

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Bakalářská práce

2012

Ambrůzová Petra

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy

Petra Ambrúzová

Dítě se specifickou poruchou učení a kvalita rodinného života

Bakalářská práce

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Petra Potměšilová, Ph.D.

Obor: Sociální pedagogika

OLMOUC 2012

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci 13. 4. 2012

.....
Petra Ambrůzová

Poděkování

Děkuji PhDr. Mgr. Petře Potměšilové, Ph.D. za vedení, odborné rady a pomoc při zpracování mé bakalářské práce. Poděkování patří také všem rodinám, které poskytly odpovědi do výzkumné části práce, za jejich důvěru a ochotu spolupracovat.

OBSAH

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Specifické poruchy učení	7
1.1 Vymezení pojmu	7
1.2 Projevy specifických poruch učení	8
1.3 Příčiny specifických poruch učení	11
1.4 Vývoj specifických poruch učení od dětství do dospělosti.....	11
1.5 Diagnostika specifických poruch učení	14
1.6 Sebehodnocení dítěte se specifickou poruchou učení.....	15
1.7 Náprava specifických poruch učení	16
1.8 Systém vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení.....	18
1.9 Právní předpisy	19
2. Rodina, škola a dítě se specifickou poruchou učení.....	20
2.1 Vymezení pojmu rodina.....	20
2.2 Rodičovská role.....	21
2.3 Rodiče, učitelé, spolužáci a dítě se specifickou poruchou učení	22
2.4 Učitelé a dítě s SPU.....	24
2.5 Spolužáci dítěte s poruchou učení.....	26
PRAKTICKÁ ČÁST	27
1. Cíl výzkumu.....	27
2. Základní výzkumné otázky	27
3. Výzkumné otázky	28
4. Výzkumná metoda	29
5. Sběr dat	30
6. Charakteristika rodin poskytujících rozhovor.....	31
6.1 Rodina č. 1	31
6.2 Rodina č. 2	32
6.3 Rodina č. 3	32
7. Výsledky rozhovorů s rodinami.....	33
7.1 Výsledky rozhovorů s rodiči	33

7.1.1 Způsoby, jakými se SPU projevovala a jak je rodiny řešily	33
7.1.2 Reakce školy a blízkého okolí na přidělení diagnózy SPU.....	34
7.1.3 Vliv SPU na kvalitu manželství a sourozenecké vztahy	35
7.2 Výsledky rozhovorů s dětmi.....	37
7.2.1 Projevy SPU před stanovením diagnózy a po jejím stanovení očima dětí	37
7.2.2 Jaký vliv mělo stanovení diagnózy na dítě	38
7.2.3 Jak probíhá náprava dětí s SPU.....	39
7.2.4 Vztahy sourozenců a kamarádů dětí s SPU.....	41
7.2.5 Současný stav dětí s SPU	42
8. Diskuse	43
Závěr	48
Seznam použité literatury.....	50
Klíčová slova.....	52
Přílohy.....	53
Příloha č. 1. Záznam polostrukturovaných rozhovorů	54

Úvod

Téma bakalářské práce „Dítě se specifickou poruchou učení a kvalita rodinného života“ jsem si vybrala z několika důvodů. První a hlavní důvod je ten, že jsem sama žila s bratrem dyslektikem. Další neméně důležitý důvod je ten, že společně s manželem vychováváme syna s diagnózou dysortografie. V neposlední řadě mě k napsání této práce inspirovalo mé okolí, zejména narůstající počet rodin v mém okolí, které se s tímto problémem potýkají nebo si poruchami učení s dětmi prošly.

Ze své vlastní zkušenosti mohu posoudit, že vychovávat dítě s SPU a současně jeho sourozence je pro rodiče velmi náročné. Na počátku stojí před rodiči nelehký úkol vyrovnat se s diagnózou, která je jejich dítěti přidělena. Dalším nesnadným úkolem je dlouholetá práce a příprava s dětmi do školy.

Vývoj a náprava dětí s SPU od dob problémů mého bratra přinesla mnoho změn a nových přístupů. Stále však v lidech přetrvává negativní postoj vůči rodičům a dětem s SPU. Děti jsou mnohdy brány jako líné a hloupé. Na rodiče je pohlíženo jako na špatné vychovatele. Pedagogické poradny se snaží pomoci a porozumět dětem s SPU. Co však poradny nemohou a neumí ovlivnit, jsou sourozenecké a kamarádské vztahy dětí s SPU.

Za největší deficit je možné považovat malou osvětu problému SPU v rodinách, nedostačující a často neexistující programy pro rodiny a zejména nezájem o rodiče těchto dětí a jejich manželské vztahy.

Vzhledem k tíživé situaci ve většině rodin jsem se rozhodla v praktické části práce věnovat především oblasti rodinného života. Dala jsem si za cíl zmapovat, jak rodiny přijímají skutečnost poruchy učení jejich dítěte. Jak se vyrovnávají s diagnózou a do jaké míry je ovlivněna kvalita rodinného života potažmo manželského života.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části jsou shrnuty poznatky týkající se specifických poruch učení. Dále je v této části popsán pohled na rodinu, školu a kamarádské vztahy dětí s SPU.

Praktická část práce se zabývá kvalitativním výzkumem, jehož cílem bylo nahlédnout do života rodin pomocí dotazování. Zmapování situace, v nichž se rodiny s dětmi s SPU nacházejí a jak svoji situaci řeší. Dále je v praktické části věnován prostor samotným dětem s SPU a je zde odkryt jejich pohled na poruchy učení a s tím spojené obtíže.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Specifické poruchy učení

1.1 Vymezení pojmu

Specifické poruchy učení jsou vývojovou poruchou (Matějček, 2006). Typickými projevy této poruchy je narušený vývoj některých dovedností. Jedná se o problémy spojené s osvojováním školních povinností. Jak píše dále Matějček (2006) tyto problémy nejsou způsobeny postižením zraku, sluchu, motoriky, mentální retardací či jinou psychickou poruchou nebo nepříznivými vlivy prostředí. Člověk dnešní doby je vystaven požadavku společnosti, která preferuje vysokou gramotnost. Lidé, kteří mají v oblasti čtení, psaní či počítání nějaký nedostatek, jsou vystaveni společenským a sociálním tlakům. Také nepochopení ze strany ostatních lidí je provází nejen po dobu povinné školní docházky.

Autor Selikowitz (2000, s. 11) definuje specifické poruchy učení jako: „*Neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení*“. Dítě ovšem může mít postiženou buďto jednu oblast nebo také několik oblastí. Někteří potíže mají tendenci se shlukovat. To můžeme pozorovat například při obtížích v gramatice, kterou často doprovází obtíže ve čtení. Stejně tak potíže v aritmetice často provází problémy s jazykem. Ovšem přihodit se může i jiná další kombinace.

Jak uvádí i Zelinková (1994) poruchy učení mají řadu společných projevů od poruch řeči, obtíží v soustředění, problémy v pravolevé a prostorové orientaci. Často také nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání a další obtíže.

V současné době děti s touto problematikou bývají označovány jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (Jucovičová, 2008).

Naopak Pokorná (2001) se domnívá, že v české odborné literatuře není jasně definována terminologie SPU. Je používáno různých termínů. Například specifické poruchy učení, specifické vývojové poruchy učení či krátce vývojové poruchy učení.

Pod tyto termíny dále spadají jiné pojmy, těmto podřazené jako například dyslexie, dysortografie a další.

Má se za to, že dítě, které trpí poruchou učení je snadno rozpoznatelné od svých vrstevníků. O to víc je zarážející, že i v době, kdy je osvěta týkající se vývojových poruch učení na relativně dobré úrovni, se nachází stále mnoho lidí, rodičů a učitelů, jež tomuto problému nevěnují pozornost nebo ho bagatelizují.

1.2 Projevy specifických poruch učení

Dyslexie

Dyslexie je porucha, která postihuje čtenářský výkon a to v rychlosti, správnosti, technice čtení a porozumění čtenému textu (Zelinková, 2003). Děti, kterým byla diagnostikována dyslexie, dříve či později ztrácejí zájem o čtení, dochází k nechuti ke čtení. Typické jsou problémy s rozlišováním písmen „b“ a „d“ a zvukově podobných hlásek jako „t“ a „d“. Děti mají tendenci pomáhat si při čtení ukazováním prstem v textu a často odmítají číst nahlas.

Zelinková (2003) dále uvádí, že dítě při čtení luští písmena, hláskuje a dlouho slabikuje. Může se také objevovat naopak čtení rychlé až zbrklé, kdy si čtenář slova domýšlí. Jak dále autorka uvádí, dyslexií může trpět i dítě, které čte dostatečně rychle. Při čtení však převádí pouze tvar slova na zvukovou podobu a při tom nechápe obsah toho, co právě čte.

Dysgrafie

Dysgrafií se nazývá porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, což je čitelnost a úprava (Zelinková, 2003). Mezi základní projevy této poruchy můžeme řadit obtížné napodobování tvaru písmen a také problém se zapamatováním písmen. Dále je písmo nečitelné a různě veliké. Celkový psaný projev je neupravený, vyskytují se často přepisovaná a škrтанá písmena. Lidé s diagnózou dysgrafie vynakládají mnoho energie a času při psaní. Autor (Selikowitz, 2000) píše, že i dítě s poruchou psaní je schopno napsat text čitelně, pokud má dostatek času. Je to jako když pravák píše levou rukou. Jak autor dále uvádí, porucha psaní se u dětí ve větší míře ještě projeví na druhém stupni a na střední škole, kde je rychlost psaní důležitější než úprava.

Dysortografie

Za dysortografii je označována specifická porucha pravopisu. Často bývá spojená se specifickou poruchou čtení. U některých dětí je tato porucha izolovaným problémem. Chyby, které děti dělají, je možné rozdělit na řady typů. Například fonetické chyby, které se budou podobat správnému pravopisu, který ale jinak zní, pokud se čte. Dítě může psát „lap“ místo „lip“ (Selikowitz, 2000).

I u dysortografie platí potřeba delšího času na psaní. Pokud je při písemném projevu vyvíjen nátlak na rychlost, dítě logicky začíná chybovat ještě více. V minulých letech se předpokládalo, že žák musí gramatiku zvládnout za předpokladu, že učení věnuje dostatek času. Na základě zkušeností učitelů a rodičů se zajišťuje, že některé děti opravdu nejsou schopné gramatické učivo zvládnout nebo naopak zvládají učivo jen s velkými obtížemi. V současnosti není pohled na žáky s dysortografií jednoznačný. Na jedné straně se ukazuje, že někteří žáci nejsou skutečně schopni se gramatiku naučit. Na druhé straně stanovení diagnózy uvedených obtíží nahrává těm, kteří nejsou ochotni věnovat čas přípravě na vyučování (Zelinková, 2003).

Dyskalkulie

Dyskalkulie je poruchou matematických schopností, která postihuje manipulaci s čísly, číselné operace, matematické představy, geometrii (Zelinková, 2003).

Dyskalkulii můžeme dělit do dalších typů: praktognostická, verbální, lexická, grafická, operacionální, ideognostická (Michalová, 2001).

Specifická porucha matematických schopností může být spojena s problémy s jazykem (schopnost rozumět slovům používaným k vysvětlení úkolů). Problémy se mohou střetávat také ve spojení s poruchou psaní (schopnost napsat čísla a symboly). V neposlední řadě může docházet k problémům se zapamatováním si čísel. Zde je tedy porucha matematických schopností spojena s poruchou pravopisu (Selikowitz, 2000). Aritmetika zahrnuje mnoho různých dovedností. Na počátku je nutné stanovit, ve které oblasti matematických dovedností má dítě problém. Důležitým krokem je upevnění předchozí látky.

Mezi další poruchy, které se promítají do obtíží s osvojením učiva, můžeme zahrnout: dyspinxii, dysmuzii a dyspraxii.

Dyspinxie

Specifická porucha kreslení (dyspinxie) je charakteristická nízkou úrovní kresby. Projevuje se neschopností zobrazit předměty a jevy adekvátně v závislosti na věku (Michalová, 2001). Pokud má dítě namalovat například dům, zahradu a děti jak si hrají, vyjde mu z toho podivná chudá směs nedokonalých tvarů. Obtíže v kreslení se obvykle nevyskytují samostatně, ale tvoří součást syndromu lehkých mozkových dysfunkcí. Jsou jedním z jejich nejčastějších příznaků (Matějček, 1993).

Dysmuzie

Dysmuzie je specifická porucha hudebních schopností. Při dysmuzii dochází k narušení schopnosti vnímání a reprodukování hudby a rytmu. I když patří mezi častější specifické poruchy, nemá takový dopad na výuku (Michalová, 2001). Nejzávažnější problém je čtení z not (notová dyslexie). Jejím projevem je neschopnost číst noty a hrát podle nich (Zelinková, 2008).

Dyspraxie

Dyspraxie je podle 10. Revize Mezinárodní klasifikace nemocí, specifická vývojová porucha motorické funkce. Hlavním rysem této poruchy je vážné postižení vývoje pohybové koordinace. Potíže s koordinací by měly být znát od raného vývoje, to znamená, že by neměly být získané (Michalová, 2001).

O dyspraxii se začíná mluvit teprve v posledních letech, přestože se s dětmi, které touto poruchou trpí, setkávají rodiče a učitelé již dávno. Děti postižené dyspraxií mají obtíže se naučit jíst lžičkou, jasně a srozumitelně mluvit, samostatně se oblékat, zapínat si knoflíky a podobně. Obtíže v koordinaci pohybů a neobratnost mnohdy přetrvávají do dospělosti. Dyspraxie se v některých případech projeví již po narození. Jindy probíhá pohybový vývoj v normě a teprve po 1. roce dochází ke zpomalení vývoje. Nácvik pohybových dovedností trvá dítěti s dyspraxií neúměrně dlouho a někdy se začne i vyhýbat pohybu (Zelinková, 2008).

1.3 Příčiny specifických poruch učení

Dříve se za příčinu specifických poruch učení pokládal snížený intelekt dítěte, málo podnětné rodinné prostředí nebo negativní emocionální vývoj dítěte. Pokorná (2001) píše, že v odborné literatuře se pokládají dva konstituční faktory podmiňující vznik poruch učení. První faktor je dědičný sklon přinášející zvýšené riziko rozvoje těchto poruch. Jako druhý faktor se uvádí lehké mozkové postižení. To má za následek odchýlnou organizaci mozkových aktivit a netypickou dominanci hemisfér. Michalová (2001) vidí příčiny specifických poruch učení v poruchách vnímání řeči, motoriky a podobně.

Mnoho studií se již zabývalo otázkou, zda děti s poruchou učení měly častěji problémy v prenatálním období, při porodu nebo po něm. Výsledky studií nebyly jednoznačné. Některé studie spíše ukazují, že na poruchách učení se podílí celý soubor problémů (Selikowitz, 2000).

Zajímavý názor na příčiny specifických poruch učení podává i autorka Kaprová (2000). Píše, že v anamnéze některých dětí s poruchou učení nelze vyloučit komunikační deprivaci. Ta mohla podle Kaprové vzniknout v raném dětství. Mohlo ji vyvolat dlouhodobé přijímání informací zprostředkovaných televizí, videem či jednostrannými počítačovými hrami.

Podle Matějčka (1993), zastávají někteří badatelé názor, že například u dyslexie nelze hledat příčinu v genetice ani v mozkovém poškození. Společnou příčinou je porucha procesu zrání.

1.4 Vývoj specifických poruch učení od dětství do dospělosti

V předškolním věku tráví obvykle dítě nejvíce času s rodinou a vrstevníky v mateřské škole. Právě mateřská škola může být prvním místem, kde se mohou objevit první příznaky případných poruch učení. Učitelka má možnost denního sledování dítěte. Pokud se u něj projevují odlišnosti nebo nějaké nápadnosti, vyrozumí rodiče. Rodiče nemívají tolik příležitostí sledovat své dítě a jeho vrstevníky během delšího časového úseku jako tomu je právě v mateřské škole.

U dětí předškolního věku si mohou základní test rizik dyslexie provést sami rodiče a učitelky předškolních ročníků. Podmínkou je dobrá znalost dítěte a metodická připravenost.

Škála dyslexie pro předškolní věk například obsahuje:

- dítě si obtížně pamatuje písmena
- má potíže při stříhání nůžkami
- nesprávně vyslovuje
- nerado se účastní pohybových her
- nerado kreslí
- neumí zašněrovat boty, zapínat knoflíky a další.

Pro rodiče může být tato škála podnětem ke sledování výkonů svého dítěte a motivací k následným cvičením (Zelinková, 2008).

Opačný názor na odhalování „časných specifických poruch učení“ u dětí v předškolním věku má Selikowitz (2000). Říká, že určovat děti, které by mohly mít problém s SPU je jen zbytečným vzbuzováním strachu pro rodiče. Jakákoliv náprava během předškolních let nevedla zatím ke zlepšení pozdějšího vývoje SPU.

První hmatatelnější problémy v oblasti učení nastávají u dítěte po nástupu do prvního ročníku základní školy.

Nejčastější poruchy učení signalizují tyto projevy (Zelinková, 2003):

- výkony žáka ve čtení jsou horší než výkony v jiných oblastech
- žák si domýšlí text, při změně textu zcela selhává
- písmo je neurovnané, kostřbaté, křečovité držení psacího náčiní
- nepamatuje si číslice
- neschopnost psát číslice podle diktátu a další.

Společně s poruchami učení se mohou vyskytovat další obtíže jako nesoustředěnost, poruchy orientace, nepochopitelné chování a jiné.

Obvykle na začátku druhé třídy je již rodičům i učitelům jasné, že dítě má nějaký problém. V tomto čase se začíná zvažovat první návštěva pedagogicko - psychologické poradny k určení diagnózy.

S přechodem na druhý stupeň musí dítě s poruchou učení začít řešit další problémy. Mezi ně se řadí zejména odlišná příprava na výuku. Děti s poruchami

učení potřebují daleko více času na řešení zadaných úkolů. I ve vyšších ročnících se daleko hůře orientují v písemných materiálech. Jejich obtíže se začínají nápadně projevovat ve všech naukových předmětech. I u žáků druhého stupně základní školy platí, že stanovení diagnózy specifických poruch učení neznamena nic nedělat, potažmo být osvobozen od školních povinností. Nutností je stanovení správného korekčního postupu (Michalová, 2001).

Jucovičová (2008) vidí problémy na druhém stupni v tom, že někteří učitelé žáky tolerují a snaží se jim pomoci. Učitelé v dalších předmětech zase nevěnují takovou pozornost a přístup k dítěti s poruchou učení, jak by si zasloužilo. Dítě je pak zmateno odlišným přístupem učitelů.

V období adolescence dochází v některých případech k viditelnému zlepšení. Souvisí to s vyrovnáním se s problémy, změnou postoje. Někdy dochází k rozvoji schopností. K nejčastěji uváděným problémům středoškoláků patří pomalejší tempo a nedostatky v písemném projevu. V nové školní instituci se dospívající s poruchou učení hůře adaptují. Studenti mají pocit nedostatečného pochopení a podpory. Většina z nich má i počáteční prospěchové potíže (Matějček, 2006).

Při nástupu na střední školu se děti s SPU dostávají do nesnází. Důvodem je málo času k procvičování probrané látky. Často dochází k nedostatečné schopnosti vnímat časový úsek. Studenti si nedokážou při zadané prověrce naplánovat, kolik jim zbývá času do odevzdání práce.

K dalším potížím se řadí menší schopnost připravit se na zkoušení většího rozsahu látky. I u studentů s SPU na střední škole je třeba se soustavně připravovat na vyučování. Pokud se výsledek nedostavuje i přes poctivou přípravu, je nutno zvážit případné doučování odborníkem (Michalová, 2001).

Dospělost může být pro člověka s SPU výhra. V tomto období si už může vybrat, co je pro něj lehčí a vyhnout se tomu, co mu činí potíže. U některých se poruchy učení do dospělosti kompletně vyřeší. Jsou ovšem i tací, u kterých potíže přetrvávají. Ti by se měli umět přijmout i se svými problémy. Dospělí s SPU mohou dál pokračovat ve zlepšování svých základních dovedností. Ukazuje se, že na učení není nikdy pozdě. Využívání pomůcek, které jsou dostupné je také další možnou cestou. Velkým pomocníkem je počítač, kalkulačka nebo nahraná četba knih, pro ty, kteří mají potíže se čtením. Také televize, internet či rádio jsou zdrojem informací pro lidi s SPU (Selikowitz, 2000).

1.5 Diagnostika specifických poruch učení

Diagnostika je východiskem výchovně vzdělávacího procesu vůbec a reedukace především. Cílem diagnostiky je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, charakteristika poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu dítěte (Zelinková, 1994).

Diagnostiku lze provádět na specializovaných pracovištích nebo v rámci specializované třídy. V podmínkách třídy je výhoda dlouhodobého sledování žáka. Toto sledování je ovlivněno atmosférou třídy, školy, osobností učitele.

Pro přidělení diagnózy je třeba, aby žák splňoval určitá kritéria. Například u četní se měří rozdíl mezi IQ a ČQ (čtenářský kvocient), dále pak trvale podprůměrné výsledky ve četní, negativní nález v oblasti zraku. Posuzují se adekvátní podmínky ve škole a rezistence vůči běžným pedagogickým opatřením školy (Zelinková, 2007).

Diagnostiku lze získat jak pomocí diagnostických technik, tak pomocí nepřímých zdrojů diagnostických informací. Nepřímé zdroje jsou závislé na osobním přístupu toho, kdo diagnózu stanovuje, na dovednosti vést rozhovor a analyzovat ho. Jde o rozhovory s rodiči, učitelem a v neposlední řadě s dítětem samotným.

Rozhovor s rodiči

Nezákladnější technikou je pozorné naslouchání toho, co rodič říká. Informace, které rodiče podávají, jsou často neocenitelné. Mnohé se svým dítětem vyzkoušeli, snažili se mu práci usnadnit podle svých možností. Důležité jsou i zkušenosti rodičů z celkového psychomotorického vývoje dítěte. S čím mělo obtíže nebo v čem bylo naopak šikovné. Důležité zůstává to, co říká rodič. Proto speciální pedagog či psycholog předčasně neradí, ale upozorňuje, že při dalším vyšetření dítěte bude mít na paměti i informace z rozhovoru.

Rozhovor s učitelem

Při příchodu dítěte do pedagogicko-psychologické poradny může být zdrojem důležitých informací rozhovor s učitelem dítěte. Pro stanovení příčin školního neúspěchu jsou učitelovy postřehy nedocenitelnými informacemi. Učitel umí popsat, jak dítě reaguje na svůj nezdár, čím se dá motivovat k práci a podobně. Předpokladem spolupráce učitele a psychologa je vzájemná úcta. Žádná strana se nesmí cítit ohrožena ve svých kompetencích.

Rozhovor s dítětem

Často se podceňují informace, které by mohlo dítě přinést. Nejde o odborné teoretické informace, ale o nedocenitelné poznatky pro diagnostiku a nápravu SPU. Jen dítě může vědět, jakými cestami se ubíralo při řešení určitého problému (Pokorná, 2001).

Garantem diagnostiky SPU jsou v současné době pedagogicko-psychologické poradny, popřípadě jiné instituce se speciálně připravenými pracovníky. Při stanovení diagnózy se bere v úvahu zpráva školy, kterou dítě navštěvuje. V první řadě je nutné vyloučit sníženou úroveň rozumových schopností jako příčinu potíží. Součástí diagnostiky je anamnéza za měřená na dítě, sourozence a rodiče. Obvykle je vypracovává sociální pracovnice. K nejdůležitějším údajům patří zajištění výskytu podobných obtíží v rodině, údaje o průběhu těhotenství a porodu. Dále údaje o vývoji řeči, motoriky, onemocněních, o zájmech dítěte a další. Další vyšetření provádí speciální pedagog nebo psycholog (Zelinková, 2007).

Pokud rozsah poruchy opravňuje k zařazení do specializované třídy, má škola nárok na příplatek za integrovaného žáka. Na takového žáka musí škola vypracovat individuální vzdělávací plán, který stanoví postup vzdělávání dítěte a nápravu zjištěných obtíží. Plán stanoví cíle pro příští výukové období a zároveň obsahuje hodnocení i kontrolu výsledků (Michalová, 2001).

1.6 Sebehodnocení dítěte se specifickou poruchou učení

Dítě předškolního věku je v hodnocení sebe samého závislé na svém okolí, především na rodičích. Jedním z nejvíce traumatizujících zážitků na počátku školní docházky je, když zklame očekávání rodičů. V tomto období ještě dítě není schopno sebehodnotit se ve svých možnostech a vlastnostech. Dítě, které je chronicky frustrováno svými školními neúspěchy, se dostává do stavu nesnesitelného napětí. Trvá-li delší dobu, vyvolává toto napětí různé neurotické příznaky, jako nechutenství, bolesti hlavy, žaludku a další (Pokorná, 20001).

Sebehodnocení školáků s SPU se v závislosti na věku zhoršuje. Hodnocení vlastních schopností klesá na hranici podprůměru a snižuje se i sebedůvěra. Mladší školáci jsou k sobě méně sebekritičtí, ale skutečné výkony jejich hodnocení často neodpovídají. U starších školáků je sebehodnocení ve všech výukových oblastech horší. Důvody větší kritičnosti jsou v narůstajícím objemu a náročnosti učiva. Vzhledem k opakované zkušenosti s neúspěchem se u dětí s SPU může zafixovat negativní sebehodnocení (Matějček, 2006).

Michalová (2001) píše, že odborníci předpokládají, že pocity méněcennosti vznikají u dětí kolem desátého roku života. U starších dětí je velmi složité změnit jeho sebezpojetí. Proto je důležité, aby okolí dítěte bylo informováno o jeho obtížích, o správném postoji k jeho problémům a způsobech reedukace.

Děti s SPU brzy pochopí, že musí překonávat překážky, které ostatní děti nikdy nepotkají. Sebeúcta, jak píše dále Selikowitz (2000), je pro děti s SPU zásadní, neboť jim umožní zažívat úspěch. Pokud budou věřit ve vlastní schopnosti, budou se více snažit. Při dosažení úspěchu začne stoupat jejich sebeúcta. Naproti tomu malá sebeúcta může být příčinou začarovaného kruhu neúspěchu. Rozvoj sebeúcty má důležitý význam pro budoucnost dítěte. Dítě se jí učí na příkladu svých rodičů. Z tohoto důvodu by měli rodiče před dítětem hodnotit sami sebe pozitivně. Měli by si umět říct například: „Ten koláč se mi dneska ale povedl“. Prvním předpokladem zvyšování pocitu sebeúcty je přijmout dítě s jeho slabými stránkami. Jednou z dalších možností je vyzvednout jeho přednosti a ukázat jejich význam.

1.7 Náprava specifických poruch učení

Nespecifické obtíže se dají napravit tím, že dítě více čte, počítá a procvičuje učivo. Specifické obtíže pouhým procvičováním nevymizí. Učitelé, kteří nemají dostatek informací o příčinách SPU, se často domnívají, že dítě je nedbalé, a tak začínají první příčiny nedorozumění a nepochopení mezi rodiči a učiteli

V dnešní době jsou vypracovány techniky a metodiky rozvoje jemné motoriky, pozornosti, zrakového vnímání, myšlení a matematických představ. Předcházet SPU znamená také předcházet výukovým obtížím, jejich negativním následkům. Mezi negativní následky patří ztráta motivace k učení, velké mezery ve výuce, nepochopení nové látky a podobně. Nutné je také předcházet poruchám koncentrace, poruchám chování a neurotickým obtížím dítěte (Pokorná, 2001).

Podle Matějčka (1993) bylo nápravných metod navržené a v praxi vyzkoušeno již mnoho. Žádná není univerzální, aby vyhovovala všem dětem. Užití jakékoliv nápravné metody je nutné volit podle stupně a povahy defektu. Důležité je přihlídnout v jaké fázi nápravy se dítě zrovna nachází. Bylo by špatné začínat nápravu moc nízko nebo naopak příliš vysoko. Nápravná péče není jen metodologie nápravných cvičení. Úspěšnost závisí na celé řadě činitelů – na motivaci dítěte, na atmosféře spolupráce. Důvěra v terapeuta a podřízení jeho autoritě je pro dítě východiskem a také začátkem nové cesty.

Úspěšný začátek nápravy SPU je nezbytným předpokladem úspěchu. Na tom se jistě shodnou všichni odborní pracovníci. Toto tvrzení vychází ze skutečnosti, kdy dítě, které trpí poruchou učení, má většinou negativní zkušenosti a nevěří si. Dobrý začátek se může navodit zadáváním cvičení, která nemají zdánlivě se čtením, psaním a počítáním nic společného. Patří sem úkoly, které přispívají k rozvíjení psychických funkcí, jež jsou důležité pro utváření potřebných dovedností.

Bez motivace a aktivního zapojení jedince, nácviku sebehodnocení, hodnocení výsledků, zamýšlení se nad způsobem práce, jde o pouhý dril, v němž dítě vystupuje jako bezmocná figurka. Mladší dítě se ještě podřídí rodiči a učiteli. Avšak jedince s poruchou učení na druhém stupni se staví do opozice. Má za sebou mnoho neúspěchů, kterým se chce vyhnout (Zelinková, 2003).

Pokorná (2001) radí při nápravě SPU vytvořit určitou koncepci nápravy. Prvním předpokladem je individuální vedení dítěte. Další zásadou úspěšné nápravy je co nejpřesnější diagnostika obtíží dítěte, aby se na ně mohla soustředit náprava. Podstatné místo při práci s dětmi s SPU je pracovat pravidelně, pokud možno denně. Práce musí být systematická, protože denní cvičení vede k větší naději na úspěch. Při nápravě by dítě mělo cvičení provádět s porozuměním. Pokud pracuje bezmyšlenkovitě, výsledky cvičení se nedostavují a dochází k novému zklamání.

Náprava specifických poruch učení vyžaduje obvykle dlouhodobý nácvik. Rodiče a děti musí být ihned na začátku spolupráce seznámeni s tím, že úspěchy se dostávají postupně. U výrazných obtíží mohou uběhnout i celé roky, než se dostaví výsledek.

Schopnost, která se u dítěte rozvíjí, se musí cvičit tak dlouho, dokud není zautomatizována. V neposlední řadě je nutné dodržovat při nápravě poruch učení, aby vše, co má dítě pochopit a co mu předkládáme, mělo strukturu.

U dětí s SPU se setkáváme s tím, že nechápou souvislosti mezi jednotlivými gramatickými jevy, matematickými postupy či informacemi v jiných předmětech. Úkolem nápravy je vnést řád do vědomostí dítěte tím, že se mu informace strukturují a předkládají systematicky i po obsahové stránce (Pokorná, 2001).

1.8 Systém vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení

Vzdělávání žáků se speciálními potřebami se začalo v České republice rozvíjet po roce 1989.

Současný systém školního a předškolního vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je složen z alternativních vzdělávacích programů a organizační formy vzdělávání této skupiny žáků. Za alternativu organizačních forem se považuje jednak systém speciálních škol, jednak systém speciálních a specializovaných tříd, které jsou zřizovány při školách běžného typu. Specializované třídy pro žáky s SPU jsou v dnešní době přirozenou součástí vzdělávací nabídky základních škol. Zařazení žáků s SPU do těchto tříd se provádí na základě odborného vyšetření a doporučení příslušného poradenského pracoviště a se souhlasem rodičů dítěte a ředitele školy. Zařazení žáka do máločetného kolektivu má za úkol zahájit intenzivní péči, jejímž cílem je pomoci dítěti překonat funkční oslabení, vyrovnat jeho znevýhodnění a napomoci mu vytvořit kladný vztah ke vzdělávání. Vytváření těchto malých kolektivů v rámci specializované třídy není potřeba zachovávat ve všech předmětech, ale jen v těch, ve kterých se porucha vyskytuje nejvýrazněji (Kaprová, 2000).

Pokud rozsah poruchy opravňuje k zařazení do specializované třídy, má škola nárok na příplatek za integrovaného žáka. Na takového žáka musí škola vypracovat individuální vzdělávací plán, který stanoví postup výukové období a zároveň

obsahuje hodnocení i kontrolu výsledků. Individuální vzdělávací plán by měl být stručný, výstižný a mělo by se podle něj opravdu pracovat (Michalová, 2001).

Do přípravy a tvorby individuálního vzdělávacího plánu jsou zapojeni i rodiče. Samotný žák se také částečně aktivně podílí na přípravě individuálního vzdělávacího plánu a přebírá tak odpovědnost za výsledky reedukace.

Mezi výhody specializované třídy patří to, že je dítě umístěno mezi stejně postiženými a nevznikají pocity méněcennosti. Učitel zná celou škálu speciálních metod a je připraven pro tuto práci. Individuální péče je při malém počtu dětí intenzivnější. Za nevýhody se považuje odtržení žáků z kolektivu běžné třídy. Má se za to, že se ocitají ve skleníkovém prostředí a po návratu do kmenových tříd se potíže mnohdy ještě více prohlubují (Zelinková, 1994).

Za jednu z dalších alternativ je považována individuální integrace žáka v běžném vzdělávacím proudu. V rámci této organizační formy se uplatňuje individuální pedagogický přístup k žákovi se zajištěním odborné speciálně pedagogické péče. Vzdělávání žáka v běžné škole má být maximálně efektivní a žákovi má přinášet prospěch (Kaprová, 2000).

1.9 Právní předpisy

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zakotveno v těchto předpisech:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství (Hájek, 2008).

Zákon 561/2004 Sb., ve znění zákonů č. 383/2005 Sb., č. 112/2006 Sb., č. 158/2006 Sb., č. 161/2006 Sb., č. 165/2006 SB., č. 179/2006 Sb., č. 624/2006 Sb., č. 217/2007 Sb., č. 296/2007 Sb., č. 343/2007 Sb., č. 58/2008 Sb., č. 126/2008 Sb., č. 189/2008 Sb., č. 242/2008 Sb., č. 243/2008 Sb., č. 306/2008 Sb., č. 384/2008 Sb., č. 49/2009 Sb., č. 378/2009 Sb., č. 472/2011 Sb.

Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., pod číslem 317/2008 Sb., zahrnuje novely až do zákona číslo 243/2008 Sb. včetně.

Zákon č. 563/2004 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím školského zákona, ve znění zákona č. 264/2006 Sb.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.

V této vyhlášce se v paragrafu 15 říká, že v případě použití slovního hodnocení jsou výsledky žáka popsány tak, aby zahrnovaly posouzení výsledků vzdělávání v jejich vývoji, dále se zde hovoří o ohodnocení píle žáka a jeho přístupu ke vzdělávání. Obsahuje také zdůvodnění hodnocení a doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat.

Vyhláška č. 227/2007 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních (www.msmt.cz).

2. Rodina, škola a dítě se specifickou poruchou učení

2.1 Vymezení pojmu rodina

Rodinou se zpravidla rozumí společenství lidí, svazek dvou rovnoprávných partnerů, malá sociální skupina, která vzniká na základě manželského pokrevního svazku. Představuje specifické vztahy mezi mužem a ženou, mezi rodiči a dětmi, rodinou a společností. Rodina je fungující jednotka, která sdružuje oba rodiče a děti. Je neustále v dynamické interakci s okolním světem. Jádrem rodiny tvoří rodiče (matka, otec) a dítě (děti). Součástí rodiny jsou i příbuzní, kteří vstupují do rodinného kruhu a jsou zdrojem zkušeností a objektivních informací o světě (Grecmanová, 1997).

Jinou definici rodiny popisuje Ferrero (2004), když rodinu nazývá systémem. Systém u něj znamená, že nikdo není vyloučen, nikdo není pouhým divákem a nikdo nemůže v rodině říkat, že jeho se to netýká. V kruhovém systému rodiny má každý takové místo, že kdyby nebyl, celý tento systém by se změnil. Najednou už to byla jiná rodina. Důležitou roli v rodinném životě hraje domov. Zvlášť velký význam má

pro děti. Domov je jakýmsi hnízdem, místem, kde by neměl existovat strach, a kde se všichni členové rodiny cítí svobodní a osvobození od starostí, napětí a tlaků. Každý může odložit všechny masky a převleky. Pokud ovšem doma panuje strach nebo napětí, člověk cítí tíseň. Domov by měl být ochrannou skořápkou, jakoby druhou kůží. Pro děti znamená domov bezpečí a hned po rodičích je prvním pevným bodem jejich života (Ferrero, 2004).

Život v rodině se řídí podle určitých pravidel. Pravidla mají být jasná a realizovatelná (Grecmanová, 1997). Rodiče musí jasně vysvětlovat svoje myšlenky a požadavky, volit správná slova a činy. Důležité je také co nejvíce snižovat možné bariéry. Děti musí ukázat, že porozuměly, a podle toho se i chovat (Ferrero, 2004). Prvním místem, kde se dítě setkává s výchovou je rodina. Rodiče mají právo a povinnost vychovávat své děti, avšak musí vycházet z respektování potomků a jejich potřeb (Grecmanová, 1997).

Chce-li být rodič dobrým vychovatelem, musí nejdříve zapracovat sám na sobě. Vychovávat lze autoritativně, liberálně nebo demokraticky.

Výchova autoritativní znamená obvykle vládu zpravidla otce a to železnou rukou (Elmanová, 1998). Přísné autoritativní přístupy rodičů k dětem narušují vzájemné citové vazby a brzdí rozvoj dítěte (Grecmanová, 1997). Dítě autoritativních rodičů, jak dále autorka píše, působí zakřikle, bývá ustrašené se sklonem k depresím, nebo naopak agresivní. Při autoritativní výchově není dítě přijímáno takové, jaké je. Rodiče často používají nepřiměřeně různé druhy trestů.

Pravým opakem je výchova liberální. V rodině jako by vládla naprostá svoboda. Shovívavost rodičů nezná mezí. Dítě všechno má, všechno smí a může. Život rodiny se mu podřizuje a nic se od něj na oplátku nežadá.

Výchova demokratická je postavena na přirozené rodičovské autoritě (Elmanová, 1998).

2.2 Rodičovská role

Rodičovská role bývá označována jako důležitá součást identity dospělého člověka. Přináší pozitivní zkušenost, ale představuje určitou zátěž.

Role matky

Matka zaujímá ve výchově důležité místo. Její výchovné působení se zakládá na silných emocionálních poutech. Matka dítě nejen krmí a chrání, ale také mu zajišťuje pocit jistoty (Grecmanová, 1997). Role matky je vysoce ceněna, má určitou značnou prestiž. Na druhou stranu má společnost vůči matkám dosti vysoká, někdy až nerealistická očekávání (Vágnerová, 2000).

Matka má významnou úlohu při rozvíjení slovní zásoby dítěte. Při procesu včleňování dítěte do sociálního života nese klíčovou úlohu opět matka (Hintnaus, 1998).

Role otce

Role otce není tak zkoumána jako role matky. Od otce se očekává, že bude doplňujícím prvkem mateřské lásky a tím bude vytvářet ve výchově dítěte rovnováhu. Jeho komunikace s dětmi je méně častá, přerušovaná a to jeho autoritu zvyšuje (Hintnaus, 1998). Otec bývá velkorysejší, zábavnější a méně úzkostlivý. Pro syna je vzorem muže, avšak je důležitým vzorem i pro dceru, která může kultivovat a osvědčovat svou ženskost (Grecmanová, 1997). S otcem dítě zažívá typicky mužské hry a objevuje s ním jiný svět než s matkou. Vazba dítěte k otci by měla být neméně intenzivní jako k matce (Prekopová, 2007).

2.3 Rodiče, učitelé, spolužáci a dítě se specifickou poruchou učení

Velká většina rodičů, což je přirozené, vkládá do svého dítěte značné naděje (Kaprová, 2000). Dítě, které trpí SPU, potřebuje zpravidla pomoci s učením už v první polovině první třídy. S tím bývají rodiče obvykle zaskočení. Výkony jejich dětí velmi brzy neodpovídají jejich očekávání. Je nutné si uvědomit, že rodiče byli zklamáni na začátku školní kariéry jejich dítěte. Tedy v době, kdy většina ostatních dětí je hodnocena velmi dobrými známkami (Pokorná, 2001).

Rodiče dětí s SPU často pocítují vinu za potíže svého dítěte. Myslí si, že jsou za jeho stav nějak odpovědní. Často se mohou zlobit na učitele, kteří nechápou problémy jejich dítěte, na doktory, kteří nedokážou vysvětlit potíže dítěte.

Pro rodiče bývá složité zorientovat se v širokém okruhu názorů na stav jejich dítěte. Mnoho léčebných postupů na ně působí někdy až chaoticky. Stává se, že jsou

zraňování necitlivými poznámkami ostatních a zdrcení úlohou učit své dítě překonávat jeho potíže (Selikowitz, 2000).

Podle Matějčka (2006) je pro rodiče asi nejtěžší smíření se s tím, že jejich dítě nebude ve škole dobře prospívat, přestože má průměrnou nebo dokonce nadprůměrnou inteligenci. Někdy rodiče dlouho věří tomu, že se dítě vzpamatuje, dozraje, dostane rozum. Potvrzení dobré inteligence se může stát příčinou nátlaku na dítě. Uvěřit, že má dítě skutečné problémy, je náročnější pro rodiče, kteří byli sami ve škole úspěšní.

Mezi další pocity rodičů patří, že nedovedou svému dítěti pomoci, jak by si představovali. Vadí jim, že se s ním pravidelně učí, konají nápravná cvičení, tak jak jim řekli v poradně, ale výsledky se nedostavují. S čím se ovšem smířují velmi těžce, je nízké sebehodnocení jejich dítěte. Vidí zvýšenou úzkostnost svého dítěte a nadměrné obavy z jeho dalšího selhání (Matějček, 2006).

Rodiče dětí s SPU zažívají dennodenní stres s přípravou do školy. Důslednost, trpělivost, časová náročnost a pocity, že se dítěti nevěnují dostatečně, rodiče velice vyčerpává. Trápí se častokrát nízkou efektivitou neúměrnou vynaložené námaze. Nepochopení, které se rodičům dětí s SPU dostává, pramení někdy i ze strany širší rodiny či od lidí z nejbližšího okolí (Selikowitz, 2000).

Dosud se nenašel žádný univerzálně správný fungující způsob, jak se vyrovnat s těmito pocity, žádný návod fungující pro všechny rodiče. Spíše se ukázalo, že mnozí rodiče zvládají problémy snadněji až s postupujícím časem.

Rodičům mohou pomoci včasné informace o příčinách a možnostech nápravy poruch u jejich dítěte. Důležitým zdrojem informací může být škola a především učitelé, kteří se stanou partnery rodičů. Stejným způsobem jim mohou pomoci i pracovníci různých poradenských zařízení (Matějček, 2006).

Často rodičům může pomoci se svěřit někomu, kdo jim bude rozumět a chápat jejich starosti. Někteří rodiče mohou získat oporu v setkávání s jinými rodiči stejně postižených dětí. Jako důležité se ukazuje poskytování informací lidem v okolí, aby pochopili potíže dítěte s SPU (Selikowitz, 2000).

Bylo by mylné myslet si, že problémy pociťují jen rodiče a jejich děti s SPU. Pokud v rodině žijí další děti – tedy sourozenci dětí s SPU, je nutné věnovat pozornost i jim a jejich starostem.

Situace v rodině se může podle Pokorné (2001) komplikovat, pokud vedle sebe žije školsky úspěšný sourozenec a dítě s SPU. Sourozenci jsou nezřídka rodiči i ostatními srovnáváni a dostávají často natrvalo určité ohodnocení či označení.

Právě proto sourozenci dítěte s SPU musí pochopit, že jejich bratr nebo sestra nejsou líní nebo neposlušní, když mají potíže s učením (Selikowitz, 2000).

Sourozenci potřebují cítit, že oni sami nejsou znevýhodňováni v rodině či dokonce diskriminováni, pokud se jejich rodiče věnují více bratrovi či sestře. Těžké bývá pro sourozence vyrovnat se s nepříjemnými poznámkami svých vrstevníků.

2.4 Učitelé a dítě s SPU

Na počátku školní docházky, kdy se začínají poprvé objevovat u dítěte potíže s učením, je důležité, jak se učitel zachová. Zda jej bude dítě chápat jako zdroj ohrožení nebo zdroj jistoty a bezpečí.

Ve středním školním věku se vztah ke škole mění a stabilizuje, mění se vztah k učiteli. Jeho názor začíná mít postupně pro žáka pouze hodnotu informace. Dítě tohoto věku klade důraz na spravedlnost a to ve všem a pro všechny za stejných podmínek, například když dá učitel lepší známku dítěti, které toho tolik neumí, ale vynaložilo hodně úsilí.

Na druhém stupni jsou žáci k učiteli stále kritičtější. Nejsou ochotni akceptovat jeho názory. Přetrvává kladení důrazu na spravedlnost, i když jsou ochotni akceptovat tolerantnější přístup k znevýhodněnému spolužákovi (Matějček, 2006).

Vztah rodičů a učitelů bývá někdy nevyrovnaný. Učitelé často považují rodiče za někoho, kdo se snaží své dítě za každou cenu krýt, za někoho, kdo vidí své dítě nekritickým pohledem. Často nepřipouští, že právě rodiče by mu mohli v mnohém pomoci. Rodiče naopak mají pocit, že jejich názory nejsou dostatečně akceptovány, a získávají silný pocit nespokojenosti (Michalová, 2001).

Profesionální chování učitele, poradce nebo psychologa při kritickém hodnocení dítěte musí obsahovat i porozumění pro to, co rodič prožívá. Důležité je nabídnout

spolupráci, ne jen kritikou a příkazy. Učitel může svým realistickým a vstřícným postojem, který hledá možnost nápravy, sejmout z rodičů tíhu zklamání a bezmoci, kterou prožívají nad neúspěchy svých dětí (Pokorná, 2001).

Výuka žáků s SPU je mnohem náročnější, proto i učitelé pocítují zátěž. Za zdroj stresu je možné považovat u učitelů množství času stráveného nad přípravou na výuku a nedostatek odborných informací. Mezi další zátěž dopadající na učitele lze uvést také požadavky školy na inkluzi žáků s výukovými problémy a nároky rodičů, které byly leckdy nesplnitelné (Matějček, 2006).

Zároveň je nezbytné, aby rodiče respektovali učitele, odborníka na danou problematiku. Nutností je dodržování partnerského vztahu mezi rodiči a učiteli. Z tohoto důvodu by se měl učitel snažit citově prožívat úspěchy i neúspěchy dítěte, rodič by se měl učit důvěřovat učiteli jako někomu, kdo pomáhá jeho dítěti (Michalová, 2001).

Učitele můžeme rozdělit na dvě skupiny. První skupinu tvoří učitelé ve specializovaných třídách. Tito učitelé mají ve třídách menší počet žáků, proto s nimi mohou lépe navázat kontakt. Mají větší možnost děti více poznat, snáze pozorují pokroky a změny u žáků. Ve druhé skupině se nachází učitelé z běžných škol. Jsou v jiné situaci než jejich kolegové ze specializovaných tříd. Učí v mnohem větších třídách, kde většina žáků nemá takové problémy jako děti s SPU. Jejich očekávání od žáků mohou být jiná, přestože o poruchách učení mají dostatečné informace, nemusí k takto znevýhodněným dětem zaujímat stejný postoj (Matějček, 2006).

Učitelé, kteří se věnují dětem s SPU, konají neocenitelnou službu tím, že omezují počet frustrovaných dětí. Tyto děti se mohou v pozdějším věku dále rozvíjet a nebudou hledat oporu mezi jinými nešťastnými členy problémových skupin (Pokorná, 2001).

Závěrem lze říci, že při spolupráci učitel, dítě a rodič je nejdůležitější získání důvěry ke spolupráci všech zúčastněných stran.

Zelinková (1994) radí, že včasnou a přesnou informací o požadavcích na žáky i rodiče lze předejít řadě nedorozumění. Začínající problémy je nutné řešit ihned, než se začne objevovat krizový stav (výrazné změny ve výkonech, poruchy chování a tak

dále). Rodina a škola by měli vystupovat jako rovnoprávní partneři, protože výsledky jejich působení se vzájemně podmiňují.

2.5 Spolužáci dítěte s poruchou učení

Dítě nikdo neučí systematicky pozorovat druhé lidi a hodnotit jejich projevy. Jejich názor na jiné děti mohou ovlivnit rodiče, když se o nich nějakým způsobem vyjadřují. Ovlivnit je může také jejich učitelka, když vysvětluje, proč se některý znevýhodněný spolužák chová určitým způsobem.

Pro školáka je vrstevnická skupina velmi důležitá. Vyrovnat se vrstevnické skupině a být akceptován je důležitý úkol středního školního věku (Matějček, 2006).

Velmi zásadním krokem je, aby učitel vhodným způsobem vysvětlil ostatním spolužákům rozdílný přístup k hodnocení dítěte s SPU (Michalová, 2001).

Matějček (2006) píše, že například dyslektik bývá spolužáky odmítán a negativně hodnocen tehdy, pokud reaguje nestandardním způsobem. Děti s SPU nedovedou vždy své potíže přijatelně kompenzovat, proto je mohou spolužáci přehlížet. Mnohé děti s SPU jsou ve třídě izolovány, na okraji skupiny a v kontaktu pouze s dalšími znevýhodněnými dětmi.

Dobrá informovanost spolužáků vede k vytvoření přijatelného postoje k vrstevníku s SPU. Vyplatí se, pokud učitel dětem ve třídě vysvětlí, jako problémy jejich spolužák s SPU má a proč vznikly. Výsledkem potom bude omezení negativního postoje či dokonce posílení ochoty znevýhodněnému spolužákovi pomoci.

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíl výzkumu

Téma Specifických poruch učení je samo o sobě velmi široké a obsáhlé. Na základě vlastní zkušenosti s dítětem s SPU, studia odborné literatury a osobních kontaktů s rodiči dětí s SPU, jsem se rozhodla v kvalitativním výzkumu prozkoumat jaká je kvalita rodinného života s dítětem s SPU. Zda dochází v rodinách díky vlivu SPU dítěte k nějakým změnám, které jsou pro rodinu zásadní.

Součástí hlavního cíle jsou i dílčí cíle, jimiž jsem zjišťovala, jakým způsobem ovlivňuje život rodiny zjištění diagnózy SPU dítěte. Dále pak jaká je spolupráce rodiny a školy. Jak probíhá spolupráce mezi rodiči a v neposlední řadě bylo mým záměrem zjistit, jak se vnímají samotné děti s SPU.

2. Základní výzkumné otázky

Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumu a musí být v souladu se stanovenými cíli i výzkumným problémem (Švaříček, 2007).

Základní výzkumná otázka, kterou se ve své práci zabývám, zní: „Jaká je kvalita rodinného života s dítětem s SPU?“

Při volbě otázek do kvalitativního výzkumu jsem vycházela jednak z vlastních zkušeností a dále pak osobním sledováním problémů rodin s dětmi s SPU. Na základě těchto podkladů jsem sestavila otázky pro rodiče a děti tak, abych z nich naplnila cíle, které jsem si v kvalitativním výzkumu vytyčila. Otázky jsem volila s ohledem na respondenty jak dospělé tak děti, aby vystihovaly obraz specifických poruch učení v oblasti kvality rodinného života.

Výzkumné otázky jsem rozdělila na specifické otázky a z nich vycházející tazatelské otázky jak pro rodiče, tak pro děti.

3. Výzkumné otázky

„Jakým způsobem se SPU projevovала a co se změnilo?“

1. „Jak se projevovaly problémy dítěte a jak jste je pocíťovali?“
2. „Kdy jste se rozhodli nechat dítě vyšetřit?“
3. „Jak jste reagovali na přidělenou diagnózu?“
4. „Jak reagovala škola?“
5. „Jak reagovalo vaše blízké okolí?“
6. „Změnil se nějak váš vztah a postoj k dítěti po stanovení diagnózy?“

„Jak ovlivňuje SPU manželství?“

1. „Jaký byl váš vztah, než začaly problémy vašeho dítěte s SPU?“
2. „Změnilo se něco ve vztahu v průběhu narůstajících obtíží?“
3. „Jaký byl vztah po zjištění diagnózy?“
4. „Jak hodnotíte manželství nyní?“
5. „Jaká je vaše vzájemná spolupráce při výchově a nápravě dítěte s SPU?“

„Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?“

1. „Jaký je vztah mezi sourozenci a dítětem s SPU?“
2. „Ovlivňovalo stanovení diagnózy vztahy mezi sourozenci?“
3. „Jaký je vztah rodičů a sourozenců dítěte s SPU?“
4. „Jak se cítí sourozenci v rodině?“

„Jakým způsobem se SPU projevovала?“

1. „Jaké potíže se u tebe vyskytovaly před zjištěním diagnózy?“
2. „Co považuješ za největší problém?“
3. „Jak ses cítil(a) doma a ve škole?“

„Jaká změna nastala po stanovení diagnózy?“

1. „Změnilo se něco po stanovení diagnózy doma?“
2. „Změnilo se něco ve škole?“
3. „Změnilo se něco u tebe?“

„Jakým způsobem probíhá náprava?“

1. „Jak se připravuješ do školy?“
2. „Kdo ti pomáhá s učením?“
3. „Myslíš si, že se do školy připravuješ víc než spolužáci?“
4. „Vychází ti ve škole v něčem vstříc?“

„Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?“

1. „Jak se k tobě chovají tvoji sourozenci?“
2. „Pomáhají ti nějak zvládat tvé obtíže?“
3. „Jaké máš vztahy se sourozenci?“
4. „Máš nějakého kamaráda?“

„Jak se cítíš v současné době?“

1. „Myslíš, že se ti daří překonávat problémy?“
2. „Myslíš, že ti pomáhá náprava SPU?“
3. „Co myslíš, že se ti daří?“

4. Výzkumná metoda

Ve své bakalářské práci jsem zvolila pro výzkumnou část metody kvalitativního výzkumu. Podstatou kvalitativního výzkumu je do široka rozprostřený sběr dat, aniž by na počátku byly stanoveny proměnné. Logika kvalitativního výzkumu je induktivní. Po nasbírání dostatečného množství dat se začíná pátrat po pravidelnostech, které se v datech vyskytují. Posléze se formulují předběžné závěry a hledá se pro ně další opora v datech (Švaříček, 2007). O kvalitativním výzkumu by se dalo také říci, že je procesem založeným na různých metodologických tradicích zkoumání daného problému. Výzkumník vytváří komplexní obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách (Hendl, 2005).

Jako výzkumnou metodu ve své práci jsem zvolila metodu strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na které vybraní respondenti odpovídají (Hendl, 2005). Jak dále (Hendl, 2005) píše, strukturovaný rozhovor se používá v případě, kdy je nutné minimalizovat variaci otázek kladených

dotazovanému. Redukuje se pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit. Data ze strukturovaného rozhovoru se snadněji analyzují, protože jednotlivá témata se lehce v přepisu rozhovoru lokalizují. Tento typ rozhovorů je vhodný tam, kde se mají odpovědi srovnávat.

5. Sběr dat

Vstup do terénu představuje v kvalitativním výzkumu jeden z klíčových metodologických problémů. Jde především o to, jak silná data nám bude dovoleno získat (Švaříček, 2007).

Rozhovory, které jsem s vybranými rodinami uskutečňovala, probíhaly v létě a na podzim 2011. Na počátku jsem měla vybráno celkem 5 rodin. Všechny tyto rodiny jsem oslovila a nastínila jim, o co v rozhovorech půjde. Taktéž jsem informovala všechny zúčastněné strany o cíli mého výzkumu. V rámci příprav na výzkum jsem rodiny navštívila v jejich domovech. Snažila jsem se s nimi vést neformální rozhovor a pokládala jsem jim základní otázky týkající se jejich rodinného života. Na základě tohoto prvního setkání jsem vyhodnotila tři rodiny, které splňovaly požadavky do mého výzkumu. Mezi základní požadavky patřila ochota rodičů a dětí komunikovat o problémech spojených s SPU. Tento požadavek nenaplnily dvě rodiny, v nichž nechtěly odpovídat děti. S rodiči nebyl problém. Dalším požadavkem bylo, aby rodiny měly více dětí a mohly tak vzniknout otázky pro sourozence.

Ve všech případech byly k rozhovoru sdílnější matky. Otcové byli ze strukturovaného rozhovoru vyloučeni. Důvodem byl fakt, že na některé otázky týkající se jejich dětí neuměli odpovědět nebo, že neměli zájem hovořit o osobních záležitostech.

Při rozhovorech v rodině č. 1 s Honzíkem bylo nutné zajistit soukromí. Chlapec měl obavu, aby jeho odpovědi neslyšel starší bratr, který ho neustále slovně ponižuje. Tento rozhovor byl časově nejdelší. Honzík je velmi uzavřený a nad každou odpovědí dlouze uvažoval. Také se k otázkám vracel a znovu je ještě doplňoval. Matka Ilona odpovídala bez delšího rozmyšlení a držela se pevně stanovených otázek.

Při rozhovorech v rodině č. 2 nedocházelo k žádným problémům. Děti Katka i Tom byli připraveny na to, že budou odpovídat. Jejich odpovědi byly rychlé a neměli

snahu je opravovat nebo měnit. Matka Lenka velmi často odbíhala od základních otázek a bylo nutné ji navádět zpět na základní rozhovor.

Rozhovor s rodinou č. 3 probíhal vícekrát. Syn Olin byl sice sdílný, ale byl ochoten odpovídat jen krátkou dobu. Matka Hana taktéž často odbíhala od základních otázek a nejvíce jí vyhovovaly otázky týkající se jejího manželství.

Rozhovory jsem si zaznamenávala na připravené záznamové archy. Při prvních návštěvách rodin jsem chtěla rozhovory nahrávat na diktafon. Ovšem nastala situace, kdy matky i děti reagovali na nahrávání negativně. Vyvolávalo to v nich napětí a vědomě se snažili své odpovědi formulovat jinak „aby to znělo na záznamu lépe“. Z tohoto důvodu jsem od nahrávání na diktafon upustila a posléze se to ukázalo jako dobrá volba. Všichni oslovení se chovali nenuceně a spontánně když jsem jejich odpovědi jen zaznamenávala do připravených archů. Na přání rodičů jsem změnila jména všech členů rodiny a povolání rodičů.

Rodiče i děti byli seznámeni s tím, že rozhovory jsou anonymní. Vyzvala jsem je, že pokud nebudou chtít na některou otázku odpovídat, tak nemusí.

V průběhu dotazování jsem zejména otázky pro děti upravovala. Některé otázky například: „Jak se sám(a) hodnotíš?“, jsem musela pozměnit na otázku: „Co myslíš, že se ti daří“. Takto položená otázka byla dětem srozumitelnější. Zvláště mladší děti nedokázaly odpovědět, jak se sami hodnotí.

6. Charakteristika rodin poskytujících rozhovor

6.1 Rodina č. 1

Rodinu tvoří matka Ilona (34 let) pracuje jako zdravotní sestra. Otec (43 let) pracuje jako technický pracovník. Nejstarší syn (Petr, 17 let) studuje gymnázium. Prostřední syn (Honzík, 10,5 let) navštěvuje pátou třídu základní školy. Byla mu diagnostikována dysortografie, porucha pozornosti. Nejmladší syn (Vašík 3 roky) navštěvuje mateřskou školu.

Rozhovor do kvalitativního výzkumu poskytla matka a syn Honzík.

Rodina žije v panelovém domě ve městě s 10. 000 obyvateli. Jejich prostorové podmínky jsou pro pětičlennou rodinu lehce stísněné. Rodiče zvažují koupi rodinného domu a to hlavně z důvodů velkých sourozeneckých problémů starších synů.

Rodina disponuje stálým finančním přínosem, což jim umožňuje dopřávat dětem vyžití v různých volnočasových aktivitách.

6.2 Rodina č. 2

Rodinu tvoří matka Lenka (31 let) na mateřské dovolené. Otec (33 let) pracuje jako dělník. Nejstarší dcera Kateřina (12 let) má diagnostikovanou dyskalkulii, starší syn Tomáš (9,5 let) má diagnostikovanou dysortografii a dyslexii, mladší syn Martin (6 let) má odklad školní docházky pro celkovou školní nezralost. Nejmladší syn Ondřej (2 roky).

Rodina žije v rodinném domě na vesnici s 600 obyvateli. Dům koupili k rekonstrukci, ale k té nikdy nedošlo vlivem neustálého nedostatku financí. Rodina žije z příjmů manžela a rodičovského příspěvku matky. Jejich bytová situace je vzhledem k početné rodině neuspokojivá a vyhlídky na zlepšení zatím žádné nejsou. Rodina si vzhledem k finanční situaci nemůže dovolit žádné volnočasové aktivity. Využívají pouze bezplatnou nabídku činností, kterou zprostředkovává obec.

6.3 Rodina č. 3

Rodinu tvoří matka Hana (48 let) pracuje jako učitelka MŠ. Otec (49 let) pracuje jako dělník. Nejstarší syn Josef (27 let) pracuje jako technik, syn Jakub (26 let) dokončil studium na VŠ, syn Olin (19 let) má diagnostikovanou dysgrafii, dysortografii. Dále se potýkal s poruchou chování. Nejmladší dcera Denisa (16 let) studuje na gymnáziu.

Rodina žije v rodinném domě společně ještě s prarodiči v obci s 2000 obyvateli. Prostorové podmínky jsou vzhledem k početnosti rodiny únosné. Co považují manželé za nedostačující, je jejich velmi malé soukromí kvůli špatně řešenému domu.

7. Výsledky rozhovorů s rodinami

7.1 Výsledky rozhovorů s rodiči

7.1.1 Způsoby, jakými se SPU projevovала a jak je rodiny řešily

V první části rozhovorů s rodiči dětí bylo cílem získání informací o projevech SPU u dětí. Dále pak jak rodiny řeší problémy spojené s SPU u jejich dítěte.

Všechny matky shodně potvrdily, že prvotní problémy dětí se vyskytly ihned po nástupu do první třídy.

„Problémy začaly hned na začátku první třídy“. (Ilona)

„U Toma to bylo špatné hned od začátku první třídy. Nejdříve se čtením kdy nebyl schopen přečíst slovo bez hláskování a zaměňování písmen a pak se přidal pravopis“. (Lenka)

Matky Ilona a Lenka mluvily o zklamání, které s dětmi na začátku školní docházky zažívaly.

„Byli jsme z toho překvapení, protože do školy nastupoval s tím, že už uměl dobře číst“. (Ilona).

„Při Katce jsem byla zklamaná a snažila jsem se jí pomoci“. U Toma už jsem věděla, že to bude nějaká porucha a tak jsem už tolik nelpěla na dobrých známkách“. (Lenka)

Matka Hana vyčkávala s hodnocením dítěte, protože starší sourozenci měli také menší problémy na počátku první třídy.

„Já jsem tomu moc nevěnovala pozornost, protože tak to měli i starší synové“. (Hana)

Mezi základní problémy u dětí, uvedly matky zejména potíže se čtením, psaním a pravopisem a matematikou.

„Jednoduché počty do desíti ještě celkem zvládala, ale jak se přidala násobilka a slovní úlohy byl konec“. (Lenka)

„K pravopisným chybám se přidávalo vynechávání celých slov a velké problémy s opisem textu“. (Ilona)

„Ke čtení se přidalo psaní a také třeba problémy v prvouce. Matika byla dobrá.“ (Hana)

Prvotní vyšetření dětí ve specializovaných zařízeních proběhlo na popud rodičů.

„Nechtěli jsme otálet, protože ke konci první třídy byly problémy už opravdu velké a také to začalo působit na jeho psychiku“. (Ilona)

„Katka šla na vyšetření ve třetí třídě a Tom na začátku druhé třídy.“ (Lenka)

Pouze Hana nechala své dítě vyšetřit teprve ve třetí třídě na upozornění učitelky.

„Myslím to bylo ve třetí třídě. Upozornila nás učitelka. Já jsem nějak pořád myslela, že by se to mohlo upravit, i když jsem pozorovala závažné odchylky v porovnání s bratry“. (Hana)

Přidělení diagnózy znamenalo pro rodiče částečnou úlevu. Zejména matky reagovaly na pojmenování problémů jejich dětí pozitivně.

„Řekla bych, že se nám částečně ulevilo. Spíš asi mně, protože jako matka jsem se trápila, že se mu nedaří od začátku školy. Řekla jsem, že za to opravdu nemůže, že nám to nedělá naschvál a tak i k němu budeme přistupovat“. (Ilona)

„Byla jsem spokojená, že aspoň vím, jak to mám pojmenovat“. (Lenka)

Hana byla s přidělenou diagnózou překvapená, protože si nepřipouštěla, že by syn neměl být také premiantem jako jeho sourozenci.

„Byla jsem překvapená, že tedy nás čeká nějaký životní problém. Když jsem viděla ty výsledky, bylo mi jasné, že se to nezmění. Manžel nereagoval nijak. Jemu to bylo jedno. Bral to tak, že mu prostě škola nepůjde“. (Hana)

7.1.2 Reakce školy a blízkého okolí na přidělení diagnózy SPU

Matky se shodly na tom, že okolí reagovalo na stanovení diagnózy dítěte s porozuměním. Jen někteří blízcí z okruhu rodiny neměli ani ponětí, o co se jedná.

„Přijali to jako hotovou věc. Nestyděli se za to a snaží se to respektovat“. (Ilona)

„Některé mé známé mi jen řekly, že to dnes každý. Doma byli potěšeni mí rodiče. Oni se trápili, když věděli, jaké potíže mají jejich vnoučata“. (Lenka)

„Babičky nějak ani neměly ponětí, o co by mohlo jít a manžel na nějaké diagnózy dodnes nevěří“. (Hana)

Reakce školy a vyučujících byla podle výpovědi matek různá. Záleželo na tom, ve kterém ročníku se dítě nacházelo, a také, jak k dítěti vyučující přitupoval.

„Katka musela po třetí třídě odejít na jinou školu. Byly tam velké neshody s učitelem matiky. Nechtěl vůbec pochopit, že se k ní má chovat jinak. V nové škole na prvním stupni to bylo super. Ted' je na druhém stupni a je to zase hodně zlé. Záleží vždycky

na tom vyučujícím. U Toma zatím učitelka bere ohled a dokonce mu pomáhá s nápravou“. (Lenka)

„Na prvním stupni byla učitelka výborná a opravdu se mu maximálně věnovala. To horší nás čekalo na druhém stupni. Tam přišel šok. Najednou byl prostě nenadaný a nenašel se nikdo, kdo by se mu chtěl nějak věnovat“. (Hana).

„Byla jsem mile překvapena, protože reagovali velmi pozitivně. Vedení školy nás ujistilo, že jsou na tyto žáky připraveni“. (Ilona)

7.1.3 Vliv SPU na kvalitu manželství a sourozenecké vztahy

Vztahy manželů, kteří vychovávají dítě s SPU jsou dost často ohroženy. Především je potřeba si uvědomit, že rodiče nemají na starost jen dítě s SPU, ale také jeho sourozence. Manželské vztahy před zjištěním diagnózy a po jejím stanovení hodnotily matky - manželky rozdílně. Zejména v době narůstání obtíží se problémy v manželství stupňovaly.

„Já byla strašně nervní a podrážděná. Byla jsem hodně vyčerpaná, protože vše leželo jen na mně. Nastaly velké hádky. Já jsem se cítila ukřivděná a manžel mě měl plné zuby. Zašival se v dílně, chodil jen na jídlo, aby semnou nemusel být“. (Hana)

„Jen já jsem byla pořád naštvaná, že je všechno na mně. Byla jsem často hodně vyčerpaná a také jsme se dost hádali“. (Lenka)

„No, přicházely takové etapy nervozity. Hlavně když se nakupilo moc učení nebo když jsem se potřebovala věnovat nejmladšímu synovi. Byla jsem asi více nervózní a podrážděná“. (Ilona)

Stanovení diagnózy u dítěte znamenalo pro vztahy v manželstvích jisté zklidnění. Jen Hana nezaznamenala žádnou změnu.

„Myslím, že jsem se hodně zklidnila a manžel také, co se týká nároků na syna“. (Ilona)

„Je pravda, že já jsem se hodně zklidnila. Prostě jsem si řekla, že za to nemůžou, a že je zbytečné se tím trápit. Takže jsme se i začali míň hádat, protože jsem už nepocitovala takovou vinu a tíhu, že jim to nejde“. (Lenka)

„Vztah po zjištění diagnózy byl stejný“. (Hana)

Současný stav manželství hodnotí matky zpravidla kladně. Jen manželství Lenky prochází, již delší dobu menší krizí, která souvisí s nerovnoměrným rozdělením péče o děti.

„Nějaký zásadní vliv na fungování rodiny SPU Honzika neměla. I když musím připustit, že se teď hádáme oproti dřívějšímu minimálně.“ (Ilona)

„Pociťuju velkou úlevu. S manželem už neprožíváme takové napětí. Hádky se omezily jen na občasné. Já v tom vidím pomoc od Boha.“ (Hana)

„No je to docela těžké. Manžel má své názory a já zase své. On si myslí, že ženská má na starosti děti a vše kolem nich a chlap má vydělávat a starat se o dům. On se s nimi vlastně nikdy neučí. Je hned vytočený a nemá s nimi trpělivost.“ (Lenka)

Sourozenecké vztahy vidí matky jako dobré, i když připouští občasné nesnáze, které se vyskytovaly. Zásadní problémy ve vztahu sourozenců vidí jen Ilona.

„Vztahy mají normální. Katka drží více s Tomem a ti menší zase spolu.“ (Lenka)

„Byl dobrý a je dobrý. Nejvíc mu pomáhal Jakub s učením. Jožka se mu někdy smál a říkal mu, že takové pako neviděl.“ (Hana)

Zásadní problémy ve vztahu sourozenců vidí jen Ilona.

„No, tak to je docela pro nás trápení jejich vztahy. Ze strany nejstaršího syna dochází k ponižování a vysmívání. Neustále mu opakuje, že on tak blbej nikdy nebyl.“ (Ilona)

Pocity sourozenců v rodině z pohledu matek se lišily v závislosti na vztazích, které mezi sebou děti mají.

„Myslím, že se necítili nijak znevýhodnění. Ba naopak bych řekla, že si dobře uvědomovali, že se nemusí tolik učit a mít takové problémy.“ (Hana)

„Ti mladší si možná připadají odstrčení, když se s Katkou a Tomem učím. Jinak bych řekla, že se cítí všichni stejně.“ (Lenka)

Pokud mezi dětmi panuje soupeření o pozornost rodičů, odpovídají tomu i vztahy, které sourozenci spolu mají.

„Nejstarší nám neustále vyčítá, že Honzíkovi nadržujeme. Také má pocit, že jsme mu nevěnovali tolik času při učení. Prostě cítíme takovou sourozeneckou rivalitu. Nejstarší syn nedokáže pochopit jak to, že za vysvědčení dostává peníze i Honzík, když nosí trojky.“ (Ilona)

Vzájemná spolupráce manželů při výchově a nápravě dítěte s SPU je jistě nezbytná. Pokud veškerá tíha povinností závisí jen na matkách, bývají více stresované. Jak samy matky Hana a Lenka odpověděly, veškerá starost o jejich dítě s SPU byla jen na nich.

„Když to tak zpětně hodnotím, tak spolupráce tam žádná nebyla. Všichni kromě Olina se učili dobře, takže jsem se mu mohla věnovat. Manžel mně často říkal, ať ho

nechám být. Jeho názor byl, že snad všichni nemusí být ve škole dobří. Nápravu jsem dělala také sama a později pomáhali starší kluci hlavně v matice a češtině“. (Hana)
„Tak pokud to mám říct upřímně, tak spolupráce se u nás nevyskytuje. Manžel práci kolem dětí vůbec neřeší. On se prostě nezeptá, co mají za úkoly, čemu nerozumí. Pokud chci nějakou pomoc, tak je obvykle naprosto neochotný. Veškerá péče o děti a učení je tedy na mně. No a s nápravou to také není ideální. Já to moc se čtyřma dětma nestíhám. Oni si musí v učení pomáhat navzájem“. (Lenka)

Ilona vzájemnou pomoc při nápravě a výchově hodnotí kladně. V její rodině se podařilo dosáhnout vzájemné spolupráce s manželem.

„Tak v první řadě jsme si rozdělili úkoly. Já dělám se synem češtinu a manžel matiku a jazyk. A také domácí práce máme rozdělené. Důležité pro mě je to, že je manžel ochotný mi pomáhat, a když nemůžu, vezme za mě i tu češtinu“. (Ilona)

7.2 Výsledky rozhovorů s dětmi

7.2.1 Projevy SPU před stanovením diagnózy a po jejím stanovení očima dětí

Děti si stejně jako jejich rodiče, uvědomovaly hned po nástupu do první třídy, že něco není v pořádku. Potíže se objevovaly zejména v psaní diktátů, přepisování textů, a také posléze ve čtení. Další oblasti, které některým dětem s SPU činily potíže, byly matematika a prvouka.

„No hlavně jsem měl hrozný diktáty. Já jsem nikdy nenapsal diktát, kde bych neměl aspoň pět chyb. Také jsem měl problém se soustředit ve škole“. (Honzík)

„Neuměl jsem poznat písmenka, když jsme četli. Pořád jsem si je pletl, a také jsem se strašně zadržával. Při psaní jsem vynechával háčky a čárky. Při opisování jsem vynechával celé slova“. (Tom)

„Toho bylo nějak víc. Pamatuju si, že jsem špatně četl, hrozně drápal a také diktáty byly pohroma. No a pak jsem ještě nechápal prvouku. Nějaké hodiny a měsíce a takové ty věci“. (Olin)

„Měla jsem potíže v matice. Ze začátku to šlo, ale jak začal dávat učitel pětiminutovky a slovní úlohy, tak jsem to vůbec nestíhala. Ve druhé třídě jsem se nemohla vůbec naučit násobilku – ani trochu mi to nešlo“. (Katka)

Mezi největší problémy, které děti s SPU uvedly, patří zejména oblast českého jazyka a matematiky.

„Nerozumím vůbec slovník úlohám a také, že počítám hrozně pomalu a učitelka nechce čekat“. (Katka)

„Pořád se nemůžu naučit háčky a čárky a teď třeba vyjmenovaná slova. Já je umím říct, ale když píšeme diktát tak to neumím poznat“. (Tom)

„Diktáty a také když mám přepisovat nějaký text, tak to mi jde hodně těžko“. (Honzík)

„No, co bylo tehdy největší problém už nevím, ale v dnešní době mám stále problém se čtením. Pokud mám číst nahlas tak se zadržávám a někdy přečtu i nesmysl. Snažím se nikdy nečíst nahlas. Občas se mi stane, že ne úplně přesně chápu, co čtu. Pravopis neřeším, píšu jen na PC. Já se v dnešní době snažím obcházet, co mi nejde“. (Olin)

Pocity dětí se specifickou poruchou učení, bývají ovládány neúspěchy ve škole. Ne jinak je tomu i u dětí, se kterými jsem prováděla rozhovory. Většina z dotazovaných má o sobě zhoršené představy. Podléhají nervozitě a nízkému sebevědomí. Prostředí domova je bezpečné pro Katku a Toma. Naopak Honzík a Olin se necítili dobře, ani ve škole, ani doma.

„Doma jsem se cítil špatně, protože jsem chtěl, aby mi to šlo líp. Ve škole jsem byl nervózní“. (Honzík)

„Jak jsem se cítil? No jako blbec. Ve škole jsem byl všem pro smích a tak jsem začal provokovat učitele, aby mě, děcka braly. Doma jsem si připadal trochu líp, i když vedle chytrých bráchů jsem se cítil jako pako“. (Olin)

„V nové škole je to už lepší. Nikdo se mi tam nesměje. Ve staré škole se mi děcka smály i po škole venku“. (Katka)

„Nikdo se mi neposmívá, ale zase mě otravují fyzicky“. (Tom)

7.2.2 Jaký vliv mělo stanovení diagnózy na dítě

Po stanovení diagnózy nedošlo pole dotazovaných dětí k žádným závažným změnám. V prostředí domova se podle dětí nic nezměnilo, jen některé si uvědomují, že se matky méně zlobí.

„Vůbec nic se nezměnilo“. (Katka)

„Mamka už se tolik nezlobila, když jsem nosil špatné známky“. (Tom)

„Ne, nic se nezměnilo“. (Honzík)

„Doma nic nebo možná mamka už nebyla taková nešťastná“. (Olin)

Výraznější změny po stanovení diagnózy děti sledují spíše ve škole.

„Ve škole dokud jsem byl ještě na prvním stupni, byla dobrá učitelka, ale nevím, jestli to bylo kvůli papíru z poradny. To jsem jako malý vůbec nechápal. Ona mi třeba opravovala diktát jen do poloviny nebo mě vyvolávala ústně“. (Olin)

„Ve staré škole nic. V té nové to bylo dobré na prvním stupni, ale teď na druhém už je to zase špatné. Učitelka v matice říká, že bere všechny stejně“. (Katka)

„Mamka jim dala ty papíry a učitelka v češtině mi začala dávat lehčí diktáty a také mě trochu líp známkuje“. (Tom)

„V češtině na mě začali být mírnější“. (Honzík)

Stanovení diagnózy nepřineslo jen změny v přístupu učitelů ve škole. Došlo k posunu u samotných dětí. Ty si po stanovení diagnózy především uvědomily, že za SPU nemohou. Při dotazování sice nejprve uvedly, že se u nich nic nezměnilo, ale po krátkém zamyšlení přece jen našly něco málo, co se v jejich životě změnilo.

„Asi nic se nezměnilo. Jen možná, že jsem se už nepovažovala za úplně blbou. Jsem si řekla, že za to asi fakt nemůžu“. (Katka)

„Já nevím, jestli se něco změnilo“. (Tom)

„U mě se asi nic nezměnilo. V té době, co jsem chodil do školy, se to podle mě moc neřešilo. Sice jsem chodil k dětské psycholožce, ale vůbec jsem nechápal, proč tam vlastně chodím. Já jsem byl na prvním stupni spokojený. Až na tom druhém to bylo už drsné. Tak jsem sotva prolézal a postupně mi víc vadilo, že jsem brán za toho nejblbějšího. Trvalo mi to dost dlouho, než jsem pochopil, že se z toho dá dostat, že škola není všechno. Došel jsem na to až vloni“. (Olin)

„Ne, nic se nezměnilo“. (Honzík)

7.2.3 Jak probíhá náprava dětí s SPU

Všechny dotazované děti se musely připravovat do školy každý den. K nápravě většinou používaly speciální pracovní listy nebo musely více procvičovat učivo právě probírané ve škole.

„Učím se skoro do každého předmětu, ale češtinu se musím učit každý den, i když nemáme žádný úkol“. (Honzík)

„Učím se jen do školy. Cvičení jsem dělávala dřív, ale teď už ne. Nemá to cenu, stejně matiku nechápu.“ (Katka)

„Dělám jen úkoly a mám nějaké papíry z poradny. Ty dělám jen někdy, protože mě to moc nebaví“. (Tom)

„No já jsem se musel učivat víc jako bráchové a nechtělo se mi. Musel jsem dělat nějaké vyplňovací listy do češtiny a myslím i nějakou písanku navíc. Pak řekla češtinářka, že je to nesmysl dělat doplňovačky, že tam jen typuju a tak jsem psával diktáty“. (Olin)

Pomoc s učením ve většině případů je záležitostí matek. Pokud matky nemohou, bývají občas zastoupeny sourozenci dětí s SPU nebo prarodiči. Otcové jsou z pohledu dětí zastoupeni minimálně.

„Pomáhají mně kromě bráchy všichni i babička, protože byla učitelka češtiny“. (Honzík)

„Učí se semnou mamka a když neví ona tak někdy taťka, ale spíš voláme babičce a dědovi nebo tetě“. (Katka)

„Mamka a Katka se semnou učí“. (Tom)

„Hlavně mamka a později i brácha Jakub“. (Olin)

Větší přípravu do školy než jejich spolužáci pocítují všechny dotazované děti. Časem ovšem s postupujícími ročníky slábne u dětí chuť se více připravovat.

„Měla bych se víc učit, ale nedělám to“. (Katka)

„Ze začátku jsem se učil víc určitě. Potom už ne, to jsem to spíš flákal“. (Olin)

„Učím se víc češtinu, víc čtu a mamka mi dává diktáty“. (Tom)

„Jo, určitě se učím víc než oni“. (Honzík)

Doposud z výzkumu vyplynulo, že ve škole vychází dětem celkově vstříc. Děti si dobře uvědomují, které oblasti jsou u nich slabší a také chápou pomoc jednotlivých učitelů.

„Zohledňují mě v diktátech a přepisech“. (Honzík)

„Myslím, že mi nadřezují při známkování a můžu si to několikrát opravit“. (Tom)

Starší z dotazovaných dětí už pomoc ze strany školy nevnímají tak pozitivně.

„Teď na druhém stupni vůbec, dřív to bylo lepší. Já nerozumím naší matikářce“. (Katka)

„Na základce jen ze začátku, potom už málo. Na učňáku vůbec. Taky jsem to hned v prváku zabalil, ale stejně jsem se vrátil a teď jsem ho dokončil. Sice hrozné známky, ale na to už v dnešní době kašlu. Na učňáku moji češtinu nikdo neřešil, oni to brali tak, že hlavně ať proleze. Důležitá byla praxe“. (Olin)

7.2.4 Vztahy sourozenců a kamarádů dětí s SPU

Děti, které trpí SPU mívají obvykle problémy s navazováním kamarádkých vztahů, protože ostatní děti je neberou jako sobě rovné. Také děti zahrnuté do výzkumu uvádí, že mají problémy s kamarády.

„Nějakého stabilního kámoše ani ne. Pokud jsem chodil s partou, tak jsem je považoval za kámoše všechny, ale to bylo takové kamarádství a nekamarádství. Já jsem nikdy neměl kamaráda, který by se mnou byl třeba ve škole a potom i po škole“. (Olin)

„Mám jen ve škole kamarádku. Doma ne. Všechny holky z vesnice se mnou nebaví, že jsem hloupá a já za nima už nechodím“. (Katka)

„Nemám žádného kamaráda ani ve škole ani na doma. Kluci se mi posmívají a různě mi komolí jméno a já o ně ani nestojím“. (Tom)

„Jednoho mám, ale jen ve škole. Po škole nemám nikoho, chodím ven jen s mamkou a Vašíkem“. (Honzík)

Vztahy mezi dětmi s SPU a jejich sourozenci jsou závislé na celkovém sourozeneckém pochopení a přijetí. Pokud si děti nesedí povahově, tak SPU sourozence ještě vztahy přiosťruje.

„S nejmladším Vašíkem dobré, on je ještě moc malí a chce si hrát. S Petrem si nerozumím vůbec. O všechno ho musím třikrát prosit“. (Honzík)

„Normální asi. Někdy jich mám plné zuby, jsou to samí kluci a já bych tak moc chtěla ségru.“ (Katka)

„Máme se rádi, jen se někdy popereme“. (Tom)

„Normální. Někdy si třeba lezem na nervy, ale jinak pohoda. Byla doba, kdy jsem byl v partě. To se mi snažili domlouvat a já to nebral a trochu to mezi náma skřípalo. Teď je to dobré“. (Olin)

Chování ze strany sourozenců vnímají děti s SPU rozdílně. Opět v závislosti na celkových vztazích, které panují mezi dětmi v rodině.

„Nemáme žádné problémy mezi sebou ani ségrou. Oni mě berou normálně, když jsem takový nevydařený“. (Olin)

„Tak Ondrášek je takový mazlíček. Martin se hodně vzteká, s tím se často hádám a Tomík je dobrý. On má takové problémy jako já a tak si spolu rozumíme“. (Katka)

„S Martinem se někdy hádám, ale Katka a Ondra jsou fajn“. (Tom)

„Nenechají mě v klidu“. (Honzík)

Pomoc ze strany sourozenců především při zvládnání školních povinností hodnotily děti s SPU celkově pozitivně.

„Mně pomáhá někdy Katka s češtinou“. (Tom)

„Tom by mi mohl pomáhat v matice, ale oni to ještě nebrali, tak to sám neví“.
(Katka)

„Někdy se snažili se mnou učit. Když třeba mamka nemohla nebo už na to neměla nervy“. (Olin)

Jediný Honzík uvedl, že mu bratr pomáhá při učení, jen když musí.

„Skoro ne. Jenom výjimečně, když musí tak mi Petr pomůže“. (Honzík)

7.2.5 Současný stav dětí s SPU

Překonávat problémy, kterými musí děti s SPU dennodenně procházet není jednoduché. Samy děti vidí svou současnou situaci jako stabilizovanou, přestože cítí, že jejich život není úplně stejný jako u ostatních dětí.

„Myslím, že se mi daří problémy překonávat. Bez učení s našima by to bylo asi hodně zlé. Na druhou stranu vím, že budu vždycky jiný než ostatní ve škole. I když se mi trochu zlepšily známky, pořád nedokážu spoustu věcí jako spolužáci. Nejde jenom o učení, ale o to, že pořád něco zapomínám“. (Honzík)

„Někdy to vypadá, že už to bude ve škole dobré a pak přijde nová látka a já zase začnu v tom učení plavat. Takže se to tak jako střídá. Pořád si říkám, ať už jsem venku ze základy. Pak už to bude všechno dobré“. (Katka)

„Daří se mi už celkem dobře číst, ale jinak ty diktáty nejsou moc dobré“. (Tom)

„Problémy s učením už dávno neřeším a překonávat to, co mi nejde, se snažím pomocí techniky. Jinak se už nijak nedoučuju a v práci si vystačím s tím, co umím. Tam je důležité umět makat“. (Olin)

Nápravná cvičení, která děti po dobu školní docházky vypracovávají navíc, mají přinést zlepšení jejich obtíží v oblasti českého jazyka a matematiky. Samotné děti mají však na účelnost nápravných cvičení jiný názor. Většina odpověděla, že nemá pocit nějakého zlepšení.

„Dřív jsem dělala různé nápravné cvičení, ale teď už nedělám nic. Už se mi nechce. Nemá to cenu. Stejně to nikam nevedlo. Ve škole chytám špatné známky, ať cvičím nebo ne“. (Katka)

„Já nevím, jestli mi něco pomáhá, asi to čtení je lepší když hodně doma čtu“. (Tom)

„Já už teď žádné cvičení na nápravu nedělám. Chodím do speciální třídy a doma se už učím jen do školy. Ale musím se učit každý den a nevynechat“. (Honzík)

„Asi ani ne. Já jsem byl napravovaný celou základku, ale stejně jsem se naučil jen něco a ostatní prostě nešlo. Napsal jsem hromadu diktátů a cvičení, ale dodnes nenapišu SMS bez chyb“. (Olin)

Odpovědět na otázku „co myslíš, že se ti daří“ bylo pro děti výzvou. Jsou především zvyklé na to, co se jim nedaří. Zejména reakce jejich okolí jim dává najevo jakousi odlišnost od jiných dětí. Když se však mohly zamyslet nad tím, v čem jsou dobří, bylo vidět, že rádi o sobě řeknou i něco potěšujícího.

„Teď se mi daří konečně proplouvat životem. Už se mě nikdo neptá na známky, a kdo o mně neví, že jsem měl problémy ve škole, tak mě bere normálně. Konečně se necítím jako blbec. Zajímám se o hudbu a sport. Fakt se cítím svobodný“. (Olin)

„Asi se mi daří trochu víc rozumět češtině a pak jsem dobrý na mapy, ve kterých se dost dobře vyznám“. (Honzík)

„Mně se snad ani nic nedaří. Já si připadám k ničemu. Jo, vlastně se mně daří sloh. To je hodně málo. Chtěla bych být kadeřnicí, myslím, že bych tu práci zvládla. Horší jestli bych zvládla školu“. (Katka)

„Já si myslím, že jsem dobrý na technické věci a také mám doma mikroskop a pořád sbírám nějaké vzorky. Mám na to takovou přenosnou krabičku a doma to pak pozoruju“. (Tom)

8. Diskuse

Cílem této práce bylo zjistit jaká je kvalita rodinného života s dítětem s SPU. Partnerské a rodinné vztahy při výchově dítěte s SPU bývají mnohdy vystaveny náročným zkouškám. Jedná se zejména o počáteční přijetí neúspěchů dítěte ve škole. Rodiče bývají nemile překvapeni, „že to jejich dítěti nejde“. Jak píše (Pokorná, 2001) vstup dítěte do první třídy je něčím výjimečným pro užší, ale i širší rodinu. Dítě se stává středem pozornosti. Najednou přichází něco, s čím rodiče nepočítali. První neúspěchy a první zklamání ze špatných známek. S postupně přibývajícimi nároky školních povinností roste i tlak na dítě a potažmo na rodiče a další rodinné příslušníky. Kvalitu rodinného života ovlivňují i vztahy, které panují mezi sourozenci. Dále také, do jaké míry jsou schopni všichni členové rodiny akceptovat

problémy spojené s SPU dítěte. V neposlední řadě je nutné myslet také na děti. Jak se hodnotí, cítí a co při SPU prožívají. Jaké mají vztahy se spolužáky a kamarády.

Získané poznatky z rozhovorů vedených v rodinném prostředí dětí s SPU jsem rozdělila na jednotlivé části.

Tyto části mapují zejména:

- Způsoby jakými se SPU projevovала a jak ji rodiny řešily.
- Projevy SPU před stanovením diagnózy a po jejím stanovení očima dětí.
- Reakci školy a blízkého okolí na přidělení diagnózy SPU.
- Vliv SPU na kvalitu manželství.
- Vztahy sourozenců a kamarádů dětí s SPU.
- Současný stav dětí s SPU.

Způsoby, jimiž se SPU dítěte projevovала, popisují matky, se kterými byl veden rozhovor v zásadě podobně. Matky poukazují na to, že děti začaly mít problémy ihned po nástupu do první třídy. Jako hlavní potíže uváděly shodně pravopisné chyby při přepisování textů, vynechávání celých slov, obtíže ve čtení. Jediná dívka zapojená do výzkumu měla výraznější obtíže v matematice. Děti zapojené do výzkumu popisují své počátečné potíže ve škole shodně s matkami. Tuto shodu připisují tomu, že se o problémech spojených s učivem doma s dětmi mluvilo a často se jejich nedostatky pojmenovávaly. Děti tak dokázaly do výzkumných odpovědí formulovat přesné příznaky SPU, které je provází školními léty.

Na základě narůstajících obtíží se matky rozhodly nechat své děti vyšetřit v pedagogických poradnách. Vyšetření dětí proběhlo ve dvou případech ve druhém ročníku a v dalších dvou případech ve třetím ročníku. Všechny provedené vyšetření potvrdily diagnózu SPU.

Na přidělení diagnózy, reagovali rodiče, rozdílným způsobem. V rodině č. 1 byla reakce na diagnózu částečně ulevující. Matka přiznává, že se hodně trápila. Po vyšetření upravila své požadavky na dítě. Rodina č. 2 reagovala s celkovým uspokojením. Matka byla ráda, že ví alespoň jak potíže svých dětí pojmenovat. V rodině č. 3 po stanovení diagnózy došlo k překvapení. Matka přiznala, že se musela smířit s tím, že třetí dítě v řadě nebude premiant. S odpovědi dále vyplývá menší zoufalství matky z rodiny č. 3, která pochopila, že se stav u jejího syna nezmění.

Problémy se zvládáním učiva a školních povinností před zjištěním diagnózy hodnotí dotazované děti velmi racionálně. Všechny si dobře uvědomují své problémové oblasti, které jim činily potíže zpravidla hned po nástupu školní docházky. Za největší úskalí považují zejména český jazyk v psané podobě. Také diktáty a plynulé čtení jsou v žebříčku největších obtíží. Dívka z rodiny č. 2 uváděla nesnáze v matematice, které nastaly až ve druhé třídě. Nástup problémů byl, ale velmi rychlý a strmý. Dívka uvádí, že matematice vůbec nerozumí a učitelům vadí její pomalé tempo. Chlapec z rodiny č. 3 už si své problémy moc nepamatuje vzhledem k uplynutí doby od základní školy. Spíše poukazuje na své současné problémy, kterými jsou čtení a pravopis.

Vyšetření v poradně děti absolvovaly kolem osmého až desátého roku. Jejich odpovědi byly většinou takové, že se po stanovení diagnózy nic nezměnilo v domácím prostředí. Tuto zkušenost děti připisují tomu, že domov byl pro ně místem bezpečí a nikterak ho neovlivnilo ani stanovení diagnózy. Ba naopak spíše si děti všimly většího uklidnění ze strany matek. Dále při rozhovorech bylo patrné, že děti ještě dostatečně vyšetření v poradnách nechápaly

Reakci školy na přidělení diagnózy hodnotí rodiny zapojené do výzkumu vcelku pozitivně. Rodiče byli většinou velmi spokojeni s přístupem učitelů a školy na prvním stupni základní školy. Učitelky se snažily dětem usnadnit oblasti, které jim činily potíže. Taktéž děti vypovídaly o reakcích školy na jejich SPU velmi kladně. Zaznamenaly snahu svých učitelek jim pomáhat a také je mírněji známkovat. Rodina č. 2 však spokojená s přístupem školy nebyla. Jejich vzájemné neshody nakonec vyústily v to, že jejich dcera musela přestoupit na jinou základní školu. Sama dívka tento spor vnímala velmi intenzívně a při rozhovoru sdělila, že si přestup na jinou školu velmi přála. Na nové škole se dočkala na prvním stupni pochopení.

Rodiče starších dětí ovšem dále poukazují na fakt velkého šoku, který je čekal ze strany školy na druhém stupni. Tam už jejich děti s SPU nemají v učitelích zastání. Podle jejich názoru vyučující již netolerují dětem jejich úlevy, na které byly dříve zvyklé. Tato změna způsobu chování k dětem, vyvolala zhoršení jejich sebevědomí, strach a nechuť vůči škole.

Oblast vlivu SPU na kvalitu rodinného života, hodnotily rodiny podle narůstajících obtíží. Partnerské vztahy před zjištěním, že jejich dítě bude mít problémy se zvládnutím učiva, hodnotily všechny strany, jako „normální“. Zajímavý obrat z hlediska výzkumu nastal až ve fázi zhoršujících se školních výsledků u dětí s SPU. Matky uváděly zejména větší podrážděnost a nervozitu. Také se v manželstvích objevovaly ve větší míře hádky. Ženy se cítily vyčerpané starostmi a nezdary dětí s SPU. Rodina č. 3 procházela v začátcích SPU jejich dítěte většími krizemi. Ty se projevily sníženou komunikací mezi manželi a postupným odcizováním se. To vedlo posléze až k jakési „tiché domácnosti“, kdy se manžel záměrně své ženě vyhýbal. K problémům s SPU u jejich syna se přidaly i závažnější poruchy chování. V té době pocítovala matka největší tlak a možnost dokonce manželství ukončit. V rodině č. 2 se naopak neměnilo nic, vzhledem k tomu, že mezi manželi panoval nejednotný názor na výchovu a starost o děti, již před SPU.

Vzájemná spolupráce rodičů při výchově a nápravě jejich dítěte s SPU probíhala rozdílně. Z výzkumu vyplynulo, že pouze v rodině č. 1 byly rozděleny úkoly mezi oba manžele. Důležitým faktorem bylo zejména to, že manžel byl ochoten pomáhat své ženě. V dalších dvou rodinách už vzájemná spolupráce nefungovala. Zejména matka z rodiny č. 2 pocítovala jako křivdu to, že její manžel vůbec neprojevoval zájem jí pomáhat. Tím pádem i veškerá náprava ležela pouze na matce. Ta v rozhovoru přiznala, že na nápravné cvičení jí mnoho času nezbývá. V rodině č. 3 se manžel také do nápravy nijak neangažoval. Měl za to, že všechny jejich děti nemusí být chytré a spíše ženu odrazoval, ať tolik syna nenutí.

Samotné děti se na nápravné cvičení dívají spíše skepticky. Procvičování na víc je nebavilo a téměř všichni se shodli na tom, že už žádnou nápravu ani nedělají. Smysl procvičování nevidí žádný, protože jak uváděly, „stejně to k ničemu nevedlo“. Jejich motivace velmi rychle vyprchala. Zpětně svoje nápravné úsilí hodnotí syn z rodiny č. 3 tak, že napsal množství diktátů a cvičení, ale dodnes nenapíše nic bez chyb.

Vztahy mezi sourozenci v rodinách č. 2 a č. 3 hodnotí dotazovaní, jako normální. Pouze rodina č. 1 vidí vztahy mezi sourozenci, jako velmi napjaté až nepřátelské. Mezi chlapci je větší věkový rozdíl. Ze strany staršího syna dochází k častému vysmívání a ponižování bratra s SPU. Starší syn se cítí odstrčený a málo doceněný. Mezi chlapci panuje častá rivalita a spory.

Názory dětí na jejich sourozenecké vztahy jsou téměř totožné s názory rodičů. V rodinách č. 2 a č. 3 popisují děti soužití jako normální s občasnými šarvátkami. Syn z rodiny č. 1 má vztah k mladšímu bratrovi dobrý, ale ke staršímu ho hodnotí jako neuspokojivý.

Matky dále shodně odpovídaly, že se snaží chovat ke všem svým dětem stejně. Matka z rodiny č. 3 ovšem připouští, že jí byl syn s SPU malinko blíže než jeho sourozenci. Matka z rodiny č. 1 přiznává, že se snaží mít ke všem synům stejný vztah, ale nejstarší to tak neustále nevidí. Taktéž matka rodiny č. 2 uvedla, že se chová ke všem dětem stejně, pouze u starších dětí s SPU je k nim shovívavější v oblasti školních povinností.

Jak již bylo zmíněno, z výpovědi respondentů je patrné, že SPU nemá vliv jen na školní úspěšnost, ale i na celkové sebehodnocení a sebepřijetí samotných dětí. Stanovení diagnózy může znamenat pro děti úlevu. Odpovědět na to, co se změnilo po stanovení diagnózy ve vztahu k sobě samým, nebylo pro děti jednoduché. V první chvíli děti odpovídaly, že nic nepozorovaly. Při delším zamyšlení však přišly na to, že už se na sebe nedívaly jako na úplné „blbce“. Dále si uvědomily, že za svou poruchu nemohou.

Současný stav dětí s SPU sledoval výzkum pouze z pohledu samotných dětí. Ty v rozhovoru hodnotí, jak se jim daří překonávat své problémy a jejich celkový momentální stav. Zajímavý je pohled nejstaršího dotazovaného dnes již mladého muže. Ten se dívá na své problémy s SPU zpětně. V jeho odpovědích je patrný jakýsi nadhled. Netíží ho tolik starosti školou povinných dětí. Jak sám uvedl, v dnešní době již potíže s učením neřeší. Oblasti, které mu činí nesnáze, se snaží řešit pomocí moderní techniky. V dnešní době se cítí konečně dobře. Nikoho dnes už nezajímají jeho školní úspěchy. Jeho život zaplnily koníčky a zájmy. Uklidnila se také situace doma a jeho problémové chování vymizelo. Chlapec z rodiny č. 2 je se svým současným stavem spokojený. Našel si koníčka ve sběratelství. Jeho sestra svůj současný život už nevidí tak optimisticky. Zdá se jí, že se jí nic nedaří, a připadá si k ničemu. Kritický pohled na svůj momentální život u této dívky lze připisovat i nastupující pubertě.

Závěr

Tato práce se pokusila zmapovat problémy, kterými prochází rodiny s dětmi s SPU. Cílem této práce bylo dále zjistit jaký vliv má SPU dítěte na kvalitu rodinného života. Zda dochází v rodinách a v manželstvích rodičů dětí s SPU k nějakým změnám v souvislosti s náročnou výchovou a školní přípravou.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části sloužily jako podklady především práce odborné literatury uznávaných autorů, kteří se problematice SPU věnují již delší čas. V této teoretické části jsou popisovány jednotlivé druhy SPU, jejich projevy, příčiny. Nezbytnou součástí tvoří také popis sebehodnocení dětí s SPU a zejména také pohled na rodinu, učitele, spolužáky, kteří přicházejí do denního kontaktu s dítětem s SPU.

Praktická část práce se zabývá výzkumem. V práci byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Za výzkumnou metodu byl zvolen strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Data byla získávána pomocí dotazování ve třech rodinách. Odpovědi do výzkumu poskytly matky a děti s SPU.

Odpovědi respondentů ukázaly každodenní obtíže, se kterými se rodiny potýkají, ale také odhalily problémy, se kterými se děti a jejich rodiče setkávají ve škole a v kamarádských vztazích dětí. Zároveň při rozhovorech bylo možno vytipovat nejdůležitější témata, která byla použita jako základ kvalitativního výzkumu.

Rodiny se musí vypořádávat se vzájemným nedorozuměním mezi partnery v otázkách přijetí a vyrovnání se s diagnózou SPU jejich dítěte, dále v nevyrovnané péči a pomoci s dětmi s SPU. V neposlední řadě je nutné zmínit, že získané informace poskytly pohled na velmi špatnou situaci dětí v oblasti kamarádských vztahů a celkovém sebezpřijetí dětí s SPU.

Data získaná výzkumem by mohla posloužit jako zdroj další práce s dětmi s SPU na školách. Dětem by měla být věnována větší pozornost ve školských zařízeních zejména na druhém stupni. Dále by informace mohly sloužit jako pomoc při změně náhledu na děti s SPU a podpořit snahu vytvářet kladné kamarádské vztahy mezi dětmi jak v třídním kolektivu, tak ve volnočasových aktivitách. Tyto děti stojí díky svému znevýhodnění většinou na okraji vrstevnických skupin a jsou dětmi nepřijímány pro svou odlišnost. Naléhavost spatřuji v rozšíření pomoci při zvládnání problémů s SPU dítěte také na rodiče a jejich partnerské vztahy a vztahy mezi

sourozenci, například pomocí rodinných center a odborníků na rodinnou problematiku.

Seznam použité literatury

- ELMANOVÁ, O. 1998. *Kniha pro rodiče aneb nejlepší hobby výchova vlastního dítěte*. Praha: Fortuna. 87 s. ISBN 80-7168-530-5.
- FERRERO, B. 2004. *Šťastní rodiče*. 1. Vyd. Praha: Portál. 147 s. ISBN 80-7178-937-2.
- GRECMANOVÁ, H. 1997. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.
- HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. Vyd. Praha: Portál. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HINTNAUS, L. 1998. *Člověk a rodina, smysl a funkce rodiny*. 1. Vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 83 s. ISBN 80-7040-315-2.
- JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. 2008. *Dysortografie – metody reedukace specifických poruch učení*. Praha: D + H. 68 s. ISBN 978-80-903869-4-5.
- KAPROVÁ, Z. 2000. *O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení*. Praha: Tech-Market. 73 s. ISBN 80-86114-32-5.
- MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M. a kol. 2006. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum. 271 s. ISBN 80-246-1173-2.
- MATĚJČEK, Z. 1993. *Dyslexie - specifické poruchy čtení*. Jinočany: H + H. 270 s. ISBN 80-85467-56-9.
- MICHALOVÁ, Z. 2001. *Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ a SŠ*. Havlíčkův Brod: Tobiáš. 102 s. ISBN 80-7311-000-8.
- POKORNÁ, V. 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. rozš. a oprv. vyd. Praha: Portál. 336 s. ISBN 80-7178-570-9.
- PREKOPOVÁ, J. 2007. *Nese mě řeka lásky*. Brno: Cesta. 213 s. ISBN 978-80-7295-092-8.
- SELIKOWITZ, M. 2000. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. Vyd. Praha: Grada Publishing. 136 s. ISBN 80-7169-773-7.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- ZELINKOVÁ, O. 2008. *Dyslexie v předškolním věku?* 1. Vyd. Praha: Portál. 200 s. ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, O. 1994. *Poruchy učení*. Praha: Portál. 195 s. ISBN 80-7178-317-X.

ZELINKOVÁ, O. 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. Vyd. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, O. 2003. *Poruchy učení – specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál. 264 s. ISBN 80-7178-800-7.

Internetové zdroje

www.msmt.cz

Klíčová slova

Specifická porucha učení

Diagnóza

Rodina

Sebepojetí

Přílohy

Příloha 1. Záznam polostrukturovaných rozhovorů s rodiči a dětmi.

OTÁZKY PRO RODIČE – RODINA Č. 1

Jakým způsobem se SPU projevovала a co se změnilo

1. „Jak se projevovaly problémy dítěte a jak jste je pocítovali?“

„Problémy začaly hned na začátku školní docházky. Byli jsme z toho překvapeni, protože do školy nastupoval s tím, že už uměl dobře číst. Ze začátku jsme byli v klidu, protože jsme mysleli, že když dobře čte, tak to nebude, tak vážné. Časem se k pravopisným chybám přidávalo vynechávání celých slov a velké problémy s opisem textu.“

2. „Kdy jste se rozhodli nechat dítě vyšetřit?“

„Na začátku druhé třídy. Nechtěli jsme otálet, protože ke konci první třídy byly problémy už opravdu velké a také to začalo působit na jeho psychiku. Vyšetření proběhlo na naši žádost a z naší iniciativy.“

3. „Jak jste reagovali na přidělenou diagnózu?“

„Řekla bych, že se nám částečně ulevilo. Spíš asi mně, protože jako matka jsem se trápila, že se mu nedaří od začátku školy. Řekla jsem, že za to opravdu nemůže, že nám to nedělá naschvál a tak i k němu budeme muset přistupovat. Že zkrátka budeme muset být více trpělivý.“

4. „Jak reagovala škola?“

„Byla jsem mile překvapena, protože reagovali velmi pozitivně. Navrhli nám přeřazení syna do speciální třídy, do které dochází na češtinu a matiku a na ostatní předměty je se svou kmenovou třídou. Vedení školy nás ujistilo, že jsou na tyto žáky připraveni.“

5. „Jak reagovalo vaše blízké okolí?“

„Přijali to jako hotovou věc. Nestyděli se za to a snaží se to respektovat.“

6. „Změnil se nějak váš vztah a postoj k dítěti po stanovení diagnózy?“

„No řekla bych, že jsme na něj přestali vyvíjet takový nátlak na jeho výkon. Myslím, že vztah jako takový to nijak neovlivnilo, jen jsme posunuli své požadavky vůči synovi.“

Jak ovlivňuje SPU manželství?

1. „Jaký byl váš vztah, než začaly problémy vašeho dítěte s SPU?“

„Stejný jako ho máme teď. Nepozoruju, že by bylo před tím něco jinak.“

2. „Změnilo se něco ve vztahu v průběhu narůstajících obtíží?“

„No, přicházely takové etapy nervozity. Hlavně když se nakupilo moc učení, nebo když sem se potřebovala věnovat nejmladšímu synovi. Byla jsem asi více nervózní a podrážděná“.

3. „Jaký byl vztah po zjištění diagnózy?“

„Myslím, že jsem se hodně zklidnila a manžel také co se týká nároků na syna. Také jsme se spolu dohodli, že se budeme v přípravě do školy střídat, protože pro jednoho to bylo náročné“.

4. „Jak hodnotíte manželství nyní?“

„Asi pořád stejně. Nějaký zásadní vliv na fungování rodiny to nemělo, i když musím připustit, že se teď hádáme oproti dřívějšímu minimálně. Prostě jsme to přijali a řekli si, že mu musíme pomáhat a podporovat ho“.

5. „Jaká je vaše vzájemná spolupráce při výchově a nápravě dítěte?“

„Tak v první řadě jsme si rozdělili úkoly. Já dělám se synem češtinu a manžel matiku a jazyk. A také domácí práce máme rozdělené. Důležité pro mě je to, že je manžel ochotný mi pomáhat, a když nemůžu, vezme za mě i tu češtinu“.

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?

1. „Jaký je vztah mezi sourozenci a dítětem s SPU?“

„No, tak to je docela pro nás trápení jejich vztahy. Ze strany nejstaršího syna dochází k ponižování a vysmívání. Naprosto ubíjí Honzíkovo sebevědomí. Neustále mu opakuje, že on tak blbej nikdy nebyl“.

2. „Ovlivnilo stanovení diagnózy vztahy mezi sourozenci?“

„Ne nic se nezměnilo“.

3. „Jaký je vztah rodičů a sourozenců dítěte s SPU?“

„Jako rodiče se snažíme mít vztah stejný ke všem dětem, ale nejstarší syn to vidí jinak“.

4. „Jak se cítí sourozenci v rodině?“

„Nejstarší nám neustále vyčítá, že Honzíkovi nadržujeme. Také má pocit, že jsme mu nevěnovali tolik času při učení. Prostě cítíme takovou sourozeneckou rivalitu. Nejstarší syn nedokáže pochopit jak to, že za vysvědčení dostává peníze i Honzík, když nosí trojky“.

OTÁZKY PRO DÍTĚ. 1 – Honzík

Jakým způsobem se SPU projevovala a co se změnilo po stanovení diagnózy?

1. „Jaké potíže se u tebe vyskytovaly před zjištěním diagnózy?“

„No hlavně jsem měl hrozné diktáty. Já jsem nikdy nenapsal diktát, kde bych neměl aspoň pět chyb. Také jsem měl problém se soustředit ve škole“.

2. „Co považuješ za největší problém?“

„Ty diktáty a také, když mám přepisovat nějaký text, tak to mi jde hodně těžko“.

3. „Jak ses cítil (a) doma a ve škole?“

„Doma jsem se cítil špatně, protože jsem chtěl, aby mi to šlo líp, ve škole jsem byl nervózní“.

Jaká změna nastala po stanovení diagnózy?

1. „Změnilo se něco po stanovení diagnózy doma?“

„Ne, nic se nezměnilo“. Možná mamka byla trochu míň nervózní.

2. „Změnilo se něco ve škole?“

„V češtině na mě začali být mírnější“.

3. „Změnilo se něco u tebe?“

„Už vím, že za to nemůžu, ale i tak bych chtěl být normální“.

Jakým způsobem probíhá náprava?

1. „Jak se připravuješ do školy?“

„Učím se skoro do každého předmětu, ale češtinu se musím učit každý den, i když nemáme žádný úkol“.

2. „Kdo ti pomáhá s učením?“

„Pomáhají mně kromě bráchy všichni i babička, protože byla učitelka češtiny“.

3. „Myslíš si, že se do školy připravuješ víc než spolužáci?“

„Jo, určitě se učím víc než oni“.

4. „Vychází ti ve škole v něčem vstříc?“

„Zohledňují mě v diktátech a prepisech“.

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?

1. „Jak se k tobě chovají tvoji sourozenci?“

„Nenechají mě v klidu“.

2. „Pomáhají ti nějak zvládat tvé obtíže?“

„Skoro ne. Jenom vyjímečně, když musí tak mi Petr pomůže“.

3. „Jaké máš vztahy se sourozenci?“

„S nejmladším Vaškem dobré, on je ještě moc malý a chce si hrát. S Petrem si nerozumím vůbec. O všechno ho musím třikrát prosit“.

4. „Máš nějakého kamaráda?“

„Jednoho mám, ale jen ve škole. Po škole nemám nikoho, chodím ven jen s mamkou a Vaškem“.

Jak se cítíš v současné době?

1. „Myslíš, že se ti daří překonávat problémy?“

„Myslím, že se mi daří překonávat problémy. Bez učení s našima by to bylo asi hodně zlé. Na druhou stranu vím, že budu vždycky jiný než ostatní ve škole. I když se mi trochu zlepšily známky, pořád nedokážu spoustu věcí jako spolužáci. Nejde jenom o učení, ale o to, že pořád něco zapomínám“.

2. „Myslíš, že ti pomáhá náprava SPU?“

„Já už teď žádné cvičení na nápravu nedělám. Chodím do speciální třídy a doma se už učím jen do školy. Ale musím se učit každý den a nevynechat“.

3. „Co myslíš, že se ti daří?“

„Asi se mi daří trochu víc rozumět češtině a pak jsem dobrý na mapy, ve kterých se dost dobře vyznám“

OTÁZKY PRO RODIČE – RODINA Č. 2

Jakým způsobem se SPU projevovala a co se změnilo

1. „Jak se projevovaly problémy dítěte a jak jste je pocíťovali?“

„U Toma to bylo špatné už od začátku první třídy. Nejdříve se čtením kdy nebyl schopen přečíst slovo bez hláskování a zaměňování písmen a pak se přidal pravopis. Nejhorší byly diktáty. Kateřina začala mít problémy až kolem druhé třídy. Jednoduché počty do desíti ještě celkem zvládala, ale jak se přidala násobilka a slovní úlohy byl konec.

Při Katce jsem byla zklamaná a snažila jsem se jí pomoci. U Toma už jsem věděla, že to bude nějaká porucha a tak jsem už tolik nelpěla na dobrých známkách“.

2. „Kdy jste se rozhodli nechat dítě vyšetřit?“

„Katka šla na vyšetření ve třetí třídě a Tom na začátku druhé třídy“.

3. „Jak jste reagovali na přidělenou diagnózu?“

„Byla jsem spokojená, že aspoň vím, jak to mám pojmenovat“.

4. „Jak reagovala škola?“

„Katka musela po třetí třídě odejít na jinou školu. Byly tam velké neshody s učitelem matiky. Nechtěl vůbec pochopit, že se k ní má jinak chovat. V nové škole na prvním stupni to bylo super. Perfektní přístup. Teď je na druhém stupni a je to zase hodně zlé. Záleží vždycky na tom vyučujícím. U Toma zatím učitelka bere ohled a dokonce mu pomáhá s nápravou“.

5. „Jak reagovalo vaše blízké okolí?“

„Některé mé známé mi jen řekly, že to má dnes každý. Doma byli potěšeni mí rodiče. Oni se trápili, když věděli, jaké potíže mají jejich vnoučata“.

6. „Změnil se nějak váš vztah a postoj k dítěti po stanovení diagnózy?“

„Ne, dívám se na ně pořád stejně. Jsem určitě ráda, že si mi potvrdilo, co jsem si myslela, ale zase na druhou stranu je nijak neupřednostňuji před ostatními“.

Jak ovlivňuje SPU manželství?

1. „Jaký byl váš vztah, než začaly problémy vašeho dítěte s SPU?“

„Vztah je pořád stejný. Manželovi potíže dětí nijak nevadí a nestresuje ho to. Takže tím pádem není ani nervózní“.

2. „Změnilo se něco ve vztahu v průběhu narůstajících obtíží?“

„Z jeho strany ani ne. Jen já jsem byla pořád naštvaná, že je všechno jen na mně. Byla jsem často hodně vyčerpaná a také jsme se dost hádali“.

3. „Jaký byl vztah po zjištění diagnózy?“

„Je pravda, že já jsem se hodně zklidnila. Prostě jsem si řekla, že za to nemůžou a že je zbytečné se tím trápit. Takže jsme se i začali míň hádat, protože jsem už nepociťovala takovou vinu a tíhu, že jim to nejde“.

4. „Jak hodnotíte manželství nyní?“

„No je to docela někdy těžké. Manžel má své názory a já zase své. On si myslí, že ženská má na starosti děti a vše kolem nich a chlap má vydělávat a starat se o dům.“

On se s nimi vlastně nikdy neučí. Jen opravdu, když už není jiná možnost, ale vždy to skončí špatně. Je hned vytočený a nemá s nimi trpělivost“.

5. „Jaká je vaše vzájemná spolupráce při výchově a nápravě dítěte?“

„Tak pokud to mám říct upřímně, tak spolupráce se u nás nevyskytuje. Manžel práci kolem dětí vůbec neřeší. On se ani nezeptá, co mají za úkoly, čemu nerozumí. Pokud chci nějakou pomoc, tak je obvykle naprosto neochotný. Veškerá péče o děti a učení je tedy na mně. No a s nápravou to také není ideální. Já to moc se čtyřma dětma nestíhám. Oni si musí v učení pomáhat navzájem“.

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?

1. „Jaký je vztah mezi sourozenci a dítětem s SPU?“

„Vztahy mají normální. Katka drží více s Tomem. A ti menší zase spolu“.

2. „Ovlivnilo stanovení diagnózy vztahy mezi sourozenci?“

„Ne, myslím, že ne. Ti menší tomu ještě nerozumí a Katka s Tomem to o sobě vědí a možná je to více spojuje“.

3. „Jaký je vztah rodičů a sourozenců dítěte s SPU?“

„Z pohledu výchovy si myslím, že jsem ke všem stejná, ale co se týká školy tak jsem k nim ohleduplnější“.

4. „Jak se cítí sourozenci v rodině?“

„Ti mladší si možná někdy připadají ostrčené, když se s Katkou a Tomem učím. Jinak bych řekla, že se cítí všichni stejně“.

OTÁZKY PRO DÍTĚ – Katka a Tom

Jakým způsobem se SPU projevovала a co se změnilo po stanovení diagnózy?

1. „Jaké potíže se u tebe vyskytovaly před zjištěním diagnózy?“

„Katka: Měla jsem potíže v maticích. Ze začátku to šlo, ale jak začal učitel dávat pětiminutovky a slovní úlohy, tak jsem to vůbec nestíhala. Ve druhé třídě jsem se nemohla vůbec naučit násobilku – ani trochu mi to nešlo. Tom: „Já jsem neuměl

poznat písmenka, když jsme četli. Pořád jsem si je pletl a také jsem se strašně zadržával. Při psaní jsem vynechával háčky a čárky. Při opisování jsem vynechával celé slova“.

2. „Co považuješ za největší problém?“

„Katka: Asi, že nerozumím vůbec slovním úlohám a také, že počítám hrozně pomalu a učitelka nechce čekat. Tom: Pořád se nemůžu naučit háčky a čárky a teď třeba vyjmenovaná slova. Já je umím říct, ale když píšeme diktát tak to neumím poznat“.

3. „Jak ses cítil(a) doma a ve škole?“

„Katka: V nové škole je to už lepší. Nikdo se mi tam nesměje. Ve staré škole se mi děcka směly i po škole venku. Doma se cítím v bezpečí. Nikdo se mně neposmívá a nepřipadám si doma nijak hloupě. Mladší bráchové tomu ještě nerozumí a naopak Tomík mi rozumí“. Tom: Nikdo se mi neposmívá, ale zase mě otravují fyzicky. Doma se cítím nejlíp. Nikdo mně neubližuje a rozumím si se všemi“.

Jaká změna nastala po stanovení diagnózy?

1. „Změnilo se něco po stanovení diagnózy doma?“

„Katka: Vůbec nic se nezměnilo. Tom: Mamka už se tolik nezlobila, když jsem nosil špatné známky“.

2. „Změnilo se něco ve škole?“

„Katka: Ve staré škole nic. V té nové to bylo dobré na prvním stupni, ale teď na druhém už je to zase špatné. Učitelka v matice říká, že bere všechny stejně. Tom: Mamka jim dala ty papíry a učitelka v češtině mi začala dávat lehčí diktáty a také mě trochu líp známkuje“.

3. „Změnilo se něco u tebe?“

„ Katka: Asi nic se nezměnilo, jen možná, že jsem se už nepovažovala za úplně blbou. Jsem si řekla, že za to asi fakt nemůžu. Tom: Já nevím, jestli se něco změnilo“.

Jakým způsobem probíhá náprava

1. „Jak se připravuješ do školy?“

„Katka: Učím se jen do školy. Cvičení jsem dělávala dřív, ale teď už ne, nemá to cenu, stejně matiku nechápu. Tom: Dělán jen úkoly a mám nějaké papíry z poradny. Ty dělám jen někdy, protože mě to moc nebaví“.

2. „Kdo ti pomáhá s učením?“

„Katka: Učí se semnou mamka a když neví ona, tak někdy tatka, ale spíš voláme babičce a dědovi nebo tetě“.

Tom: Mamka a Katka se semnou učí“.

3. „Myslíš si, že se do školy připravuješ víc než spolužáci?“

„Katka: Měla bych se víc učit, ale nedělám to. Tom: Učím se víc češtinu, víc čtu a mamka mi dává diktáty“.

4. „Vychází ti ve škole v něčem vstříc?“

„Katka: Teď na druhém stupni vůbec, dřív to bylo lepší. Já nerozumím naši matikářce. Tom: Myslím, že mi nadržují při známkování a můžu si to několikrát opravit“.

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké a kamarádské vztahy?

1. „Jak se k tobě chovají tvoji sourozenci?“

„Katka: Tak Ondrášek je takový mazlíček. Martin se hodně vzteká, s tím se často hádám a Tomík je dobrý. On má takové problémy jako já a tak si spolu rozumíme.

Tom: S Martinem se někdy hádám, ale Katka a Ondra jsou fajn“.

2. „Pomáhají ti nějak zvládat tvé obtíže?“

„Katka: Ani ne. Tom by mi mohl pomáhat v matice, ale oni to ještě nebrali, tak to sám neví. Tom: Mně pomáhá někdy Katka s češtinou“.

3. „Jaké máš vztahy se sourozenci?“

„Katka: Normální asi. Někdy jich mám plné zuby, jsou to samí kluci a já bych tak moc chtěla ségru. Tom: Máme se rádi, jen se někdy popereme“.

4. „Máš nějakého kamaráda?“

„Katka: Mám jen ve škole kamarádku. Doma ne. Všechny holky z vesnice se mnou nebaví, že jsem hloupá a já už za nima nechodím. Tom: Nemám žádného kamaráda ani ve škole ani na doma. Kluci se mi posmívají a různě mi komolí jméno a já o ně ani nestojím“.

Jak se cítíš v současné době?

1. „Myslíš, že se ti daří překonávat tvé problémy s SPU?“

„Katka: Někdy to vypadá, že už to bude ve škole dobré a pak přijde nová látka a já zase začnu v tom učení plavat. Takže se to tak jako střídá. Pořád si říkám, ať už jsem venku ze základky. Pak už to bude všechno dobré. Tom: Daří se mi už celkem dobře číst, ale jinak ty diktáty nejsou moc dobré“.

2. „Myslíš, že ti pomáhá náprava SPU?“

„Katka: Dřív jsem dělala různé nápravné cvičení, ale teď už nedělám nic. Už se mi nechce. Nemá to cenu, stejně to nikam nevedlo. Ve škole chytám špatné známky, ať procvičuju nebo ne. Tom: Já nevím, jestli mi něco pomáhá, asi to čtení je lepší když hodně doma čtu“.

3. „Co myslíš, že se ti daří?“

„Katka: Mně se snad ani nic nedaří. Já si připadám k ničemu. Jo vlastně se mně daří sloh. To je hodně málo. Chtěla bych být kadeřnicí a myslím, že bych tu práci zvládla. Horší jestli bych zvládla školu. Tom: Já si myslím, že jsem dobrý na technické věci a také mám doma mikroskop a pořád sbírám nějaké vzorky. Mám na to takovou přenosnou krabičku a doma to pak pozoruju“.

OTÁZKY PRO RODIČE – RODINA Č. 3

Jakým způsobem se SPU projevovala a co se změnilo

1. „Jak se projevovaly problémy dítěte a jak jste je pocíťovali?“

„Na začátku první třídy byl ten jeho rozjezd pomalejší. Já jsem tomu moc nevěnovala pozornost, protože tak to měli i starší synové. Na začátku druhé třídy mi už bylo

jasné, že se to nesrovná a začaly se nabalovat problémy. Ke čtení se přidalo psaní a také třeba problémy v prvouce. Matika byla dobrá.“

2. „Kdy jste se rozhodli nechat dítě vyšetřit?“

„Myslím to bylo ve třetí třídě. Upozornila nás učitelka. Já jsem si nějak pořád myslela, že by se to mohlo upravit i když jsem pozorovala závažné odchylky v porovnání s bratry.“

3. „Jak jste reagovali na přidělenou diagnózu?“

„Byla jsem překvapená, že tedy nás čeká nějaký životní problém. Musela jsem si přiznat, že třetí kluk v pořadí prostě nebude premiant. To bylo dost těžké. Když jsem viděla ty výsledky, bylo mi jasné, že se to už nezmění. Prostě, že je to určitá porucha a tak bude i když se to budu snažit změnit. Manžel nereagoval nijak. Jemu to bylo jedno. Bral to tak, že mu to prostě ve škole nepůjde.“

4. „Jak reagovala škola?“

„Na prvním stupni byla učitelka výborná a opravdu se mu maximálně věnovala. On byl s ní moc spokojený a klidný. To horší nás čekalo na druhém stupni. Tam přišel šok. Najednou byl prostě nenadaný a nenašel se nikdo, kdo by se mu chtěl nějak věnovat. Začalo to jít z kopce. Sebevědomí pryč, špatné známky, nadávky od učitelů. Školu dokončil s odřenýma ušima.“

5. „Jak reagovalo vaše blízké okolí?“

„Řekla bych, že nijak. Babičky nějak ani neměly ponětí, o co by mohlo jít a manžel na nějaké diagnózy dodnes nevěří. On to bere tak, že prostě každý nemůže být chytrý a tím to pro něj končí“.

6. „Změnil se nějak váš vztah a postoj k dítěti po stanovení diagnózy?“

„Ne myslím, že nějak zásadně ne. Možná jsem mu byla blíže, protože jsme denně museli spolu něco řešit. A vlastně jsem možná na něj přestala tolik tlačit. No, trvalo mi to dýl, než jsem na to přistoupila a smířila se, že nebude jako starší kluci“.

Jak ovlivňuje SPU manželství?

1. „Jaký byl váš vztah, než začaly problémy vašeho dítěte s SPU?“

„Normální. Jako asi u jiných. Když máte tři kluky, tak je to doma celkem veselé. Takové normální problémy“.

2. „Změnilo se něco ve vztahu v průběhu narůstajících obtíží?“

„Ano změnilo. Já byla strašně nervní a podrážděná. Vytáčelo mě jak je manžel klidný. Jemu to bylo naprosto jedno, i kdyby kluk propadl. Byla jsem hodně vyčerpaná, protože vše leželo jen na mně. Nastaly velké hádky. Já jsem se cítila ukřivděná a manžel mě měl plné zuby. Zašívával se v dílně, chodil jen na jídlo aby semnou nemusel být. No a pak nastala tichá domácnost. Kluci to pociťovali, ale já jsem byla tak ponořená do svých starostí, že jsem jednu dobu myslela, že snad půjdeme od sebe. Olin se později dostal do velice špatné party. Nastaly útěky, potulky, vyhazov z učiliště a pití. To bylo nejhorší a také naše manželství tehdy bylo ve velké krizi. Držela nás hlavně malá dcera. Dneska zpětně vidím, že jsem přeháněla své emoce a asi stačilo, kdybychom o problémech doma otevřeně mluvili.“

3. „Jaký byl vztah po zjištění diagnózy?“

„Stejný.“

4. „Jak hodnotíte manželství nyní?“

„Pociťuju velkou úlevu. S manželem už neprožíváme takové napětí. Je to neskutečná svoboda od té doby, co Ondra ukončil školu. Hádky se omezily jen na občasné. Máme oba radost, že se Ondra konečně vymanil ze spárů špatných kamarádů. Vyučil se a je úžasné pozorovat, jak začíná plánovat a uskutečňovat nové plány v životě. Já v tom vidím pomoc od Boha.“

5. „Jaká je vaše vzájemná spolupráce při výchově a nápravě dítěte?“

„Když to tak zpětně hodnotím, tak spolupráce tam žádná nebyla. Všichni kromě Oldy se učili dobře, takže jsem se mu mohla věnovat. Manžel mně často říkal, ať ho nechám být. Jeho názor byl, že snad všichni nemusí být ve škole dobří. Nápravu jsem dělala také sama a později pomáhali starší kluci hlavně v matice, češtině“.

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké vztahy?

1. „Jaký je vztah mezi sourozenci a dítětem s SPU?“

„Byl dobrý a je dobrý. Nejvíc mu pomáhal Jakub i s učením. Jožka se mu někdy smál a říkal mu, že takové pako neviděl. Bylo to myšlené ze srandy.“

2. „Ovlivnilo stanovení diagnózy vztahy mezi sourozenci?“

„Ne oni to vůbec nijak nevnímali nebo spíš mně přijde, že se to celkově mezi dětmi neřešilo.“

3. „Jaký je vztah rodičů a sourozenců dítěte s SPU?“

„Každá matka určitě odpoví, že se snažila brát všechny stejně a já to také tak cítím. No, ale maličko jsem mu byla blíž díky tomu, že jsme se spolu jaksi stmelili a bojovali v té škole.“

4. „Jak se cítí sourozenci v rodině?“

„Myslím, že se necítili nijak znevýhodnění. Ba naopak bych řekla, že si dobře uvědomovali, že se nemusí tolik učit a mít takové problémy. Hlavně v těch pozdějších letech, kdy narůstaly i problémy s chováním.“

OTÁZKY PRO DÍTĚ – Olin

Jakým způsobem se SPU projevovala a co se změnilo po stanovení diagnózy?

1. „Jaké potíže se u tebe vyskytovaly před zjištěním diagnózy?“

„Toho bylo nějak víc. Pamatuju si, že jsem špatně četl, hrozně drápal a také diktáty byly pohroma. No a pak jsem ještě třeba vůbec nechápal prvouku. Nějaké hodiny a měsíce a takové ty věci.“

2. „Co považuješ za největší problém?“

„No, co bylo tehdy největší problém už nevím, ale v dnešní době mám stále problém se čtením. Pokud mám číst nahlas tak se zadržávám a někdy přečtu i nesmysl. Snažím se nikdy nečíst nahlas. Občas se mi stane, že ne úplně přesně chápu, co čtu. Pravopis neřeším, píšu jen na PC. Já se v dnešní době snažím obcházet, co mi nejde. Takže používám PC a to mně vyřešilo dost problémů.“

3. Jak ses cítil(a) doma a ve škole?

„Jak jsem se cítil, no jako blbec. Ve škole jsem byl všem pro smích a tak jsem začal provokovat učitele, aby mě děcka brali. Doma jsem si připadal trochu líp, i když vedle chytrých bráchrů jsem se cítil také jako pako.“

Jaká změna nastala po stanovení diagnózy?

1. „Změnilo se něco po stanovení diagnózy doma?“

„Doma nic nebo možná mamka už nebyla taková nešťastná.“

2. „Změnilo se něco ve škole?“

„Ve škole dokud jsem byl ještě na prvním stupni, byla dobrá učitelka, ale nevím, jestli to bylo kvůli tomu papíru z poradny. To jsem jako malý vůbec nechápal. Ona mi třeba opravovala diktát jen do poloviny nebo mě vyvolávala ústně.“

3. „Změnilo se něco u tebe?“

„U mě se asi nic nezměnilo. V té době, co jsem chodil do školy se to podle mě, moc neřešilo. Sice jsem chodil i k dětské psychologce, ale vůbec jsem nechápal, proč tam vlastně chodím. Já jsem byl aspoň na prvním stupni spokojený. Až na tom druhém to bylo už drsné. Tak jsem sotva prolézal a postupně mi víc vadilo, že jsem brán za toho nejblbějšího. Trvalo mi to dost dlouho, než jsem pochopil, že se z toho dá dostat, že škola není všechno. Došel jsem na to až vloni.“

Jakým způsobem probíhala náprava?

1. „Jaká byla příprava do školy?“

„No, já jsem se musel učit víc jako bráchrové a nechtělo se mi. Musel jsem dělat nějaké vyplňovací listy do češtiny a myslím i nějakou písanku navíc. Pak řekla češtinářka, že je to nesmysl dělat doplňovačky, že tam jen typuju a tak jsem psával diktáty.“

2. „Kdo ti pomáhal s učením?“

„Hlavně mamka a později i brácha Jakub.“

3. „Myslíš si, že jsi se do školy připravoval víc než spolužáci?“

„Ze začátku jsem se učil víc určitě. Potom už ne, to jsem to spíš flákal.“

4. „Vycházela ti ve škole v něčem vstříc?“

„Na základce jen ze začátku, potom už málo. Na učňáku vůbec. Taky jsem to hned v prváku zabalil, ale stejně jsem se tam vrátil a teď jsem ho dokončil. Sice hrozné známky, ale na to už v dnešní době kašlu. Na učňáku moji češtinu nikdo neřešil, oni to brali tak, že hlavně ať prolezu. Důležitá byla praxe.“

Jak ovlivňuje SPU sourozenecké a kamarádské vztahy?

1. „Jak se k tobě chovají tvoji sourozenci?“

„Nemáme žádné problémy mezi sebou ani se ségrou. Oni mě berou normálně, i když jsem takový nevydařený.“

2. „Pomáhali ti nějak zvládat tvé obtíže?“

„Někdy se snažili semnou učit. Když třeba mamka nemohla nebo už na to neměla nervy.“

3. „Jaké máš vztahy se sourozenci?“

„Normální. Někdy si třeba lezem na nervy, ale jinak pohoda. Byla doba, kdy jsem byl v partě, tak to se mi snažili domlouvat a já to nebral a trochu to mezi náma skřípalo. Teď je to dobré.“

4. „Máš nějakého kamaráda?“

„Nějakého stabilního kámoše ani ne. Pokud jsem chodil s partou, tak jsem je považoval za kámoše všechny, ale to bylo takové kamarádství a nekamarádství. Já jsem nikdy neměl kamaráda, který by se mnou byl třeba ve škole a potom i po škole.“

..

Jak se cítíš v současné době?

1. „Myslíš, že se ti daří překonávat tvé problémy s SPU?“

„Problémy s učením už dávno neřeším. Překonávat to, co mi nejde, se snažím pomocí techniky. Jinak se už nijak nedoučuju a v práci si vystačím s tím, co umím. Tam je důležité umět makat.“

2. „Myslíš, že ti pomohla náprava SPU?“

„Asi ani ne. Já jsem byl napravovaný celou základku, ale stejně jsem se naučil jen něco a ostatní prostě nešlo. Napsal jsem hromadu diktátů a cvičení, ale dodnes nenapišu SMS bez chyb“.

3. „Co myslíš, že se ti daří?“

„Teď se mi daří konečně proplouvat životem. Už se mě nikdo neptá na známky, kdo o mně neví, že jsem měl problémy ve škole, tak mě bere normálně. Konečně se necítím jako blbec. Zajímám se o hudbu, techniku a sport. Fakt se cítím svobodný.“