

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Anna Konečná

Specifické poruchy učení u dospělých a dospívajících

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Specifické poruchy učení u dospělých a dospívajících“ vypracovala sama pod odborným vedením.

Dále prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou zahrnuty v seznamu použité literatury.

V Olomouci, 9.4. 2021

Anna Konečná

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Lucii Pastierikové, PhD., za ochotu, pomoc a odborné vedení při tvorbě mé bakalářské práce.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 5 |
| 1 Specifické poruchy učení (SPU)..... | 6 |
| 1.1 Terminologie specifických poruch učení..... | 6 |
| 1.2 Definice specifických poruch učení | 6 |
| 1.3 Etiologie specifických poruch učení | 8 |
| 1.3.1 Historické pojetí příčin specifických poruch učení | 8 |
| 1.3.2 Moderní pojetí příčin specifických poruch učení | 10 |
| 1.4 Diagnostika specifických poruch učení..... | 11 |
| 1.4.1 Diagnostika dospělých a dospívajících..... | 13 |
| 1.5 Reeducace specifických poruch učení..... | 14 |
| 2 Druhy specifických poruch učení | 16 |
| 2.1 Dyslexie..... | 16 |
| 2.1.1 Příznaky dyslexie | 16 |
| 2.2 Dysgrafie | 17 |
| 2.2.1 Projevy dysgrafie..... | 18 |
| 2.3 Dysortografie | 18 |
| 2.3.1 Projevy dysortografie..... | 18 |
| 2.4 Dyskalkulie | 19 |
| 2.4.1 Klasifikace dyskalkulie..... | 19 |
| 2.4.2 Projevy dyskalkulie | 19 |
| 2.5 Další druhy specifických poruch učení | 20 |
| 2.5.1 Dysmúzie | 20 |
| 2.5.2 Dyspraxie | 20 |
| 2.5.3 Dyspinxie | 20 |
| 3 Specifické poruchy učení u dospívajících jedinců..... | 21 |
| 3.1 Období dospívání | 21 |
| 3.2..... | 21 |
| 4 Specifické poruchy učení u dospělých jedinců..... | 23 |
| 4.1 Období dospělosti..... | 23 |
| 4.2 Specifické poruchy učení v dospělosti | 23 |

| | |
|---|----|
| 4.2.1 Jedinci se specifickými poruchami učení na vysoké škole | 24 |
| 4.2.2 Jedinci se specifickými poruchami učení v zaměstnání..... | 25 |
| 5 Průzkumné šetření..... | 26 |
| 5.1 Cíl průzkumného šetření..... | 26 |
| 5.2 Otázky k průzkumnému šetření | 26 |
| 5.3 Metodologie | 27 |
| 6 Etické aspekty šetření..... | 27 |
| 6.1 Výstupy šetření | 28 |
| 6.1.1 Rozhovor s Eliškou..... | 28 |
| 6.1.2 Rozhovor s Markétou | 29 |
| 6.1.3 Rozhovor s Veronikou..... | 30 |
| 6.1.4 Rozhovor s Davidem | 31 |
| 6.1.5 Rozhovor s Adélou | 32 |
| 6.2 Shrnutí výsledků šetření | 34 |
| 7 Závěry šetření | 36 |
| 7.1 Limity průzkumu..... | 37 |
| 7.2 Doporučení pro praxi..... | 38 |
| Závěr | 40 |
| Seznam bibliografických citací | 41 |
| Seznam internetových zdrojů | 43 |
| Seznam tabulek..... | 44 |
| Příloha č. 1: Scénář rozhovoru | 1 |
| Anotace | 3 |

Úvod

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou specifických poruch učení (také poruch učení) u dospělých a dospívajících jedinců. Ve svém okolí mám nemalé množství dospívajících či dospělých, kteří trpí jednou, nebo i více poruchami učení. Věřím, že je potřeba tomuto tématu věnovat pozornost, obzvláště proto, že se s těmito lidmi setkávám stále častěji.

Existuje mnoho publikací o specifických poruchách učení v dětském věku, jako např.: Maria Vašutová (2008): *„Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí“*, Drahomíra Jucovičová a Hana Žáčková (2014): *„Reedukace specifických poruch učení u dětí“*, ale jen velmi málo publikací zabývajících se poruchami u dospívajících či dospělých, např.: Věra Pokorná (2010): *„Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti“*.

Cílem mé bakalářské práce je poskytnout přehled o těchto poruchách a dozvědět se, jaké jsou dopady poruch učení na každodenní život jimi postižených, jaká omezení pro ně představují a jak moc se na ně bere – či nebere ohled. V práci popíši jednotlivé druhy poruch učení, jejich příčiny, projevy a možné způsoby reedukace.

Práce má dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části definujeme problematiku specifických poruch učení. Věnujeme se v ní také jejich etiologii a diagnostice. Dále se zaměříme na charakteristiku nejčastěji se vyskytujících druhů specifických poruch učení, což jsou dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Nakonec se zaměříme i na méně obvyklé druhy specifických poruch učení.

Praktická část bude věnována několika rozhovorům s lidmi z mého okolí, kteří ve svém životě „bojují“ s určitým druhem specifické poruchy učení. Cílem rozhovorů bude zjistit, jak specifické poruchy učení ovlivňují jejich studium či zaměstnání.

Doufám a věřím, že práce bude přínosná všem jedincům, kteří při studiu či ve svém zaměstnání „zápasí“ se specifickými poruchami učení a mají obavy z dalšího studia. Přála bych si, aby pro ně byla bakalářská práce motivací k dalšímu studiu, případně ke změně zaměstnání.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Specifické poruchy učení (SPU)

V této kapitole se zaměřím na problematiku specifických poruch učení. Uvedu několik definic a obecnou etiologii. Dále popíšu také diagnostiku a možnosti reedukace SPU.

1.1 Terminologie specifických poruch učení

Podle Michalové (2001) není terminologie specifických poruch učení v české odborné literatuře přesně vymezena a sjednocena. Používají se výrazy jako specifické vývojové poruchy, vývojové poruchy učení, specifické poruchy učení a poruchy učení. V zahraniční literatuře se nejčastěji používají pojmy jako „learning disability“ či „specific learning difficulties“. Ve své práci budu užívat pojem specifické poruchy učení.

1.2 Definice specifických poruch učení

Specifické poruchy učení patří mezi postižení, které způsobuje potíže ve vzdělávání jedince.

Podle Selikowitz (2000, s. 11–12) jsou specifické poruchy učení definovány jako *„neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení.“*

Matějček (1995, s. 24) uvádí, že specifické poruchy učení *„jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např.: smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např.: kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“*

Mezinárodní klasifikace nemocí v 11. revizi definuje SPU jako: *„výrazné a přetrvávající obtíže při osvojování akademických dovedností, které mohou zahrnovat čtení, psaní nebo počítání. Výkon jednotlivce v dotčených akademických dovednostech je výrazně nižší, než by se očekávalo pro chronologický věk a obecnou úroveň intelektuálního fungování, a vede k významnému*

narušení akademického nebo pracovního fungování jednotlivce. Vývojová porucha učení se poprvé projevuje při výuce akademických dovedností v prvních letech školní docházky. Vývojová porucha učení není způsobena poruchou intelektuálního vývoje, smyslovým postižením (zraku nebo sluchu), neurologickou nebo motorickou poruchou, nedostupností vzdělání, neznalostí jazyka akademické výuky ani psychosociální nepřízní.“ (ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics, 2022)

Lidé, kteří mají specifické poruchy učení, tvoří složitou skupinu, která vyžaduje vyšší péči a pomoc. (Neubauer, Tübele, Neubauerová a kol., 2017)

Desátá revize mezinárodní klasifikace nemocí zařadila v roce 1992 specifické poruchy učení pod pojmy F80 – 89 s názvem Poruchy psychického vývoje:

F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

- F81.0 → Specifická porucha čtení
- F81.1 → Specifická porucha psaní
- F81.2 → Specifická porucha počítání
- F81.3 → Smíšená porucha školních dovedností
- F81.8 → Jiné vývojové poruchy školních dovedností
- F81.9 → Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná
(Pokorná, 2010 in Zelinková, 2015)

V roce 2022 vydala Světová zdravotnická organizace jedenáctou revizi mezinárodní klasifikace nemocí a zařadila specifické poruchy učení do kategorie s názvem Neurovývojové poruchy:

6A03 Vývojové poruchy učení

- 6A03.0 → Vývojová porucha čtení
- 6A03.1 → Vývojová porucha písemného projevu
- 6A03.2 → Vývojová porucha počítání
- 6A03.3 → Jiná specifikovaná porucha učení
- 6A03.Z → Vývojová porucha učení, nespecifikovaná

1.3 Etiologie specifických poruch učení

Specifické poruchy učení jsou interdisciplinárním předmětem. Tomuto oboru se věnuje mnoho různých oborů (psychologické, sociologické, speciálněpedagogické, neurologické a neurofyziologické). Neexistuje tedy jednotná etiologie. Podle Vašutové (2008) mohou být příčiny způsobeny buď vnitřními faktory, jako například poruchy laterality, deficity motoriky, smyslové vady nebo dědičné dispozice, anebo vnějšími faktory, zde to mohou být vlivy rodinného prostředí nebo vlivy školního prostředí.

V této kapitole se zaměřím na historické a moderní pojetí příčin.

1.3.1 Historické pojetí příčin specifických poruch učení

Míchalová (2008) uvedla etiologii podle prim. MUDr. JUDr. Otakara Kučery. Ten prováděl výzkumy s dětmi postiženými dyslexií v šedesátých letech 20. století v psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích. Následně příčiny rozčlenil do čtyř skupin:

- **E – skupina encefalopatická**
 - až 50% osob s dyslexií mělo nepatrné poškození mozku, ke kterému nejspíše došlo v prenatálním, perinatálním či postnatálním období;
- **H – skupina hereditární**
 - až u 20% osob s dyslexií se vyskytovaly dorozumívací poruchy;
- **HE – skupina hereditární-encefalopatická**
 - až u 15% osob s dyslexií se objevila kombinace dvou předcházejících typů;
- **N – skupina neurotická, nejasná**
 - až 15% osob s dyslexií. Zde jsou příčiny buď neurotické nebo nejasné.

Do podkapitoly historického pojetí příčin řadíme i Katalog příčin specifických poruch učení, který uvedla Pokorná (2010). Tento katalog sestavil Angermaier v roce 1972:

1. **Funkční nedostatky a deficity schopností** – nízká inteligence, řečové potíže i potíže s výslovností, nedostačující schopnost logického myšlení, jednostranné rozumové nadání, poruchy vizuo-motorické koordinace, nedostačující zraková diferenciací, špatná paměť.
2. **Poruchy koncentrace a menší odolnost vůči námaze** – lenost, nepozornost, nervozita, neklid, úzkostnost, nesamostatnost, nízká naděje na úspěch, nízká odvaha.

3. Nedostatečné vnější podmínky

- a. Mimoškolní faktory – zanedbanost způsobena nedostatečnou péčí v rodině, nízká odvaha, chybí domácí pomoc a péče;
- b. Školní faktory – role outsidera mezi spolužáky, opakovaná absence ve škole, špatný prospěch.

4. **Konstituční nedostatky** – poruchy zraku a sluchu, zdravotní problémy, postižení mozku neznámého původu, opožděný tělesný vývoj.

V první polovině 70. let 20. století Müller (in Pokorná, 2010) vypracoval model multidimenzionální etiologické teorie specifických poruch učení (viz tabulka 1), který zohledňuje všechna teoretická a výzkumná hlediska. Tento přístup zdůrazňuje nezbytnost uchopit danou problematiku v její plné šíři. Model má za cíl usnadnit naši orientaci v rámci etiologických metod.

| Formy, projev poruch učení | Kvantitativní poruchy výkonu | Kvalitativní poruchy výkonu | Výkyvy ve výkonech |
|---|---|--|---|
| fenomenologická rovina symptomatiky ↑ funkční deficity | tempo počet chyb | analýza chyb | |
| | obtíže v kognitivní oblasti | vývojová opoždění | obtíže v mimo-kognitivní oblasti |
| 2. etiologická rovina sekundárních příčin --- přímé příčiny poruch učení ↑ primární příčiny | deficit paměťový deficit ve funkci myšlení | deficit ve vnímání (syntéza, členění, diferenciace, prostorová orientace) řečový deficit | dynamické faktory (motivace, koncentrace) emocionální faktory, poruchy chování |
| | dispoziční (konstituční) omezení | nepříznivý vliv prostředí | |
| 1. etiologická rovina --- nepřímé příčiny poruch učení | smyslové postižení poškození mozku netypická dominance hemisfér | podmínky rodinného prostředí (socio-ekonomické aspekty) podmínky školního prostředí (všeobecné školní podmínky, vyučovací metody, osobnost učitele) | |

Tabulka č. 1: Model multidimenzionální etiologické teorie poruch učení (Müller, 1974, cit. Podle Pokorná, 2010, s. 78)

Jak lze pozorovat, model je členěn do tří hlavních kategorií. V první etiologické rovině, zkoumáme nepřímé příčiny SPU, které jsou na jedné straně rozčleněny na smyslové postižení a

poškození mozku, a na straně druhé na sociální podmínky, ve kterých se vyskytujeme. Ovšem tyto nepříznivé faktory samy o sobě SPU nezpůsobují, proto jsou nazvány jako vlivy nepřímé.

V rámci druhé etiologické dimenze klasifikujeme přímé příčiny SPU. Tyto přímé příčiny vznikají v důsledku neúspěchu překonání primárních příčin z první etiologické dimenze. Deficity se projevují jak v kognitivní, tak imimokognitivní oblasti, v oblasti prožívání a jako vývojová opoždění.

Třetí etiologickou rovinu tvoří vlastní projevy SPU. Tyto nesnáze se vyskytují u osob s dyslexií a dyskalkulií při čtení, psaní a počítání. (Pokorná, 2010)

1.3.2 Moderní pojetí příčin specifických poruch učení

Uta Frith (in Zelinková, 2003) uvedla v roce 1997, že všechny studie, které jsou zaměřeny na zjištění příčin SPU, můžeme sledovat ve třech rovinách:

- a) Biologicko-medicínská,
- b) Kognitivní,
- c) Behaviorální.

Biologicko-medicínská rovina

V této rovině se autoři zaměřují na dědičnost, složení a fungování mozku, hormonální změny a cerebelární teorii.

V současné době existuje řada důkazů naznačujících, že různé vývojové poruchy, jako jsou například specifické poruchy učení, jsou ovlivněny genetickými faktory. Specifické poruchy učení nezpůsobuje pouze jeden určitý gen, avšak na jejich vzniku se podílí více genů. V roce 1983 byl realizován výzkum, který sledoval tři generace jedinců s diagnostikovanou dyslexií a upozornil na odchylky 15. páru chromozomů. Výzkumy, které byly provedeny v následujících letech poukazují na podíl chromozomů 2, 3, 6, 7, 15 a 18. Nejvyšší podíl však bude pravděpodobně patřit 6. páru. (Zelinková, 2003)

Kognitivní rovina

V kognitivní rovině jsou potvrzeny nedostatky v oblasti:

- Fonologické – osoby s dyslexií mají problémy v rýmování, trpí časným poškozením fonemického uvědomění, což zapříčiňuje potíže v dekódování
- Vizuální – osoby s dyslexií mají potíže s rozpoznáváním hlásek ve slově, potřebují více času na dekódování tvarů písmen
- V oblasti řeči a jazyka – osoby s dyslexií nezvládnou rychle pojmenovat písmena, barvy a předměty
- V procesu automatizace – osoby s dyslexií mají problémy se složitějšími úkoly, čím těžší úkol, tím pomalejší je automatizace dovedností
- V oblasti paměti – vyskytují se poruchy krátkodobé paměti, jedinec má problém se zapamatováním si pokynů a úkolů
- V časovém uspořádání ovlivňující rychlost kognitivních procesů – jedinec má potíže s rychlým pojmenováním za sebou jdoucích předmětů.
- Kombinaci uvedených deficitů (Zelinková, 2010)

Behaviorální rovina

Do této roviny patří:

- Analýza procesu čtení;
- procesu psaní;
- chování při čtení, psaní a při denních činnostech. (Zelinková, 2010)

1.4 Diagnostika specifických poruch učení

Při diagnostice SPU zjišťujeme u jedince především úroveň jeho vědomostí a dovedností, stupeň komunikace, sociabilitu a přizpůsobivost. (Zelinková, 2001)

Specifické poruchy učení často odhalíme na prvním stupni základní školy, nicméně první příznaky můžeme vyhledat již v předškolním věku. (Přinosilová, 2007)

„Poruchy učení je třeba diagnostikovat především s ohledem na to, jak dítěti i dospělému, který má tyto problémy, ztěžují orientaci ve společnosti i ve vlastním životě.“ (Pokorná, 2010, s. 29)

Skandinávští autoři Torleiv Høien a Invar Lundberg (in Zelinková, 2010) připomínají to, že se při diagnostice SPU nezaměřujeme pouze na výkon samotný, ale musíme se zaměřit na průběh směřovaný k výkonu. Dřívější, zastaralé pojetí vyučování, narozdíl od současného, moderního, očekává, že učitel a žák si nejsou rovni. Učitel má podle dřívějšího pojetí více znalostí než žák a musí mu je co nejlepším způsobem předat. V moderním pojetí jsou učitel a žák v partnerském vztahu.

Tento moderní přístup je nový jak v psychologické, tak pedagogické diagnostice. *„Psycholog je zvyklý na tradiční přístup, má rád diagnostické techniky, jimiž dítě nebo dospělého posoudí podle toho, zda přesně a často i v časovém limitu odpoví na určitou otázku nebo vyřeší úkol, který má jen jedno řešení. Pak se individuální výsledky porovnají s normami.“* (Pokorná, 2010, s. 131)

Diagnostiku SPU je možno rozdělit na diagnostiku v běžné třídě základní školy a diagnostiku na odborném pracovišti. Při diagnostice v běžné třídě žáka sledujeme dlouhodobě. Toto sledování je ovlivněno prostředím školy, třídy či osobností učitele a jedince srovnáváme se žáky školy či třídy. Ve specializovaném pracovišti můžeme po navázání kontaktu vytvořit takové podmínky, ve kterých dítě podá nejlepší výkon. Speciální testy nám umožní porovnat vyšetřovaného s jinými vrstevníky. (Zelinková, 2003)

- **Diagnostika v běžné třídě základní školy** – pedagogickou diagnostiku provádí vyučující, který dítě velmi dobře zná. Zaměří se na úroveň vědomostí a psychických funkcí. Pokud má učitel podezření na některou ze specifických poruch učení, zaměří se na tyto oblasti:
 - úroveň čtení (zde se pozoruje rychlost čtení, chybovost, porozumění a chování při čtení)
 - psaní (zaměřujeme se na držení psacího nástroje, tvary písmen, celková úprava)
 - počítání (jedinec nezvládá dané učivo, zaměňuje matematické operace)
 - soustředění (nesoustředí se v hodině)
 - sluchové vnímání
 - zrakové vnímání
 - řeč, např.: malá slovní zásoba (Zelinková, 2003)

- **Diagnostika na odborném pracovišti** – diagnostika se provádí v pedagogicko-psychologické poradně nebo ve speciálněpedagogickém centru. Jedince vyšetřuje psycholog nebo speciální pedagog. Při diagnostice se nejprve zjišťuje anamnéza jedince, psycholog pak zjišťuje jeho verbální a neverbální úroveň. Po celou dobu vyšetřování sledujeme chování vyšetřovaného jedince, zajímá nás, jakým způsobem řeší úkoly a jaký je účinek pomoci ze strany vyšetřovatele. (Zelinková, 2003)

1.4.1 Diagnostika dospělých a dospívajících

První testovou baterii, která slouží pro adolescentní a dospělé osoby s názvem „*Diagnostika specifických poruch učení u adolescentů a dospělých osob.*“ vydal v roce 2007 Institut pedagogicko-psychologického poradenství (Cimlerová, Pokorná, Chalupová a kol., 2007 in Cimlerová a kol., 2014)

Tato testová baterie je rozčleněna do osmi modulů a vyšetřuje čtenářský a písemný projev, fonologické uvědomění, zřetelovou diferenciaci, jemnou motoriku rukou, pravolevou a prostorovou orientaci, jazykový cit, verbální vyjadřování a koncentraci pozornosti. (Cimlerová a kol., 2014)

V roce 2014 byla vydána nová testová baterie tzv. DysTest, která vycházela z původní diagnostické baterie a na jehož vzniku se podílel celý tým odborníků. Cílem vzniku DysTestu bylo co nejvíce se zaměřit na studenty vysokých škol a jejich potřeby. (Cimlerová a kol., 2014)

Tato baterie obsahuje 15 testů. Všechny 15 testů se provádí individuálně v jednom dnu s krátkými přestávkami. Vyšetření trvá zhruba 2-3 hodiny. (Cimlerová a kol., 2014)

„Doporučené pořadí administrace testů, které je uvedeno také na titulní straně sady pracovních a záznamových listů a v testové aplikaci, je následující:

1. *Screeningový dotazník*
2. *Vnímání známých grafémů*
3. *Vnímání známých fonémů*
4. *Hlasité čtení*
5. *Vnímání neznámých fonémů*

6. *Syntaktická kompetence*
7. *Tiché čtení*
8. *Pracovní paměť*
9. *Diktát*
10. *Čtení pseudoslov*
11. *Resumé*
12. *Fonologická kompetence*
13. *Lexikální fluence*
14. *Vnímání neznámých grafémů*
15. *Morfologická kompetence*“ (Cimlerová a kol., 2014, s. 17-18)

K provedení DysTestu je nutné mít tablet či počítač. Všechny informace, které při administraci získáváme, se zapisují do softwarové testové aplikace. Tato aplikace je vybavena také časomírou, která slouží k ukládání časů u jednotlivých úkolů. Dále aplikace slouží k vyhodnocování těchto dat a k následnému vygenerování výsledků. (Cimlerová a kol., 2014)

1.5 Reedukace specifických poruch učení

„Reedukace ve své podstatě znamená převýchovu, znovu obnovenou výchovu. Tímto pojmem označujeme soubory speciálněpedagogických postupů – metod práce zaměřených na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí.“ (Jucovičová, Žáčková 2014, s.27)

Reedukačním procesem rozumíme neustálé vylepšování úrovně porušených nebo nevyvinutých funkcí, které jsou důležité pro čtení, psaní a počítání a jehož výsledkem je úplná nebo částečná kompenzace potíží vyplývajících ze specifické poruchy učení. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Zelinková (2003, s. 72–75) uvádí, že *„při reedukaci poruch učení je třeba respektovat určité zásady:*

- *reedukace vychází z rozboru příčin, z diagnostiky odborného pracoviště;*
- *reedukace navazuje na dosaženou úroveň dítěte bez ohledu na věk a učební osnovy;*
- *předpokladem úspěchu je dobrý začátek, soustavná motivace;*
- *metody preferují multisenzoriální přístup;*
- *reedukace je individuální proces;*

- *reedukace vychází z pozitivních momentů ve vývoji dítěte;*
- *reálné hodnocení výsledků reedukace, sebehodnocení;*
- *reedukace je zaměřena na celou osobnost dítěte.* “

Zelinková (2003) dělí reedukaci do tří okruhů:

- Náprava funkcí, které společně podmiňují úlohu;
- formování dovedností správně číst, psát a počítat;
- ovlivňování psychiky jedince s cílem naučit s poruchou žít a utváření odpovídajícího konceptu sebe samého.

Podle Pokorné (2010, s.142) je při nápravě specifických poruch učení u dospívajících nebo dospělých jedinců důležité „*odhalit a překonat kompenzační strategie a náhradní techniky, které si během života osvojili.*“

Reedukace specifických poruch učení je vždy založena na osobním přístupu. Neexistuje žádný jednotný postup reedukace specifických poruch učení pro všechny jedince. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Při reedukaci je potřeba vyvarovat se určitých chyb, které vedou k méněcennosti, umíněnosti nebo negativnímu postoji jedince k nápravě specifické poruchy učení, jako jsou například vyčítání, urážení či vyzdvihování kladných výsledků sourozence nebo kamaráda. (Zelinková, 2003)

„*Reedukace je jen jeden ze způsobů vypořádání se s projevy poruchy. Člověk se musí naučit se svou poruchou žít, pracovat s ní a obcházet ji tak, aby mu příliš nebránila v úspěšném životě, studiu i práci.*“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 173)

2 Druhy specifických poruch učení

Specifické poruchy učení dělíme dle různých kritérií. Nejčastější a nejnámější je dělení podle postižení školních dovedností. Z tohoto hlediska jsou specifické poruchy učení děleny na dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspinxii, dysmúzii a dyspraxii. Pojmy dyspinxie, dysmúzie a dyspraxie se v zahraniční literatuře neobjevují, jsou to tedy pojmy pouze české. V této kapitole uvedu nejčastěji se vyskytující druhy specifických poruch učení, jejich definici a projevy.

2.1 Dyslexie

Dyslexie neboli specifická porucha učení v oblasti čtení, je nejčastější a nejrozšířenější specifickou poruchou učení. (Vašutová, 2008)

Postižený jedinec nedokáže rozpoznat a zapamatovat si jednotlivá písmena. Dyslexie postihuje rychlost čtení a porozumění čtenému textu. (Bartoňová, 2019)

Definice dyslexie podle Matějčka (2006, s. 7) zní takto: *„Dyslexie je specifická porucha funkčního systému čtení, patří do kategorie specifických poruch řeči a jazyka. Je to souhrnné označení množiny různých způsobů narušení rozvoje čtenářských dovedností. Jejím základním znakem jsou potíže při dekódování tištěného textu, které se projevují chybami či nápadnou pomalostí, a potíže s porozuměním čtenému.“*

Čtení je považováno za velmi složitý proces, k jehož provedení musí mít jedinec dobrou úroveň motivace a pozornosti, musí umět rozpoznat jednotlivé tvary písmen, rychle si vybavit významy slov a zároveň porozumět čtenému textu. Pro dokonalý proces čtení, musí všechny tyto požadavky dobře fungovat. (Selikowitz, 2000)

2.1.1 Příznaky dyslexie

Postižený jedinec nedokáže poznat všechna písmena, často si domýšlí, hádá, nedokáže si zapamatovat nová písmena. Dále si písmena plete, hlavně ta, která jsou si tvarově blízká, jako například b, d, p, nebo m, n. Dalším častým projevem je také přehazování pořadí písmen ve slovech, slabé porozumění textu a potíže se zapamatováním si toho, co četl. Obvyklé jsou také chyby v psaní a křečovitě držení psacího nástroje, které způsobuje křivé a nečitelné písmo. (Zelinková, 2003 in Vašutová, 2008)

V následující tabulce jsou shrnuty projevy dyslexie v předškolním, základním a středním vzdělávání:

| Projevy v mateřské škole | Projevy na základní škole | Projevy na střední škole |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ záměny hlásek (s-l, r-l, p-b), vynechávání hlásek, části slov; ▪ používání slov v nesprávném významu; ▪ špatná paměť v užívání běžných slov (při označování předmětů, které se často vyskytují v blízkosti dítěte); ▪ špatné tvoření rýmu; ▪ neschopnost určit první a poslední hlásku ve slově; ▪ neschopnost zapamatovat si básničku; ▪ obtíže s opisem či obkreslením; ▪ nepořádek na papíře; ▪ poruchy krátkodobé paměti, pozornosti, zručnosti, nemotornost při oblékání, zavazování tkaniček; ▪ neschopnost rozeznat pravou a levou stranu; ▪ obtíže opakovat rytmus. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ nadměrné vynaložení energie, času při školní práci; ▪ často a rychle se unaví; ▪ pomalý výkon; ▪ chybovost; ▪ přeskakování slov i řádků; ▪ záměna písmen (p-b-d, g-q, e-a) a hlásek; ▪ je pro ně obtížné naučit se abecedu, tabulky, dny v týdnu, měsíce; ▪ často zaměňují pravou a levou stranu; ▪ problémy s vyjadřováním (chudý slovník); ▪ potíže v oblasti gramatiky; ▪ obtíže se naučit cizí jazyk; ▪ problémy s pozorností a koncentrací; ▪ problémy psychologické (jako následek poruchy); ▪ pokouší se o zlepšení mnoho let, většinou několik hodin denně, ve škole i doma a nedaří se jim to; ▪ reakcí může být uzavření se do sebe, deprese, agrese. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ obtíže s opisováním z tabule; ▪ zvláštní pozice při čtení; ▪ přeskakování řádků a slov; ▪ obtíže využívat místo na papíře; ▪ obtíže při rozlišování různých typů písma; ▪ záměny písmen; ▪ obtíže s výslovností složitých slov; ▪ problémy s používáním slovníku, interpunkce; ▪ obtíže naučit se specifické termíny; ▪ potíže v oblasti paměti (názvy států, historická fakta apod.); ▪ poruchy pozornosti; ▪ obtíže s organizací času; ▪ problémy v oblasti sociálních vztahů. |

Tabulka 2: Obecné projevy dyslexie v mateřské, základní a střední škole (Navrátilová 2009, s.24)

2.2 Dysgrafie

Dysgrafie je jeden z druhů specifických poruch učení, který postihuje grafickou stránku písemného projevu, jeho úhlednost a čitelnost. Jedinec s dysgrafií má problém naučit se psát, i když je jeho inteligence na běžné úrovni a netrpí žádnou smyslovou ani pohybovou vadou. Narušena je schopnost ústního projevu a správného psaní slov. (Vašutová, 2008)

Podle Bartoňové (2012, s. 32) je dysgrafie „specifická porucha grafického projevu, postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen.“

„Proces psaní u dysgrafika je nejistý, těžkopádný, namáhavý, neobratný a často i pomalý. Písmo je hůře čitelné, v závažných případech zcela nečitelné.“ (Janderková a kol., 2016, s.38)

Podle Bartoňové (2008) je dysgrafie způsobena především deficitem jemné a hrubé motoriky a pohybové koordinace.

2.2.1 Projevy dysgrafie

Podle Vašutové (2008) je písmo osob s dysgrafií těžkopádné, neobratné, neuspořádané, neúhledné, křečovitě a nečitelné. Jedinec nedodržuje směr a sklon písma, zřejmá je nejistota v tahu a tlak na papír. Typické je též přetahování nebo naopak nedotahování linek. Jedinec s dysgrafií píše buď velmi pomalu, nebo příliš rychle. Pracně napodobuje tvary písmen, nepamatuje si je, zaměňuje je. Někdy také písmena zrcadlově obrací.

2.3 Dysortografie

Dysortografie je specifická vývojová porucha učení, která postihuje pravopis. Často se vyskytuje spolu s dyslexií a dysgrafií. Vašutová (2008, s.43) uvádí že, „*tato porucha však nezahrnuje celou gramatiku, ale vztahuje se převážně na tzv. specifické dysortografické jevy. Jsou jimi hlavně rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek, rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynechávání písmen, popřípadě slabik, nezvládání hranic slov v písmu.*“

Logoped Zdeněk Žlab (1988) rozdělil dysortografii na tři typy:

- Auditivní dysortografie – jedinec nedokáže rozpoznat pořadí písmen ve slově
- Vizuální dysortografie – jedinec si nedokáže vybavit písmena, která jsou si zvukově a tvarově podobná
- Motorická dysortografie – jedinec píše pomalu a namáhavě (in Michalová, 2001)

2.3.1 Projevy dysortografie

- Jedinec nedokáže dodržovat pořadí písmen i slabik ve slovech;
- často do slov přidává další slabiky a písmena;
- častá je záměna zvukově podobných hlásek, jako například b-d, h-ch;
- typické je také komolení jednotlivých slov;
- slova píše dohromady, bez mezer;
- vynechává slova, písmena, slabiky. (Janderková a kol., 2016)

2.4 Dyskalkulie

„Vývojová dyskalkulie je vývojová strukturální porucha matematických schopností, která má svůj původ v genově nebo perinatálními poškozeními podmíněném narušení těch partií mozku, které jsou přímým anatomicko-fyziologickým substrátem věku přiměřeného vyžívání matematických funkcí, které ale nemají na následek současně i poruchy všeobecných mentálních schopností.“

(Košč, 1987 in Vašutová, 2008, s.44)

2.4.1 Klasifikace dyskalkulie

Ladislav Košč v roce 1978 vytvořil následující klasifikaci dyskalkulie:

- Dyskalkulie praktognostická – namáhavé zacházení s konkrétními symboly nebo předměty, obtíže při tvoření skupin předmětů, nepochopení pojmu přirozeného čísla.
- Dyskalkulie verbální – jedinec má komplikace se slovním označováním počtu předmětů, problém vyjmenovat řadu čísel v daném uspořádání, nepochopení vysloveného čísla, problém pochopit slovní vyjádření matematických symbolů a znaků.
- Dyskalkulie lexická – problém se čtením matematických symbolů, záměna tvarově podobných číslic, porucha prostorové orientace, porucha pravolevé orientace.
- Dyskalkulie grafická – nemožnost psát matematické znaky, chybné zápisy víceciferných čísel, problém se psaním čísel podle diktátu, problém se psaním čísel pod sebe, potíže při rýsování, porucha pravolevé a prostorové orientace.
- Dyskalkulie operační – neschopnost provádět matematické operace s přirozenými čísly, záměna jednotlivých operací, problém s osvojováním si pamětných spojů, problém při písemných algoritmech jednotlivých operací.
- Dyskalkulie ideognostická – problémy v oblasti pojmové činnosti, problémy s chápáním matematických pojmů a jejich vzájemných vztahů, porucha při zobecňování, poruchy s řešením slovních úloh. (in Blažková, 2009)

2.4.2 Projevy dyskalkulie

- Potíže s učením se matematických pojmů;
- problémy s prováděním matematických operací;
- přetrvává počítání pomocí prstů;
- porucha matematické logiky, jedinec nechápe základní postupy;

- obtíže s rýsováním v geometrii. (Zelinková, 2003)

2.5 Další druhy specifických poruch učení

V předchozí kapitole jsem uvedla ty druhy specifických poruch učení, které jsou nejznámější a nejvíce četné. Existují však i jiné druhy, které se vyskytují méně často. Ty stručně uvedu v této kapitole.

2.5.1 Dysmúzie

- Dysmúzie je specifická porucha učení, která postihuje schopnost vnímání a reprodukce hudby. Jedinec má problém s rozlišováním tónů, nedokáže si zapamatovat melodii, má problémy s rytmem. (Vašutová, 2008)
- Často se také setkáváme s pojmem amúzie, což znamená nehudebnost. Amúzii dělíme na senzorickou (problémy s vnímáním výšky tónů, tónových vztahů) a motorickou (nedokáže přezpívat melodii či píseň). (Vašutová, 2008)

2.5.2 Dyspraxie

- Podle Vašutové (2008, s.47) je dyspraxie „*specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkoly.*“ Dyspraxie způsobuje artikulační neobratnost, proto se obtíže mohou projevat při mluvení. Obtíže se dále projevují při kreslení, psaní a tělesné výchově. (Vašutová, 2008)

2.5.3 Dyspinxie

- Dyspinxie je specifická porucha učení postihující kreslení. Typická je nízká úroveň kresebného projevu. Jedinec má problém s kreslicími pomůckami, tahy jsou křečovitě a tvrdé. (Matějček, 1995 in Vašutová 2008)

3 Specifické poruchy učení u dospívajících jedinců

Tato kapitola nám přiblíží SPU v období dospívání. Nejprve je zde uvedena charakteristika období dospívání. Dále je popsána problematika SPU u dospívajících jedinců.

3.1 Období dospívání

Adolescencí (neboli dospíváním) označujeme druhé desetiletí života. Je to období mezi dětstvím a dospělostí. Řadíme do něj osoby ve věku 11-20 let. (Macek, 2003)

Rozlišujeme 3 fáze dospívání:

- Časná adolescence (pubescence): 11-13 let;
- střední adolescence: 14-16 let;
- pozdní adolescence: 17-20 let. (Macek, 2003)

„V adolescenci dochází k celkové proměně dítěte v dospělého jedince. Jedná se přibližně o jednu dekádu lidského života. Tento biologický, psychický a sociální vývoj zahrnuje tělesnou zralost a schopnost reprodukce, rozvoj kognitivních schopností a introspekce, emoční vývoj, postupnou stabilizaci prožívání a regulaci chování. Dochází také ke změnám v sebepojetí. Důležitou výzvou dospívání je utváření dospělé identity a budování sebeúcty. Sociální vývoj zahrnuje postupné přijímání role dospělého, k níž patří i příprava na budoucí povolání.“ (Blatný, 2016, s. 99)

3.2 Specifické poruchy učení v období dospívání

Práce s dospívajícími jedinci, tedy žáky druhých stupňů základní školy a středních škol, se liší od práce s mladšími dětmi svými specifickými rysy. Na prvním stupni základní školy není rozdíl mezi žáky se SPU a intaktními žáky tak viditelná, jako na stupni druhém a na středních školách. Dospívající žáci mají nedostatky ve vývoji poznávacích funkcí: časté jsou poruchy pozornosti, paměti, vývoje řeči. Tyto obtíže omezují používání mentálních operací. (Zelinková, 2003)

Život dospívajících se SPU spočívá v samostatnosti a nezávislosti. Škola musí rozvíjet jeho intelektuální potenciál, dát mu intelektuální svobodu a možnost výběru. (Zelinková, 2003)

Dospívající žáci mají přetrvávající obtíže ve čtení, psaní i počítání. Tyto obtíže často vedou k neúspěchu ve vyučování:

- Při čtení má žák s dyslexií často problémy s porozuměním textu, proto si text musí přečíst několikrát po sobě. U osob s dyslexií přetrvává také dvojitě čtení, a to hlavně u obtížných slov. Někteří jedinci si domýšlejí nebo komolí slova. Obtíže jim dělá velmi malé písmo, nezvyklé tvary písmen. Pokud tyto projevy žák neumí překonat, netrápíme ho čtením nahlas před celou třídou.
- Písmo bývá velmi nečitelné, často ho nepřečte ani žák sám. Také tempo psaní bývá pomalé, žák často nestíhá a učivo dopisuje. U žáků se SPU nedochází v průběhu dospívání k výraznému zlepšení psaní, u většiny žáků dokonce dochází i ke zhoršení. Žák se snaží psát rychle, všechno učivo zachytit a vše si zapsat, tím dochází k výraznému zhoršení kvality psaní a písmo je nečitelné.
- V matematice mají žáci s dyskalkulií většinou problém při počítání s přechodem přes desítku, často počítají s pomocí prstů. Žák nemá vytvořené základy k numerickému počítání, proto se při počítání velmi často dopouští chyb. Často nedokáže pochopit základní matematické operace. U takového žáka se často objevuje nechuť a nezájem pracovat. (Zelinková, 2003)

Od roku 1999 působí v České republice Centrum pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT), které mimo jiné připravuje úpravu maturitních zkoušek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci se SPU by měli mít prodloužený čas o 50 %, pokud mají poruchu středního stupně, u lehčího stupně poruchy o 25 %. (Chalupová, 2003 in Zelinková, 2003)

4 Specifické poruchy učení u dospělých jedinců

V první podkapitole je uvedena charakteristika období dospělosti. Druhá podkapitola se věnuje problematice SPU v období dospělosti – na vysoké škole a v zaměstnání.

4.1 Období dospělosti

Za dospělého člověka považujeme v České republice toho, který dosáhl plnoletosti, tedy osmnácti let věku života. Po dosažení plnoletosti nese jedinec plnou zodpovědnost za své činy a chování. (Bartoňová, 2012)

Dospělost dělíme do 4 fází:

- Mladá dospělost: 20–25 (30) let – jde o přechodné období mezi dospíváním a plnou dospělostí.
- Střední dospělost: zhruba do 45 let
- Pozdní dospělost: zhruba do 60–65 let – začátek stáří
- Stáří: nad 65 let

4.2 Specifické poruchy učení v dospělosti

Lidé se SPU se setkávají s určitými obtížemi při vysokoškolském studiu i při výkonu pracovních povinností. Mají problémy v každodenním životě. Často se nemůžou rozhodnout, zda svému okolí říci, že mají SPU, jak jim vysvětlit, o co se jedná a že SPU neznamena, že by je měli podceňovat a myslet si, že svoji práci nezvládnou. (Krejčová, 2019)

V České republice, narozdíl od jiných evropských zemí i USA, je věnována velká pozornost pouze dětem se SPU. Na dospělé jedince se často zapomíná a nedostává se jim téměř žádná péče. Mnoho laiků, ale i odborníků si dodnes myslí, že SPU je záležitost pouze školního období. (Cimlnerová, 2014)

Jedinci se SPU si o sobě často myslí, že nejsou tak nadaní jako ostatní. U těchto jedinců se často projevuje obava z neúspěchu, což souvisí se sníženým sebehodnocením a sebeúctou. U některých osob, které v dětství trpěly specifickými poruchami učení, může být tato porucha překonána již v rané dospělosti, zatímco u ostatních může přetrvávat až do dospělého věku. (Bartoňová, 2006 in Navrátilová, 2009).

Stella (in Navrátilová, 2009) uvádí, že z deseti jedinců, u nichž byla diagnostikována dyslexie v období školního věku, přetrvávají problémy až do dospělosti u dvou nebo tří.

„Dospělí mívají velké potíže najít si své místo ve světě. Mají potíže najít si a udržet zaměstnání a být spokojeni v sociálním životě a v každodenních činnostech. Mnoho z nich si vyvinulo strategie, které slouží k zakrývání problémů či k jejich kompenzování.“ (Navrátilová, 2009, s. 149)

4.2.1 Jedinci se specifickými poruchami učení na vysoké škole

Studium vysoké školy se velmi liší od studia střední školy, proto mají jedinci se SPU z vysokoškolského studia velké obavy. Student vysoké školy se musí postarat sám o sebe, už nemá takovou podporu od rodiny a kamarádů, musí si zvyknout na nové a neznámé prostředí. (Navrátilová, 2009)

Studenti se SPU mají nárok na změnu podmínek (navýšení času na práci, zvětšení textů atd.), ale musí dodat potvrzení, že jim byla specifická porucha učení diagnostikována. Při vysokoškolském studiu je vždy podstatná tzv. funkční diagnostika – ta spočívá v posouzení okolností, za nichž jedinec zvládne „fungovat“. Je proto důležité určit, co student potřebuje při docházce na přednášky, při studiu i během konání zkoušek. Studentům s dyslexií a dysgrafií pomáhá nahrávání přednášek, někteří studenti rádi používají diktafony. Občas potřebují častější konzultace. (Krejčová, 2019)

Vyučující si musí uvědomit, že jsou to studenti, kteří některé úkoly řeší jiným způsobem než ostatní, ale i přesto mají právo k vysokoškolskému studiu. Všechny studijní povinnosti musí plnit stejně jako ostatní. Úpravy studia nezajistí jedinci jeho úspěšné zvládnutí. Potíže způsobují hlavně písemné testy, které jsou online, mají stanovený časový limit a obsahují dlouhé texty. Obtíže způsobují také objemné testy s volbou odpovědí. Problémy jim dělají také zkoušky, ve kterých musí studenti vyhledávat informace v několika dlouhých textech. Pokud je textů mnoho a je určen časový limit, studenti se SPU se dostávají do potíží. Další obtížností jsou pro studenty se SPU zkoušky z cizích jazyků. (Krejčová, 2019)

4.2.2 Jedinci se specifickými poruchami učení v zaměstnání

„Projevy specifických poruch učení provází většinou jedince po celý život, proto se musí oni i jejich rodiče ujistit, že dostanou potřebné informace o studiu a zaměstnání. To je jeden ze základních předpokladů pro uspokojivé profesionální umístění.“ (Navrátilová, 2007, s. 75) Avšak i přes to mohou tito jedinci vykonávat jakékoliv povolání, které si vyberou. Důležitá je dobrá motivace i podpora od nejbližšího okolí. (Navrátilová, 2007)

Osoby se SPU často mívají špatné vzpomínky na předchozí vzdělávání, kde na ně byly kladeny velké nároky, proto raději volí manuální práci, u které nemusejí mnoho přemýšlet a při které nejsou tolik ve stresu. (Navrátilová, 2007)

Při hledání zaměstnání hraje důležitou roli již vytvoření životopisu a psaní žádosti o zaměstnání, ve kterém Reid (2006 in Navrátilová, 2007, s. 77) doporučuje *„pečlivě číst instrukce, zkontrolovat důkladně všechny dokumenty, psát čitelně, úhledně, všechno vypsát tak, jak je požadováno, odpovědět na všechny otázky.“*

Důležité je připravit se též na pohovor. *„Před pohovorem i před nástupem do práce jim mohou pomoci jejich rodiče a poskytnout jim vhodné rady. Seznámení se s pracovním prostředím, kolegy a samotnou prací vyžaduje obvykle čas. Obtíže nového zaměstnance se liší individuálně v závislosti na jedinci a na práci, kterou vykonává.“* (Navrátilová, 2007, s. 78)

Zaměstnavatelé jedinců se SPU by měli dodržovat určité zásady. Těmito zásadami jsou: upřednostňovat ústní komunikaci, s osobou mluvit na klidném, tichém místě, zajistit co nejméně stresující pracovní místo a zdůrazňovat všechny důležité informace. (Bartoňová, 2012)

Shrnutí

Mnoho osob se i v dnešní době stále domnívá, že poruchy učení jsou záležitostí pouze dětského věku. Avšak příznaky specifických poruch učení v průběhu dospívání spontánně neodezní, ale potýkáme se s nimi po celý život. Teoretická část byla věnována etiologii, diagnostice a představení jednotlivých druhů SPU. Tuto část jsem ukončila charakteristikou SPU v období adolescence a dospělosti.

V praktické části bakalářské práce se budu věnovat právě osobám v dospívajícím či dospělém věku, které ve svém životě bojují se specifickými poruchami učení.

PRAKTICKÁ ČÁST

Druhou částí mé bakalářské práce je část praktická. Praktickou část tvoří pět rozhovorů s osobami se SPU, jedná se tedy o kvalitativní formu průzkumu. V praktické části uvedu výsledky průzkumného šetření.

5 Průzkumné šetření

S problematikou dospívajících a dospělých osob se specifickými poruchami učení se setkávám stále častěji. V dnešní době je velká absence publikací a studií zabývajících se touto problematikou a společnost je o tomto tématu velmi málo informována. Informovanost společnosti o této problematice je velmi důležitá pro zlepšení studia a pracovního života těchto osob. Proto jsem se rozhodla věnovat právě tomuto tématu.

Ke svému průzkumnému šetření jsem zvolila kvalitativní průzkum, který jsem realizovala pomocí rozhovorů.

5.1 Cíl průzkumného šetření

Hlavním cílem mého průzkumného šetření bylo zjistit a popsat osobní, studijní a profesní život dospívajících a dospělých osob se specifickými poruchami učení.

Dalším cílem bylo zjistit, jak ovlivnily specifické poruchy učení výběr jejich studijního oboru či zaměstnání, jak jsou s výběrem spokojeni, jak řeší problémy spojené s jejich SPU a jaký mají vztah s kolegy či spolužáky a učiteli.

5.2 Otázky k průzkumnému šetření

Na základě cíle průzkumného šetření jsem formulovala tyto otázky, které jsem vyhodnotila podle výsledků rozhovorů v části „5.3 Shrnutí výsledků šetření“:

Jak specifické poruchy učení ovlivňují adolescenty a dospělé osoby při studiu či v zaměstnání?

Jaké jsou hlavní obtíže, se kterými se osoby se SPU setkávají během studia či v zaměstnání?

Jaké pomůcky osoby se SPU nejčastěji využívají během studia nebo v pracovním prostředí?

Jak specifické poruchy učení ovlivňují vztahy mezi postiženými a jejich okolím?

5.3 Metodologie

Jako metodu mého šetření jsem zvolila strukturované rozhovory s otevřenými otázkami s osobami se SPU. Prostřednictvím sociální sítě Facebook jsem kontaktovala devět dospívajících a dospělých osob se specifickými poruchami učení (čtyři studenty vysoké školy, dva studenty střední školy a čtyři pracující osoby), z nichž dva studenti vysoké školy a dvě pracující osoby odpověděly, že o své diagnóze mluvit nechtějí, neradi o ní mluví a stydí se za ni, proto mi rozhovor pro bakalářskou práci neposkytnou. Subjekty jsem vyhledala prostřednictvím známých z mého okolí, kteří mi byli ochotni poskytnout kontakt na potenciální subjekty k rozhovoru. Se dvěma subjekty se znám osobně. Realizovala jsem tedy pět rozhovorů s pěti osobami, kterým byla diagnostikována specifická porucha učení. Tři rozhovory jsem prováděla v restauračním zařízení, další dva rozhovory byly z praktických důvodů (vzdálenost bydliště dotazovaných) vedeny elektronicky. Během rozhovorů jsem si se souhlasem dotazovaných dělala písemné poznámky.

K rozhovorům jsem měla předem připravené otevřené otázky, na které jednotlivci odpovídali. Sestavila jsem dvě verze specifických otázek: jednu pro pracující osoby a druhou pro studující jedince. Nejprve jsem komunikačním partnerům pokládala obecné otázky týkající se jejich pohlaví, věku a projevy jejich SPU v současnosti, dále jsem v rozhovoru pokračovala specifickými otázkami zaměřenými na jejich studium či otázkami zaměřenými na jejich zaměstnání. Doba rozhovorů se lišila v závislosti na formě provádění rozhovoru, rozhovory v restauračním zařízení trvaly přibližně jednu hodinu, rozhovory vedeny elektronicky trvaly asi 30 minut.

6 Etické aspekty šetření

Rozhovory byly vedeny s pěti osobami, z nichž dvě osoby jsou studenty vysoké školy, jedna osoba je studentem střední školy a další dvě osoby pracující. Z důvodu ochrany osobních údajů a zachování anonymity si každá dotazovaná osoba vymyslela fiktivní jméno. Ve výsledcích průzkumného šetření nejsou uvedeny ani jiné osobní údaje. Od všech účastníků rozhovoru jsem obdržela výslovný souhlas k použití zaznamenaných údajů.

6.1 Výstupy šetření

V této kapitole uvedu výstupy šetření, nejdříve jsou vždy uvedeny základní informace o účastníkovi, dále je zpracován obsah daného rozhovoru, na konci výstupu je uvedeno stručné shrnutí.

6.1.1 Rozhovor s Eliškou

Tento rozhovor probíhal osobně v restauračním zařízení. Eliška během rozhovoru o jejích obtížích hovořila klidně a vyrovnaně. Rozhovor trval přibližně jednu hodinu a patnáct minut. Eliška je studentkou prvního ročníku navazujícího magisterského oboru Speciální pedagogika – poradenství, žije s rodiči a má mladší sourozence, dva bratry. Jeden z bratrů má též specifickou poruchu učení.

Eliška má dysortografii, dyslexii a uvedla, že dříve měla i dysgrafii, kterou už nemá. Tyto specifické poruchy učení jí byly diagnostikovány ve druhé třídě základní školy, tedy v sedmi letech.

Respondentka uvedla, že má momentálně obtíže především ve čtení, často komolí jednotlivá slova, ale i věty. Taktéž uvedla, že má stále obtíže ve psaní, kde často zaměňuje a vynechává písmena. Elišce poruchy učení překážely při výběru studijního oboru, svěřila se mi, že se chtěla stát učitelkou přírodovědy na základní škole, ale v době výběru studijního oboru se obávala, že by jí její poruchy mohly činit potíže. Vzhledem k tomu si vybrala jiný, výše uvedený obor. Nyní, po úspěšném zakončení bakalářského studia, svého rozhodnutí lituje a domnívá se, že by mohla studovat i její vysněný obor.

Při studiu vysoké školy má Eliška jen malé potíže, především ve psaní seminárních prací, e-mailů a podobně – nedokáže odhadnout, zda je věta napsána gramaticky správně a zda má správný slovosled. Také jí dělají potíže práce ve skupinách, kde musí pracovat s dlouhými texty. Vyučující na Eliščinu poruchy učení reagovali velmi pozitivně, snaží se jí vyjít ve všem vstříc a najít vhodné postupy. Stejně tak reagovali i její spolužáci, avšak ne všichni ví o Eliščiných poruchách. Vztah se všemi má stejný jako ostatní „intaktní“ jedinci, myslí si, že se nijak neliší. Ohledně vztahu se spolužáky se mi Eliška svěřila, že na základní škole a v začátcích střední školy ji spolužáci kvůli její diagnóze vyčleňovali z kolektivu a nebrali na ni ohled. Často se chování jejích spolužáků blížilo šikaně. Na otázku, zda ve vyučování používá nějaké pomůcky

dotazovaná uvedla, že jí při učení pomáhají zvýrazňovací fixy. Jiné pomůcky nepoužívá. U zkoušení a testů si může požádat o prodloužení času, ale toho využívá jen zřídka.

Shrnutí rozhovoru s Eliškou

U Elišky se specifické poruchy učení potvrdily ve druhé třídě základní školy. Největší problémy má ve čtení dlouhých textů a dále též v psaní. Problémy s její diagnózou jí provázely hlavně na základní a střední škole, kde kvůli poruchám učení neměla dobrý vztah se svými spolužáky. Nyní, na vysoké škole, už obtíže s kolektivem nemá. Při vyučování ani v běžném životě nevyužívá žádné zvláštní pomůcky a myslí si, že by mohla studovat i jiné studijní obory.

6.1.2 Rozhovor s Markétou

Tento rozhovor probíhal elektronicky prostřednictvím WhatsApp. Rozhovor trval asi 20 minut. Respondentka během něj působila klidně, během celého rozhovoru panovala příjemná atmosféra.

Markéta je zaměstnankyní zdravotnické laboratoře. Nemá žádné sourozence a dříve žila s oběma rodiči v rodinném domě, momentálně žije s přítelem. Její matka měla v dětství a dospívání také poruchy učení – dyslexii a dyskalkulii, nyní už je nemá.

Markétě byla též ve druhé třídě základní školy diagnostikována dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a dysortografie.

Respondentka uvedla, že jí obtíže dělá hlavně psaní, kde často vynechává písmena, někdy i celá slova. Při psaní čísel občas špatně přepíše číslo a má potíže s počítáním. Uvedla, že jsou pro ni specifické poruchy učení v životě překážkou, a to jak v běžném životě, tak v zaměstnání a měla problémy i při dřívějším studiu. Vadí jí, že po sobě musí vše několikrát kontrolovat a raději vše dává ke kontrole někomu jinému. Na jakékoliv výpočty, i ty jednoduché, raději používá kalkulačku. Na otázku, jak na její diagnózu reagoval zaměstnavatel, odpověděla, že mu o ní zatím neřekla a snaží se to před ním skrývat. Svěřila se, že se svým zaměstnavatelem nemá dobrý vztah a vadilo mu i to, že je levák, proto má z jeho reakce strach. Dále Markéta uvedla, že o jejích poruchách učení neví ani její kolegové, i když má s nimi dobrý vztah. Uvedla, že se za svou diagnózu stydí a pokud nemusí, nikomu o ní neříká.

V zaměstnání Markéta nepoužívá žádné speciální pomůcky, pouze zvýrazňovač ke zvýraznění textu a kalkulačku na výpočty, takže pracuje stejně jako ostatní. Na otázku ohledně zaměstnání

Markéta řekla, že by ráda pracovala jinde, ale myslí si, že ji její poruchy učení ve výběru omezují. Uvedla, že se jí vždy líbila práce novinářky, ale vzhledem k tomu, že má dyslexii a dysgrafii, tuto práci vykonávat nemůže.

Shrnutí rozhovoru s Markétou

Markéta má specifické poruchy učení od druhé třídy základní školy, stejně jako Eliška. Pracuje ve zdravotnické laboratoři, kde jí největší problém dělá zapisování čísel a počítání. O její poruše zaměstnavatel ani kolegové neví. Při práci nepoužívá žádné speciální pomůcky kromě zvýrazňovače a kalkulačky. Ráda by měla jiné zaměstnání, ale myslí si, že kvůli její diagnóze nemůže.

6.1.3 Rozhovor s Veronikou

Tento rozhovor probíhal online formou prostřednictvím WhatsApp a trval přibližně 30 minut. Účastnice během rozhovoru působila mírně nervózně, občas jsem u ní zaznamenala známky nejistoty – na otázky odpovídala váhavě, opakovaně hledala správná slova, také měla časté pauzy v řeči a nejistý tón hlasu.

Komunikační partnerkou třetího rozhovoru je studentka pedagogické fakulty, oboru Speciální pedagogika pro druhý stupeň ZŠ a SŠ a Učitelství dějepisu druhý stupeň ZŠ a SŠ. Veronika zatím žije s oběma rodiči a má jednu sestru. Rodiče ani její sestra nemají diagnostikovanou žádnou specifickou poruchu učení.

Veronika má dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii a dyspraxii. Tyto poruchy učení jí byly diagnostikovány v osmi letech, tedy ve třetí třídě základní školy.

Respondentka uvedla: *“momentálně pociťuji hendikep hlavně v pomalém tempu psaní, vynechávání písmen při časovém presu a neschopnosti časově si rozložit práci“*. Dále také uvedla, že často nestíhá dokončit úkol. Dotazovaná si nemyslí, že by ji specifické poruchy učení v životě více limitovaly, ale celý život kvůli nim „bojuje“ s pocity méněcennosti a s nízkým sebevědomím.

Při výběru školy, Veronika uvedla, že její poruchy učení hrály velkou roli. Pracovat s lidmi s postižením ji zaujalo právě kvůli jejím prožitkům ze základní a střední školy. Řekla, že díky

poruchám učení se umí lépe vcítit do druhých, kteří jsou ve společnosti více či méně odlišní a ráda by takovým lidem byla nápomocná.

Při vyučování Veronika využívá pouze navýšení času o 25 % na přípravu i vyplnění testů a uvedla, že často mívá problém s porozuměním textu. S vyučujícími i spolužáky má kladný vztah. Zmínila se, že nikdy neměla s žádným vyučujícím problém, a dalo se s nimi domluvit na všem, co potřebovala. Veronika si při rozhovoru vzpomněla, že na gymnáziu měla problém s jednou vyučující, která jí nechtěla povolit navýšení času a argumentovala tím, že v běžném životě na ni taky nikdo nebude brát ohledy. Se spolužáky většinou žádný problém neměla, každý ji vždy bral takovou, jaká je. Veronika při vyučování ani v běžném životě nepoužívá žádné speciální pomůcky.

Shrnutí rozhovoru s Veronikou

Veronika je studentkou vysoké školy. V osmi letech jí byla diagnostikována dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a dyspraxie. Veronika má problémy hlavně ve psaní, píše velmi pomalu a často vynechává písmena. Také má problémy s porozuměním textu. Při zkoušeních a testech využívá navýšení času o 25 %. S vyučujícími i spolužáky má kladný vztah, nemá s nimi problém. Studovaný obor si Veronika vybrala z toho důvodu, že by chtěla pomáhat lidem s postižením či znevýhodněním.

6.1.4 Rozhovor s Davidem

Tento rozhovor probíhal v restauračním zařízení a trval asi 45 minut. Komunikační respondent působil po celou dobu klidně a vyrovnaně, nezaznamenala jsem na něm žádné známky nervozity či úzkosti.

Účastníkem čtvrtého rozhovoru je student střední školy oboru informačních technologií. David má 17 let, momentálně žije se svými rodiči v rodinném domě a ve všední dny bydlí na internátě. Má tři sourozence – dvě sestry a bratra, z nichž dva mají též diagnostikovanou specifickou poruchu chování.

Davidovi byla v pedagogicko-psychologické poradně diagnostikována dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie. Všechny tyto poruchy mu byly diagnostikovány ve třetí třídě základní školy, tedy v osmi letech.

Respondent sdělil, že má momentálně největší obtíže ve psaní – často vynechává písmena, někdy i slabiky. Píše velmi pomalu a potřebuje vždy více času na dopsání textu. Obtíže mu dělá také čtení, které je pomalé a často zaměňuje zvukově podobná písmena. David uvedl, že mu specifické poruchy učení, kromě problémů se čtením a psaním, v životě téměř nepřekáží. Má kvůli nim pouze velmi nízké sebevědomí, se kterým se snaží bojovat. Řekl, že na základní a v začátcích střední školy měl problémy mnohem větší než nyní. Potíže mu dělala i matematika, kde nedokázal přečíst či přepsat určitá čísla a často měl problémy i s vyřešením slovních úloh. V matematice už nyní obtíže téměř nemá.

Na otázku ohledně výběru školy, David uvedl, že u něj poruchy učení nehrály žádnou roli. Jeho sen je stát se programátorem, proto šel tento obor studovat i přes možné obtíže spojené s poruchami učení. Uvedl, že s vyučujícími nikdy žádný problém neměl, vždy mu vyšli se vším vstříc a byli ochotni mu nechat dostatek času na vyplnění testu. Na střední škole má dobré vztahy i se spolužáky, ale vzpomněl si, že na základní škole byl šikanován kvůli prodlouženému času u všech testů a zkoušení. David nepoužívá žádné speciální pomůcky, občas jen kalkulačku na počty. Při otázce, zda by si vybral ke studiu jiný obor, kdyby neměl poruchy učení, odpověděl, že ho poruchy učení při výběru studia nijak neomezovaly a myslí si, že by mohl studovat i jakýkoliv jiný obor.

Shrnutí rozhovoru s Davidem

Davidovi byla diagnostikována dyslexie, dysgrafie a dyskalkulie ve třetí třídě základní školy. Nyní je studentem střední školy a největší obtíže má ve čtení a také v psaní. S vyučujícími i spolužáky má na střední škole dobrý vztah, vyučující mu vždy vyšli vstříc. Často potřebuje k vyplnění testu prodloužený čas, který si může prodloužit o 25 %. Při studiu ani v běžném životě nevyužívá žádné speciální pomůcky. Se svým studijním oborem je spokojený a poruchy učení ho při něm nijak neomezují.

6.1.5 Rozhovor s Adélou

Tento rozhovor probíhal v restauračním zařízení. Po celou dobu rozhovoru Adéla působila vyrovnaně, o svých obtížích mluvila bez problémů. Tento rozhovor trval přibližně jednu hodinu.

Adéla je pracující osoba v oboru marketingu. Je svobodná, žije sama v bytě a nemá žádné sourozence.

Adéla má diagnostikovanou dyslexii, dysgrafii a dysortografii, které jí byly diagnostikovány ve čtvrté třídě základní školy. Svou situaci popisuje tak, že má problémy se čtením a psaním, často zaměňuje písmena, její písmo je nečitelné a má potíže s gramatikou.

Adéla uvedla, že si musela vybrat obor, ve kterém nebude její porucha příliš zjevná a omezující. Zvolila si marketing, protože věřila, že její kreativita a schopnost komunikovat s lidmi budou silnější než její potíže se čtením a psaním. V současné době pracuje na pozici marketingové specialistky.

V práci má Adéla potíže s dlouhými texty, zejména při čtení e-mailů a psaní zpráv. Uvedla, že musí trávit více času čtením a přečíst si text několikrát, než plně porozumí jeho obsahu. Adéla také zmínila, že má problémy s časovým plánováním a organizací, což je někdy zdrojem stresu.

Na otázku, jak její kolegové a nadřízení reagují na její poruchu, odpověděla, že někteří jsou velmi podporující a snaží se jí pomoci, zatímco jiní ji považují za méně schopnou. Adéla se občas cítí frustrovaná tím, že je někdy vnímána jako méně inteligentní kvůli své poruše.

Adéla používá několik pomůcek, které jí pomáhají zvládat své potíže se čtením a psaním. Patří sem například programy na kontrolu pravopisu a gramatiky, zvýrazňovače pro lepší orientaci v textu a audioknihy či softwarena předčítání textu pro jednodušší získání informací. Vysvětlila, že tyto pomůcky jí velmi pomáhají a dělají její práci snesitelnější.

Na závěr rozhovoru Adéla poznamenala, že i přes obtíže, které přináší její porucha, se nenechává omezovat a snaží se dosáhnout svých cílů. Dodala, že by chtěla, aby společnost lépe rozuměla lidem se specifickými poruchami učení a byla více tolerantní k jejich potížím. Adéla si přeje, aby bylo možné mít více zdrojů a podpory pro dospělé s těmito poruchami, které by jim umožnily dosáhnout svého potenciálu a uspět ve svých kariérách.

Když jsem se Adélu zeptala na její budoucí plány a cíle, řekla, že by ráda pokračovala ve své kariéře v marketingu a dále rozvíjela své dovednosti. Adéla také uvedla, že by chtěla být aktivní v komunitě lidí se specifickými poruchami učení, sdílet své zkušenosti a pomáhat jiným lidem s podobnými potížemi.

Shrnutí rozhovoru s Adélou

Adéla pracuje v oboru marketingu, kde vykonává pozici marketingové specialistky. Ve čtvrté třídě základní školy jí byla diagnostikována dyslexie, dysgrafie a dysortografie. Největší problémy má se čtením a také při psaní s nečitelným písmem a s gramatikou. Problém jí dělá číst dlouhé texty v e-mailech a také psát zprávy. Při výběru povolání se Adéla musela ohlížet na její diagnózu, protože měla strach, že ji SPU budou ve vykonávání jiného povolání omezovat. S kolegy a nadřízenými má většinou kladný vztah, jen někteří ji považují za méněcennou. Z pomůcek Adéla využívá programy na kontrolu gramatiky a pravopisu, software na předčítání textu či audioknihy. Rozhovor s Adélou nám ukázal, že i přes některé obtíže, které s sebou přináší dyslexie a dysgrafie, lze dosáhnout úspěchu a mít uspokojujivou kariéru. Adéla je příkladem odhodlání a odvahy, které lze použít k překonání těchto výzev a dosažení svých snů.

6.2 Shrnutí výsledků šetření

Na základě rozhovorů s pěti subjekty nyní můžeme zodpovědět na stanovené cílové otázky.

Jak specifické poruchy učení ovlivňují adolescenty a dospělé osoby při studiu či v zaměstnání?

Specifické poruchy učení mohou mít vliv na různé oblasti života, včetně vzdělání a zaměstnání. Z rozhovorů s dotazovanými jedinci s těmito poruchami vyplývá, že největší problémy mají ve čtení a psaní, a to zejména u dlouhých textů, kde často vynechávají písmena nebo slova. Dále také uvádějí potíže s porozuměním textu, což se projevuje například při zkouškách a testech, kde často potřebují více času.

Někteří lidé s poruchami učení při výběru svého studijního oboru zvažují, jaký typ práce a činností by mohly mít vliv na jejich schopnost učit se a vykonávat práci. Někteří se snaží vyhnout oborům, které vyžadují psaní delších textů, nebo se obávají, že poruchy učení by mohly omezovat jejich schopnost uspět v daném oboru. V některých případech se lidé s poruchami učení rozhodnou studovat obory zaměřené na práci s lidmi s podobným postižením, aby mohli využít své zkušenosti s poruchami učení a pomoci druhým lidem.

V zaměstnání respondenti uvedli největší problémy v oblasti psaní a čtení. Někteří z nich také zmínili, že mají pocity méněcennosti a stydí se za své poruchy. Ovlivněn může být také vztah se

zaměstnavatelem a kolegy, někteří respondenti se snaží své poruchy skrývat a nikomu o nich neříkat.

Celkově lze tedy říci, že specifické poruchy učení mohou ovlivnit různé oblasti života, včetně vzdělávání a zaměstnání, ale mohou také poskytnout cenné zkušenosti a dovednosti, které mohou být využity jako pomoc druhým lidem.

Jaké jsou hlavní obtíže, se kterými se osoby se SPU setkávají během studia či v zaměstnání?

Na základě rozhovorů s osobami se SPU jsem identifikovala několik hlavních obtíží, kterým během studia či v zaměstnání čelí.

Potíže s koncentrací: Adéla zmiňuje, že má problém soustředit se na úkoly, které vyžadují dlouhodobou pozornost. To může mít negativní dopad na její schopnost efektivně zvládat povinnosti spojené se studiem či prací.

Nízké sebevědomí: Markéta a David popisují, jak jejich SPU negativně ovlivňuje jejich sebevědomí a že pociťují značný stres v souvislosti se svou poruchou. Nízké sebevědomí může ztěžovat komunikaci s ostatními a snižovat motivaci k úspěchu ve studiu či v zaměstnání.

Výzvy v plánování práce: Adéla a Veronika uvádějí, že někdy nedokáží efektivně využívat svého pracovního času, což může mít negativní dopad na jejich schopnost včas dokončit úkol.

Obtíže s čtením a psaním: Eliška, David a Adéla zmiňují, že mají potíže se čtením a psaním, což může pro ně být překážkou při plnění studijních či pracovních povinností.

Z uvedených rozhovorů je zřejmé, že osoby se SPU čelí řadě obtíží, které mohou mít vliv na jejich úspěch ve studiu či v zaměstnání.

Jaké pomůcky osoby se SPU nejčastěji využívají během studia nebo v pracovním prostředí?

Na základě poskytnutých rozhovorů lze konstatovat, že osoby se specifickými poruchami učení využívají různé pomůcky a nástroje, které jim usnadňují studium či práci v zaměstnání.

Nejčastěji zmiňovanou pomůckou jsou zvýrazňovače, které jim pomáhají vizuálně rozlišit důležité informace v textech. Jedna z respondentek také zmínila pomoc ve formě audioknih či softwaru pro předčítání textu, díky kterým obsahu snadněji porozumí. Někteří respondenti s dyskalkulií také uvedli používání kalkulačky pro kontrolu výpočtů. Tyto příklady ukazují, že osoby se specifickými poruchami učení využívají různorodé pomůcky a nástroje, které jim pomáhají zvládat obtíže spojené s jejich poruchami, a tím usnadňují jejich studium či práci v zaměstnání.

Jak specifické poruchy učení ovlivňují vztahy mezi postiženými a jejich okolím?

Na základě informací z pěti rozhovorů lze říci, že specifické poruchy učení mohou ovlivňovat vztahy mezi postiženými a jejich okolím různými způsoby.

David v rozhovoru uvedl, že se setkal s problémem šikany ze strany spolužáků na základní škole, ale při vyšším vzdělávání se jeho vztahy zlepšily. Markéta se snaží své poruchy před svými kolegy a zaměstnavatelem raději skrývat, což může ovlivňovat její vztahy v pracovním prostředí. Veronika uvedla, že trpí nízkým sebevědomím souvisejícím s jejími SPU, to může nepřímo ovlivňovat veškeré vztahy v jejím osobním i studijním životě. Adéla se občas cítí frustrovaná tím, že je někdy vnímána jako méně inteligentní kvůli své poruše. Někteří její kolegové a nadřízení ji podporují, zatímco jiní ji považují za méně schopnou. Eliška řekla, že se spolužáky a vyučujícími měla na střední a vysoké škole velmi dobrý vztah, avšak na základní škole se kvůli své diagnóze setkala i s šikanou.

Z těchto příkladů vyplývá, že dopad specifických poruch učení na vztahy mezi postiženými a jejich okolím závisí na individuálních zkušenostech a způsobech, jakými jedinci tyto poruchy zvládají.

7 Závěry šetření

V praktické části této bakalářské práce byly provedeny rozhovory se třemi studujícími a dvěma pracujícími subjekty se specifickou poruchou učení. Cílem těchto rozhovorů bylo zjistit a popsat osobní, studijní a profesní život dospívajících a dospělých osob se specifickými poruchami učení.

Dalším cílem bylo zjistit, jak ovlivnily specifické poruchy učení výběr jejich studijního oboru či zaměstnání, jak jsou s výběrem spokojeni, jak řeší problémy spojené s jejich SPU a jaký mají vztah s kolegy či spolužáky a učiteli.

Během rozhovorů jsem zjistila, že jedinci se SPU často čelí řadě výzev, které mohou ovlivnit jejich schopnost úspěšně studovat nebo pracovat. Mezi tyto výzvy patří nedostatek porozumění a povědomí o SPU ze strany učitelů, spolužáků a zaměstnavatelů, stejně jako potřeba speciálních nástrojů a přizpůsobení, která by jim umožnila plně rozvinout svůj potenciál.

Účastníci rozhovorů zdůraznili důležitost zvýšení povědomí o SPU ve společnosti, aby bylo možné poskytnout lepší podporu a pochopení.

V závěru lze říci, že zkušenosti a názory získané z rozhovorů s jedinci se SPU poskytují důležitý vhled do výzev, kterým čelí, a příležitostí pro zlepšení podpory v oblasti vzdělávání a zaměstnání. Zohlednění těchto zkušeností a názorů by mělo vést k vytvoření efektivnějších strategií a opatření, které pomohou jedincům se SPU dosáhnout úspěchu ve svém studiu a profesním životě. Budoucí výzkum a zlepšení v oblasti diagnostiky, intervencí a podpory mohou hrát klíčovou roli v dosažení tohoto cíle.

7.1 Limity průzkumu

V mé bakalářské práci jsem se zaměřila na kvalitativní průzkum zkušeností jedinců se specifickou poruchou učení ve vzdělávání a zaměstnání.

Kvalitativní průzkum, ačkoli přináší cenné informace, má také své limity. Jedním z hlavních omezení je malý vzorek účastníků, který je často spojen s kvalitativním průzkumem. Tato skutečnost může omezit zobecnitelnost zjištění a jejich aplikaci na širší populaci. Přestože poskytuje detailní a hluboké pochopení jednotlivých zkušeností, nelze je automaticky přenést na všechny jedince se specifickou poruchou učení.

Dále, kvalitativní průzkum je náchylný k subjektivitě jak ze strany respondentů, tak i z mé strany. Interpretace získaných dat může být ovlivněna osobními názory a zkušenostmi, což může vést ke zkreslení výsledků.

Navíc, kvalitativní průzkum může mít omezenou schopnost identifikovat kvantitativní vzory nebo trendy v datech. Zatímco poskytuje podrobný pohled na jednotlivé zkušenosti, nelze z něj jednoznačně odvodit širší obraz nebo kvantifikovat význam jednotlivých faktorů.

Přes tato omezení poskytuje kvalitativní průzkum důležitý základ pro pochopení zkušeností jedinců se specifickou poruchou učení a může sloužit jako výchozí bod pro další, komplexnější výzkumné metody, jako je kvantitativní průzkum.

7.2 Doporučení pro praxi

Doporučila bych spolupráci mezi vzdělávacími institucemi, zaměstnavateli, rodinami a jedinci se SPU, aby se zlepšila komunikace a koordinace ve snaze o dosažení pozitivních výsledků pro všechny zúčastněné strany. Vytvoření inkluzivního a podporujícího prostředí, které bere v úvahu potřeby a zvláštnosti jedinců se SPU, je nezbytné pro jejich úspěch v akademickém a profesním životě.

Na základě zjištění z rozhovorů je důležité, aby se na všech úrovních společnosti podnikly kroky směrem ke zvýšení povědomí o specifických poruchách učení a ke zlepšení podpory pro jedince se SPU. Díky tomu bude možné vytvořit prostředí, které umožní těmto jedincům rozvíjet své dovednosti a dosahovat úspěchu, a zároveň přispět k boji proti diskriminaci a sociálnímu vyloučení.

Pro bližší a komplexnější přiblížení problematiky SPU u dospívajících a dospělých jedinců bych mohla navrhnout také dodatečný, kvantitativní výzkum. Kvantitativní výzkum zde pouze navrhuji, ale nebudu se jím dále zabývat z důvodu omezeného rozsahu bakalářské práce a nedostatku zdrojů pro rozsáhlejší a statisticky signifikantní výzkum. Tento návrh může posloužit jako inspirace pro budoucí studie, expertní práci nebo pro vyšší úroveň odborného vzdělávání.

Pro navazující kvantitativní výzkum doporučuji vytvořit dotazník zaměřený na konkrétní aspekty zkušeností jedinců se SPU ve vzdělávání a zaměstnání. Dotazník by měl zahrnovat otázky týkající se vnímání podpory, dostupnosti zdrojů a úspěšnosti přizpůsobení. Je nutné oslovit dostatečně velký a reprezentativní vzorek respondentů, zahrnující jedince se SPU různých věkových kategorií, socioekonomických pozadí a profesních oblastí.

Kvantitativní výzkum by se mohl zaměřit na oblasti jako vnímání účinnosti podpory ze strany učitelů, spolužáků a zaměstnavatelů, dostupnost a účinnost speciálních nástrojů a zdrojů pro jedince se SPU, faktory ovlivňující úspěch jedinců se SPU ve vzdělávání a zaměstnání, či rozdíly ve zkušenostech jedinců se SPU na základě věku, pohlaví, socioekonomického pozadí nebo oboru.

V rámci širšího kontextu by mohly být zváženy i další opatření, jako je zlepšení vzdělávacích programů, poskytování speciálních zdrojů, zvýšení povědomí o SPU nebo zlepšení pracovních podmínek. Tyto návrhy by měly být zohledněny a upraveny tak, aby byly relevantní a přiměřené pro jednotlivé situace.

Závěr

Tato bakalářská práce se zaměřuje na specifické poruchy učení u dospělých a dospívajících jedinců. Cílem práce bylo poskytnout přehled o těchto poruchách, zmapovat jejich dopady na každodenní život postižených, omezení, která pro ně představují, a zohlednění těchto poruch ve společnosti. Práce se skládá z teoretické a praktické části.

V teoretické části je představena problematika specifických poruch učení, jejich etiologie, diagnostika a reedukace. Jsou zde popsány nejčastěji se vyskytující druhy specifických poruch učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie) a také méně obvyklé druhy specifických poruch učení (dysmúzie, dyspraxie, dyspinxie).

V praktické části byly provedeny strukturované rozhovory s pěti jedinci se SPU s cílem zjistit, jak tyto poruchy ovlivňují jejich osobní a profesní život. Výsledky průzkumu ukázaly, že SPU mají vliv na výběr studijního oboru nebo zaměstnání, způsob, jakým jedinci řeší své problémy, a jejich vztahy s kolegy, spolužáky či učiteli. Zároveň bylo zjištěno, že ve vyšším stupni vzdělání se setkávají s podporou a porozuměním.

Tato práce představuje přínos pro jedince, kteří se při studiu či ve svém zaměstnání potýkají se specifickými poruchami učení, a zároveň by měla sloužit jako motivace k dalšímu studiu nebo ke změně zaměstnání. Práce by také měla posloužit jako cenný zdroj informací pro pedagogy, odborníky v oblasti vzdělávání a rodiče dětí se SPU, aby lépe rozuměli dopadům těchto poruch na jedince a mohli jim poskytnout adekvátní podporu a pochopení.

V průběhu této práce bylo zjištěno, že společnost, včetně školního a pracovního prostředí, potřebuje zlepšit povědomí o specifických poruchách učení a jejich dopadu na život jedinců. Tím by se usnadnilo začlenění osob se SPU do společnosti a umožnilo jim dosáhnout svých potenciálů. Významnou roli v tomto procesu hrají pedagogové, kteří by měli absolvovat vhodná školení a získat znalosti o těchto poruchách, aby lépe rozuměli potřebám postižených studentů. Díky tomu budou schopni upravit své výukové metody a přístupy tak, aby vyhovovaly jednotlivým potřebám těchto studentů a umožnily jim dosáhnout svého plného potenciálu.

Na základě výsledků práce lze konstatovat, že specifické poruchy učení mají značný dopad na život dospělých a dospívajících jedinců, ale s adekvátním přístupem a podporou lze těmto osobám pomoci překonat jejich potíže a úspěšně se začlenit do společnosti.

Seznam bibliografických citací

BARTOŇOVÁ, Miroslava. 2005. *Kapitoly ze specifických poruch učení II: reedukace specifických poruch učení*. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN 80-210-3822-5.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. 2012. *Specifické poruchy učení: text k distančnímu vyučování*. 1. vydání. Praha: Paido. ISBN 978-807-3152-321.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. 2019. *Specifické poruchy učení a chování: distanční studijní text*. 1. vydání. Opava: Slezská univerzita. ISBN 978-80-7510-338-3.

BLAŽKOVÁ, Růžena. 2009. *Dyskalkulie a další specifické poruchy učení v matematice*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5047-1.

BLATNÝ, Marek. 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-246-3462-3.

CIMLEROVÁ, Pavla, Barbora ČALKOVSKÁ, Iva DUDÍKOVÁ, Marie KOCUROVÁ, Lenka KREJČOVÁ, Iveta MACHÁČOVÁ, Petr PEŇÁZ a Miroslav ZÍTKO. 2014. *Manuál administrátora: DysTest: baterie testů pro diagnostiku specifických poruch učení u studentů vysokých škol a uchazečů o vysokoškolské studium*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7767-6.

JANDERKOVÁ, Dita a kol. 2016. *SPU a ADHD*. 1. vydání. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o. ISBN-978-80-7496-215-8.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, Hana Žáčková. 2014. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0645-3.

KREJČOVÁ, Lenka. 2019. *Dyslexie – Psychologické souvislosti*. 1. vydání. Grada. ISBN 978-80-247-3950-2.

MACEK, Petr. 2003. *Adolescence*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-17178-747-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. 1995. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. 3. vydání. Jinočany: H&H. ISBN 80-85787-27-X.

- MICHALOVÁ, Zdeňka. 2001. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 80-731-1000-8.
- MICHALOVÁ, Zdeňka. 2003. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-115-X.
- MICHALOVÁ, Zdeňka. 2008. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-318-7.
- NAVRÁTILOVÁ, Dana. 2007. *Profesní orientace jedinců se specifickými poruchami učení*. Rigorózní práce. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita.
- NAVRÁTILOVÁ, Dana. 2009. *Komparace systémů vzdělávání jedinců se specifickými poruchami učení v České Republice a Itálii*. Disertační práce. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita.
- NEUBAUER, Karel, Sarmite, TÜBELE, Lenka, NEUBAUEROVÁ a kol. 2017. *Žáci s poruchami učení a řečové komunikace v programu základní školy*. 1. vydání. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-7465-261-5.
- POKORNÁ, Věra. 2010. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 4. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-817-3.
- POKORNÁ, Věra. 2010. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-773-2.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 1. vydání. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-142-3.
- SELIKOWITZ, Mark. 2000. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. vydání, české. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 80-7169-773-7
- TURKINGTON, Carol, Joseph HARRIS, (ed.). 2006. *The Encyklopedia of Learning Disabilities*. 2. vydání. New York: AmericanBookworks. ISBN 978-0816063994.

VAŠUTOVÁ, Marie. 2008. *Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-7368-525-6

ZELINKOVÁ, Olga. 2000. *Poruchy učení*. 5. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-481-8.

ZELINKOVÁ, Olga. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-717-8544-X

ZELINKOVÁ, Olga. 2015. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0875-4.

Seznam internetových zdrojů

MOJE DYSLEXIE, 2015. *Co je to dyslexie? Jaké jsou její příčiny a projevy?*[online].[cit. 22.01.2023]. Dostupné z: <https://mojedyslexie.cz/>

ALFABET. *Metodické aspekty dyslexie*. [online]. Copyright © 2010 [cit. 10.01.2023]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/vzdelani-a-integrace/dyslexie/>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Diagnostika specifických poruch učení u adolescentů a dospělých osob*. [online]. [cit. 10.01.2023]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/diagnostika/diagnostika-specificky-poruch-uceni-u-adolescentu-a>

ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. DocumentMoved[online]. 2022 [cit. 22.02.2023]. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>

Seznam tabulek

| | |
|---|----|
| Tab. 1: Model multidimenzionální etiologické teorie poruch učení..... | 10 |
| Tab. 2: Obecné projevy dyslexie v mateřské, základní a střední škole..... | 18 |

Příloha č.1: Scénář rozhovoru

Jste: student nebo pracující?

Jaká (příp. Jaké) specifická porucha učení Vám byla diagnostikována?

Ve kterém věku Vám SPU byla diagnostikována?

Jak se u Vás momentálně projevuje SPU?

Je pro Vás specifická porucha učení v životě překážkou?

Pro studenty:

- Jakou školu studujete?
- Jaký obor?
- Hrála vaše SPU nějakou roli při výběru školy?
- Ovlivňuje Vás SPU při studiu? Jak moc a v čem?
- Jak reagovali vaši vyučující, když se dozvěděli o vaší SPU? Jaký s nimi máte vztah? Jaký na Vás berou ohled, pomáhají Vám nějak překonat vaše obtíže?
- Jak reagovali vaši spolužáci, když se dozvěděli o vaší SPU? Jaký s nimi máte vztah? Jaký na Vás berou ohled, pomáhají Vám nějak překonat vaše obtíže?
- Používáte při vyučování nějaké speciální pomůcky?
- Máte nějaké výjimky při zkoušení/testech?
- Chtěl/a byste na závěr něco doplnit?

Pro pracující:

- Kde pracujete?
- Je Vám vaše porucha učení v zaměstnání překážkou?
- Jak řešíte obtíže, které Vám SPU způsobuje?
- Jak reagoval Váš zaměstnavatel na vaši diagnózu?

- Jak na diagnózu reagovali Vaši kolegové? Jaké máte vztahy s kolegy? Ví o vaší diagnóze?
- Používáte při práci nějaké speciální pomůcky, které Vám pomáhají překonávat obtíže spojené s vaší SPU?
- Myslíte si, že pokud by jste neměl/a SPU, mohl by jste mít lepší práci?
- Chtěl/a byste na závěr něco doplnit?

Anotace

| | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Anna Konečná |
| Katedra: | Ústav speciálněpedagogických studií |
| Vedoucí práce: | PhDr. Lucia Pastieriková, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2023 |

| | |
|---------------------------------|---|
| Název práce | Specifické poruchy učení u dospělých a dospívajících |
| Název práce v angličtině | Specific learning disorders in adults and adolescents |
| Anotace práce: | Bakalářská práce Specifické poruchy učení u dospělých a dospívajících je rozdělena do dvou hlavních částí. V první části se věnuji na teoretické problematice specifických poruch učení, zaměřuji se na jejich vymezení, etiologii, diagnostiku a reedukaci. Dále uvádím jednotlivé druhy specifických poruch učení. Ve druhé – praktické – části uvádím vlastní výzkumné šetření a následné vyhodnocování získaných dat. |
| Klíčová slova | specifické poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie, dyspinxie, dospívání, dospělost |
| Anotace v angličtině | The bachelor's thesis „Specific learning disorders in adults and adolescents“ is divided into two mainparts. In the first part, I focus on the theoretical issues of specific learning disorders, focusing on their definition, etiology, diagnosis and re-education. Next, I present individual types of specific learning disabilities. In the second, |

| | |
|-----------------------------------|---|
| | practical part, I present my own research, investigation and the subsequent evaluation of the obtained data. |
| Klíčová slova v angličtině | Specific Learning Disabilities, dyslexia, dysgraphia, dysortographia, dyscalculia, dyspraxia, dysmuzia, dyspinxia, adolescence, adulthood |
| Přílohy vázané v práci | Příloha č. 1: Scénář rozhovoru |
| Rozsah práce | 44 stran |
| Jazyk práce: | český jazyk |