vzdělávání (vyhláška č. 27/2016 Sb.; Čadová, 2020).

Co se týče dalšího vymezení, výzkumný vzorek této práce zahrnuje pěstouny-prarodiče, kteří mají v pěstounské péči dítě¹ s nějakým typem SVP. Mezi těmito dětmi (respektive žáky, jelikož jsou všichni žáci základní školy) jsou žáci hlavně se specifickými poruchami učení, poruchami aktivity a pozornosti a žáci s poruchami chování, případně problémy v chování.

1.1 Specifické poruchy učení

Ve školách najdeme přibližně 10 % žáků, u kterých se objevují specifické poruchy učení (dále SPU). Jedná se tak o nejčetnější skupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, se kterou se můžeme ve školách setkat. Tito žáci mají potíže v určité oblasti školních dovedností. Řadíme zde dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, ale také dyspraxii (Krejčová a kol., 2018). Někdy jsou označovány i jako specifické vývojové poruchy učení. Všechny zmíněné poruchy učení najdeme uvedeny v *Mezinárodní klasifikaci nemocí* (dále MKN)². V 11. revizi, která je aktuálně v překladu (není ještě v úplné platnosti) se SPU nacházejí v kategorii Neurovývojových poruch, pod kódem 6A03 – *Vývojová porucha učení*.

První projevy vývojové poruchy učení se objevují v raném školním věku při výuce školních dovedností. Obtíže nejsou způsobeny poruchou vývoje intelektu, smyslovým postižením, neurologickou nebo motorickou poruchou nebo nedostatečným vzděláváním. (ÚZIS, 2024). SPU vznikají na neurobiologickém podkladě, jsou vrozené, případně vznikají

¹V tomto případě je myšlena věková kategorie 0-18 let, nikoliv jen děti, které navštěvují předškolní vzdělávání.

² MKN-10 – 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, MKN-11 – 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

v raném dětství. Z velké části mohou být dědičné. Často také souvisejí s lateralizací³, poruchou mozkových hemisfér nebo poruchami vývoje dítěte. Intelektové schopnosti žáků jsou průměrné, někdy se projevují až nadprůměrně a výkon v oblasti čtení, psaní nebo počítání neodpovídá reálnému intelektu dítěte (Jucovičová, Žáčková, 2020).

Mezi SPU spadá *dyslexie*, což je porucha čtení. U žáků se objevují obtíže s propojováním písmen s odpovídajícími hláskami, dekodováním slov, diskriminací jednotlivých hlásek ve slovech, narušenou schopností hláskové syntézy, fonologickou manipulací apod. Žák má potíže se zrakovým vnímáním a porušeno bývá i zrakové rozlišování stranově obrácených tvarů a drobných detailů v obrazech písmen (Jucovičová, Žáčková, 2020; Jucovičová, 2014).

Dysgrafie je porucha schopnosti dovednosti psaní, ale celkově se týká grafického projevu. Obtíže vznikají na podkladu porušené jemné motoriky, často se objevuje v kombinaci s poruchou hrubé motoriky. Deficity se projevují také ve zrakovém vnímání, prostorové orientaci, motorické, senzomotorické koordinaci a celkové automatizaci pohybů (Jucovičová, Žáčková, 2020; Jucovičová, 2014).

Žáci, kterým je diagnostikována *dysortografie* mají potíže v oblasti pravopisu. Problémy nastávají hlavně při psaní diktátů. Porucha tohoto typu vzniká na základě poruchy fonemického sluchu a deficitu sluchové percepce. Dítě má problémy rozlišovat sluchem jednotlivé hlásky, slabiky, slova, věty a další fonologické jevy (Jucovičová, Žáčková, 2020; Jucovičová, 2014).

Dyskalkulie je porucha matematických dovedností. Objevuje se percepčně-motorická porucha, deficity ve zrakovém a sluchovém vnímání pravolevé a prostorové orientaci, ale také dalších funkcí, které jsou potřeba při provádění počítání a matematických operací. Specifické obtíže, které se objevují u žáků s dyskalkulií jsou např. nespojení čísla s počtem, problémy s rozlišováním geometrických tvarů, nedokonalá představa číselné řady a orientace v ní, záměny v aplikaci matematických operací a matematických úkonů apod. (Jucovičová, Žáčková, 2020; Jucovičová, 2014).

Dyspraxie je porucha koordinace pohybů, což zahrnuje manuální a složitější úkony. Bývá opožděn vývoj motoriky. Motorický vývoj neodpovídá chronologickému věku, ani skutečnému intelektu a potíže jsou založeny na jiném než medicínském podkladu. Žák se jeví jako neobratný, nešikovný, pomalý, má potíže s pohybovou koordinací, s rovnováhou nebo s napodobováním pohybů. Dalšími specifickými poruchami jsou *dyspinxie* – porucha

³ Lateralizace – přednostní užívání jednoho z párových orgánů

výtvarných schopností a *dysmúzie* – porucha hudebních schopností (Jucovičová, Žáčková, 2020; Jucovičová, 2014).

Dost často se můžeme setkat s kombinací jednotlivých druhů SPU. Také se můžou objevovat v kombinaci s ADHD nebo ADD (Jucovičová, Žáčková, 2020).

1.2 Poruchy aktivity a pozornosti

Jako poruchy aktivity a pozornosti je v praxi označováno ADHD a ADD. Vymezení pojmu vychází z dvou klasifikací – *MKN* a *Diagnostického statistického manuálu duševních poruch* (dále DSM). MKN-10 vymezuje tento typ obtíží jako hyperkinetický syndrom a dělí se na dva podtypy – hyperkinetický syndrom s poruchou pozornosti a aktivity a hyperkinetická porucha chování. O druhý podtyp je jedná v případě, že je porucha aktivity a pozornosti spojena s potížemi v chování dítěte. Objevuje se opoziční chování a agrese. V DSM-V (5. revize) najdeme označení syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), který se rozděluje na tři podtypy. 11. revize MKN se terminologicky přibližuje DSM-V (Jucovičová, Žáčková, 2015). ADHD najdeme v MKN-11 jako *Poruchu pozornosti s hyperaktivitou* (ÚZIS, 2024).

ADHD vychází z anglického *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, což v překladu znamená hyperaktivita s poruchou pozornosti. U dětí s ADHD se objevují tři hlavní projevy, a to je nepozornost, hyperaktivita a impulzivita. Někdy se ADHD rozděluje na typ převážně nepozorný, typ převážně hyperaktivní-impulzivní a kombinovaný typ. Žáci s ADHD mají obtíže hlavně při školní práci, což dokáže negativně ovlivnit školní úspěšnost. Je vyžadováno, aby se chovali ukázněně, ovládali se a dělali přesně to, co vyžaduje učitel. Jedinci s ADHD to ale nejsou schopni splnit. Špatně se jim pracuje pod časovým tlakem, nedokážou se soustředit po delší dobu, což znemožňuje uspět v delších testech nebo úkolech. Častým problémem se stává i dokončování úkolů, organizování práce a od činnosti je dost často odvede nečekaný impuls. Výkon neodpovídá skutečným znalostem a intelektu. Objevují se také výrazné výkyvy ve školní práci. Žáci jsou pak vnímání jako ti, co chvíli neposedí, jsou nevychovaní, zlobiví a ti, kteří neumí zkrotit své chování (Kendíková, 2019). Jedním z důležitých kritérií je trvání projevů minimálně 6 měsíců (ÚZIS, 2024).

Druhou zmíněnou poruchou aktivity a pozornosti je ADD (*Attention Deficit Disorder*). U této diagnózy už není přidružena hyperaktivita. Projevy jsou ale dost podobné ADHD. Žáci s ADD jsou ale naopak hypoaktivní, vykazují tedy méně aktivity, jsou až pasivní a pomalí.

U těchto žáků se také objevují potíže se školním úspěchem, jsou označováni jako pomalé a líné děti a často se u nich vyskytují i přidružené potíže a psychické obtíže jako jsou úzkosti, deprese nebo neurózy (Kendíková, 2019).

1.3 Poruchy chování a problémy v chování

Poruchy chování jsou definovány jako odchylka v chování, které se negativně odchyluje od normy. Nelze jednoznačně určit, co je norma, ale v běžném kontextu je tak označováno vše, co je běžné pro společnost a co se očekává u daného jedince (Pugnerová, Kvintová, 2016; Hutyrová, 2019). Obecně se jedná o vzorec disociálního, agresivního a vzdorovitého chování, které porušuje sociální normy, opakuje se a trvá nejméně šest měsíců (Hutyrová, 2019).

Často jsou poruchy chování zaměňovány s problémy v chování nebo problémovým chováním (Pavlas Martanová, 2012). V MKN-11 můžeme najít poruchy chování pod označením rušivé chování nebo disociální poruchy, pod které spadá porucha opozičního vzdoru a disociální porucha. Poruchy opozičního vzdoru se projevují převládající, trvalou, zlostnou nebo podrážděnou náladou, kterou doprovázejí výbuchy vzteku, svéhlavé, hádavé a vzdorovité chování. Projevy jsou natolik závažné, že negativně ovlivňují osobní, rodinné a sociální vztahy, ale i oblast vzdělávání, profese apod. Vzorec tohoto chování trvá nejméně půlroku. Při disociální poruše jsou porušována základní práva druhých osob a hlavní obecně uznávané společenské normy. Objevuje se agrese vůči druhým lidem, zvířatům a majetku. V případě, že se u jedince objeví disociální jevy, které jsou ojedinělé, tak se nejedná o disociální poruchu (ÚZIS, 2024). Poruchy chování se objevují ve vztahu k něčemu – k jiným osobám, k sobě samotnému nebo k věcem. Mohou být doprovázeny agresivitou. Jsou zde zahrnuty krádeže, lhaní, rizikové chování, agresivita vůči zvířatům, jiným lidem či vlastní osobě nebo destruktivní chování vůči věcem. Oproti tomu problémy v chování vznikají jako reakce na aktuální situaci a projevují se v určitém věku – např. v pubertě. Po určité době jevy vymizí (Pavlas Martanová, 2012). U problémového chování se u jedince objevují tendence chovat se rizikově. To znamená, že se může chovat rizikově i v dalších oblastech, což může směřovat k projevům poruch chování. Mezi tyto projevy se zařazuje nerespektování sociálních norem, neschopnost udržovat zdravé sociální vztahy a agresivita (Hutyrová, 2019).

1.4 Školské poradenské zařízení

Děti, které mají nějaký typ SVP, navštěvují školské poradenské zařízení. Tato podkapitola se proto zabývá terminologií, který se týká školského poradenského zařízení, rozdělením a cílovou skupinou navštěvující školské poradenské zařízení.

Školské poradenské zařízení (zkráceně ŠPZ) je zařízení, které poskytuje poradenské služby dětem, žákům, studentům⁴ a jejich zákonným zástupcům. Podporu a poradenství poskytují i školám a školským zařízením (vyhláška č. 72/2005 Sb.). Legislativně je ŠPZ upravováno školským zákonem, vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

ŠPZ se rozděluje na *pedagogicko-psychologickou poradnu* (dále PPP) a *speciálněpedagogické centrum* (dále SPC). Každé ze zařízení poskytuje služby jiné cílové skupině. Obecně to jsou ale děti, žáci a studenti ve věku od 3 do 26 let, kteří mají nějaký druh SVP (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

ŠPZ spolupracují i se školskými zařízeními pro výkon ústavní o ochranné výchovy – např. se středisky výchovné péče. Jsou v kontakt s policií, orgány sociálně-právní ochrany dětí, s lékaři, psychology, terapeuty, s neziskovými organizacemi, krizovými centry apod. (Knotová, 2014).

V ŠPZ pracuje tým složený z psychologů, speciálních pedagogů a sociálních pracovníků. V PPP najdeme kromě zmíněných i metodika prevence (Vyhláška č 72/2005 Sb.).

Na základě speciálněpedagogické a psychologické diagnostiky jsou posuzovány SVP žáka. Hodnocen je charakter jeho obtíží a jejich dopad do vzdělávání. Celkovou anamnézu žáka a výsledky vyšetření doplňují informace, které popisují průběh vzdělávání a informace od zákonných zástupců a samotného žáka. Hodnotí se také to, jak žák při vyšetřeních v ŠPZ spolupracuje. Rovněž jsou hodnoceny podmínky školy, ve které se žák vzdělává. Mimo jiné je přihlíženo k žákovu zdravotnímu stavu (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

⁴ V kapitole používáme termíny – dítě, žák a student. Podle vymezení školského zákona se termín dítě vztahuje k docházce v mateřské škole, žák k docházce v základní škole a střednímu vzdělávání. Za studenta je považována osoba, která je přijata ke studiu na vyšší odborné škole.

Po zhodnocení SVP dítěte je vydána zpráva a doporučení. Na základě závěrů vyšetření, která jsou uvedeny ve zprávě, se vystavuje doporučení pro vzdělávání. Ve zprávě jsou mimo identifikačních údajů uvedeny také informace o důvodech poskytování poradenské pomoci, anamnéza žáka, průběhu dosavadní poradenské péče, shrnutí průběhu samostatného vyšetření a jeho výsledky, popis SVP žáka a skutečnosti podstatné pro doporučení PO. V doporučení najdeme shrnutí závěrů vyšetření, popis SVP, údaje o případném znevýhodnění uvedeném v §16 odst. 9 ŠZ, doporučená PO, jejich stupeň a také návrh postupu při poskytování PO (vyhláška č. 27/2016 Sb.).

1.4.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna se zaměřuje na pedagogicko-psychologické, speciálněpedagogické poradenství a pomoc při výchově a vzdělávání. Je prováděna komplexní speciálněpedagogická a psychologická diagnostika (vyhláška č. 72/2005 Sb.). Především se pracovníci v PPP specializují na děti, žáky a studenty s poruchami učení a chování, žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, žáky s odlišným mateřským jazykem a žáky s nadáním nebo mimořádným nadáním. Další cílovou skupinou jsou žáci, kteří potřebují speciálněpedagogickou nebo psychologickou intervenci v aktuální situaci. Zpravidla se jedná o děti, u kterých je vyšetřována školní zralost před nástupem plnění povinné školní docházky (Růžička a kol., 2020).

Speciálněpedagogická a psychologická diagnostika má sloužit jako podklad pro návrh PO, zařazování žáků do tříd nebo škol zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ, diagnostiku nadání nebo mimořádného nadání. Také to je podklad pro doporučení ke vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování a dalšími SVP. Služby jsou poskytovány ambulantně na pracovišti PPP a doplněny návštěvami pracovníků ve školách a školských zařízeních (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

1.4.2 Speciálněpedagogické centrum

Speciálněpedagogické centrum poskytuje poradenské služby dětem, žákům a studentům, jejichž SVP vycházejí z nějakého typu zdravotního postižení (dále ZP). Jedná se o mentální, tělesné, zrakové, sluchové postižení, narušenou komunikační schopnost neboli vady řeči, kombinované postižení a poruchy autistického spektra (vyhláška č. 72/2005 Sb.). Do budoucna

je možné, že služby SPC budou rozšířeny i na klientelu žáků s poruchami chování. Těto cílové skupině poskytuje poradenské služby PPP společně s diagnostickými ústavy a středisky výchovné péče (Voženílek, Michalík, 2013).

Žákům, kteří jsou zařazeni do škol podle §16 odstavce 9 ŠZ, jsou v SPC poskytovány pouze diagnostické služby, speciálněpedagogickou a psychologickou intervencí pak zajišťuje škola. Pouze v případě, že není možno zajistit návaznou intervenci a poradenství ve škole, poskytuje ji dané SPC (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

SPC stejně jako PPP zjišťuje připravenost žáků na povinnou školní docházku, zjišťuje SVP žáků, nastavuje PO a umožňuje zařazení nebo přeřazení žáků do škol nebo školských zařízení, vypracovává zprávy a doporučení pro vzdělávání. Dále zajišťuje speciálněpedagogickou péči a speciálněpedagogické vzdělávání pro žáky se ZP, nabízí kariérové poradenství nebo mimo jiné může poskytovat poradenství pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům v oblasti vzdělávání.

Mezi hlavní činnosti SPC spadají standardní činnosti, které jsou stejné pro všechny typy center, a dále pak standardní činnosti speciální, které se rozlišují podle toho, na jaký typ postižení se centrum zaměřuje. Ke společným standardním činnostem je zařazena komplexní nebo zaměřená speciálněpedagogická a psychologická diagnostika, speciálněpedagogická a psychologická intervence a poradenská podpora. Také zde řadíme informační a metodické činnosti, podporu a evidenci. Ze speciálních činností to může být například orientační logopedické vyšetření a depistáž poruch komunikace v logopedickém SPC, rozvoj zrakových funkcí a zraková stimulace v tyflopeditickém SPC nebo nácvik funkční komunikace, sociálního chování a zvládání náročného chování v SPC pro žáky s autismem (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

Činnosti SPC jsou poskytovány ambulantně na pracovišti nebo terénně ve školách a školských zařízeních. Terénní práce pracovníků zahrnuje i návštěvu v rodinách nebo zařízeních, které pečují o žáky se ZP (vyhláška č. 72/2005 Sb.).

1.4.3 Žáci základních škol v péči školských poradenských zařízení

Ve školním roce 2022/2023 bylo zaznamenáno 142 744 žáků na základní škole, kteří mají nějaký typ SVP, jsou nadaní nebo mají přiznané PO. Z toho 117 957 žáků mělo diagnostikováno ZP podle §16 odst. 9 ŠZ. Ve stejném roce poskytly PPP péči celkem 208 342 klientům.

V péči samostatných SPC bylo zaznamenáno 14 002 žáků a ve skupině, která do SPC docházela nejčastěji byly žáci s více vadami. Obecně SPC vydala přes 47 000 doporučení pro vzdělávání žáků s SVP. Nejčastěji se jednalo o PO 3. stupně (MŠMT, 2024). Můžeme si všimnout, že se nejedná o nízká čísla. Obecně přibývá dětí se SVP. SPC a PPP jsou přetíženy a počet klientů stále narůstá. Roste také povinnost administrativy, a proto je ubírán čas na přímou, individuální práci s klienty (Váchová, 2022).

2 Domácí příprava na výuku

Tato kapitola zahrnuje vymezení domácí přípravy na výuku, její význam a faktory, které s přípravou souvisejí. Podkapitoly se dále zabývají domácí přípravou na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, styly a strategiemi učení.

Domácí příprava na výuku (dále DP) je důležitou součástí vzdělávání. Navazuje na školní vyučování a má tak těsný vztah s procesy učení, které probíhají ve škole (Skalková, 2007). DP představuje soubor činností, které jsou spojeny s vypracováváním domácích úkolů dítěte, osvojováním, prohlubováním naučeného učiva a jeho opakováním. Je zde zahrnuta součinnost dítěte, rodičů a školy. Pokud je mezi rodiči a školou navázána dobrá spolupráce, odráží se to na výsledcích dítěte. Přínosem DP je posilování kritického myšlení, osvojení schopnosti sebeřízení a formování sebedisciplíny. Příprava na výuku má vliv na výsledky učení, zlepšuje učící návyky a může ovlivnit postoj k učení (Šulová, 2014).

Maňák (1992) vnímá DP žáků terminologicky stejně jako domácí úkoly. Specifikuje termín domácí učební práce, který popisuje jako veškeré vzdělávání žáka, které probíhá mimo vyučování, zejména v domácím prostředí. To se nemusí vztahovat nutně jen na učební aktivitu a domácí úkoly, která jsou zadávaná učitelem. Jsou zde zahrnuty i zájmové a dobrovolné aktivity žáka, které ale přispívají k procesu učení.

Šulová (2014) uvádí, že DP má velký význam především v prvních ročnících základní školy. Příprava je specifická v tom, že si žák přivyká na novou situaci, kde se setkává s domácími úkoly a novým osvojováním schopností a dovedností. Dítě si v prvních letech školní docházky zvyká na povinnosti, které školní docházka obnáší, osvojuje si základní studijní dovednosti, organizační schopnosti, a hlavně schopnost řídit samo sebe. Ta je podstatnější než získání školních ocenění. To vše je součástí DP (Šulová, 2014).

Také dochází k podněcování dětské zvědavosti, posilování pozitivních postojů vůči škole a k rozvíjení znalostí obecně. Cílená DP od prvních ročníku školní docházky je základem pro pozdější učební, ale i pracovní návyky dítěte (Šulová, 2014).

Petrů Puhrová (2017) ve své přehledové studii odkazuje na výzkumy, které se týkají DP a zapojení rodičů do jejího procesu. Poukazuje zároveň na to, že v českém prostředí není věnovaná dostatečná pozornost DP na vyučování nebo domácím úkolům. Tímto tématem

se v českém prostředí zabývá hlavně Šulová. Starší výzkumy z oblasti DP existují od Maňáka (1992) nebo Bělohradské, Solfronka a Urbánka (2001).

Z výzkumu Maňáka (1992) plyne, že domácí úkoly jsou vnímány všemi zúčastněnými složkami, tj. žákem, rodiči a školou, jako součást školní docházky (in Petřů Puhrová, 2017). Pospíšilová (2011) ve svém výzkumu zjistila, že vzdělání rodičů ovlivňuje přístup k DP. Vyšší vzdělání poukazuje na to, že jsou rodiče při DP svých dětí schopni využít více kognitivních zdrojů. Rodiny bez vyššího vzdělání pak nedostatky kompenzují pomocí vyšší časové dotace při učení s dětmi.

Bělohradská, Solfronek a Urbánek (2001) ve své výzkumu zkoumali časové zatížení žáků při DP a charakter domácích úkolů. Z výsledků mimo jiné vyplývá, že učitelé, podle jejich žáků, přistupují zodpovědně k zadávání domácích úkolů.

Šulová a Škrábalová (2012) zase zkoumaly afektivní, behaviorální a kognitivní přístupy dětí k DP. Zaměřovaly se i na seberegulaci dítěte, vnímaný úspěch dítěte a přístupy rodičů k DP. Z výsledku vychází, že dívky mají kladnější vztah k domácím úkolům než chlapci. Autorky zjistily, že úspěch dítěte je ovlivňován silným vztahem k domácím úkolům, což také posiluje autoregulaci dítěte. Pozitivní vztah dítěte k domácím úkolům má vliv i na to, jak rodič vnímá DP, neplatí to však naopak. Postoj rodičů k domácím úkolům nemá přímý vliv na postoje dítěte.

Šulová (2014) ve své publikaci zmiňuje zkoumání významu DP autory z různých hledisek. Autoři se většinou přiklánějí k tomu, že DP na školu má u dítěte pozitivní vliv na rozvoj celé řady schopností, ale hlavně má pozitivní význam při zažívání školního úspěchu.

2.1 Vhodné podmínky při domácí přípravě

Při přípravě je důležité zohlednit různé faktory. Nezávisí jen na časovém úseku, který dítě přípravou do školy stráví, důležitá je i kvalita přípravy, pracovní prostředí, podpora a pomoc rodičů, ale i osobní charakteristiky dítěte (Šulová, 2014).

Vhodné **pracovní prostředí** je součástí kvalitní DP. Důležité je vymezit dítěti prostor, kde může nerušeně vypracovávat domácí úkoly, případně se učit. Může to být pracovní kout v rohu ložnice nebo dětského pokoje s pracovním stolem. Osvětlení je rovněž klíčovým prvkem pracovního prostoru (Fryjaufová, 2006). Někomu při učení vyhovuje ticho bez rušivých

elementů, jiní zase preferují hudbu jako kulisu. Některé děti mohou mít kolem sebe více podnětů, jiné děti vyžadují minimalizaci rušivých vlivů (Krejčová, 2013).

Další součástí je **podpora a pomoc rodičů** nebo jiných osob. V prvních letech by se rodiče měli podílet na DP. Postupem času se dítě osamostatňuje a přítomnost rodiče už není tolik potřebná. Některé děti vyžadují samostatné vypracovávání domácích úkolů docela brzo a přítomnost druhé osoby pro ně působí rušivě. Rodiče by však měli být na blízku a zasáhnout v případě potřeby. Jiné děti zase potřebují oporu rodiče při DP poměrně dlouho. Vše to ale závisí na individualitě dítěte (Beníšková, 2007).

Motivace je také důležitou součástí. Dítě potřebuje vyváženou motivaci k tomu, aby se učilo nejen ve škole, ale aby mohla následně probíhat DP. Motivace může mít různé podoby. Jednou z účinných forem je, pokud rodič projeví o téma, kterým se dítě zabývá zájem, také ocenění a pochvala rodičem. Mezi nevhodné způsoby jsou naopak řazeny tělesné tresty, zákazy, nucení do práce nebo peníze (Fryjaufová, 2006). Vliv na motivaci dítěte má zažívání úspěchu ve škole a hodnocení jeho práce. Dítě by mělo dostávat specifické informace o svých výsledcích nejen informací. Cestou k úspěchu je vyžadování aktivit a úkolů, které odpovídají jejich věkovým a rozumovým schopnostem (Šulová, 2014).

Denní doba je také jedním z faktorů DP. Někomu vyhovuje učit se v ranních hodinách před odchodem do školy, jiní preferují přípravu ihned po návratu ze školy nebo až ve večerních hodinách (Krejčová, 2013).

Beníšková (2007) upozorňuje na to, že DP je pro dítě stejně důležitá jako pro rodiče to, když pracují z domu. Dítě by mělo být vedeno k tomu, aby se soustředilo na psaní domácích úkolů nebo učení a nemělo by být ničím jiným vyrušováno, je tím vedeno k organizované práci s určitým cílem.

2.2 Domácí příprava na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

V této podkapitole se autorka zaměřuje na to, jak probíhá DP u dětí se SVP a v čem je specifická. V první kapitole autorka vymezila nejčastější SVP objevující se v této práci, proto se i dále v této podkapitole bude věnovat DP u dětí s těmito druhy SVP.

Když se u dětí objevují nějaké potíže, něco jim nejde a mají s něčím problémy, je zvykem hned hledat příčiny, nacházet diagnózy a pojmenování těchto obtíží. Tohle diagnostikování pochází z medicínského prostředí. Pro někoho může být důležité znát obecné pojmenování jeho problémů nebo problémů dítěte. Nicméně v oblasti vzdělávání to tolik důležité není a může to naopak působit jako překážka (Krejčová, 2013). V kapitole Žák se speciálními vzdělávacími potřebami autorka práce upozorňuje na změnu zákona v roce 2016 právě z těchto důvodů.

Někdy si rodiče myslí, že když budou mít potvrzenou diagnózu a budou mít doporučení z poradny, tak dítě dostane ve škole „úlevy“ a problém bude vyřešen (Krejčová, 2019). Vědomí toho, že má dítě například dyslexii nebo ADHD ale při DP příliš nepomůže. Pro rodiče je důležité, aby věděli, jak s dítětem pracovat a co účinně funguje. Mnohdy ani odborníci přesně nedokážou říci, co konkrétně s dítětem dělat, aby bylo ve školním prostředí úspěšné. Neexistuje jeden návod, který pomáhá minimalizovat obtíže. V praxi to místo zmíněných úlev znamená více práce (Krejčová, 2013).

U všech dětí, a ještě více to platí u dětí s SVP, je důležité věřit v možnosti jejich rozvoje. Diagnóza nám nic neříká o jejich schopnostech a dovednostech. Při přílišném přemýšlení nad příčinou obtíží a zvažování dalšího vývoje jedince to může omezovat objektivu a hledání dalších možností vývoje dítěte. Kognitivní procesy těchto dětí probíhají jiným způsobem a je nutné zjistit, co je potřeba co je potřeba trénovat, procvičovat a jakým způsobem to dělat. (Krejčová, 2013).

2.2.1 Specifické projevy při učení

V další podkapitole se autorka zaměřuje na některé specifické projevy, které se objevují v učení a DP hlavně u dětí s SPU a ADHD. V textu se nebude zaměřovat na projevy diagnóz, ale na kognitivní procesy a na které funkce je potřeba se zaměřit a posilovat je při DP.

U dětí s poruchami učení probíhá učení jinak. Někdy mohou být označovány za hloupé a neschopné a lidé si mohou myslet, že takové dítě to daleko nedosáhne. Rodiče se bojí o budoucnost dítěte, myslí si, že nedostuduje ani střední školu, natož se dostane na vysokou školu. Ale není tomu tak (Krejčová, Hladíková, 2019). Podobně tomu je i u dětí s ADHD neboli poruchou pozornosti a aktivity. Ty jsou zase označovány za hloupé, nevychované a zlobivé. Výkony ve škole často neodpovídají jejich schopnostem a inteligenci. Místo nálepek je ale potřeba porozumět tomu, proč to tak dítě má (Jucovičová, Žáčková, 2010). Každý člověk má určitou hranici snášenlivosti a má někdy potíže se soustředěním, kontrolou sama sebe

a náhlých impulsů a je občas neklidný. Pak ale vyhledává strategie k tomu, aby to zvládl ustát. U dětí s ADHD to je podobné. Jejich pozornost, soustředění a myšlení probíhá jinak. Mají snížené schopnosti a dovednosti v oblasti ovládnání impulsů, regulaci reakcí, řešení problémů a promýšlení věcí. Důležité je pochopit, proč to tak dítě má a najít strategii, jak tyto problematické oblasti zvládat (Steer, Horstmann, 2022).

Dítě potřebuje najít, jakým způsobem se učit, co mu při učení pomáhá a přesně pro něj funguje. Místo úlev proto návštěva poradny a vyřčená diagnóza specifických poruch učení nebo ADHD, znamená více práce nejen pro dítě, ale i pro rodiče. Je důležité hledat možnosti, jak dětem zprostředkovat učení jiným způsobem. Oslabené schopnosti je potřeba také posilovat a rozvíjet, ale není to jediná cesta, kterou přijímat nové informace a osvojovat si nové učivo (Krejčová, 2019).

Pokud dítě procvičuje objevené strategie procvičuje a následně je účinně používá, je to pro něj výhodné, protože se díky tomu může hodně naučit a být úspěšné. Ve společnosti je často zvykem, že se věci a přístupy nemění a není prostor pro vymýšlení novot. Takové podmínky ale nejsou rozvíjející ani pro dítě, ani pro společnost (Krejčová, Hladíková, 2019). Způsoby a postupy učení, stejně jako rozsah znalostí, které se mají žáci naučit, se mění. Proto je po určité době vhodné nalezené způsoby měnit a zkoušet nové metody (Krejčová, 2019).

Důležitou součástí je zažívání úspěchu. Pokud dítě tráví čas jen nad aktivitami, které dítěti nejdou, a navíc ho nebaví, tak je po určité době demotivované. A lepší výsledky spolužáků po tom, co při učení nemuseli vyvinout takovou námahu, tomu příliš nepřispívá. Součástí volného času dítěte by měly být aktivity, které dítě dělá rádo a kde se může realizovat. (Krejčová, 2019).

V DP se může projevat pomalé tempo práce. Vypracování domácích úkolů trvá déle. Děti jsou také rychle unavitelné, což může být následek horšího soustředění a nepozornosti (Jucovičová, Žáčková, 2023). Dítě by nemělo být přetěžováno a příprava by neměla trvat několik dlouhých hodin. Při práci s těmito dětmi je lepší pracovat krátce a častěji (Jucovičová, Žáčková, 2010). Při dlouhodobé zátěži dítěte, která přináší jen neúspěch vznikají problémy nejen v oblasti vzdělávání a DP, ale i v komunikaci mezi rodičem a dítětem. To negativně přispívá ke ztrátě motivace a rezignaci dítěte (Jucovičová, Žáčková, 2023).

U dětí se SVP je potřeba najít silné stránky, které mohou přispět nejen při učení (Laver-Bradbury, Thompson, Weeks, 2016) upozorňují na silné stránky u dětí s ADHD. Děti mají hodně energie pro hry, bývají tvořivé a mají kreativního ducha. Mají také rychlé reflexy,

chápu rychle nové věci, dokážou si rychle zvyknout na nové a alternativní způsoby učení, jejich přemýšlení je jiné a bývají o krok před ostatními. Důležité je tyto stránky hledat a na základě toho stavět a nesoustředit se jen na to, co dětem nejde.

V dalších oddílech budou zmíněny některé z důležitých aspektů při DP u dětí se SVP. Je to podpora rodičů při DP, motivace dítěte a vhodné podmínky pro DP.

2.2.2 Podpora rodičů při domácí přípravě

Podporu, kterou mají děti při školní přípravě, tvoří hlavně jejich rodina. Spolu s rodiči děti prochází těžkými období, kdy se jim ve škole nedaří, a vytrácí se jejich motivace. Problémy, které se objevují ve škole a DP se nedají jen tak lehce ignorovat. Znamená to větší práci a hledání nových cest k učení a práci s domácími úkoly (Krejčová, Hladíková, 2019).

Rodič by se měl dítěti při DP plně věnovat. Je pro dítě oporou, pomáhá posilovat jeho sebevědomí a pomáhá mu určovat postup práce. Mnoho rodičů jen pasivně poslouchá a kontroluje, zda dítě pracuje. Lepším, a pro dítě i úspěšnějším přístupem je, když se aktivně podílí na DP. Aktivně dítěti naslouchá a věnuje se jen jedné činnosti. Dává tak dítěti vhodný příklad, že se má věnovat jen úkolům, a ne více věcem najednou (Jucovičová, Žáčková, 2010). Postupem času by rodiče ale měli dbát na to, aby se dítě pomalu osamostatňovalo a do školy se připravovalo samo (Steer, Horstmann, 2022).

U starších dětí, které už jsou samostatnější, může rodič pomáhat s organizováním domácích úkolů, může pomoci předcházet zapomínání pomůcek, což se u dětí s ADHD nebo SPU často děje, také pomohou pomoci zorganizovat kalendář s termíny odevzdávání úkolů nebo s kontrolou úkolů, zda je dítě dokončit (Steer, Horstmann, 2022).

2.2.3 Motivace dítěte

Jak už bylo zmíněno, motivace dítěte je také důležitou součástí DP. Při učení tvoří klíčový proces. Motivace je hnací silou k dosažení nějakého cíle. Má podobu vnitřní a vnější. Zdroje motivace mohou vycházet z různých činností, které dítě dělá rádo, například hraní her, zpívání, hraní na hudební nástroj, sportování, vaření apod. (Kratochvílová, Michalová, 2018).

Během DP není žádoucí demotivace dítěte, ale spíše rozvíjení pozitivního vztahu k učení a celkově ke škole. Součástí DP může být například zadaná domácí četba. V rámci nácviků

čtení učitelé někdy zadávají povinné čtení a vypracovávání čtenářských deníku. To může vést u dětí s dyslexií k rozvoji odporu ke čtení. Čtení je bráno jako povinnost, a i na rodiče je vytvářen tlak, že s dětmi musí povinně číst. Čtení se pak stává trápením pro dítě i rodiče, což zanechává méně času na hledání radosti a relaxace při přečtení knížky podle vlastního výběru.

Děti s dysgrafií zase neradi vypracovávají domácí úkoly, které jsou v písemné formě. Chtějí mít vše rychle hotové, to se pak negativně promítá do výsledku (Jucovičová, Žáčková, 2023).

Je dobré hledat motivaci i v činnostech, které dítě nedělá rádo a spojovat tak neoblíbené činnosti s oblíbenými. Pokud dítě nemá rádo a nejde mu čtení, může být pro něj motivací číst knihu o dinosaurech, o které se zajímá a rádo o nich zjišťuje nové informace (Kratochvílová, Michalová, 2018).

Při DP je dobré využít zajímavou, lákavou podobu úkolů, použít formu hry a být při podávání zadání kreativní, to také zvyšuje motivaci dítěte úkoly vypracovat (Jucovičová, Žáčková, 2010).

2.2.4 Vhodné podmínky pro domácí přípravu

Mezi podmínky pro DP patří vhodný prostor, denní režim, využívání pomůcek a využívání relaxace.

Při DP na výuku je vhodné vyčlenit vhodný prostor. Vzhledem k tomu, že se děti s ADHD hůře soustředí, jejich pozornost je nestabilní a nepřiměřená míra podnětů může působit rušivě, je potřeba zajistit nerušený prostor pro přípravu na výuku. Mělo by mít svůj psací stůl nebo alespoň určen svůj koutek. Orientace stolu by měla být tak, aby dítě sedělo směrem ke zdi. Okno by mělo být za zády nebo z boku. Pokud by sedělo čelem k oknu, byla by pozornost neustále odpoutávána tím, co se děje venku. Je vhodné dodržovat čistost a určitou organizovanost na pracovním stole. Dětem to může pomoci k lepšímu soustředění (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Dětem může pomáhat dodržování pravidelného denního programu. DP by měla probíhat každý den ve stejnou dobu. Podporuje to upevňovat požadované pracovní návyky a dítě ví, co má očekávat. Vhodné je využít čas, kdy se dítě nejvíce soustředí a má nejvíce energie (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Práce na domácích úkolech může být rozdělena do menších celků s přestávkami. Vhodná je i změna činností. Dítě vypracuje část úkolu z matematiky, pak chvíli čte a poté se vrátí zpět k matematice (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Děti mohou využívat i různých pomůcek, které mohou přispět k lepší přípravě. Učení to může zjednodušit. Jako pomůcka lze využít záložku na čtení, sešity s vhodnými linkami, vhodné psací potřeby, nebo psaní na počítačové klávesnici může být velkou pomocí (Krejčová, Hladíková, 2019). U dětí, které mají potíže s rušivými podněty mohou být pomůckou různé organizéry na tužky, pastelky nebo sešity. Pomůže jim to udržet pořádek na pracovním stole a zvýšit soustředěnost. Také budou vědět, kde danou věc najdou (Steer, Horstmann, 2022).

Významné je také využití relaxačních technik. Když je dítě odpočínuté, práce mu jde lépe, je aktivnější a pozornější. Téma odpočinku je ve školním prostředí velmi opomíjené. Má tam ale svůj význam a v DP také. Každé dítě odpočívá a relaxuje jiným způsobem (Kratochvílová, Michalová, 2018). Může být využito relaxačních technik nebo vytvoření odpočinkové zóny, tzn. nějakého bezpečného místa, kde dítě může relaxovat a podpořit svou pozornost. V případě, že pocítí známky stresu, nervozity nebo pokles energie se může na místo uchýlit a využít ho k uklidnění. (Steer, Horstmann, 2022).

2.3 Styly a strategie učení

Součástí DP je osvojování a opakování učiva. S tím souvisí i styly a strategie učení, které děti při učebním procesu používají. Tato kapitola zahrnuje kognitivní a učební styly učení a zaměřuje se i na definování metakognice v procesu učení.

Každému jedinci vyhovují různé způsoby práce s informacemi. Potřebuje jiné formy přijímání informací k tomu, aby si je následně zapamatoval, zpracoval je a předal dál. Cesta pro získávání informací souvisí s tím, jaké prostředky jsou preferovány. K učení je využíván zrak, sluch, hmat a psaní (Hofmann, Löhle, 2017). Někomu vyhovuje grafické zpracování, někdo převádí slova na čísla a jiný preferuje verbální zformulování. S tím souvisejí kognitivní a učební styly. Kognitivním stylem rozumíme postup a zpracování informací v různých situacích a je nadřazeným pojmem pro učební styl. Ten zahrnuje konkrétní postupy, které osobě vyhovují při osvojování nového učiva (Krejčová, 2013). Průcha (2020) říká, že nad styly učení jedinec

většinou nepřemýšlí a neuvědomuje si je. Je to pro něj něco běžného, samozřejmého, a vedou ho k určitým výsledkům.

Krejčová (2013) uvádí, že nad styly by člověk měl přemýšlet a zjišťovat, co vyhovuje konkrétnímu dítěti. U mnoha osob se jedná o kombinaci více stylů a těžce lze přiřadit jen k jednomu učebnímu stylu. Je výhodné děti vést k tomu, aby objevovaly, co jim nejvíce vyhovuje, než aby využívaly jen postupy, které jim dospělí vnutí.

Mezi kognitivní styly se zařazuje:

- Celostní styl s tendencí vizualizace – dětem vyhovuje, když informaci přijímají prostřednictvím příběhu, který je doplněn vizuální složkou. Příběhy s obrázky jsou nejlepší způsobem přijímání informací.
- Sekvenční styl s tendencí k vizualizaci – u tohoto stylu děti preferují přehledové tabulky s piktogramy nebo jinými vizuálními prvky. K přijímání informací jsou využívány obrázky v nějakém sledu.
- Celostní styl s tendencí k verbalizaci – třetí skupina dává přednost přijímání informací prostřednictvím bohatých příběhů na slova.
- Sekvenční typ s tendencí k verbalizaci – pro děti je nejlepším způsobem používání seznamů, posloupností, řádů, zapisování do sloupců. Používají slova, ale v nějakém uspořádání (Krejčová, 2013).

Existují děti, které nemají vyhraněný typ kognitivního stylu, kdy nezáleží při příjmu informací nad formou zpracování. Informace mohou mít libovolnou podobu. Mnoho jich ale není (Krejčová, 2013).

Mezi učební styly patří vizuální, auditivní a kinestetický typ. Někteří autoři zařazují ještě typ hmatový.

- Vizuální – osoba se dobře učí to, co vidí napsané, nakreslené, je označené barevně a může to pozorovat zrakem. Vše to, co je znázorněné barevně, přehledně nebo v nějakých obrazcích je pro vizuální člověka, který má vizuální typ učení, velmi přijatelné a lehce zpracovatelné.

- Auditivní – jedinec, který preferuje auditivní styl učení se nejlépe učí prostřednictvím toho, co slyší. Těmto lidem vyhovuje poslech přednášky, mluvený výklad nebo například audionahrávky. Také jim pomáhá, když si látku, kterou se potřebují naučit, přeřikávají nahlas.
- Kinestetický – tito lidé potřebují k efektivnímu učení využít pohyb. Učení probíhá nejlépe skrz pokusy, manuální práci, hraním rolí, manuální práci nebo věci, které berou do ruky a manipulují s ní. Učí se při psaní nebo při chůzi. Dobře se také učí pohybové sestavy nebo taneční kroky (Zelinková, Čedík, 2013; Krejčová, 2013; Hofmann, Löhle, 2017).

Strategie učení jsou pak konkrétní postupy, metody, techniky, které jsou využívány při dosáhnutí cíle učení. Jsou využívány při procesu učení (Kolář, 2012). Mohou být používány vědomě, ale i nevědomě. Jejich používání lze lépe ovlivňovat ve srovnání se styly učení. Pro každého člověka je používání strategií individuální a je ovlivňováno věkem, pohlavím, motivací, důvodem učení, úrovni znalostí nebo například požadavky úkolů (Vlčková, 2007). Mnoho publikací obsahuje různé strategie, metody a techniky, jak s dítětem, nejen se SVP, pracovat a co využívat. Je potřeba strategie zkoušet a nalézt tak ty nevhodnější, které budou dítěti vyhovovat.

Při procesu učení a zpracovávání úkolů jsou využívány kognitivní funkce jako je myšlení, paměť, vnímání a pozornost. Důležitou funkcí je ale i **metakognice**. Tu definuje Hartl (2004, str. 135) jako „*poznávání toho, jak člověk poznává, tzv. poznávání na druhou.*“ Swanson (1990) vymezuje metakognici jako něco, co člověku pomáhá poznávat uvědomovat si, regulovat a kontrolovat vlastní aktivity týkající se učení a myšlení.

Při učení by žáci měli zjišťovat, jak se věci učí, jak nad věcmi přemýšlejí a jaké strategie k tomu používají. Osoby, které k řešení úkolů využívají metakognitivní strategie bývají úspěšnější, a jejich kognitivní procesy jsou kvalitnější (Krejčová, 2013). Metakognice je spojena s řadou kognitivních schopností a dovedností jako je inteligence, čtení, matematika a paměť (Swanson, 1990). Ovlivňování metakognice a kognitivních procesů je vzájemné. S dítětem je proto dobré mluvit o tom, čeho si při přemýšlení všimají a jaké strategie využívají (Krejčová, 2013).

Mezi hlavní body je řazeno monitorování a seberegulace. Ty se vzájemně ovlivňují a jsou provázané. V rámci seberegulace jedinec při vykonávání činnosti sleduje, jak reaguje a proč

věci dělá určitým způsobem. Výsledkem může být hodnocení strategií a zvážení efektivnosti, aby práce vedla k očekávaným výsledkům. Součástí může být i individuální hodnocení a zpětná vazba (od učitele nebo od rodiče), který posuzuje úspěšnost činnosti. U monitorování osoba před začátkem práce plánuje a soustředí na to, jakým způsobem bude činnost provádět. Probíhá myšlenkový proces o tom, jak dospět k požadovaným výsledkům (Krejčová, 2013)

Metakognitivní strategie se využívají u dětí s dyslexií v oblasti nácviku čtení. Jeden z nejvýznamnějších cílů při nácviku čtení je uvědomit si, jak je potřeba s textem pracovat a až poté se čtení stane prostředkem k přijímání informací. Pokud při čtení probíhá jen dekódování psaného textu a dítě veškerou energii využije při soustředění se na techniku čtení, tak už nezbývá energie na skutečnou podstatu čtení a funkce příjmu informací není naplněna (Krejčová, 2013).

Většina dětí si sama umí najít svůj styl, jak přijímat informace a co jim nejlépe vyhovuje. Děti se SVP, a hlavně ty se specifickými poruchami učení potřebují pomoc. Někdy potřebují vedení a pomocnou ruku k tomu, aby našly způsob „jak“ se učit a jak zažívat úspěch nejen ve škole.

V textu autorka hovoří o rodičích, vzhledem k výzkumnému vzorku této práce se veškeré informace mohou vztahovat i k prarodičům, kteří jsou pěstouny a zastávají tak roli a funkci rodičů.

3 Pěstounská péče

Tato kapitola se věnuje vymezení pěstounské péče. Zmíněna je stručná charakteristika systému náhradní rodinné péče, kam spadá i pěstounská péče. Dále se kapitola zaměřuje na typy pěstounské péče, práva a povinnosti pěstounů a doprovodné organizace. Další podkapitoly obsahují definování příbuzenské pěstounské péče, a v neposlední řadě pěstounské péče prarodičů, která je předmětem této práce. V předchozí kapitole byl používán hlavně pojem žák, protože se text vztahoval ke školní docházce. Nyní, a i pro další účely práce, je použit termín dítě, čímž je myšlena celá věková kategorie 0-18 let.

Pěstounská péče (dále jako PP) spadá do systému náhradní rodinné péče. V ČR je náhradní rodinná péče (dále NRP) legislativně ukotvena v novém občanském zákoníku a zákonu č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Ty definují několik druhů NRP. Samotný termín NRP v českém legislativním systému nenajdeme, přesto se v praxi používá. Pojem je používán v situaci, kdy o dítě nemůžou pečovat jeho biologičtí rodiče, a je tak na základě soudu svěřeno do péče jiné osobě. Pečováno je o něj v rodině osoby, která o něj pečuje nebo v podmínkách, které rodinu nahrazují. Může se například jednat o SOS vesničky (Chrenková, Cílečková, Hašková, 2015). Mezi NRP řadíme svěřeni dítěte do péče jiné osoby neboli svěřenectví, PP, poručenství s osobní péčí a osvojení neboli adopce. NRP má plnit funkci péče o ohrožené děti, a má umožnit dětem vyrůstat v prostředí, které se aspoň trochu podobá jejich vlastní rodině. Má přednost před ústavní péčí (MPSV, 2023b). Ale tím nejdůležitějším stanoviskem při rozhodování soudu, do kterého typu NRP dítě umístit, je nejlepší zájem dítěte (Králičková a kol., 2020).

Do PP se umísťuje dítě, o které biologičtí rodiče nemůžou, neumějí nebo nechtějí pečovat. Je to státem řízená a garantovaná NRP. Ze strany státu je hmotně podporovaná (Sobotková, Otčenášková, 2013).

PP legislativně upravuje zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. O svěřeni dítěte do PP je rozhodnuto na základě soudu. Biologickým rodičům dítěte je zachována rodičovská odpovědnost i vyživovací povinnost. Pěstoun plní funkci zákonného zástupce dítěte a vznikají mu práva a povinnosti vůči dítěti. Má nárok na odměnu pěstouna nebo příspěvek při pěstounské péči a jiné dávky související s PP (MPSV, 2023b).

Tradiční forma PP je považována za stabilní a dlouhotrvající formu NRP. Obecně a z hlediska zákona PP zaniká v 18 letech dítěte. Hodně dětí v rodinách zůstává i po dovršení svých 18 let, až do té doby, než se osamostatní. Děti v pěstounských rodinách nejsou právně volné, což znamená, že rodiče nedali souhlas k adopci a jednou za čas projeví zájem o kontakt. Často je jedná o děti s rizikovou anamnézou, s různým ZP, děti psychicky deprivované, s psychickými poruchami nebo z různých etnických skupin (Sobotková, Otčenášková, 2013).

Soud může dítě svěřit do tzv. předpěstounské péče. Její délku stanovuje soud. To, jak probíhá předpěstounská péče a zda je úspěšná je hodnoceno na základě dohledu soudu (zákon č. 89/2012 Sb.).

Hlavním důvodem, proč se lidé chtějí stávat pěstouny je pomoc opuštěným dětem. Jedná se o velmi silný motiv (Zezulová, 2012). Důležitým faktorem pro výběr pěstounů je, aby měli vyřešené své rodičovské potřeby. Touha po naplnění rodičovských potřeb by měla být naplněna před zažádáním o PP. Jedni z nejlepších žadatelů jsou ti, kteří už mají své děti odrostlé a jedná se opravdu o rozhodnutí pomoci dětem, které to potřebují. *„Nebrali jsme si děti proto, že by nám něco chybělo, ale proto, že nám něco přebývalo – láska.“* (Sobotková, Otčenášková, 2013). Autorky to shrnují do hesla „my pro dítě“. Pěstouni tady jsou hlavně pro dítě a nemělo by se stát, že to je naopak a případ „dítě pro nás“. V poslední době přibývají i bezdětní manželé, kteří žádají o PP, protože si myslí, že nebudou na dítě čekat tak dlouho, jako v případě adopce. V takovém případě je ale potřeba silně zvažovat motivaci žadatelů. Pokud jsou k přijetí dítěte otevření, nelpí na nereálných představách a aktivně spolupracují s odborníky, mohou se stát vynikajícími pěstouny (Sobotková, Otčenášková, 2013). Zezulová (2012) uvádí *„...mně například vždy přišla zajímavá a dobrodružná možnost poznávat dítě, které je odlišné, odkrývat jeho mimikry a prokutat se k jeho ryzí duši.“*⁵

3.1 Formy pěstounské péče

Pěstounskou péči dělíme na pěstounskou péči zprostředkovanou a nezprostředkovanou. Jedná se o rozlišování na základě původních vazeb a vztahů dítěte k osobě, která o dítě pečuje (MPSV, 2023b).

⁵ Příloha č. 1 obsahuje informace o pěstounské péči v Řecku. V rámci studijního pobytu v Řecku autorka zjišťovala, jak pěstounská péče funguje právě tam. Kapitola je přiložena v příloze jako zajímavost a může posloužit pro srovnání s Českou republikou.

Zprostředkovaná PP je poskytována osobami, které jsou označeny jako vhodné osoby pro to se stát pěstounem pro konkrétní dítě. Jsou pro to tzv. vybráni. Dítě je do rodiny přiděleno krajským úřadem (Zákon č. 359/1999 Sb.). Pěstoun je zařazen v evidenci osob vhodných stát se pěstounem, prošel odbornou přípravou a posouzením krajského úřadu. Dítě nemá k osobě žádné příbuzenské ani jinak blízké vztahy. Potencionální pěstoun je pro dítě zcela cizí osobou (MPSV, 2023b). Krajský úřad rozhodne o vhodnosti stát se pěstounem vybraného dítěte, a na základě toho je žadatelům doručeno oznámení o jejich vhodnosti a umístění dítěte do jejich rodiny (Středisko náhradní rodinné péče, n.d.).

Pokud se stane, že je potřeba do PP umístit sourozence dítěte, které už v PP je, jedná se také o zprostředkovanou PP (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Poslední formou zprostředkované PP je *pěstounská péče na přechodnou dobu* (někdy pojmenovaná také jako profesionální). Ta trvá nejdéle jeden rok a zpravidla si dítě pěstouni vezmou v době hned po narození. Pěstouni na přechodnou dobu musí mít předpoklady pro výkon takové péče o dítě a procházejí odborným posouzením (Zákon č. 259/1999 Sb.). V ČR existuje PP na přechodnou dobu od roku 2006 (Sobotková, Otčenášková, 2013).

Nezprostředkovaná PP je ta, kdy je dítě umístěno ke svým příbuzným nebo jinak příbuzným osobám. Dítě je tak umístěno u osoby blízké, nebo případně u osoby, kterou si samo dítě vybralo. Ve zprostředkování PP nehraje roli krajský úřad. Pěstoun nemusí procházet odbornou přípravou a posouzením krajského úřadu. O vhodnosti a umístění dítě k příbuzným ale, stejně tak jako u zprostředkované PP, rozhoduje soud (MPSV, 2023b).

Oba typy dlouhodobé PP, zprostředkované i nezprostředkované mají obecně stejné podmínky. Rozdíl se pak objevuje ve státní finanční podpoře. Pěstouni zprostředkované PP dostávají „odměnu pěstouna“ a u nezprostředkované PP mají nárok na „příspěvek při pěstounské péči“ (MPSV, 2023b).

Všechny druhy PP mají svá specifika. Zcela jiné podmínky a specifika má pak PP na přechodnou dobu. Práce bude dále pojednávat jen o nezprostředkované PP, konkrétně o příbuzenské PP a PP prarodičů.

3.2 Práva a povinnosti pěstouna

To, že se člověk stane pěstounem sebou nese určitá práva a povinnosti. Pěstoun má právo na zajištění péče nebo pomoci s péčí o svěřené dítě v době nemoci, při narození dítěte, při vyřizování osobních záležitostí nebo při úmrtí blízké osoby. Jednou za šest měsíců má pěstoun právo na zprostředkování odborné pomoci, jako je pomoc nebo poradenství psychologa, případně terapeuta. Práva zahrnují i respitní pobyty, na které mohou jet děti starší dvou let. V celkovém rozsahu se jedná alespoň o 14 dní za kalendářní rok. Další právo je týká podpory při zprostředkování kontaktu dítěte s biologickou rodinou. Může se jednat například o zajištění místa setkání nebo asistentce při styku s blízkou osobou. Možnost vzdělávání pěstounů je zahrnuta mezi právy, ale zároveň i mezi povinnostmi. Pěstouni mají povinnost absolvovat vzdělávání v rozsahu alespoň 24 hodin za jeden kalendářní rok (zákon č. 359/1999 Sb.; Pazlarová, 2016).

Mezi další povinnosti pak patří povinnost osobně a řádně o dítě pečovat. Pěstoun přebírá přiměřeně povinnosti a práva rodičů. Je také povinen rozhodovat o běžných záležitostech dítěte, zastupovat ho a spravovat jeho jmění (zákon č. 89/2012). Pokud se jedná o nějaké mimořádné rozhodnutí (může to být volba školy, nebo např. plánovaná operace, vycestování apod.) je potřeba souhlasu i biologického rodiče. Pro pěstouny to představuje velkou překážku ze strany rodiče, pokud rodič nekomunikuje, má neznámé bydliště nebo z nějakého důvodu prostě jen nesouhlasí (Vančáková, n.d.). Pěstoun ze zákona nesmí bránit setkávání a kontaktu s rodičem nebo blízkými osobami. Povinností pěstouna je naopak udržovat, rozvíjet a prohlubovat sounáležitost s jeho rodiči a dalšími příbuznými nebo blízkými osobami. Má povinnost kontakt umožnit, pokud soud nenastaví jiné podmínky (zákon č. 89/2012 Sb.).

Každá osoba, která má svěřeno do PP dítě, je povinna uzavřít dohodu o výkonu PP. Ta se uzavírá s obecním úřadem s rozšířenou působností, obecním úřadem, krajským úřadem nebo pověřenou osobou z doprovázející organizace (MPSV, 2023a).

V dohodě se upraví podrobnosti ohledně výkonu práv a povinností a zároveň se přihlíží k zájmům, individuálním potřebám dítěte a k potřebám pečující osoby. Dohoda musí být v souladu s rozhodnutím soudu o svěřením dítěte do péče a s individuálním plánem ochrany dítěte⁶ (zákon č. 359/1999 Sb.; MPSV, 2023a). Z dohody také vyplývá povinnost umožnit

⁶ **Individuální plán ochrany dítěte** – zpracovává se na základě opatření, které umožňuje ponechat dítě v péči rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte. Vypracovává se nejpozději do jednoho měsíce od začátku doby poskytování sociálně-právní ochrany. Aktualizuje se pravidelně, a hlavně také v případě, že je dítě svěřeno do náhradní rodinné výchovy nebo je uloženo výchovné opatření nebo např. ústavní výchova.

sledování naplňování dohody o výkonu PP a spolupracovat se zaměstnancem pověřeným ke kontrole vývoje dětí. V praxi to znamená, že pěstouny minimálně jednou za dva měsíce navštíví pracovník z obecního úřadu, obecního úřadu s rozšířenou působností, krajského úřadu nebo z doprovodné organizace (podle toho, s kým pěstoun uzavřel dohodu o výkonu PP). Pracovník se setkává také se svěřenými dětmi a setkání nemusí být realizováno pouze v domácnosti, ale může jít například i o kontakt na vzdělávacích kurzech a jiných aktivitách pro děti. Zároveň vývoj dítěte sleduje i orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Pracovníci OSPOD mají povinnost rodinu navštívit jednou za 3 měsíce v období prvních 6 měsíců po umístění dítěte do péče a poté podle potřeby dítěte, ale nejméně se jedná o návštěvu jednou za 6 měsíců. Sledování vývoje dítěte realizuje OSPOD podle trvalého pobytu dítěte (MPSV, 2023a; zákon č.359/1999 Sb.).

3.3 Doprovodné organizace

Doprovodné organizace jsou jednou z nedílných součástí PP. Níže bude vysvětleno, jaký je úkol doprovodných organizací a jaké služby poskytuje.

Doprovodné organizace poskytují pěstounské rodině doprovodné služby, pomoc a podporu, aby byli pěstouni schopni zajistit svěřeným dětem bezpečné a stabilní zázemí. Doprovodná organizace by měla být vnímána právě jako služba pro rodinu, která nabízí pomoc a podporu, nikoliv jako kontrola nad výkonem PP. Když pěstoun uzavře s doprovodnou organizací dohodu o výkonu PP, dostane přiděleného svého klíčového pracovníka. Ten, „své“ rodiny pravidelně navštěvuje a zaměřuje se nejen na dítě a jednotlivé členy rodiny, ale také na rodinu jako celek. Pracovník koordinuje služby, které jsou rodině poskytovány, a mimo jiné by měl také spolupracovat se sociálním pracovníkem dítěte umístěného do PP (Pazlarová, 2016).

Kvalitu doprovázejících služeb určují standardy kvality sociálně-právní ochrany dětí a metodické materiály, které by měly mít zpracované všechny doprovázející organizace (Pazlarová, 2016). Organizace také zajišťuje všechny služby, na které mají pěstouni právo. Jak už bylo zmíněno výše, jedná se o zajištění krátkodobé pomoci při péči o dítě, poskytnutí respitní péče, zprostředkování odborné pomoci, zajišťování vzdělávání pěstounů nebo pomoc při zprostředkování kontaktu s příbuznými nebo blízkými osobami (Pazlarová, 2016; také zákon č. 359/1999 Sb.).

3.4 Příbuzenská pěstounská péče

V České republice má příbuzenská PP velké zastoupení a dlouhou tradici. Dříve to byla jediná z alternativ k ústavní výchově. Velká většina pěstounů je tvořena hlavně příbuznými svěřených dětí. Svěření dítěte do péče příbuzných ale automaticky hned neznamená PP. V legislativě existuje ještě jiný případ, který je taky často využíván. Mluvíme o *svěření do péče jiné osoby*. O dítě pečují příbuzní nebo osoby, které mají s dítětem navázán dlouhodobý vztah a jedná se tedy o nejlepší zájem dítěte. (Pazlarová, 2016). Rozdíl mezi tímto svěřením dítěte do péče a PP je, kromě názvu, v tom, že pečující osoba nedostává žádnou finanční podporu (Moldrzyk, 2022).

Obě formy péče nesou své výhody a nevýhody. V případě PP to je finanční podpora státu, odborná podpora výkonu péče, která je definovaná v dohodě o výkonu PP, respitní složka podpory pěstounů nebo povinné průběžné vzdělávání (Pazlarová, 2016). Mnoho pěstounů může naopak negativně vnímat pravidelné návštěvy z OSPOD a doprovodných organizací (Rozum a cit, n.d.). Forma *svěření do péče jiné osoby* nezahrnuje povinnou spolupráci s odborníky a vše je plně v kompetenci pečující osoby. Tato forma také nezahrnuje finanční podporu státu. Pro mnoho osob je finanční podpora při péči o dítě příbuzných velmi vítaná, proto jsou schopni příbuzní přijmout veškeré další povinnosti plynoucí z PP (Pazlarová, 2016).

Dále se text bude výhradně týkat PP, neboť je na ni práce zaměřena.

Jak už bylo uvedeno výše, příbuzenská PP nepodléhá procesu zprostředkování, pokud je dítě svěřováno do PP příbuzné nebo blízké osobě. Zároveň, pokud se dítě ocitne bez péče, například z důvodu úmrtí rodičů nebo hospitalizace, je obecní úřad povinen dítěti zajistit neodkladnou péči (zákon č. 359/1999 Sb.). Mošťková a Sobotková (2016) ve svém výzkumu zjišťovaly, proč jsou děti svěřovány do PP prarodičů. Mezi příčinami se objevoval patologický způsob života rodičů, kde spadá užívání návykových látek jako je alkohol nebo drogy a s tím spojené další následky. Mezi ty se zařazuje trestná činnost, dluhy, exekuce, prostituce, zanedbávání dětí, fyzické týrání dětí apod. Dalšími příčinami můžou být osobnostní charakteristiky rodičů jako je nezodpovědnost, nezájem o dítě, nízký věk rodičů, agresivita, nestabilita nebo psychická diagnóza. V neposlední řadě můžeme jako příčinu vnímat i různé životní události – rozpad partnerského vztahu, nezaměstnanost, častá změna zaměstnání,

nedostatek financí, a z toho plynoucí nedostatek potravin, nízká úroveň hygienických návyků apod.

Všechny zmíněné události a mnoho dalších za sebou zanechává náhlé nebo dlouhodobé trauma, a je velice těžké se na situaci připravit. Příbuzní se tak mnohdy stávají pěstouny velmi neočekávaně a dost často nepřipraveni (Uhlířová a kol., 2010).

Při zajišťování péče je dáována přednost příbuznému dítěti (zákon č. 89/2012 Sb.). Oproti jinému typu PP se příbuzní setkávají s tím, že se musí rychle rozhodnout, zda si dítě do péče vezmou nebo ne. Rozhodnutí u zprostředkovaných pěstounů probíhá hlavně z jejich strany a na dítě, které jim je svěřeno soudem do péče, mohou čekat i několik let. U příbuzných neprobíhá žádný přípravný proces, kdy jsou odhadovány předpoklady pro výkon PP. K dispozici mají většinou „jen“ pracovníka z OSPOD (Moldrzyk, 2022).

Samotní pěstouni vidí výhody příbuzenské PP ve vytvořených vztazích s dítětem, mají informace o dítěti, a také znají prostředí, ze kterého dítě pochází. Mají informace o osobní anamnéze dítěte a případném zdravotní znevýhodnění. V případě, že jsou v rodině zachované dobré vztahy, mohou být děti se svými biologickými rodiči v kontaktu bez většího stresu. Pěstouni mají možnost přirozeně dostávat podporu od širší rodiny, protože se jedná o člena jejich rodiny a dítě je rodinou přijato lépe, než kdyby bylo zcela cizí. Co se týče rizik, které mohou nastat, můžeme mluvit o nastavování hranic pro biologické rodiče. Ti mohou lehce narušovat život dítěte a rodiny. Rodiče někdy přicházejí a odcházejí z rodiny podle jejich vlastních potřeb a bez stanovených pravidel, to může představovat velkou psychickou újmu pro dítě a také pro pěstouny, kteří mají obtíže s tím, jak situaci řešit (Pazlarová, 2016). Rodiče také mohou do výchovy nevhodně zasahovat nebo dělat pěstounům obtíže. Dobré vztahy v rodině, kde je dítě v PP prarodičů, jsou ideálním a utopistickým stavem. Ve většině případů se jedná o opak. Především v případech, kdy dítě bylo do PP svěřeno z důvodu týrání, zneužívání nebo zanedbávání, a v dítěti to zanechalo hluboké trauma, jsou kontakty s rodičem na velké uvážení (Koluchová, Matějček, 2002).

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Počet dětí svěřených do PP v daném roce	2191	2218	1941	1892	1935	1767	1722	1564	1656	1542
Počet dětí v PP k 31. 12.	8606	9771	10380	10922	11362	11643	11931	12094	12351	12268
Z toho se zdravotním postižením (celkem v PP k 31. 12.)	243	323	324	318	355	394	379	412	414	416
Počet pěstounů k 31. 12.	11417	10244	10467	11075	11451	11529	11618	11655	11796	11807
Ve sledovaném roce přibylo pěstounů	2563	2292	1991	2037	1913	1802	1746	1637	1752	1617
Pěstouni, nezprostředkovaná PP – prarodiče	5640	5817	6026	6373	6557	6537	6547	6410	6361	6268
Pěstouni, nezprostředkovaná PP – jiní příbuzní	1796	1619	1633	1636	1786	1766	1858	1897	1997	2004
Pěstouni – nezprostředkovaná PP – jiné osoby	3822	2755	2805	3066	3108	3226	3213	1359	1148	1182
Pěstouni, zprostředkovaná PP	-	-	-	-	-	-	-	1989	2290	2353

Tabulka 1: Počet dětí svěřených do PP a počty v letech 2013-2022 (MPSV, nedat.)

Z uvedené tabulky může čtenář zjistit, že trend svěřování dětí do PP roste a počet dětí, které jsou svěřované do PP se pomalu zvyšuje. Oproti roku 2013, kdy vyrůstalo v PP 8 606 dětí, se počet dětí v PP v roce 2022 zvýšil na 12 268. Počet dětí, kterých je v průběhu jednoho roku svěřováno do PP, ale na rozdíl od toho, klesá. V průběhu let 2013 a 2014 to bylo

více než 2 000 dětí. Od roku 2015 se čísla pohybují na hranici pod 2 000 dětí za rok. V průměru let 2013 až 2022 se jedná o cca 1 750 dětí za rok. V tabulce můžeme také vidět, že roste počet dětí se ZP, které vyrůstají v PP. Za uplynulých deset let počet vzrostl o 173 dětí. Počet pěstounů, kteří si berou děti do PP zůstává přibližně stejný. Mluvíme o cca 11 tisících osobách. Co se týče přibývání osob, které se stávají pěstouny, počty mírně klesají. Za rok 2013 přibylo 2 563 osob, ale v roce 2022 to už bylo o necelých 1000 osob, konkrétně 946 osob, méně. Velká skupina osob, které vykonávají pozici pěstouna, je tvořena příbuznými dětmi, největší počet z toho zastávají prarodiče. V roce 2022 se jednalo o 6268 prarodičů, tj. 53,09 % z celkového počtu 11 807 pěstounů. Počet prarodičů, kteří se stávají pěstouny roste a můžeme vidět, že oproti roku 2013 se v roce 2022 zvedl počet o 628 osob.

Ve statistikách MPSV lze najít i starší data. Od roku 2006, kdy pěstounů-prarodičů bylo přesně 2 250, se do roku 2022 číslo více než zdvojnásobilo (Mošťková, Sobotková, 2016).

V tabulce jsou uvedeny i další skupiny pěstounů. Jedná se o osoby, které vykonávají nezprostředkovanou PP stejně jako prarodiče. Jsou jimi jiní příbuzní (může se jednat o zletilého sourozence, tetu, strýce aj.) a jiné osoby (osoba, která je dítěti blízká – kamarádka, sousedky, známý dítěte) (Matyšková, 2022a). Do roku 2019 nebyla PP rozdělována na zprostředkovanou a nezprostředkovanou, proto lze v tabulce vidět, že skupina *pěstouni – jiné osoby* byla početnější než v letech 2013–2019.

V roce 2022 vstoupila v platnost novela zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, která rozdělila PP na zprostředkovanou a nezprostředkovanou. Změna se odehrála hlavně v oblasti dávek PP, rozdělení pěstounů a zaopatření mladých dospělých odcházejících z náhradní péče. Novela prošla schválením vlády už v roce 2020, nicméně z důvodu legislativního procesu vyšla v platnost až v od 1. 1. 2022. Ve statistikách MPSV je uvedeno rozdělení na nezprostředkovanou a zprostředkovanou PP již od roku 2020 (Matyšková, 2022b). V roce 2020 zprostředkovanou PP vykonávalo 1 989 pěstounů. V roce 2022 počet vzrostl na 2 353 pěstounů.

3.5 Pěstounská péče v roli prarodičů

Z více než 50 % se pěstouny stávají právě prarodiče. Jsou to pro děti známé a blízké osoby, se kterými už mají navázaný nějaký vztah. Prarodiče mají předchozí vlastní rodičovskou zkušenost a mohou z ní čerpat také při výchově svěřených dětí. Umí zvládat běžnou výchovu o dítě a disponují bohatými životními zkušenostmi. Nevýhodou se může zdát, že mnoho prarodičů je v pokročilém věku, někteří z nich dokonce už v důchodovém, a tudíž jim ubývá energie, síla a zvyšuje se výskyt zdravotních potíží. Opakem je fakt, že mají na děti dostatek času. Hlavní výhodou pak je, že bývají zajištěni a mají vyřešené osobní a profesní záležitosti (Pazlarová, 2016).

Důvody, proč se dítě dostane do PP svých prarodičů, můžou být stejné jako u jiného typu PP. Ve většině případů se jedná o náhlé rozhodnutí nebo následek dlouhodobého problému. Velkou roli v motivaci prarodičů hrají rodinné vztahy a příbuzenství. Jedná se o sounáležitost, povinnost k rodině, nutnost postarat se, aby vnouče neskončilo u cizích osob nebo v dětském domově (Matějček, 1999). Prarodiče vnímají přijetí vnoučete jako samozřejmost a povinnost se o dítě postarat, když jejich vlastní rodič nemůže (Žáková, 2016).

Pěstouny-prarodiče mohou doprovázet obavy, zda zvládnou vykonávat péči o vnouče, případně i o malé dítě, zda nejsou už na výchovu dítěte příliš staří. Mohou se objevovat pocity vůči sobě, že prarodič nedokázal být dobrým rodičem, a nedokázal vychovat dítě tak, aby následně zvládlo výchovu svého dítěte. V takovém případě pak pěstoun-prarodič může zažívat nepříjemné pocity, když si dítě do PP vezme. (Uhlířová a kol., 2010).

Jedním z dalších problémů, který se objevuje je obětování se prarodičů pro dítě. Veškerou svou energii investují do výchovy dítěte, na úkor sama sebe. Prarodič nemyslí na sebe a své potřeby. Pro dítě to je pozitivní, protože má zajištěno bezpečné prostředí, které je důležité pro jeho vývoj. Má k dispozici osobu, na kterou se může spolehnout. Pěstoun zažívá pocity zadostiučinění, odčinění viny a má pocit vlastní smysluplnosti. Nevýhody tohoto přístupu k pěstounství jsou ty, že se to později odrazí na zdraví pěstouna. Člověk zanedbává své vlastní potřeby, a to se pak negativně odrazí především na těle (Uhlířová, 2010). Další z problémů může být ten, že prarodiče jsou méně ochotni pro své děti vyhledávat odbornou pomoc v domnění, že vše zvládnou sami (Matějček, 1999).

Hodně prarodičů také naráží na otázku dospívání dítěte. Obecně je známo, že toto období je ve vývoji dítěte velmi náročné na výchovu. Někdy prarodiče nemají dostatečnou vůli

a netrvalí dostatečně na dodržování pravidel nebo reagují nepřiměřeně z důvodu velkých obav (Pazlarová, 2016).

Do PP prarodičů může soud dítě umístit dočasně, pokud se jedná o závažné důvody v rodině a předpokládá se, že se dítě do své biologické rodiny vrátí. Jiné to je v případě, kdy je dítě svěřeno do PP dlouhodobě. Mezi pěstouny-prarodiči a dítětem vznikají vztahy jako mezi rodičem a dítětem (Sychrová, 2018). To může způsobovat konflikt rolí rodič-prarodič. Backhouse a Graham (2011) ve svém výzkumu na tento konflikt rolí, který pěstouni-prarodiče prožívají, upozorňují. Prarodiče ztrácejí svou roli prarodiče a místo přátelského, důvěrného společníka se dostávají do role těch, kteří mají být autoritou, pečovatelem a mají dbát na disciplínu. Spousta prarodičů má úplně jinou představu o tom, jak budou trávit svou poslední etapu života. Čas tráví pečováním o svůj domov, zahrádku nebo výpomocnou péčí o vnoučata. V případě, že si vezmou do PP vnouče celý jejich režim nabere jiný směr. Na prarodiče jsou kladeny vyšší nároky. Velkým tématem pak je především příprava na vzdělávání dětí (Plisková, 2022). V průběhu let se změnil obsah učiva, mění se předměty, ale i metody vyučování (Pazlarová, 2016).

Prarodiče často změní celý svůj životní styl, aby se mohly o své vnoučata starat, aby jim mohli zajistit vhodné podmínky pro rozvoj. Jedná se tak o vzdání se tradiční role prarodičů, změnu svých plánů, rutin a činností a přizpůsobení se nové roli pečovatele. Většina prarodičů ale mluví i o pozitivě toho, když se rozhodli vzít si své vnouče do PP. Zmiňují obohacení v životě a radost. Děti je udržují aktivními a poskytují jim pocit hrdosti a úspěchu (Backhouse, Graham, 2011).

3.6 Děti se speciálními potřebami v pěstounské péči

Tato kapitola se bude týkat dětí se speciálními potřebami, které jsou svěřovány do PP. Kdo to je dítě nebo žák se speciálními vzdělávacími potřebami, je uvedeno v kapitole první. Jelikož se ale text v této části práci netýká jen školského prostředí, a pro zjednodušení a sjednocení označení této skupiny dětí, je v této kapitole použit pojem speciální potřeby.

Ten vychází z anglického „special needs“. Special needs se týkají osob, které potřebují podporu při zvládání každodenních činností z důvodu zdravotního postižení nebo opoždění vývoje v oblasti chování, kognitivních, emocionálních, fyzických, sociálních, ale i školních

dovedností a schopností. Omezení není pouze v oblasti vzdělávání, ale je zde zahrnuto zvládání jakýkoliv činností (Harmon, 2023).

Děti se SVP stále přibývá a těch, které jsou svěřovány do PP, je také stále víc a víc. V roce 2022 bylo zaznamenáno 416 dětí se ZP v PP. Jedná se o 3 % dětí z celkového počtu dětí, které jsou vychovávány v PP. Od roku 2013 se počet těchto téměř zdvojnásobil (MPSV, n.d.). Data z MPSV ale neobsahují veškeré informace, obsahují údaje jen o dětech, které mají přiznaný některý ze čtyř stupňů závislosti na pomoci jiné fyzické osoby, čímž mají nárok na příspěvek na péči. Jedná se tak už o vážnější druhy ZP. Velká skupina dětí je tvořena těmi, kteří mají jiné obtíže a ty nejsou definovány jako ZP. Může se jednat o obtíže v chování, poruchy pozornosti, poruchy učení, hyperaktivitu nebo psychické poruchy, ale i psychickou deprivaci, následky týrání nebo výchovné zanedbání (Pazlarová, 2016). Tyto potíže také ovlivňují vzdělávání a mohou být klasifikovány jako SVP. Děti potřebují poskytování PO, aby mohly naplnit svůj vzdělávací potenciál.

Pěstounů, kteří do PP přijmou dítě, které má nějaké speciální potřeby není mnoho. Děti v PP se mohou potýkat i s jinými problémy, které vyplývají i z jejich životní historie. Nejen u dětí se ZP, které vyrůstají od narození mimo svou biologickou nebo náhradní rodinu se může objevit psychická deprivace, problém s navázáním citové vazby nebo jiná traumata (Pazlarová, 2016). Pokud se pěstouni dopředu dozvědí informaci o tom, že dítě disponuje nějakými speciálními potřebami, mohou zvážit všechna rizika, překážky a následky a mají možnost se na přijetí dítěte připravit. Jiné to je, pokud se speciální potřeby projeví až v průběhu vývoje (Zezulová, 2012). V takovém případě je potřeba najít odbornou pomoc, která pěstounům poskytne dostatek informací, aby znovu získali jistotu (Vágnerová, 2011).

Pěstouni potřebují především informace a chtějí vědět co nejvíce o zdravotním stavu dítěte, následné péči a prognóze do budoucna. Speciální potřeby mohou být následkem toho, co dítě v raném vývoji prožilo nebo může být způsobeny například geneticky. Pomoc, kterou mohou pěstouni využít, může být psychologická nebo medicínská. Často nalézají podporu u svého klíčového sociálního pracovníka z doprovodné organizace nebo právě tam mohou nalézt kontakt na svépomocnou rodičovskou skupinu. Předávání zkušeností s těmi, kdo situaci zažili nebo zrovna prožívají je rovněž velkou pomocí (Vágnerová, 2011).

Hablerová a Bubleová (2007) uskutečnily výzkum, který měl přispět ke zlepšení povědomí o právech a nárocích pěstounů. Dotazníků se zúčastnilo přes 600 respondentů a jednou z oblastí dotazníku byla i otázka na zdravotní stav dětí v PP. Výzkum potvrzuje, že výchova svěřených

děti sebou přináší velké nároky. Samotná péče je obtížná. U mnoha dětí se objevují nějaké obtíže, ale také více než jedna speciální potřeba (In Bubleová, Voběrek a kol., 2007).

K nejčtenějším obtížím, které se u dětí v PP objevují, spadají poruchy pozornosti, chování a hyperaktivita. Nejméně časté je pak těžké ZP a problém související s nadměrnou úzkostí nebo různými fobiemi. Dále se u dětí často objevují i poruchy učení a ZP lehčího rázu (Hablerová, Bubleová in Bubleová, Voběrek a kol., 2007).

Velkou pomocí pro pěstouny může být i spolupráce se školou, poradenskými zařízeními, jinými poradenskými službami nebo odborníky. Mezi nimi může být raná péče, sociálně aktivizační služby, logopedická péče nebo jiné organizace, které nabízejí podpůrné služby (Vágnerová, 2011).

VÝZKUMNÁ ČÁST

4 Oblast výzkumu a výzkumný problém

Názvem této diplomové práce je domácí příprava na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči jejich prarodičů. PP je v Česku poměrně zavedená a známá věc. Méně se již hovoří o tom, když si vezmou do PP dítě prarodiče. Výchova dítěte je sama o sobě náročná. V případě dítěte v PP se může jednat ještě o práci navíc. Mnoho dětí si sebou nese události, které se v průběhu jejich, někdy ještě velmi krátkého, života staly. Jedná se často o raná traumata, následky odchodu rodičů a jiné životní situace. To, co s výchovou dítěte velmi široce souvisí je školní docházka. Školní docházka nezahrnuje jen návštěvu školy, ale také pravidelnou DP, aby dítě mělo možnost být úspěšné. Existují výzkumy, které se zabývají dětmi se SVP, které jsou v náhradní rodinné výchově. Výzkumů, které by se zabývaly prarodiči a DP do školy, ale není mnoho.

Předmětem výzkumu této práce jsou prarodiče, kteří mají v pěstounské péči své vlastní vnouče. Autorku navíc zajímaly děti, které mají přidružené nějaké speciální vzdělávací potřeby a navštěvují školské poradenské zařízení. Samotní prarodiče mají zkušenost nejen s výchovou svého vnoučete, ale i s dopomocí v DP na výuku ve škole.

Teoretická část práce je doplněna o výzkumnou (praktickou) část. V následujících kapitolách bude popsán cíl výzkumné práce, výzkumné otázky a použité výzkumné nástroje. Charakterizován bude výzkumný vzorek, organizace výzkumné práce, metody analýzy a interpretace dat.

4.1 Cíl výzkumné práce a výzkumné otázky

Výzkumný cíl

Cílem této výzkumné práce je identifikovat a popsat témata a související fenomény v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou v pěstounské péči svých prarodičů, a prozkoumat, jak tato situace ovlivňuje samotné děti.

Na základě výzkumného cíle byly stanoveny výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1:

Jak speciální vzdělávací potřeby dětí ovlivňují jejich domácí přípravu?

Výzkumná otázka č. 2:

V čem vidí prarodiče problémy a potřebují podporu?

Výzkumná otázka č. 3:

Jaké témata se objevují v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči z pohledu jejich prarodičů?

4.2 Výzkumná strategie, design výzkumu a metody sběru dat

Pro výzkum byl vybrán design **kvalitativního výzkumu**, který se zdál jako nejvhodnější volba vzhledem k povaze zkoumané problematiky. Hlavním předmětem kvalitativního výzkumu je studium každodenního života lidí v jejich přirozených podmínkách. Výzkumný problém je zkoumán z pohledu účastníka, kdy jsou sledovány jeho životní podmínky a jeho vlastní pojetí zkoumaného problému. Výsledkem se pak stávají subjektivní výstupy a pohledy na věc. Tomu příkládá význam samotný aktér. V případě kvalitativního výzkumu se nejedná

o objektivní a zobecnitelná data, hlavně z důvodu malého zkoumaného vzorku (Juríčková, Ivanová in Vévodová, Ivanová, 2015).

Jako design výzkumu byl použit **smíšený design** výzkumu. Byly využity prvky případové studie, fenomenologického zkoumání a analýzy dokumentů. V případové studii se výzkumník zaměřuje na podrobný popis jednoho nebo více případů a zkoumá jeho charakteristiky. U fenomenologického zkoumání se zabývá zkušeností a prožitky s určitým fenoménem a ty popisuje. Při analýze dokumentů jsou všechna data získávána z dokumentů, listin, deníků, knih a dalších prostředků, kde se objevují zapsané informace. Je tím získán přístup k informacím, které jsou těžko dostupné (Hendl, 2016).

Práce je zpracována na základě výzkumného, explorativního a deskriptivního přístupu. Hlavním prostředkem pro získání dat byla metoda **strukturovaného rozhovoru** s pěstouny – prarodiči, kteří mají v pěstounské péči vlastní vnouče. Výhodou rozhovoru je možnost dotazovaných být v bezprostředním kontaktu s tazatelem a navázat osobní kontakt. Je umožněno sledovat reakce informantů na kladené otázky (Chráska, 2016).

Pro strukturovaný rozhovor bylo rozhodnuto z hlediska charakteristiky výzkumného vzorku. Otázky v rozhovoru byly otevřené, připraveny dopředu a v průběhu rozhovoru nebyly doplňovány otázkami jinými. Znění i pořadí otázek bylo přesně určeno a předem připraveno. Tento způsob snižuje pravděpodobnost, že se získaná data budou výrazně lišit. Minimalizuje se i ovlivnění kvality rozhovoru tazatelem (Hendl, 2016).

Strukturovaný rozhovor se ve velké míře podobá dotazníku. Rozdíl je v tom, že odpovědi zaznamenává dotazující. Dotazník nebyl použit hlavně z důvodu, že neumožňuje navázání osobního kontaktu. Po rozeslání dotazníků bývá návratnost kolem 30-60 % a je zapotřebí vysokého počtu respondentů, aby bylo získáno potřebné množství dat (Chráska, 2016). Strukturovaný rozhovor je v podstatě lépe upravenou verzí dotazníku, protože díky osobnímu kontaktu a motivaci informantů je možno získat validnější odpovědi (Miovský, 2006). V případech, kdy není možné použít dotazník, je možné využít strukturovaného rozhovoru (Hricová, Ondrášek, Urban, 2023).

Použití strukturovaného rozhovoru bylo vhodnější také z toho důvodu, aby byl daný přesný směr rozhovoru. Předem byl vytvořen záznamový arch s otázkami. Odpovědi byly zaznamenány ručně ihned v průběhu rozhovoru. Následně byly přepsány do elektronické podoby.

Rozhovory byly doplněny o analýzu dokumentů. Použity byly zprávy a doporučení pro vzdělávání dětí z pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálněpedagogickým centrem. Analýza dokumentů je metoda, při které nevznikají žádná nová data. Je zpracováno to, co už existuje (Hricová, Ondrášek, Urban, 2023). Zprávy a doporučení byly poskytnuty na základě informovaného souhlasu informantek.

4.3 Organizace výzkumu a postupy použité při aplikování výzkumných nástrojů

Výzkum byl započat během dubna 2022, kdy probíhali přípravy, shromažďování a zpracovávání informací, studium literatury. Následně byl stanoven cíl celého výzkumu a výzkumné otázky.

V červenci 2022 byla kontaktována vybraná organizace, která doprovází pěstounské rodiny s prosbou o spolupráci. Působí v Moravskoslezském kraji, konkrétně na Opavsku, Hlučínsku a Bruntálsku. Ředitelka organizace souhlasila se spoluprací, proto proběhla domluva ohledně záměrech, cílech a celkovém průběhu výzkumu.

V září 2022 autorka vypracovala stanovená kritéria pro výběr výzkumného vzorku. Během října a listopadu 2022 pracovníci organizace, na základě stanovených kritérií, vytipovali a oslovili vhodné účastníky výzkumného šetření. Kontaktování účastníků zajistila paní ředitelka a domluvila schůzku. Ve dvou případech nebylo možné domluvit vhodný termín, proto byl výzkumníci předán kontakt a společně s informanty se domluvila sama na termínu rozhovoru. Celkově bylo vybráno 10 potenciálních účastníků.

V průběhu prosince 2022 a ledna 2023 se uskutečnily rozhovory. Před samotným rozhovorem proběhla neformální konverzace, kde proběhlo seznámení výzkumnice a účastníků rozhovoru. Účastníkům byl předán informovaný souhlas a byli informováni o účelech a použití rozhovorů.

Z deseti vytipovaných účastníků bylo realizováno devět rozhovorů. Jeden rozhovor neproběhl z důvodu dlouhodobého nepříznivého zdravotního stavu pěstounky.

Před realizováním rozhovorů byly připraveny otázky a záznamový arch. Byly vymezeny 4 základní oblasti rozhovoru. Následně bylo pro každou část bylo vytvořeno 4-8 otázek. Dohromady rozhovor obsahoval 22 otázek. V příloze č. 2 je přiložen celý vzor rozhovoru.

Oblasti rozhovoru:

- 1) **Základní informace o informantech a pěstounské rodině**
- 2) **Motivace k učení, srovnání domácí přípravy u dětí a vnoučat**
- 3) **Spolupráce se školou, se školským poradenským zařízením**
- 4) **Způsob vedení domácí přípravy**

Rozhovory trvaly v rozmezí 30-60 minut. Všechny, vyjma jednoho, probíhaly v domácím prostředí dotazovaných. Jeden z rozhovorů proběhl na pracovišti organizace.

Odpovědi byly zaznamenány ihned, ručně, bez nahrávání. K tomu sloužil záznamový arch s otázkami. Zápis během rozhovoru snižuje riziko zkreslení vlivem zapomínání. Může to však narušovat a celkově vytvářet nepříznivou atmosféru rozhovoru (Chráska, 2016).

Výzkumnice měla možnost během rozhovorů sledovat reakce, emoce a jiné projevy dotazovaných při odpovědích na položené otázky. V některých případech byly přítomny i děti (vnoučata) a byla poskytnuta možnost povšimnout si, jaký vztah mezi sebou mají pěstouni a jejich vnoučata.

Následně proběhla transkripce rozhovorů do elektronické podoby a analýza rozhovorů. Rozhovory samotné doplňuje analýza dokumentů. Do dokumentace dětí bylo umožněno výzkumnici nahlédnout po informovaném souhlasu účastníků. Na základě toho byla vytvořena kazuistika jednotlivých případů.

4.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Cílovou skupinou byly prarodiče – pěstouni. Vzorek byl vybrán metodou záměrného výběru. Výběr se uskutečnil na základě předem stanovených kritérií.

Zkoumaný soubor zahrnuje osm pěstounů prarodičů, kteří mají v pěstounské péči vlastní vnouče. Dítě v PP navštěvuje ŠPZ a má vystaveno doporučení pro vzdělávání, tzn. má nějakou formu SVP. Ve všech případech se jednalo o prarodiče –babičky. V jednom případě se rozhovoru účastnili oba prarodiče – babička i dědeček.

Kritéria pro výběr výzkumného vzorku:

- Prarodiče, kteří mají v pěstounské péči vlastní vnouče
- Dítě je v PP déle než 1 rok a zároveň s ním prožili alespoň jeden školní rok
- Dítě je ve školním věku – navštěvuje základní školu a absolvovalo 1. třídu
- Prarodiče s dítětem navštěvují školské poradenské zařízení (pedagogicko-psychologickou poradnu nebo speciálněpedagogické centrum)
- V ŠPZ proběhlo vyšetření a mají vystaveno doporučení pro vzdělávání

K výběru informantů byla oslovena jedna konkrétní organizace. Podle předložených kritérií bylo doporučeno deset vhodných participantů. Rozhovory pak byly uskutečněny s devíti z nich. Jeden z případů byl po provedení rozhovoru z výzkumného vzorku vyřazen. Jevil se jako nevyhovující, dítě bylo v době konání rozhovoru v 1. třídě a pěstounka sdělila, že nenavštěvují žádné specializované zařízení a tvrdila, že dítě žádné SVP nemá, jen má obtíže s chováním.

V rámci etiky výzkumu proběhla anonymizace dat. Zmíněná jména jsou pozměněna a pěstouni jsou označeni písmenem P a číslem.

Pěstoun	Základní údaje o pěstounovi	Dítě (jméno pozměněno)	Věk dítěte	Speciální vzdělávací potřeby	Ročník, typ školy, typ ŠPZ	Délka PP
P1	Babička, 60 let, v invalidním důchodu	Jáchym	13 let	Poruchy učení – dyslexie, dysgrafie, dysortografie	7. ročník, běžná základní škola, PPP	10 let (stará se od malička, už 13 let)
P2	Babička, 64 let, ve starobním důchodu	Natálie	14 let	Lehké mentální postižení, ADHD	8. ročník, škola podle §16 odst. 9 ŠZ, v péči SPC	13 let (v péči od 1 roku)
P3	Babička, 51 let, pracuje na zkrácený úvazek jako prodavačka	Anna a Nikola	S – 10 let N – 12 let	S – narušená komunikační schopnost se závažným dopadem na vzdělávání N – poruchy učení (dyslexie)	S – 4. třída, škola podle §16 odst. 9 ŠZ, v péči SPC N – 6. ročník, běžná základní škola, v péči PPP	7 let

P4	Babička, 50 let, nezaměstnaná	Tadeáš	10 let	Porucha aktivity a pozornosti, poruchy učení dyslexie a dysortografie	4. ročník, běžná ZŠ, v péči PPP	Od malička, 10 let
P5	Babička, 65 let, ve starobním důchodu	Patrik a Marek	P-9 let, M-10 let	P – narušená komunikační schopnost, dyslálie M – narušená komunikační schopnost, oslabení receptivní i expresivní složky	P-3. ročník, běžná ZŠ, v péči SPC M-4. ročník, běžná ZŠ, v péči SPC	8 let
P6	Babička, 53 let, nepracuje, péče o osobu blízkou	Monika	8 let	Nerovnoměrný psychomotorický vývoj, poruchy řeči (dyslálie)	2. ročník, běžná ZŠ, v péči PPP	5,5 let (starají se 7 let)
P7	Babička, 62 let, v invalidním důchodu	Radka	13 let	Poruchy chování, ADHD, mírné poruchy učení	6. ročník, běžná ZŠ, v péči PPP	11 let
P8	Babička i dědeček, 79 let, oba ve starobním důchodu	František	11 let	Poruchy chování, ADHD	5. ročník, běžná ZŠ, v péči PPP	10 let

Tabulka 2: Základní charakteristika výzkumného souboru

4.5 Metody analýzy a interpretace dat

Získaná data z rozhovorů byla analyzována metodou **tematické analýzy**. Ta se jevila jako nejvhodnější metoda ke zvolené metodologii výzkumu. Byl použit induktivní způsob, ve kterém je kódování a návrh témat určen obsahem dat (Hendl, 2016). Téma je vykládáno jako soubor vzorců, myšlenek, které se opakují v rámci souboru dat. Tematická analýza témata vyhledává a dále je podrobuje analýze. Výsledkem analýzy je popis, seznam a vymezení zjištěných témat (Braun, Clarke, 2006).

Braun a Clarke (2006) definují postup analýzy, která je využíván. Obsahuje 6 kroků:

Seznámení s daty – jedná se o přečtení celého souboru získaných dat. Během toho probíhá postupné hledání vzorce, opakujících se výrazů a jsou zaznamenávány první kódy, které se během čtení objevují.

Generování počátečních kódů – v této fázi si výzkumník hledá kódy, které jsou konkrétnější neboli užší než témata a vytváří si počáteční seznam kódů.

Hledání témat – získané kódy jsou tříděny a porovnávány. Vznikají první potencionální témata. Je důležité rozhodnout, do které kategorie kód patří, jeden kód patří do jedné kategorie. Jsou využívány tabulky a myšlenkové mapy.

Přezkoumávání témat – vytvořená témata jsou znovu přezkoumána a je potřeba si ujasnit vymezení hranic mezi tématy. Je zvažována důležitost a validita vytvořených témat. V této fázi je také zjišťováno, zda nebylo zapomenuto na nějaký důležitý aspekt výzkumu.

Definování a pojmenování témat – témata jsou zde vymezena a hledá se hlavní myšlenka zmíněného tématu. V tématech se nám jeví i různá podtémata.

Sepsání zprávy – z vytvořených témat je sestavena finální analýza a je o tom sepsána závěrečná zpráva.

V další části textu popíše autorka svůj postup analýzy dat. Bylo postupováno podle fází tematické analýzy.

Prvním krokem před započítím analyzování dat bylo provedeno čištění dat. Bylo důležité vyselektovat data, která jsou pro analýzu důležitá, a která nejsou ve vztahu k dotazované otázce relevantní. V rozhovorech se může objevovat spousta informací, která nesouvisí s výzkumným tématem. Pokud se takto děje, informanti odbočili od otázky a hovořili o něčem jiném (Hricová, Ondrášek, Urban, 2023).

Data ze získaných rozhovorů byla výzkumníci několikrát důsledně přečtena. Postupně mezi daty hledala souvislosti, opakující se vzorce a důležitá témata. Rozhovory byly vytisknuty a autorka si do textu průběžně dělala poznámky, které ji k rozhovorům napadaly. Následně bylo provedeno kódování dat. První kódování dat proběhlo metodou papír a tužka. Do textu byly zaznamenávány první kódy. Získané kódy výzkumnice převedla do elektronické podoby pro snadnější manipulaci s nimi. Z těch pak hledala první témata. Byla využívána myšlenková mapa pro snadnější utřídění nápadů. Na základě toho vznikla další témata a subtémata. Získaná témata následně autorka znovu přehodnocovala a hledala mezi nimi souvislosti. K výsledným tématům byla přiřazena hlavní myšlenka a jsou definována níže.

Pro interpretaci dat byla využita fenomenologická interpretace. Po analýze dat je vytvořena zpráva, která popisuje prožívané zkušenosti. Ty mají umožnit hlubší vhled do situace,

kteřá je popisována. Výzkumník se zaměřuje na osobní zkušenost informanta bez osobní zaujatosti, předsudků a subjektivních poznatků (Hendl, 2016).

Následně byla témata a subtémata zpracována do diagramů pro zajištění lepší přehlednosti. U každého subtématu je přiloženo grafické znázornění, které znázorňuje objevující se fenomény, které se při analýze dat u subtémat objevovaly.

Na základě analýzy dokumentů, společně s analýzou rozhovorů, byly vytvořeny kazuistiky jednotlivých případů. Vytvoření kazuistik bylo také nápomocí při výběru důležitých témat.

4.6 Etika ve výzkumu

Důležité je zmínit etiku výzkumného šetření. Etika ve výzkumu hraje velmi významnou roli a existují různé standardy a doporučení. Základním pravidlem je získat informovaný souhlas. Osoba se účastní výzkumu dobrovolně a jen za předpokladu, že s tím souhlasí. Je předem informovaná o průběhu a okolnostech (Hendl, 2016).

Poté, co vybraná organizace pomohla výzkumnici oslovit a zkontaktovat potencionální informanty, byla s informanty domluvena schůzka. Rozhovory probíhaly v soukromí, ve většině případů v domácím prostředí, tak aby průběh rozhovoru nic nenarušovalo. Při některých rozhovorech byla přítomna i ředitelka organizace, která poskytovala dotazovaným pocit větší důvěry, ale do průběhu rozhovoru nezasahovala.

Před samotným zrealizováním rozhovoru bylo informantům objasněno, za jakým účelem data sbíráme a k čemu budou použita. Obdrželi informovaný souhlas, který si mohli ještě prostudovat, případně se dotázat na nejasné informace. Informovaný souhlas obsahuje ochranu identity informantů a anonymizaci sdělených informací, účel použití získaných dat, právo odmítnout odpovídat na jakoukoliv otázku, souhlas s nahlédnutím do dokumentace dítěte ze školského poradenského zařízení, ochranu dat dítěte, účely zpracování dat z dokumentace.

Následně písemně potvrdili informovaný souhlas ohledně zpracování dat a možnosti nahlédnutí do dokumentů dětí související s docházkou do ŠPZ.

Po rozhovoru byl účastník znovu ujištěn o ochraně dat a všech již zmíněných náležitostech. Informantům byla také nabídnut prostor pro otázky ohledně výzkumu.

5 Interpretace výsledků

V této kapitole bude čtenář seznámen s tématy, fenomény a následně výsledky, které vychází z předchozí analýzy dat, na jejichž základě autorka výsledky interpretuje. Společně s nimi tyto výsledky doplní o kazuistiky pěstounek a jejich vnoučat, které uvádí níže. V závěru kapitoly budou zodpovězeny výzkumné otázky.

5.1 Kazuistiky pěstounek a jejich vnoučat

Tato podkapitola nabízí seznámení s jednotlivými pěstounskými rodinami. Blíže bude charakterizován pěstoun-prarodič a jejich vnoučata, která mají v PP. Seznámíme se se SVP, které se u dětí vyskytují a vymezením projevů ve škole.

Veškeré uvedené informace byly poskytnuty z rozhovorů nebo ze zpráv a doporučení, vydaného školským poradenským zařízením. Informantky autorce práce umožnili do dokumentů nahlédnout a svůj souhlas stvrdili podepsáním informovaného souhlasu.

Pěstounka č. 1 a Jáchym

Pěstounka č. 1 je babička, která má 60 let. Je ve starobním důchodu a žije s manželem. Společně mají 2 děti – dceru a syna. Pěstouny jsou s manželem oba a Jáchyma mají v péči od malička. Oficiálně byl do pěstounské péče prarodičům Jáchym svěřen v jeho 4 letech. Nějakou dobu před svěřením byl v předběžné péči. Matka se o Jáchyma nestarala, odešla od rodiny a otec (syn pěstounky) se zadlužil. Nebyl schopný se o syna postarat. Jáchym zůstal u babičky a dědy, kteří se o něj začali naplno starat. Přes tři roky trvalo, než dostali schválení o svěřením do pěstounské péče.

Jáchym je 13letý chlapec, který navštěvuje 8. ročník běžné základní školy. Od 5 let je v evidenci PPP, kam přišel pro vyšetření školní zralosti. Na základě vyšetření mu byl doporučen odklad školní docházky. Po rozhodnutí prarodičů byl zaškolen v řádném termínu. Během 1.-4. třídy se Jáchym potýkal s různými obtížemi ve škole. Největší potíže mu dělalo psaní, postupně se přidali i obtíže v matematice. Pěstounka žádala o vyšetření v poradně, kde ji ale několikrát odmítli. Vše bylo řešeno doučováním. Po distanční výuce se školní úspěšnost Jáchyma zhoršila. V průběhu 5. ročníku byl klasifikován 5 z matematiky.

Po opětovném žádání o vyšetření byl přijat do PPP z důvodu výukových obtíží v matematice. Ze závěru vyšetření vyplývá *nerovnoměrné kognitivní vyzrávání, intelektové funkce v pásmu v průměru, názorová složka v pásmu podprůměru*. Je znatelný psychomotorický neklid a snadněji unavitelná CNS. U Jáchyma se objevují projevy vývojových poruch učení. Ve čtení se objevuje *dyslexie*, v psaní projevy *dysortografie, neobratná grafomotorika*, na které má podíl nesprávný úchop psacího náčiní. U chlapce se také objevuje zkřížená lateralita. V oblasti matematických schopností se objevuje *hypokalkulie*. *Celkový vývoj intelektových schopností je nerovnoměrný*. Podíl na SPU má genetická zátěž, jelikož oba jeho rodiče mají nějaký typ SPU.

Jáchym má vystaveno doporučení pro vzdělávání s převažujícím 2. stupněm PO. Je mu přidělen identifikátor znevýhodnění 07S0000, čímž jsou značeny *středně závažné poruchy učení*. ŠPZ kromě jiných doporučení (respektovat tempo žáka, využívat přehledy učiva, nové učivo procvičovat na jednodušších příkladech apod.) navrhlo podporu pedagogickou intervencí⁷ v rozsahu 1 hod/týden.

Ve škole se Jáchym jeví jako hodný, kamarádský chlapec. Je bezkonfliktní, má dobrý vztah k učitelům, sedí v lavici sám vzadu, nenarušuje výuku a je schopen udržet pozornost. S babičkou se připravuje do školy. Příprava ale neodpovídá následným výkonům.

Pěstounka č. 2 a Natálie

Pěstounka č. 2 je 64letá babička, která žije s manželem. Mají společně 3 děti. V PP má 14letou vnučku. Tu mají v péči od 1 roku. Matka dívky propadla drogám a o dceru se přestala starat. Více o důvodech PP pěstounka nechtěla mluvit.

Natálie navštěvuje 8. ročník základní školy zřízené podle §16 odst. 9 ŠZ. Dívka byla v péči SPC pro vady řeči. Docházela tam od svých 5 let. Z logopedického vyšetření bylo zjištěno *opoždění vývoje řeči, dyslalie, pomalejší rozvoj percepčních funkcí, porucha pozornosti a aktivity*. Dívka i přes znevýhodnění byla integrována do běžné mateřské školy. Před nástupem do školy bylo provedeno vyšetření školní zralosti a zaškolení do běžné ZŠ po odkladu školní docházky. Natálie je v péči neurologické ambulance z důvodu známek hyperaktivity, impulsivity a poruchy soustředění.

V 11 letech navštívili jiné SPC z důvodu nezvládnutí školních nároků. Proběhlo zhodnocení aktuálního stavu vědomostí a dovedností a vyhodnocení PO. Ze závěru vyšetření vyplývalo

⁷ Pedagogická intervence je v kompetenci školy jako 1. stupeň podpůrného opatření. Nepodléhá normované finanční náročnosti, tzn. škola na realizaci opatření nedostává finanční podporu.

oslabené čtenářské schopnosti a obtíže s reprodukcí přečteného textu. Matematické představy jsou na dobré úrovni. Bylo doporučeno dále dívku vzdělávat podle RVP ZV⁸ s možnými sníženými obsahy učiva v rámci individuálního vzdělávacího plánu (dále IVP).

O dva roky později proběhlo kontrolní vyšetření, kde bylo zjištěno, že dívka má ve škole pomalejší tempo, je nejistá, má nižší sebevědomí ve školních dovednostech. Je zřejmá vysoká unavitelnost a krátkodobější koncentrace pozornosti. Na úkolech pracuje samostatně, občas je vhodná dopomoc. Intelektové schopnosti odpovídali *spodní hranici pásma hlubokého podprůměru a pásma lehkého mentálního postižení*. Úroveň verbální a názorové složky se příliš nelišila. Vývoj jednotlivých schopností byl nerovnoměrný. Obtíže se objevovaly i v prostorové představivosti, logické paměti a logické návaznosti různých událostí v sociálním kontextu. Obtížné jsou pro ni i běžné sociální situace. Školní vědomosti a schopnosti Natálie jsou na dobré úrovni vzhledem k mentálním schopnostem a odpovídají vzdělávání podle IVP vycházejícího z RVP se snížením obsahu učiva. Na velmi dobré úrovni jsou její matematické schopnosti. Dívka navštěvovala 7. třídu běžné ZŠ, na základě doporučení ji bylo vystaveno PO 2. stupně a identifikátor znevýhodnění 01M6M00, což odpovídá *lehkému mentálnímu postižení a mírným poruchám chování, které již vyžadují podpůrné opatření*.

Před ukončení 7. ročníku běžné ZŠ dívka přestoupila na jinou školu, a to na ZŠ zřízenou podle §16 odst. 9 ŠZ. Natálii bylo vystaveno nové doporučení, které zdůrazňuje pokles motivace k výkonu, potřebu časté podpory, předčasné ukončování započatých úkolů a celkovou demotivaci způsobenou dlouhodobým školním neúspěchem a vysokou školní zátěží. Praktická využitelnost rozumových schopností je v pásmu podprůměru, což odpovídá lehkému mentálnímu postižení. Vzhledem k výsledkům vyšetření bylo vhodnější pokračovat ve vzdělávání dívky ve škole zřízené podle §16 odst. 9 ŠZ podle RVP ZV s upraveným obsahem a sníženými výstupy pro žáky s MP⁹. V doporučení má stanovený převazující 4. stupeň PO se stejným identifikátorem 01M6M00.

⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

⁹ RVP s upraveným obsahem a sníženými výstupy pro žáky s MP – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který má upravený obsah a snížené výstupy, aby se podle něj mohli vzdělávat žáci s mentálním postižením.

Pěstounka č. 3 a Anna a Nikola

Pěstounskou č. 3 je babička, která má 51 let, je vystudovaná prodavačka a aktuálně pracuje na zkrácený úvazek. Má 2 syny, žije sama a do PP má svěřené své dvě vnučky. Jsou to dcery jejího syna. Annu a Nikolu má v péči 6 let. Rodiče dívek byli mladí a nezvládli se o ně postarat, nedokázali zajistit základní potřeby. Dívky byly hrubě zanedbávané a nebyly učeny ani základním hygienickým návykům. Z rodiny byly odebrány a svěřeny jejich babičce. Anně byly v té době 4 roky, Nikole 6 let. Dívky babičku oslovují „mami“ a také s ní mají takový vztah.

Anna má 10 let a navštěvuje 4. třídu základní školy zřízené podle §16 odst. 9 ŠZ. Nikola je o 2 roky starší a je žákyní 6. třídy běžné základní školy. Babička s oběma vnučkami navštívila PPP, krátce po svěřením dívek do její péče. Poradnu kontaktovala hlavně z důvodu, aby dívky začali docházet do mateřské a základní školy. V PPP je dále odkázali na SPC.

Anna je vedena ve SPC od svých 4 let, kdy její intelektové schopnosti odpovídaly pásmu lehkého mentálního postižení, objevoval se opožděný vývoj řeči a sociální deprivace z důvodu nepodnětného rodinného prostředí. Celkový psychomotorický vývoj dívky byl opožděn. K dorozumívání používala jen několik slov. Ve stejném roce byla svěřena do péče své babičky. Vlivem změny rodinného prostředí a začleněním do MŠ došlo k akceleraci vývoje. V 6 letech začaly s babičkou navštěvovat SPC pro vady řeči, kdy byla stanovena *nerovnoměrná kognitivní výkonnost, intelektové schopnosti se nacházely celkově v pásmu středního průměru*, s převahou názorové složky nadání nad schopnostmi verbálními, nízká pracovní výdrž, pozornostní obtíže s dopadem na výkonovou motivaci a pomalejší sociální vyzrávání. U dívky byla stanovena *dyslálie* smíšeného typu. *Obtíže* se objevovali *v expresi i recepci řeči*, měla nerovnoměrné mluvní tempo, slovní agramatismy ve tvarosloví, snížený jazykový cit a porozumění se nacházelo v normě. Dívka je v péči psychiatricky. Z důvodů pozornostních obtíží navštívili psychiatrii, kde bylo potvrzeno *ADHD*. Stav *ADHD* se mírně zlepšuje, ale přesto bylo doporučeno zvážit aplikaci medikace. Anna je také v péči oční ambulance pro oční vadu, ta je korigována brýlemi. Dívka navštěvuje klinického logopeda. Logopedická péče má zajištěnou i v rámci školní docházky.

Anna od svých 4 let navštěvovala mateřskou školu při zdravotnickém zařízení, poté přestoupila do běžné MŠ. Byl realizován odklad školní docházky a následně byla zaškolená v ZŠ podle §16 odst. 9 ŠZ. Nyní dochází do 4. třídy, má stanoven převažující 3. stupeň PO, s identifikátorem znevýhodnění *04S0T00*, což odpovídá *středně závažným vadám řeči*

a dlouhodobým speciálním vzdělávacím potřebám vyplývající ze zdravotního stavu či jiných okolností. Stále je doporučováno navštěvovat klinického logopeda, je ale patrné zlepšení řečových obtíží. Sociální uplatnění komunikačních schopností je správné. Projevy ADHD nepříznivě ovlivňují tempo i chybovost čtenářského a písemného projevu, limitují kvalitu porozumění čtení. Negativně ovlivňují analyticko-syntetické funkce fonematického uvědomění s dopadem do jazykové výkonnosti. Má souhlasnou levostrannou laterální.

Do výuky se připravují s babičkou, ve volném čase pomáhá Anna s vařením, má ráda hry na telefonu nebo se věnuje četbě zájmové literatury.

Sestra Anny **Nikola** je o dva roky starší. Je v evidenci PPP od svých 6 let, kdy se dostala do péče své babičky. Bylo realizováno vyšetření k posouzení školní zralosti. Byl doporučen odklad školní docházky a zařazení do přípravného ročníku ZŠ. Tam nenastoupila, ale navštěvovala běžnou MŠ. Před nástupem do školy bylo realizováno kontrolní vyšetření na žádost pěstounky. Pěstounka chtěla vědět, jak se dívka vyvíjí a jak může přispět k prospívání ve škole. Ze závěru vyplývalo nerovnoměrné vyžívání schopností, aktuální výkonnost v pásmu mírného věkového podprůměru. Menší osobnostní vyžralost, socioemoční a funkční složky. Sociální kontakt probíhal bez obtíží, spolupracovala přiměřeně, při plnění úkolů bylo potřebné vedení. Při zátěži byl viditelný psychomotorický neklid, kolísání pozornosti a krátkodobější koncentrace. Ve verbálním projevu se objevovala dyslálie. Byla doporučena logopedická péče. Zaškolení dívky proběhlo do běžné ZŠ.

V 9 letech navštívila Nikola s babičkou SPC pro vady řeči, kde bylo stanoveno, že dívka nemá speciální vzdělávací potřeby z důvodu narušené komunikační schopnosti. V řeči má oslabeny sémantické funkce, nerozvinutý jazykový cit a fonologickou paměť. Výukové obtíže, jsou ale percepčního, percepčně motorického charakteru a oslabení v pozornosti a spadají do kompetencí PPP. Od svých 9 let je dívka také v péči klinické psycholožky.

Aktuální výsledky psychologického vyšetření vykazují *kognitivní schopnosti v pásmu podprůměru*, kdy neverbální složka převažuje nad verbální. Kognitivní oslabení bylo viditelné ve všech oblastech. Obtíže měla především v úlohách vyžadující verbální obratnost, slovní zásobu, sociální porozumění a rychlé pracovní tempo. V oblasti čtení se objevují projevy *dyslexie* – pomalé tempo a nedokonalá technika čtení s opěrou o slabikování. V písemném projevu je občasný výskyt specifické chybovosti. Ze závěru byl stanoven převažující 2. stupeň PO s identifikátorem znevýhodnění 07S00Z0, což odpovídá *středně závažným poruchám učení*. Speciální vzdělávací potřeby vyplývají převážně z dopadu jiných životních podmínek dívky

do vzdělávání. To může odpovídat tomu, že Nikola neměla v raném dětství příznivé podmínky k vývoji, byla zanedbávaná a aktuálně vyrůstá v PP. Nikola má doporučenou podporu pedagogickou intervencí v rozsahu 1 hodiny týdně. Pedagogická intervence má sloužit k podpoře vzdělávání ve vyučovacích hodinách.

Nikola je ve škole snaživá, má zodpovědný přístup, přetrvává pomalejší tempo, které se postupně zlepšuje. Je zdvořilá, má úctu k dospělým. Má obtíže v socializaci a navazováním kontaktů s vrstevníky.

Pěstounka č. 4 a Tadeáš

Čtvrtá pěstounka je 50letá žena, má základní vzdělání, je momentálně nezaměstnaná a společně s manželem, který je o 15 let starší vychovávají vnuka Tadeáše. Toho mají svěřeného do PP. Spolu s ním vychovávají ještě dvě děti, které jsou v podobném věku jako Tadeáš. Děda Tadeáše má ještě několik dospělých dětí. Tadeáše mají v PP od malička, protože biologická matka nemůže chlapce vychovávat, je zbavená svéprávnosti a má svého opatrovníka.

Tadeáš má 10 let, navštěvuje 4. ročník běžné základní školy. Je evidován a pravidelně navštěvuje PPP, kterou navštívili z důvodu vyšetření školní zralosti. Jeho psychomotorický vývoj probíhal v normě. Mateřskou školu navštěvoval až od 5 let. Byl realizován odklad školní docházky a následně byl zaškolen do běžné základní školy. Byl klientem SPC pro vady řeči pro narušenou komunikační schopnost. Využíval pravidelnou logopedickou péči, která už ale není potřeba. Je v péči pedopsychiatrické ambulance pro poruchu pozornosti a aktivity. Od nástupu povinné školní docházky má přiznán nárok na asistenta pedagoga. Podle psychologického vyšetření se Tadeášova *rozumová kapacita pohybuje v pásmu vyššího průměru*. Školní výkon je negativně zatížen poruchou pozornosti a aktivity, vysokou mentální unavitelností, sklonem k chybovosti a sníženou frustrační tolerancí.

Tadeáš má oslabenou jemnou motoriku a řečové schopnosti (receptivní i expresivní složku). Má potíže s pravolevou orientací. Má potvrzenou zkříženou lateralitu, která může mít negativní dopad v oblasti tempa, unavitelnosti a snížené estetiky grafického projevu. U chlapce se objevuje pomalé tempo čtení, objevuje se kombinace slabikování s tichým čtením v případě složitějších slov. Je přítomná zvýšená chybovost. Čtení textu s porozuměním vykazuje oslabení v oblasti porozumění, hlavně chybovost z nepozornosti. V psaném projevu se objevují specifika – měkčení a výpust diakritiky. Čtený a psaný projev potvrzuje projevy poruchy učení – *dyslexii a dysortografii*.

Při výuce se nedokáže soustředit na samostatný úkol, je nutný dohled a dopomoc. Tadeáš potřebuje neustálou pozornost a zpětnou vazbu. Ve škole má přiznanou podporu asistentky pedagoga. S ní vykazuje dobré výkony a dokáže déle udržet pozornost. Z důvodu poruchy pozornosti a aktivity užívá medikaci.

Tadeáš je milý chlapec, který v případě, že se mu někdo věnuje, hezky spolupracuje. Vůči spolužákům má neadekvátně silové chování. Má výkyvy chování, které někdy přechází až do agresivního charakteru. K učitelům má přirozený respekt, který ale v případě afektu mizí. Je potřeba Tadeáše hlídat, aby neublížil ostatním nebo sám sobě.

Chlapec má stanoven 3. stupeň PO, s identifikátorem 06S7SZ0, což odpovídá *středně závažným poruchám chování a středně závažným poruchám učení*. Jeho SVP vyplývají *převážně z dopadu jiných životních podmínek žáka do vzdělávání*. To může mít stanoveno z důvodu vyrůstání v PP. Je doporučena individuální práce se žákem, pedagogická intervence se zaměřením na posilování funkční gramotnosti (procvičování čtenářské, matematické, digitální, jazykové, přírodovědné, sociální složky) podle aktuálních potřeb. Má přiznaný nárok na asistenta pedagoga v počtu 30 hodin/týden. Asistent pedagoga poskytuje podporu ve všech vyučovaných předmětech. Podporu poskytuje i ve školní družině. Podpora je realizována také ve vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a dalších činností spojených s nácvikem sociálních kompetencí.

Pěstounka č. 5 a Patrik a Marek

Pěstounce, která má v PP Patrika a Marka je 65 let. Je vyučená, studovala železniční obor a následně pracovala jako průvodčí. Práci změnila po tom, co se jí narodili děti a pracovala v jednotném zemědělském družstvu. Žije s manželem a mají spolu 5 dětí. Prarodiče měli v PP celkem 4 děti. 2 vnučky už jsou plnoleté a bydlí samotně. Patrik a Marek jsou sourozenci. Babička s dědou je mají v PP už 8 let. Matka se o syny nestarala, týrala je. Je zbavená rodičovských práv, byla odsouzená na 5 let k nepodmíněnému trestu odnětí svobody. Před dvěma lety byla propuštěna a trest jí byl změněn na podmíněný. Otec chlapců je synem pěstounů. O syny se nestaral, navíc nemá stabilní zázemí. Chlapci byli na nějaký čas umístěni do dětského domova, odkud si je vzala babička s dědou. Proces svěřeni do péče byl zdlouhavý a soud nejprve nechtěl k PP svolit. Prarodiče už měli v PP dvě vnučky, mají malý byt a podmínky nebyly úplně příznivé pro vývoj dalších dvou vnoučat. Nakonec ke svěřeni do PP došlo.

Patrik je 9letý chlapec, který navštěvuje 3. ročník běžné základní školy. Marek je jeho bratr, který je o rok starší a navštěvuje 4. třídu stejné běžné základní školy.

Patrik byl v evidenci SPC od předškolního věku, kdy SPC navštívili z důvodu vyšetření školní zralosti. Měl obtíže v řeči. Byl doporučen odklad školní docházky a chlapec byl zařazen do přípravné třídy základní školy. Ze závěru vyšetření byl stanoven *opožděný vývoj řeči, oslabená expresivní složka řeči a dyslalie*. Problémy se u Patrika objevovaly i v oblasti oromotoriky, grafomotoriky, se sluchovou verbální pamětí a fonemickým sluchem. Pozornost chlapce byla lehce odklonitelná. Bylo vystaveno doporučení pro vzdělávání do přípravné třídy, kde byl stanoven 3. stupeň PO. Probíhala logopedická péče. Následně nastoupil do 1. třídy. V průběhu 1. a 2. třídy vyučování probíhalo online z důvodu pandemie covid-19. Patrik spolupracoval dobře, zapojoval se do výuky. Učil se společně s babičkou. Přetrvávala dyslalie, oslabení v expresivní, mírně i receptivní složce řeči, málo rozvinutá složka řeči, pozornost se nachází na dobré úrovni. Problémy s grafomotorikou, sluchovou verbální pamětí a fonemickým sluchem přetrvávaly, Patrik má nevyhraněnou lateralitu. Byl stanoven 2. stupeň PO s identifikátorem 04S0000, což znamená *středně závažné vady řeči*. Doporučen byl předmět speciálněpedagogické péče v rozsahu 1 hodiny za týden, k rozvíjení orientačních funkcí, sluchové paměti, rozvíjení fonemického sluchu, grafomotoriky, artikulační obratnosti a řeči ve všech jazykových rovinách. Zůstalo pokračování v logopedické péči.

Patrik je šikovný, zvládá pracovat samostatně i ve skupině, má radost z úspěchu, je občas rychlejší než ostatní. Aktuálně ve třetí třídě už Patrik nemá doporučení pro vzdělávání, není potřeba další podpory.

Marek je 10letý chlapec, který navštěvuje 4. třídu ZŠ. Je v evidenci SPC pro vady řeči, kam byl přijat z důvodu narušené komunikační schopnosti. V řeči se objevuje dyslalie a asimilace sykavek. Na základě doporučení MŠ bylo realizováno posouzení školní zralosti, kde byl doporučen odklad školní docházky. Zaškolení proběhlo o rok později. Marek je v péči klinické logopedky. Z posledního kontrolního vyšetření vyplývá, že má oslabenou receptivní i expresivní složku řeči, přetrvává asimilace sykavek, problémy se objevují v grafomotorice. Obtíže trvají i v oblasti sluchové verbální paměti, fonemického sluchu, sluchové analýzy a syntézy, jazykový cit je v pásmu defektu. Má artikulační neobratnost. Pozornost Marka je na dobré úrovni. Lateralita je vyhraněná. Při neúspěchu se objevuje motorický neklid. Komunikace Marka je stručná, spíše probíhá v jednoduchých nerozvinutých větách. Má potíže se skloňováním, v řeči se objevují dysgramatismy. Logopedická péče stále trvá.

Má vystaveno doporučení pro vzdělávání, kde má stanoven převažující 2. stupeň PO s identifikátorem 04S0000, což stejně jako u jeho bratra odpovídá *středně závažným vadám řeči*. Marek má přiznaný nárok na předmět speciálněpedagogické péče, v počtu 1 hodiny za týden, kde je cíle procvičovat orientační funkce, sluchovou paměť, fonemický sluch a další zmíněné oblasti, které má chlapec oslaben.

Marek ve škole prospívá dobře, je snaživý, spolupracuje dobře. Nejvíce ho ve škole baví matematika, obtíže jsou v českém a anglickém jazyce. Při plnění úkolů je nejistý a nervózní. V případě neúspěchu stupňuje psychomotorický neklid a nervozita. Potřebuje vedení a povzbuzení. Je spíše samotářský, sociální kontakty navazuje obtížně. Je hodně lítostivý. Jeho oporou je mladší bratr.

Pěstounka č. 6 a Monika

Šestou informantkou je paní, které je 53 let. Spolu s manželem má dvě dcery. Pěstounka je vyučená a pracovala jako kuchařka. Aktuálně nepracuje, stará se o nemocnou matku. V PP mají oba manželé 8letou vnučku, o kterou se starají od 1 roku. Oficiálně do PP jim byla svěřena ve 2,5 letech dívky. Matka Moniky propadla závislosti na návykových látkách, nějakou dobu bydlela s rodiči. V jednom roce dítěte odešla a už se nevrátila. Nechala Moniku na starost prarodičům.

Monika navštěvuje 2. třídu běžné základní školy. Od svých 6 let je evidována v PPP, kterou navštívili z důvodu vyšetření školní zralosti. Na základě vyšetření byl doporučen odklad školní docházky, prarodiče se ale nakonec rozhodli pro řádné zaškolení. Dívka je v pedopsychiatrické péči pro specifické vývojové obtíže se složitou sociální anamnézou. Je přítomná porucha attachmentu, porucha přizpůsobení s následnou poruchou chování zejména ve vrstevnických vztazích. Objevuje se psychomotorický neklid. Vliv má změna výchovného prostředí a atypická rodinná situace. V řeči je dyslálie. Dívka má diagnostikováno ADHD.

Aktuálně se u Moniky zlepšuje socializace a chování. Je aplikováno důsledné výchovné vedení a režim. Je potřebný dohled, pak spolupracuje a je snaživá. Objevují se prvky emoční nestability a impulzivní reaktivita při nízké frustrační toleranci. Někdy se u dívky objevují afektivní výkyvy. Ty jsou korigovány medikací. Postupně jsou upevňovány školní návyky. ADHD má dopad na školní výsledky. Má přiznan nárok na podporu asistentem pedagoga. V PPP je naplánováno další vyšetření z důvodu podezření na SPU.

Rodina je podporující, dobře spolupracuje ve všech složkách péče. Aktuálně docházejí i rodinou terapii.

Z důvodu poskytnutí náhledu jen zprávy z psychiatrie nebylo možné zjistit uplatňované PO do vzdělávání. Pěstounka u sebe neměla zprávu a doporučení a odmítla dokumenty jinak poskytnout.

Pěstounka č. 7 a Radka

Další vybranou pěstounkou byla babička, které je 62 let. Je vyučená a aktuálně už je ve starobním důchodě. Vychovala dvě děti, žije sama. Do PP má svěřenou 13letou vnučku Radku. Matka Radky je nemocná, má diagnostikovanou schizofrenii. O dceru se nezvládala postarat. Když měla Radka 1 rok, matka byla hospitalizovaná na psychiatrii a o dívku se začala starat babička. To už zůstalo.

Dívka navštěvuje 7. ročník běžné základní školy. Je evidovaná v PPP od 7 let z důvodu nesoustředěnosti. Na základě psychiatrického vyšetření bylo potvrzeno ADHD s psychologickým neklidem v popředí. Z vyšetření v PPP zjistili dysgrafii a podezření na dysortografii.

Intelektové schopnosti Radky jsou v pásmu širší normy, výkon je nerovnoměrně rozpoložený. Všeobecné znalosti, krátkodobá paměť, obecné početní operace a pojmový úsudek je na dobré úrovni. Sociální kontakt navazuje snadno. Má motivaci k práci.

Obtíže ve škole se objevují ve čtení, kde má dívka pomalé tempo, čtení není plynulé, někdy čte slovo i vícekrát, opravuje se, čte po skupinách slov. Velké problémy jsou viditelné v obtížnějších a delších slovech, které slabikuje. Odhaduje smysl, vynechává a někdy se objevuje záměna písmen. V psacím projevu přetrvává špatný úchop psacího náčiní, písmo je neurovnané, neúhledné. Velikost písmen a sklon písmen není dodržován. V diktovaném textu se nachází běžné gramatické chyby. Chybuje v umístění velkých písmen. V řeči zůstává drobná specifická asimilace sykavek a *dyslalie*. Závěrem z vyšetření bylo stanoveno *ADHD, řečové obtíže, dysgrafie a oslabené čtení*.

Ve škole má Radka obtíže s koncentrací pozornosti, potřebuje dovysvětlit zadání, déle jí trvá, než začne pracovat. Rychle ji něco rozptýlí, chce mít úkol rychle hotový, proto ho dost často odbude. Dívku potěší pochvala, povzbuzení. V případě soustředění jí práce jde a baví, dosahuje dobrých výsledků. Je dobře socializovaná v kolektivu.

Z doporučení pro vzdělávání vyplývá převazující 2. stupeň PO, s identifikátorem 06S7M00, což odpovídá středně *závažným poruchám chování a mírným poruchám učení*, které vyžadují PO. V druhé a třetí třídě měla Radka doporučenou i pedagogickou intervenci v rozsahu 1 hodiny za týden. Aktuálně ji nemá v doporučení. Po vyhodnocení PO bylo zjištěno, že hodina je kontraproduktivní, Radka tam nechodí ráda a intervence probíhá po vyučování, kdy je dívka unavená. Babička usiluje o přidělení asistenta pedagoga, myslí si, že by se Radka více ve škole soustředila a učení by ji více bavilo.

Pěstounka č. 8 a František

Poslední informantkou byla 79letá babička. Žije s manželem, který byl také přítomen u rozhovoru. Má základní vzdělání a pracovala jako prodavačka. Aktuálně je ve starobním důchodu. S manželem mají 3 děti. V PP měli dva vnuky. Jeden z nich už je dospělý. Druhému, který je doposud v PP, je 11 let. František je v PP od jednoho roku. Matka Františka se stala závislou na drogách, ke kterým ji přivedl její přítel, otec Františka. Matka se pak o syna nestarala a František byl matce odebrán a umístěn do Klokánku. Po tom, co to prarodiče zjistili si ho vzali k sobě. Matka začala abstinovat, opustila přítele a nyní má druhé dítě, o které se řádně stará. Našla si práci a žije spořádaný život. Františka pravidelně navštěvuje. Matka je adoptována, její biologická matka je sestra pěstouna. Pěstouni se ji ujali. Sestra Františka má opožděný psychomotorický vývoj a zvažuje se odklad školní docházky.

František navštěvuje 5. ročník běžné základní školy. Je v péči PPP od 6 let, kdy byl vyšetřován z důvodu školní zralosti. Byl doporučen a realizován odklad školní docházky. Spolupracují také s neurologem a psychologem. Má potvrzenou *poruchu pozornosti a aktivity v rámci ADHD* středního stupně.

Intelektové schopnosti Františka jsou v pásmu podprůměru. Verbální schopnosti převažují nad neverbálními. Obtíže se objevovali hlavně v případě všeobecných znalostí, úloh zaměřené na pozornost a početní operace. Dobré výsledky měl z oblastí obsahující bohatou slovní zásobu, flexibilní a abstraktní myšlení. Vše může být, ale ovlivněno poruchou pozornosti.

Ve čtení se objevují potíže s rychlostí čtení, chybuje, přidává písmena do textu. Písemný projev je neúhledný, nedodržuje stejnou velikost a sklon písmen. V diktovaném textu jsou běžné pravopisné chyby, vynechává písmena, chyby se objevují z důvodu řečových obtíží, zaměňuje tvrdé a měkké slabik, zaměňuje zvukově podobná písmena. V pásmu podprůměru

se nachází fonemický sluch, percepce a reprodukce rytmických sestav a vizuomotorická koordinace.

Ve škole se objevují také časté výmluvy, lhaní, neodevzdávání úkolů včas, zapomínání pomůcek a nedostatečná příprava na vyučování. V kolektivu je dobře socializován, je klidný, nenarušuje výuku.

Ze závěru posledního vyšetření vyplývají *pozornostní obtíže, pomalé pracovní tempo, vliv ADHD, projevy specifických obtíží v psaní*. V popředí jsou také oslabené intelektové schopnosti. Má stanoven 2. stupeň PO s identifikátorem *06S0T00*, což znamená *středně závažné poruchy chování a dlouhodobé speciální vzdělávací potřeby vyplývající ze zdravotního stavu či jiných okolností*. František má také nastavenou podporu pedagogickou intervencí v rozsahu 1 hodiny týdně, kde je doporučeno posilovat grafomotoriku, používat přehledy učiva, rozvíjet rytmické cítění, posilovat fonemický sluch (hlavně rozlišování hlásek, slov apod.) a podle potřeby se věnovat pravopisným pravidlům.

5.2 Definování témat

Další podkapitola interpretuje autorkou vytvořená témata, která se při analýze objevila a jevila se jako významná a zásadní při zkoumání výzkumného problému.

Dále budou jednotlivá témata zmíněna a popsána:

- 1) **Obtíže dítěte ve škole** – téma shrnuje obtíže a problémy, se kterými se vnoučata informantů ve škole potýkají. Na základě analýzy dat byla určena dvě subtémata – projevy dítěte a návštěva školského poradenského zařízení. První subtéma popisuje pohled pěstounek na problémy a projevy dítěte nejen při domácí přípravě. Druhé subtéma zahrnuje důvody návštěvy ŠPZ.
- 2) **Podpora a spolupráce** – téma popisuje zkušenosti pěstounek ohledně podpory a spolupráce se školou a školským poradenským zařízením. Subtémata zahrnují tyto dvě instituce a popisují jaké pozitiva a negativa pěstounky v oblasti podpory a spolupráce vnímají.
- 3) **Podmínky domácí přípravy** – téma objasňuje podmínky dětí při DP na výuku. Téma je rozděleno na tři subtémata – časová složka; prostorová složka a míra

samostatnosti. Časová složka zahrnuje čas, po kterou přípravy na školu probíhá. Prostorová složka popisuje prostředí, kde DP probíhá. Mírou samostatnosti je myšleno, jak je dítě při DP samostatné.

- 4) **Metody** – téma popisuje které metody jsou využívány a které pomáhají dětem při přípravě na výuku. Na základě získaných dat bylo téma rozděleno na dvě subtémata – proces DP; a způsoby učení a vypracování domácích úkolů. Proces přípravy zahrnuje popis pěstounek, jak postupují, když se dítě připravuje do školy. Formy učení a vypracování domácích úkolů popisuje techniky, které dítě používá k tomu, aby se naučilo požadovanou látku nebo vypracovalo domácí úkoly.
- 5) **Motivace** – téma popisuje motivaci dětí při DP na školní výuku. Autorka na základě získaných dat rozdělnila téma na tři subkategorie – vnitřní motivace; vnější motivace a postoj ke škole. Vnitřní motivace představuje subjektivní pocity a potřeby dítěte, které ho motivují k dané aktivitě. Vnější motivace představuje kroky a způsoby prarodičů k aktivizaci dítěte. Postoj ke škole popisuje vztah dítěte ke školnímu prostředí.
- 6) **Obtíže při domácí přípravě** – téma zahrnuje, jaké obtíže pěstounky vnímají při DP. Téma je rozděleno na tři subtémata – obtíže ze strany dítěte; obtíže ze strany prarodiče a co by pomohlo k lepší DP.
- 7) **Společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat** – téma popisuje, jak informantky srovnávají DP dětí s DP vnoučat. Je rozděleno na dvě subtémata – společné a rozdílné. Společné aspekty popisují, v čem autorky vidí podobnosti při DP u dětí a vnoučat. Rozdílné aspekty zahrnují, v jakých aspektech je DP odlišná.

5.3 Interpretace dat a výsledků

V této kapitole bude čtenář seznámen s výsledky analýzy dat. Ke každému tématu náleží jedno nebo dvě, maximálně tři subtémata. Ke každému tématu je vždy přiložen diagram, který znázorňuje téma a související subtémata graficky.

Pro lepší přehlednost je součástí každého subtématu grafické znázornění zahrnující fenomény, které se v rámci subtématu objevovaly. V diagramu s fenomény je číslem znázorněn

počet pěstounek, které o daném fenoménu hovořily. V závorce jsou pak uvedeny konkrétní pěstounky, které se o daném fenoménu zmínily. Na závěr každého tématu je přiloženo shrnutí.

Pěstounky jsou označeny písmenem P a číslem, u jejich vnoučat jsou pozměněny jména pro zachování anonymity. Do textu autorka vkládá výňatky z rozhovorů, což zvyšuje autenticitu textu.

5.3.1 Obtíže dítěte ve škole

Jako první téma, které se v rámci analýzy dat objevilo, jsou **obtíže dítěte ve škole**. K tomu navazuje i subtéma návštěva školského poradenského zařízení.



Diagram 1: Téma Obtíže dítěte ve škole a jeho subtéma

U všech dětí jsou prokazatelné nějaké obtíže ve vzdělávání. Z tohoto důvodu navštěvují ŠPZ. První subtéma se věnuje obtížím dítěte z pohledu pěstounek. Sedm z osmi pěstounek poukázvalo na to, že jejich děti mají obecně problémy s učením. Poslední pěstounka (P4) potvrdila, že vnuk má potíže se soustředěním a s chováním, ale nejedná se o problémy v oblasti učení.

Problémy s učením podle pěstounek souvisejí s poruchami pozornosti a SPU, jako je dyslexie a dysgrafie. P1, P2, P6 a P7 mluvily o problémech dětí se soustředěním a poruchách pozornosti nebo se zmiňovaly o tom, že jejich vnouče přímo má přidělenou diagnózu ADHD. P1 a P6 pak uvedly, že k poruše pozornosti jsou přidruženy i SPU.

„Má dyslexii a dysgrafii, on se něco naučí, třeba násobilku vám celou odříká, ale neumí to použít. Učí se mechanicky. A v poradně nám potom řekli, že má i poruchu pozornosti. ... (P1).

„Má problém se soustředěním si myslím. Otáčí písmenka, mají podezření na poruchy učení.“ (P6).

P3 zmínila, že u Nikoly se také objevují SPU. U Anny jsou pak potvrzeny poruchy řeči a zraková vada, která je kompenzovaná brýlemi. Poruchy řeči Anně dělají potíže hlavně v češtině, kde má problém se skloňováním. *„Byla to vývojová dysfázie, kterou jsme úspěšně přepraly, dokázaly jsme to zvrátit. Má ještě obtíže ve skloňování, v mluvě, vyslovit to ve správném pádu. Chápe to už v češtině, už umí odůvodnit. A mají potíže v angličtině, obě.“ (P3).*

P5 zase uváděla problémy u Marka spíše v humanitních předmětech, kde má potíže hlavně s porozuměním instrukcím a pochopením textu. Chybí mu logické myšlení. *„Markovi nejde přírodopis, vlastivěda. Z češtiny a angličtiny má dobré známky. Říkám si, že když se ve vlastivědě budou učit o naší zemi, že to bude snad lepší... zkusíme všechno možné. Marek nechápe otázky, dá jim papír (učitelka) a pište.“ (P5)*

Babička Františka neuvedla žádné specifické problémy, které se u Františka objevují, shrnula to: *„Je prostě líný se učit. Kdyby se učil, měl by známky do trojek. A zapomíná. Každý druhý den něco zapomene.“ (P8)*

V posledním případě, u Tadeáše, pěstounka řekla, že se u něj neobjevují potíže v učení, ale obtíže při pozornosti, a hlavně obtíže v chování. *„Nesoustředění, má ADHD, a s tím jsou spojené i problémy s chováním. Přinesl třídní důtku, protože nadával spolužákům. ...on nemá problém s učením. Když to nepochopí hned, doučí ho to ve škole...“ (P4)*

Potíže s chováním se objevují i u Patrika a Radky. P5 zmiňovala, že u Patrika byli dříve problémy s učením, už se ale neobjevují v takovém měřítku, nicméně má občas potíže s chováním. Ve škole dostává poznámky a objevuje se lhaní babičce. P7 u Radky také zmiňovala poznámky a zapomínání. Radka byla z chování klasifikována 2, neboť se dopustila falšování podpisu své babičky na omluvence.

„U Patrika už nic, teď žádné. Minulý týden přinesl ze školy poznámku, že žduchnul do někoho. Nechtěl se přiznat.“ (P5)

„Každou chvíli nosí poznámky, teď dostala 2 z chování. Ale ona to nijak nebere. Však mám dvojku i z některých předmětů, mi řekla. Nechtěla před Vánoci jít do školy, neexistuje, že by tam nešla. Ani se už neučili. A ona si sama napsala omluvku, podepsala tam mě. Tak dostala 2 z chování.“ (P7)

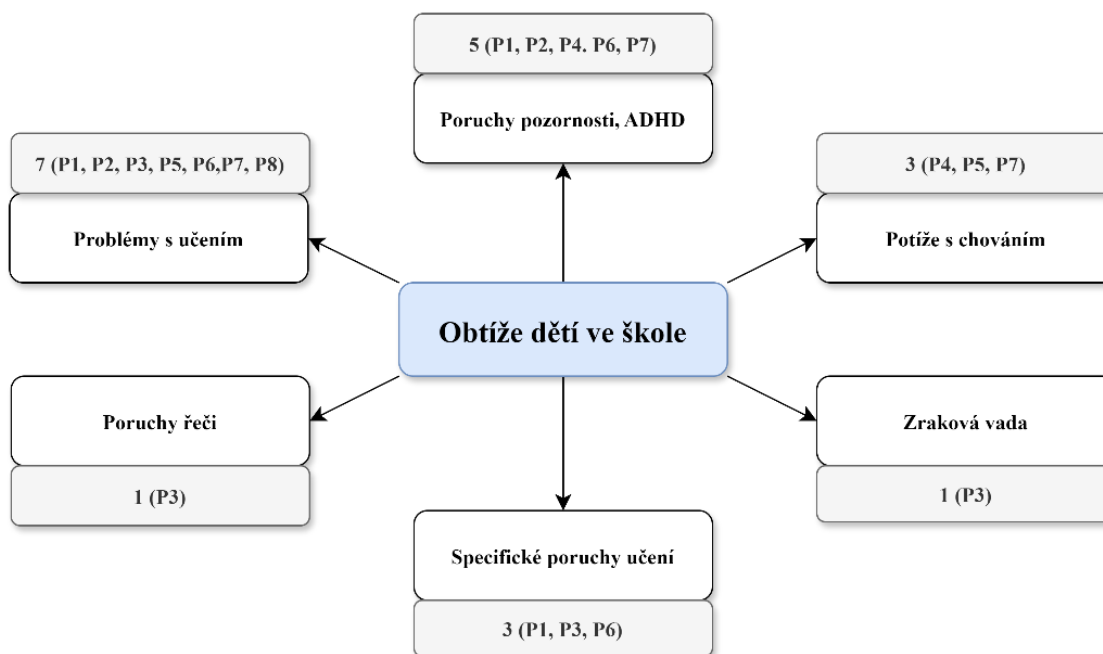


Diagram 2: Téma Obtíže dětí ve škole

S obtížemi ve škole blíže souvisí i subtéma **návštěva školského poradenského zařízení**. Jak už bylo uvedeno, všechny pěstounky s dětmi navštěvují pedagogicko-psychologickou poradnu nebo speciálněpedagogické centrum. Babičky uváděly, že první kontakt se ŠPZ proběhl už před nástupem do základní školy. Pěstounky P1, P3, P4, P5, P6, P7 uvedly, že vyšetření v poradně s dítětem absolvovaly z důvodu vyšetření školní zralosti. Doporučení k vyšetření přišlo od učitelů nebo přímo od ředitele mateřské školy.

„Ve školce jsme tam už byli.“ (P4)

„Když se vyřizoval odklad. Škola nám to doporučila.“ (P5)

Ve dvou z těchto šesti případů se pěstouni rozhodli, že děti nastoupí do školy v řádném termínu.

P1: „Dostali jsme doporučení, že má jít do školy až v 8 letech. Protože měl 6 let až v září, tak mohl jít do školy až další rok. Ale my jsme neviděli důvod, dali jsme ho do školy.“

P6: „Šli jsme tam na posouzení odkladu. Paní ji chtěla dát odklad. Spikli se proti nám. Ve školce na ní byli zasedlí, dávali by jí to sežrat. Ona musí mít věci pod kontrolou, kdyby měla odklad, byla by šikanátorka. Byla by největší a nejstarší. Tak nakonec šla normálně, v termínu.“

V případě Jáchyma a P1 byl kontakt s poradnou pak ukončen a po objevujících se potížích, během 3. třídy, kontaktovala babička ŠPZ znovu. U Jáchyma se objevovaly problémy při čtení,

zaměřoval písmena a jeho prospěch z českého jazyka a matematiky se zhoršoval. Babička proto požadovala vyšetření v poradně. Tam ji ale odmítli a ani škola neviděla důvod pro vyšetření. Až když byl klasifikován nedostatečně z matematiky v 6. třídě, tak je do poradny přijali. Od té doby dochází na pravidelné kontrolní vyšetření.

P3 ŠPZ navštívila po tom, co ji dívky svěřili do péče. U Nikoly to bylo z důvodu odkladu školní docházky. Mladší Anna nechodila do mateřské školy, ani jiného zařízení. Babička se zabývala zařazením do mateřské školy. „...řešila se školka, škola. Nebyly zapsané do školky, tehda už byla vlastně předškolní povinná docházka a oni předtím nikam nechodily. A vyřizoval se odklad do školy u Natálky. Tak jsme navštívili PPP a tam při vyšetření si všimla pracovnice chování. Poslali nás zeptat se na SPC. ... Potřebovala jsem poradit, co dělat.“ (P3)

Babička Františka zase mluvila o tom, že ji návštěvu ŠPZ doporučila až škola. „Ze školy. Zkuste to, nám říkali. Do pedagogicko-psychologické poradny. Ať se na něj podívají.“ (P8)

P2 nezmínila, kdy přesně navštívili s Natálií poprvé ŠPZ, ale pěstounka zmiňovala návštěvu ŠPZ, kde Natálii doporučili přestup na ZŠ podle §16 odst. 9 ŠZ.

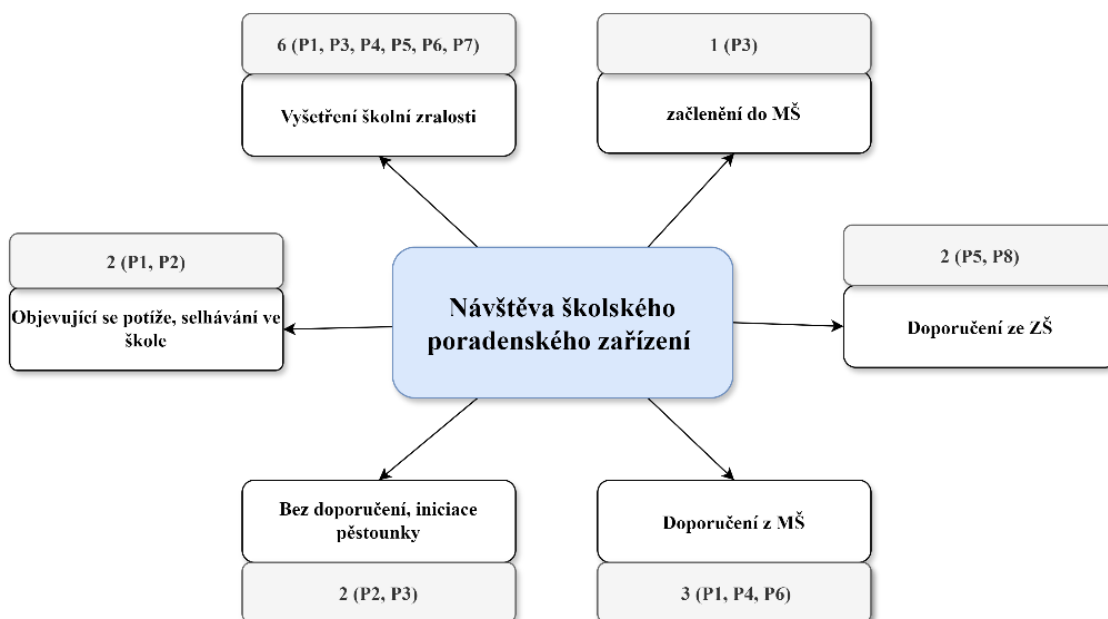


Diagram 3: Subtéma Návštěva školského poradenského zařízení

Shrnutí tématu

Z analyzovaných rozhovorů plyne, že pěstounky u dětí pozorují nejvíce problémy se naučit požadované látce, neschopnost prakticky využít naučené učivo, dále se u dětí objevují SPU, které se nejvíce reflektují do čtení, psaní, matematiky, ale také cizích jazyků. Tyto problémy jsou někdy ovlivňovány také poruchami pozornosti. V některých případech mluvily pěstounky o známkách obtíží v chování.

Co se týče návštěvy ŠPZ, tak důvodem byl hlavně odklad školní docházky. Z odpovědí pěstounek vychází najevo, že výše uvedené školní obtíže dětí nebyly prvotním důvodem k návštěvě ŠPZ. V mnoha případech zůstaly děti klienty poradny nebo SPC a problémy se vzděláváním se objevovaly a byly řešeny průběžně. Případně šlo o znovu kontaktování ŠPZ a vyšetření z důvodu selhávání dítěte ve škole.

5.3.2 Podpora a spolupráce

Druhým důležitým tématem, které se vyskytovalo v odpovědích pěstounek je podpora a spolupráce. K tomu náleží subtémata **škola** a **školského poradenského zařízení**, jelikož s těmi pěstouni spolupracují a od těchto subjektů získávají děti podporu.

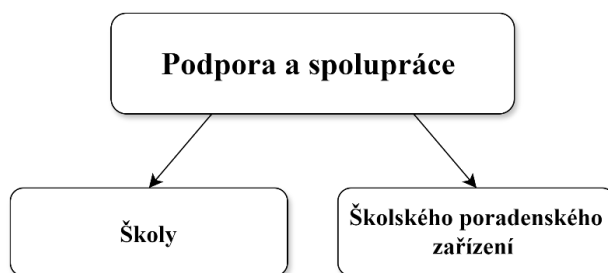


Diagram 4: Témata podpora a spolupráce a jeho subtémata

Podtéma podpora a spolupráce **školy** je pro pěstounky důležité. Od toho, jak probíhá vyučování ve škole a jestli dítě vnímá od školy dostatečnou podporu se odvíjí i DP na výuku.

Sedm z osmi pěstounek hodnotily podporu a spolupráci se školou na dobré úrovni. U většiny pedagogů se pěstounky setkávají s vhodným přístupem.

„Výborně, spolupráce je dobrá. Nic víc.“ (P2).

„Paní učitelka je velmi dobrá, je to dobrá spolupráce.“ (P8)

Všechny pěstounky se zmínili o tom, že je pro ně důležitá komunikace, oboustranné poskytování informací a řešení problému ihned, když nastanou.

„Řeknou mi všechno, co dělají. Komunikace je dobrá.“ (P4)

„Komunikace je výborná. Když se něco děje, tak nám dají hned vědět, asistentka nebo paní učitelka.“ (P6)

Informantka P7 hodnotila komunikaci školy jako nedostatečnou s tím, že nedostává tolik informací, kolik by potřebovala, jelikož komunikace probíhá elektronickou formou.

„No, nevím, co se podívám do toho telefonu, nic tam není. Jen známky, žádné jiné hodnocení. Ona zapomene, co dělali ve škole, nevím, co ona tam má mít.“ (P7)

Za další důležité komponenty spolupráce považují informantky P1 a P8 především vzájemná důvěra. Vstřícnost učitelů je důležitá především pro informantky P1, P3 a P5. A trpělivost nechybí u učitelů vnoučat informantek P3, P6 a P7.

„Důvěra je důležitá, abych mohla věřit, že to tak ve škole je. A aby i oni věřili, že se doma připravujeme. Vstřícnost, poradí, udělají.“ (P1).

„Strašně moc oceňuji trpělivost učitelek. Hlavně teda u Anny učitelky.“ (P3)

Jelikož se jedná o děti, které mohou být vnímány jako specifická skupina z hlediska speciálních vzdělávacích potřeb nebo pěstounské péče, tak informantky P3 a P8 zmiňovaly, že oceňují pochopení školy.

„Pochopení. Tam nešlo vyjít o moc vstříc. Nechtěla jsem, aby byli protěžováni, byly by vystrčeny z kolektivu, a to jsem nechtěla“ (P3).

„Aby věděli, jaký on je, co dělá doma. A oni to vědí...“ (P8).

Co se týče podpory, pěstounky se zmiňovaly, že škola poskytuje všestrannou podporu. Podpora vychází od třídních učitelů, kteří usilují o úspěch dětí. P6 mluvila o tom, že Moniku přesadili do první lavice, aby byla blíže učitelce. Další podporou školy je nabídka doučování. O doučování, které probíhá v rámci školy hovořily všechny pěstounky, kromě informanty P2. V některých případech se jedná o pedagogickou intervenci nebo předměty speciálněpedagogické péče, který je doporučován poradnou nebo SPC. Z výpovědí pěstounek nelze jednoznačně posoudit, zda uvedenou situaci jen nazývají jako doučování nebo si myslí, že se jedná hlavně o iniciativu školy.

„Marek má doučování na hodinu, s paní. A Patrik má taky doučování, čte pěkně, ale ona ho to učí líp. Kde má dát mezeru, kde polknout slinu. Podle mě to čte pěkně, ale ona ho to učí líp.“ (P5)

„Ano, ony, učitelky, každé pondělí chodí na hodinu z matematiky a každé úterý na hodinu z češtiny.“ (P7)

Pěstounka, která má v péči vnučku Radku má opačnou zkušenost a hodnotí spolupráci a podporu školy negativně. Myslí si, že učitelé nemají vůli Radku dostatečně motivovat, neusiluje o její úspěch a její výsledky hodnotí jen negativně.

Babička Natálie hodnotí spolupráci a podporu bývalé školy, kam Natálie docházela negativně. Chyběla ji dostatečná informovanost, učitelé byli nespolehliví a vše nechávali jen na Natálii a její babičce.

„Bývalá škola, na třídních schůzkách mi říkali, musí přidat, musí přidat. Nedali mi informace, tak jsem se pak už neptala. Nedalo se s nimi domluvit...“ (P2)

Pěstounka P6 hodnotí podporu školy na dobré úrovni, nicméně zmínila, že během začátku školní docházky u Moniky došlo k tomu, že babičku škola nutila do vyšetření na psychiatrii, aby dostali závěr o její diagnóze a trvali na vyřízení podpory asistenta pedagoga. Bez toho ji nechtěli přijmout a následně Monika nemohla bez asistentky docházet do družiny. Z počátku taky chyběla dostatečná komunikace ze strany školy. Pěstounka situaci nehodnotila přímo negativně, mluvila o tom, že se zlepšila, avšak se může jevit jako překážka v hladké a příjemné spolupráci a podpoře dívky při školní docházce.

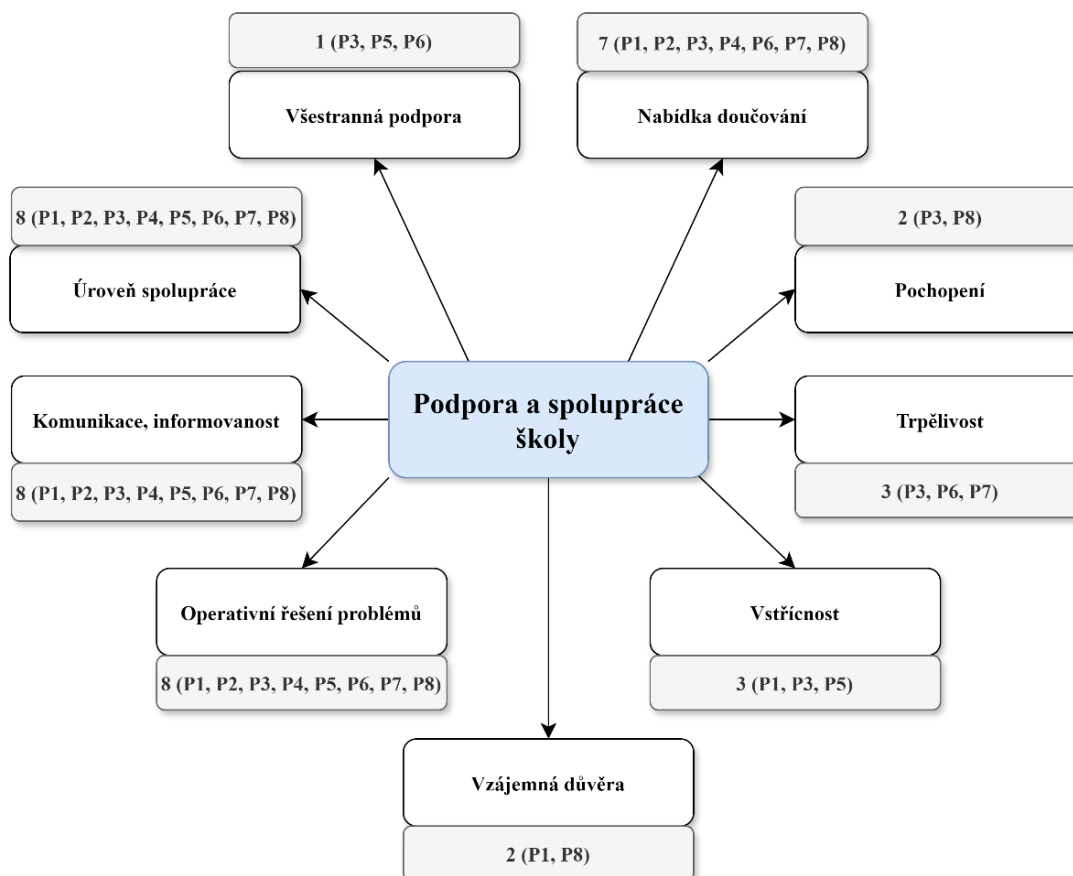


Diagram 5: Subtéma Podpora a spolupráce školy

Druhým subtématem je podpora a spolupráce **školského poradenského zařízení**. S tím jsou prarodiče v kontaktu, a proto bylo v rozhovorech často zmiňováno.

Šest informantek mluvilo o tom, že ze ŠPZ dostaly doporučení pro školu, na jehož základě potom ve škole s dítětem pracují. U P2 dostala Natálie doporučení na přestup na školu zřízenou podle §16 odst. 9 ŠZ. P3 se zmínila o tom, že dostali doporučení na logopedku a vnuk P8 dostal doporučení na konzultaci ve středisku výchovné péče. V doporučení se jednalo o podporu asistentem pedagoga, tom mluvila P4 a P6, nebo o nároku na pedagogickou intervenci, případně předmět speciálněpedagogické péče. Monika má také přiznanou podporu školním psychologem, se kterým se setkává jednou za týden.

„Dali nám asistenta pedagoga. Už od první třídy má asistentku. Dali nám zprávy a taky je dali do školy. A oni to tam už řeší.“ (P4)

„Dali nám doporučení, ještě před školou, dali nám asistenta. Oni nám řekli, že by ji bez asistenta nevzali do školy. Muselo to být domluvené už předtím. A jinak spolupráce v rámci školy.“ (P6).

„Něco napsali do školy.“ (P7)

P1 uvedla, že pocítila podporu poradny, když se potvrdily Jáchymovy obtíže a ve škole na něj následně ubrali nároky. Také P2 mluvila o snížení nároků na Natálii a po přestupu na ZŠ speciální zažívá úspěch.

Celkovou podporu ze strany ŠPZ shrnuje P3: *„Dala nám doporučení, co dělat, jak postupovat. Vyhledala jsem logopedku. Anna uměla asi 10 slov, když jsem si ji převzala do péče... Bylo to o té spolupráci všech, i nás. A díky tomu jsme dospěli tak, kde jsme.“*

Od pěstounek zaznívaly kladná slova ve vztahu k ŠPZ. Jednu negativní zkušenost popsala jen P1. Po opakujících se problémech kontaktovala poradnu, s prosbou o vyšetření. Poradna ji odmítla a až po tom, kdy byl Jáchym klasifikován známkou 5, tak ji znovu kontaktovala, Jáchym byl přijat a bylo provedeno vyšetření. *„Bylo to selhání poradenské pracovnice, nechtěla ho vzít, prý nebyl důvod, pak nám řekla, že to je tím, že jsme mu nedali odklad.“* (P1) Pěstounka pak dodávala, že to bylo v době, kdy probíhala pandemie Covid-19.

U tématu podpora a spolupráce se autorka domnívala, že pěstounky zmíní podporu doprovodné organizace v oblasti DP. Ty někdy poskytují například doučování pro děti. Konkrétní doprovodná organizace tuto službu nenabízí hlavně z toho důvodu, že nedisponují personálem k tomuto účelu a o službu nebyl projevěn velký zájem. Tři z osmi pěstounek se ale zmínily o tom, že kdyby měly možnost, tak by služby doučování využily.

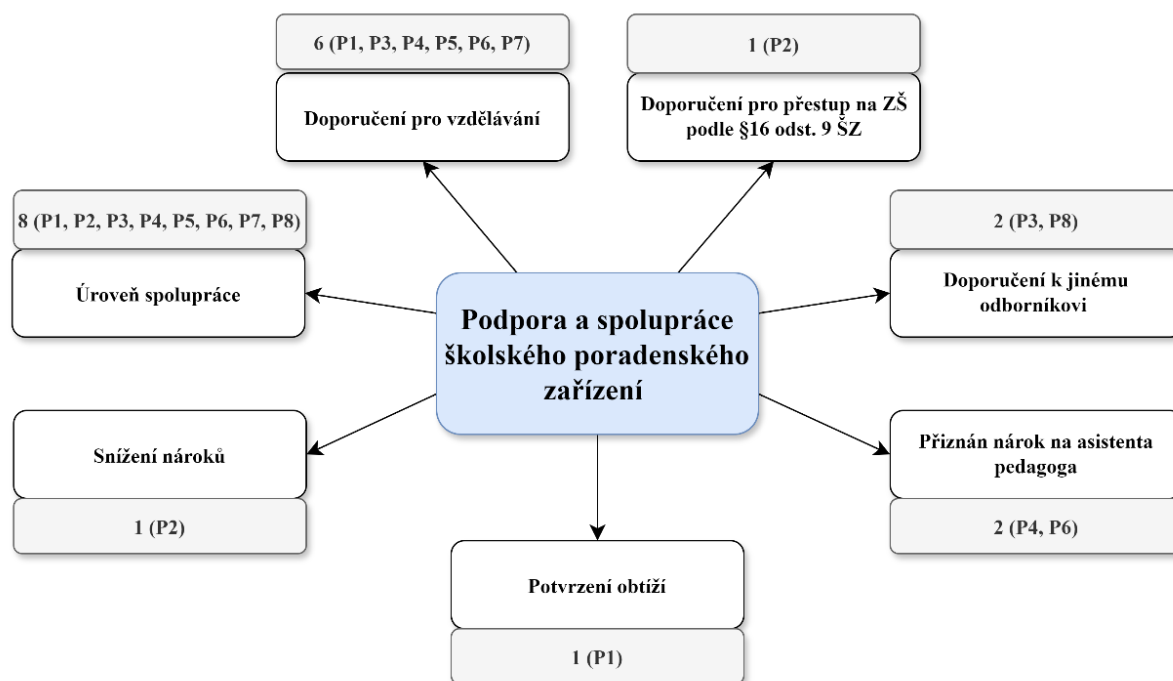


Diagram 6: Subtéma Podpora a spolupráce školského poradenského zařízení

Shrnutí tématu

Z rozhovorů plyne, že téma podpory a spolupráce je pro pěstounky významné. Od toho se odvíjí i následná DP. Prvním subtématem byla podpora a spolupráce školy, kde z analýzy plyne, že spolupráce a podpora je příznivá. Jako důležité aspekty při spolupráci označovaly babičky komunikaci, informovanost, včasnost řešení problémů, důvěru, vstřícnost, trpělivost a pochopení. U podpory zmiňovaly všestrannou podporu, přesazení do první lavice, vhodný přístup k dítěti nebo nabídku doučování. V případě negativní zkušenosti hovořily o nedostatečné podpoře učitelů, požadování vyšetření u odborníka, nebo celkově hodnotily komunikaci a předávání informací ze školy jako nedostatečné. U druhého subtématu mířeného na podporu a spolupráci se školským poradenským zařízením, uváděly pěstounky hlavně to, že od ŠPZ obdržely doporučení do vzdělávání a přiznání podpůrných opatření, jako je asistent pedagoga, pedagogická intervence a předmět speciálněpedagogické péče. Podporou dále bylo například „jen“ potvrzení obtíží ve škole, ubrání nároků na dítě a následná komunikace ŠPZ se školou. Jen v jednom případě se pěstounka zmínila o negativní zkušenosti se spoluprací se ŠPZ, ostatní zkušenosti byly pozitivního charakteru.

5.3.3 Podmínky pro domácí přípravu

Téma podmínky pro DP zahrnuje faktory, které mají vliv na výsledek DP. Jako subtémata byla zvolena **časová složka, prostorová složka a samostatnost**.



Diagram 7: Téma Podmínky pro domácí přípravy

Jako první subtéma bude popsána **časová složka**. Časovou délku přípravu u dětí lze rozdělit do dvou časových celků. Prvním z nich je 15-30 minut, druhým je 1-2 hodiny. Informantka P2, P3, P5 a P8 hovořily o tom, že příprava u jejich vnoučat probíhá od 15 do 30 minut.

„15 minut, splní si domácí úkoly, učivo brala ve staré škole, opakují to, stačí ji to ve škole, nemusí se výrazně učit.“ (P5).

„Tak doma... než si napíšíou úkoly, tak 30 minut. Moc těch úkolů nedostávají.“ (P4).

P3 mluvila o tom, že se doba přípravy snížila a dříve se doma s vnučkami učila i hodinu a půl. Současná příprava je navíc nedostatečná a bude potřeba časový úsek věnovaný přípravě do školy zvýšit.

O Františkovi říkala P8, že příprava probíhá velmi málo. Někdy příprava probíhá ráno před školou. Ráno se lépe soustředí, i když poté přiznala, že to bývá i z těch důvodů, že si František na úkol vzpomene až ráno.

U druhé skupiny příprava do školy více intenzivně a to 1-2 hodiny. O takovém časovém úseku mluvily informantky P1, P6 a P7. Také P5 zmiňovala, že u Marka DP trvá déle než u Patrika, protože je mu potřeba látku dovysvětlit.

„...u Marka, než mu to vysvětlím, tak to je tak hodina navíc.“ (P5)

V případě Jáchyma hovořila babička o tom, že záleží na okolnostech, ale někdy probíhá příprava až 2 hodiny. „*Jak kdy, někdy hodina, dvě, někdy 10 minut.*“ (P1)

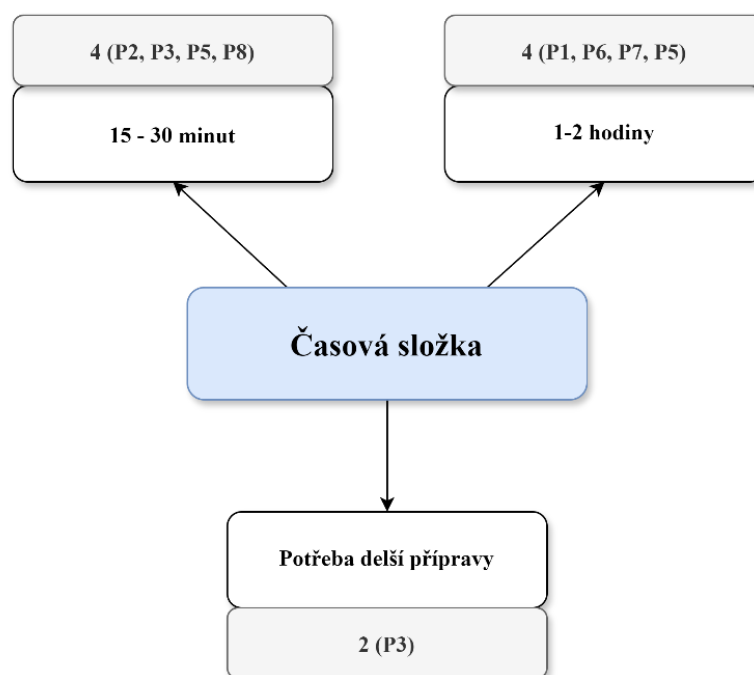


Diagram 8: Subtéma Časová složka

Dalším subtématem je **prostorová složka** neboli prostor, ve kterém DP probíhá. Autorka se domnívala, že DP bude probíhat hlavně v domácím prostředí, ačkoli ne vždy tomu tak je.

Šest z osmi pěstunek uvádělo, že příprava na školu probíhá klasicky v pohodlí domova. Další dvě řekly, že probíhá i ve škole nebo v jiném prostředí. P4 popisovala, že příprava Tadeáše do školy probíhá v družině s asistentkou pedagoga, se kterou si plní domácí úkoly a doma už příprava více nezahrnuje. P7 zase popisovala, že příprava do školy probíhá v prostředí její biologické matky. Tam ji dvakrát za týden doučuje partner matky (pozn. nejedná se o otce). Další dva dny u Radky probíhá příprava do školy ve škole, kam chodí na doučování.

„*Když má nějaké úkoly, udělá je v družině s asistentkou. Ale jinak se vůbec neučí, nepotřebuje.*“ (P4).

„*Ve středu a ve čtvrtek chodíme za přítelem dcery... A v pondělí ráno a v úterý ráno má ve škole.*“ (P8)

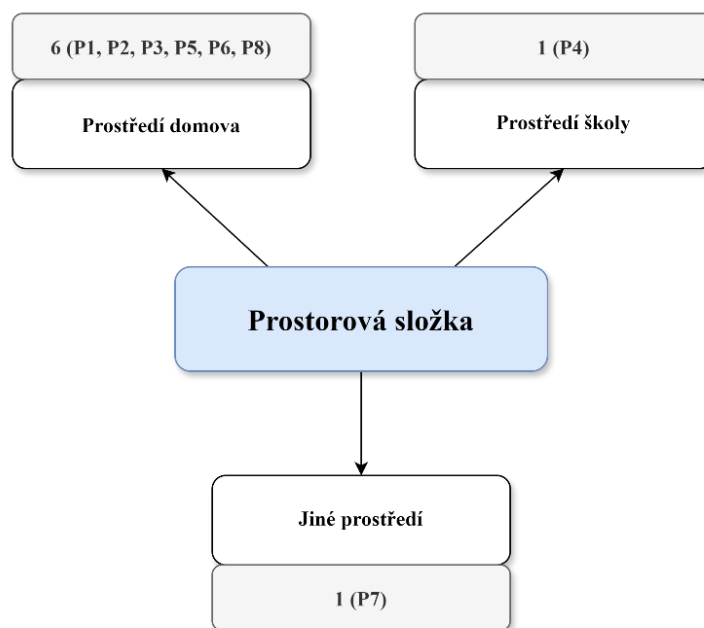


Diagram 9: Subtéma Prostorová složka

Třetím a posledním podtématem je **míra samostatnosti** neboli to, zda se dítě do školy připravuje samo nebo potřebuje pomoc prarodiče, či jiné osoby. Všechna vnučata dotazovaných pěstounek jsou do jisté míry samostatná a zvládají vypracovat domácí úkoly. Informantky P1, P3, P5 a P6 řekly, že se účastní DP a dítěti pomáhají kontrolovat úkoly, v případě nepochopení vysvětlují, pomáhají s učením nebo zkoušením látky, kterou se má dítě naučit nebo jen dohlížejí, aby dítě pracovalo. Pomoc při DP tedy probíhá ze stran prarodičů.

„Pomáhám mu, sedím u něj, musím dohlížet, aby pracoval.“ (P1)

„Ano jsou samostatné. Když jsem dřív pracovala víc, tak Nikola vyzvedla Annu, udělaly sami úkoly, a já jsem je pak zkontrolovala. Ale ještě nejsou zralé, potřebují dohled. A když potřebují, tak si řeknou o pomoc.“ (P3)

„Úlohu si napíšu sami, když to mají špatně, tak se ptám „A porozuměl si tomu? Vysvětli mi to. Jo, samozřejmě kontroluji, všechno.“ (P5).

„Ano, je samostatná. Řekne, si, když potřebuje pomoc. Někdy potřebuje pomoci něco doplnit, opsat, přečíst otázky, o čem četla. ... je ve druhé třídě. Potřebuje donutit, že budeme pracovat.“ (P6).

P8 hovořila o své nebo dědově přítomnosti při Františkově přípravě do školy. Někdy ale ani oni samotní neumí vzhledem k jejich vyššímu věku pomoci a je potřeba oslovit další osoby, jako jsou kamarádi nebo jejich příbuzní.

„Sedíme, umí sám. Snažíme se. Záleží co. Musíme u něho sedět. Říká, já to nevím, já to neumím. Ale někdy to neumíme, nevíme. Tak zavolá kamarádům, aby mu poradili.“ (P8)

P2 a P4 hodnotily práci dětí jako samostatnou a do DP se příliš nezapojují. Informantka P6 nechává přípravu do školy na své vnučce, neúčastní se její přípravy. Dříve ji pomáhala s přípravou, v současné době už na to nestačí. Radka dochází na doučování k partnerovi své matky. Zcela bez pomoci tedy nezůstává.

„Pomáhala jsem jí, jak jsem uměla. Do té 5. třídy.“ (P6)

Informantka P2 úkoly jen kontroluje, zda jsou hotové a pomáhá jen v případech, kdy si Natálie o pomoc řekne.

„Je samostatná, kontroluji jen. Naučí se sama. Píše si sama úkoly. Když potřebuje s něčím pomoc, pomůžu. Jinak dělá vše sama.“ (P2)

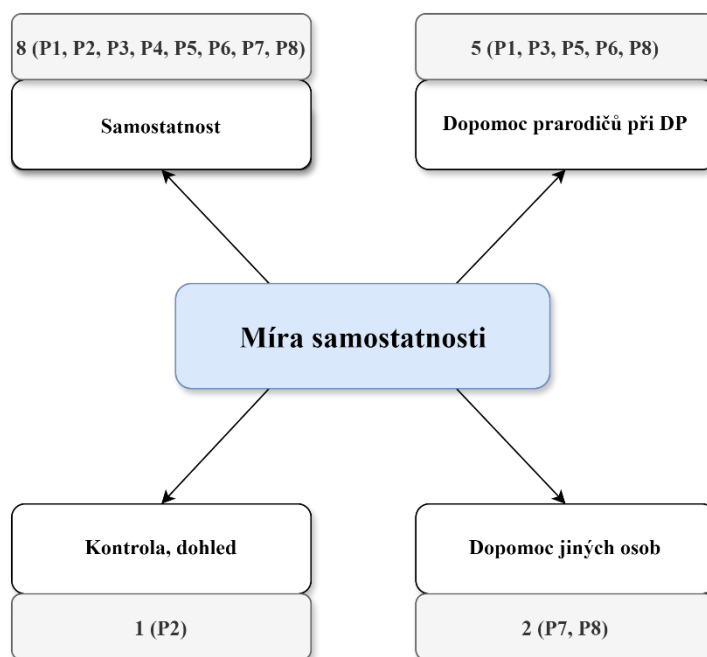


Diagram 10: Subtéma Míra samostatnosti

Shrnutí tématu

K tématu podmínky pro DP autorka vytvořila subtémata časová složka, prostorová složka a míra samostatnosti. Tyhle tři složky ovlivňují výsledek DP. Z analýzy provedených rozhovorů nám vyplynulo, že děti se připravují na výuku v časovém rozmezí 15 minut až 2 hodiny. Záleží to na množství učiva nebo počtu domácích úkolů. Prostorem, kde se děti

připravují na školní výuku bývá zejména domácí prostředí dítěte. Ve dvou případech se pak jedná o jiné místo než domácí prostředí dítěte – o školní družinu a prostředí, kde žije biologická matka s přítelem. Všechny děti jsou při přípravě samostatné a dokážou se do školy připravit

a vypracovat si sami domácí úkoly. Pěstounky jsou ale i přesto přítomné a pomáhají s kontrolou úkolů, se zkoušením nebo dovysvětlením učiva. V případě, že na to samotní prarodiče nestačí, nebo potřebují pomoc, obrací se na příbuzné.

5.3.4 Metody

Téma metody popisuje techniky, strategie, a způsoby učení, které jsou používány prarodiči nebo dětmi při DP dětí na výuku. Zahrnuje sub témata **proces domácí přípravy** a **způsoby učení nebo vypracování úkolů**.

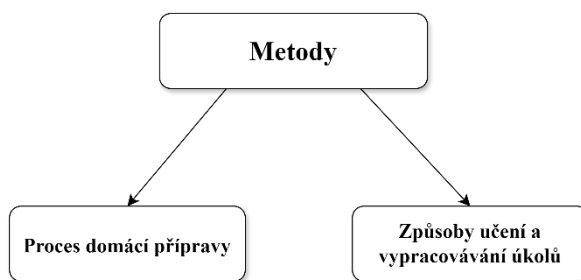


Diagram 11: Téma Metody

Proces DP popisovaly všechny pěstounky vyjma P4. U P1, P3, P5, a P6 a P8 probíhá příprava do školy velmi podobně. Příprava začíná pokynem k přípravě do školy, poté si sednou ke stolu, nachystají si věci a většinou se babička ptá, co mají do školy a s čím potřebuje vnuče pomoci. P1 nechá Jáchyma samostatně pracovat, pak jen dohlíží, zda udělal potřebné, případně pomůže něco dohledat. Stejně to dělá i P5, zároveň dodává, že ověřuje porozumění. Porozumění ověřuje i P3. Ověřování porozumění je zároveň i součástí sub tématu způsobů učení. V tomto případě nešlo sub téma oddělit od procesu DP. Autorka uvádí, že jsou sub témata vzájemně provázané.

„Úlohu si napíšou sami, když to mají špatně, tak se ptám – a porozuměl si tomu, vysvětlí mi to.“ (P5).

„No, sedneme si ke stolu, děláme úkol. Nechám, ať si přečte zadání. Ptám se jí, o čem to je. Já se ptám a Anna doplňuje. A pak žádám zdůvodnění.“ (P3)

Babička Moniky doplňuje přípravu do školy o dotaz, co budou dělat nejprve. DP prokládají pauzami, změnou činností. Popisuje, že se jedná o podobný proces, který probíhá ve škole.

„Vytáhneme si věci na stůl, ptám se ji, co chce dělat první. Uděláme kousek, pak dáme pauzu. Pak vyměníme činnost. Snažím se ji motivovat. I ve škole to tak dělají.“ (P6).

P8 proces přípravy doplnila o odpočinek Františka, o který si sám říká. Nechce se připravovat bezprostředně po příchodu ze školy domů.

„Po škole si chce odpočinout, pak dělá úkoly, nutíme ho, aby si to udělal. Chce si dát pauzu a já mu říkám, že to stejně pak bude muset udělat.“ (P8)

P2 mluvila o tom, že si Natálie dělá úkoly sama, pak je babička akorát zkontroluje a podepíše. Pokud je potřeba, tak ji pomůže.

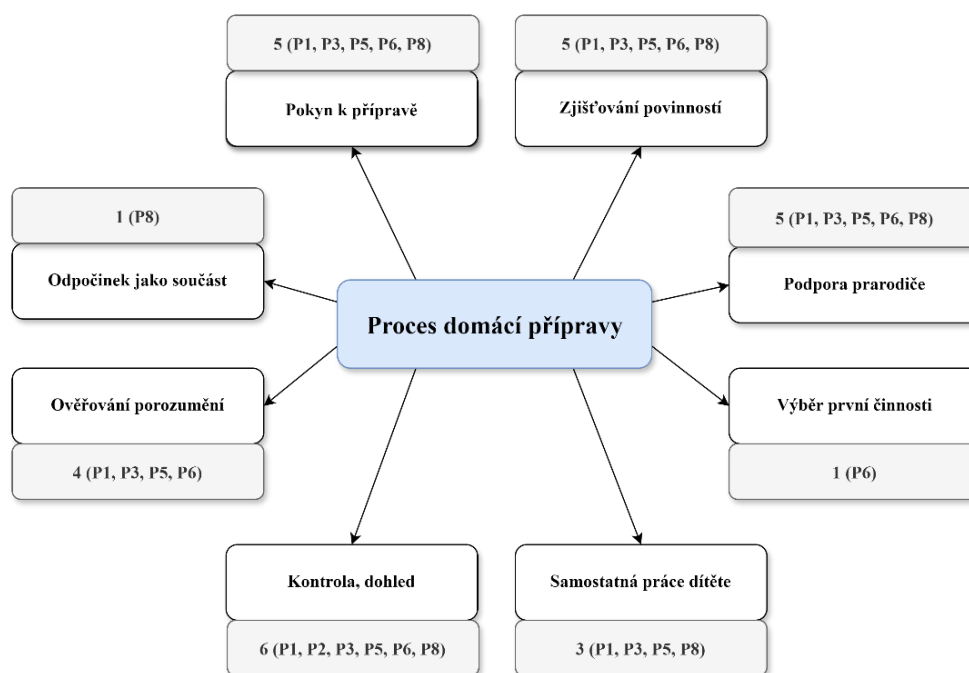


Diagram 12: Subtéma Proces domácí přípravy

Druhým subtématem jsou **způsoby učení nebo vypracování úkolů**. Každé dítě se potřebuje do školy připravovat jiným způsobem.

Šest pěstunek potvrdilo, že dítě má osvojené určité způsoby učení. Případně babičky projevují snahu je s dětmi během DP objevit a zjistit nejefektivnější techniky. Informantka P4

a P8 neví o způsobech učení dítěte nebo neznají jeho osvojené techniky učení a vypracovávání úkolů.

„Nevím, jak se na to učí, na písemky. Moc se na to nepřipravuje.“ (P8)

Mezi nejčastějšími a možná i nejefektivnějšími způsoby učení se objevovalo dotazování a ověřování získaných informací, vizuální forma učení a učení skrze praktickou zkušenost nebo hranou činnost. P7 nezmiňovala konkrétní způsoby, jen zmiňovala, že se Radka učí podle učebnic.

P1 popisovala, že Jáchymovo učení je mechanické. Učivo je schopen se naučit, ale následně neví, jak ho prakticky využít. Následně doplňovala techniky o opakování učiva a ověřování toho, do jaké míry porozuměl a zapamatoval si učivo.

„Musí se to naučit, naučí. Prostě šprtá. Neví, jak to pak použít. Problém má s ruštinou – ví, jak se to řekne, ale neví, jak to má napsat.“ (P1)

P3 a P6 také popisovaly metodu ověřování porozumění a pokládání otázek. Annu a Nikolu babička nejprve nechá samostatně pracovat, pak je z její strany položena otázka a po obdržení odpovědi žádá zdůvodnění. U Nikolky je potřeba pokládat více otázek a přemýšlením ji dovést k odpovědi. P6 používá stejnou strategii u čtení s Monikou.

„Nechám ji, aby si to sama přečetla a pak já ji to přečtu. A ptám se, co ji uvízlo...“ (P3)

„Něco čte a mám pocit, že vůbec neví o čem, ale pak se zeptám, co se tam stalo a ona ví. Ví, o čem je řeč. Je potřeba se zeptat, ptát se na otázky.“ (P6)

Při přípravě Natálie při osvojování učiva se jedná o čtení a opakování.

„Sedne si k tomu, čte si to, učí se sama.“ (P2)

Informantka P6 také popisovala, že při vypracovávání úkolu využívají přestávek a střídání činností, Monice tento přístup pomáhá s lepším soustředěním při práci. Součástí přípravy je u Moniky i procvičování rychlosti a pozornosti, což je důležitá součást strategií učení. U Moniky babička dále popisovala hlavně vizuální formu učení, a to hlavně u psaní. Při práci využívají vizuální pomůcky, přehledy učiva, počítání na prstech.

„...potřebuje to vidět, hlavně, když píše. Abecedu potřebuje mít před sebou, aby se na to podívala. A pak... no, počítá na prstech.“ (P6)

O vizuální formě učení hovořila i pěstounka P5. Všimla si, že Markovi více vyhovuje vizuální složka učení než auditivní.

„On, když to vidí, tak si to líp zapamatuje, když slyší, tak moc ne.“ (P5)

P3 se také zmínila o vizuální stránce učení, ale v jiném kontextu. Při čtení s Nikolou ji upozorňuje na zvýrazněná slova v textu pro lepší zapamatování.

Posledními metodami, které pěstounky zmiňovali je učení založené na zájmech, učení prostřednictvím konverzace a učení formou hry.

P1 o učení založeném na zájmech: „Nejlepší je to, co ho baví, co mu jde“.

P5 o učení prostřednictvím konverzace: „Když se učíme s Patrikem, tak si o tom povídáme, o krajích se bavíme.“ U Marka používá stejnou techniku. Někdy si ale neví rady s tím, jak ho požadovanou látku naučit, proto vymýšlí různé další způsoby učení.

„Vymýšlím formy, jak ho to naučit. On mi to doma řekne, umí to, ale pak je ta otázka jinak položená a on prostě neví. Ted' byl na Netflixu ten Žižka, tak jsme se dívali. Seděl tady před televizí, aby se to naučil. A byla jsem v kuchyni a volám na něho 'A už mu vypíchli to oko?' A on, že ještě ne. A pak volá, 'Už babičko'. A tak se ho ptám a kde to bylo a chtěla jsem slyšet v té bitvě a on 'V jeskyni.' A ono to fakt bylo v jeskyni. A když se díváme, tak se ho každou chvíli ptám, a co se tam stalo? Učí se tím. Zkoušíme a vymýšlíme více způsobů, jak ho to naučit.“

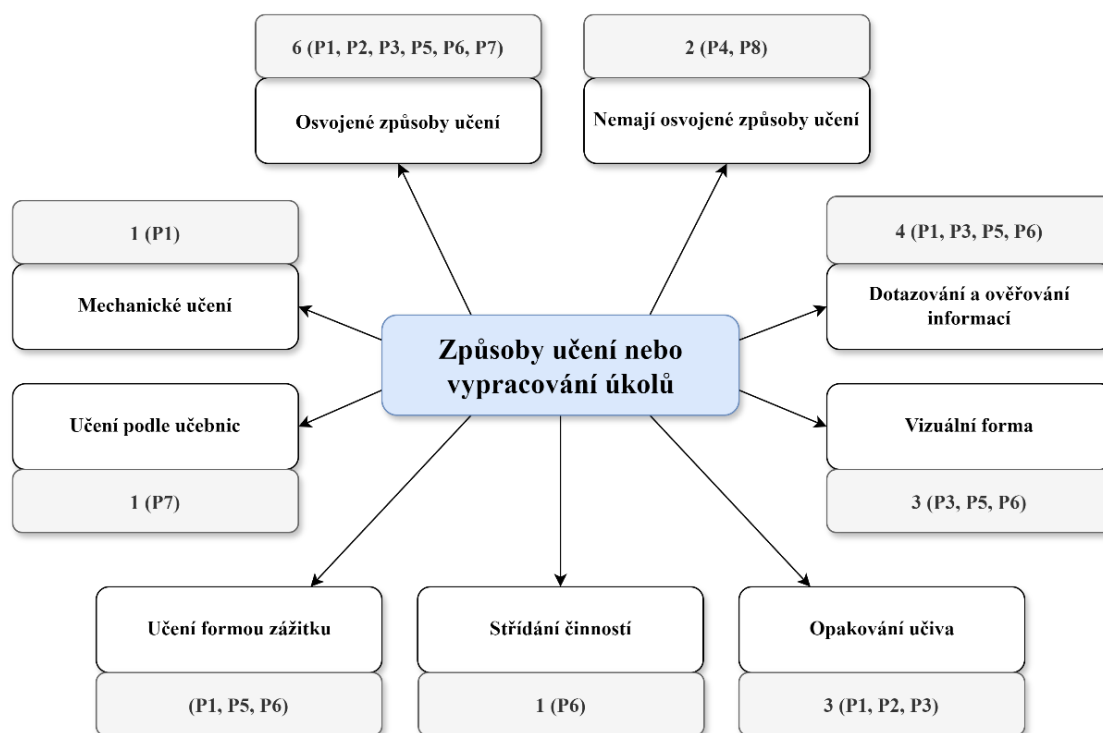


Diagram 13: Subtéma Způsoby učení nebo vypracování úkolů

Shrnutí tématu

Proces DP ve většině případů začíná instrukcemi k přípravě do školy. Děti usednou ke stolu a prarodiče se informují o úkolech. Někdy je také položena otázka, se kterým úkolem chce dítě začít. Prarodiče nejprve nechají dítě pracovat samostatně. Když si dítě neví rady, jsou prarodiče připraveni poskytnout pomoc. Současně dohlížejí a kontrolují hotovou přípravu. Během přípravy probíhá i ověřování porozumění úkolů a naučené látky. Součástí přípravy je i odpočinek, který probíhá před DP, po příchodu ze školy nebo mezi jednotlivými úkony během DP.

Mezi zmíněnými technikami učení se objevovalo opakování učiva, mechanické učení, opakované vysvětlování, praktické učení informací nebo vizuální forma učení. Dětem pomáhají i vizuální pomůcky. V případě, že použité metody nefungují, tak babičky vynakládají snahu o vyzkoušení více strategií učení nebo vymýšlejí nové nevyzkoušené techniky.

5.3.5 Motivace

Dalším tématem, které se v rozhovorech objevovalo bylo téma motivace. Pěstouni hovořili především o tom, zda dítě má nějakou motivaci v oblasti školní docházky a DP na výuku, nebo zda úplně chybí. Subtémata, která s tématem souvisejí jsou **vnitřní motivace**, **vnější motivace** a **postoj ke škole**.

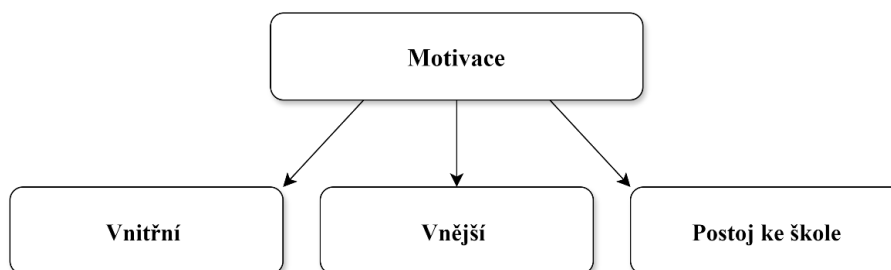


Diagram 14: Téma motivace a subtémata

Prvním subtématem je **vnitřní motivace**. Z pohledu prarodičů děti motivované jsou, ale ne dostatečně. Ve dvou případech pěstounky mluvily o tom, že musí dítě hodně aktivizovat a jeho samotná motivace k činnosti chybí. Děti nevidí smysl, proč se mají některé učivo učit a nepovažují to za důležité nebo oponují tím, že danou látku v budoucnu nebudou potřebovat.

„Marek to moc nepovažuje za důležité, ale to bude tím, že je teď už pomalu v pubertě, a bude to horší.“ (P5).

Vnitřní motivace se týká hlavně toho, že děti chtějí být samy úspěšné nebo chtějí dosáhnout nějakého cíle v budoucnu.

„Chce být dobrá, chce se snažit.“ (P6)

„Mluví, že chce být kuchařkou...“ (P2)

„Říká mi na to, že to nebude potřebovat, já chci jít za cukrářku. Ale tam taky musíš přepočítat gramy na kila a tak.“ (P7).

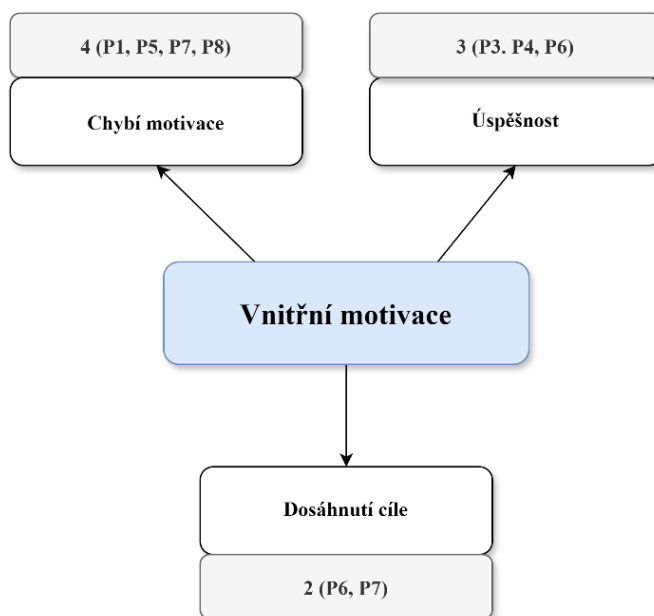


Diagram 15: Subtéma Vnitřní motivace

K tématu motivace se také váže podtéma **vnější motivace**. Ta je v některých případech jevila jako jediná forma motivace, jindy doplňuje tu vnitřní. Z rozhovoru vyplynulo, že vnější motivace vychází od pěstounek, které svá vnoučata aktivizují a podporují k tomu, aby se více připravovaly do školy. Vnější motivace ze strany babiček probíhá u všech dotazovaných.

„No, podporuji je v tom. Vysvětlím, že musí, že jim to do těch hlaviček samo nenaskáče.“ (P3).

„Říkám mu pořád, chtěj být nejlepší ve třídě, a on říká, ale já nechci.“ (P8).

Informantky P1 a P7 se snaží využívat negativní motivaci. Odpírají dětem elektroniku nebo finance za cílem, aby se děti začaly učit. Samotné ale hodnotí, že to vůbec nefunguje.

„Motivuju ho, nedostaneš tablet, mobil. Ale to nefunguje. To ho vůbec nezajímá.“ (P1)

„Ale já ji třeba nedám peníze, snažím se ji finančně motivovat. Ale ona si to sežene jinde.“ (P7)

Další formou vnější motivace je motivace vycházející z prostředí školy. Děti motivuje to, když zažívají úspěch po následné přípravě do školy. „Líbí se jim, když mají dobré známky.“ (P3). „Dobré známky, někdy dostane i pochvalu. Bude mít dokonce samé jedničky.“ (P4). „Patrika motivují lepší výsledky.“ (P5).

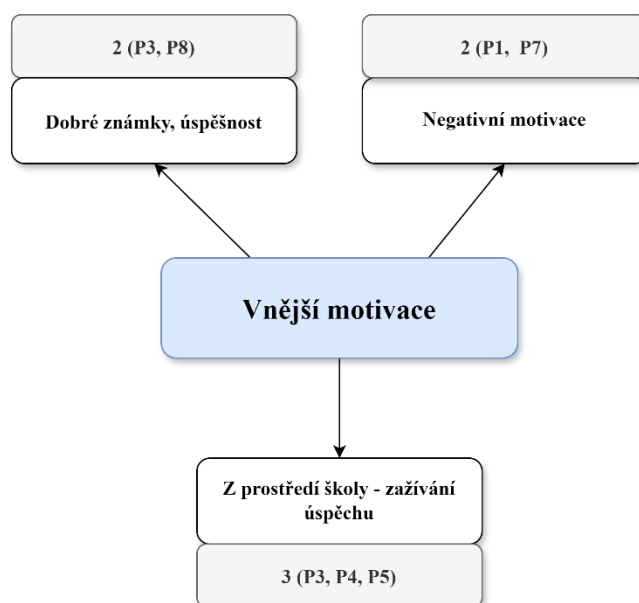


Diagram 16: Subtéma Vnější motivace

Třetím subtématem je **postoj dětí ke škole**. Ten hodnotily pěstounky jako pozitivní, negativní a smíšený. Ve výpovědích pěstounů se často objevovalo, že dítě do školy chodí rádo. V několika případech to je ale hlavně z důvodu, že tam má kamarády. Čtyři z osmi pěstounek vyhodnotily, že jejich vnouče má pozitivní přístup ke škole i mimo kamarády. „Anna nezvládá prázdniny, těší se do školy“ (P3). P2 zmínila, že postoj ke škole byl dříve negativní, ale po přestupu na základní školu speciální se změnil na velmi pozitivní. „Vyhýbala se škole, neučila se. Ted' je spokojená“ (P2). P4 a P5 potvrzovaly, že jejich vnouče do školy chodí rádo. „Zatím ještě jo.“ (P5)

Naopak dvě pěstounky mluvily o negativním přístupu jejich vnoučat celkově ke vzdělávání. „*Neřekl by, že nejde do školy, ale nechce se učit.*“ (P8). „*Moc ne, spíše kvůli kamarádek, ale jinak moc ne. Myslím, že kdyby to chápala, chodila by tam častěji.*“ (P7).

U P1 a P6 bylo zaznamenáno, že přístup vnoučat ke škole hodnotí jako smíšený a hodně proměnlivý. Záleží na okolnostech, kdy děti školu navštěvují s chutí nebo naopak velmi nerady. To může být ovlivněno i tím, zda se ve škole objevují problémy nebo je vše v pořádku.

„*Jak kdy, učení nemá rád, kdo taky jo, že?*“ Dodávala se smíchem. „*Ale má tam kamarády.*“ (P1). „*Jak kdy, jako jí se nechce, ale pak mi vypráví zážitky. Když se jí nechce, tam mi pak nic nevypráví... Ale nemá potřebu si stěžovat.*“ (P6).

Také P3 zmiňovala podobný přístup hlavně u Nikoly. U té se někdy objevují problémy se spolužáky. Ve třídě, se řešil problém s šikanou, kdy Nikola byla terčem. Toto období pro ni bylo velmi náročné, a proto Nikola nechtěla do školy chodit. „*Nikola taky, ale když se objevují problémy se spolužáky, tak nechce. U Nikol se to jednu dobu stalo, že se tam objevila šikana, ona je snadný terč pro šikanu. A jedna spolužačka jí psychicky i fyzicky ubližovala.*“ (P3).

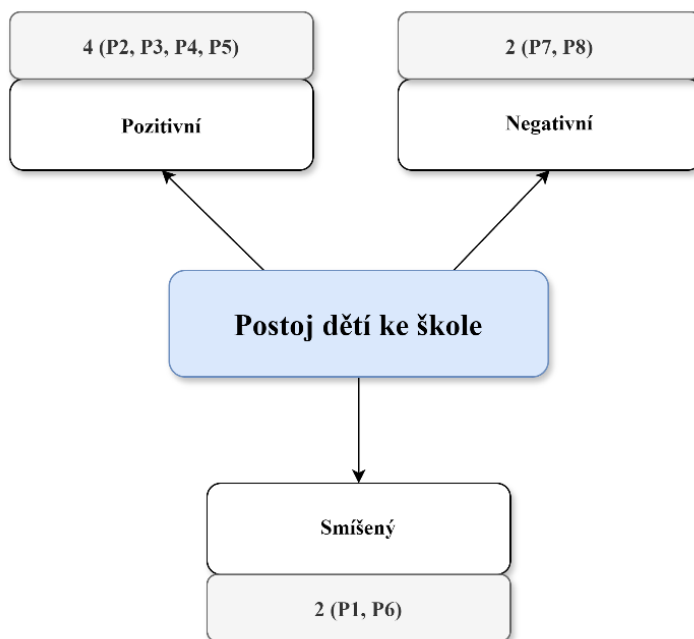


Diagram 17: Subtéma Postoj dětí ke škole

Shrnutí tématu

Z rozhovorů vyplývá, že si pěstounky myslí, že motivace dětí vychází hlavně z úspěchu ve škole, motivují je hlavně výsledky. Pokud dítě není motivované, bývá to tím, že učení

považuje jako nesmyslné nebo nezažívá dostatečný úspěch. Co naopak vůbec nefunguje je negativní motivace tím, že dětem pěstounky něco odepřou, například mobilní telefon. Postoj ke škole bývá u dětí spíše pozitivní. V případě, že je negativní, tak to souvisí s neúspěchem, neporozumění učivu nebo s problémy kolektivními charakteru ve třídě.

5.3.6 Obtíže při domácí přípravě

Dalším tématem jsou obtíže při domácí přípravě. Téma shrnuje obtíže, které z pohledu pěstounek při DP nastávají. Autorka určila pro toto téma 3 subtémata. Těmi jsou **obtíže ze strany dětí, obtíže ze strany prarodiče a co by pomohlo k lepší DP.**

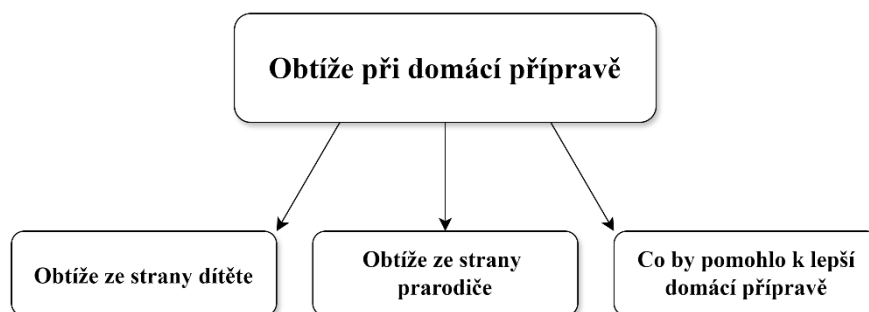


Diagram 18: Téma Obtíže při domácí přípravě

Z rozhovorů s pěstovkami vyplynulo, že se během DP potýkají s obtížemi. Na základě analýzy dat vyplynulo, že se obtíže objevují ze strany dítěte, ale i ze strany prarodičů.

Prvním subtématem bylo pojmenováno **obtíže ze strany dítěte**. Obtíže v DP ze strany dětí zaznamenávají informantky P1, P3, P5, P6, P7 a P8. Autorka by jen ráda podotkla, že se nejedná o obtíže, které děti schválně způsobují nebo se objevují bez nějaké příčiny. Obtíže v DP mohou vyplývat z jejich nedostatečné motivace, speciálních vzdělávacích metod či problémů, které nastávají ve škole.

Informantky poukazyvaly na to, že to jsou překážky, které prodlužují čas přípravy, případně znemožňují následný úspěch ve škole.

Největší obtíž při DP činí to, že vnoučata mají nechuť nebo přímo odpor k učení a prarodiče je musí přemlouvat, aby si splnily domácí úkoly, někdy až nutit. S přemlouváním a nucením do školní přípravy se setkává P1, P5, P6, P7 a P8. Babička Jáchyma zmínila to, že je potřeba opakovaně činnost připomínat, aby chlapec začal něco dělat. Babička Moniky také mluvila o tom, že je potřeba dívku přemlouvat, ale pak úkoly udělá a dodávala, že ji to i baví.

„...Musím nutit, aby se učil, říká mi za chvíli. Musím pojd' si sednout.“ (P1)

„Nechce se ji, má milión věcí kolem. Když se zabere, baví ji to. A pak ji řeknu a nechceš udělat ještě tohle? Za hodinu by to musela stejně udělat. A ona to raději udělá hned.“ (P6)

P8 mluvila i tom, že se u Františka objevují prvky pasivity a lenosti.

Mezi další obtíže řadila pěstounka P3 a P7 problém se soustředit na jednu činnost a dokončit ji. P3 pak dodávala, že Anna zažívá potíže se sebedůvěrou a v okamžiku, kdy cítí, že je toho na ni hodně nebo je učivo těžké, tak učení odmítá. Pěstounka v takové situaci hledá alternativní metody práce.

„A u Anny, u ní to je těžší, je vzpurná. Je to složitější, protože, když si myslí, že toho je mnoho, nezvládne to, tak bývá plačtivá, a musím to vymyslet jinak, aby to šlo.“ (P3)

Informantka P5 popisovala nesnáze v přípravě u Marka. Ten má potíže se zpracováním informací a nerozumí instrukcím. Doma je schopen se látku naučit, nicméně ve škole, pokud je jinak položená otázka, tak odpověď nezná. To je příčinou neúspěchu. Babička to označila za obtíž, protože neví, jakým způsobem udělat, aby ve škole pokynům porozuměl.

„Opakujeme, učíme se spolu, a on pak stejně přinese 4 nebo 5. Nepochopí tu otázku.“ (P5)

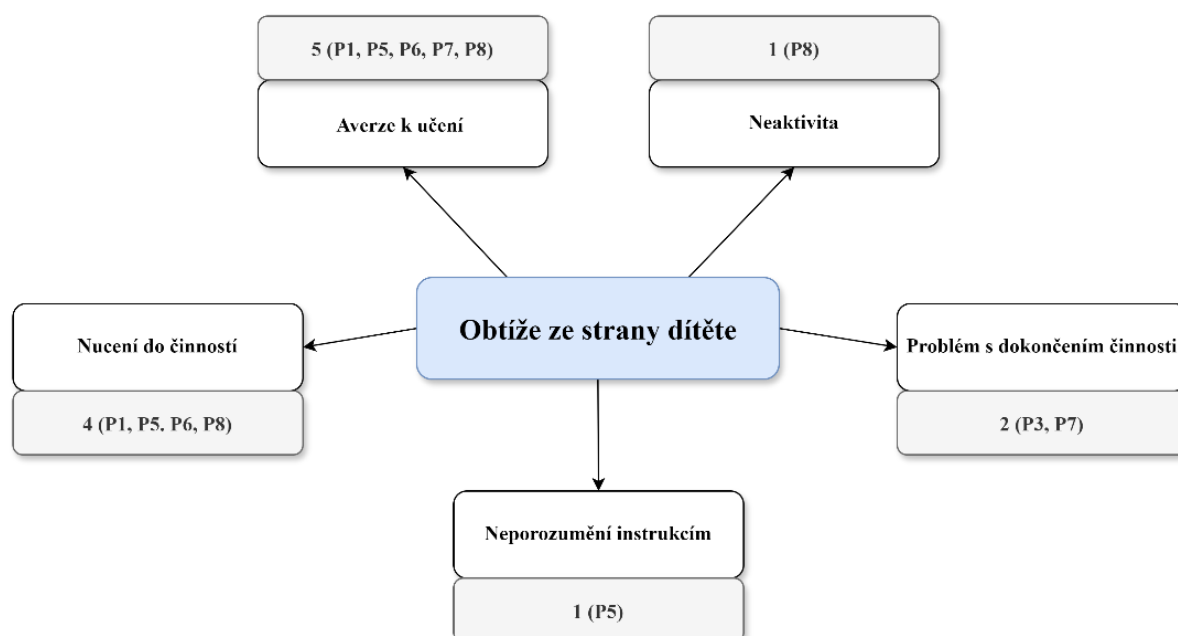


Diagram 19: Subtéma Obtíže ze strany dítěte

Druhým subtématem jsou **obtíže ze strany prarodiče**. Nejen děti mají s průběhem DP potíže. Někdy jsou jimi i samotní prarodiče. Takové obtíže zaznamenávají informantky P2, P7 a P8. Pěstounky popisovali to, že někdy jen zkrátka neví, jak na DP a jak dítě mají požadovanou látku naučit.

Všechny tři pěstounky popisovaly také to, že překážkou pro ně bývá neznalost učiva. To, co se děti učí si už nepamatují, a proto dítěti nemohou pomoci. V tom může hrát roli věk prarodičů. Informantka P8 poukazovala i na to, že nerozumí počítačům, a pokud mají nějaký úkol na počítači, musí požádat o pomoc někoho z rodiny.

Druhou nesnází, kterou zmínila P7 a P8 je, že jednoduše nemají dostatek trpělivosti na to se s vnoučetem učit. V případě P8 to je dědeček, kdo nemá trpělivost a učí se s Františkem babička.

„...angličtinu, němčinu, to už nezvládám a tu matiku. Nezvládám to a jsem taky trochu nervák.“ (P7)

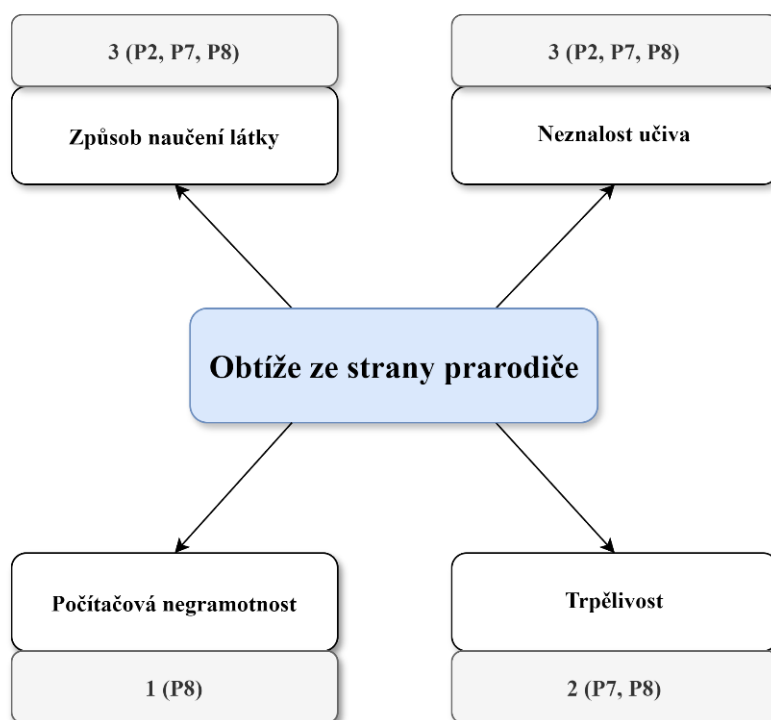


Diagram 20: Subtéma Obtíže ze strany prarodiče

Co by pomohlo k lepší domácí přípravě je třetím subtématem. Všechny pěstounky uvedly alespoň jednu věc, o které si myslí, že by vnučeti v DP pomohla. P3 se domnívá, že by u Anny pomohlo více času. Měla na mysli více času obecně, na rozvoj Anny a také na DP a celkové procvičování.

P1 hovořila o snížení nároků na Jáchyma ve škole a zohlednění toho, že má doporučení z poradny. Myslí si, že Jáchym nezvládá požadavky, které jsou na něj ve škole kladeny. Také si myslí, že by učitelé měli ocenit snahu vynaloženou při DP.

„Nemít takové nároky. Jsou učitelé, které neberou ohledy, i přes to, že má papír z poradny. V zeměpise mu zadali vypracovat mapu, nevěděl, jak to udělat, pracovali jsme na to doma všichni, dlouho. No, stejně dostal za 3.“ (P1)

P5 a P7 si myslí, že by lepší přípravu a obecně vzdělávání zlepšilo, kdyby ve škole zjišťovali, jak s dětmi pracovat, co dítěti vyhovuje a jak děti požadované učivo naučit.

„Zjistit, jak by to u toho Marka fungovalo...“ (P5)

„Měli by zkoumat, jak to dělat, jestli písemnou formou nebo zkoušení nebo tak. Jak se bude víc soustředit.“ (P7)

P1, P2 a P3 zase zmiňovaly, že by přípravu na školu zlepšilo, kdyby děti samotné našli větší motivaci a našly chuť učit se.

P4, P6 a P8 popisovaly, že si nemyslí, že by jim aktuálně mohlo něco více pomoci. P6 hovořila o tom, že je příprava v pořádku, jen Monika potřebuje přestávky a pauzu při přípravě na školu. P4 a P8 se domnívají, že nějaká pomoc bude potřeba v budoucnu. Jedná se například o doučování.

„Nevím, co by... Když to nepřijde ve vyšších ročnících, budeme mu muset sehnat nějaké to doučování. Nějakého doučovatele.“ (P8)

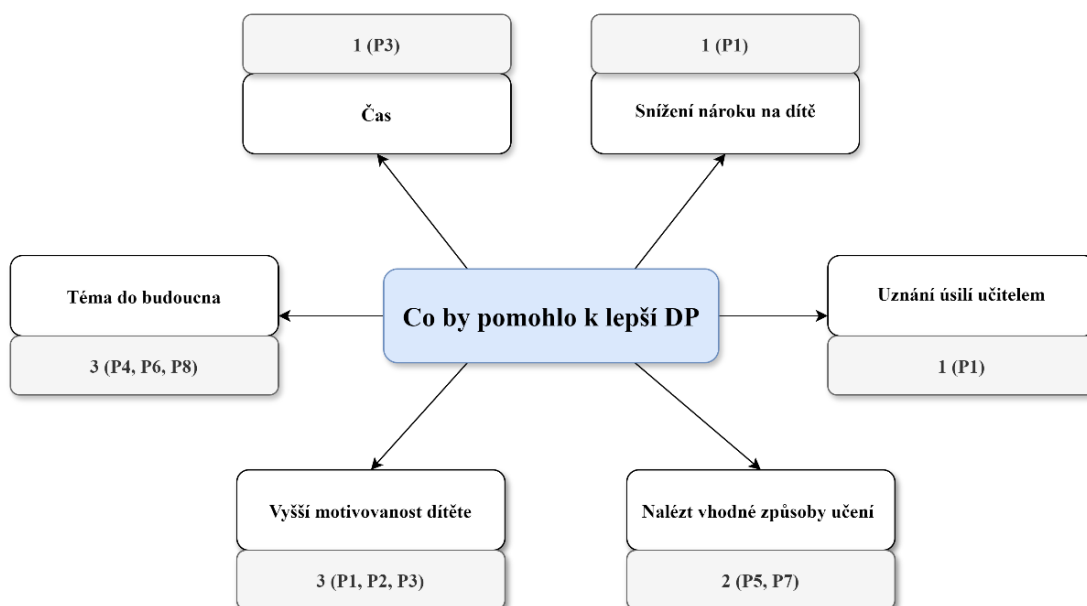


Diagram 21: Subtéma Co by pomohlo k lepší domácí přípravě

Shrnutí tématu

Na základě analýzy dat bylo zjištěno, že obtíže v DP ze strany dítěte vidí pěstounky zejména v nechuti dětí nebo až odporu k učení. Z toho vyplývá, že je informantky musí do učení přemlouvat a nutit. Dalšími překážkami je například špatné pochopení otázek dítětem nebo problémy s dokončováním činnosti. Ze strany prarodiče to je poté neznalost učiva nebo způsobu vypracování domácího úkolu anebo prarodiče neumí pracovat s počítačem. Další překážkou může být i to, že prarodiče nemají tolik trpělivosti na to se s dítětem učit. Z posledního subtématu vyplývá, že se pěstounky domnívají, že by dětem mohlo pomoci mít více času na přípravu, mít větší motivaci k učení, ve škole snížit nároky a zohlednit ve výuce doporučení pro vzdělávání ze ŠPZ. Škola by také měla zjišťovat, co dětem vyhovuje a jak se děti mají učit. Pěstounkami bylo zmíněno a zohledněno i doučování v budoucnu jako vhodná pomoc při DP.

5.3.7 Společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat

Posledním tématem je téma společných a rozdílných aspektů při domácí přípravě dětí a vnoučat. Pěstounky porovnávaly, zda se DP jejich vnoučat od příprav u jejich dětí. Z analýzy rozhovorů vyplynuly dvě subkategorie, která jsou zřejmé už z názvu tématu. Těmi jsou **společné aspekty** a **rozdílné aspekty**.

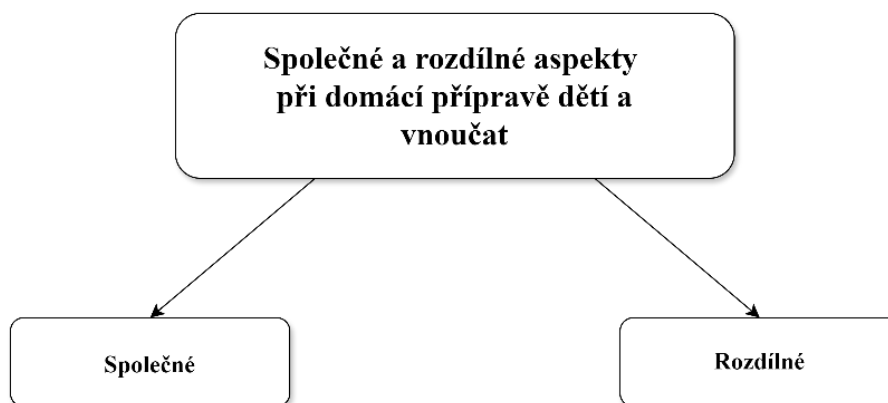


Diagram 22: Téma společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat

Všechny pěstounky mluvily o míře učení se s dětmi, zda se jim při DP věnovali či nikoliv. Jako první bude popsáno subtéma **společných aspektů**. Informantky P1, P6 a P8 hodnotí přípravu s dětmi jako stejnou nebo velmi podobnou. Informantka P1 při přípravě vidí jako společný aspekt to, že se Jáchymovi musí věnovat, během přípravy dohlíží a kontroluje. Jako společné vidí i to, že otec Jáchyma potřeboval ve vzdělávání také podporu z důvodu obrny pravé ruky, jednostranné hluchoty a SPU.

„Je to podobné. Musím se věnovat, je teď v pubertě – není to pro něho důležité. Syn má obrnu, má slabou pravou ruku a je hluchý na pravé ucho. Ve stejném věku jsem musela za ním chodit, kontrolovat mu úkoly, jestli je má udělané. Syn měl dyslexii, dysgrafii i to s tím počítáním, jak neumí počítat (dyskalkulie).“ (P1)

P6 považuje za společný aspekt to, že ve stejném věku, během 1. a 2. třídy věnovala svým dcerám stejný čas pro DP na výuku. Vidí ale i jeden rozdílný aspekt, a to v tom, že je dívka-vnučka ovlivněna rodinnou situací, což se projevuje i v jejím vzdělání a reaguje jinak než její dcery ve stejném věku.

„Myslím, že ne. S dětma to bylo asi v 1. a 2. třídě asi skoro stejné. Pak už byli samostatní... Monička, má něco v podvědomí, to, co se stalo, a vytáhne to potom, a to ovlivňuje i školu a všechno.“ (P6)

Informanta P8 pak hovořila o tom, že dohlíží a kontrolu a nepocituje odlišné věci při přípravě s Františkem než s jejími dětmi.

„Tak učili se, jeden se akorát neučil doma. Nevím, v čem by to mělo být jiné. Je to stejné, stojím nad ním.“ (P8).

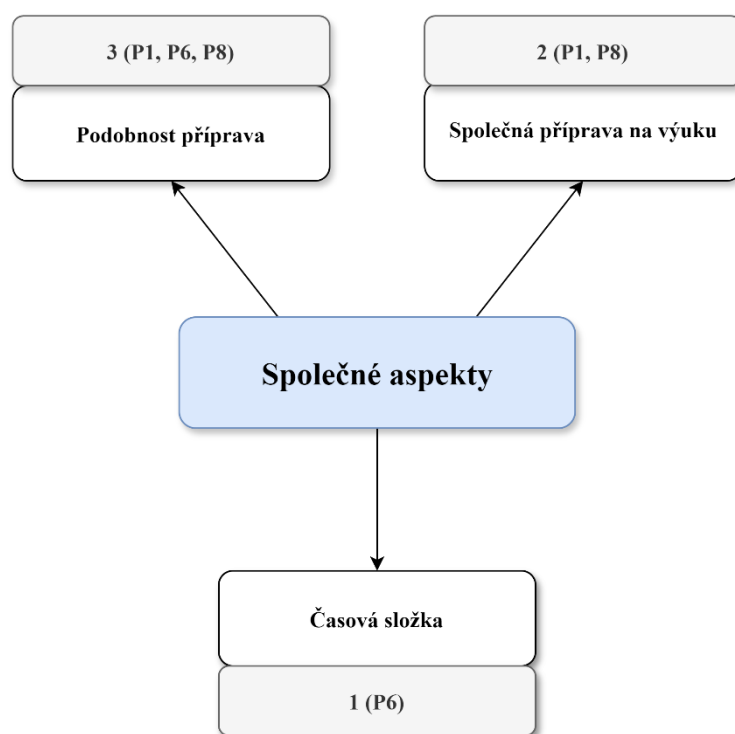


Diagram 23: Subtéma Společné aspekty

U druhého subtématu, tedy **rozdílných aspektů** pěstounky hovořily o tom, že příprava s vnoučetem se odlišuje od jejich dětí. Informantky P2, P3, P4, P5 a P7 se zamýšlely nad tím, zda se vůbec dětem věnovaly při DP, a jak to probíhá teď s vnoučaty. P2 a P4 uvedly, že aktuálně DP u vnoučat neprobíhá v takovém rozsahu a u dětí bylo potřeba většího důrazu na DP. P2 uvedla jako důležité i to, že to je z toho důvodu, že její dcera měla více učiva a těžší látky k naučení. Učil se s dcerou její otec, protože informantka na to samotná nestačila.

„Učila jsem se víc s dětma. Bylo to jiné, musel manžel. Dcera měla množiny a jiné těžké věci, musel se na to podívat manžel, neuměla jsem poradit... Neučím se s ní, zvládá to sama.“ (P2)

P4 jako rozdílný aspekt uvedla, že Tadeáše nemusí do přípravy nutit, probíhá hlavně ve škole. Nemá s ním zkrátka tolik starostí.

„Jo, musím je nahánět do knížek, aby si šli plnit úkoly. Toma nemusím, chce sám, nemusí se přinucovat.“ (P4).

Informantky P3, P5 a P7 zase uváděly opak. S dětmi se skoro vůbec do školy nepřipravovaly, zase teď s vnoučaty je DP intenzivnější. Informantka P5 uvádí, že to bylo i z toho důvodu, že měla pět dětí a na věnování se DP nezbyl čas. P7 hovořila zase o tom, že se s dětmi nemusela připravovat do školy, protože přípravu zvládaly a učily se samostatně.

„Více se musíme učit, teď, s vnoučkami, věnujeme se tomu více.“ (P3)

„Neučila jsem se s nimi, nebylo na ně tolik času, bylo jich 5 a člověk chodil ještě do práce. No bylo to stejné, jako když s námi se nikdo neučil. No, je to jiné.“ (P5)

„Já jsem s něma neměla přípravu, žádné starosti s nimi nebyli, nemusela jsem. Jedna měla vyznamenání.“ (P7)

Je důležité upozornit na to, že pěstounky se zaměřovaly na srovnání aktuální DP. Není zohledněná celá doba školní docházky.

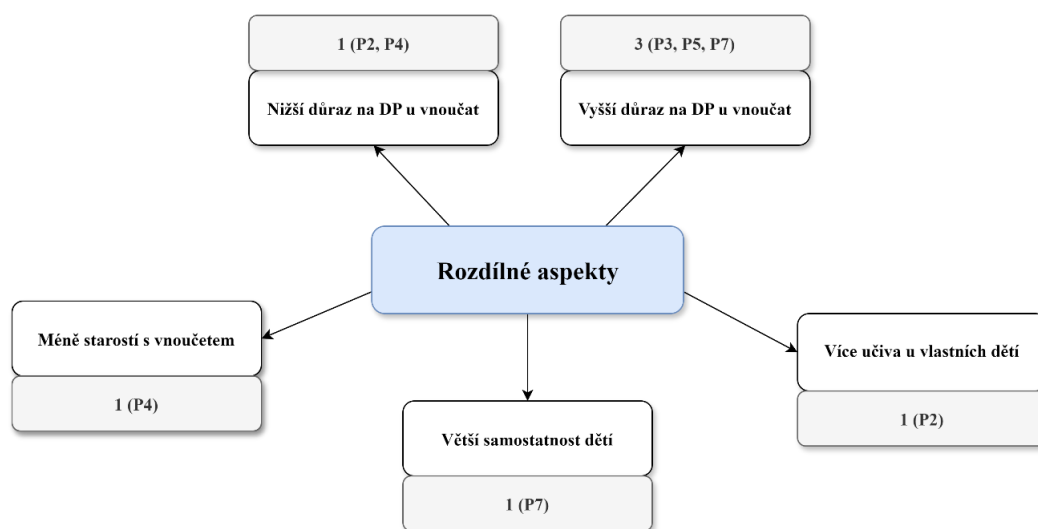


Diagram 24: Subtéma Rozdílné aspekty

Shrnutí tématu

Z analýzy dat vychází, že pěstounky při srovnávání DP dětí a vnoučat hodnotí hlavně míru stráveného času a dohled při práci dětí a vnoučat. Tři pěstounky nevidí při DP s vnoučaty rozdíly oproti přípravě s dětmi. Ostatní pěstounky rozdíly vidí. Rozdílný aspekt je zejména v tom, že s dětmi trávily více nebo méně času při DP.

5.4 Zodpovězení výzkumných otázek

Výzkumný cíl

Cílem této výzkumné práce je identifikovat a popsat témata a související fenomény v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou v pěstounské péči svých prarodičů, a prozkoumat, jak tato situace ovlivňuje samotné děti.

Na základě výzkumného cíle byly stanoveny výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1:

Jak speciální vzdělávací potřeby dětí ovlivňují jejich domácí přípravu?

Výzkumná otázka č. 2:

V čem vidí prarodiče problémy a potřebují podporu?

Výzkumná otázka č. 3:

Jaké témata se objevují v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči z pohledu jejich prarodičů?

Zodpovězení výzkumné otázky č. 1

„Jak speciální vzdělávací potřeby dětí ovlivňují jejich domácí přípravu?“

Prarodiče popisují, že se u dětí nejčastěji objevují SPU, poruchy se soustředěním a pozorností, potíže s chováním a pak také poruchy řeči. SVP ovlivňují nejen vzdělávání dětí, ale i DP.

Kvalitu DP z pohledu prarodičů nejvíce ovlivňuje nepozornost, nesoustředěnost a obtíže, které plynou z SPU vnoučat. Některé z dětí nemají osvojené způsoby, jak se učit nebo vypracovávat domácí úkoly. Mají potíže s pochopením instrukcí nebo pochopením učiva. Problémem bývá i v dokončování činností. Děti, které nemají osvojené strategie, jak se učit jiným způsobem než prostřednictvím čtení a psaní, a v těchto schopnostech jsou oslabené, potřebují na domácí přípravu více času, nebo přípravu často odkládají. Zažívají neúspěch a podle pěstounek si děti často stěžují, že se jim při učení a domácích úkolech nedaří, což může být příčinou nedostatku motivace k DP. Některé z dětí mají k učení a domácím úkolům nechut'. Při DP potřebují podporu dospělé osoby – prarodičů nebo jiných osob. Podpora spočívá hlavně v objasňování instrukcí, vysvětlení nové učební látky, pomoci při učení a zkoušení. Je tak snížena míra samostatnosti.

U některých dětí se objevují i známky obtíží v chování. U těch ale nebylo zaznamenáno, že by ovlivňovaly DP, ovlivňují spíše školní docházku.

Zodpovězení výzkumné otázky č. 2

V čem vidí prarodiče problémy a potřebují podporu?

Prarodiče spatřují a zažívají problémy zejména kvůli neznalosti současného učiva a metod, které se používají při vzdělávání. Vzhledem k tomu, že se vyučování mění, někdy nedisponují znalostmi, aby se s dětmi mohli do školy připravovat. Obtíže zaznamenávají v oblasti cizích jazyků, složitějších matematických úkonů nebo při práci s počítačem. Problém vidí, hlavně starší prarodiče, při komunikaci se školou, pokud probíhá online formou.

S problémy při DP se potýkají i ze strany dětí. Obtíže pramení z nedostatku motivace dětí k učení, nechuti a odporu k učení. Prarodiče to vede k tomu, že děti musí přesvědčovat, aby se připravovaly do školy.

Oporu by potřebovali hlavně v oblasti motivace dětí. Nevědí, jak dítě více k práci do školy motivovat. Hovořili o tom, že podporu ze strany školy potřebují v oblasti pochopení, poznání dítěte a specifických potřeb. Ze strany školy nebo školského poradenského zařízení by také ocenili zjišťování metod a strategií, jak s dětmi efektivně při DP pracovat. Někteří prarodiče by do budoucna potřebovali a uvítali metodickou podporu ve formě doučování v noučete.

Zodpovězení výzkumné otázky č. 3

Jaká témata se objevují v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v pěstounské péči z pohledu jejich prarodičů?

Během analýzy rozhovorů se objevila témata jako jsou *obtíže dítěte ve škole, podpora a spolupráce, podmínky domácí přípravy, metody, motivace, obtíže při domácí přípravě a společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat*. Všechna témata se vážou k hlavnímu tématu, což je domácí příprava (viz. podkapitola 5.2).

Témata *obtíže dítěte ve škole a podpora a spolupráce* mají těsné provázání se školní docházkou. Obtíže, které děti mají ve škole, se následně promítají i do jejich DP. Ta navazuje na školní vyučování. Rodina, škola a žák jsou spolupracující subjekty a závisí na kvalitě jejich spolupráce a podpoře žáka.

Další témata *podmínky domácí přípravy, metody, motivace, obtíže při domácí přípravě* reflektují samotnou DP dětí. Téma motivace navazuje na DP, ale také na celkový vztah ke vzdělávání, což má přímou souvislost s motivací k DP na školu.

Jako vhodné se jevílo klást otázky na *rozdílné a společné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat*, jelikož pěstounky reflektovaly, jak probíhala příprava do školy s jejich dětmi a nyní ji prožívají se svými vnoučaty. Popisovaly, v čem se příprava mezi dětmi a vnoučaty liší nebo v čem se podobá.

6 Diskuse

V této části práce autorka diskutuje nad výsledky výzkumu. Výsledky budou porovnávány s jinými výzkumy podobnými zvolené problematice. Dále budou uvedeny a popsány limity výzkumné práce.

Téma diplomové práce bylo zvoleno proto, že v českém prostředí existuje jen málo výzkumů, zaměřených na domácí přípravu u takto specifické skupiny. Mnoho výzkumů a kvalifikačních prací se věnuje samostatnému tématu DP, další pak zahrnují DP u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo se zaměřením na konkrétní typ SVP. DP u žáků na 1. stupni se zabývá v diplomové práci Zemanová (2021) nebo Fojtíková (2021), která DP zkoumá z pohledu rodičů. Existují i práce, které se zabývají specifickými skupinami dětí v kontextu domácí přípravy. DP u dětí z dětského domova se zabývala Šiplová (2023) a Bendová (2023). DP u dětí se specifickou poruchou učení se zase věnovala Holzmannová (2021) nebo Krejčí (2017).

Z výsledků vyplývá, že SVP, které se u dětí objevují ovlivňují DP hlavně v oblasti motivace. Děti mají oslabené schopnosti učení a někdy běžné strategie učení selhávají a z toho plyne jejich neúspěch a selhávání ve škole.

Z pohledu pěstunek některé děti nejsou dostatečně motivované k DP a celkově k učení. To pramení z toho, že neví, jak se učit a setkávají se s neúspěchem. Úspěch a dobré známky ve škole jsou jednou z hlavních motivací, která se u dětí jeví jako efektivní. Motivace je při DP klíčová. Informantky uváděly, že jednou z forem motivace, proč děti rády chodí do školy jsou kamarádi. Krejčí (2017) ve své diplomové práci rovněž zmínila, že dobrým zdrojem motivace mohou být spolužáci a kamarádi ve škole. Popisuje i vyšší motivaci žáků s SPU, pokud je výuka upravena tak, aby zažívali úspěch. Porovnání s těmito poznatky souhlasí i s výsledky tohoto výzkumu.

Některé vnoučata prarodičů z výzkumného vzorku vykazují nižší míru samostatnosti. Holzmannová (2021), který ve své diplomové práci zkoumala DP u dětí s SPU uvádí, že děti při přípravě do školy potřebují pomoc a nezáleží na tom, zda mají nebo nemají SPU. Děti s SPU potřebují vyšší podporu, ale rodiče dětem pomáhají s úkoly podle potřeby, nikoliv v souvislosti s určitým typem SVP.

Pro prarodiče je při DP velmi důležitá také komunikace a informovanost ze strany školy. V komunikaci se školou vidí některé pěstounky problémy. Děti nosí ze školy informace, ale mnoho některou informaci zapomene a pěstounky, i když by chtěly s přípravou pomoci, nemohou, protože neví s čím. Příprava je také efektivnější, pokud prarodič ví, na čem s dítětem pracovat.

Autorka se během zpracovávání práce zamýšlela nad věkem prarodičů. Mezi informantkami jsou babičky, které jsou ve věkovém rozmezí 50-60 let a pak v rozmezí 60-80 let. Z výsledků dat vyplývá, že v rodinách, kde je kladen takový důraz na DP, se při přípravě objevuje hodně problémů ze strany dítěte i prarodiče, nebo DP vůbec neprobíhá. To se týká prarodičů ve věku 60 až 80 let. Je možné uvažovat o tom, zda jsou prarodiče schopni zajistit řádnou podporu při přípravě vnoučete a mají k tomu dostatek energie. Roli v tomto ohledu hrají rovněž speciální vzdělávací potřeby dítěte. Z výsledků bylo zjištěno, že u těchto dětí je ovlivněna a snížena míra samostatnosti a děti potřebují dohled, kontrolu a častokrát i zvýšenou podporu při DP. Průměrný věk dětí v této práci je 11 let. Nejmladší dívce je 9 let a té nejstarší 14 let. Devítiletou dívku má v péči babička, která má 53 let a její přístup k DP je velmi zodpovědný. Autorka se ale zamýšlí nad případem, kdy starší prarodiče (starší 65 let), pečují o dítě mladšího školního věku, které má nějaký typ SVP. Není pochyb o tom, že dítě je ze strany prarodičů zahrnuto láskou a je vytvořeno podnětné prostředí pro rozvoj. Na zvážení ale je, zda prarodiče mohou zajistit kvalitní DP na výuku.

V České republice je zajištěna vysoká úroveň pěstounské péče, nicméně věk pěstounů, kterým je svěřováno dítě není nijak omezen. Oproti tomu v Řecku, kde autorka absolvovala studijní stáž a zjišťovala, jak probíhá pěstounská péče právě tam, je při svěřování do péče zohledňován věk pěstounů. Pěstouni musí splňovat kritérium věkového rozmezí od 30 do 60 let (viz. příloha č. 1).

V rozhovorech pěstounky zmiňovaly, že škola dětem poskytuje doučování. V některých případech se jedná o předmět speciálněpedagogické péče nebo pedagogickou intervenci. U některých dětí se skutečně jedná o doučování, které je poskytováno ze strany školy, jelikož v doporučení nemají zmíněno ani jedno z uvedených. Je pochopitelné, že pěstounky nemají přehled o přesné terminologii a o tom, co škola jejich dětem poskytuje, pokud se o to cíleně nezajímají. Vhodným způsobem by bylo prarodiče informovat o náplni tohoto „doučování“. Dvě pěstounky samy upozorňovaly, že se dítě v „doučování“ neučí jen číst, ale učí se techniky čtení.

Autorka práce před rozhovory předpokládala, že by doučování mohlo být poskytováno prostřednictvím doprovodné organizace. Pěstounky ale hovořily o tom, že „jejich“ organizace toto neposkytuje, jelikož nemá dostatek proškoleného personálu. Výzkum proběhl jen s klienty jedné doprovodné organizace.

O službách doučování hovoří Jirásková (2023) ve své diplomové práci. Tam zjistila, že jedním z úkolů doprovodné organizace je i také poskytování doučování. Poskytované služby se ale u doprovodných organizací odlišují.

Překvapujícím faktem ve výzkumu bylo, když P1 vyprávěla o tom, že se u Jáchyma vyskytly obtíže kolem 3. třídy. Pěstounka požadovala vyšetření poradnou, ale byla odmítnuta s tím, že není vyšetření potřeba. Sama pěstounka hovořila o tom, že šlo o selhání poradenské pracovnice. V teoretické části autorka zmiňuje přetížení ŠPZ z důvodů narůstajícího počtu dětí se SVP (viz. podkapitola 1.4.3.). I přesto by se nemělo dít to, že je dítě poradnou odmítnuto a není poskytnuto vyšetření. Nicméně, autorka práce nezná důvody, které vedly pracovníci k odmítnutí klienta a ani se na to v této práci nezaměřuje.

Při zpracování kazuistik byly procházeny doporučení pro vzdělávání dětí. Součástí doporučení je identifikátor znevýhodnění. V něm může být uvedeno písmeno Z, které označuje SVP vyplývající převážně z dopadu jiných životních podmínek žáka do vzdělávání, kam se řadí i děti, které jsou v pěstounské péči. Z deseti dětí, které jsou v PP informantů mají jen dvě děti uvedeno písmeno Z v identifikátoru znevýhodnění. Tato informace není povinná a je na každém pracovníkovi, co v identifikátoru uvede, nicméně to může být důležitá informace pro školu a může to ovlivnit přístup k žákovi. Z výsledku nelze jasně určit, zda existují určitá specifika, proč by děti měly mít v identifikátoru označení. Autorka se nezabývala přímou souvislostí pěstounské péče se speciálními vzdělávacími potřebami, nezjišťovala podrobné informace o životních podmínkách žáka ani informace o pěstounské péči. Autorka navrhuje, že by mohlo být přínosné dále zkoumat, zda existuje souvislost mezi pěstounskou péčí a vznikem SVP.

Doporučení do praxe

Autorka navrhuje, že by pěstounům prarodičům pomohlo být v pravidelném kontaktu se školou. Zajistilo by to lepší výsledky dětí. Součástí konzultací mohou být aktuální stav dítěte, pokroky ve výuce, poskytnutí zpětné vazby učiteli a možná konzultace způsobů a efektivních technik, jak se s dětmi doma učit.

Při předávání informací mezi prarodiči, dítětem a školou je důležité nalézt vhodnou formu předávání informací. Komunikace by měla být co nejvíce přizpůsobena všem stranám. Informace mohou být předávány prostřednictvím zmíněných osobních schůzek, telefonických hovorů nebo zápisků v sešitech. Cílem by mělo být předcházení situacím, kdy prarodiče nemají informace a neví, co s vnoučetem doma dělat a neví, jak mu s úkoly pomoci.

Další efektivní podporou může být zapojení jiné osoby do DP. Ideálně by šlo o doučování z doprovodné organizace. Jelikož někteří prarodiče na DP u vnoučat už nestačí, mohla by doučující osoba pomoci při DP být velkou pomocí. Prarodiče mohou doprovázející organizace oslovit s návrhem pro doučování. Užitečné by bylo, kdyby i sociální pracovníci z jednotlivých organizací zvažily zjišťování potřeby doučování dětí v pěstounské péči prarodičů.

Důležitým bodem je i zvyšování motivace dětí. V případě vnější motivace by bylo vhodnější ze strany prarodičů a učitelů používat pozitivní formy motivace a umožnit tak dětem zažívat úspěch, který je může v rámci DP dále motivovat.

6.1 Limity výzkumu

V průběhu výzkumu a zpracování práce se mohou vyskytnout skutečnosti, které ovlivňují výzkum. Autorka si myslí, že zvolený design výzkumu byl zvolen tak, aby bylo možné provést výzkum a následně ho zpracovat. Uvědomuje si ale, že by bylo vhodnější využít jeden design a postupovat přesně podle něj. V rámci množství a povahy informací, ke kterým se autorka dostala, zvolila smíšený design výzkumu.

Co se týče **metod** výzkumu, autorka si uvědomuje další omezení, čímž je použití strukturovaného rozhovoru. Pokud by autorka použila polostrukturovaný rozhovor, pomohl by jí držet se toho, co zkoumá, ale zároveň poskytl dostatečnou volnost informantů v projevu. Dokázala by zachytit podstatné informace, témata a fenomény v širším spektru. Strukturovaný rozhovor byl použit z toho důvodu, že se v mnoha případech v souvislosti s pěstounskou péčí jedná o citlivé informace. Autorka chtěla vytvořit bezpečné prostředí, aby se informantky cítily dobře. Vzhledem k tomu, že některé pěstounky jsou už vyššího věku, nechtěla je autorka vystavit zbytečnému stresu v souvislosti s nahráváním a pokládáním více otázek. Proto byla zvolena cesta přesně stanovených otázek a zápisu do záznamového archu.

Jako limit ze strany účastníků výzkumu autorka vnímá to, že hovořili o aktuálním stavu DP – tedy jak momentálně DP u vnoučat vypadá, a nezohledňovali tak dlouhodobější pohled na DP dětí. Při rozhovorech se také stávalo, že informantky své odpovědi odkláněly od tématu a k položené otázce řekly jen minimum informací. Z tohoto důvodu autorka považuje strukturovaný rozhovor za limitující.

Při zpracování kazuistik pracovala autorka se zprávami a doporučení dětí ke vzdělávání vydaných školskými poradenskými zařízeními, ale i s informacemi od pěstounek. Některé dokumenty byly zavádějící, neobsahovaly úplné informace nebo se neshodovaly s informacemi od pěstounek. V případě dvou sourozenců se autorce jevilo, že jejich zprávy a doporučení jsou velmi podobné. V textu zprávy je pozměněno jen několik málo informací, závěry z vyšetření jsou téměř identické. U některých dětí měla autorka k dispozici jen jedno doporučení, u jiných měla i starší verze. Jevilo se to jako limit a vhodnější by bylo mít od všech dětí stejný počet dokumentů k vypracování přesnějších kazuistik pro jejich porovnání a zohlednění při analýze dat.

Výzkum byl realizován se skupinou pěstounek, které mají v pěstounské péči vlastní vnouče. U těch se objevují různé druhy SVP. Objevují se u nich podobnosti nicméně jiné projevy se liší. Autorka se domnívá, že by bylo vhodnější výběr skupiny přizpůsobit tak, aby se věnoval jen jednomu typu SVP, například poruchám učení. Výsledky by pak byly přesnější pro danou skupinu dětí v pěstounské péči s určitým typem SVP.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala domácí přípravou u dětí s SVP, které jsou v pěstounské péči jejich prarodičů. Cílem bylo identifikovat a popsat témata a související fenomény v kontextu domácí přípravy na výuku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou v pěstounské péči svých prarodičů, a prozkoumat, jak tato situace ovlivňuje samotné děti.

Během analýzy rozhovorů se objevilo sedm důležitých témat v kontextu domácí přípravy. Z výsledků autorka zjistila, že domácí příprava v některých rodinách probíhá intenzivněji než v jiných, kde na ní není kladen takový důraz. DP je z pohledu pěstounek ovlivňována faktory, které vycházejí ze SVP dětí, nedostatečnou motivovaností, nucením do školní přípravy nebo neznalostí učiva ze strany pěstounů. Z výsledků dále vyplývá, že děti nejsou tolik samostatné, a ačkoliv se pěstounky snaží o co největší pomoc, někdy si neví rady. Problémy se objevují hlavně u starších pěstounů.

Prarodiče by potřebovaly větší podporu a pomoc v oblasti motivace dětí a způsobů efektivní přípravy na výuku. Rovněž by ocenily větší podporu ze strany školy nebo školského poradenského zařízení v oblasti komunikace a informovanosti.

Autorka dospěla k poznání, že domácí příprava u této skupiny dětí by měla být více diskutované a zkoumané téma. Pracovníci v ŠPZ, učitelé, ale i sociální pracovníci by se měli zabývat větší podporou v oblasti DP a snažit se hledat možnosti, jak prarodičům pomoci v řešení běžných problémů.

Práce obsahuje teoretickou a výzkumnou část. Data pro výzkumnou část práce byla získávána prostřednictvím strukturovaných rozhovorů, které byly realizovány s pěstounkami, které mají v PP vlastní vnouče. Informace z rozhovorů byly doplněna analýzou dokumentů, ze kterých byly zpracovány kazuistiky. Data byla analyzována na základě tematické analýzy a byla rozdělena do sedmi témat. Interpretace dat nám pomohla zodpovědět výzkumné otázky položené na začátku výzkumu.

Téma práce bylo zpracováno na základě zájmu autorky o danou problematiku a dlouholetých zkušeností s dětmi z pěstounské péče. Práce může být námětem pro další výzkum v této oblasti.

Seznam bibliografických citací

- AGALLOPOULOU, P. 2010. *The Institution of Foster Care for Minors in Greece*. International Survey of Family Law. [online]. s. 149-162. Family Law. ISBN 978-1-84661-232-9. Dostupné z: <https://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/intsfal17&div=12>
- ATHANASIOU, H. 2016. *Working together to protect children: a case study of policy implementation in Greece* [online]. PhD thesis, London School of Economics and Political Science. [cit. 11.10.2023]. DOI: 10.21953/lse.pxpzktm8obr0. Dostupné z: <https://etheses.lse.ac.uk/3516/>
- BACKHOUSE, J., GRAHAM, A. 2012. *Grandparents raising grandchildren: Negotiating the complexities of role-identity conflict*. *Child and Family Social Work*. [online]. 17, 306-315. doi:10.1111/j.1365-2206.2011.00781.x
- BASLEROVÁ, P.; MICHALÍK, J. a FELCMANOVÁ, L. 2020. *Katalog podpůrných opatření: obecná část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání. 2.*, přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5717-8.
- BĚLOHRADSKÁ, J., SOLFRONK, J. a URBÁNEK, P. 2001. *Problematika zatíženosti žáků základní školy domácí přípravou*. In *Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum*. Sborník z IX. celostátní konference ČAPV s mezinárodní účastí. [online]. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2001. s. 264-268. ISBN 80-7042-181-9. Dostupné z: <https://capv.cz/problematika-zatizenosti-zaku-zakladni-skoly-domaci-pripravou/>
- BENDO VÁ, E. 2023. *Domácí příprava dětí se SVP v dětském domově*. [online]. České Budějovice. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/a7o451/>.
- BENÍŠKOVÁ, T. 2007. *První třídou bez pláče*. Pro rodiče. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1906-1.
- BRAUN, V. a CLARKE, V., 2006. *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), s. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
- BUBLEOVÁ, V., VOBĚREK, J. a kol. 2007. *Pěstouni mají právo na služby: praktický průvodce pro náhradní rodinnou péči*. [online] 1. vyd. Praha: Rozum a Cit, 2007. 241 s. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/03/pestouni-maji-pravo-na-sluzby.pdf>

- ČADOVÁ, E. 2020. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. In: BASLEROVÁ, P.; MICHALÍK, J. a FELCMANOVÁ, L. (eds.). *Katalog podpůrných opatření: obecná část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5717-8.
- EVANSON, N. 2019. *Family. Greek Culture*. [online]. Cultural Atlas. [cit. 2.10.2023] Dostupné z: <https://culturalatlas.sbs.com.au/greek-culture/greek-culture-family>
- FOJTÍKOVÁ, A. 2021. *Domácí příprava žáků v základním vzdělávání*. [online]. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/inf1n3/>.
- FRYJAUFOVÁ, E. 2006. *Naučte své dítě efektivnímu učení*. Pedagogicko-psychologický rádce rodiče. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1481-0.
- GREEK CITY TIMES. 2019. *Greek government launches online platform for child adoption*. [online]. April 20, 2019. [cit. 15.10.2023] Dostupné z: <https://greekcitytimes.com/2019/04/20/greek-government-launches-online-platform-for-child-adoption/>
- GREEK CITY TIMES. 2020. *Greece has a modern and transparent adoption and fostering system, says PM*. [online] 2020. [cit. 15.10.2023]. Dostupné z: <https://greekcitytimes.com/2020/07/09/greece-has-a-modern-and-transparent-adoption-and-fostering-system-says-pm?amp>
- HADJIMATHEOU, CH. 2014. *The disabled children locked up in cages*. [online] BBC.com. 14 Nov 2014. [cit.15.10.2023]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/magazine-30038753>
- HALE, B. *Advancing the child protection systém in Greece*. [online] January 5 2021. The Borgen Project. [cit. 11.10.2023]. Dostupné z: <https://borgenproject.org/child-protection-system/>
- HARMON, A. 2023. *Special needs* [online]. Salem Press Encyclopedia of Health. [cit. 10.4.2024].
- HARTL, P. 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.
- HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

- HOFMANN, E., LÖHLE, M. 2017. *Jak se úspěšně učit: nejlepší strategie a techniky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0286-0.
- HOLZMANNOVÁ, K. 2021. *Domácí úkoly a domácí příprava žáků se specifickou poruchou učení*. [online]. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. 2021. Dostupné z: <https://theses.cz/id/rrf12y/>
- HRICOVÁ, A., ONDRÁŠEK, S. a URBAN, D. 2023. *Metodologie v sociální práci*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3636-0.
- HUTYROVÁ, M. 2019. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.
- CHRÁSKA, M. 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- CHRENKOVÁ, M., CILEČKOVÁ, K. a HAŠKOVÁ, A. 2015. *Factors Affecting the Form of Substitute Family Care*. Sociální pedagogika / Social Education. [Online] roč. 3, č. 2, s. 38-50. ISSN 18058825. [cit. 4.3.2024]. Dostupné z: <https://doi.org/10.7441/soced.2015.03.02.03>
- JIRÁSKOVÁ, A. 2023. *Problematika náhradní rodinné péče z pohledu pěstounů a doprovázejícího pracovníka*. [online]. České Budějovice. Bakalářská práce. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/mosz6v/>
- JUCOVIČOVÁ, D. 2014. *Specifické poruchy učení a chování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-657-4.
- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2697-7.
- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. 2015. *Máme dítě s ADHD: rady pro rodiče*. Praha: Grada Publishing, ISBN 978-80-247-5347-8.
- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. 2020. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch učení a chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5714-7.

- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H. 2023. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu specifických poruch učení a chování*. 2. vydání, 1. vydání ve Wolters Kluwer ČR. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7676-625-9.
- JURÍČKOVÁ, L., IVANOVÁ K. 2015. *Metodologie kvalitativního výzkumu*. In: VÉVODOVÁ, Š a IVANOVÁ K. *Základy metodologie výzkumu pro nelékařské zdravotnické profese*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4770-4.
- KALLINIKAKI, T. 2015. *Child Protection in Times of Crisis in Greece*. International Journal of Social Pedagogy [online]. 2015, 4(1): 13, pp. 177–189. [cit. 6.10.2023] DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2015.v4.1.013>.
- KENDÍKOVÁ, J. 2019. *ADHD krok za krokem*. Dobrá škola. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-438-1.
- KNOTOVÁ, D. 2014. *Školní poradenství*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOLÁŘ, Z. 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KOLUCHOVÁ, J. a MATĚJČEK, Z. 2002. *Osvojení a pěstounská péče*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-637-3.
- KRÁLÍČKOVÁ, Z.; HRUŠÁKOVÁ, M. a WESTPHALOVÁ, L. 2020. *Občanský zákoník II: rodinné právo (§ 655-975): komentář*. 2. vydání. Velké komentáře. V Praze: C.H. Beck. ISBN 978-80-7400-795-8.
- KRATOCHVÍLOVÁ, A. a MICHALOVÁ, Z. 2018. *Metodika k programu PAMIS – program k stimulaci pozornosti a paměti s využitím kognitivního učení*. Díl A. EDUSELF 2018.
- KREJČÍ, I. 2018. *Význam domácí přípravy u dětí se specifickými poruchami učení*. [online]. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2018. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/wi86r/>.
- KREJČOVÁ, L. 2013. *Žáci potřebují přemýšlet: co pro to mohou udělat jejich učitelé*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0496-1.
- KREJČOVÁ, L. 2019. *Dyslexie: psychologické souvislosti*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3950-2.

- KREJČOVÁ, L. a HLADÍKOVÁ, Z. 2019. *Zvládáme specifické poruchy učení: dyslexie, dysortografie, dysgrafie*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1400-5.
- KREJČOVÁ, L., HLADÍKOVÁ, Z., ŠEMBEROVÁ, K. a BALHAROVÁ, K. 2018. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 2.*, aktualizované vydání. Rádce pro rodiče a učitele. Brno: Edika, ISBN 978-80-266-1219-3.
- LAVER-BRADBURY, C. a THOMPSON, M. a A. WEEKS. *Šest kroků ke zvládnutí ADHD: manuál pro rodiče i učitele*. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1035-1.
- LUMOS. 2023. *Lumos in Greece*. [online]. LUMOS. [cit. 15.10. 2023]. Dostupné z: <https://www.wearelumos.org/where-we-work/greece/>
- MAŇÁK, J. 1992. *Problém domácích úkolů na základní škole*. Vyd. 1. V Brně: Masarykova univerzita. 157 s. ISBN 8021003881.
- MATĚJČEK, Z. 1999. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-304-8.
- MATYŠKOVÁ, L. 2022a. *Nezprostředkovaná pěstounská péče*. [online] Šance dětem. 26.10.2022. aktualizováno 17.2.2023. [cit. 10.3.2024]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/nezprostredkovana-pestounska-pece>
- MATYŠKOVÁ, L. 2022b. *Vymezení pěstounské péče od 1.1.2022*. [online]. Šance dětem. 25.10.2022. aktualizování 17.2.2023. [cit. 10.3.2024]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/vymezeni-pestounske-pece-od-1-1-2022>
- MINISTRY OF DIGITAL GOVERNANCE. 2023. *Get a fostering allowance*. [online]. Hellenic Republic. Government. [cit. 10.11.2023]. Dostupné z: <https://www.gov.gr/en/ipiresies/ugeia-kai-pronoia/epidomata/epidoma-anadokhes>
- MINISTRY OF LABOUR AND SOCIAL AFFAIRS. 2021. *Child protection. Adoption-Foster Care*. [online]. Hellenic Republic. Ministry of Labour and Social Security. [cit. 30.10.2023]. Dostupné z: <https://ypergasias.gov.gr/en/child-protection/>
- MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

- MOLDRZYK, Z. 2022. *Specifická situace příbuzenských pěstounů*. [online]. Šance dětem. 27.6.2022. aktualizováno: 21.3.2023. [cit. 18.3.2024]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/specificka-situace-pribuzenskych-pestounu#vstup>
- MOŠŤKOVÁ, SOBOTKOVÁ, 2016. *Příbuzenská pěstounská péče: Když dítě vychovávají prarodiče*. E-psychologie. [online]. 10(4), 47-64. Dostupné z http://e-psycholog.eu/pdf/mostkova_sobotkova.pdf
- MPSV, nedat. *Roční výkaz o výkonu sociálně právní ochrany dětí za rok 2013-2022*. [online]. Praha. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. [cit. 12.12.2023]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/statistiky-1>
- MPSV. 2023a. *Doprovázení pěstounů, dohody o výkonu pěstounské péče*. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. Poslední aktualizace: 12.9.2023. [cit. 19.3.2024]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/doprovazeni-pestounu-dohody-o-vykonu-pestounske-pece>
- MPSV. 2023b. *Formy náhradní rodinné péče*. [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. Poslední aktualizace: 1.2.2023. [cit. 10.3.2024]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/formy-nahradni-rodinne-pece#PePe>
- MŠMT. 2024. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023. C – Základní vzdělání*. [online]. StatIS. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 27.3.2024]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- PAPADAKI V., A. KOUGIOUMTZIAN, MICHALAKI M. a SAMPATHIANAKI, I. 2023. *Adoption social workers' perspectives on same-sex couples' right to adopt in Greece*. Journal of Gay & Lesbian Social Services [online]. 35:3, 360-377, DOI: 10.1080/10538720.2022.2114053
- PAVLAS MARTANOVÁ, V. 2012. *Problémy s chováním*. Šance dětem [online]. 13.4.2012. Datum aktualizace: 1.9.2023. Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s. 2011-2024. [cit. 17.4.2024]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/problemy-s-chovanim>
- PAZLAROVÁ, H. 2016. *Pěstounská péče: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1020-7.
- PETRŮ PUHROVÁ, B. 2016. *Zapojení rodičů do domácí přípravy dítěte na vyučování: přehledová studie*. Paidagogos [online]. č. 2, #5. s. 90-106. [cit. 11.6.2023]. Dostupné na www: <http://www.paidagogos.net/issues/2016/2/article.php?id=5>

- PLISKOVA, B. 2022 *Recyklované rodičovství aneb rodičovství prarodičů vychovávajících druhou generaci potomků*. e-Pedagogium [online]. 22(3), 85-97. doi: 10.5507/epd.2022.017
- POSPÍŠILOVÁ, R. 2011. *Role rodičů v domácí přípravě do školy*. Studia paedagogica. [online]. Brno: Ústav pedagogických věd. Masarykova univerzita. 2011. roč. 16, č. 2, s. 171-182. [cit. 8.6.2024]. DOI: 10.5817/SP2011-2-8. ISSN 1803-7437. Dostupné z: www.phil.muni.cz/journals/sp
- PRŮCHA, J. 2020. *Psychologie učení: teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2853-2.
- PUGNEROVÁ, M. a KVINTOVÁ, J. 2016. *Přehled poruch psychického vývoje*. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5452-9.
- ROZUM A CIT, n.d. *OSPOD a doprovázející organizace v životě pěstounské rodiny. Kdo zastává jakou funkci?* [online]. Rozum a cit. [cit. 16.3.2024]. Dostupné z: <https://www.pestouni-rac.cz/stranka/ospod-a-doprovazejici-organizace-v-zivote-pestounske-rodiny/#:~:text=Jakmile%20v%C3%A1m%20bude%20usnesen%C3%ADm%20%C4%8Di,funcke%20je%20tak%20p%C5%99edev%C5%A1%C3%ADm%20kontroln%C3%AD>
- RŮŽIČKA, M., PASTIERIKOVÁ, L., SMOLÍKOVÁ, M.; FIALOVÁ, K. a BASLEROVÁ, P. 2020. *Speciální pedagog a další aktéři školního poradenského pracoviště ve společném vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5704-8.
- SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SOBOTKOVÁ, I. a OČENÁŠKOVÁ, V. 2013. *Pěstounská péče očima dospělých, kteří v ní vyrostli: trendy vs. zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3821-4.
- STEER, J. a HORSTMANN, K. 2022. *Mindfulness a relaxace pro žáky s ADHD: od 10 let*. Přeložil Maria ARNAUTOVOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1957-6.
- STŘEDISKO NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE. n.d. *Pěstounská péče*. [online]. Středisko náhradní rodinné péče. [cit. 11.3.2024]. dostupné z: <https://nahradnirodina.cz/o-nahradni-rodinne-peci/pestounska-pece/>
- SWANSON, H. L. 1990. *Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving*. Journal of Educational Psychology [online]. roč. 82, č. 2, s. 306–314. [cit.

11.6.2024]. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.2.306>. Dostupné z:

https://psycnet.apa.org/fulltext/1990-27965-001.pdf?auth_token=3a1cd2d7b0cc8b3b50cff9c4e0436409c15f6f91&returnUrl=https%3A%2F%2Fpsycnet.apa.org%2FdoiLanding%3Fdoi%3D10.1037%252F0022-0663.82.2.306

SYCHROVÁ, A. 2018. *Náhradní prarodičovství*. Studia Scientifica Facultatis Peadagogicae [online]. Roč. 17, č. 3, s. 108-116 [cit. 25.3.2024]. ISSN 1336-2232. Dostupné z: https://dk.upce.cz/bitstream/handle/10195/72843/Sychrova%2C_Rozumberok_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ŠÍPLOVÁ, P. 2023. *Případová studie školní přípravy žáků z dětského domova*. [online]. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/a783o/>.

ŠULOVÁ, L. 2014. *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-542-9.

ŠULOVÁ, L., ŠKRÁBOVÁ M. 2012. *Czech Study of Home Preparation for School in the First Years of School Attendance*. Revista Italiana di Educazione Familiare. [online]. Firenze University Press. 2012, vol. 1, pp. 99-113. [cit. 8.6.2024]. ISSN 1973-638X. Dostupné z: <https://oaj.fupress.net/index.php/rief/article/view/3937/3937>

UHLÍŘOVÁ a kol. 2010. *Dítě ve výchově příbuzných*. Praha: Rozum a cit.

UNICEF. 2022. *Deinstitutionalization in Greece. Children in search of a home*. [online]. 28 June 2022. UNICEF – for every child. [cit. 30.10.2023]. Dostupné z: <https://www.unicef.org/eca/stories/deinstitutionalization-greece>

UNICEF. 2023. *Helena Paparizou and George Perris support the promotion of foster care in Greece*. [online]. 07 June 2023. UNICEF – for every child. [cit. 02.10.2023]. Dostupné z: <https://www.unicef.org/greece/en/press-releases/helena-paparizou-and-george-perris-support-promotion-foster-care-greece>

ÚZIS, 2024. MKN-11: Mezinárodní klasifikace nemocí: jedenáctá revize. [online]. Aktualizované vydání k 8. 2. 2024. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR 2024. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/cs>

VÁGNEROVÁ, M. 2011. *Zdravotně znevýhodněné dítě v náhradní rodinné péči*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče. ISBN 978-80-87455-04-3.

VÁCHOVÁ, M. 2022. *Morální dilemata v práci speciálních pedagogů v poradenských zařízeních pro sluchově postižené*. [online]. Olomouc. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Dostupné z: https://theses.cz/id/fpbjfn/Vachova_Marketa_-_Moralni_dilemata_v_praci_specialnich_pe.pdf

VAITSIS A. 2019. *Country report Greece. State of the art on family based care for unaccompanied children*. Nidos & METAdrasi. [online]. ALFACA II project.

VANČÁKOVÁ, M. n.d. *Povinnosti pěstounů*. [online]. Virtuální knihovna NRP. Nadace J&T. [cit. 18.3.2024]. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/pestouni/povinnosti-pestounu/>

VLČKOVÁ, K. 2007. Strategie učení v kurikulu všeobecného vzdělávání. ORBIS SCHOLAE. [online]. vol. 1, no. 1, s. 82–91. [cit. 11.6.2024]. DOI: 10.14712/23363177.2018.153. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/clanek/5299/OS_1_1_0082.pdf

VOŽENÍLEK, V. a MICHALÍK, J. 2013. *Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3464-3.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – znění od 1. 1. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. 2010–2024 [cit. 14. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních – znění od 1. 1. 2021. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. 2010–2024 [cit. 12. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí – znění od 30. 12. 2023. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. 2010–2024 [cit. 14. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *zakonyprolidi.cz* [online]. 2010-2024. [cit. 13.10.2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník – znění od 1. 1. 2024. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. 2010–2024 [cit. 27. 3. 2024]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

ZELINKOVÁ, O. a ČEDÍK, M., 2013. *Mám dyslexii: průvodce pro dospívající a dospělé se specifickými poruchami učení*. Rádci pro zdraví. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0349-0.

ZEMANOVÁ, K. 2021. *Domácí úkoly a domácí příprava žáků 1. stupně ZŠ*. [online]. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. 2021. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/j4397/>.

ZEZULOVÁ, D. 2012. *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0065-9.

ŽÁKOVÁ, A. 2016. *Prarodiče v roli rodičů: zkušenost prarodičovských pěstounek*. [online]. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Dostupné z: <https://theses.cz/id/3kj5xl/>.

Seznam zkratek

ADD – Attention Deficit Disorder

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder

DP – Domácí příprava

DSM – Diagnostický statistický manuál duševních poruch

IVP – Individuální vzdělávací plán

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

MP – mentální postižení

MŠ – Mateřská škola

NRP – Náhradní rodinná péče

OSPOD – Orgán sociálně-právní ochrany dětí

PO – podpůrná opatření

PP – Pěstounská péče

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC – Speciálněpedagogické centrum

SPU – Specifické poruchy učení

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

ŠZ – Školský zákon

ZP – Zdravotní postižení

ZŠ – Základní škola

Seznam tabulek a diagramů

Tabulka 1: Počet dětí svěřených do PP a počty v letech 2013-2022 (MPSV, nedat.).....	38
Tabulka 2: Základní charakteristika výzkumného souboru.....	50
Diagram 1: Téma Obtíže dítěte ve škole a jeho subtéma	66
Diagram 2: Téma Obtíže dětí ve škole	68
Diagram 3: Subtéma Návštěva školského poradenského zařízení	69
Diagram 4: Témata podpora a spolupráce a jeho subtémata	70
Diagram 5: Subtéma Podpora a spolupráce školy	73
Diagram 6: Subtéma Podpora a spolupráce školského poradenského zařízení.....	75
Diagram 7: Téma Podmínky pro domácí přípravu	76
Diagram 8: Subtéma Časová složka	77
Diagram 9: Subtéma Prostorová složka	78
Diagram 10: Subtéma Míra samostatnosti	79
Diagram 11: Téma Metody	80
Diagram 12: Subtéma Proces domácí přípravy	81
Diagram 13: Subtéma Způsoby učení nebo vypracování úkolů.....	83
Diagram 14: Téma motivace a subtémata	84
Diagram 15: Subtéma Vnitřní motivace.....	85
Diagram 16: Subtéma Vnější motivace.....	86
Diagram 17: Subtéma Postoj dětí ke škole.....	87
Diagram 18: Téma Obtíže při domácí přípravě.....	88
Diagram 19: Subtéma Obtíže ze strany dítěte	89
Diagram 20: Subtéma Obtíže ze strany prarodiče	90
Diagram 21: Subtéma Co by pomohlo k lepší domácí přípravě	92
Diagram 22: Téma společné a rozdílné aspekty při domácí přípravě dětí a vnoučat.....	93
Diagram 23: Subtéma Společné aspekty	94
Diagram 24: Subtéma Rozdílné aspekty	95

Seznam příloh

Příloha 1: Pěstounská péče v Řecku

Příloha 2: Anonymizovaný informovaný souhlas

Příloha 3: Otázky k rozhovoru

Příloha č. 1 - Pěstounská péče v Řecku

Tato příloha pojednává o tom, jak je rozvinutá a jak je poskytována pěstounská péče v Řecku. Na základě toho, že autorka práce v Řecku strávila necelého půlroku na studijním pobytu Erasmus+, se snažila zjistit, jak tam funguje PP.

Rodina je pro Řeky nejdůležitějším základem společnosti a hraje velkou roli v životě každého člověka. Poskytuje emoční a ekonomickou podporu. Babička a dědeček představují velmi důležitou roli a o vnoučata se často starají, když rodiče nejsou k dispozici. Předpokládá se, že když rodiče nejsou schopni se o své potomky postarat, převezmou roli a odpovědnost o jejich budoucnost prarodiče a kmotři (Evanson, 2019).

V Řecku je velmi rozšířená tradice neoficiální PP. Kdykoliv, kdy se v minulosti objevily děti, které neměly rodinu a nebyla jim poskytována dostatečná péče nebo byly vystavené riziku špatného zacházení, tak se o ně obvykle postarali příbuzní. Převzali odpovědnost za ochranu a výchovu dítěte. Očekávalo se, že děti pak na oplátku budou nové rodině pomáhat. (Kallinikaki, 2015).

Od poloviny devatenáctého století začali organizace sociální péče umísťovat děti do pěstounských rodin (Agallopoulou, 2010). Ve stejné době byla poprvé zavedena možnost umístit děti v kojeneckém věku do cizí rodiny. O PP bylo ale žádáno jen v případech dětí z velmi znevýhodněného rodinného zázemí (úmrtí matky, dlouhá hospitalizace rodičů, zmizelí rodiče, rodič ve výkonu trestu, u dětí s vícečetným zdravotním postižením apod.). Také se jednalo o případy dětí, které byly umístěny dlouhodobě do institucionálních zařízení (Kallinikaki, 2015). Postupem času tyto typy pěstounských programů přestaly být využívány. V roce 1932 pak byla znovu zákoně ustanovena dočasná péče o děti, o které se nemohla postarat jejich rodina. Velmi se podobala PP, jak je známá dnes (Agallopoulou, 2010).

První oficiální legislativní úpravy PP byly ustanoveny v Řecku v roce 1992. Nařízení bylo ale v rozporu s předpisy občanského práva, s ústavně zaručenými principy ochrany rodičovské výchovy a péče a s Úmluvou o právech dítěte. Legislativní nařízení bylo tedy považováno jako velmi neúspěšné (Agallopoulou, 2010). Mělo sloužit jako prostředek pro snižování umístění dětí do institucionálních zařízení a podpořit umístění do náhradních rodin. V souvislosti s tím ale vyvstávaly obavy o blaho dětí, z hlediska nedostatečných podmínek. Místa v pěstounských rodinách byla velmi omezená a existovali velmi striktní podmínky pro přijetí

do pěstounských rodin. Pěstouni obecně neměli žádnou oficiální podporu. A spojení se sociálními pracovníky bylo velmi špatné nebo vůbec neexistovalo (Athanasidou, 2016).

Prostřednictvím systému na ochranu dětí bylo mnoho dětí dlouhou dobu umístováno v nemocnicích nebo dětských domovech (Hale, 2021) Nedostatek adekvátní PP poukázal na další problém, který přetrvává i dnešní době. Děti často žijí v nevyhovujících životních podmínkách, což v nich může zanechávat celoživotní traumata (Hale, 2021). V roce 2014 se do médií dostaly případy dětí, které byly v dětských domovech umístovány do klecových postelí. Jednalo se o kauzu v zařízeních pro děti s vážným zdravotním postižením. U těchto dětí byla přítomná agresivita a celkově projevy chování náročné na péči. Jednalo se o nemorální věc, ale v první řadě bylo potřeba ochránit personál. V té době se klecová lůžka používala i v ČR na psychiatrických odděleních a řešil se jejich úplný zákaz. (Hadjimatheou, 2014, Lumos, 2023). Tyto praktiky už naštěstí vymizely a systém adopční a PP byl v roce 2020 zcela přeměněn (Hale, 2021). Z legislativní stránky je na PP pohlíženo tak, že by měla propagovat snížení institucionálního umístování dětí. Úřady tak mají povinnost svěřovat děti hlavně do pěstounských rodin (Athanasidou, 2016).

Řecké ministerstvo práce a sociálních vztahů vytvořilo novou online platformu, kde zájemci mohou zažádat o adopci nebo PP. Dříve neexistoval žádný systém, výstupy nebo jakákoliv digitální data. Úředníci neměli přehled, kolik dětí je umístěných v institucích. Aktuálně by se mělo jednat o jasnější přehled o dětech, které jsou kde umístěné a jak je o něj pečováno. Každé dítě by mělo mít v systému svou elektronickou složku (Greek City Times, 2019). Díky online platformě by tak mělo být zajištěno rychlejší propojení dětí s „novými“ potencionálními rodiči, kteří jsou schopni dětem poskytnout vřelou náruč a rodinné prostředí (Greek City Times, 2020). V posledních letech se tak v Řecku objevuje velká propagace PP a adopce.

Aby se občan v Řecku mohl stát pěstounem musí být způsobilý k právním úkonům, být ve věku 30-60 let (v případě manželů nesmí ani jeden z nich přesáhnout věk 60 let). Minimální věkový rozdíl mezi pěstounem a dítětem je 18 let, ale nesmí přesáhnout 50 let. Pěstoun by měl být při dobrém psychickém i fyzickém zdraví a neměl by trpět žádným chronickým přenosným onemocněním. Také musí mít čistý trestní rejstřík. Předpokladem je i finanční zajištění, aby byl pěstoun schopen hradit základní životní potřeby (Ministry of Labour and Social Affairs, 2021).

Zajímavou skutečností je, že v Řecku si můžou vzít dítě do PP i lidé, kteří žijí v partnerství s člověkem stejného pohlaví. To je povoleno od roku 2018. Nicméně není uzákoněno,

aby si dítě vzali do adopční péče. Adopce je omezena jen na manželské páry a manželství stejnopohlavních párů povoleno není (Papadaki a kol., 2023).

V případě, že se člověk stane pěstounem, má právo a může požádat o finanční pomoc na pokrytí nezbytných životních potřeb svého pěstounského dítěte. Na finanční pomoc mají právo i děti, které jsou v PP a dosáhly plnoletosti. V případě, že má dítě nějaké zdravotní postižení, vzniká nárok na vyšší příspěvek než u dětí bez zdravotního postižení (Ministry of Digital Governance, 2023).

PP je v Řecku také hodně pojena s problematikou migrantů a uprchlíků. Od roku 2015 Řecko přijalo více než milion migrantů nebo uprchlíků. V roce 2010 vznikla organizace METAdrasi, která nabízí dětem záchranou síť a ochranu. Od roku 2015 zajišťují také PP pro odloučené děti nebo děti bez doprovodu. Mnoho dětí přichází do Řecka po tom, co ztratily své příbuzné nebo od nich nebo byly odděleni. Je pro ně potřeba zajistit vhodné ubytování a dostatečný rozvoj. METAdrasi vytvořila systém dočasné PP. Cílem je zajistit bezpečné bydlení v rodinách, dát jim podporu a pocit, že nejsou opuštěné. PP by měla trvat jen po dobu, než se podaří se spojit s jejich příbuznými nebo případně nalézt jinou možnost zaopatření. Organizace spolupracuje se státními sociálními službami, které se zabývají ochranou dětí (Vaitsis, 2019).

V roce 2022 bylo v Řecku skoro 1500 dětí v institucionální péči. PP je nejlepší formou, jak zajistit výchovu dětí, které nemohou žít se svou biologickou rodinou. Přesto stále není dostatek pěstounů, kteří by se mohli postarat o děti žijící v dětských domovech. Ještě méně je pěstounů, kteří by se postarali o děti se speciálními potřebami (UNICEF, 2022).

Od roku 2021, kdy byla spuštěna kampaň pro propagaci PP, se podařilo najít domov více než 400 dětem. Cílem do roku 2030 je, aby v ústavních zařízeních nežilo žádné dítě. „*Je to naše zodpovědnost a mělo by se to stát naší prioritou. Děti jsou ze všeho nejdůležitější*“¹⁰ říká George Perris (UNICEF, 2023).

¹⁰ Pozn. přeloženo z angličtiny.

Příloha č. 2 – Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Svým podpisem vyjadřuji souhlas s poskytnutím rozhovoru pro účel vypracování diplomové práce Bc. Petry Borunské s názvem „Školské poradenské zařízení a dítě v pěstounské péči prarodičů“.

Byl/a jsem podrobně informován/a o průběhu rozhovoru, s cíli diplomové práce, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Moje účast ve studii je dobrovolná a jsem seznámen/a s právem odmítnout odpověď na jakoukoli otázku.

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že poskytované údaje nebudou poskytovány třetím osobám a budou využity pouze pro zpracování praktické části diplomové práce. Získaná data budou uvedena anonymně, bez citlivých údajů. Nikde nebude uvedeno moje jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.

Dávám svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své diplomové práce.

Datum:

Podpis účastníka:

Já, níže podepsaný, uděluji souhlas k nahlédnutí do dokumentů dítěte, vystavené školským poradenským zařízením. Poskytnuté údaje budou anonymizovány, nebude použito jméno, ani jiné citlivé údaje, aby nedošlo k identifikaci dítěte. Poskytnuté údaje budou sloužit pouze pro zpracování praktické části diplomové práce a nebudou poskytovány třetí osobě.

Datum:

Podpis účastníka:

Příloha č. 3 – Otázky k rozhovoru

Základní informace o informantech a pěstounské rodině

- 1) Řekněte mi něco o Vás. Kolik Vám je let? Pracujete? Jaké máte vzdělání? Kolik máte vlastních dětí?
- 2) Jak dlouho máte dítě v pěstounské péči?
- 3) Můžu se zeptat, proč je v PP?
- 4) Jaké obtíže má dítě ve škole? Proč jste s ním navštívili PPP/SPC?

Motivace k učení, srovnání domácí přípravy u dětí a vnoučat

- 1) Těší se dítě do školy? Chodí do školy rádo?
- 2) Má dítě motivaci se učit? Jakou?
- 3) Když srovnáte přípravu do školy se svými dětmi a teď následně s vnoučetem, v čem se liší?
- 4) Vidíte problémy při domácí přípravě? Co je pro Vás problémové? Například v porovnání s vaším dítětem.

Spolupráce se školou, se školským poradenským zařízením

- 5) Jak hodnotíte spolupráci se školou?
- 6) Co považujete za důležité ve spolupráci se školou? S pedagogy?
- 7) Kdo Vám doporučil návštěvu poradny/centra?
- 8) Jak Vám pomohla poradna, centrum, aby se dítě lépe učilo, dobře prospívalo?
- 9) Nabídla Vám škola nějakou podporu? Například doučování?
- 10) Máte možnost využít doučování v doprovodné organizaci?
- 11) Museli jste si doučování či nějakou jinou podporu shánět sami? Sami si ji zaplatit?

Způsob vedení domácí přípravy

- 12) Jak dlouho se dítě připravuje do školy?
- 13) Popíšete mi prosím, jak probíhá příprava na školu?
- 14) Pomáháte dítěti s domácí přípravou? Je samostatné? V jakém případě si říká o pomoc?
- 15) Potřebuje pomoc se zkoušením, potřebuje u učení mluvit, psát si, povídat si o tématu?
- 16) Má dítě nějaké jiné osvědčené formy učení?
- 17) Co by Vám pomohlo, aby se příprava zlepšila? Aby to pomohlo dítěti nebo Vám.
- 18) Co považujete náročné v době pandemie Covidu-19? Co Vám naopak vyhovovalo?