

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Účinky specifických poruch učení na self-koncept a sociometrickou
pozici dítěte ve třídě (práce je součástí rozsáhlejšího výzkumného
projektu „Morfologické uvědomění u dyslektiků“)**

**Self-concept and sociometrial position in children with learning
disabilities**

Diplomová práce

České Budějovice 2013

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jiří Jošt, CSc.

Vypracovala:

Jana Bílá

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

3. ledna 2013

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu diplomové práce Mgr. Jiřímu Joštovi, CSc. za jeho podporu, cenné rady, poskytnuté materiály a čas strávený při konzultacích. Nemalé poděkování patří i všem testovaným, kteří mi poskytli cenné materiály pro praktickou část diplomové práce. V neposlední řadě patří mé poděkování všem, kteří mi pomohli při shromažďování dat pro mou diplomovou práci a podporovali mě.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá problematikou specifických poruch učení, které mají vliv i na sociální život jedince. První část práce je věnována teoretickým poznatkům z této oblasti. Hlavní část práce se zaměřuje na zkoumání dospělých dyslektických jedinců, kteří jsou porovnáváni s jedinci normálně se vyvíjejícími. Předmětem zkoumání jsou především sociální aspekty, specificky sebepojetí.

ANNOTATION

The diploma paper looks at specific learning difficulties as a factor affecting, *inter alia*, social life of individuals. The initial section pays attention to theoretical concepts encountered in this field while the main part explores dyslectic adults and compares them with individuals undergoing normal development. The research effort aims primarily at the socially relevant aspects of their lives, in particular the self-concept.

OBSAH

ÚVOD	- 6 -
1. TEORETICKÁ ČÁST	- 8 -
1.1. Specifické poruchy učení	- 8 -
1.1.1. Dyslexie jako specifická porucha učení	- 10 -
1.1.1.1. Pojetí dyslexie	- 10 -
1.1.1.2. Příčiny dyslexie	- 12 -
1.1.1.3. Důsledky dyslexie	- 16 -
2. PRAKTICKÁ ČÁST	- 25 -
2.1. Cíl a hypotéza	- 25 -
2.2. Metoda	- 26 -
2.2.1. Participanti	- 26 -
2.2.1.1. Dyslektická skupina	- 26 -
2.2.1.2. Kontrolní skupina	- 30 -
2.2.2. Proměnné – testy	- 37 -
2.2.2.1. Test IQ (Ravenovy matice pro dospělé)	- 37 -
2.2.2.2. Fonologické testy	- 37 -
2.2.2.3. Morfologický test	- 40 -
2.2.2.4. Osobnostní testy	- 41 -
2.2.3. Postup	- 44 -
2.3. Výsledky a jejich interpretace	- 46 -
2.4. Diskuse	- 62 -
3. ZÁVĚR	- 65 -
4. RESUMÉ	- 67 -
5. KLÍČOVÁ SLOVA	- 68 -
6. BIBLIOGRAFICKÝ ZÁZNAM	- 69 -
7. LITERATURA	- 70 -
8. SEZNAM TABULEK	- 72 -
9. PŘÍLOHY	- 73 -

ÚVOD

Rozpoznat poruchu učení, která způsobuje našim dětem nemalé problémy, je velmi obtížné. Přesto může poruchu učení odhalit i rodič, který se s touto problematikou alespoň okrajově seznámil. O dyslexii, která je nejrozšířenější specifickou poruchou, se toho dočteme mnoho, stejně jako o dětech, které poruchou trpí. Problém je řešen především na základních školách, kde se poruchy začínají projevovat při osvojování psaní, čtení, počítání a mnohého dalšího.

Je ale tento problém opravdu jen záležitostí základních a středních škol? Profesor Zdeněk Matějček začal spolu s prof. Marií Vágnerovou výzkumy, které odhalují, že specifické poruchy se projevují nejen u dětí, ale mají nemalý vliv i v dospělém věku. A protože výzkumů a údajů k tomuto tématu není mnoho, rozhodla jsem se, že se pokusím sestavit dyslektickou a kontrolní skupinu, která nám prozradí, zda moje hypotézy podložené prof. Matějčkem jsou nebo nejsou správné.

Specifická porucha učení/dyslexie byla převážně zkoumána z hlediska kognitivního, tj. např. jak u dítěte zlepšit vadu v dekódování znaků a jejich sémantizaci. Méně pozornosti bylo věnováno sociálním aspektům. Cílem je toto bílé místo prozkoumat. Specifičtěji, odpovědět na otázku, jaký vliv má dyslexie na self-koncept a psychosociální adaptaci dotčeného jedince v jeho děledobé perspektivě, tj. jak se uplatní v životě, který následuje po akademické dráze.

První část práce věnuji představení specifických poruch učení, především dyslexie. Zaměřím se na údaje, které budou přínosné pro samotné testování, a na základě dostupné literatury vyvodím hypotézy.

V druhé části své práce využiji testů, které jsem obdržela od vedoucího práce Mgr. Jířího Jošta, CSc. Testování fonologických a morfologických schopností by mělo poukázat na určité rozdíly mezi vytvořenými skupinami. A zejména testy osobnostní, by měli být velkým přínosem, protože i dospělý člověk, který trpěl nějakou poruchou, si jistě vzpomene na školní léta a svou pozici ve třídě.

V této praktické části se pokusím i nastínit co nejvíce informací, které se mi podaří od testovaných získat. Jsou jediní v rodině, kteří trpí poruchou učení? Jak vzpomínají na školu? Měli v době, kdy studovali nějaké úlevy či byli považováni za lajdáky?

Písemné a ústní testování je zpracováno do přehledných tabulek, případně grafů a je ústně interpretováno. Nemalá část je věnována i testům samotným a názorům testovaných.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Specifické poruchy učení

1.1.1. Dyslexie jako specifická porucha učení

1.1.1.1. Pojetí dyslexie

1.1.1.2. Příčiny dyslexie

1.1.1.3. Důsledky dyslexie

1.1. Specifické poruchy učení

Poruchy učení se projevují problémy s osvojováním a užíváním jazyka, ve čtení, matematice a v dalších oblastech lidského života. Tyto poruchy mají často společné projevy a na základě toho se nazývají souhrnným názvem specifické poruchy učení, dále jen SPU (Zelinková, 2000).

Matějček, Vágnerová et al. (2006) připisují specifickým poruchám učení vývojový aspekt, který se projevuje v problémech při osvojování určitých schopností a dovedností. Selikowitz (2000) píše, že SPU jsou charakterizovány neočekávaným a nevysvětlitelným stavem, který může postihnout i nadprůměrné žáky a ukazuje se významným opožděním v různých oblastech učení.

Specifické poruchy postihují především oblast školního vývoje dítěte. Nejznámější ze SPU je porucha čtení (tzv. **dyslexie**). Dalšími SPU jsou např. porucha psaní (tzv. **dysgrafie**), porucha pravopisu (tzv. **dysortografie**), porucha matematických schopností (tzv. **dyskalkulie**). Co vlastně znamená předpona dys-? Předpona dys- nám značí rozpor, deformaci, v našem případě, že určitá funkce nebyla u dítěte plně, správně vyvinuta. Druhá část slova označuje činnost, která je určitým způsobem postižena (Zelinková, 2000).

„Poruchy učení se projevují nejen při osvojování čtení, psaní a počítání, ale jsou doprovázeny řadou dalších obtíží.“¹ V následujícím textu si uvedeme nejčastější z nich.

¹ Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha, 2000, s. 21.

SPU	Projevy
Dyslexie	pomalé čtení, slabikování, zaměňování písmen, domýšlení,...
Dysgrafie	nečitelné písmo, špatné zapamatování písmen,...
Dysortografie	tzv. dysortografické jevy např. zaměňování krátkých a dlouhých samohlásek, nerozlišování slabik di-dy, vynechávání písmen či slabik
Dyskalkulie	záměna čísel a číslic, zhoršená prostorová představivost (geometrie), matematické představy,...

SPU se často nevyskytují izolovaně, ale spolu s dalšími poruchami. Velmi častou poruchou, která doprovází již zmíněné poruchy, je **porucha soustředění**. Dítě se dokáže soustředit na určitou činnost většinou velmi krátkou dobu a to i za předpokladu, že ho činnost zajímá. Vliv hrají i klimatické změny organismu a psychické napětí jedince. Z dalších poruch jmenujme **poruchu pravolevé a prostorové orientace**, která dítěti znesnadňuje orientaci v knize, v místnostech, apod. Neméně závažné jsou i **poruchy řeči**. Je známa i **porucha zrakového vnímání**, která zapříčiňuje, že dítě není schopno vnímat detaily určitého předmětu, korigovat oční pohyby při čtení. Děti trpící SPU často vnímají špatně rytmus písní, protože trpí **poruchou sluchového vnímání, vnímání a reprodukce rytmu**. Patří sem například i **poruchy jemné a hrubé motoriky** a zhoršená **sociální orientace**. Děti často špatně odhadnou mimiku nebo gesta v obličeji druhého. Příkladně sem i rychlost čtení, která je u dětí většinou průměrná se slabším porozuměním. Děti si ale pamatují důležitá fakta a data. Problém se vyskytuje i při užívání řeči, které bývá sociálně nepřiměřené. Děti se SPU většinou nerozumí metaforám, vtipu a nemívají smysl pro humor, rytmus. Přestože je jejich slovní zásoba bohatá a vývoj řeči proběhl v pořádku. Zelinková (2000)

Poruchy učení ovlivňují **celou osobnost dítěte**. Mají vliv i na psychiku dítěte. Protože SPU ovlivňuje především školní dovednosti stávají se děti terčem posměchu a často u nich vzniká pocit méněcennosti. Jako důsledek SPU se tedy mohou vyskytnout i **poruchy chování**. Jak bylo již zmíněno SPU mají vliv především na osvojování vědomostí a dovedností dítěte. Např. dítě trpící dyslexií má velké problémy s učením se novým poznatkům, protože tato činnost je mu znesnadněna čtením, porozuměním

čteného apod. Z tohoto důvodu mohou děti začít za svými vrstevníky zaostávat a pocit méněcennosti se může prohlubovat. Velkou roli hraje i učitel, který svým špatným hodnocením může dítě demotivovat a také změnit jeho pohled na sebereflexi. V některých případech může dítě pociťovat i strach, který může zapříčinit **neurotické obtíže** či trvalejší **poruchy osobnosti**. V této chvíli by bylo dobré položit si otázku, jestli je pro dítě opravdu tak důležité osvojení vědomostí, nebo zachování duševního zdraví? Z hlediska psychologie je porucha osobnosti mnohem trvalejší a závažnější, než nedostatečné vědomosti dítěte, které si dítě může osvojit později příp. žít bez nich. Poruchy učení však mají velký vliv i na rodinu dítě se SPU. Dítě může být považováno za břemeno, které rodinu zatěžuje. Někteří rodiče se s diagnózou smíří a dále s ní nebojují, rezignují. Stejně jako některé děti, které se začnou podceňovat a navzdory svým schopnostem volí především střední odborná učiliště. Toto snížené sebehodnocení může tedy vést k horšímu sebeuplatnění. Zelinková (2000)

Poruchy učení mají velký vliv i na sociální vazby a to nejen při začleňování do určitého kolektivu, ale i např. při výběru partnera. Dle Matějčka, Vágnerové et al. (2006) můžeme rozlišit důsledky na **kognitivní a sociální**.

1.1.1. Dyslexie jako specifická porucha učení

1.1.1.1. Pojetí dyslexie

Dyslexie neboli porucha čtení je velmi nápadnou SPU, která se zrcadlí ve **výrazně nižší úrovni čtení než je hladina IQ** dítěte, které je touto poruchou omezováno (Zelinková, 2000).

Selikowitz (2000) mluví o dyslexii jako o SPU, která se projevuje nevysvětlitelným a závažným opožděním ve čtení.

Matějček, Vágnerová et al. (2006) definují dyslexii jako **poruchu funkčního systému čtení**, kdy jsou různým způsobem narušeny čtenářské dovednosti jedince. Opírají se zároveň i o definici, kterou vytvořil Matějček a Langmeier v roce 1960. *Vývojová dyslexie je speciální defekt čtení, podmíněný nedostatkem nebo poruchou některých*

primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení čtení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte. Popisují základní projevy dyslexie, které doprovází jedince, který je touto poruchou postižen.

Nejčastějšími projevy dyslektického jedince jsou obtíže při dekódování tištěného textu, kdy dochází k nepřesnostem ve čtení a obvykle velmi pomalému čtení. Nemalý problém činí i porozumění přečtenému textu, které můžeme připisovat velké chybovosti při čtení, přeskokování v řádcích, opakování již čteného atd. (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Mezinárodní dyslektická asociace a Národní institut zdraví a vývoje dítěte v USA přijala v roce 2002 následující definici, která blíže popisuje znaky poruchy. *Dyslexie je specifická porucha učení **neurobiologického původu**. Je charakterizována obtížemi v přesném a/nebo plynulém rozpoznávání slov, nedostatky v hláskování a rozlišovacích schopnostech. Příčinou těchto potíží je deficit fonologické komponenty jazyka, který není vzhledem k úrovni dalších kognitivních schopností a výukových možností očekáván. Za sekundární následky jsou považovány problémy s porozuměním čteného a jako důsledek jsou uváděny problémy s omezenou možností dalšího rozvoje jazykových schopností a vzdělávání (Matějček, Vágnerová et al., 2006).*

Dyslexii můžeme také chápat jako neschopnost naučit se číst na požadované úrovni, i když intelektové schopnosti jedince jsou na přijatelné úrovni a dítěti se dostává náležitá výchova v rodině a vhodný vzdělávací proces. (Matějček, Vágnerová et al., 2006)

Na tomto místě se zastavme na chvíli u definice, kterou vytvořila Světová federace neurologická, konference expertů v Dallasu v roce 1968. *Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost...²*

² Matějček, Z.: Dyslexie – specifické poruchy čtení, H&H, Praha, 1993, s. 19.

Jak již bylo zmíněno výše dyslexie je v současné době nejznámější a také nejčastější poruchou učení, která se v našem okolí vyskytuje. Podle Matějčka, Vágnerové et al. (2006) trpí touto poruchou učení **přibližně 3 %** našich dětí. Nynější internetové zdroje hovoří o téměř stejných procentech. Tato porucha bývá velmi často spojena s dalšími poruchami učení. Velmi časté je spojení dyslexie s dysgrafií. Může se však vyskytovat i spolu s dyskalkulií, dysortografií nebo s jinými poruchami např. s poruchou pozornosti atd. Z výzkumů vyplývá, že přibližně u 60 % dětí se vyskytují kombinované SPU. Zároveň přibližně 30 % dětí trpí ADHD. Pro zajímavost uvedme i skutečnost, že přibližně 50 % dětí má současně i problémy s řečí a jazykem. Neopomenout nemůžeme ani 50 % dyslektiků, kteří mají problém s motorikou vlastního těla. Za zmínku stojí také 15 – 20 % jedinců, kteří spolu s dyslexií čelí i problémům s chováním (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Dyslexie je neurobiologická porucha, která vzhledem k tomu, že v dnešní době se čím dál více dbá na úroveň vzdělávání, způsobuje dyslektickým jedincům nemalé problémy nejen kognitivního charakteru, ale nese s sebou i následky sociální.

1.1.1.2. Příčiny dyslexie

Co je příčinou vzniku dyslexie? Budeme se držet dvojího dělení dyslexie na **dědičnou a encefalopatickou**.

Podle výzkumů může být dyslexie podmíněna **geneticky**. Matějček, Vágnerová et al. (2006) uvádějí, že celková míra dědičnosti pro čtení slov, porozumění textu a hláskování je asi 58%. Typické pro geneticky podmíněnou dyslexii bývá i celkové opoždění vývoje jazykových kompetencí.

Každý jedinec je vybaven do svého života určitými genetickými informacemi, které se ve formě **genů** nachází na chromozomech. Každý z nás má dvě sady chromozomů, jedna sada pochází z otcovské zárodečné buňky a druhá z mateřské. Veškeré genetické informace se vzájemně ovlivňují, nikdy nepůsobí pouze izolovaně. Souhrn **genetických informací** nazýváme **genotyp**. Právě na genetických informacích závisí určité předpoklady pro rozvoj vlastností jedince. *V případě dyslexie se některé funkce rozvíjejí*

nedostatečně nebo odlišným způsobem a příčinou narušení jejich vývoje je mutace, změna dědičné informace.³

Konečný vliv na vyvinutí určité psychické vlastnosti či funkce mají nejen genetické vloh, ale i vnější vlivy, které do jisté míry formují jedince. Jako příklad uveďme například prostředí, kde chybí dítěti dostatečné podněty pro jeho rozvoj. Rodiče jsou ti, kteří mohou nemalou měrou přispět k rozvoji čtenářských dovedností svého dítěte. Vnější projevy genotypu, který reaguje na prostředí, nazýváme **fenotyp**. Tímto fenotypem může být například i úroveň čtení, která se projevuje v přesnosti a rychlosti čtení, apod. Předpokládá se, že dědičnou dispozici k rozvoji vlastností i odchylek nezpůsobuje pouze jeden gen, který by zapříčinil poruchu učení, ale předpokládá se minimálně 5 až 10 genů, které vzájemně působí na vytvoření předpokladů k rozvoji specifické poruchy čtení. Bylo prokázáno, že k dyslektickým obtížím přispívají geny na 2.,3.,6.,7.,15. a 18. chromozomu.

Velký vliv má **gen lokalizovaný na 6. chromozomu**, který může zapříčinit **obtíže fonologické a ortografické**. Zároveň přispívá k rozvoji poruch pozornosti typu ADHD a k potížím imunitního charakteru jako jsou např. alergie, astma, atd. **Gen na 7. chromozomu ovlivňuje řečové centrum a genetické informace na 15. chromozomu percepční zpracování podnětů. Mutace genu na 18. chromozomu může zapříčinit špatný rozvoj nervových struktur**, které jsou důležité pro zpracování fonologických a ortografických informací, kterými je čtení slov. Zajímavostí je i zjištění, že gen lokalizovaný na 2. chromozomu velmi silně ovlivňuje jedince tím, zda byl získán od otce či od matky. Větší pravděpodobnost, že dítě bude trpět dyslektickými obtížemi, nacházíme u jedinců, kteří tento gen získali od otce (Matějček, Vágnerová et al.,2006).

Dědičné faktory ovlivňují rozvoj dispozic pro vznik dyslexie prostřednictvím jejich vlivu na vývoj CNS. Přibližně 30 % všech genů lidského genomu ovlivňuje vývoj a fungování mozku přímo, ale i ty zbývající, které podmiňují rozvoj a fungování jiných orgánových systémů, jej mohou ovlivnit nepřímě. Vývoj CNS se uskutečňuje zráním, jehož průběh je

³ Matějček, Vágnerová et al.: Sociální aspekty dyslexie, Karolinum, Praha, 2006, s. 12.

určen geneticky, ale může být ovlivňován či narušován různými vnějšími vlivy.⁴ Pro vývoj jedince jsou typické **strukturální a funkční změny nervové tkáně**, což může zapříčinit odlišný vývoj funkcí, které jsou důležité pro rozvoj čtenářských dovedností.

V prenatálním období se vytvářejí **neurony**. Během 4. a 6. měsíce prenatálního věku dochází k **migraci neuronů** na určená místa v mozku. **Nepřesnost načasování nebo nesprávná lokalizace neuronů (ektopie) může vést k neobvyklým spojení a následně např. k SPU, ADHD**. V další fázi, pořád ještě prenatálního vývoje, dochází k **diferenciaci funkcí** a následně i ke změnám v propojení neuronů, kdy se vytváří **strukturálně funkční síť**. Toto propojení zajišťují synapse i po narození jedince. I zde záleží na správném propojení oblastí, které jinak nemohou náležitě fungovat (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Mozek se skládá z levé a pravé hemisféry, které se utváří již v prenatálním vývoji jedince. Plynulejší vývoj nalezneme v pravé hemisféře na rozdíl od levé, kde probíhá vývoj ve skocích. V případě, že funkční diferenciaci levé hemisféry neprobíhá standardně, může dojít k **neurobiologickým problémům**. Tyto problémy se týkají především oblasti řeči a jazyka, tzn. že i čtenářských dovedností jedince. Zajímavostí je i fakt, že zrání CNS je rozdílné i z hlediska pohlaví dítěte. Velkou roli hraje i přítomnost testosteronu v prenatálním vývoji, který způsobuje v levé hemisféře opožděnější rozvoj. Obdobné skutečnosti byly potvrzeny i u dyslektických jedinců (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Kdybychom chtěli porovnat **zrání mozkových hemisfér** u dívek a chlapců, přišli bychom na to, že zrání probíhá mnohem rychleji u dívek a jejich síť propojení určitých oblastí je daleko hustší než je tomu u chlapců. Na rozdíl od chlapců však mají dívky hemisféry méně specializované. Z toho vyplývá i tvrzení, že dívky mají na počátku povinné školní docházky větší předpoklady pro rozvoj čtení než chlapci (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Nemalou měrou přispívá k rozvoji čtenářských dovedností i prostředí (viz výše), které by mělo být lingvisticky podnětné a mělo by dětem hned od počátku jejich života

⁴ Matějček, Vágnerová et al.: Sociální aspekty dyslexie, Karolinum, Praha, 2006, s. 15.

vštěpovat zájem o knihy, které jsou cennější než mluvené slovo, protože nabízí velmi bohatou slovní zásobu. Bez dětských knih si snad nikdo z nás neumí život ani představit, ale i tak se často stává, že dítě nemá dostatečně podnětné dětství k svému rozvoji.

Můžeme také říci, že dyslexie se může vyskytnout i v pozdějším věku, především při úrazech hlavy, kdy může dojít k **poškození CNS**, či jako důsledek nějaké nemoci.

Dyslexie je specifická porucha učení neurobiologického původu. V souhrnu lze říci, že jde o rozdíly ve fungování několika oblastí komplexu čelní, spánkové, temenní a týlní mozkové kůry, především jazykových, resp. řečových center na rozhraní spánkového a temenního laloku (např. oblasti označované jako planum temporale, která bývá u dyslektiků neobvykle málo laterálně diferencovaná). Snadsázkou lze říci, že bezproblémové osvojení čtení závisí na dobré funkci celého mozku.⁵

K tomu, aby se jedinec naučil dobře číst, je důležitá **koordinace funkcí obou hemisfér**. Odlišování rozlišování podobných písmen napomáhá pravá hemisféra, levá má na starosti obvykle celé centrum řeči. U dyslektiků se setkáváme s tím, že mají jiným způsobem propojeny obě hemisféry, ale i oblasti uvnitř každé z nich. Další problém může nastat při odchylkách ve fungování čelní kůry mozkové, které ovlivňují **exekutivní funkce** jako např. schopnost pružně reagovat, propojovat dílčí činnosti apod. Obdobně je tomu u ADHD. Obtíže může přinést i **mozeček**, který se spolupodílí na automatizaci čtení a koordinuje **pohyby očí při čtení**. Mozečkové dysfunkce spolu s dalšími oblastmi mozku tak mohou způsobovat pomalost ve čtení, nedostatečnou plynulost. Problémy přináší ale i **senzorická spojení**, která slouží k rychlému přesunu informací z oka či ucha do mozku. Při narušení tohoto spojení dochází k problémům s percepcí krátkodobých či rychle za sebou jdoucích stimulů. Dyslektici hůře vnímají věci v pohybu a z hlediska fonologického slova, která jsou si podobná, mají nedostatečnou intenzitu apod.

Poruchy CNS jsou tedy možnou příčinou vzniku či rozvoje dyslexie u dětí a mohou vést k dalším poruchám. Tyto poruchy se nemusí primárně týkat pouze učení, ale i dalších

⁵ Matějček, Vágnerová et al.: Sociální aspekty dyslexie, Karolinum, Praha, 2006, s. 18.

oblastí života např. poruchy pozornosti, poruchy paměti, aj. (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

V této chvíli by bylo vhodné zmínit ještě zkoumání O. Kučery, který zkoumal dyslektiky v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích. Z jeho průzkumů vyplývá, že v 50 % zapříčinila dyslexii LMD (lehká dětská encefalopatie), dědičnost zapříčinila přibližně 20 % dyslektických obtíží. (Zelinková, 2000).

1.1.1.3. Důsledky dyslexie

Důsledky dyslexie vyplývají jistě jednoznačně z předchozího textu, protože první problémy, které nás napadnou při vyslovení slova dyslexie, se týkají především kognitivních vlastností, které jsou nějakým způsobem postiženy, a okolí je vnímá přímým kontaktem s dyslektickým jedincem. Vzhledem k této skutečnosti nemůžeme mít za zlé předchozím badatelům, že se věnovali spíše kognitivním problémům a sociální zůstávaly celá léta v ústraní.

Přesto ještě na chvilku u **kognitivních problémů** zastavíme a připomeneme si důsledky SPU/dyslexie. Při tomto připomenutí nám začnou na povrch pomaličku vyplouvat i problémy sociální, které se spíše skrývají. Jak již bylo zmíněno dyslexie je nejčastější porucha učení. Nemůžeme však říci, že každé dítě, které má zhoršený prospěch v jazycích či celkově dosahuje nižší úrovně školního prospěchu, trpí dyslexií. Tuto poruchu musí diagnostikovat odborník na základě testování a pozorování jedince. Obecně však můžeme říci, že dyslektičtí jedinci mývají **horší známky ze čtení**, případně z českého jazyka, a u starších žáků, případně studentů VŠ, se můžeme setkat s celkově zhoršeným prospěchem, který je zapříčiněn špatným čtením a porozuměním, které je při učení vyžadováno a je podmínkou pro dosažení dobrého výsledku. S tím souvisí i první problémy, které mohou nastat. Jedinec může ztratit veškerou motivaci k učení a porucha mu začne značně komplikovat školní léta.

Při problémech ve čtení narážíme na další problém, který může nastat. **IQ** dyslektických jedinců je **různé** stejně jako u jedinců normálně se vyvíjejících. Avšak čtenářské schopnosti jedinců jsou vždy nižší než jejich rozumové schopnosti. Na základě čtení se

stanovuje čtenářský kvocient, který dosahuje určité úrovně, která ukazuje, zda se jedná o dyslexii či nikoliv. Dyslektici s vyšším IQ se snáze vyrovnávají se vzniklou situací a jsou schopni si při učení pomoci jiným způsobem než je čtení (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Dyslektičtí jedinci mívají problémy s krátkodobou pamětí pro slyšené, s rychlým a přesným zpracováním vizuálních podnětů, které na ně působí, s krátkodobou i střednědobou vizuální pamětí, se spojováním geometrických tvarů s čísly či písmeny. Můžeme se také setkat s nižší schopností asociačního učení, s potížemi s rychlým porozuměním instrukcím, případně i s krátkodobou pamětí verbální.

Čtení je verbální funkce, která v jistém slova smyslu dekóduje a reprodukuje text. K tomu, aby dítě bylo schopné číst, a porozumět čtenému musí správně fungovat celý systém schopností a dovedností k této činnosti např. dítě musí být schopné uvažovat na úrovni konkrétních logických operací. Dyslexie je specifická porucha jazyka a řeči, při které dochází k **nedostatečnému zpracování fonologickému**. Proto se užívá k testování např. sluchová analýza a syntéza, protože někteří jedinci nejsou schopni slova rozložit na hlásky či složit, určit pořadí písmen atd. Někteří jedinci nedokážou rozlišit podobně znějící slova, což nazýváme **fonologickou diferenciací**, která se projevuje při rychlém mluvení a v hlučném prostředí, které jedince ruší ve vnímání. Hlásky, které činí problém jsou např. r – ř, sykavky, krátké a dlouhé slabiky, tvrdé a měkké slabiky, jako dy – di, atd. Další fonologickou poruchou je **porucha sekvenční analýzy**. Problémem u dětí s dyslexií je určit správné pořadí hlásek, slabik či slov ve větě. V neposlední řadě jmenujme velmi málo vyvinutou schopnost dyslektiků a to je schopnost **rytmického členění řeči**. Při čtení textu i mluvení dělají tito jedinci nesmyslné pauzy, člení text dle svých potřeb a celkově působí jejich projev nekoordinovaně (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Dalšími problémy, se kterými se může dyslektik setkat, jsou **obtíže ortografické**. Týká se to především neschopnosti spojit si vizuální podobu písmene a znění hlásky. Jedná se tedy o narušení vztahu grafém - foném, který je nutný pro správné čtení. V opačném případě dítě **slabikuje, čte velmi pomalu a není schopné vnímat text**. Další problém může nastat při **poruše ortografické diferenciaci**, která zapříčiní, že dítě není schopné odlišit detaily písmen, otočené tvary atd. např. b – d, p – b. Obtíže nastávají i při čtení

delších slov, menších písmen, zhuštěného textu apod. Zajímavá je i **porucha vizuální sekvenční analýzy**, tzn. narušení schopnosti vnímat pořadí písmen. Obtíže se projevují např. určením nesprávného pořadí písmen, **zaměňováním pořadí písmen** apod. Nemalý problém mají dyslektické děti i s rychlostí vnímání textu, kdy se uvádí, že zpravidla vynechávají část textu na levé straně, přeskakují slova apod. To vše souvisí také s **očními pohyby** u dyslektiků, kteří neudrží např. oči v jednom řádku a lépe si tak vybaví celek než detaily textu (Matejček, Vágnerová et al., 2006).

Matejček, Vágnerová et al. (2006) se zmiňují také o **morfologickém povědomí** u dyslektiků, které je rovněž trochu narušeno např. **problémy při odvozování slov**. Na rozdíl od normálních jedinců však dyslektici mnohem častěji využívají znalosti mluvené podoby slova.

Jak jsme se již zmínili výše pro správné porozumění textu a plynulé čtení je důležitá rychlost a přesnost čtení. Dyslektické děti čtou velmi často pomalu, ztrácí se v textu, čtou nepřesně, domýšlí si apod. Pro porozumění je také velmi důležitá automatizace čtení, které nejsou dyslektici schopni, neboť velké úsilí věnují čtení písmen.

Je také dokázána jistá odlišnost, která ukazuje, že dyslektické děti zpracovávají informace jiným způsobem a používají **nestandardní strategie uvažování, myšlení**, a tak se nám někdy může zdát, že jejich řešení jsou lajdácká, neorganizovaná, méně efektivní, nesystematická a tudíž pro normálně se vyvíjející jedince nepochopitelná. Jak jsme již zmínili výše, dyslektici mývají **problémy s pamětí a pozorností**. Při zpracovávání informací potřebují daleko delší čas na přemýšlení, projevují se často neklidně, nepředvídatelně, nesoustředěně. Většina dyslektiků má potíže si zapamatovat řečené a zopakovat či nějakým způsobem slova obměnit.

Nyní se dostáváme blíže k **sociálním a emociálním problémům**, které s sebou dyslexie přináší. Nemalou měrou jsou důležité i temperamentové vlastnosti, s kterými se člověk narodí. Případně můžeme hovořit o **poruše emotivity**, která je způsobena určitým neurobiologickým postižením a zapříčiňuje neočekávanou reakci na podněty z okolí. Z některých vlastností jmenujme např. labilitu, podrážděnost, mrzutost, impulzivní jednání. *Tyto faktory omezují možnost dosáhnout přijatelné kompenzace nedostatků v oblasti školního výkonu, ale zhoršují i sociální pozici a snižují přijatelnost takového*

dítěte pro ostatní lidi (rodiče, učitele i spolužáky) a tím i míru tolerance k jeho nestandardním projevům či ochotu ho podpořit a pomáhat mu.⁶

Přibližně před 15 lety bylo odborníky zjištěno, že **dyslexie ovlivňuje velmi negativně celou osobnost člověka a i její socializaci**. U dyslektiků se velmi často setkáváme s **frustrací**, která se dostavuje především při opakovaném neúspěchu, kdy jedinec není schopen naplnit očekávání druhých. Velmi frekventovaným problémem bývá často i **úzkost**, která se dostavuje na základě frustrace např. i spolu s hněvem, agresivitou. Tyto negativní emoce namířené často i do okolí dyslektika ovlivňují i pohled na sebe sama tzn. sebehodnocení. K velkému **snížení sebehodnocení** může dojít u dítěte přibližně do věku 10 let, kdy se formuje pohled na sebe sama a projevy dyslexie jsou velmi silné. Velmi časté jsou u dyslektických jedinců i deprese, které ovšem záleží na věku dyslektika. Tyto **deprese** mají za následek např. negativní vidění budoucnosti. Z výzkumů Milzové vyplývá, že děti, které mají poruchu učení, mývají problémy v emoční oblasti přibližně v 74,4 %, oproti dětem bez poruch učení, kdy jsou problémy zhruba u 2,6 % dětí (Kocurová, 2002).

*Podle většiny autorů je jedním z hlavních problémů **nízká úroveň sebevědomí**, která je odrazem postojů, jaké k dítěti zaujímá jeho okolí.⁷* Děti zažívají první nepříznivé situace v rodině, kdy jsou často rodiči považováni za hloupé, líné děti, které je potřeba k učení nutit a neustále kontrolovat a řídit. Nemalý vliv na sebevědomí dítěte mají i učitelé, kteří obvykle považují tyto děti za zbrklé, nesoustředěné, nepozorné, nesamostatné, pomalé, s malou fantazií, atd. Někteří jedinci se mohou setkat i s horším přijetím u spolužáků, kteří se mohou posmívat, považovat ho za lháře, který chce mít dobré známky apod. Nízké sebevědomí však může plynout i s osoby samotné, která se vnímá negativně např. lehce se unavím, mám smůlu, jsem hloupý, atd. Všichni jedinci postižení dyslexií se střetávají se situacemi, s kterými se musí naučit nějakým způsobem vyrovnat. Jak se děti v této situaci chovají, můžeme rozdělit do 4 oblastí.

⁶ Matějček, Vágnerová et al.: Sociální aspekty dyslexie, Karolinum, Praha, 2006, s. 11.

⁷ Kocurová, M.: Emocionální a sociální aspekty specifických poruch učení, Speciální pedagogika 1, 1 – 13, 2002, s. 2.

1. obranné a vyhýbavé mechanismy – odmítání spolupráce, ztrácení sešitů, falšování podpisů, odmítání všeho školního
2. kompenzační mechanismy – šaškování, vychloubání, exhibice
3. agresivita a projevy nepřátelství – odreagování napětí fyzickou agresí, vysmíváním, žalováním
4. úzkostné stažení do sebe – uzavřenost, výrazné pocity méněcennosti, ustrašenost, labilita, plačtivost, denní snění, neurotické symptomy (nechutenství, zvracení, poruchy spánku, snížená imunita)⁸

K diagnostice **sebepojetí** u dětí se SPU značnou měrou přispěl **dotazník SPAS**, který sestavil prof. Zdeněk Matějček a prof. Marie Vágnerová. Tento dotazník zkoumá osobní schopnosti, matematiku, čtení, pravopis, psaní a sebedůvěru. Z průzkumů vyplývá, že dyslektici mívají snížené sebevědomí především ve čtení a psaní, a naopak vyšších hodnot dosahují v sebehodnocení matematických schopností.

Zajímavým přínosem je i **Rogersův dotazník**, který se zabývá **osobní přizpůsobivostí** jedinců ze SPU. Hodnotí se zde čtyři oblasti a to osobní méněcennost, sociální nepřizpůsobivost, nepřizpůsobivost v rodině, snivost. Z výzkumů bylo zjištěno, že v oblasti sociální nepřizpůsobivosti mají dyslektici problémy ve vrstevnické skupině, a zároveň jsou nespokojeni se svými sociálními vztahy. I v oblasti týkající se rodiny byli zjištěny konflikty a nespokojenost v rodině, která může být zapříčiněna školními výsledky a reakcí rodičů, sourozenců atd. Snivost byla prokázána částečně také, děti trpící dyslexií mohou často hledat útěchu ve snění, fantazii, utíkat tak od reality, v které se necítí dobře (Kocurová, 2002).

Sociální vztahy jsou pro děti i dospělé velmi důležité, proto je na místě abychom zmínili další výsledky **sociometrického testu**, který se užívá k testování a zjišťování vztahů dětí ve školním prostředí. Tento test zjišťuje oblibu, neoblibu a vliv, který jedinec v dané skupině má. Z výsledků vyplývá, že **děti se SPU se ocitají především v pásmu neoblíbených a málo vlivných jedinců** (hlavně u chlapců). *Důvody neoblíby těchto*

⁸ Kocurová, M.: Emocionální a sociální aspekty specifických poruch učení, Speciální pedagogika 1, 1 – 13, 2002, s. 5.

žáků souvisejí zvláště s jejich maladaptivním chováním ve skupině, s negativními osobnostními rysy i s jejich školními problémy.⁹

Jiné testování pomocí metody dotazníkového šetření v českých školách došlo k následujícím závěrům. *Výsledky ukázaly, že dyslektik není svými vrstevníky primárně odmítán a že jeho sociální postavení závisí spíše na tom, jak se chová...Dyslexie není žádné zvlášť nápadné sociální znevýhodnění, a aby zhoršovalo pozici takového dítěte ve třídě, muselo by být závažnější, a nebo ještě spíše spojeno s dalšími obtížemi, především v oblasti chování. Porucha čtení není nedostatkem, který by byl pro rozvoj mezilidských vztahů ve třídě rozhodující. Avšak může být jedním z faktorů...¹⁰*

Dalším zajímavým testem, který poukazuje na rozdíly mezi jedinci se SPU a bez SPU je **lokus kontroly** Juliana Rottera. Právě on pojmenoval novou vlastnost, interní či externí lokus, na kterou narazil při svých experimentech. Z jeho testování může říci, že interní lokus kontroly se projevuje tím, že člověk věří, že vzniklé situace ve svém životě může ovlivnit svou osobou. Na rozdíl lidé s externím lokusem kontroly připisují událostem nahodilost, osudovost a distancují se tak od jakékoli zodpovědnosti, kterou připisují např. i dalším lidem. Obecně můžeme říci, že lidé, kteří mají spíše interní lokus, připisují své úspěchy a neúspěchy vlastnímu snažení, inteligenci, vlastní osobě. Tito lidé nespolehají na pomoc druhých či "shůry", ale snaží se vždy vlastními silami. Nemůžeme se proto divit, že tito lidé jsou ve svém jednání i mnohem opatrnější a více pečují o svou osobu na rozdíl od lidí, u kterých převažuje lokus externí. Dyslexie v tomto ohledu představuje potenciální riziko, že vývoj dítěte usměrní k externímu pólu kontroly (Neff, Vonk, 2009).

V neposlední řadě jmenujme **longitudinální výzkum Marshalla Raskinda et al.** (1998). Jejich pozorování dyslektických jedinců trvalo celých 20 let. Jejich cílem bylo zjistit, jak může dyslexie ovlivnit osobní a společenský život jedinců. Z počátečních 206 dětí dokončilo průzkum 41. Autoři se zabývali čtyřmi oblastmi lidského života. Byly to

⁹ Kocurová, M.: Emocionální a sociální aspekty specifických poruch učení, Speciální pedagogika 1, 1 – 13, 2002, s. 12.

¹⁰ Vágnerová, M.: Vztahy spolužáků k dyslektickému vrstevníkovi, Československá Psychologie, 50 (4), 311 – 326, 2006, s. 326.

oblasti práce a vzdělání, rodina, zdraví a nezávislost na sociální péči. Všechny tyto oblasti pojmenovali souhrnným názvem **psychosociální adaptace**. Výsledky byly překvapující. 21 mužů a žen dopadlo v psychosociální adaptaci úspěšně, na rozdíl od druhé části 20 testovaných, kde byla psychosociální adaptace zhoršená. Úspěšní jedinci měli v oblasti práce a vzdělávání lepší zaměstnání, vyšší vzdělání, v oblasti rodiny se postupně osamostatňovali a zakládali rodiny vlastní. Mnohem častěji se tito jedinci spolupodíleli na veřejném životě tzn., že navštěvovali různé spolky, kurzy, apod. V oblasti zdraví dopadly obě skupiny srovnatelně, stejně jako v oblasti týkající se sociální péče a problémů s alkoholem atd.

Další testování přineslo opět zajímavé rozdíly, které se týkají vlastností jedinců. Úspěšná skupina se pyšnila vyšším sebevědomím, aktivitou, vytrvalostí, emocionální stabilitou a cílevědomým plánováním (tzv. atributy úspěšnosti, které mají markantní vliv na psychosociální adaptaci jedince). Naopak druhá neúspěšná skupina se vyznačovala vlastnostmi jako jsou **nízké sebevědomí**, doprovázené neuvědomováním si vlastních předností, slabin, atd., **dále pasivita**, kterou nechává dění kolem bez povšimnutí. Za zmínku stojí i **nízká vytrvalost**, kdy jsou překážky a neúspěchy přikládány osudovosti a dalším lidem. Zajímavým zjištěním je **menší emocionální stabilita**, která zapříčiňuje, že se člověk nechá snadno rozhodit, vyvést z míry, bývá pesimisticky naladěný, hůře se vyrovnává se zátěží, mívá zhoršené sociální vztahy, což nejspíš zapříčiňuje jeho stavy úzkosti, strachu, deprese apod. **Neschopnost dlouhodobého či cílevědomého plánování** u neúspěšné skupiny nám ukazuje na to, že tito jedinci si nejsou schopni vytyčit reálné cíle nebo tohoto cíle dosáhnout, případně krok po kroku plánovat svůj budoucí život. Průzkum také ukázal, že ne všichni jedinci jsou schopni nalézt si svoji emocionální podporu v rodině či u přátel, a ani nejsou ochotni přijmout, nevyhledávají pomoc institucí, které pomáhají jedincům se SPU (Raskind at al., 1998).

Emocionální důsledky má i výchova v rodině, přístup učitelů a vrstevníků. Pokud bude dítě neustále kritizováno, přetěžováno, a vedeno rodiči autoritativně začne dítě pociťovat velký **stres**, který mu rozhodně nebude při problémech s jeho poruchou ku prospěchu. Rodiče by měli dbát na to, aby jejich dítě cítilo lásku. Jak dokazují výzkumy, děti, které nemají či necítí milující a chápající rodiče trpí **pocití úzkosti**, mají **menší sebedůvěru** a celkově jsou **hůře emočně laděni**. Stejně jako záleží na rodinném zázemí, záleží i na přístupu učitelů k žákovi, který má jiné potřeby než spolužáci bez

SPU. Hodnocení učitelem se hodně promítá do sebehodnocení samotného žáka. Přístup učitele je také velmi důležitý, aby se celkově dyslektické dítě cítilo ve škole dobře. Nemalou roli hrají i spolužáci, kteří mohou způsobit, že dítě se cítí velmi znevýhodněno, díky posměchům a nepochopením speciálních potřeb může dojít k **uzavření se do sebe** a v některých případech až k určité izolaci (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že u svých dětí cítí speciální potřeby a uvědomují si **sníženou odolnost k zátěži**, všímají si **nižší sebedůvěry a obranných reakcí**, které děti používají při řešení svých problémů. Na tomto místě by bylo možná vhodné zmínit, že SPU u dítěte přináší nemalé problémy i rodičům dítěte. Rodiče se často cítí bezmocní, přetížení, unavení apod. Tyto své problémy by ale rodič neměl dávat najevo, aby se dítě nezačalo obviňovat z toho, že přiděluje problémy i svému okolí. S nemalými problémy se mohou však potýkat i učitelé, kteří se nemusí vyrovnat s tím, že právě od nich se vyžaduje, aby dítě došlo cíleného zlepšení, aby se postarali o příjemné třídní prostředí, ve kterém se bude dyslektik cítit dobře a i jeho postavení nebude znevýhodněné z důvodu jeho SPU. Může se stát, že učitel při projevech dyslektického jedince, jako je např. častá nesoustředěnost, pomalé osvojování dovedností apod., začne pomalu ztrácet iluze, zažívá pocity marnosti, beznaděje. Všechny nároky, které jsou kladeny na rodiče a učitele jsou velmi psychicky náročné, a proto i zde můžeme hovořit o důsledcích, které dyslexie přináší nejen samotným dyslektikům, ale i nejbližšímu okolí (Matějček, Vágnerová et al., 2006).

V této kapitole se zmiňme také o dyslexii v pozdějším věku, kdy podle Matějčka, Vágnerové et al. (2006) dochází k velkému zlepšení. Mluví se o věku adolescence, kdy se jedinec se svojí SPU vyrovná či ji dokonce překoná. K tomu, aby své problémy mohl jedinec zcela či částečně překonat potřebuje především podporu rodiny, učitelů, spolužáků, a v neposlední řadě i psychickou stabilitu a odolnost vůči zátěži. **Problémy s vlastním sebepojetím** a negativní zážitky ze školního prostředí mohou naopak provádět jedince celý život a způsobit i nemalé sociální a psychické problémy, které se mohou týkat různých oblastí. Jmenujme např. začleňování mezi ostatní jedince v různých pracovních kolektivech. Stranou nemůžeme ponechat ani případné nedostatečné vzdělání, které zapříčiní, že si jedinec nebude moci najít vhodné zaměstnání a ocitne se v sociálních problémech či bude nespokojený se svým životem a

bude trpět pocity méněcennosti apod. Někteří jedinci mohou mít v důsledku své poruchy problémy nejen v začleňování se mezi ostatní, ale i při hledání životního partnera.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1. Cíl a hypotéza

Cílem této praktické části práce je pokusit se najít odpověď na otázku, jaké jsou sociální důsledky dyslexie u dospělých jedinců. Má dyslexie opravdu tak velké sociální důsledky přetrvávající do dospělosti? Pokud budeme předpokládat, že ano, kde se tyto projevy především objeví? Bude mít dyslektická skupina jiný pohled na sebe sama a bude více neurotičtější a uzavřenější?

Z dostupné literatury a výzkumů, které jsem měla možnost prostudovat, mohu říci, že sociální důsledky budou jistě znatelné a to především v pohledu na sebe sama, kdy si jednotlivci nebudou tak věřit a budou mít tendenci se podhodnocovat, zejména v jazykových předmětech a výkonech. U neurotických projevů budu očekávat vyšší tendenci k neurotičnosti v dyslektické skupině, neboť dyslexie působí jako stresor, který bude zvyšovat hladinu neurovegetativní lability. Co se týče uzavřenosti do sebe sama, zde si myslím, že extroverze se projeví spíše u kontrolní skupiny a uzavřenost u dyslektické. A když se s dospělými jedinci vrátíme do školních let, očekávám, že nejméně oblíbený předmět bude český jazyk a jazyky vůbec. Naopak oblíbeným předmětem, který by tito jedinci měli ovládat dle literatury dobře, by se měla stát matematika či jiný nejazykový předmět.

Je velmi důležité se věnovat nejen dětem a kognitivním problémům, které dyslexie přináší, ale pro budoucnost jedince je podstatné zamyslet se i nad sociálními aspekty, které na sebe dyslexie váže. Není dobré tyto problémy podceňovat, protože ovlivňují celou osobnost člověka, jeho citění, myšlení, jednání. Proto budme rádi za každý přínos do této problematiky, která se postupem času stává stále aktuálnější a více diskutovanější než dříve, kdy testování bylo teprve v začátcích.

2.2. Metoda

2.2.1. Participanti

Testování se zúčastnilo 10 mužů a 12 žen ve věku 19 až 33 let. Jedinci pocházeli z různých míst České republiky. Z některých měst a vesnic jmenujme např. Vranovskou Ves, Kardašovu Řečici, Rakovník, České Budějovice, Soběslav, Neplachov, Prahu, Drahotěšice, atd. Skupinu se specifickou poruchou učení tvoří 5 mužů a 2 ženy. Do kontrolní skupiny se zapojilo 5 mužů a 10 žen.

2.2.1.1. Dyslektická skupina

Dyslektickou skupinu tvoří celkem 7 jedinců, z toho 5 mužů a 2 ženy, kteří byli ochotni se zúčastnit testování. Každému jedinci bylo přiděleno písmeno, které zaručuje anonymitu pro testovaného. Pro lepší náhled na jednotlivé osobnosti přikládám zjištěné informace, které mi posloužili při hodnocení jednotlivých výsledků testů.

5 mužů

1. písmeno F

věk: 19 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: výuční list - automechanik

zaměstnání: automechanik

popisuje se jako hodný, milý, optimista, sebejistý, pohodlný

rodina: úplná

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: matematika

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: 3

specifická porucha učení: dyslexie

2. písmeno G

věk: 32

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: vysokoškolské, titul Ing.

zaměstnání: OSVČ

popisuje se jako přímý, tvrdohlavý, tvrdý, introvert, přizpůsobivý

rodina: neúplná

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: chemie, historie, přírodověda

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk a jiné jazyky, občanská výchova

převažující známky: 2 - 3

specifická porucha učení: dyslexie, dysgrafie (Tyto poruchy učení měl i otec.)

3. písmeno L

věk: 29

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: výuční list - kuchař/číšník

zaměstnání: kuchař

popisuje se jako veselý, pracovitý, malý, přátelský, cestovatel

rodina: neúplná (rozvod)

sourozenci: sestra, 2 bratři

oblíbený předmět(y) ve škole: fyzika, chemie

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: 3 - 4

specifická porucha učení: dyslexie, dysgrafie

4. písmeno T

věk: 33 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: výuční list - kuchař

zaměstnání: kuchař

popisuje se jako klidný, přátelský, přemýšlivý, naslouchavý, tichý

rodina: neudal

sourozenci: neudal

oblíbený předmět(y) ve škole: dějepis, zeměpis, chemie

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: 2

specifická porucha učení: částečná dyslexie

5. písmeno Y

věk: 24

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: VOŠ

zaměstnání: student

popis osoby: neudal

rodina: úplná

sourozenci: bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: řízení služeb

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk, cizí jazyky

převažující známky: 4 - 5

specifická porucha učení: dyslexie, dysgrafie - 4.třída (Porucha se vyskytuje i v rodině.)

2 ženy

1. písmeno C

věk: 23 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: výuční list - kadeřnice

zaměstnání: kadeřnice, OSVČ kadeřnice

popisuje se jako veselá, rychlá, precizní, systematická, milá

rodina: úplná

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: tělocvik

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: 3 - 4

specifická porucha učení: dyslexie

2. písmeno J

věk: 27 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ, ČVUT Praha, fakulta biomedicíns. inženýrství

zaměstnání: asistentka – Dental klinik s.r.o.

popisuje se jako hodná, spolehlivá, milá, komunikativní, přizpůsobivá, tolerantní, nervák

rodina: úplná, spokojená rodina

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: chemie, biologie

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: převážně 3

specifická porucha učení: dyslexie (Porucha též u otce.)

Z dotazování vyplývá, že ne všichni jedinci byli na základě své poruchy znevýhodněni a dosáhli VŠ vzdělání. Zajímavým výsledkem je zjištění, že všichni dotazovaní odpověděli na otázku, který předmět ve škole byl jejich neoblíbený, jednoznačně český jazyk. Převažující známky těchto jedinců můžeme označit za dobré až dostačující. U tří jedinců se vyskytuje i další SPU dysgrafie. Ze sedmi dotazovaných se u tří vyskytuje SPU přímo v rodině.

Z dalšího dotazování bych zmínila pocity týkající se začleňování mezi vrstevníky.

Žena C: „kladné pocity, navazování nových známostí snadno, pomoc ostatních – př. diktování čtení od sousedky,...“

Muž Y: „středně oblíbený“

Žena J: „každá změna a setkání se s novými spolužáky a zaměstnanci značná nervozita, ale začlenění nedělá problém, nejsem konfliktní“

Muž T: „normální člen skupiny“

Závěrem věnujme chvílku zamyšlení se nad vlivem SPU na socializaci ve třídě, osobní život atd. Jak pociťovali tyto již většinou pracující jednotlivci chování a úlevy učitelů? Měli vůbec nějaké?

Žena J: „školní úleva před spolužáky – soukromé čtení před paní učitelkou, dodnes nečtu nahlas, stále kontrolování pravopisu, žádné veřejné prezentování“

Muž G: „Pro mé začlenění to nebyl problém, ale někdy to dávalo některým lidem impuls k úsměškům, které jsem se naučil odrážet důrazně, což mi pomohlo v životě. Úlevy ve škole žádné.“

Žena C: „Úlevy učitelů minimální, bezproblémové hledání partnera, výběr školy neovlivněn.“

V době, kdy tito lidé navštěvovali ZŠ se SPU nevěnovala až taková pozornost jako dnes. Úlevy pro tyto žáky tak závisely spíše na informovanosti jednotlivých učitelů a na jejich postoji k této skutečnosti. Dnes mají učitelé mnoho možností a materiálů, které jsou jim k dispozici a mohou tak pomoci při překonávání jednotlivých obtíží, které jednotlivé SPU přináší.

2.2.1.2. Kontrolní skupina

Participanti, kteří byli ochotni věnovat svůj čas testování, které posloužilo k porovnání výsledků dyslektické skupiny, tvoří kontrolní skupinu. Do této skupiny patří 15 jedinců, z toho 5 mužů a 10 žen, kterým byla opět přidělena písmena k zaručení anonymity stejně jako v dyslektické skupině. Žádnému z dotazovaných nebyla diagnostikována žádná SPU. U tří účastníků se SPU vyskytuje v příbuzenstvu.

5 mužů

1. písmeno A

věk: 30 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: středoškolské s maturitou, mechanik/elektronik pro číslicovou a řídicí techniku

zaměstnání: automechanik

popisuje se jako tvrdohlavý, pracovitý, usměvavý, osobitý, přátelský

rodina: úplná

sourozenci: 2 bratři

oblíbený předmět(y) ve škole: tělocvik, technické předměty

neoblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

převažující známky: technické předměty 1 - 3, český jazyk 3 – 5

2. písmeno M

věk: 23 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: střední odborná škola s maturitou, mechanik číslicově řízených strojů

zaměstnání: technik likvidace OSKNP ČSOB

popisuje se jako vysoký, hnědovlasý, hustý, šikovní, silný

rodina: úplná

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: tělocvik, programování, odborná praxe, chemie, německý jazyk

neoblíbený předmět(y) ve škole: matematika, fyzika, český jazyk

převažující známky: 2 - 4

3. písmeno P

věk: 31 let

rodinný stav: ženatý

nejvyšší dosažené vzdělání: střední

zaměstnání: obchodní zástupce

popisuje se jako náladový, pracovitý, přátelský, starostlivý, svědomitý

rodina: úplná

sourozenci: jeden

oblíbený předmět(y) ve škole: dějepis

neoblíbený předmět(y) ve škole: chemie

převažující známky: 2

4. písmeno R

věk: 24 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: vyučen s maturitou

zaměstnání: automechanik

popisuje se jako kamarádský, nedochvilný, ctižádostivý, spolehlivý, starostlivý

rodina: neúplná (rozvod)

sourozenci: sestra, bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: odborné
neoblíbený předmět(y) ve škole: jazyky
převažující známky: 2 - 3

5. písmeno S

věk: 31 let

rodinný stav: svobodný

nejvyšší dosažené vzdělání: středoškolské s maturitou

zaměstnání: elektrotechnik

popisuje se jako upřímný, spolehlivý, milý, přátelský

rodina: úplná

sourozenci: jeden

oblíbený předmět(y) ve škole: tělocvik, zeměpis

neoblíbený předmět(y) ve škole: fyzika

převažující známky: 3

10 žen

1. písmeno B

věk: 25 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: vysokoškolské, CEVRO Institut, Praha, obor Veřejná správa, titul Mgr.

zaměstnání: nezaměstnaná

popisuje se jako pečlivá, přívětivá, milá, uzavřená, vstřícná

rodina: neúplná

sourozenci: mladší sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: dějepis, průmyslový design, společenská etiketa

neoblíbený předmět(y) ve škole: matematika, fyzika, chemie

převažující známky: 1 – 2

2. písmeno D

věk: 32 let

rodinný stav: vdaná

nejvyšší dosažené vzdělání: úplné střední s maturitou

zaměstnání: pokladní

popis osoby: neudala

rodina: neudala

sourozenci: neudala

oblíbený předmět(y) ve škole: český jazyk

neoblíbený předmět(y) ve škole: výtvarná výchova

převažující známky: 1 – 2

3. písmeno E

věk: 29 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: SOŠ a SOU odboru a služeb

zaměstnání: servírka

popisuje se jako milá, hezká, ochotná, flegmatická, pracovitá

rodina: neúplná (rozvod)

sourozenci: sestra, bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: výtvarná výchova, zeměpis

neoblíbený předmět(y) ve škole: matematika

převažující známky: 2 - 3

4. písmeno H

věk: 30 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: gymnázium

zaměstnání: bankovní poradce

popisuje se jako upřímná, spolehlivá, pracovitá, pravdomluvná, obětavá

rodina: úplná

sourozenci: sestra

oblíbený předmět(y) ve škole: literatura, tělocvik, matematika, fyzika, jazyky

neoblíbený předmět(y) ve škole: zeměpis

převažující známky: 1 – 2

5. písmeno K

věk: 22 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: vyšší odborné, titul DiS.

zaměstnání: brigádně Lídl, dálkové studium

popisuje se jako malá, hodná

rodina: úplná

sourozenci: bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: kreslení

neoblíbený předmět(y) ve škole: matematika

převažující známky: 1 - 3

6. písmeno N

věk: 26 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: vysokoškolské

zaměstnání: OSVČ

popisuje se jako klidná, přemýšlivá, přátelská, náladová

rodina: úplná

sourozenci: bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: společenské vědy

neoblíbený předmět(y) ve škole: matematika

převažující známky: 2 – 3

7. písmeno O

věk: 33 let

rodinný stav: vdaná

nejvyšší dosažené vzdělání: SOŠ s maturitou

zaměstnání: bankovní poradce

popisuje se jako usměvavá, zručná, plnoštíhlá, blondýna, střední postavy

rodina: úplná

sourozenci: bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: přírodověda, český jazyk, tělesná výchova

neoblíbený předmět(y) ve škole: chemie

převažující známky: 1 – 2

8. písmeno V

věk: 30 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: maturita

zaměstnání: Česká pošta

popisuje se jako milá, pracovitá, svědomitá, ráda tančím a šiji

rodina: úplná, spořádaná

sourozenci: sestra vdaná

oblíbený předmět(y) ve škole: matematika

neoblíbený předmět(y) ve škole: dějepis

převažující známky: 2

9. písmeno X

věk: 27 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: Mgr. přírodních věd

zaměstnání: studentka

popisuje se jako veselá, pohodová, skromná, spravedlivá, pravdomluvná

rodina: neúplná (rozvod), ale dobré vztahy, velmi dobré rodinné vztahy se všemi členy

sourozenci: mladší bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: biologie

neoblíbený předmět(y) ve škole: dějepis

převažující známky: 2

10. písmeno Ž

věk: 25 let

rodinný stav: svobodná

nejvyšší dosažené vzdělání: VŠ – PF JČU ČB

zaměstnání: učitelka

popisuje se jako cílevědomá, pořádkumilovná, empatická, přátelská, pečlivá

rodina: úplná

sourozenci: mladší bratr

oblíbený předmět(y) ve škole: občanská a rodinná výchova, český a německý jazyk

neoblíbený předmět(y) ve škole: dějepis, tělocvik

převažující známky: 1- 2

V porovnání s dyslektickou skupinou můžeme říci, že většina zúčastněných dosahuje většinou minimálně maturitního vzdělání či vysokoškolského. Na rozdíl od dyslektické skupiny uvedli pouze tři z patnácti dotazovaných český jazyk jako svůj neoblíbený předmět. Objevovaly se spíše předměty jako je dějepis, matematika a chemie. I v hodnocení nalezneme rozdíl, převažovali známky výborně, chvalitebně a dobře.

Pro zajímavost uvádím pocity týkající se začleňování mezi vrstevníky u kontrolní skupiny.

Žena Ž: „Nebyla jsem příliš oblíbená, protože jsem plnila veškeré úkoly a dosahovala výborných výsledků. Měla jsem spíše méně přátel.“

Žena B: „váhavost, nejistota, opatrnost“

Žena X: „počáteční nejistota, strach, hledání společné řeči, uvolnění konverzace, případná přátelství“

Žena V: „žádný problém s vrstevníky, ale ani staršími nebo mladšími lidmi nemám, v kolektivu jsem oblíbená, myslím, že mě mají lidi rádi“

Žena E: „Automaticky jsem se začlenila mezi své vrstevníky – školka, škola, zaměstnání.“

Muž R: „Začleňování bylo bezproblémové, v ničem jsem nijak výrazně nevyčníval.“

Muž P: „Jsem kamarádský, rád pomůžu, nemám problém se začleněním.“

Muž M: „Normálně, průměrný.“

Z dotazování můžeme soudit, že ani dyslektická a ani kontrolní skupina nemá/neměla velké problémy se začleňováním mezi své vrstevníky. U skupiny dyslektiků je zajímavá, můžeme říci až empatie, ochota ostatních spolužáků pomoci znevýhodněnému, aby se vyrovnal ostatním. U skupiny kontrolní je překvapující výpověď ženy Ž, která se potýkala snad s nevyspělostí svých spolužáků nebo závistí, která zapříčinila neoblíbenost v kolektivu.

Překvapujícím výsledkem tohoto dotazování jsou i údaje o rodině týkající se obou skupin. Z 20 (2 dotazování neuvádli údaje o rodině) dotazovaných pochází z rozvedené

rodiny 6 jedinců, z toho 2 spadající do dyslektické skupiny a 4 do kontrolní skupiny. Projeví se tato skutečnost i v samotných testech?

2.2.2. Proměnné – testy

K testování všech účastníků jsem použila testy, které mi poskytl vedoucí práce Mgr. Jiří Jošt, CSc. Vzhledem ke skutečnosti, že věk testovaných se pohyboval mezi 19 – 33 lety a testy byly určeny pro žáky 2. stupně ZŠ, jsme u některých testů zvolili jiné hodnocení. Blíže viz následující část.

Každý testovaný měl za úkol buďto sám nebo s mojí pomocí vyplnit celkem 12 testů, které se týkaly jeho osobnosti.

2.2.2.1. Test IQ (Ravenovy matice pro dospělé)

Test IQ je standardizovaný test, který obsahuje celkem 60 úkolů. Úkolem jedince je vybrat jeden z šesti nabízených obrázků, který se hodí na chybějící místo. Je to velmi propracovaný a přehledně udělaný test. Pro zápis odpovědí je vyrobena speciální tabulka označena A1 až A12 až po písmeno E.

Každý úkol se hodnotí jedním bodem. Maximálně možný počet je tedy 60 bodů, správných odpovědí. Pro vyhodnocení testu je tento počet důležitý. Pomocí vyhodnocovací tabulky, počtu správných odpovědí a věku testovaného zjistíme IQ jednotlivce. Viz Příloha č. 1a - b Test IQ – ukázka zadání, č. 1c Test IQ – záznamový arch.

2.2.2.2. Fonologické testy

a) Zkouška sluchové analýzy a syntézy (SAS)

Test SAS je rozdělen na dvě části. V první části má testovaný rozložit slova na hlásky. Před započítáním vlastního testu je uveden příklad a několik slov je vyzkoušeno. Testovanému řekneme slovo nahlas a on má za úkol slovo rozložit. Pokud se mu to

podání napoprvé dostává 2 body. V případě potřeby je mu slovo zopakováno a má druhý pokus, aby slovo rozložil. Pokud se mu tentokrát podaří slovo správně analyzovat získává 1 bod. V opačném případě skórujeme 0. Celkový počet slov k analýze je 10 a testovaný tak může získat maximálně 20 bodů.

Ve druhé části má testovaný roli opačnou. Jeho úkolem je sluchová syntéza, kterou si má možnost opět před testem vyzkoušet. Dotazovanému hláskujeme postupně 10 slov. V případě, že se mu podaří na první pokus slovo správně složit hodnotíme 2 body. Při neúspěšném pokusu mu slovo hláskujeme znovu a při správné odpovědi skórujeme 1 bodem, při špatné 0. Maximální počet bodů je 20.

Součástí testu je i měření času, potřebného ke splnění 1. části a 2. části. Vše vyplňuje dotazující se do přehledné tabulky. Viz Příloha č. 2 Test zkouška sluchové analýzy a syntézy.

b) Elize hlásek

Jedním z fonologických testů je i elize hlásek, ke které má testující k dispozici opět přehlednou tabulku, do které zapisuje výsledky. Test je rozdělen na 2 části. V první z nich testovaný vynechává z legračních slovíček, která mu předřikává testující, druhou hlásku. V druhé části hlásku předposlední. Slovíčka mají nejvíce 4 hlásky a v každé části jich je 10. Každá část je hodnocena zvlášť a pro každou je měřen čas, potřebný pro splnění úkolu. Správná odpověď je skórována 1 bodem, nesprávná 0. Max. tak může jedinec v každé části dosáhnout 10 bodů. Nedílnou součástí testu je před operací se slovem nejdříve slovo zopakovat, aby se zamezilo špatnému porozumění. Před započítáním testu je vše opět procvičeno na zácvičných slovech, které obsahuje instruktáž k testu. K vyhodnocení testu nám poslouží počet správných odpovědí v obou částí a potřebný čas. Viz Příloha č. 3 Test elize hlásek.

c) Transpozice hlásek

Tento test začíná opět nácvikem požadovaného úkolu. V tomto testu není zapotřebí měřit čas, který jednotlivec potřebuje ke splnění operace avšak limit na jednu položku je cca 15 sekund. Testovaný má za úkol přehodit první písmenka legračních slovíček, která nadávají smysl. Zde jsme po dohodě s vedoucím práce zvolili přísnější hodnocení. Záznamový arch obsahuje 10 dvojic slov, kde jsme se rozhodli skórovat jedním bodem

každou část dvojice. Při řešení nám nezáleželo pouze na správnosti přehození počátečního písmena, ale testovaný musel říct správně celé slovo. Za test je tedy možné získat 20 bodů. Viz Příloha č. 4 Test transpozice hlásek.

d) Čtení textu Krtek

Každému účastníkovi testování je předložen text „O krtovi“, který bez nadpisu obsahuje 245 slov. Testovaný má za úkol text nahlas přečíst a soustředit se na správnost čteného, která je zaznamenávána. Průběh čtení je zapisován na speciální list, kde najdeme i počty slov po jednotlivých řádcích, a měřen. Pro celkové hodnocení jsme z důvodu lehkého textu pro dospělé nezvolili standardizovanou první minutu, ale zvolili jsme celkový čas potřebný k přečtení textu, celkový počet opravených a neopravených chyb. Pro zpřesnění údajů uvádíme i celkový počet správně přečtených slov, ke kterým patří i slova, která jednotlivec opravil. Viz Příloha č. 5a Test čtení – text O krtkovi, č. 5b Test čtení – text O krtkovi – záznamový arch.

e) Porozumění textu Krtek

Úkolem jednotlivce je si text O krtkovi znovu přečíst sám pro sebe a ihned po přečtení jsou mu kladeny otázky k tomuto textu. Odpovědi jsou zapisovány do připraveného formuláře, který obsahuje 22 otázek. Dotazujícím jsou k dispozici správné odpovědi, které může využít podtržením v případě, že dotazovaný řekne odpověď zcela správně. Pokud si dotazovaný vymýšlí, nebo jeho odpověď není zcela přesná, zapíšeme odpověď do formuláře doslova. Při odpovědi nevíme zapíšeme velké N. Každá otázka je hodnocena určitým počtem bodů. Při nepřesné odpovědi je otázka např. místo 1 bodu, hodnocena ½ bodem. Celkový počet za test porozumění textu je 35.

Skórování testu porozumění:

1 bod otázka č. 1,2,3,4,5,6,7,9,10,11,12,13,14,16,17,19,21,22

2 body otázka č. 18

3 body otázka č. 15

4 body otázka č. 8

8 bodů otázka č. 20.

Viz Příloha č. 6 Test porozumění textu.

2.2.2.3. Morfologický test

Dyslexie má různorodé projevy. Vedle fonologických a vizuálních projevů, které jsou mj. charakterizovány obtížemi v dekodování, existují také projevy morfologické. Ty jsou vyznačeny obtížemi sémantickými, tj. naplňováním příslušných grafických znaků významem (viz Matějček, 1974).

Dotazník jsem získala od vedoucího práce. Dotazník není standardizován a v terénu se rutinně neuvžívá. Slouží v předkládané práci k účelům studijním. Dotazník zjišťuje úroveň morfologických dovedností, tak jak jsou reprezentovány v češtině. Byl zkonstruován v souladu s osnovami pro výuku českého jazyka na základní škole. Pracuje s reálnými slovy a pseudoslovy.

Test morfologického uvědomění obsahuje 31 převážně doplňovacích cvičení na základě vzoru např. doplňování a tvorbu přídavných jmen, skloňování podstatných jmen, tvary zájmen, tvary množných čísel, tvorbu rozkazovací způsobu, tvoření slov z přeházených písmen, hledání slov opačného významu, přiřazování slov příbuzných, skládání vět z daných slov a mnoho dalšího.

V hodnocení jsme zvolili vlastní kritéria, která posloužila k celkovému bodovému ohodnocení. Za každou správnou odpověď jsme skórovali jedním bodem.

Celkové hodnocení otázek vypadalo následovně:

- | | | | | | |
|---------------|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|
| č. 1 – 4 b. | č. 2 – 4 b. | č. 3 – 4 b. | č. 4 – 4 b. | č. 5 – 6 b. | č. 6 – 4 b. |
| č. 7 – 4 b. | č. 8 – 7 b. | č. 9 – 6 b. | č. 10 – 7 b. | č. 11 – 12 b. | č. 12 – 6 b. |
| č. 13 – 5 b. | č. 14 – 4 b. | č. 15 – 6 b. | č. 16 – 3 b. | č. 17 – 3 b., | č. 18 – 5 b. |
| č. 19 – 5 b. | č. 20 – 5 b. | č. 21 – 2 b. | č. 22 – 6 b. | č. 23 – 5 b. | č. 24 – 11 b. |
| č. 25 – 11 b. | č. 26 – 9 b. | č. 27 – 3 b. | č. 28 – 4 b. | č. 29 – 8 b. | č. 30 – 2 b. |
| č. 31 – 1 b. | | | | | |

V testu bylo možné dosáhnout maximálně 166 bodů a protože se jednalo o dospělé participanty byli jsme při hodnocení správných odpovědí přísnější a dbali i na správný pravopis. Viz Příloha č. 7a - f Test morfologického uvědomění.

2.2.2.4. Osobnostní testy

a) SPAS

Dotazník SPAS testuje, jak se dítě cítí ve škole, jak mu jde učení, co si o sobě myslí atd. I přesto, že testujeme dospělé jedince, jsme se rozhodli s vedoucím práce test využít a zjistit, jaké ukřívají vzpomínky na svá školní léta a jaké je jejich sebehodnocení školní úspěšnosti.

Test obsahuje celkem 48 otázek týkajících se školního prostředí. Úkolem je zaškrtnout ano nebo ne, podle toho, co odpovídá názoru jedince. Test je rozdělen na 6 kategorií:

1. kategorie – obecné schopnosti
2. kategorie – matematika
3. kategorie – čtení
4. kategorie – pravopis
5. kategorie – psaní
6. kategorie – sebedůvěra.

V každé kategorii je možné získat maximálně 8 bodů. Celkem je tedy možné dosáhnout 48 bodů. Pro udělení bodů jsem obdržela vyhodnocovací fólii. Viz Příloha č. 8a - b Test SPAS.

b) AEPI

Tento test měří L-skór, tedy náhled na sebe sama, extroverzi a neuroticismus. Předtištěný test obsahuje 57 položek, u kterých má jednotlivec rozhodnout mezi ano – ne, podle toho, co odpovídá jeho cítění, jednání. Pro výsledky se sčítají zakroužkované odpovědi pod určitým písmenkem, které chceme vyhodnotit. Pro extroverzi a neuroticismus jsou to malá ano – ne, pro lži-skór velká ANO – NE. Tím získáme bližší informace o vlastní osobě testovaného. Viz Příloha č. 9a - b Test AEPI.

c) Dotazník LK

Dotazníkem vyjadřuje testovaný své názory na předtištěné otázky, kdy kroužkuje ano či ne. Test obsahuje 34 otázek a odpovědi ano a ne jsou rozděleny do třech sloupců, které později slouží k vyhodnocení. Test nám vyjádří interní lokus, který získáme sečtením

ano i ne v krajních sloupečcích. Když v prostředním sloupci sečteme velká ANO a NE získáme L-skór.

Tento test vypracoval v 50. letech Julian Rotter z Ohiovské univerzity, který vedl několik experimentů týkajících se sociálního učení. Pojmenoval vlastnosti interní a externí lokus. Interní lokus mají lidé, kteří věří, že mohou svůj život ovlivnit. Svůj neúspěch hledají ve své osobě, ve svých vlastnostech. Naopak externí lokus mívají ti, kteří se domnívají, že na chod událostí ve svém životě nemají žádný či mají malý vliv. Jsou to lidé, kteří své úspěchy a neúspěchy přikládají osudu, náhodě, smůle, atd. V průběhu doby se událo mnoho výzkumů, které tuto hypotézu potvrdily. Např. Lidé s interním lokusem méně soucítí s lidmi, což vyplývá z toho, že lidé si dle nich svoje problémy zavinili sami. Martin Seligman dále tuto teorii rozšiřuje o vyladění, které je u lidí pesimistické nebo optimistické. Pesimisté se blíží internímu loku, kdy za neúspěch obviňují vlastní osobu a příčiny považují za dlouhodobé. Naproti tomu optimisté považují své neúspěchy za důsledek smůly, chybu jiných osob, atd., a zároveň je považují za dočasné. Viz Příloha č. 10 Test lokus kontroly.

d) NEO pětifaktorový osobnostní inventář

Inventář NEO („BIG 5“) prozrazuje pět vlastností, které vyplynou z 60 odpovědí, které vyplňující zaškrtnete. Jednotlivec sám vyplňuje předtištěný test, kde zaškrťává do jaké míry ho uvedené výpovědi vystihují. Viz škála dále. Pro vyhodnocujícího je připravena vyhodnocovací fólie, kde je barevně odlišeno oněch pět vlastností. Červená barva zastupuje neuroticismus, modrá extroverzi, zelená otevřenost vůči zkušenosti, žlutá přívětivost a černá svědomitost. Pro každou kategorii jsou charakteristické určité vlastnosti, které test obsahuje:

N: Úzkostnost, Hněvivost, Deprese, Rozpačitost, Zranitelnost,...

E: Vřelost, Družnost, Asertivita, Aktivita, Vyhledávání vzrušení, Pozitivní emoce,...

O: Fantazie, Estetika, Prožívání, Činnosti, Ideje, Hodnoty,...

P: Důvěra, Upřímnost, Altruismus, Poddajnost, Jenmnocit,...

S: Pořádnost, Zodpovědnost, Usilování o dosažení cílů, Disciplína,...

Škála hodnocení

0 vůbec nevystihuje

1 spíše nevystihuje

2 neutrální

3 spíše vystihuje

4 úplně vystihuje

Viz Příloha č. 11a - c Test NEO ("BIG 5").

e) BarOn EQ-i

Test BarOnEQ-i zjišťuje, jak se testovaný v určité situaci cítí, jak by jednal, co si myslí o sobě atd. Test samotný obsahuje 133 výpovědí, ke kterým se má testovaný vyjádřit pomocí stupnice. Viz stupnice dále. K označení vybrané odpovědi jim je k dispozici záznamový arch. K vyhodnocení testu jsem obdržela speciálně vyrobenou fólii od vedoucího práce Mgr. Jířího Jošta, Csc., která zjistí hrubý skór a L-skór.

Bar-Onův dotazník emocionální inteligence (The Bar-On EQ-i) existuje v původní americké verzi, v našich podmínkách nebyl restandardizován a není rutinně používán. Získala jsem ho také od vedoucího své práce. Použití v předkládané práci je pouze studijní. Dotazník zjišťuje schopnost orientovat se ve vlastních emocích a emocích druhých lidí, adaptovat se na různé emocionální stavy, účinně se vyrovnávat se zátěží. Dotazník předkládá respondentovi tvrzení, na která respondent odpovídá výběrem z pěti daných možností: od minima „neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně“ až po maximum „platí o mně velmi často či vždy“. Položky měří celkem pět různých oblastí emocionální inteligence: Intrapersonální oblast se týká vlastního Já (Self), schopnosti otevřeně vyjadřovat své pocity, uvědomovat si je, být si vědom vlastní hodnoty, seberealizace. Interpersonální oblast zahrnuje vzájemně uspokojivé vztahy k druhým lidem, schopnost vcítovat se do emocí druhých, přiměřeně na ně reagovat, soucítit s druhými, umět jim účinně pomoci. Oblast adaptability zahrnuje schopnost identifikovat problémy, řešit je realisticky a pružně. Oblast tzv. stressového managementu se týká schopnosti odolávat stressu (tzv. stressová tolerance) a kontroly impulsů a zkratového jednání. Oblast všeobecného vyladění (general mood) je zaměřena na schopnosti vnímat svět celkově optimisticky a pozitivně.

Hodnotící stupnice

- 1 neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně
- 2 platí o mně zřídka
- 3 platí o mně občas
- 4 platí o mně často
- 5 platí o mně velmi často či vždy

Viz Příloha č. 12a - d Test BarOn EQ-i – zadání, č. 12e - f Test BarOn EQ-i – záznamový arch.

2.2.3. Postup

Zajímavé téma diplomové práce bylo navrženo Mgr. Jířím Joštem, CSc., který se o problematiku dyslexie zajímá již delší čas. Počáteční nejistota tématem byla vystřídána nemalou radostí, když jsme našli společnou řeč a využili možností, které jsem mohla nabídnout. Testování dospělých jedinců není obvyklé. Pro jeho velkou přínosnost se ale vedoucí práce nakonec rozhodl zařadit ho do rozsáhlejšího výzkumného projektu „Morfologické uvědomění u dyslektiků“.

Pro velmi snadnou přístupnost k prvním dvěma dyslektičkám, kterými jsou moje sestřenice a kamarádka sestra, jsem už neváhala a dala se do dalšího vyhledávání osob, které by byly ochotny se testování zúčastnit. Na tomto místě musím zmínit, že pro velké množství testů a tím časovou náročnost nebylo lehké některé pracující jedince přesvědčit. Někteří jedinci se také nechtěli zúčastnit testování (přes zaručenou anonymitu) z toho důvodu, že jsou velmi osobního charakteru.

Samotné začátky testování však také přinesly menší obtíže, které nastaly např. když 2 účastníci testování (1 z dyslektické skupiny, 1 z kontrolní skupiny) své písemné testy vyplnili velmi ledabyly, a tak nakonec nedošlo ani k ústní části, která měla později následovat, a byli z testování vyřazeni. Studii se nevyhnula ani ztráta materiálů. Muž z dyslektické skupiny ztratil při předávání informací veškeré písemně vyplněné testy i papírová zadání s CD, na kt. jsem pro případ potřeby naskenovala Test IQ.

Přes tyto menší problémy se mi postupem času podařilo dát dohromady skupinu 22 lidí, kde 7 z nich mělo diagnostikováno dyslexii a zbývajících 15 netrpělo žádnou SPU. Většina z testovaných je již pracujících, takže časové možnosti všech účastníků byly různé a mně nezbývalo nic jiného než se jim přizpůsobit. Veškeré testy jsem nakopírovala a ty testy, které nepotřebovaly mou osobu jsem zařadila do desek a postupně rozvezla, rozposlala do různých míst České republiky, z kterých jedinci pocházeli. Každý test jsem se snažila opatřit jasným komentářem k vyplnění.

V průběhu dlouhého čekání na vyplněné testy jsem shromažďovala veškeré podklady pro psaní mé diplomové práce a snažila se zapůjčit, většinou dostupné avšak vypůjčené, knihy, které mi měly poskytnout podrobnější informace o tématu. Pomocí meziknihovních výpůjček a vstřícnosti knihoven v Českých Budějovicích a Soběslavi se mi podařilo sehnat vše potřebné.

Po shromáždění písemných testů, které jsem s některými jedinci vyplňovala osobně (převážně se jednalo o dyslektickou skupinu, ale výjimku netvořili ani jedinci z kontrolní skupiny), jiné jsem si pouze vyzvedla a další mi byly doručeny poštou či přes známé, jsem začala pracovat na ústní části testů.

V tomto okamžiku bylo důležité si s každým domluvit osobní schůzku (i když většinou schůzky), která/é se většinou odehrávala/y u testovaných či u mě doma. Z časových důvodů bylo potřeba mít nacvičené samotné testy, aby jejich průběh nic nezdržovalo. K nacvičení ústní části jsem využila rodinné příslušníky, kteří mi poskytli svůj čas. Samotné testování pak probíhalo bez problémů. A protože jsem chtěla obohatit výsledky i o osobní informace testovaných poprosila jsem je o kratičký rozhovor, který jsem poté zpracovala pro přehlednost do dotazníkové formy. Viz participanti.

Po delší době, která byla nutná ke všem osobním návštěvám testovaných, jsem se pustila do vyhodnocování veškerých testů, které jsem měla k dispozici. Některé testy jsem mohla hodnotit dle pokynů k testu, ale u některých bylo nutné vytvořit si vlastní hodnocení odpovídající úrovni dospělých.

Jak se objevovaly první výsledky mé práce, které souhlasily s hypotézami, které jsem si stanovila, začaly mě výsledky ještě více zajímat. I přes malý počet účastníků jsem

držela v ruce výsledky, které byly velmi cenné. Hodnotu těchto výsledků potvrdil i můj vedoucí práce, který byl výsledky velmi překvapen. Na základě této skutečnosti mě zařadil na místo spoluautorky připravovaného vydání editované monografie prací. Viz Seznam literatury.

2.3. Výsledky a jejich interpretace

Tabulka č. 1

Výsledky testu IQ (Raven)

Participantů					
dyslektická skupina			kontrolní skupina		
Jméno	Počet správných	IQ	Jméno	Počet správných	IQ
C	44	100	A	60	140
F	48	108	B	58	132
G	57	131	D	53	122
J	45	102	E	52	120
L	56	131	H	57	131
T	52	124	K	57	132
Y	55	126	M	58	132
			N	57	132
			O	49	117
			P	52	120
			R	57	132
			S	55	128
			V	56	131
			X	52	117
			Ž	56	129
Průměr	51,0	117,4		55,3	127,7
Min	44	100		49	117
Max	57	131		60	140

V testu IQ dosáhla dyslektická skupina průměrně méně bodů a tedy i nižšího IQ: DS = 117,4, KS = 127,7. I rozpětí min. a max. IQ ukazuje o něco menší hodnoty než u kontrolní skupiny. Můžeme říci, že hodnoty IQ byly v případě kontrolní skupiny průměrně vyšší. Za zmínku stojí účastník pod písmenem A, který jako jediný dosáhl

v testu plného počtu bodů. U kontrolní skupiny neklesá počet správných odpovědí pod 50, až na písmeno O, na rozdíl od skupiny dyslektické, kde se pod 50 body pohybujeme často. V dyslektické skupině vyniká muž s písmenem G, který vystudoval VŠ. Zajímavý je ale výsledek ženy pod písmenem J, která rovněž vystudovala VŠ a v porovnání s ostatními nedosáhla tak vysokého výsledku. Můžeme ale říci, že mezi oběma skupinami není významný rozdíl.

Při zadávání tohoto testu nevznikaly velké potíže. Přesto někteří jedinci i z kontrolní skupiny psali výsledky přímo do zadání a ne do záznamového archu pro jejich odpovědi. Ze zkušenosti můžu říct, že vyplňování tohoto testu nečinilo problémy.

Překvapil mě výsledek dyslektické skupiny, kdy některým jedincům (při jejichž vyplňování testů jsem byla přítomna) trval test daleko kratší čas, než bylo obvyklé, a byli plně přesvědčeni, že tam právě tento obrázek patří, i když tomu tak nakonec nebylo. Jejich úsudek byl velmi impulzivní, rychlý a přesvědčující.

Tabulky č. 2

**Výsledky testu sluchová analýza a syntéza
dyslektická skupina**

Jméno	Sluchová analýza (body)	Čas (s)	Sluchová syntéza (body)	Čas (s)
C	10	175	18	151
F	15	158	13	228
G	17	116	13	140
J	18	93	14	167
L	15	188	17	133
T	13	178	15	134
Y	17	66	15	131
Průměr	15,0	139,1	15,0	154,9
Min	10	66	13	131
Max	18	188	18	228

**Výsledky testu sluchová analýza a syntéza
kontrolní skupina**

Jméno	Sluchová analýza (body)	Čas (s)	Sluchová syntéza (body)	Čas (s)
A	19	82	17	103
B	18	87	19	101
D	17	130	16	156
E	18	147	17	114
H	17	116	18	140
K	19	136	18	130
M	18	83	18	116
N	17	119	19	132
O	18	115	17	153
P	17	112	17	100
R	18	71	17	121
S	20	96	17	82
V	20	77	19	96
X	20	47	17	87
Ž	17	97	18	120
Průměr	18,2	101,0	17,6	116,7
Min	17	47	16	82
Max	20	147	19	156

Test sluchová analýza a syntéza odhalil první velké rozdíly mezi oběma skupinami. Kontrolní skupina dosáhla v obou případech lepších výsledků: analýza DS = 15, KS = 18,2, syntéza DS = 15, KS = 17,6. Masivní rozdíl se ukázal v reagování, kdy „na plné čáře zvítězila“ kontrolní skupina: analýza DS = 139,1, KS = 101, syntéza DS = 154,9, KS = 116,7. Zajímavá čísla ukazuje i max. čas, který někteří jedinci potřebovali: analýza DS = 188, KS = 147, syntéza DS = 228, KS = 156.

Tabulky č. 3

Výsledky testu elize hlásek dyslektická skupina

Jméno	Počet správných C_VC	Čas (s)	Počet správných CV_C	Čas (s)
C	7	91	9	100
F	10	68	10	58
G	7	76	8	71
J	6	76	6	72
L	8	68	6	71
T	6	67	6	56
Y	9	56	8	58
Průměr	7,6	71,7	7,6	69,4
Min	6	56	6	56
Max	10	91	10	100

Výsledky testu elize hlásek kontrolní skupina

Jméno	Počet správných C_VC	Čas (s)	Počet správných CV_C	Čas (s)
A	10	66	10	55
B	7	68	10	57
D	9	56	9	49
E	8	55	9	49
H	8	58	9	55
K	9	60	9	55
M	9	73	10	56
N	9	44	8	47
O	9	49	9	49
P	9	48	8	50
R	9	71	9	55
S	9	52	9	44
V	10	67	8	66
X	9	59	9	46
Ž	9	50	10	42
Průměr	8,9	58,4	9,1	51,7
Min	7	44	8	42
Max	10	73	10	66

V testu elize hlásek předstihla v průměru kontrolní skupina dyslektickou, jak v počtu správných odpovědí: 1. část DS = 7,6, KS = 8,9, 2. část DS = 7,6, KS = 9,1, tak v čase potřebném k řešení: 1. část DS = 71,7, KS = 58,4, 2. část DS = 69,4, KS = 51,7. Vypovídající je i max. čas obou skupin: 1. část DS = 91, KS = 73, 2. část DS = 100, KS = 66.

Tabulka č. 4

Výsledky testu transpozice hlásek

Participantí			
dyslektická skupina		kontrolní skupina	
Jméno	Hrubý skór	Jméno	Hrubý skór
C	11	A	16
F	13	B	10
G	11	D	14
J	12	E	16
L	10	H	14
T	13	K	16
Y	15	M	18
		N	18
		O	18
		P	10
		R	16
		S	18
		V	17
		X	10
		Ž	12
Průměr	12,1		14,9
Min	10		10
Max	15		18

U testu transpozice opět skórovala kontrolní skupina, která dosáhla vyššího počtu správných odpovědí: DS = 12,1, KS = 14,9. U tohoto testu byly obtíže v obou skupinách. Většina dotazovaných potřebovala dlouhý čas k přemýšlení. Někteří jedinci z dyslektické skupiny používali fiktivní psaní tužkou nebo nožem pro lepší představivost neznámého slova.

Tabulka č. 5

Výsledky testu čtení dyslektická skupina

Jméno	Čas čtení (min)	Čas čtení (s)	Opravené chyby	Neopravené chyby	Počet správně přečtených slov
C	6:26	386	9	7	238
F	3:30	210	0	2	243
G	2:23	143	5	7	238
J	3:08	188	3	8	237
L	2:31	151	1	3	242
T	2:05	125	3	3	242
Y	2:23	143	2	0	245
Průměr	3:12	192,3	3,3	4,3	240,7
Min	2:05	125	0	0	237
Max	6:26	386	9	8	245

Výsledky testu čtení kontrolní skupina

Jméno	Čas čtení (min)	Čas čtení (s)	Opravené chyby	Neopravené chyby	Počet správně přečtených slov
A	2:31	151	0	2	243
B	1:52	112	1	0	245
D	2:17	137	2	3	242
E	2:15	135	0	1	244
H	2:08	128	2	1	244
K	2:31	151	3	0	245
M	2:04	124	0	1	244
N	2:22	142	2	1	244
O	2:22	142	4	0	245
P	1:56	116	2	0	245
R	2:12	132	5	0	245
S	2:03	123	0	1	244
V	1:57	117	0	1	244
X	2:07	127	2	0	245
Ž	2:08	128	2	0	245
Průměr	2:11	131,0	1,7	0,7	244,3
Min	1:52	112	0	0	242
Max	2:31	151	5	3	245

Výsledek testu čtení byl očekávaný, ale přesto velmi potěšující. Průměrný čas potřebný k přečtení textu O krtovi byl u dyslektické skupiny delší: DS = 192,3, KS = 131. Masivní rozdíl je i u max. času potřebného k čtení: DS = 386, KS = 151. V počtu opravených a neopravených chyb opět přeskořovala kontrolní skupina dyslektickou v průměru i maximech: průměr opravené chyby DS = 3,3, KS = 1,7, neopravené chyby DS = 4,3, KS = 0,7, max. opravené chyby DS = 9, KS = 5, max. neopravené chyby DS = 8, KS = 3. Velmi překvapující byla zkušenost, že někteří z dyslektické skupiny potřebují ještě dnes ke čtení podložku, která jim pomůže lépe se orientovat v textu.

Tabulka č. 6

Výsledky testu porozumění textu

Participant			
dyslektická skupina		kontrolní skupina	
Jméno	Počet bodů	Jméno	Počet bodů
C	15	A	22
F	8,5	B	17
G	11	D	22
J	9,5	E	18
L	14	H	25
T	15	K	15,5
Y	17,5	M	18
		N	23,5
		O	22
		P	14,5
		R	15
		S	24
		V	19
		X	20
		Ž	25,5
Průměr	12,9		20,1
Min	8,5		14,5
Max	17,5		25,5

V testu porozumění dosáhla dyslektická skupina v porovnání s kontrolní velmi nízkého skóre v průměru správných odpovědí: DS = 12,9, KS = 20,1. Neméně zajímavé jsou i výsledky min. a max. počtu správných odpovědí: min. DS = 8,5, KS = 14,5, max. DS =

17,5, KS = 25,5. V tomto testu se velmi projevila vnímavost jedinců a v neposlední řadě věk a zkušenosti ze školního prostředí. Max. počet bodů v tomto testu byl 35. Žena z dyslektické skupiny se vyjádřila k tomuto testu slovy, že si více pamatuje, když jí text někdo čte či vypráví, než když si ho čte sama.

Tabulka č. 7

Výsledky morfologického testu

Participantů			
dyslektická skupina		kontrolní skupina	
Jméno	Počet správných	Jméno	Počet správných
C	122	A	150
F	102	B	159
G	130	D	156
J	134	E	150
L	142	H	159
T	131	K	146
Y	131	M	142
		N	150
		O	149
		P	139
		R	146
		S	150
		V	148
		X	157
		Ž	156
Průměr	127,4		150,5
Min	102		139
Max	142		159

Morfologický test poukázal opět na značný rozdíl mezi oběma skupinami. „Drtivou porážku“ utrpěla dyslektická skupina. Průměr bodů: DS = 127,4, KS = 150,5, min. bodů DS = 102, KS = 139, max. bodů DS = 142, KS = 159. Při vyplňování testů jsem u některých jednotlivců z dyslektické skupiny zaznamenala např. potřebu slyšet, jak poskládaná věta zní. Zároveň někteří jedinci z DS uvítali pomoc při čtení zadaných úkolů. Častou pomocí, kterou vyhledávali bylo i průběžné dovysvětlování zadání.

Z průběhu opravování musím zmínit několik zajímavostí, které se postupně odkrývaly. Některým dyslektikům činilo značné potíže sestavit slova z rozházených písmen (jeden z testovaných uspořádal z 12ti slov pouze jedno). Problémy dyslektikům činilo i odvozování tvarů slov. Nemalé problémy činila oběma skupinám zájmena týž, tentýž, rozkazovací způsob a určit rozdíl, čím se liší písmeno „u“ ve slově uletět a unavit. Častou odpovědí bylo, že se neliší nijak.

Tabulky č. 8

Výsledky testu SPAS dyslektická skupina

Jméno	OS	MAT	Č	PRA	PS	SEB	Součet
C	0	2	0	0	6	0	8
F	6	6	6	3	4	5	30
G	4	6	1	1	0	4	16
J	0	4	0	0	5	2	11
L	1	7	0	0	0	2	10
T	5	7	6	1	7	5	31
Y	2	2	4	1	2	4	15
Průměr	2,6	4,9	2,4	0,9	3,4	3,1	17,3
Min	0	2	0	0	0	0	8
Max	6	7	6	3	7	5	31

OS... obecné schopnosti

MAT... matematika

Č... čtení

PRA... pravopis

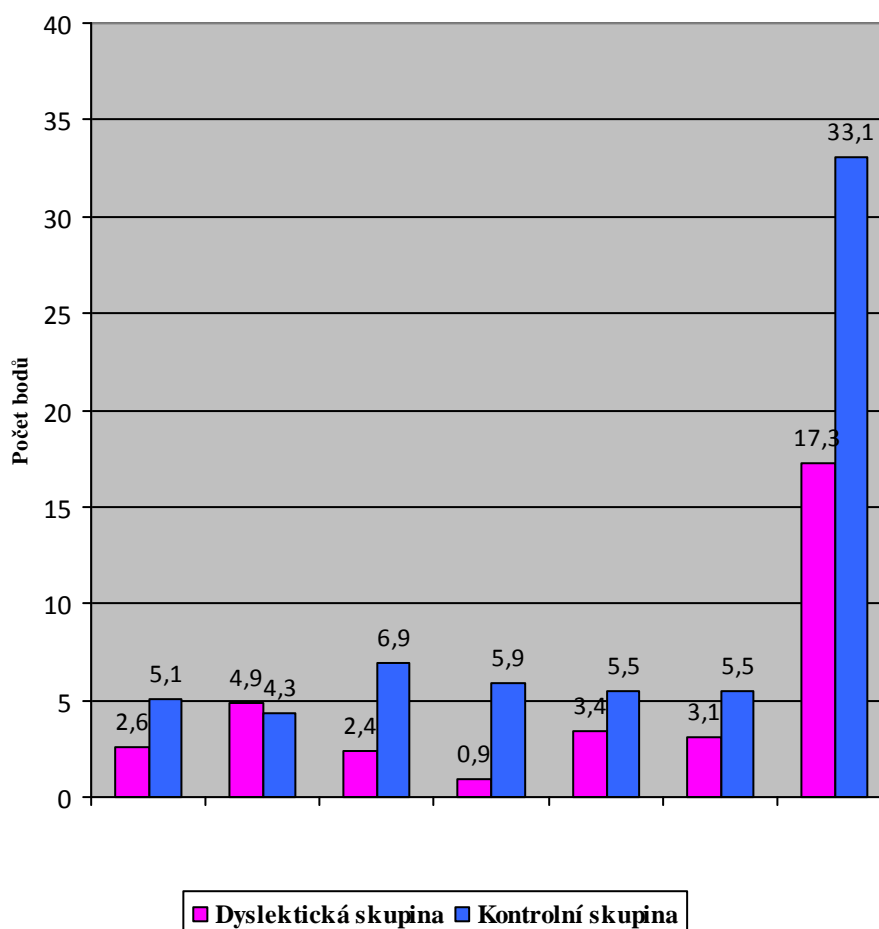
PS... psaní

SEB... sebedůvěra

Výsledky testu SPAS kontrolní skupina

Jméno	OS	MAT	Č	PRA	PS	SEB	Součet
A	6	5	2	1	5	4	23
B	8	4	8	7	8	8	43
D	8	6	8	7	7	8	44
E	5	3	8	8	7	7	38
H	8	8	8	5	8	8	45
K	1	2	7	4	7	2	23
M	3	4	7	7	2	4	27
N	2	2	8	7	8	1	28
O	7	4	8	8	8	8	43
P	2	3	5	3	2	3	18
R	3	4	5	7	1	2	22
S	4	0	8	7	1	6	26
V	6	8	7	2	2	7	32
X	7	6	6	8	8	7	42
Ž	6	5	8	8	8	7	42
Průměr	5,1	4,3	6,9	5,9	5,5	5,5	33,1
Min	1	0	2	1	1	1	18
Max	8	8	8	8	8	8	45

Průměrné počty bodů v testu SPAS



V testu SPAS dosáhla dyslektická skupina v průměru ve všech oblastech výrazně méně bodů než skupina kontrolní, s výjimkou hodnocení matematických schopností: obecné schopnosti DS = 2,6, KS = 5,1, matematika DS = 4,9, KS = 4,3, čtení DS = 2,4, KS = 6,9, pravopis DS = 0,9, KS = 5,9, psaní DS = 3,4, KS = 5,5, sebedůvěra DS = 3,1, KS = 5,5, celkový součet DS = 17,3, KS = 33,1. Maxima, tzn. 8 bodů, u jednotlivých oblastí dosáhla pouze kontrolní skupina a to ve všech testovaných oblastech narozdíl od dyslektické skupiny, kde max. počet bodů je 7 a to pouze u sebehodnocení matematických schopností a psaní.

Tabulky č. 9

Výsledky testu AEPI dyslektická skupina

Jméno	L	E	N
C	4	16	10
F	3	14	11
G	3	9	7
J	3	7	18
L	2	13	13
T	4	9	17
Y	2	12	4
Průměr	3,0	11,4	11,4
Min	2	7	4
Max	4	16	18

Výsledky testu AEPI kontrolní skupina

Jméno	L	E	N
A	2	13	6
B	3	12	3
D	3	7	16
E	2	22	7
H	4	9	6
K	3	10	16
M	1	21	9
N	1	11	14
O	8	14	5
P	2	10	9
R	5	10	3
S	3	7	3
V	7	15	11
X	5	13	10
Ž	2	6	11
Průměr	3,4	12,0	8,6
Min	1	6	3
Max	8	22	16

V testu AEPI přeskórovala kontrolní skupina dyslektickou v průměrném výsledku L-skóru: DS = 3, KS = 3,4. Vyššího výsledku dosáhla i v hodnocení extroverze: DS = 11,4, KS = 12. Tyto rozdíly jsou však velmi malé. Jinak je tomu ale na poli neuroticismu, kdy dyslektici dosáhli velmi významného rozdílu: DS = 11,4, KS = 8,6.

Tabulka č. 10

Výsledky testu lokus kontroly

Participantů					
dyslektická skupina			kontrolní skupina		
Jméno	Interní lokus	L-skór	Jméno	Interní lokus	L-skór
C	13	2	A	17	1
F	16	5	B	20	4
G	14	4	D	11	2
J	13	6	E	23	2
L	11	1	H	19	6
T	15	6	K	18	2
Y	17	2	M	20	1
			N	18	0
			O	16	8
			P	16	0
			R	21	1
			S	20	3
			V	16	6
			X	17	6
			Ž	20	1
Průměr	14,1	3,7		18,1	2,9
Min	11	1		11	0
Max	17	6		23	8

V testování loku kontroly naopak (oproti AEPI) dosáhla v L-skóru vyššího průměrného počtu bodů dyslektická skupina: DS = 3,7, KS = 2,9. Velký rozdíl nalezneme u interního loku, kdy v průměru „vítězí“ kontrolní skupina nad dyslektickou nemalým rozdílem: DS = 14,1, KS = 18,1. Což dokazují i dosažená maxima: DS = 17, KS = 23.

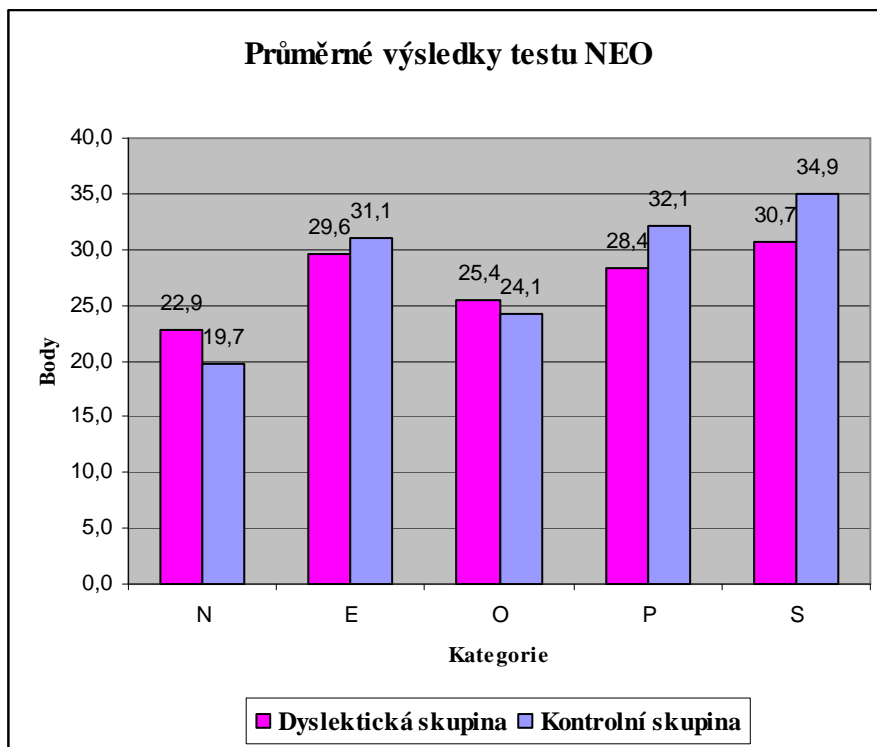
Tabulky č. 11

Výsledky testu NEO ("Big 5") dyslektická skupina

Jméno	N	E	O	P	S
C	18	44	8	28	41
F	22	27	27	24	24
G	21	23	35	24	35
J	31	24	27	37	36
L	19	32	26	33	19
T	26	28	34	29	33
Y	23	29	21	24	27
Průměr	22,9	29,6	25,4	28,4	30,7
Min	18	23	8	24	19
Max	31	44	35	37	41

Výsledky testu NEO ("Big 5") kontrolní skupina

Jméno	N	E	O	P	S
A	12	30	18	33	28
B	6	40	35	32	45
D	31	19	20	32	33
E	8	45	17	29	28
H	16	27	32	40	38
K	30	33	24	30	29
M	20	41	16	23	34
N	42	20	27	21	39
O	16	38	33	40	47
P	23	26	13	31	31
R	18	31	20	30	25
S	17	21	21	31	29
V	21	41	20	37	39
X	17	30	36	45	36
Ž	19	24	30	28	43
Průměr	19,7	31,1	24,1	32,1	34,9
Min	6	19	13	21	25
Max	42	45	36	45	47



Test NEO ukázal opět v průměru na větší míru neuroticismu u dyslektických jedinců: DS = 22,9, KS = 19,7. Vyšší extoverze byla naměřena u kontrolní skupiny (stejně jako u AEPI): DS = 29,6, KS = 31,1. V oblasti otevřenosti byla vyšší hodnota naměřena u dyslektické skupiny: DS = 25,4, KS = 24,1. Přívětivost skórovala značným rozdílem kontrolní skupina: DS = 28,4, KS = 32,1. Stejně tak tomu bylo na úrovni svědomitosti: DS = 30,7, KS = 34,9.

Tabulka č. 12

Výsledky testu BarOn EQ-i

Participantů					
dyslektická skupina			kontrolní skupina		
Jméno	Hrubý skóre	L-skóre	Jméno	Hrubý skóre	L-skóre
C	437	17	A	472	14
F	380	15	B	556	20
G	496	13	D	409	17
J	407	16	E	536	17
L	436	17	H	486	20
T	433	18	K	431	18
Y	383	14	M	465	12
			N	419	15
			O	545	20
			P	458	14
			R	458	18
			S	458	12
			V	556	19
			X	564	20
			Ž	503	15
Průměr	424,6	15,7		487,7	16,7
Min	380	13		409	12
Max	496	18		564	20

Poslední test měřil opět L-skóre, který se v tomto případě přiklonil opět na stranu kontrolní skupiny (jako u AEPI a oproti loku kontroly): DS = 15,7, KS = 16,7. Výrazně významnější je však výsledek hrubého skóre emoční inteligence, kdy kontrolní skupina doslova „převálcovala“ dyslektickou: DS= 424,6, KS = 487,7. Můžeme i říci, že hrubého skóre přes 500 nedosáhl nikdo z dyslektické skupiny, jak dokazují i max. výsledky: DS = 496, KS = 564. Zajímavým poznáním je i výsledek, že přes 500 bodů dosáhly z kontrolní skupiny pouze ženy.

2.4. Diskuse

Z celkových výsledků, které máme k dispozici můžeme s říci, že potíže dyslektických jedinců přetrvávají až do dospělosti. Důsledky dyslexie jsou v tomto případě, jak kognitivní, tak sociální.

IQ jedinců je u dyslektické skupiny nižší v porovnání s kontrolní. Avšak tento nálezh mohla způsobit zhoršená vizuální pozornost či tendence k ulpívání, resp. specifické obtíže kognitivního charakteru.

Z jednotlivých fonologických testů vyplývá, že dyslektická skupina dosahuje ve všech testech nižšího bodového ohodnocení než skupina kontrolní. Tento výsledek nám ukazuje na fonologické obtíže, které mají tendenci přetrvávat do dospělosti. Značné rozdíly nalezneme i času potřebného ke splnění daného úkolu, kde se ukázalo, že dyslektická skupina potřebuje vždy delší čas na zpětnou reakci. Pokud porovnáme výsledky ve čtení a porozumění textu nalezneme opět nápadné rozdíly mezi oběma skupinami, kdy dyslektici vykazují velmi zhoršenou kvalitu čtení a porozumění než skupina kontrolní. Někteří z testovaných dyslektiků některá slova slabikovali, ztráceli se v textu, vymýšleli si apod. Zajímavá čísla nám ukazuje i morfologický test, kdy opět dyslektičtí jedinci nedosáhli takové úrovně jako jedinci z kontrolní skupiny. Všechny tyto testy nám ukazují na celkově zhoršené kognitivní dovednosti v oblastech sluchové analýzy a syntézy, elize i transpozice hlásek. Zároveň dokazují, že dyslektičtí jedinci mají pomalejší reakce, pomaleji čtou a jejich porozumění textu je poruchou negativně ovlivněno.

Zajímavé výsledky pro nás přinesly především osobnostní testy. Při sebehodnocení školní úspěšnosti můžeme spatřit výrazné rozdíly mezi oběma skupinami, kdy dyslektičtí jedinci dosáhli v celkovém počtu bodů a i ve všech oblastech znatelně nižšího skóre s výjimkou hodnocení matematických schopností. Za nejslabší oblasti považují čtení a pravopis. Celkově je snížena i úroveň hodnocení sebedůvěry, obecných schopností, psaní. Můžeme říci, že tento nálezh odpovídá hypotézám, které jsme stanovili na základě literatury.

Z testu AEPI jednoznačně vyplývá zvýšená hladina neuroticismu u dyslektické skupiny. Lokus kontroly zase poodhaluje u našich dyslektických jedinců nižší míru interního loku než u jedinců z kontrolní skupiny. Převažující externí lokus kontroly u dyslektické skupiny ukazuje na jejich orientaci směrem od své osoby, kdy za svými úspěchy a neúspěchy nevidí své přičinění, ale důsledek okolních vlivů jako je náhoda, štěstí, smůla, a případně dávají vinu za vzniklou situaci dalším lidem.

Z testu NEO, který se zabývá vlastnostmi jedinců vyplývá u dyslektické skupiny opět vyšší míra neuroticismu, která nám poukazuje na jistou psychickou nestabilitu. Tito jedinci se cítí často nervózní, smutní, nechají se snadno vyvést z míry, prožívají častěji pocity strachu, úzkosti apod. V oblasti extroverze dosáhli dyslektici nižšího skóre stejně jako u testu AEPI, což ukazuje na jejich nižší míru sebejistoty, menší dávku energie, menší zájem o společnost, a i případný pesimismus, pasivitu, zdrženlivost. V kategorii otevřenost vůči zkušenostem mírně převyšuje dyslektická skupina kontrolní. Tito jedinci jsou více vnímavější k prožívání svých emocí, jsou citlivější na estetiku, představitost, fantazii. V hodnocení přívětivosti dosáhla dyslektická skupina oproti kontrolní nižšího bodového hodnocení. Z toho vyplývá, že dyslektičtí jedinci mají nižší tendenci chovat se ochotně, vlídně a laskavě. Zároveň můžeme očekávat menší míru spolupráce a důvěřivosti druhým lidem. Poslední hodnocenou kategorií byla svědomitost, kdy dyslektici vykazují v porovnání s kontrolními jedinci mnohem nižší úroveň. Tento výsledek plně koresponduje s vlastnostmi, které jsou dyslektikům připisovány, a o kterých jsme se zmiňovali výše. Od takovýchto jedinců můžeme očekávat nedbalost, menší cílevědomost, nestálost, menší míru vytrvalosti, nespolehlivost, nesystematičnost aj.

Na závěr se chvilku zastavme u hrubých skóru z testu BarOn, který měří míru emoční inteligence. V tomto testu se ukázalo, že dyslektičtí jedinci mají výrazně nižší míru emoční inteligence (srovnej též obdobný nález Raskindovy skupiny, Raskind et al., 1998).

L-skór neboli sociální deziderabilita je vlastnost, kterou můžeme posoudit hned ze tří našich testů. Vyšší míry této vlastnosti dosáhla dyslektická skupina v testu Loku kontroly, na rozdíl od testu AEPI a BarOn, kde vyššího skóre dosáhla skupina kontrolní. Protože jsou výsledky ve všech testech velmi těsné nemůžeme jednoznačně říci, která

skupina plní více svou sociální roli, která se od ní očekává. Tato povahová vlastnost úzce souvisí s neuroticismem, a proto bychom ji spíše očekávali u dyslektiků. Příčinou tohoto výsledku může být i fakt, že jsme zkoumali dospělé dyslektiky, kteří jsou při svém zaměstnání zvyklí plnit určitá očekávání.

3. ZÁVĚR

Práce se soustředila na sociální aspekty u dospělých dyslektiků. Tyto aspekty byly dosud stranou badatelského úsilí, které se soustředilo na aspekty kognitivní. Východiskem byla studie týmu prof. Matějčka a prof. Vágnerové (2006) orientovaná na dětský věk. Z této a obdobných zahraničních studií byl vyvozen cíl, tj. porozumět blíže sebepojetí dospělých dyslektiků, probádat, zda i u nich se objeví změny v sebepojetí, které byly pozorovány ve studii české (Matějček, Vágnerová et al., 2006) i v zahraničí, tj. formulace hypotézy.

Vzorek $n = 7$ dyslektiků byl porovnáván se skupinou kontrolní $n = 15$. V kognitivních aspektech byly nalezeny významné rozdíly mezi oběma skupinami. Dyslektici se nápadně opožďovali ve standardní zkoušce čtení v rychlosti, přesnosti i porozumění čtenému. Jejich výkon ve zkouškách fonologických byl rovněž významně zhoršen, stejně i ve zkoušce morfologické. Intelekt byl zhruba rovnocenný.

V sociálních aspektech byly nalezeny významné rozdíly v sebehodnocení školní úspěšnosti. Sebehodnocení dyslektiků bylo významně nižší ve všech zkoumaných oblastech, tzn. ve čtení, psaní, pravopise, sebedůvěře a v celkových rozumových schopnostech. Srovnatelné sebehodnocení s kontrolní skupinou bylo nalezeno pouze v matematice.

V souladu s hypotézou byl u dyslektiků nalezen zvýšený neuroticismus, který se projevuje emocionální labilitou a zhoršuje psycho-sociální adaptaci jedince. Studie ukázala, že jedinci s dyslexií jsou pravděpodobně vystaveni vyšší zátěži než intaktní jedinci (členové kontrolní skupiny). Vedle zvýšeného neuroticismus byla u dospělých dyslektiků pozorována i obecnější odchylka týkající se emocionální inteligence. U dyslektiků byla nalezena nižší schopnost otevřeně vyjadřovat své emoce, být si vědom vlastní hodnoty, přiměřeně reagovat na své sociální okolí, účinně čerpat pomoc druhých lidí, realisticky řešit problémy (např. změny v tzv. L-skóru), aktivně se podílet na plánování své budoucnosti a sebevýchově. Charakteristickým projevem dospělých dyslektiků byla tendence k externímu loku kontroly, tj. ne plně uvědomovaná snaha

připisovat své neúspěchy náhodě či osudu a snižovat podíl své účasti na vlastním vývoji, stávat se trpným příjemcem, který není strůjcem svého štěstí.

Z nálezů můžeme usoudit, že celá naše skupina dyslektiků žije prosociálně a že dyslexie nepřinesla závažné problémy do jejich vývoje. Všichni jedinci získali potřebné vzdělání (někteří dokonce i vysokoškolské) a byli schopni najít si zaměstnání. Pro zajímavost můžeme zmínit, že jeden z dyslektiků nyní očekává vlastní rodinu. Žádný z nich nemá problémy se závislostí na alkoholu, drogách, gamblerství atd.; žádný z nich nečerpá sociální podporu, má vlastní finanční zázemí. Žádný z nich nebyl vyšetřován pro kriminální činnost, pro prostituci či promiskuitu. Problémy, se kterými se jedinci potýkají i v dospělosti, se týkají převážně snížené internality, zvýšeného neuroticismu a samozřejmě kognitivních schopností.

Diskutovány jsou vzájemné vztahy mezi nálezy, které ukazují na dlouhodobě přetrvávající problémy dyslektiků ze školního věku do věku dospělosti. Práce ukazuje na negativní účinky v psycho-sociální adaptaci, které byly asociovány s dyslexií a které děleďobě provázely sledované jedince (individuals). Práce ukazuje na potřebu a nutnost pracovat s dyslektiky nejen v doméně kognitivní, nýbrž i psycho-sociální.

4. RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá sociálními aspekty dospělých dyslektických jedinců. Specificky: srovnává skupinu sedmi náhodně vybraných dospělých dyslektiků s patnácti normálně se vyvíjejícími jedinci. Studie našla signifikantní rozdíly jednak v kognitivní oblasti, jednak v oblasti psycho-sociální. Kontrolní skupina předstihla svými výsledky dyslektiky ve fonologických, morfologických a čtenářských testech (v porozumění, tempu a chybovosti čtení). Kontrolní skupina také přeskórovala dyslektiky a) v celkovém sebehodnocení školní úspěšnosti, vyjma matematické výkonnosti; b) v testu emocionální inteligence; c) v interním loku kontroly. Diplomová práce ukazuje na dlouhodobě přetrvávající problémy dyslektiků ze školního věku do věku dospělosti, a to jak ve sféře kognitivní, tak i psycho-sociální.

The diploma paper looks at the social aspects of life observed in dyslectic adults; specifically it compares a randomized group of seven dyslectic adults with a reference group of fifteen individuals undergoing normal development. The study has revealed some significant differences in both the cognitive area and the psychosocial area. The reference group outperformed the dyslectics in phonologic, morphologic and reading-ability tests (comprehension, reading speed and reading error rate). The reference group has also scored higher in (a) the overall self-perception of school achievement, except for their mathematics performance; (b) the test of emotional intelligence; and (c) the internal locus of control. The paper has highlighted long-standing problems that dyslectics experience from their school age to their adulthood, both in the cognitive and the psychosocial areas.

5. KLÍČOVÁ SLOVA

dyslexie

encefalopatické poruchy

genetické informace

kognitivní aspekty

kontrolní skupina

sebepojetí

skupina dospělých dyslektiků

sociální aspekty

specifické poruchy učení

6. BIBLIOGRAFICKÝ ZÁZNAM

BÍLÁ, Jana. Účinky specifických poruch učení na self-koncept a sociometrickou pozici dítěte ve třídě (práce je součástí rozsáhlejšího výzkumného projektu „Morfologické uvědomění u dyslektiků“): diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie, 2013. 102 l. Vedoucí diplomové práce Mgr. Jiří Jošt, CSc.

7. LITERATURA

Černá, M., Strnadová, I.: Dyslexie. Texty a hry pro děti s dyslexií, Fragment, Havlíčkův Brod, 2006.

Klindová, L., Bronišová E., Kollárik K.: Pedagogická psychologie, SPN, Praha, 1974.

Kocurová, M.: Emocionální aspekty specifických poruch učení, Speciální pedagogika 1, 1 – 13, 2002.

Kucharská, A. (ed.): Specifické poruchy učení a chování. Sborník 1997-98, Portál, Praha, 1998.

Kutálková, D.: Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči, Portál, Praha, 1999.

Matějček, Z.: Dyslexie – specifické poruchy čtení, H&H, Praha, 1993.

Matějček, Z.: Vývojové poruchy čtení, SPN, Praha, 1974.

Matějček, Z., Vágnerová, M.: SPAS – Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí. Psychodiagnostické a didaktické testy, Psychodiagnostika, Bratislava, 1987.

Matějček, Z., Vágnerová, M. (ed.) a kolektiv: Sociální aspekty dyslexie, Karolinum, Praha, 2006.

Michalová, Z.: Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na středních školách, TOBIÁŠ, Havlíčkův Brod, 2001.

Neff, K.D., & Vonk, R.: Self-Comparison Versus Global Self-Esteem: Two Different Ways of Relating to Oneself. *Journal of Personality*, 77, 23-50, 2009.

Novák, J.: Čtenářské tabulky, TOBIÁŠ, Havlíčkův Brod, 2000.

Peutelschmiedová, A.: Mařenko, řekni Ř. Aby to dětem dobře mluvilo, Grada, Praha, 2007.

Raskind, M.H.et al.: Patterns of change and predictors of success in individuals with learning disabilities: Results from a twenty-year longitudinal study., *Thalamus* 16 (2), 40 – 64, 1998.

Selikowitz, M.: Dyslexie a jiné poruchy učení, Grada, Praha, 2000.

Vágnerová, M.: Vztahy spolužáků k dyslektickému vrstevníkovi, *Československá Psychologie*, 50 (4), 311 – 326, 2006.

Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha, 2000.

Připraveno k tisku 2013

Jošt., J., Man F.: Podpora zdravého psychického vývoje – dítě a učitel, editovaná monografie prací, kt. vznikly za podpory Grantové agentury Jihočeské univerzity, grant č. 037/2010/S, České Budějovice. Kapitola: Sociální aspekty dyslexie Jiří Jošt, Vladimíra Petrášková, Jana Bílá, Markéta Krajíková.

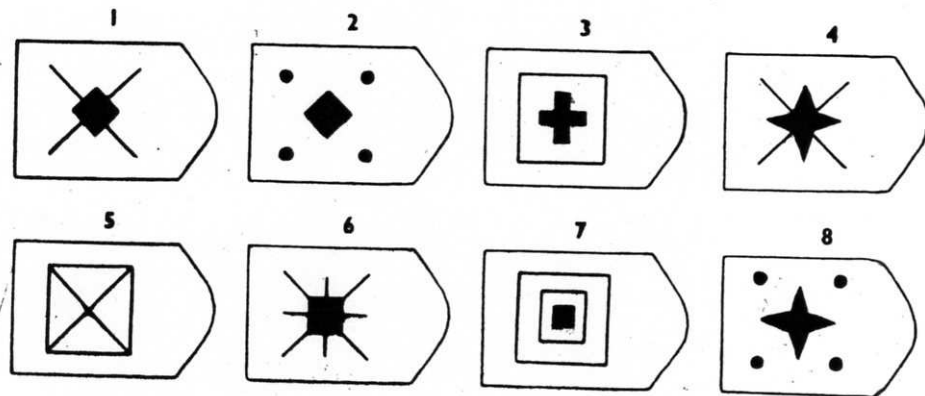
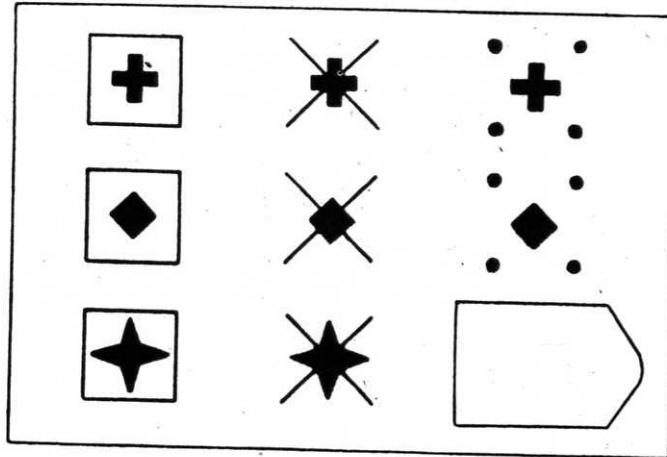
8. SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1	Výsledky testu IQ (Raven)
Tabulky č. 2	Výsledky testu sluchová analýza a syntéza dyslektická skupina Výsledky testu sluchová analýza a syntéza kontrolní skupina
Tabulky č. 3	Výsledky testu elize hlásek dyslektická skupina Výsledky testu elize hlásek kontrolní skupina
Tabulka č. 4	Výsledky testu transpozice hlásek
Tabulky č. 5	Výsledky testu čtení dyslektická skupina Výsledky testu čtení kontrolní skupina
Tabulka č. 6	Výsledky testu porozumění textu
Tabulka č. 7	Výsledky morfologického testu
Tabulky č. 8	Výsledky testu SPAS dyslektická skupina Výsledky testu SPAS kontrolní skupina
Tabulky č. 9	Výsledky testu AEPI dyslektická skupina Výsledky testu AEPI kontrolní skupina
Tabulka č. 10	Výsledky testu lokus kontroly
Tabulky č. 11	Výsledky testu NEO ("BIG 5") dyslektická skupina Výsledky testu NEO ("BIG 5") kontrolní skupina
Tabulka č. 12	Výsledky testu BarOn EQ-i

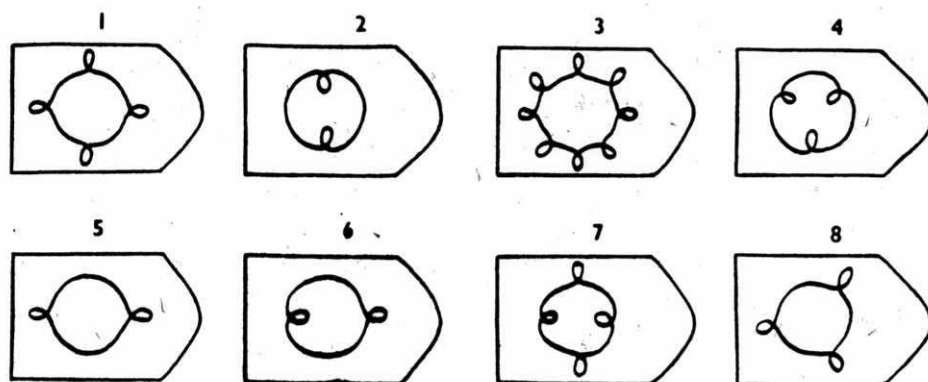
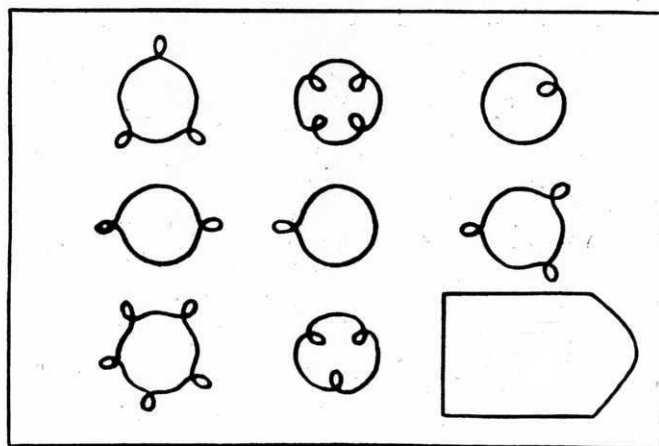
9. PŘÍLOHY

Příloha č. 1a - b	Test IQ – ukázka zadání
Příloha č. 1c	Test IQ – záznamový arch
Příloha č. 2	Test zkouška sluchové analýzy a syntézy
Příloha č. 3	Test elize hlásek
Příloha č. 4	Test transpozice hlásek
Příloha č. 5a	Test čtení – text O krtkovi
Příloha č. 5b	Test čtení – text O krtkovi – záznamový arch
Příloha č. 6	Test porozumění textu
Příloha č. 7a - f	Test morfologického uvědomění
Příloha č. 8a - b	Test SPAS
Příloha č. 9a - b	Test AEPI
Příloha č. 10	Test lokus kontroly
Příloha č. 11a - c	Test NEO (“BIG 5“)
Příloha č. 12a - d	Test BarOn EQ-i – zadání
Příloha č. 12e - f	Test BarOn EQ-i – záznamový arch

D5



E 12



Jméno:

A	B	C	D	E
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9
10	10	10	10	10
11	11	11	11	11
12	12	12	12	12

Jméno:

A	B	C	D	E
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9
10	10	10	10	10
11	11	11	11	11
12	12	12	12	12

Zkouška sluchové analýzy a syntézy SAS

Jméno dítěte

Ve zkoušce sluchové analýzy dítěti předřikáváme jednotlivá slova a žádáme, aby je rozložilo na hlásky (či písmenka), tak jak jdou za sebou. Nacvičíme to na zácvičných slovech MÁ a PES. Dítě musí odpovědět: M – Á, P – E – S.

Je-li jasné, že dítě úlohu pochopilo, přistoupíme k vlastní zkoušce. Zmáčkneme stopky a řekneme dítěti první slovo, tj. „sám“. Čas měříme až do posledního slova – vyslovíme je a dítě slovo analyzuje:

buď napoprvé správně a hned poté mačkáme stopky a celkový čas zapíšeme do posledního řádku ve sloupci „analýza“;

anebo chybně a v takovém případě slovo znovu řekneme a čekáme na druhý pokus dítěte. Jakmile dítě skončí, bez ohledu na správnost či nesprávnost, mačkáme stopky a končíme s časovým měřením. Celkový čas zapíšeme.

Výkon hodnotíme takto: jestliže dítě slovo rozložilo správně na první pokus, dostává 2 body. Jestliže při prvním pokusu selhalo, slovo mu ještě jednou zopakujeme. Podaří-li se mu slovo správně rozložit na tento druhý pokus, dostává 1 bod. Selže-li i při tomto pokuse, skórujeme 0 a přecházíme k dalšímu slovu.

Ve zkoušce sluchové syntézy dítěti říkáme ve vteřinových intervalech jednotlivé hlásky daného slova a úkolem dítěte je říci, co je to za slovo. Nacvičíme opět na slovech MÁ a PES. Postup, časové měření a hodnocení jsou stejné jako u sluchové analýzy.

ANALÝZA		SYNTÉZA	
	body		body
sám		s-á-l	
voda		k-o-s-a	
cibule		r-a-m-e-n-a	
drak		m-r-a-k	
náplast		z-á-p-l-a-t-a	
petrolej		p-e-t-r-ž-e-l	
strašidlo		b-r-a-t-ř-i-č-e-k	
soustrast		b-o-u-r-a-č-k-a	
pstruzi		s-t-ř-i-b-r-n-ý	
nenapodobitelný		n-e-s-p-r-a-v-e-d-l-n-o-s-t	
<i>bodů celkem</i>		<i>bodů celkem</i>	
<i>čas</i>		<i>čas</i>	

Balere diagnostické vyšetření gramotnosti dětí dovedností
přesně 2. až 5. ročníku ZŠ

ELIZE HLÁSEK ZÁZNAMOVÝ ARCH

Je **nutné**, aby dítě napřed opakovalo dané slovo, a pak teprve provedlo daný úkon, tj. vynechalo určitou hlásku. (Ověřuje se tím, že dobře slyšelo. Bez toho je test bezcenný!) Neopravujte dítě, jen ho občas povzbuďte.

Subjekt:

Datum vyšetření:

CCVC

1) sřek	(sek)	_____
2) pruš	(puř)	_____
3) vdřin	(vřin)	_____
4) klop	(kop)	_____
5) hřum	(hum)	_____
6) řřin	(řřin)	_____
7) zřáp	(zřp)	_____
8) křep	(kep)	_____
9) řsot	(řot)	_____
10) plřm	(přm)	_____

..... sekund

Než přikročíte k další sérii, procvičte vynechávání druhé hlásky od konce na dalších příkladech v instruktaži. Nezapomínejte, že dítě musí napřed opakovat podnět, než provede operaci.

CVCC

11) sont	(sot)	_____
12) dalt	(dat)	_____
13) semp	(sep)	_____
14) nřst	(nřt)	_____
19) peřt	(pet)	_____
15) hoks	(hos)	_____
16) peçtř	(peřř)	_____
17) hřyt	(hřt)	_____
18) řolf	(řof)	_____
20) viřř	(viřř)	_____

..... sekund

Celková skóre

Celkový čas

sekund

TRANSPOZICE HLÁSEK ZÁZNAMOVÝ ARCH

Subjekt:

Datum vyšetření:

ňi - ko	ki - ňo				
ru - lá	lu - rá				
kín - gaš	gín - kaš				
teš - tup	teš - tup				
šík - žom	žík - šom				
nor - sep	sor - nep				
fáp - vim	váp - fim				
láč - nút	náč - lút				
pál - jět	jál - pět				
říc - ták	týc - řák				

Poznámky:

.....

.....

O krtkovi

Průvod zestárlých zvířat se ubíral k panovníku podzemí, krtkovi. Zchromlý kozel vedl průvod. Zaklepal na bránu. Když krtek vyšel, prosil za všechna zvířata: „Odpusť, že tě lákáme na světlo.

V tichu tmavé říše jistě hodně přemýšlíš a mohl bys nám poradit. Stáří nás moří. Vlečeme se světem, zuby vypadané, v kostech píchá. Mnoho nás trpí omrzlostí života. Nevíš, co by usnadnilo naše stáří?“

Krtek vystoupil na hromádku hlíny a řekl: „Přátelé, mnoho v tichu své říše přemýšlím a bádám. Vím o léku, který určitě pomůže. Pověřuji psa, aby každého, kdo si bude naříkat na krutý život, přivedl ke mně.“

Za nějaký čas před podzemním obydlím krtkovým zaštěkal pes. Přivedl zestárlého koně. Když krtek vylezl, žadonil kůň: „Prosím, dej mi lék, zlé chvíle života mě trápí, všechno bolí.“ „Pojďte za mnou,“ velel krtek a vedl je k hlubokému rybníku. Tu pravil koňovi: „Tato voda je zázračná. Je-li ti opravdu zle, že nemůžeš život snést, skoč do ní. V její hlubině nalezněš věčný klid a zapomenutí.“ Kůň se zarazil a rozpačitě se začal vmlouvat: „Víš, krtku, ono se mnou není vlastně tak zle. Jsou ještě starší koňové a vytrpí víc. Nač skákat do hluboké vody, nač si zoufat. Vyhřeju se na sluníčku. Ono někdy dělá divy. Snad to ještě nějaký čas vydržím. Odpusť, že jsem tě obtěžoval. Snad později bych přišel.“

Krtek se usmál a oba propustil. Ještě několika zvířatům nabídl krtek zázračný lék. Každému se však na břehu ulevilo a nehledalo útěchu ve vodní hlubině.

Jméno dítěte

O krtkovi

Průvod zestárlých zvířat se ubíral k panovníku podzemí, krtkovi.	9
Zchromlý kozel vedl průvod. Zaklepal na bránu. Když krtek vyšel,	19
prosil za všechna zvířata: „Odpusť, že tě lákáme na světlo.	29
V tichu tmavé říše jistě hodně přemýšlíš a mohl bys nám poradit.	41
Stáří nás moří. Vlečeme se světem, zuby vypadané, v kostech píchá.	52
Mnoho nás trpí omrzelostí života. Nevíš, co by usnadnilo naše stáří?“	63
Krtek vystoupil na hromádku hlíny a řečnil: „Přátelé, mnoho v tichu	74
své říše přemýšlím a bádám. Vím o léku, který určitě pomůže. Pověruji	86
psa, aby každého, kdo si bude naříkat na krutý život, přivedl ke mně.“	99
Za nějaký čas před podzemním obydlím krtkovým zaštěkal pes.	108
Přivedl zestárlého koně. Když krtek vylezl, žadonil kůň: „Prosím, dej mi	119
lék, zlé chvíle života mě trápí, všechno bolí.“ „Pojďte za mnou,“ velel krtek	132
a vedl je k hlubokému rybníku. Tu pravil koňovi: „Tato voda je zázračná.	145
Je-li ti opravdu zle, že nemůžeš život snést, skoč do ní. V její hlubině	160
nalezneš věčný klid a zapomenutí.“ Kůň se zarazil a rozpačitě se začal	172
vymlouvat: „Víš, krtku, ono se mnou není vlastně tak zle. Jsou ještě starší	185
koňové a vytrpí víc. Nač skákat do hluboké vody, nač si zoufat.	197
Vyhřeju se na sluníčku. Ono někdy dělá divy. Snad to ještě nějaký čas	210
vydržím. Odpusť, že jsem tě obtěžoval. Snad později bych přišel.“	220
Krtek se usmál a oba propustil. Ještě několika zvířatům nabídl krtek	231
zázračný lék. Každému se však na břehu ulevilo a nehledalo útěchu	242
ve vodní hlubině.	245

Krték – porozumění

1. **Jaký průvod se ubíral ke krtkovi?**
/zestárlych zvířat; při odpovědi „ průvod zvířat“ se ptáme: Jakých zvířat?/
2. **Čím byl krték v podzemí?**
/panovníkem/
3. **Kdo průvod vedl?**
/zchromlý kozel; odpoví-li dítě „kozel“, ptáme se: Jaký byl kozel?
4. **Na co kozel zaklepal?**
/na bránu/
5. **Kdo vyšel, když kozel zaklepal?**
/krték/
6. **Za koho prosil kozel?**
/za všechna zvířata/
7. **Proč si zvířata myslela, že krték hodně přemýšlí?**
/je v tichu - či tichu tmavé říše/
8. **Čím zvířata trpěla?**
/stárím - zuby vypadané - v kostech píchá - omrzlostí života/
9. **Co se ptal kozel nakonec?**
/zda-li neví, co by usnadnilo jejich stáří/
10. **Kam krték vystoupil?**
/na hromádku hlíny/
11. **Řekl, že o něčem ví? – co to bylo?**
/o léku/
12. **Čím pověřil psa?**
/aby každého, kdo si bude naříkat na krutý život, přivedl k němu/
13. **Co se stalo za nějaký čas?**
/před podzemním obydlím krtkovým zaštěkal pes/
14. **Koho pes přivedl?**
/zestárlého koně/
15. **Co pravil kůň?**
/dej mi lék – zlé chvíle života mně trápí - všechno bolí/
16. **Kam krték koně vedl?**
/k hlubokému rybníku/
17. **Jaká voda byla v rybníku dle krtka?**
/záračná/
18. **Co radil krték koňovi?**
/skoč do ní – 1 bod, event. proč? nalezneš tam věčný klid a zapomenutí – 1 bod/
19. **Co udělal kůň?**
/zarazil se a začal se vymlouvat/
20. **Nač se kůň začal vymlouvat?**
/ono se mnou není tak docela zle – jsou ještě starší koňové a vytrpí víc – nač skákat do hluboké vody – vyhřeju se na sluníčku – ono někdy dělá divy – snad ještě nějaký čas vydržím – odpusť, že jsem tě obtěžoval – snad později bych přišel/ za každou položku 1 bod, tj. celkem 8 bodů.
21. **Co udělal krték, když kůň odmítl jeho radu?**
/usmál se a oba propustil/
22. **Jak se zachovala další zvířata, když jim krték nabídl svůj lék?**
/každému se na břehu ulevilo a nehledalo útěchu ve vodní hlubině/

VZOR PRO VYHODNOCENÍ

Test morfologického uvědomění 5

Jméno dítěte

1. Pokračuj podle tohoto vzoru: učitel učitelka4 dělník DĚLNICE běžec BĚŽKYNĚ odborník ODBORNICE kapitán KAPITÁNKA2. Uprav podle vzoru: člověk, který nemá cit, je bezcitný4 člověk, který nemá vousy, je BEZVOUSÝ úkol, v kterém není chyba, je BEZCHYBNÝjednání, v kterém není lest, je BEZLESTNÉ člověk, který nemá zásady, je BEZZÁSADOVÝ3. Uprav podle vzoru: (myšlivec) domek myšlirciv4 (babička) kočka BABIČČINA (otec) rozhodnutí OTCOVO(prezident) novoroční projev PREZIDENTOVY (bratr) kamarádi BRATROVI4. Uprav podle vzoru: (sokol) mládě sokolí4 (krása) obraz KRÁSNÝ (včela) úl VČELÍ(želva) vejce ŽELVÍ (kráva) mléko KRAVSKÉ

5. Které tvary množného čísla, které jsou podle Tvého názoru vhodné? (zakroužkuj je)

6 lodě, lodí řeče, řečí událostě, události věce, věci noce, noci6. Uprav podle vzoru: do (muzeum) muzea4 studovat na (gymnázium) GYMNÁZIU bez tohoto (datum) DATAČapkova (drama) DRAMATA vybočit z daného (téma) TÉMATU7. Uprav podle vzoru: Máš (tentýž) tyléž nápady jako já.4 do (tentýž) TÉHOŽ kroužku dojit k (týž) TÝMŽ výsledkůmmyslet na (táž) TOUŽ věc mluvit o (tentýž) TOMTÉŽ problému

8. Vyber vhodný tvar a zatrhni jej.

Zvykl si pravidelně (jíst) - sníst). Neustále (tloustne) - ztloustne). Slibuji, že se dnes (holím) - (oholím)
 Budu se (holit) - oholit) každý den. Dítě (malovalo) - namalovalo) křídou na chodník. Zkazils to
 a musíš (začínat) - (začít) znova. Můžete od nás (přijímat) - (přijmout) tento dar?

9. Vyber vhodný tvar a zatrhni jej.

Vše je (zaplatěno) - (zaplaceno). Hráč byl (nahrađen) - (nahrazen). Sklo bylo (brouseno) - (broušeno).
 Stroj byl (pokažen) - pokazen). Byl jsem (pohostěn) - (pohoštěn). Rychlík byl (zpožděn) - zpozděn).

10. Převed' do rozkazovacího způsobu: pracovat ... *pracuj!*

povědět *POVĚZ* jíst *JEE* jít *JDI* zhasnout *ZHASNI*
 vědět *VĚZ* provést (rozkaz) *PROVEĎ* zavézt (auto do garáže) *ZAVEZ*

11. Jaké slovo je ukryto v následujících tvarech? Vzor: YŠAT *šaly*

ÁKDIV *DIVÁK* DIVÚ *ÚDIV* ADLODIV *DIVADLO*
 DIVNÁKA *NÁDIVKA* DIVOB *OBDIV* IZNADIV *DIVIZNA*
 ÍNPODIV *PODIVŮN* AVÝCHOV *VÝCHOVA* CHOVPOAT *POCHOVAT*
 ATELCHOV *CHOVATEL* ZAATCHOV *ZACHOVAT* ATCHOVU *UCHOVAT*

12. Z uvedených tvarů sestav co nejvíce slov. Můžeš použít dvou i více tvarů, např. Ú-VOD. V novém slovu se tvar již použitý může opakovat, např. Ú-VOD-NÍK.

LOV / EK / Ú / VY / EC / KYNĚ / IT /

ulouze, louce, loučyně, ulouct, louit, ulov

13. Vymysli slova pomocí vhodných začátků nebo koncovek (předpon a přípon).

Vzor: -hod- *náhoda*

-klad-

-kov-

-děl-

-let-

-kres-

43

14. Ze slov v řádce sestav větu a napiš ji.

je / republiky / hlavní / České / město / Praha

fotbal / kluci / na / hrají / hřišti

loňská / napáchala / škody / velké / lesích / v / vichřice / našich

naši / Evropy / fotbalisté / na / mistrovství / postoupili / finále / do

15. Podtrhni slova, která spadají pod slovo dané.

Vzor: pečivo: rohlík – tvaroh – máslo – chleba

ryba: kapr – voda – štika – rybník

živočich: špaček – slon – pampeliška – tráva

nářadí: míč – pilník – kladivo – postel

16. Najdi pro uvedená slova společné pojmenování a podtrhni je.

Vzor: rohlík – chleba – houska (pečivo – rostlina)

tvaroh – máslo – chleba (potravin – rostliny)

trubka – housle – klavír (hudební nástroje – stroje)

číslice – písmeno – „zavináč“ (symboly – umělecká díla)

17. Najdi a podtrhni slova opačného významu:

tichý: vysoký – tmavý – hlučný

statečný: zbabělý – černovlasý – hubený

snadný: bílý – nízký – obtížný

18. Uprav slovo tak, aby vyjadřovalo děj, který trvá v přítomnosti

Vzor: zazářit zářít

vyrůst RŮST přeměnit MĚNIT

zazpívat ZPÍVAT

vztyčit TYČIT

zeslít SÍLIT

19. Najdi k danému slovu slovo příbuzné.

Vzor: sadař: saze – přesadit – sázka

smyčec: smýkat – housle – struna

krajíc: nůž – krájet – kráva

rybář: rybník – kapr – voda

střední: centrum – středisko – bod

hvězdář: Slunce – dalekohled – hvězda

20. Co je společné těmto slovům?

Vzor: lepidlo – lepit – nálepka – polepený lep

přístroj – strojník – nástroj – strojovna STROJ

výhra – hračka – prohra – hračkářství HRA

hostit – hostinec – hostitel – pohostinství HOSTI (ev. i HOST)

lesník – polesí – zalesnit – lesní LES

hlasatel – rozhlas – hlasitý – hlasatelna HLAS

21. Jak se liší písmeno „u“ ve slově „uletět“ od téhož písmene ve slově „unavit“?

22. Uprav podle vzoru: Navštivte (my) nás

Těšíme se na (vy) VÁS Přijďte k (my) NÁM Setkáme se s (vy) VÁMI

Šli tam bez (my) NÁS Stojím při (ty) TOBĚ Přeji (ty) TI

23. Řekni nebo podtrhni slova, která vyjadřují neurčitý počet. Např. „málo lidí“ je neurčitý počet, naproti tomu „pět lidí“ je počet určitý.

dva, mnohonásobný, několikátý, sedmý, stokrát, několik, oba, mnoho, čtyřnásobný, mnohokrát

24. Doplň buď DVA, anebo OBA ve správném tvaru.

Vzor: Dobrý fotbalista má umět kopat *oběma* nohama.

Učím se *DVA* cizí jazyky. Ve škole jsem si mohl vybrat angličtinu nebo němčinu. Učím se *OBA*

Pět bez *DVOU* jsou tři. S *OBĚMA* rodiči si dobře rozumím.

Na lavičce seděly *DVĚ* starší dámy. V prvních *DVOU* vagónech máme zamluvená místa.

Na *OBOU* rukou měl obvazy. V lavičích sedíme po *DVOU*. Film začíná od *DVOU*

hodin. Slyší dobře na *OBĚ* uši. Umí házet *OBĚMA* rukama.

25. Doplň podle vzoru: Nastoupili s (11) *jedenácti* hráči.

Jen ve (3) *TŘECH* třídách se učilo. Trénink jsme měli od (2) *DVOU* do (4) *ČTYŘ*. Začátek

je od (3) *TŘÍ* hodin. Stalo se to před (3) *TŘEMI* lety. Stůl se (4) *ČTYŘMI* židlemi

a (2) *DVĚMA* křesly. Všem (3) *TŘEM* vojákům byla udělena pochvala. Malý Kája lezl po

(4) *ČTYŘECH*. Ve (2) *DVOU* se to lépe táhne. Byl sám proti (2) *DVĚMA* útočníkům.

26. V jednom indiánském jazyce se „jedna“ řekne UVA. „Dva“ je DUVA. „Tři“ je TULU. „Čtyři“ je UPAT. „Deset“ se řekne KA, viz následující přehled:

1 = UVA

2 = DUVA

3 = TULU

4 = UPAT

10 = KA

Z toho se odvodí „jedenáct“: KA UVA.

Jak je 12? *KA DUVA* Jak je 13? *KA TULU* Jak je 14? *KA UPAT*

Dvacet se řekne DUVA KA.

Jak je 30? *TULU KA* Jak je 40? *UPAT KA*

Dvacet jedna se řekne DUVA KA UVA.

Odvod' už samostatně:

22 *DUVA KA DUVA*

24 *DUVA KA UPAT*

31 *TULU KA UVA*

43 *UPAT KA TULU*

27. V jednom africkém jazyce se „slon“ řekne JUMBO a slonice se řekne JUMBA. Lev se řekne KIPO a lvice KIPA.

Odvoď podle uvedeného vzoru jména ženského rodu:

tygr = guro, tygřice = **GURA** osel = aso, oslice = **ASA** vlk = lupu, vlčice = **LUPA**

28. Jeden slon v africkém jazyce se řekne JUMBO. Sloni se řekne JUMBOR. Jedna slonice je JUMBA, ty slonice jsou JUMBAR.

Převeď podle uvedeného vzoru do množného čísla:

kůň = hevo koně = **HEVOR** býk = bulo býci = **BULOR**
 kobyla = heva kobyly = **HEVAR** kráva = bula krávy = **BULAR**

29. V africkém jazyce se naučíme časovat slovesa. „Číst“ se řekne LEGAN.

čtu = LEGAN JE
 čteme = LEGANU JE
 čti! = LEGA!
 čtěte! = LEGA VO!

Odvoď:

psát = KIRAN

piši **KIRANJE** píšeme **KIRANUJE** piš! **KIRA** pište! **KIRA VO**

kreslit = DORAN

kreslím **DORANJE** kreslíme **DORANUJE** kresli! **DORA** kreslete! **DORA VO**

30. „Moře“ se v africkém jazyce řekne MARE. Výraz „v moři“ se řekne: I MAREM.

Odvoď:

jezero = PONE v jezeře = **I PONEM** řeka = NILE v řece = **I NILEM**

31. Přelož větu:

V jezeře lovíme slony. **I PONEM LOVANU JE JUMBOR**
 (jezero = pone, lovit = lovan, slon = jumbo)

SPAS

1. Naučím se dost lehce a rychle i těžkou látku.	ANO	NE
2. Myslím, že matematiku umím velmi dobře.	ANO	NE
3. Čtu pořád ještě dost nejistě. Potřeboval bych číst líp.	ANO	NE
4. Jsem docela dobrý v pravopise.	ANO	NE
5. Ve škole píši dost ošklivě.	ANO	NE
6. Sám si myslím, že moje školní práce je dost slabá.	ANO	NE
7. Učení mi připadá dost těžké. Jsem rád, když mi někdo pomůže.	ANO	NE
8. Při prověrce z matematiky vždycky vypočítám všechny příklady.	ANO	NE
9. Při čtení se často přeříkávám a pletu. Proto nerad čtu nahlas.	ANO	NE
10. Jsem spokojený s tím, jak mi jdou diktáty.	ANO	NE
11. Mám hezké, úhledné písmo.	ANO	NE
12. Mezi dětmi ve třídě bývám často jeden z prvních.	ANO	NE
13. Je únavné, když musím nad úkolem moc myslet.	ANO	NE
14. Násobilku jsem se naučil lehce, nedělá mi potíže.	ANO	NE
15. Se čtením jsem míval potíže. Dost jsem se natrápil, než jsem se naučil rychle číst.	ANO	NE
16. Diktáty nenávidím.	ANO	NE
17. Ze psaní jsem vždycky dostával pochvalu a pěkné známky.	ANO	NE
18. Školní prověrky zvládám celkem lehce.	ANO	NE
19. Často mi dělá potíže vyjádřit se, jak bych chtěl.	ANO	NE
20. Nejlepší známky dostávám z matematiky.	ANO	NE
21. Druhé děti ve třídě čtou většinou líp než já.	ANO	NE
22. V diktátech mívám hodně chyb.	ANO	NE
23. Psát úhledně a krasopisně mě stojí hrozně moc námahy.	ANO	NE
24. Škola mi kazí náladu. Jde mi často na nervy.	ANO	NE

25. Při prověrkách a zkoušení mi všechno trvá déle než ostatním. Potřeboval bych trochu víc času.	ANO	NE
26. Matematika je můj nejmilejší předmět. Jde mi lehce.	ANO	NE
27. Čtení je moje záliba a vášeň. Už jsem přečetl spoustu knížek.	ANO	NE
28. Diktáty mívám obvykle napsány správně. Dostávám za ně většinou dobré známky.	ANO	NE
29. Výkresy mívám čisté, hezké. Dostávám za ně pochvalu.	ANO	NE
30. Ve škole mi jde všechno lehce, bez potíží. Cítím se tam dobře.	ANO	NE
31. Většina dětí ve třídě se učí líp než já.	ANO	NE
32. Soudružka učitelka si myslí, že jsem na matematiku hloupý.	ANO	NE
33. Číst jsem se naučil velice brzy, bez potíží.	ANO	NE
34. Když máme psát sloh, tak se na to už předem těším. To mě docela baví. To mám docela rád.	ANO	NE
35. Při psaní škrábu jako kocour.	ANO	NE
36. Sám si myslím, že moje nadání je docela slabé.	ANO	NE
37. Mám rád úkoly, nad kterými se musí myslet.	ANO	NE
38. Jsem špatný na matematiku, moc mi nejde.	ANO	NE
39. Pořád čtu dost pomalu a to mě otravuje.	ANO	NE
40. Kdyby nebyly diktáty a pravopis, byla by škola docela prima. Ty dělají ze školy otravu.	ANO	NE
41. Úkoly jsem musel často přepisovat, jak byly naškrábané.	ANO	NE
42. Zkoušení ve škole mě hrozně znervózňuje.	ANO	NE
43. Patřím asi mezi nejbystřejší děti v naší třídě.	ANO	NE
44. Násobení a dělení je pro mne hračka.	ANO	NE
45. Ze čtení jsem vždycky dostával pochvalu a dobré známky.	ANO	NE
46. Na pravopis se špatně soustřeďuji. Nadělám vždycky hodně chyb.	ANO	NE
47. Moje písmo je bezvadné.	ANO	NE
48. Ze školy mám někdy strach. Raději bych tam ani nešel.	ANO	NE

JMÉNO

NAR.

DATUM

L=

E=

N=

Pokyny pro vyplnění:

AEPI

Přečtete si prosím přesně následující otázky a podtrhněte buď "ano" nebo "ne", podle toho jak to odpovídá vašemu cítění nebo jednání. Nebudete-li mít při některých otázkách jistotu jak odpovědět, rozhodněte se pro odpověď, která je více pravděpodobná. Zodpovězte každou otázku a pracujte rychle. Vyplnění potrvá asi 15 minut.

	E	N
	L	
1. Toužíte často po vzrušení?	ano	ne
2. Potřebujete často povzbuzení od chápajících přátel?		ano ne
3. Jste obvykle bez starostí?	ano	ne
4. Dělá Vám značné potíže odpovědět někomu "ne"?		ano ne
5. Než se do něčeho pustíte, promýšlíte si to napřed?	ano	ne
6. Když řeknete, že něco uděláte, dodržíte vždy svůj slib, i když by to s sebou přineslo nepříjemnosti?	ANO	NE
7. Míváte výkyvy nálad od veselé do smutné?		ano ne
8. Jednáte a mluvíte obvykle rychle bez dlouhého rozmýšlení?	ano	ne
9. Cítíte se někdy "bídně" a ani nevíte proč?		ano ne
10. Udělal(a) byste skoro cokoli, jen abyste si troufl(a)?	ano	ne
11. Stáváte se najednou plachým(ou), když chcete mluvit s cizí osobou, která Vás nějak přitahuje?		ano ne
12. Stává se Vám občas, že se rozhněvate a neovládnete se?	ANO	NE
13. Jednáte často pod vlivem okamžiku?	ano	ne
14. Trápíte se často nad tím, co byste nebyl(a) měl(a) udělat či říci?		ano ne
15. Dáváte všeobecně přednost čtení před setkáním s lidmi?	ano	ne
16. Jste poměrně snadno dotčen(a)?		ano ne
17. Chodíváte rád(a) často do společnosti?	ano	ne
18. Míváte občas myšlenky či nápady, o nichž byste si ne- přál(a), aby je jiní lidé znali?	ANO	NE
19. Býváte pln(a) energie a jindy opět velmi ochablý(á)?		ano ne
20. Máte raději málo, ale zato opravdových přátel?	ano	ne
21. Zasníte se často během dne?		ano ne
22. Když na Vás někdo křičí, odpovídáte též křikem?	ano	ne
23. Znepokojují Vás často pccity viny?		ano ne
24. Jsou všechny Vaše návyky dobré a žádoucí?	ANO	NE
25. Dovedete se ve veselé společnosti značně uvolnit a rozveselit?	ano	ne
26. Řekl(a) byste o sobě, že jste napjatý(á) nebo přecitlivělý(á)?		ano ne
27. Pokládají Vás lidé za velmi živého člověka?	ano	ne

	E L	N
28. Když uděláte něco důležitého, máte pak často pocit, že jste to mohl(a) udělat lépe?		ano ne
29. Jste většinou tichý(á), když jste mezi lidmi?	ano ne	
30. Řeknete také někdy klep?	ANO NE	
31. Honí se Vám v hlavě myšlenky tak, že nemůžete spát?		ano ne
32. Když se chcete něco dovědět, vyhledáte si to raději v knize, než byste o tom s někým hovořil(a)?	ano ne	
33. Míváte pocity bušení či svírání srdce?		ano ne
34. Máte rád(a) takový druh práce, na níž si musíte dávat zvlášť pozor?	ano ne	
35. Míváte záchvaty třesu či chvění?		ano ne
36. Ohlásil(a) byste všechno na celnici i kdybyste věděl(a), že by se na to nepřišlo?	ANO NE	
37. Je Vám proti myšli pobyt ve společnosti, kde si jeden dělá žerty z druhého?	ano ne	
38. Rozčílíte se snadno?		ano ne
39. Máte rád(a) takovou činnost, kde se musíte rychle rozhodovat?	ano ne	
40. Děláte si starosti z "hrozných věcí", které by se mohly přihodit?		ano ne
41. Pohybujete se pomalu a bez spěchu?	ano ne	
42. Přišel(a) jste někdy pozdě na schůzku či do práce?	ANO NE	
43. Míváte často děsivé sny?		ano ne
44. Rozprávíte s lidmi tak rád(a), že si neodpustíte žádnou příležitost dát se do řeči i s cizí osobou?	ano ne	
45. Trpíte různými tělesnými bolestmi a trápením?		ano ne
46. Byl(a) byste hodně nešťastný(á), kdybyste se nemohl(a) po většinu dne vídat s hodně lidmi?	ano ne	
47. Řekl(a) byste o sobě, že jste nervosní?		ano ne
48. Jsou mezi lidmi, jež znáte, osoby, které jasně nemáte rád(a)?	ANO NE	
49. Řekl(a) byste o sobě, že máte dosti sebedůvěry?	ano ne	
50. Jste snadno dotčen(a), když se na Vás nebo na Vaší práci najdou chyby?		ano ne
51. Bývá Vám zatěžko opravdově se bavit v živé veselé společnosti?	ano ne	
52. Trápí Vás pocity méněcennosti?		ano ne
53. Dovedete do poněkud nudné společnosti snadno vnést oživení?	ano ne	
54. Mluvíte někdy o věcech, o nichž nic nevíte?	ANO NE	
55. Děláte si starosti o své zdraví?		ano ne
56. Děláte si rád(a) legraci z jiných?	ano ne	
57. Trpíte nespavostí?		ano ne

Dotazník LK

Vaše odpovědi v tomto dotazníku se nedají hodnotit ani jako správné, ani jako nesprávné. Někdy si nebudete jisti a budete váhat – v tom případě napište prosím to první, co Vás napadne. Časově nejste omezeni, nicméně odpověď si dlouho nerozmýšlejte. Vaše odpovědi jsou předmětem zpovědního tajemství a Zákona na ochranu osobních údajů.

Jméno a třída:

zakroužkuj svou odpověď

Myslíš si, že můžeš zabránit tomu, abys dostal rýmu?	ano	ne	
Je důležité snažit se, aby Tě měli učitelé rádi?	ano	ne	
Myslíš si, že jsou věci (třeba čtyřlístek, komíník), které přinášejí štěstí?		ano	ne
Vyčítají Ti často něco, za co může někdo jiný?		ano	ne
Myslíš si, že nezáleží na Tobě, co děláš, aby Tě měli ostatní rádi?		ano	ne
Když se o něco hodně snažíš, dosáhneš toho, podaří se Ti to?	ano	ne	
Když si něco prostě jen přeješ – a nemusíš se moc snažit, pomůže to, aby se to stalo?		ano	ne
Když tě chce spolužák (spolužačka) uhodit, dokážeš mu (jí) v tom zabránit?	ano	ne	
Dovedeš přimět kamarády, aby udělali, co chceš?	ano	ne	
Máš nějaké své šťastné číslo?		ano	ne
Dovedeš přimět své rodiče, aby udělali to, co chceš, místo toho, co chtějí oni?	ano	ne	
Myslíš si, že to, jestli Tě rodiče mají rádi, záleží na tom, jak se chováš?	ano	ne	
Chováš se vždycky správně?		ANO	NE
Když je na Tebe někdo zlý, je to většinou pronic zanic?		ano	ne
Řekneš někdy něco, co druhému ublíží?	ANO	NE	
Když něco provedeš, nedá se pak už nic dělat, abys to napravil?		ano	ne
Je to většinou snadné, aby bylo po Tvém?	ano	ne	
Je prostě dáno některým dětem už od narození, že jsou úspěšné?		ano	ne
Když někdo stejně starý jako Ty je Tvým nepřitelem, můžeš ho přimět, aby Tě měl rád?	ano	ne	
Myješ si vždycky ruce před každým jídlem?		ANO	NE
Máš někdy chuť nejit do školy a zůstat doma, i když nejsi nemocen?	ANO	NE	
Mají vždycky Tvoji rodiče rozhodnout, co máš dělat?		ano	ne
Je zbytečné snažit se vyhrát ve hře, když vidíš, že ostatní jsou stejně lepší než Ty?		ano	ne
Zalžeš si někdy?	ANO	NE	
Když tě někdo nemá rád, můžeš s tím něco dělat?	ano	ne	
Je většina chlapců (děvčat) Tvého věku silnější nebo šikovnější než Ty?		ano	ne
Když si věci pořádně promyslíš, můžeš čekat, že pak s nimi pohneš?	ano	ne	
Myslíš, že být snaživý je lepší, než mít štěstí?	ano	ne	
Jsi vždycky zdvořilý a slušný ke starším lidem?		ANO	NE
Když Tě nějaký spolužák (spolužačka) uhodí, je to většinou kvůli něčemu, cos udělal?	ano	ne	
Posloucháš vždycky rodiče?		ANO	NE
Když se Ti něco nedaří, je nejlepší nechat toho?		ano	ne
Vztekáš se někdy?	ANO	NE	
Můžeš nějak přimět druhé děti, aby Tě měly rády?	ano	ne	

NEO pětifaktorový osobnostní inventář

- 2 -

0	1	2	3	4
vůbec nevystihuje výpověď Vás vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje výpověď Vás spíše nevystihuje	neutrální ani výstižná ani nevýstižná výpověď	spíše vystihuje výpověď Vás spíše vystihuje	úplně vystihuje výpověď Vás úplně vystihuje

	Nakolik mě vystihuje tato výpověď?				
	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
1. Obvykle si nedělám starosti.	0	1	2	3	4
2. Mám rád(a) kolem sebe mnoho lidí.	0	1	2	3	4
3. Nerad(a) ztrácím čas denním sněním.	0	1	2	3	4
4. Snažím se být zdvořilý(á) ke každému, s kým se setkám.	0	1	2	3	4
5. Svě věci udržuji v pořádku a čistotě.	0	1	2	3	4
6. Často se cítím horší než ostatní.	0	1	2	3	4
7. Snadno se rozesměji.	0	1	2	3	4
8. Neměním vyzkoušené způsoby, jak něčeho dosáhnout.	0	1	2	3	4
9. Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo spolupracovníky.	0	1	2	3	4
10. Svůj čas si dovedu dobře zorganizovat tak, abych vyřídil(a) všechny nutné záležitosti.	0	1	2	3	4
11. Pokud jsem vystaven(a) velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím.	0	1	2	3	4
12. Nepovažuji sám (sama) sebe za příliš veselého (veselou).	0	1	2	3	4
13. Jsem fascinován(a) motivy, které nalézám v umění a v přírodě.	0	1	2	3	4
14. Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký(a) a egoistický(a).	0	1	2	3	4
15. Nejsem příliš systematickým člověkem.	0	1	2	3	4
16. Málokdy se cítím osamělý(á) nebo smutný(á).	0	1	2	3	4
17. Velmi rád(a) se bavím s jinými lidmi.	0	1	2	3	4



- 3 -

	<i>Nakolik mě vystihuje tato výpověď?</i>				
	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
18. Je zbytečné, aby člověk naslouchal rozdílným názorům, protože si z nich stejně nedovede žádný vybrat.	0	1	2	3	4
19. Raději bych s ostatními spolupracoval(a), než soupeřil(a).	0	1	2	3	4
20. Pokouším se o splnění všech svěřených úkolů s maximální svědomitostí.	0	1	2	3	4
21. Často se cítím napjatý(á) a nervózní.	0	1	2	3	4
22. Jsem rád(a) tam, kde se něco děje.	0	1	2	3	4
23. Poezie na mě má malý nebo žádný účinek.	0	1	2	3	4
24. Víci záměrům druhých jsem nedůvěřivý(á) a rezervovaný(á).	0	1	2	3	4
25. Mám přesně vymezené cíle a pracuji systematicky na jejich dosažení.	0	1	2	3	4
26. Někdy se cítím zcela bezcenný(á).	0	1	2	3	4
27. Raději bývám sám (sama) než ve společnosti.	0	1	2	3	4
28. Mám-li možnost, rád(a) si dávám nová nebo cizokrajná jídla.	0	1	2	3	4
29. Když to člověk dovolí, tak ho ostatní lidé zneužijí pro své cíle.	0	1	2	3	4
30. Promarním mnoho času, než se pustím do práce.	0	1	2	3	4
31. Málokdy pocítím strach nebo úzkost.	0	1	2	3	4
32. Často mám pocit, že překypuji energií.	0	1	2	3	4
33. Málokdy si u sebe povšímnu nálad nebo pocitů vyvolaných okolními vlivy.	0	1	2	3	4
34. Většina lidí, které znám, mě má ráda.	0	1	2	3	4
35. Pracuji tvrdě na dosažení svých cílů.	0	1	2	3	4
36. Často mě rozčílí, jak se mnou lidé jednají.	0	1	2	3	4
37. Jsem radostný, dobře naladěný člověk.	0	1	2	3	4
38. Při řešení závažných životních situací se řídím názory autorit.	0	1	2	3	4
39. Někteří lidé mne považují za chladného (chladnou) a vypočítavého (vypočítavou).	0	1	2	3	4



①	②	③	④	
vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje	neutrální	spíše vystihuje	úplně vystihuje

- 4 -

Nakolik mě vystihuje
tato výpověď?

- | | vůbec
nevystihuje | ① | ② | ③ | úplně
vystihuje |
|---|----------------------|---|---|---|--------------------|
| 40. Pokud něco slíbím, vždy to dodržím. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 41. Pokud se něco nedaří, až příliš často se tím nechávám
odradit a mám pocit, že to vzdám. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 42. Nejsem příliš optimistický(á). | ① | ② | ③ | ④ | |
| 43. Při čtení poezie či pohledu na umělecké dílo mi někdy
naskakuje husí kůže a pociťuji mrazení. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 44. Ve svých postojích jsem tvrdošjný(á) a neústupný(á). | ① | ② | ③ | ④ | |
| 45. Někdy na mne není takové spolehnutí, jaké by mělo být. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 46. Málokdy jsem smutný(á) a depresivní. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 47. Často žiji v rychlém tempu. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 48. Nemám zájem hloubat o podstatě světa
nebo smyslu existence člověka. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 49. Obvykle se snažím být ohleduplný(á) a citlivý(á). | ① | ② | ③ | ④ | |
| 50. Jsem výkonný(á) a svou práci vždy zvládnou. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 51. Často se cítím bezmocný(á) a potřebuji někoho,
kdo by mi pomohl vyřešit mé problémy. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 52. Jsem velmi aktivní. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 53. Toužím po poznání a vědomostech. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 54. Pokud někoho nemám rád(a), dám to dotyčnému najevo. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 55. Snad nikdy nebudu schopen (schopna)
uspořádat si své záležitosti. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 56. Někdy se tak stydím, že bych se nejraději neviděl(a). | ① | ② | ③ | ④ | |
| 57. Nebaví mě vést druhé lidi. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 58. Často si rád(a) pohrávám s teoriemi
nebo abstraktními myšlenkami. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 59. Je-li to nutné, neváhám manipulovat lidmi,
abych dosáhl(a) toho, čeho chci. | ① | ② | ③ | ④ | |
| 60. Usiluji o dokonalost ve všem, co dělám. | ① | ② | ③ | ④ | |

BarOn EQ-i

Následující věty budou charakterizovat Vaše cítění, myšlení, jednání. Ke každé větě se vztahuje tato stupnice:

- 1 – neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně
 2 – platí o mně zřídka
 3 – platí o mně občas
 4 – platí o mně často
 5 – platí o mně velmi často či vždy

K záznamu své odpovědi použijte prosím záznamový arch, který nezapomeňte podepsat. U čísla každé věty prosím zatrhněte číslo na uvedené stupnici, které Vás co nejlépe charakterizuje. Vaše odpovědi nejsou ani správné či dobré, ani nesprávné či nedobré. Někdy si nebudete jisti a budete váhat – v tom případě napište prosím to první, co Vás napadne. Časově nejste omezeni, nicméně odpověď si dlouho nerozmýšlejte. Vaše sdělení podléhá zpovědnímu tajemství či Zákonu na ochranu osobních údajů.

číslo otázky	otázka
1	Obtíže zvládám pěkně jednu po druhé, systematicky, krok za krokem.
2	Připadá mi těžké radovat se ze života.
3	Preferuji práci, při které jsem tzv. vykonavatelem, tj. řeknou mi přesně, co mám udělat, a já si nemusím lámat hlavu s vymýšlením, jaký postup je nejlepší.
4	Umím se vypořádat se situacemi, při kterých jiným tečou nervy.
5	Rád/a se setkávám s lidmi.
6	Snažím se, aby můj život byl smysluplný, plnohodnotný.
7	Je pro mě snadné vyjádřit své pocity, nálady či jiné emoce.
8	Snažím se vidět věci, tak jak jsou a nelakovat si je narůžovo.
9	Jsem si dobře vědom/a svých pocitů, nálad a jiných emocí.
10	Nejsem schopen/a vyjádřit někomu svou náklonnost.
11	Ve většině situací se cítím sebejistý/á.
12	Mám pocit, že můj duševní stav není zcela v pořádku.
13	Těžko ovládám svůj vztek.
14	Je pro mě těžké něco nového začínat.
15	Setkám-li se s nějakou nesnází, tak první co udělám je, že si o tom opatřím dostatek informací.
16	Rád/a pomáhám druhým.
17	Nemám moc důvodů se usmívat.
18	Nedokážu pochopit, co druzí cítí; nerozumím jejich emocím.
19	Při řešení problémů se spoléhám více na nápady svých spolupracovníků než na své vlastní.
20	Věřím, že se umím vypořádat i s těžkými situacemi.
21	Nemám ponětí, v čem jsem skutečně dobrý/á.
22	Nejsem schopen/a vyjádřit své myšlenky a sdělit je druhým.
23	Je pro mě obtížné podělit se o své pocity s druhými.
24	Postrádám sebedůvěru.

25	Připadám si jako smyslů zbavený/á či jako blázen.
26	Jsem optimistický/á.
27	Když dostanu slovo, nenechám si ho vzít.
28	S novými situacemi a podmínkami se obtížně vyrovnávám.
29	Když mám řešit nějaký problém, vytvořím si o něm nejprve jakýsi nadhled - např. zda je pro mě v tuto chvíli důležitý, zda na něj stačím a neměl/a bych se s někým poradit, jestli jsem se už v minulosti s obdobným problémem nesetkal/a a nemohl/a bych použít již osvědčené řešení atp.
30	Neobtěžuje mě pomáhat druhým, zejména když si to zaslouží.
31	Jsem veselý člověk.
32	Rozhodování přenechám raději druhým.
33	S těžkými situacemi se umím vypořádat, aniž mi tečou nervy, aniž mě to rozhodí.
34	O lidech si myslím jen to dobré.
35	Nevýznam se ve svých pocitech, náladách a jiných emocích.
36	V posledních letech jsem toho moc nedokázal/a, co by mě mohlo uspokojit.
37	Jsem schopen říci druhému do očí i to, co si nedá za rámeček, co je nepříjemné, nelichotivé.
38	Měl/a jsem divné zážitky, které si neumím vysvětlit.
39	Snadno se spřátelím.
40	Mám dostatečnou sebeúctu.
41	Dělám podivné věci.
42	Mám potíže, do kterých se dostávám díky své impulzivitě.
43	Na svých názorech ulpívám a těžko je měním, i když by to bylo potřebné.
44	Dobře chápu pocity, nálady a jiné emoce druhých lidí.
45	Nejprve přemýšlím a teprve pak konám, nikoliv naopak.
46	Lidé mě považují za nespolehlivého.
47	Se svým životem jsem spokojen/a.
48	Těžce se rozhoduji.
49	Ve stresu (zátěžové situaci) dlouho nevydržím a brzy odpadnu.
50	Ve svém životě nedělám nic špatného.
51	Nedokážu se radovat z toho, co dělám.
52	Těžko vyjadřuji své intimní pocity.
53	Lidé mi nerozumí.
54	Věřím v dobro. Věřím, že nakonec vše se v dobré obrátí.
55	Moji známí se na mě mohou spolehnout a svěřovat se i s intimními problémy.
56	Nemám o sobě dobrý pocit.
57	Vnímám podivnosti života, které druzí nevidí.
58	Lidé mi připomínají, abych tlumil svůj hlas.
59	Snadno se přizpůsobuji novým podmínkám.
60	Když jsem postaven před nějaký problém, tak nejprve zvažím všechna možná řešení a pak zvolím to nejlepší.
61	Když bych viděl plačící dítě, které hledá své rodiče, pomohl/a bych mu, i když bych měl/a zmeškat nějakou schůzku.
62	Jsem zábavný společník, zábavná společnost.
63	Jsem si dobře vědom svých pocitů, nálad a jiných emocí.
64	Obtížně zvládám svůj strach a úzkost.
65	Mne jen tak něco nerozhodí.
66	V životě je jen málo věcí, pro které může člověk zahořet.
67	Když s někým nesouhlasím, jsem schopen/a mu to říci.

68	Mám sklon ztrácet kontakt s tím, co se děje kolem mne.
69	Nevycházím dobře s druhými lidmi.
70	Obtížně se smíruji s tím, jaký/a jsem.
71	Cítím se podivně, jako by má mysl a mé tělo nepatřily k sobě.
72	Záleží mi na lidech v mém okolí – co prožívají, jak se k sobě chovají, zda jsou spokojeni atp.
73	Jsem netrpělivý/a.
74	Umím měnit své staré zvyky.
75	Obtížně určuji, které řešení ze všech možných je to nejlepší.
76	Kdybych mohl v určitých situacích bezrestně porušit zákon, udělal bych to.
77	Mám deprese.
78	Umím si zachovat chladnou hlavu i v těžkých situacích.
79	V životě jsem nezalhal/a.
80	Věci dotahuji až do konce, i když musím překonávat mnohé překážky.
81	V životě mám plno činností, které mi přinášejí radost a uspokojení a které činí můj život smysluplným a šťastným.
82	Je pro mě těžké říci někomu ne.
83	Nechávám se unášet někam daleko, mimo tento svět na křídlech své fantazie.
84	Mít dobré přátele, na které se mohu kdykoli a s čímkoli obrátit, pro mě znamená velmi mnoho.
85	Jsem spokojen sám se sebou / Jsem spokojena sama se sebou.
86	Mám silná nutkání, kterým je obtížné odolat.
87	Nerad/a ve svém životě něco měním.
88	I když jsem rozrušen/a, neztrácím kontrolu nad sebou samým/samou.
89	Když se setkám s problémem, snažím se navrhnout co nejvíce možných řešení.
90	Respektuji druhé.
91	Nejsem spokojen/a se svým životem.
92	Patřím k lidem, kteří se nechávají vést, než aby sami vedli.
93	Nerad čelím nepříjemnostem života, protože se s nimi neumím účinně vypořádat.
94	Nikdy jsem neporušil/a žádný zákon.
95	Život vnímám jako zajímavý a radostný.
96	Je pro mne snadné říci lidem, co si o nich myslím.
97	Mám sklon přehánět a vzdalovat se od reality.
98	Snadno se vcit'uji do citového rozpoložení druhých.
99	Mám dobré vztahy s lidmi.
100	Se svým tělem si nedělám starosti. Jsem s ním spokojen/a.
101	Připadám si jako podivín.
102	Jsem impulzivní - dříve jednám, než myslím.
103	Těžko měním své způsoby a zvyky.
104	Myslím, že je důležité respektovat zákony.
105	Těším se na víkendy či dovolenou a užívám si je.
106	Jsem přesvědčen/a, že nakonec se všechno v dobré obrátí.
107	Dokážu k svým přátelům přilnout a být jim věrný/á.
108	Věřím, že jsem schopen/a vyrovnat se s většinou závažných problémů.
109	Nikdy jsem se nestyděl/a za nic, co jsem udělal/a.
110	Ze života se snažím vytěžit co nejvíce radosti.
111	Lidé si myslí, že nejsem průbojný a že se neumím prosadit.
112	Snadno se vytrhnu ze světa snění a fantazie a rychle vklouznu do reality.
113	Považují mě za společenského.

114	Jsem spokojen/a se svým vzhledem.
115	Mám divné myšlenky, kterým nikdo nerozumí.
116	Je to těžké popsat své pocity, nálady či jiné emoce.
117	Mívám špatnou náladu.
118	Nedokážu vymyslet více různých způsobů, jak vyřešit daný problém, a musím se spokojit s jediným.
119	Nesnáším pohled na utrpení druhých.
120	Mívám špatnou náladu.
121	Zdá se mi, že druhé lidi potřebuji více, než oni potřebují mě.
122	Jsem bojácný/á a úzkostný/á.
123	Nemám tzv. špatné dny.
124	Snažím se, abych nezraňoval city druhých.
125	Není mi jasné, co bych chtěl/a v životě dělat, čeho dosáhnout.
126	Těžko bráním a prosazuji svá práva.
127	Obtížně dosahuji vzdálené cíle, které jsem si vytýčil/a.
128	Neumím si přátele udržet.
129	Když porovnávám své dobré a špatné stránky, mám o sobě dobrý pocit.
130	Snadno vybuchnu a rozhněvám se.
131	Kdybych musel opustit domov, těžko bych se přizpůsoboval.
132	Když začínám něco nového, mívám obvykle pocit, že selžu.
133	Na všechny výše uvedené otázky jsem odpověděl/a pravdivě, podle svého nejlepšího vědomí.

Záznamový arch BarOn EQ-i

Jméno a příjmení:

číslo otázky	odpověď (zatrhněte)
1	1-2-3-4-5
2	1-2-3-4-5
3	1-2-3-4-5
4	1-2-3-4-5
5	1-2-3-4-5
6	1-2-3-4-5
7	1-2-3-4-5
8	1-2-3-4-5
9	1-2-3-4-5
10	1-2-3-4-5
11	1-2-3-4-5
12	1-2-3-4-5
13	1-2-3-4-5
14	1-2-3-4-5
15	1-2-3-4-5
16	1-2-3-4-5
17	1-2-3-4-5
18	1-2-3-4-5
19	1-2-3-4-5
20	1-2-3-4-5
21	1-2-3-4-5
22	1-2-3-4-5
23	1-2-3-4-5
24	1-2-3-4-5
25	1-2-3-4-5
26	1-2-3-4-5
27	1-2-3-4-5
28	1-2-3-4-5
29	1-2-3-4-5
30	1-2-3-4-5
31	1-2-3-4-5
32	1-2-3-4-5
33	1-2-3-4-5
34	1-2-3-4-5
35	1-2-3-4-5
36	1-2-3-4-5
37	1-2-3-4-5
38	1-2-3-4-5
39	1-2-3-4-5
40	1-2-3-4-5
41	1-2-3-4-5
42	1-2-3-4-5
43	1-2-3-4-5
44	1-2-3-4-5

- 1 – neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně**
2 – platí o mně zřídka
3 – platí o mně občas
4 – platí o mně často
5 – platí o mně velmi často či vždy

45	1-2-3-4-5
46	1-2-3-4-5
47	1-2-3-4-5
48	1-2-3-4-5
49	1-2-3-4-5
50	1-2-3-4-5
51	1-2-3-4-5
52	1-2-3-4-5
53	1-2-3-4-5
54	1-2-3-4-5
55	1-2-3-4-5
56	1-2-3-4-5
57	1-2-3-4-5
58	1-2-3-4-5
59	1-2-3-4-5
60	1-2-3-4-5
61	1-2-3-4-5
62	1-2-3-4-5
63	1-2-3-4-5
64	1-2-3-4-5
65	1-2-3-4-5
66	1-2-3-4-5
67	1-2-3-4-5
68	1-2-3-4-5
69	1-2-3-4-5
70	1-2-3-4-5
71	1-2-3-4-5
72	1-2-3-4-5
73	1-2-3-4-5
74	1-2-3-4-5
75	1-2-3-4-5
76	1-2-3-4-5
77	1-2-3-4-5
78	1-2-3-4-5
79	1-2-3-4-5
80	1-2-3-4-5
81	1-2-3-4-5
82	1-2-3-4-5
83	1-2-3-4-5
84	1-2-3-4-5
85	1-2-3-4-5
86	1-2-3-4-5
87	1-2-3-4-5
88	1-2-3-4-5
89	1-2-3-4-5
90	1-2-3-4-5
91	1-2-3-4-5
92	1-2-3-4-5

93	1-2-3-4-5
94	1-2-3-4-5
95	1-2-3-4-5
96	1-2-3-4-5
97	1-2-3-4-5
98	1-2-3-4-5
99	1-2-3-4-5
100	1-2-3-4-5
101	1-2-3-4-5
102	1-2-3-4-5
103	1-2-3-4-5
104	1-2-3-4-5
105	1-2-3-4-5
106	1-2-3-4-5
107	1-2-3-4-5
108	1-2-3-4-5
109	1-2-3-4-5
110	1-2-3-4-5
111	1-2-3-4-5
112	1-2-3-4-5
113	1-2-3-4-5
114	1-2-3-4-5
115	1-2-3-4-5
116	1-2-3-4-5
117	1-2-3-4-5
118	1-2-3-4-5
119	1-2-3-4-5
120	1-2-3-4-5
121	1-2-3-4-5
122	1-2-3-4-5
123	1-2-3-4-5
124	1-2-3-4-5
125	1-2-3-4-5
126	1-2-3-4-5
127	1-2-3-4-5
128	1-2-3-4-5
129	1-2-3-4-5
130	1-2-3-4-5
131	1-2-3-4-5
132	1-2-3-4-5
133	1-2-3-4-5

- 1 – neplatí o mně nikdy nebo jen velmi vzácně
 2 – platí o mně zřídka
 3 – platí o mně občas
 4 – platí o mně často
 5 – platí o mně velmi často či vždy