

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2017-2020

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Alena Hladíková**

**Potřeby rodin s dětmi se specifickou poruchou učení na  
druhém stupni ZŠ v Chomutově**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce:

**Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.**

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES**

2017-2020

**BACHELOR THESIS**

**Alena Hladíková**

**Needs of families for children with specific learning  
disabilities at the second level of primary school in Chomutov**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

**Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 3. 3. 2020

Alena Hladíková

## **Poděkování**

Děkuji Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce.

## **Anotace**

Bakalářská práce se ve své teoretické části věnuje specifickým poruchám učení u dětí na základní škole. Zabývá se příčinami, diagnostikou, definicí a projevy těchto poruch, dále také rodinou dětí se specifickými poruchami učení a systémem poradenských služeb pro tyto žáky. V praktické části se práce na základě rozhovorů snaží odpovědět na otázku: Co rodiče potřebují od školy, aby jejich dítě bylo úspěšné a vzdělávalo se rádo, s ohledem na jeho poruchu.

## **Klíčová slova**

Dysgrafie, dyskalkulie, dyslexie, dysortografie, specifické poruchy učení, rodina, základní škola.

## **Annotation**

The bachelor work is in its theoretical part deals with specific learning disorders for children in the primary school. It deals with the causes, diagnostics, definition and manifestations of these disorders, as well as the family of the children with specific learning difficulties and the system of counselling services for these pupils. In practical part of the work, on the basis of discussions, is trying to answer to the question: What parents need from the school so their child would be successful and be fond of the learning, with regard to its disorder.

## **Keyword**

Elementary school, dyscalculia, dysgraphia, dyslexia, dysorthography, family, specific learning disabilities.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1    TEORETICKÁ VÝCHODISKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ.....</b>	<b>10</b>
<b>2    PŘÍČINY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ .....</b>	<b>13</b>
2.1    Historie příčin SPU.....	13
2.2    Současné příčiny SPU.....	14
<b>3    DIAGNOSTIKA SPU .....</b>	<b>17</b>
<b>4    DEFINICE A PROJEVY SPU .....</b>	<b>19</b>
4.1    Dyslexie .....	19
4.2    Dysgrafie .....	20
4.3    Dysortografie .....	20
4.4    Dyskalkulie .....	21
4.5    Dyspinxie .....	22
4.6    Dysmúzie .....	22
4.7    Dyspraxie .....	23
<b>5    SYSTEM PORADENSKÝCH SLUŽEB PRO DĚTI SE SPU .....</b>	<b>24</b>
<b>6    RODINA .....</b>	<b>26</b>
6.1    Vliv školní neúspěšnosti dítěte na situaci v rodině .....	26
6.2    Druhý stupeň základní školy u dětí se SPU.....	27
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>7    CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>29</b>

7.1	Metoda výzkumu .....	30
7.2	Výzkumný vzorek.....	31
7.3	Sběr dat .....	31
<b>8</b>	<b>VÝZKUM .....</b>	<b>33</b>
8.1	Rozhovory s rodinami.....	33
8.2	Rozhovory s pedagogy.....	40
<b>9</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝZKUMU.....</b>	<b>44</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>49</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>51</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>53</b>



## ÚVOD

Téma mé bakalářské práce má název „Potřeby rodin s dětmi se specifickou poruchou učení na druhém stupni ZŠ v Chomutově“. Dané téma jsem si zvolila z důvodu toho, že se ve svém okolí často setkávám s dětmi s touto specifickou poruchou. Další z důvodů, proč jsem vybrala toto téma je problematika specifických poruch učení (SPU), která je veřejnosti celkem známá, bohužel důsledky, projevy a hlavně diagnostika tohoto typu poruch, již tak jasná není. Sami pedagogové často nevědí, jak správně pracovat s dětmi se SPU a rodiče jsou bezmocní.

Hlavním cílem mé práce je zjistit, co rodiče potřebují od školy, aby jejich dítě bylo úspěšné a vzdělávalo se rádo, s ohledem na jeho poruchu. Dílčí cíle jsou: informovanost rodičů o problému svého dítěte, využívané pomůcky při výuce a spolupráce rodiny se školou.

Má bakalářská práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické.

Teoretická část je zpracovaná na základě odborné literatury. Věnuje se specifickým poruchám učení, rodině a systému poradenských služeb. Popisuje příčiny, projevy a diagnostiku poruch učení, podrobněji se zabývá charakteristikou jednotlivých poruch, jako jsou: dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie, dysmúzie, dyspraxie, dyspinxie. Je zde popsán systém poradenských služeb. Dále se část práce zabývá rodinou, popisuje vliv neúspěšnosti dítěte na situaci v rodině.

Praktická část se věnuje rodinám s dětmi se specifickými poruchami učení. Na základě rozhovorů, je zde popsána situace v určitých rodinách, jak se s poruchou dítěte vyrovnali rodiče, co pro to udělali, a jak jsou o potížích dítěte informováni. Řeší, s jakými odbornými institucemi rodina popřípadě škola spolupracuje. Dále se věnuje přístupu pedagoga k dítěti. V neposlední řadě se snaží zjistit, zda škola umožňuje žákům pedagogickou intervenci, a jaké pomůcky při výuce dětí se SPU pedagogové používají.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

V současnosti neexistuje terminologie, která by výstižně definovala specifické poruchy učení (SPU). Setkáváme se s termíny jako vývojové poruchy učení, specifické vývojové poruchy nebo specifické poruchy učení. Za nejasnou terminologií nejspíše stojí široká symptomatika specifických poruch učení.

*„Specifické vývojové poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. V současné době se děti s touto poruchou také označují jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, protože kromě reedukace jejich poruch je nutné použití jiných výukových metod, speciálních pomůcek a způsobu hodnocení.“ (Jucovičová & Žáčková, 2014, str. 7)*

Matějček (1995, s. 24) ve svém díle uvedl definici, kterou vydala skupina expertů Národního ústavu zdraví ve Washingtonu spolu s dalšími experty, zní takto: *„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“*

Je nutno dodat, že se jedná *„o handicap celoživotní, ale při včasném zjištění poruch a kvalitní reedukační (nápravné) péči, podpoře člověka s touto poruchou, může dojít ke zmírnění či úplnému odstranění vzdělávacích obtíží.“ (Pipeková & kol., 1998, str. 101)*

Dle odborníků je také důležité, aby se poruchy učení braly jako heterogenní skupina.

Do SPU řadíme dys-poruchy, a to dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspraxii, dyspinxii, dysmúzii. Jsou specifické z hlediska projevů a příčiny vzniku (etiologie), dalším specifikem jsou také intelektové schopnosti dětí. Děti se SPU mívají průměrný až nadprůměrný intelekt. Čím inteligentnější dítě je, tím hůře snáší své neúspěchy, to může vést k narušení jeho osobnosti v citové oblasti.

*„Předpona dys- znamená rozpor, deformaci. Například dysfunkce je špatná, deformovaná funkce. Z hlediska vývoje znamená dysfunkce funkci neúplně vyvinutou, zatímco afunkce je ztráta funkce již vyvinuté. Ve výše uvedených pojmech předpona dys- znamená nedostatečný, nesprávný vývoj dovedností. Druhá část názvu je přejata z řeckého označení dané dovednosti, která je postižena.“ (Zelinková, 2003, str. 9)*

Specifické poruchy učení nejsou jen předmětem zájmu pedagogiky nebo psychologie, ale také věd lékařských a dalších příbuzných oborů. 10. Revize Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992 užívá následující pojmy a číselnou klasifikaci:

F80-F89 Poruchy psychického vývoje

F80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka

F80.0 Specifická porucha artikulace řeči

F80.1 Expresivní porucha řeči

F80.2 Receptivní porucha řeči

F80.3 Získaná afázie s epilepsií

F80.8 Jiné vývojové poruchy řeči a jazyka

F80.9 Vývojová porucha řeči a jazyka nespecifikovaná

F81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F81.0 Specifická porucha čtení

F81.1 Specifická porucha psaní

F81.2 Specifická porucha počítání

F81.3 Specifická porucha školních dovedností

F81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností

F81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifická

(Zelinková, 2003, stránky 11-12)

## 2 PŘÍČINY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Je mnoho teorií, které vysvětlují příčiny vzniku SPU. Většina z nich předpokládá určité poškození mozku. Za vznikem poruchy nemusí stát jen jeden činitel, ale může se na něm podílet i několik faktorů. Tudíž bychom na jedince se SPU měli pohlížet jako na celého člověka i s prostředím a okolnostmi, ve kterém žije.

### 2.1 Historie příčin SPU

Otakar Kučera v šedesátých letech 20. století provedl výzkum dyslexie v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích, a závěry z tohoto výzkumu nejsou daleko od současných zjištění. Matějček (1987) je ve svém díle uvedl takto:

1. *Lehké mozkové dysfunkce (tehdy nazývané lehké dětské encefalopatie) se objevily u 50 % dětí ze sledované skupiny.*
2. *Dědičnost byla prokázána přibližně ve 20 %.*
3. *Třetí skupina byla hereditálně-encefalopatická a tvořilo ji asi 15 % dyslektiků.*
4. *Neurotická nebo nejasná etiologie byla označena u zbývajících 15 % dětí.*

*Další rozbor příčin dyslexie vypracovala autorka A. Lalajeva (1983):*

1. *Dyslexie fonemická vzniká jako následek nezvládnutého fonemického systému jazyka.*
2. *Dyslexie optická se projevuje poruchami zrakové a zrakoprostorové analýzy, nediferencovaností představ o tvaru, poruchami zrakové paměti, prostorového vnímání a prostorové paměti.*
3. *Dyslexie agramatická se projevuje nedostatečným osvojením gramatických forem, morfologických a syntaktických zobecnění.*
4. *Dyslexie sémantická se projevuje nedostatečným chápáním smyslu čteného textu.*

(In: Zelinková, 2003 s. 19-20)

## 2.2 Současné příčiny SPU

Příčiny se dělí do tří rovin:

1. biologicko-medicínská rovina
2. kognitivní rovina
3. behaviorální rovina

### 1. Biologicko-medicínská rovina

#### Genetika

Vývojové poruchy jsou ovlivněny různými geny, neexistuje jen jeden gen, který zapříčiní vývojovou poruchou, ale jedná se o několik genů. Výzkumy v posledních letech prokazují, že podíl na vzniku SPU mohou mít chromozomy 2, 3, 6, 7, 15, 18 asi i další. (Zelinková, Poruchy učení , 2015)

#### Struktura a fungování mozku

Při porovnávání obou hemisfér mozku jedince s dyslexií je pozorována přítomnost neobvyklého symetrického povrchu mozku. Jedná se hlavně o spánkový lalok, který zpracovává sluchové informace. Lidé s dyslexií mají v 80 % stejně velký nebo větší pravý spánkový lalok, než levý. Použitím magnetické rezonance bylo zjištěno, že osoby trpící dyslexií mají menší corpus callosum, což je svazek nervových vláken umožňující oboustranný přenos informací mezi hemisférami. (Pokorná, Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti, 2010, stránky 71-72)

#### Hormonální změny

Výzkumy několika odborníků prokázaly, že za vznikem dyslexie může stát zvýšená hladina testosteronu. Jedná se o mužský pohlavní hormon, který může omezit vývoj některých znaků. Z tohoto důvodu těmito poruchami trpí více chlapci, u kterých se dostavuje snížená imunita, leváctví, dyslexie, deficity ve fungování levé hemisféry. (Zelinková, Poruchy učení , 2015, str. 24)

#### Cerebrální teorie

Tato teorie je založena na základě deficitu ve struktuře a fungování mozečku. Mozeček je nejen motorickou oblastí, ale podílí se i na aktivitách čelní kůry mozku a Brocovy řečové oblasti. Předpokladem je, že ovlivňuje také automatizaci

jakýchkoli dovedností. Z několika výzkumů vznikl tzv. ontogenetický kauzální řetěz. Podle něj je mozeček spojen s dovedností číst a psát. Pokud je mozeček postižen vývoj motoriky a řeči neprobíhá plynule, to je příčinou fonologického deficitu a dále dyslexie. (Zelinková, Poruchy učení , 2015)

## 2. Kognitivní rovina

Kognitivní rovina považuje za příčiny deficitu v několika oblastech:

- **Fonologický deficit**

Ve fonologickém uvědomění hrají velkou roli hudební zvuky. Dítě by mělo být schopno najít rým, rozložit slovo na slabiky a na fonémy, elize hlásky (vypustit určitou slabiku nebo hlásku slova). Jakmile je dítě oslabeno v dané oblasti, má potíže při psaní a čtení. (MICHALOVÁ, 2016, stránky 49-51)

- **Vizuální deficit**

Dětem se nekontrolovatelně pohybují oči po stránce, jejich vnímání textu je nestabilní, písmena se jím pohybují po stránce. Při čtení má dítě problém s identifikací písmen ve slově, dlouho vidí obraz prvního písmene, který maskuje druhé, obraz druhého písmene pak maskuje písmeno třetí. Identifikace je písmen je dlouhá a čtenář může zapomínat již přečtené části slova nebo vět. (Zelinková, Poruchy učení , 2015)

- **Deficity v oblasti řeči a jazyka**

Nejčastěji jde o specifický logopedický nález (artikulační dyspraxie), narušenou komunikační kompetenci, narušený jazykový cit, nízký rozsah slovní zásoby.

Artikulační dyspraxie má dva typy poruch, může se jednat o artikulační neobratnost (namáhavá, těžko srozumitelná artikulace) nebo o specifické asimilace (postižení verbálně-motorických aktivit).

Narušená komunikační kompetence ovlivňuje komunikaci s ostatními lidmi. Jedinci mají obtíže s porozuměním zadaných úkolů, pojmenováním předmětů, běžnou společenskou konverzací, říkáním si o pomoc.

Nižší rozsah slovní zásoby je typický pro dyslektiky.

Narušený jazykový cit ovlivňuje jedince ve zvládnutí cizího jazyka. U dyslektiků je výkon o 2-3 ročníky pozadu. (MICHALOVÁ, 2016, stránky 52-55)

- **Deficity v procesu automatizace**

Na začátku učení nemusí mít dyslektik žádné problémy, ale při vyšší náročnosti úkolů, kdy je potřeba zvládnout více dovedností najednou, musí být dovednosti zautomatizované. Někteří jedinci i přes cvičení nejsou schopni zautomatizovat pravopisné jevy, slovíčka v cizím jazyce, základní matematické spoje. (MICHALOVÁ, 2016, stránky 56-57)

- **Deficit v oblasti paměti**

Při poruše krátkodobé paměti má osoba potíže se zapamatováním pokynů, slovíček, které má opakovat. Narušená pracovní paměť omezuje oblast gramatiky. Dlouhodobá paměť je ovlivněna systémem ukládání poznatků, motivací, zájmem a opakováním, užíváním. (Zelinková, Poruchy učení , 2015, str. 30)

- **Kombinace deficitů**

Více odborníků se přiklání ke kombinaci deficitů jako příčině SPU. Patří sem deficit v oblasti paměti, řeči, procesu automatizace, fonologického uvědomění, zrakové percepce a prostorové orientace. (MICHALOVÁ, 2016, str. 58)

### **3. Behaviorální rovina**

Do této roviny se řadí rozbor procesů čtení, psaní, rozbor chování při čtení a psaní a běžných denních činnostech. Výzkumy v této oblasti ukazují, že problém se správným čtením s porozuměním nemají jen dyslektici, ale i část běžné populace. Příčinou může být snižující se zájem o čtení knih, častější využívání mobilních telefonů, počítačů a sledování televize.

Kvůli nevhodnému pedagogickému působení vznikají tzv. didaktogenní příčiny. Jedná se o nedostatečnou zralost pro čtení a psaní, neposkytnutí dostatku času pro automatizaci hlásek, rychlý přechod ze slabikování na plynulé čtení.

(Zelinková, Poruchy učení , 2015)



### 3 DIAGNOSTIKA SPU

Diagnostikovat specifickou poruchu učení bývá obtížné. Na diagnostice se podílí několik odborníků, speciální pedagog, psycholog a v případě potřeby neurolog, foniatr nebo pediater. Diagnostika se v dnešní době provádí v pedagogicko-psychologické poradně nebo ve speciálně pedagogických centrech. Než odborníci stanoví diagnózu, seznámí se se zprávou ze školy, do které dítě chodí.

Při diagnostice se nejprve provádí rozhovor s rodiči, učiteli a samotným dítětem, které má obtíže při učení. Nadále se hodnotí výkon ve čtení, písemný projev, matematické schopnosti, poruchy sluchového a zrakového vnímání, poruchy vnímání prostorové orientace, vnímání časové posloupnosti, lateralita, představa prostoru. (Pokorná, Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování, 2001)

Součástí diagnostiky je také anamnéza dítěte, sourozence a rodičů. Zkoumají se podobné obtíže v rodině, informace o těhotenství a porodu, prodělaná onemocnění, údaje o vývoji řeči a motoriky, zájmy dítěte. (Zelinková, Poruchy učení, 2015)

**Vyšetření čtení** – sleduje se rychlost čtení, správnost, technika, a také porozumění čtenému textu. Používají se standardizované testy.

**Vyšetření psaní** – hodnotí se pravopisná, grafická, obsahová stránka. K diagnostice je využíván opis, přepis, diktát a volné téma.

**Vyšetření matematických schopností** – není jen jedna celistvá matematická schopnost. Tvoří ji několik dílčích schopností (rozumové schopnosti, motivace, soustředění, prostorová orientace, grafomotorika při psaní čísel, matematická logika). Vyšetření je proto zaměřené na několik oblastí (číselné řady, číselné představy, předčíselné představy, struktura čísla, matematické operace, slovní matematické operace, paměť, orientace v čase).

**Zjišťování úrovně sluchového vnímání** – testování probíhá pomocí několika zkoušek. Zkouší se sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciací smysluplných i nesmyslných slov, poznávání první hlásky slova, sluchová paměť.

**Zjišťování úrovně zrakového vnímání** – k diagnostice je využíván Edfeltův test, kde dítě určuje shodnost obrazců a test M. Frostigové, který zkoumá úroveň vizuo-motorické koordinace.

**Zjišťování pravolevé a prostorové orientace** – zkouška obsahuje orientaci ve čtverci, na vlastním těle a na osobě sedící čelem.

(Zelinková, Poruchy učení , 2015, stránky 62-70)

## 4 DEFINICE A PROJEVY SPU

Při definici specifických poruch učení můžeme definovat následující poruchy: dyslexie (specifická porucha čtení), dysgrafie (specifická porucha psaní), dysortografie (specifická porucha pravopisu), dyskalkulie (specifická porucha počítání), dysmúzie (specifická porucha hudebnosti), dyspinxie (specifická porucha kreslení), dyspraxie (specifická porucha schopnosti vykonávat složité úkony). Poruchy se mohou různě kombinovat a ovlivňují vzdělávání žáků.

### 4.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení. Jedinec není schopen naučit se číst pomocí běžných metod ve výuce i přes jeho normální inteligenci. Porucha poté zasahuje do života dotyčné osoby a vážným způsobem ovlivňuje vzdělání i pracovní stránku života. (Jošt, 2009, str. 8)

Ze specifických poruch učení se projevuje nejčastěji. Může se projevit již na začátku školní docházky.

Porucha pak postihuje čtenářský výkon v rychlosti, správnosti, technice čtení a porozumění textu.

**Rychlost** – dítě je při čtení buď zbrklé a domýšlí slova nebo písmena luští a dlouho slabikuje.

**Chybovost** – dítě zaměňuje tvarově podobná písmena, zvukově podobná nebo zcela nepodobná.

**Technika čtení** – v případě učení čtení analyticko-syntetickou metodou, může dojít k tzv. dvojímu čtení, kdy dítě čte slovo potichu po hláskách, až pak jej vysloví nahlas.

**Porozumění** – závisí na rychlém dekódování, syntéze písmen ve slovo, odhalení obsahu slova.

(Zelinková, Poruchy učení , 2015, stránky 41-42)

Dítě trpící dyslexií je rychleji unavitelné, má oslabenou koncentraci a vigilitu pozornosti. (MICHALOVÁ, 2016, str. 63)

## **4.2 Dysgrafie**

Dysgrafie je specifická porucha psaní. Postihuje grafickou stránku psaní. Písmo je špatně čitelné někdy až nečitelné. Žák zaměňuje písmena, dlouho si nepamatuje tvary písmen, píše velmi pomalu.

Dysgrafik nesprávně drží psací náčiní, má nesprávný sklon písma, píše velká písmena, diktuje si nahlas, nedodržuje řádky a okraje, často škrtá a přepisuje slova, vynechává písmena.

(MICHALOVÁ, 2016, stránky 71-73)

## **4.3 Dysortografie**

Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se projevuje v oblasti dysortografických jevů, gramatická pravidla, jejich osvojení, porucha postihuje druhotně. Dysortografie je úzce spjata s dysgrafií a dyslexií. V případě, že není potřeba specifikovat, používá se pro dysgrafii a dysortografii pojem dyslexie. (Zelinková, Poruchy učení , 2015, stránky 43-44)

Žák s dysortografií dělá specifické chyby, mezi které se řadí: chyby z artikulační neobratnosti, nerozlišování hranice slov ve větě, záměny zvukově a tvarově podobných písmen, chyby ve slabikách *di-dy*, *ti-ty*, *ni-ny*, nedodržování pořadí písmen, vynechávání nebo přidávání písmen či slabik, špatné umístování nebo vynechávání diakritických znamének.

Gramatické a syntaktické chyby jsou ovlivněny pamětí dítěte, nedostatečným rozvojem řeči včetně jazykového citu. (MICHALOVÁ, 2016, str. 69)

## 4.4 Dyskalkulie

Dyskalkulie je porucha matematických schopností. Dítě s touto poruchou má potíže s matematickými pojmy, číselnými operacemi, geometrií. Některé druhy dyskalkulií se mohou vyskytovat současně s jinými specifickými poruchami učení. (Novák, 2004, stránky 23-24)

Dyskalkulie se dělí na několik typů:

### a) Praktognostická dyskalkulie

Objevuje se u dětí ve věku 5-7 let. Při těžší formě postižení i v pozdějším věku. Jde o narušení matematické manipulace (tvoření řady nebo skupin předmětů, porovnávání počtu předmětů). Dítě může mít potíže se členěním předmětů dle barvy, velikosti a tvaru. Pokud žák nezvládne tyto dovednosti, neporozumí včas význam čísla a smysl početních operací.

### b) Verbální dyskalkulie

Žák má problém při slovním označování množství a počtu předmětů, operačních znaků, matematických úkonů. Spadají sem i potíže s vyjmenováním řady čísel od nejmenšího k největšímu a obráceně, řady čísel sudých a lichých. Problém žákovi dělají i pojmy jako „o dva více/méně“ a „dvakrát více/méně“, nechápe jejich význam. Dále má obtíže slovně označit počet předmětů, hodnotu napsaného čísla.

### c) Lexická dyskalkulie

Při lexické dyskalkulii má dítě potíže číst matematické symboly (číslice, čísla, operační symboly). Žák není schopen přečíst vícemístná čísla s nulami uprostřed (2050, 2505), má potíže s desetinnými čísly, římskými číslicemi a zlomky. Zaměňuje tvarově podobné číslice 3-8, 6-9 nebo zaměňuje čísla 18 – 81. Při těžké formě poruchy není žák schopen přečíst ani izolované číslice a operační znaky.

### d) Grafická dyskalkulie

Dítě s tímto typem poruchy má obtíže v psaní matematických znaků. Problém mu dělá psaní číslic formou diktátu či přepisu. Vícemístná čísla píše opačně, vynechává nuly. Písmo je neúhledné. Žák mívá potíže v geometrii,

rýsuje nadměrně velké nebo malé tvary, rýsování je kostrbaté, tlačí na tužku, linie jsou nepřesné. Potíže se objevují i v písemném sčítání či odčítání, žák nedokáže zapisovat řady číslic správně pod sebe.

**e) Operacionální dyskalkulie**

Obtíže se projevují v provádění matematických operací (sčítání, odčítání, násobení, dělení). Dítě zaměňuje složitější operace za jednodušší tedy násobení za sčítání, dělení za odčítání. Jednoduché příklady počítá písemně. Není zautomatizované sčítání a odčítání do dvaceti.

**f) Ideognostická dyskalkulie**

Dítě nerozumí matematickým pojmům a vztahům mezi nimi. Největší problém mají při řešení slovních úloh, nedokáže převést slova do matematického vyjádření. Umí napsat i přečíst číslo např. 8, ale už neví, že  $6+2$  je také 8 nebo  $4*2$ .

(Novák, 2004, stránky 25-28)

## 4.5 Dyspinxie

Dyspinxie je specifická porucha kreslení. Dítě drží tužku křečovitě, při kreslení s ní pohybuje neobratně, často gumuje a opravuje. Porucha se projevuje v neschopnosti dítěte přenést představu z trojrozměrného prostoru na papír.

Dyspinxie může být motorická (kostrbaté linie, zjednodušování tvarů, rytí na papír), vizuální (neschopnost vytvořit si vlastní představu, chybí detaily) a integrační (kombinace motorické a vizuální). (MICHALOVÁ, 2016, str. 78)

## 4.6 Dysmúzie

Dysmúzie je specifická porucha, která postihuje schopnost vnímání a reprodukce hudby. Dítě má obtíže v rozlišování tónů, nepamatuje si melodii, neumí reprodukovat rytmus. Problém se zápisem not souvisí s dyslektickými, dysgrafickými potížemi. (Pipeková & kol., 1998, str. 103)

## **4.7 Dyspraxie**

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, schopnosti provádět složité úkony. Děti s touto poruchou jsou pomalé, nešikovné a vytvořené výrobky jsou nevzhledné. Při této poruše může dojít k artikulační neobratnosti. (Pipeková & kol., 1998, str. 103)

## 5 SYSTÉM PORADENSKÝCH SLUŽEB PRO DĚTI SE SPU

Při prvních příznacích SPU u dětí, je velmi důležitá, výhodná spolupráce s třídním učitelem. Rodiče se s učitelem v případě, že s nimi učitel komunikuje, mohou domluvit na dalším postupu pro zlepšení nebo odstranění příznaků dané poruchy, kterou jejich dítě trpí.

Dále mohou rodiče kontaktovat výchovného poradce s žádostí o radu, pomoc. Výchovný poradce se zabývá speciálními vzdělávacími potřebami dítěte a může dosti ovlivnit řešení celkového problému dítěte.

*„Řeší úkoly typu – dotazy a stížnosti rodičů, pomáhají absolventům při rozhodování o další profesní či studijní orientaci, poskytují informace výchovným poradcům jiných škol, jsou poradci ředitele školy ve výchovných otázkách, jsou iniciátory preventivních aktivit na škole, řeší prospěchové, kázeňské, rodinné a zdravotní problémy, jsou poradci žáků v případě vztahových, citových, rodinných problému, zprostředkovávají další odbornou pomoc.“ (Novosad, 2000, str. 115)*

Základní školy, jejich vedení může zřizovat speciální třídy pro děti se specifickými poruchami učení a chování. V takové třídě je jen omezený počet žáků.

Dítě se specifickou poruchou učení má nárok na individuální péči a může být integrováno do základní školy. Integrovaní je zajištěno

Třídní učitel nebo výchovný poradce může dát rodiči doporučení do pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra. Rodič nemusí doporučení přijmout. Rodič může navštívit poradnu i bez vědomí školy. (Jucovičová & Žáčková, 2014)

Po vyšetření provedeném v poradenském zařízení, škola obdrží doporučení, kde je uveden závěr vyšetření a podpůrná opatření prvního až pátého stupně, které odpovídají potřebám žáka. Na základě doporučení může být vypracován individuální vzdělávací plán (IVP). (MICHALOVÁ, 2016, stránky 126-128)



Individuální vzdělávací plán je pracovním materiálem, který slouží všem osobám podílejících se na výchově a vzdělávání žáka.

IVP dává žákovi možnost pracovat dle jeho schopností a pracovního tempa. Je důležité, aby spolupracovali všichni zúčastnění (učitelé, rodiče, žák samotný, poradenské zařízení).

Zpracovává ho učitel daného předmětu spolu s učitelem, který provádí reedukaci. Učitel může provádět změny pouze v rámci osnov.

Důležité je uplatňovat individuální přístup, který by měl být zaměřen na tyto oblasti: metody výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování dovedností a vědomostí, rozsah písemných prací, osobní přístup, zohlednění pomalého pracovního tempa, citlivost. (Zelinková, Poruchy učení , 2015, stránky 220-225)

## 6 RODINA

Rodina je stavební jednotkou každé společnosti. Základní rodinu tvoří muž, žena a jejich děti. Model rodiny tvořené rodiči jejich dětmi, případně prarodiči vykazuje v čase neobyčejnou stabilitu. Prakticky všechny společnosti jsou na tomto modelu založeny.

Rodina je prvním a dosti závazným modelem společnosti, s jakým se dítě setkává. Dítě ke svému vývoji potřebuje krom zajištění primárních potřeb (teplo, nasycení) stabilní prostředí (domov) a přítomnost stabilních osob (rodičů), na jeho vývoji vysoce citově angažovaných. Dítě a rodič se spolu ztotožňují, podporují se, spoléhají se na sebe, samozřejmě se dostávají i do konfliktů. Rodiče svým vlivem určují životní dráhu dítěte - dítě si z rodiny odnáší představu o pracovním uplatnění, o manželství a rodině, o hodnotové hierarchii. Tyto programy si přehodnocuje a ponechává z nich to, co považuje za pozitivní, to si zachovává až do konce života. Členové rodiny jsou partnery v komunikacích. V případě vzniku vážných poruch tělesného nebo duševního zdraví je rodina schopna mobilizovat značné rezervy, poskytovat svému členovi podporu a všemi dostupnými prostředky usilovat o návrat do původního stavu. (Matoušek, 1993, stránky 10,11)

### 6.1 Vliv školní neúspěšnosti dítěte na situaci v rodině

Na začátku povinné školní docházky dítěte jsou většinou rodiče naplněni pozitivním očekáváním a hledí na jejich budoucnost ve škole. Dítě je tedy středem pozornosti, vstup do školy je pro rodinu něčím výjimečným. Z počátku rodiče důvěřují schopnostem a dovednostem svého dítěte, jsou připraveni mu pomoci, když bude třeba.

Děti se SPU potřebují pomoci s učením, hned v prvním pololetí první třídy. Na to rodiče nejsou připraveni, bývají zaskočeni. Přišla chvíle, kdy dítě nesplňuje jejich pozitivní očekávání. Rodiče se s dítětem učí, pomáhají mu s úkoly, procvičují učivo klidně hodiny, ale nedostavuje se žádný výsledek, zlepšení. Rodiče začínají být zklamaní, vyvolává to v nich napětí a stres, nevědí si rady, jak s dítětem pracovat, jak zlepšit jeho výsledky ve škole, vzbuzuje je to v nich pocit viny.

Další chvíle zklamání pro rodiče přichází, když někdo kritizuje jejich dítě. Stává se, že učitel jako autorita hodnotí veřejně své žáky. To rodiče akorát odradí od jakékoli spolupráce s učitelem. Začnou se vyhýbat třídním schůzkám. (Pokorná, 2001)

Je tedy důležité, aby se učitel v tomto případě zachoval profesionálně a s rodiči v soukromí pohovořil o neúspěchu daného žáka, navrhl další kroky pro zlepšení jeho potíží, doporučil rodičům vyhledat odbornou pomoc například v pedagogicko-psychologické poradně.

## **6.2 Druhý stupeň základní školy u dítěte se SPU**

Přechod z prvního na druhý stupeň je pro dítě dalším důležitým mezníkem jeho života. Na jeho vzdělávání se od přechodu bude podílet několik učitelů, vzhledem k tomu je dobré, aby rodič na začátku školního roku školu navštívil a jednotlivé učitele o problematice dítěte informoval. Učitelé by si informace o žácích měli předávat. Bohužel, se stává, že rodiče až po několika měsících od počátku školního roku zjišťují, že někteří učitelé stále o SPU dítěte nevědí a tudíž na něj neberou ohled.

Na druhém stupni učitelé vyžadují od žáků už jistou samostatnost, tudíž neposkytují žákům veškeré materiály, ale chtějí, aby děti studovaly samostatně. Na začátku roku si často jejich vědomosti prověřují testy nebo ústním zkoušením. Žák se SPU takové tempo stíhat nebude, s tím je spojené zhoršení prospěchu, avšak ten se po určité době spraví, žák jen potřebuje delší čas, než si zvykne na jiný, nový styl práce.

Probrané učivo se neopakuje tak intenzivně jako na prvním stupni, mění se styl zpracování informací. Žáci byli zvyklí zápis opisovat z tabule, na druhém stupni se mohou setkat s tím, že si zápisky budou muset tvořit samostatně z výkladu učitele nebo z učebnic. Větší objem učiva, více domácích úkolů a větší rozsah písemných prací je samozřejmostí. Dále se také častěji budou setkávat s propojováním učiva z jednotlivých předmětů.

Při čtení je na druhém stupni kladen důraz na porozumění textu a práci s textem, při písemném projevu není hodnocen vzhled písma, ale obsahová stránka. Dítě, které trpí

dyskalkulií, může mít potíže i v předmětech jako je fyzika, chemie. (Krejčová, Bodnárová, & kol., 2018)

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 7 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Hlavním cílem této bakalářské práce je zjistit, co potřebují rodiče od školy, aby se jejich dítě se specifickou poruchou učení vzdělávalo rádo a podle svých možností, s ohledem na jeho poruchu. Tento hlavní cíl je rozpracován na dílčí cíle:

1. Jsou rodiče aktivně informováni o projevech poruchy dítěte ve školním prostředí a jeho úspěšnosti, nebo neúspěšnosti?
2. Nabízí škola reálné kompenzační pomůcky a postupy pro rozvoj oslabených kompetencí dítěte se SPU?
3. Jakým způsobem probíhá komunikace mezi školou a rodičem?

Na základě těchto výše uvedených cílů, byly zformulovány výzkumné otázky:

#### **Výzkumná otázka č. 1:**

Jak často spolupracuje rodina se školou?

#### **Výzkumná otázka č. 2:**

Přístupují pedagogové individuálně k žákovi se SPU?

#### **Výzkumná otázka č. 3:**

S jakými odbornými institucemi spolupracuje škola, rodina?

#### **Výzkumná otázka č. 4:**

Poskytuje škola žákům pedagogickou intervenci?

### **Výzkumná otázka č. 5:**

Jaké pomůcky žák využívá a jaké by rodině dále pomohly s lepší přípravou na vyučování dítěte?

## **7.1 Metoda výzkumu**

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila metodu kvalitativního šetření formou rozhovorů.

Kvalitativní výzkum používá hloubkové šetření jednotlivých zkoumaných případů. Jedná se o jejich podrobný popis. Na začátku autor výzkumu určí výzkumné otázky, které může v průběhu výzkumu upravovat nebo doplňovat. „*Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek.*“ (Hendl, 2005)

Sběr dat probíhá v terénu, výzkumník sám vybírá místa a jedince, které pozoruje. Každý případ zkoumá v jeho přirozeném prostředí. Mezi metody kvalitativního výzkumu se řadí případová studie, zakotvená teorie, etnografie, biografický výzkum, zkoumání dokumentů, historický výzkum, akční výzkum, kritický výzkum. (Hendl, 2005)

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila mnohopřípadovou studii.

Jedná se o detailní zkoumání více případů, od kterých sbíráme větší množství dat. Výzkumník se v tomto případě snaží, co nejvíce porozumět případům. Sběr dat pro tento typ studie může poskytnout rozhovor, pozorování nebo dokumenty. Mohou se použít všechny tři typy. (Hendl, 2005)

Rozhovory byly předem telefonicky domluvené. S rodinami jsem se setkala v jejich domácím prostředí, s pedagogy ve škole. Průběh rozhovoru jsem si písemně zaznamenávala.

## 7.2 Výzkumný vzorek

Vzhledem ke kvalitativní formě výzkumu, jsem účastníky šetření volila záměrně. Záměrná volba byla z důvodu toho, aby osoby vyhovovaly výzkumným záměrům a byly ochotné se výzkumu účastnit. Celý výzkum je zaměřen na žáky druhého stupně se SPU a potřeby jejich rodiny ke zlepšení vzdělávání dítěte. Potřebovala jsem tedy jako výzkumný vzorek získat rodinu s dítětem na druhém stupni základní školy a samozřejmě s nějakou ze specifických poruch učení, dále učitele těchto dětí.

Celkem jsem oslovila šest rodin s dětmi, které mají některou ze specifických poruch učení. Pět rodin souhlasilo s poskytnutím rozhovoru. Rodiny pocházejí z Chomutova. Předem jsem rodiny informovala, čeho se rozhovor bude týkat a také, že shromážděná data použiji do výzkumu ve své bakalářské práci. Rodiny pochopitelně chtěly zůstat v anonymitě, kterou jsem jim zaručila a slíbila, že jejich jména budou v práci pozměněna.

## 7.3 Sběr dat

Sběr dat proběhl formou hloubkového rozhovoru. Rozhovor byl polostrukturovaný. Rozhovor patří mezi nejčastěji používanou formu sběru dat v kvalitativním výzkumu. Polostrukturovaný rozhovor by měl mít předem připravené schéma otázek, které vycházejí z hlavní výzkumné otázky. Při tomto typu rozhovoru se může pořadí otázek volit podle vývoje situace, základní otázky se mohou doplňovat dalšími otázkami nebo tématy, které by mohly přispět k výzkumu. (Hendl, 2005)

Rozhovory s rodiči byly předem domluvené na určité místo a čas. Ve všech případech rozhovor probíhal v domácnosti dotazovaných rodin. Byly pokládány následující otázky:

1. Jak často jste v kontaktu se školou, jakým způsobem se školou komunikujete?
2. Přistupují pedagogové k dítěti individuálně? Dodržují doporučení školského poradenského zařízení?
3. Spolupracujete s odbornými institucemi, jakými?

4. Je vašemu dítěti poskytována pedagogická intervence, je přínosná?
5. Jaké pomůcky dítě využívá, pomohly by mu nějaké další?

Na úvod rozhovoru, abych vnesla mezi mne a dotazované důvěru, jsem se představila jako studentka speciální pedagogiky, uvedla jsem účel celého rozhovoru, přednesla jsem okruhy rozhovoru a cíl, kterého se snažím dosáhnout.



## 8 VÝZKUM

### 8.1 Rozhovory s rodinami

Rozhovory s rodinami jsem předem telefonicky domluvila. Sešli jsme se v jejich domácnosti, kde rozhovor probíhal. Párkrát došlo v rozhovorech k úplně jinému tématu, než bylo cílem, nechala jsem rodiče mluvit, pak jsem se nenásilně vrátila k našemu předešlému tématu.

Na začátek každého rozhovoru jsem uvedla, jak takový rozhovor bude probíhat, upozornila jsem rodiče, že si budu jejich odpovědi průběžně zapisovat. Uvedla jsem, k čemu rozhovor poslouží a zaručila jim anonymitu.

#### Rozhovor s rodinou 1

Matka Andrea 35 let, otec Václav 43 let, syn Ondřej 12 let, chodí do šesté třídy. Ondrovi byla na prvním stupni základní školy diagnostikovaná dysortografie. Ondra vynechává písmena, dělá gramatické chyby, zapomíná na háčky a čárky. Ondra má také poruchu pozornosti.

##### 1. téma rozhovoru – komunikace se školou

Matka je se školou v kontaktu, nejčastěji s třídní učitelkou Ondry. *„Třídní učitelka je skvělá, vždy když jsem cokoliv potřebovala, pomohla mi, dost pomáhá i Ondrovi, řekla bych, že za něj bojuje i u ostatních učitelů.“* Paní učitelka jednou měsíčně matce píše emailem, co se zlepšilo nebo zhoršilo, a kde je třeba zapracovat. V případě, že měl Ondra ve škole nějaký problém, nechtěl pracovat nebo se mu něco hodně nepovedlo, volá paní učitelka matce hned.

##### 2. téma rozhovoru – individuální přístup k žákům

*„Tohle je asi náš největší nepřítel ve škole. Ondra má prakticky na každý předmět někoho jiného a je to vidět i v jeho výsledcích, někteří učitelé pracují s Ondrou podle doporučení poradny, jiní na to ohledy neberou.“* Vzhledem k jeho poruše by se dalo očekávat, že největším problémem bude český jazyk. Z důvodu

toho, že paní učitelka přesadila Ondru do první lavice, vytvořila mu přehledy nejčastějších gramatických jevů, diktáty píše formou doplňovačky, není český jazyk předmětem, který by mu způsoboval obtíže a školní neúspěšnost. Její přístup Ondru motivuje natolik, že se na český jazyk těší, rád se ho učí a vypracovává domácí úkoly.

Největší problém byl přírodopis. Paní učitelka na Ondru žádný ohled nebrala, i přesto, že měl doporučení z poradny. Nechávala ho opisovat dlouhé zápisy z tabule, na testy měl stejnou dobu jako ostatní děti, nestíhal, protože se soustředil na psaní. Začal dostávat špatné známky. *„Musela jsem dojít do školy, už to nešlo, Ondra mi doma brečel, že ho paní učitelka nemá ráda.“* Po rozhovoru a vysvětlení paní učitelce, jakou má Ondra poruchu, se to trochu zlepšilo. *„Dostává na práci delší dobu a otázky si nemusí zapisovat, má je předem natištěné.“* Zápisy ale musí opisovat z tabule jako ostatní. Někdy jsou opravdu nečitelné. Matka je domluvená s matkou Ondrovo spolužáka, že jí zápis vždy přepíše, Ondra si ho potom doma v klidu přepisuje, to mu bere čas a nemá pak náladu se učit jiný předmět nebo dělat domácí úkoly. *„Když má hodně domácích úkolů a ještě se musí učit, udělám domácí úkoly za něj, vím, že bych neměla, ale Ondra je při dlouhém učení protivný a už se nesoustředí.“*

### 3. téma – odborné instituce

Poruchu Ondrovi diagnostikovala pedagogicko-psychologická poradna. *„Návštěvu poradny nám doporučila paní učitelka na prvním stupni.“* Matka měla nejdříve z poradny obavy a nechtěla si přiznat, že by mohl mít Ondra nějakou poruchu. *„Nevěřila jsem, že mi nějaká poradna, pomůže a řekne, jak se mám se svým synem učit, nakonec musím uznat, že to byl správný krok, naučili mě neklást na Ondru tak vysoké nároky.“*

### 4. téma - pedagogická intervence

Ondra dochází jednou za týden na pedagogickou intervenci k paní učitelce českého jazyka. *„Ondrovi intervence pomáhá, hodně procvičují aktuální učivo.“*

## 5. téma – pomůcky při vyučování

Ondra používá přehled gramatických jevů v českém jazyce. Diktáty píše formou doplňování. V jiných předmětech má předem natištěné testy a odpovědi kroužkuje nebo je zkoušen ústně. Stále ale přetrvává problém v přírodopisu. *„Ondra nepotřebuje pomůcky, ale pomoc od učitelů, aby na něj brali ohled všichni a měli trpělivost s jeho pomalým tempem psaní.“* Paní Andrea by byla ráda, kdyby Ondra nedostával tolik domácích úkolů. *„Bylo by ideální, kdyby se učitelé nějak domluvili a nepsala se písemka v jeden den z několika předmětů.“* Stalo se, že v jeden den měl psát Ondra test z fyziky, slovíčka z angličtiny a měl být ústně zkoušen z dějepisu. *„Jak mám dítě s poruchou pozornosti naučit na tři předměty? Potřebovali jsme vylepšit známku z dějepisu, a tak jsme se učili dějepis, na angličtinu a fyziku už nám nezbyl čas.“*

## Rozhovor s rodinou 2

Matka Pavlína, dcera Tereza – žákyně sedmého ročníku základní školy v Chomutově. Tereza trpí dyskalkulií a dále má poruchu autistického spektra.

### 1. téma- komunikace se školou

*„Komunikace se školou u nás probíhá prakticky denně. Slouží k tomu vyčleněný sešit, kde si s učiteli vzájemně sdělujeme informace, jakým způsobem s dcerou pracovat, jaké využít pomůcky, úroveň zatížení, na čem konkrétně je potřeba zapracovat, co Terce nešlo, jakou látku nezvládá nebo naopak zvládá dobře. Důležité je psát i pochvaly. Komunikace se školou je pro mne nezbytná, je potřeba, aby Terka byla vzdělávána sjednoceně. Terka je dyskalkulička, takže se učí pomocí nacvičených postupů počítat mechanicky, a proto je nutné, aby postupy byly jednotné doma i ve škole.“*

*Škola dále poskytuje školní email na každého z vyučujících, kde je v případě potřeby mohu kontaktovat.*

### 2. téma – individuální přístup

*„Mé zkušenosti s výukou dcery na základní škole jsou pozitivní. Matematika a čísla se prolínají všemi předměty (dějepis, fyzika, zeměpis, později i chemie). Učitelé jsou opravdu ohleduplní a specifickou poruchu mé dcery zohledňují. Místo testů*

*z dějepisných dat má dcera možnost vypracovat referát nebo se nechat ústně vyzkoušet. Při písemných testech jsou časové údaje vynechány. I v ostatních předmětech učitelé preferují teorii, práci s přehledy, kalkulačkou.“*

3. téma – odborné instituce

*„Spolupracujeme s pedagogicko-psychologickou poradnou v Kadani, dětskou psychiatrií v Chomutově a s Demosthenes v Ústí nad Labem.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Škola, kterou Terka navštěvuje, poskytuje žákům pedagogickou intervenci. Má dcera ji ale nečerpá. Tereza je uvolněná z výuky druhého cizího jazyka, jsou to dvě hodiny týdně, které může využít k upevnění matematických postupů a k doučení zbylých předmětů s důrazem na aktuálnost. Hodiny vede asistentka pedagoga a velice nám tím usnadňuje domácí přípravu. Dcera tím pádem není přetížena a unavená, odpoledne se může věnovat svým zálibám.“*

5. téma – pomůcky

*„Dcera využívá několik pomůcek vyrobených přímo pro ni. Některé si vyrobila sama pod vedením paní asistentky, jiné jsou dělané od paní asistentky podle potřeby k výuce nebo od kantorů. Pomůcky jsou vždy duální, abychom i my doma mohli s dcerou pracovat se stejnými pomůckami a postupy. Velkým pomocníkem je kalkulačka, kterou má Terka neustále po ruce. Také manipulaci s mobilním telefonem je nesmírně přínosná, protože vzhledem k poruše autistického spektra se dcera hůře orientuje i v čase, dnech a mobil jí v tomto směru pomáhá. Do budoucna se určitě bude opírat i o navigační systém, překladač apod. Velkou nadějí je mobilní telefon s aplikacemi jako je Word, kalkulačka, kalendář, navigace, které Terce usnadní život i v dospělosti. Bohužel, máme problém s datovým tarifem, neboť vzhledem k omezenému rozpočtu si nemůžeme dovolit neomezený přístup k internetu na mobilu.*

*Ve škole, ale i doma by nám hodně pomohl notebook. Terka by nemusela nosit tolik pomůcek s sebou po škole, ale stačil by jí počítač. V případě potřeby by si otevřela vytvořené složky s přehledy, návody a postupy.“*

### **Rozhovor s rodinou 3**

Matka Eliška, syn Martin – žák devátého ročníku základní školy. Martin je dysgrafik.

1. téma – komunikace se školou

*„Máme dohodu s třídní učitelkou, s kterou se scházím jednou za čtrnáct dní na konzultačních hodinách. V případě potřeby kontaktuji jednotlivé učitele telefonicky.“*

2. téma – individuální přístup

*„Ohledy na Martinovu poruchu bere jak který pedagog. Někteří stále kladou důraz na jeho úpravu v sešitech, aby měl krásné, čitelné zápisky. Nečitelná slova v písemných pracích berou jako chybu, i přes to, že vědí o poruše.“*

3. téma – odborné instituce

*„Chodíme do pedagogicko-psychologické poradny.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Martin na žádnou pedagogickou intervenci nedochází. Nevím, jestli škola něco takového poskytuje. Možná by nám to ulehčilo přípravu do školy.“*

5. téma – pomůcky

*„Žádné pomůcky syn nemá, jen občas dostane místo opisování nějaké doplňovací cvičení.“*

*Pomohlo by nám, kdyby Martin dostal materiály v tištěné podobě, takhle je závislý na tom, co si napíše. Z vlastních zápisů se mu učí velice špatně, jsou nečitelné nebo nesprávně opsané. Syn má svůj vlastní notebook, usnadnilo by nám domácí přípravu, kdyby si do něj mohl dělat zápisky přímo v hodinách.“*

## **Rozhovor s rodinou 4**

Matka Alice, otec Marek, dcera Adéla – žákyně devátého ročníku základní školy. Adéla trpí dysgrafií a dyslexií.

1. téma – komunikace se školou

*„Se školou komunikujeme většinou dle potřeby, v průměru je to pak asi jednou měsíčně.“*

2. téma – individuální přístup

*„Individuální přístup na škole nebývá pravidlem. Někdy dokonce až po mém upozornění, že dcera potřebuje individuální přístup, se na ni začal brát ohled.“*

3. téma – odborné instituce

*„Spolupracuji s pedagogicko-psychologickou poradnou.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Ano, škola poskytuje pedagogickou intervenci. Dcera dochází jednou týdně, vždy od sedmi hodin ráno k paní učitelce na český jazyk. Procvičují na desetiminutovky, občas trénují čtení.“*

5. téma – pomůcky

*„Dceři by pomohl tablet nebo notebook pro zápisy v hodinách a pracovní listy k procvičování učiva doma. Zatím žádné pomůcky nemá, jen místo některých zápisů, dostane doplňování.“*

## **Rozhovor s rodinou 5**

Matka Ivana, otec Roman, syn Michal. Michal je žákem sedmého ročníku základní školy. Trpí dyslexií, dysgrafií, dysortografií v kombinaci s vadou řeči a poruchou pozornosti.

1. téma – komunikace se školou

*„Michal má ve třídě asistentku pedagoga, takže nejčastěji komunikuji právě s ní nebo pak s třídní učitelkou. S paní asistentkou komunikuji na konci týdne telefonicky, kde mi řekne, co synovi šlo, a na co bychom se o víkendu měli zaměřit. V případě potřeby kontaktuji konkrétního učitele emailem a domluvím si schůzku.“*

2. téma – individuální přístup

*„Ano, učitelé pracují s Michalem individuálně, jsem s jejich prací spokojená. Michal nemusí opisovat dlouhé zápisy, ale dostane je vytištěné. Místo diktátů dělá doplňovací cvičení. Učitelé berou ohled na jeho pomalé pracovní tempo. Při písemných pracích odpovídá stručně nebo jen kroužkuje správné odpovědi.“*

3. téma – odborné instituce

*„Docházíme do speciálně pedagogického centra v Chomutově.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Ano, škola poskytuje pedagogickou intervenci. Michal chodí jedenkrát týdně a s paní asistentkou procvičují čtení nebo opakují poslední učivo.“*

5. téma – pomůcky

*„Michal smí používat v hodině českého jazyka přehledy gramatiky. Od paní asistentky má vytvořené tabulky na slovíčka v anglickém jazyce.*

*Další pomůcka, co by nám mohla pomoci je asi notebook i pracovní listy k procvičování doma, nějaké uložení, kde by byly uloženy materiály k domácímu procvičování.“*

## 8.2 Rozhovory s pedagogy

### Rozhovor se speciálním pedagogem 1

1. téma – komunikace s rodiči

*„U jednotlivých rodičů je to různé, většina rodičů chodí na třídní schůzky, někteří chodí na individuální konzultace, jiní raději komunikují telefonicky.“*

2. téma – individuální přístup

*„Jak kdo, myslím si, že se naši učitelé snaží.“*

3. téma – odborné instituce

*„Spolupracujeme s pedagogicko-psychologickými poradnami v Kadani, Chomutově, Mostě a Žatci, dále se speciálně pedagogickými centry v Měcholupech, Teplicích a Ústí nad Labem, se středisky výchovné péče Dyáda v Chomutově a Mostě, v případě potřeby pak s Odborem sociální péče o dítě nebo Policií České republiky.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Pokud je intervence doporučena školským poradenským zařízením, tak ano. Školská poradenská zařízení doporučují i speciálně pedagogickou péči (SPP), u nás na škole jsou speciální třídy, kde je SPP vyučována jako předmět. Některé děti mají doučování, to je na uvážení třídního učitele.“*

5. téma – pomůcky

*„Disponujeme různými pomůckami. Pro žáky s SPU využíváme pomůcky pro rozvoj grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, zrakové a sluchové paměti. Pro relaxaci a uvolnění máme mačkáací míčky, náramky, modelovací hmoty, kinetický písek, relaxační vaky. Pro rozvoj jemné motoriky různé mozaiky a provázky. Dále jsou to pracovní sešity nebo například Logico Piccolo, Mini Lük.“*



## **Rozhovor se speciálním pedagogem 2**

### 1. téma – komunikace s rodiči

*„Většinou komunikujeme podle potřeby. S někým častěji, s někým po delší době. Raději s rodiči komunikuji osobně nebo pak na třídních schůzkách. Pokud je potřeba, telefonuji.“*

### 2. téma - individuální přístup

*„Ano, snažíme se. Hodně dětí má dnes asistenta pedagoga, tak je to jednodušší. Záleží i na kolektivu, počtu žáků ve třídě a ochotě učitele.“*

### 3. téma – odborná pracoviště

*„Většinou je to pedagogicko-psychologická poradna, Dyáda a ZŠ logopedická v Měcholupech.“*

### 4. téma – pedagogická intervence

*„Ano, naše škola poskytuje pedagogickou intervenci, ale nevím, zda má po celodenním učení ještě smysl.“*

### 5. téma – pomůcky

*„Nejčastěji jsou to pracovní sešity, různé hry a počítačové programy.“*

## **Rozhovor s pedagogem 1**

Paní učitelka matematiky a fyziky na druhém stupni základní školy.

### 1. téma – komunikace s rodiči

*„S rodiči komunikuji podle potřeby, nejčastěji telefonicky. Někteří rodiče mají samy snahu něco u dítěte zlepšit, jiní po návštěvě poradny vše nechávají na učitelích. Snažím se rodičům vysvětlit, že je práce nutná na obou stranách. I přes to, že mají papír z pedagogicko-psychologické poradny, nesmí přestat s domácí přípravou.“*

2. téma – individuální přístup

*„O individuální přístup se snažím, je to snazší, když mám k ruce asistentku pedagoga. V některých třídách je přes dvacet pět žáků. Samozřejmě, není v jedné třídě jedno dítě s individuálním vzdělávacím plánem, jsou tři i čtyři a každý z nich má doporučeno něco jiného. Práce je pak o dost složitější.“*

3. téma – odborná pracoviště

*„Nejvíce pedagogicko-psychologická poradna.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Ano, poskytujeme intervenci. Sama mám dva žáky na pedagogickou intervenci, každého jednu hodinu týdně. Procvičujeme probrané učivo, počítáme příklady a trénujeme logické myšlení. Popřípadě ještě dovysvětlím novou látku.“*

5. téma – pomůcky

*„Ve své třídě mám nástěnky se vzorečky a převody jednotek. Výuku se snažím vést s názornými ukázkami. Ve fyzice si s dětmi ukazujeme měřidla, děláme laboratorní práce, různé fyzikální pokusy, aby pochopily princip. Pracuji s jejich doporučením z poradny, takže jim popřípadě vyrábím pomůcky sama, například (tabulky se značkami fyzikálních veličin a jejich jednotkami, tabulky na převody, postupy k rýsování). Ve slovních úlohách si podtrháváme, zápisy doplňujeme obrázky, tisknu pracovní listy k procvičování.“*

## **Rozhovor s pedagogem 2**

Paní učitelka českého jazyka a výchovy k občanství na druhém stupni základní školy.

1. téma – komunikace s rodiči

*„Učím český jazyk už dvacet let, mám tedy bohaté zkušenosti i s rodiči. Setkala jsem se s tím, že rodiče spolupráci se školou spíše odmítali, na schůzku se nedostavili, doma neprobíhala žádná příprava, dítě nenosilo domácí úkoly a neučilo*

*se. Občas mám podezření, že po vyšetření v poradně, mají rodiče pocit, že jejich povinnosti skončily a spoléhají jen na školu.*

*Na druhou stranu jsou i tací, co ochotně komunikují, domlouváme se spolu, jak dané dítě připravovat, jak vypracovat domácí úkol, co je potřeba zlepšit. A výsledky žáka jsou mnohem lepší. Většinou domluva probíhá po telefonu nebo přes email, někdy si domluvíme osobní schůzku ve škole.“*

2. téma – individuální přístup

*„Ano, myslím si, že dokážu k žákům přistupovat individuálně. Ve většině tříd, kde jsou žáci s nějakou ze specifických poruch učení nebo chování, je asistentka pedagoga, která mi pomáhá. Individuálně tisknu pracovní listy, zápisy, diktáty formou doplňování nebo slohové práce zkouším ústně.“*

3. téma – odborné instituce

*„V případě potřeby kontaktuji pedagogicko-psychologickou poradnu nebo speciálně pedagogické centrum, které dítě navštěvuje.“*

4. téma – pedagogická intervence

*„Ano, pokud má dítě doporučenou pedagogickou intervenci, škola ji poskytne. Ke mně dochází tři žáci, každý jednu hodinu týdně. Procvičujeme gramatiku a porozumění čtenému textu. Trénujeme na desetiminutovky a testy.“*

5. téma – pomůcky

*„Používáme přehledy nejčastějších gramatických jevů, tabulky na pády, slovní druhy, vyjmenovaná slova, druhy souvětí a další. Děláme mluvní cvičení na zlepšení slovní zásoby.“*

## 9 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, co potřebují rodiče od školy, aby se jejich dítě se specifickou poruchou učení vzdělávalo rádo s ohledem na jeho poruchu.

K tomu, abych zjistila potřeby rodiny, jsem vybrala hloubkové rozhovory v kvalitativním šetření. Nejprve jsem vedla rozhovory s rodiči dětí se SPU, poté se dvěma speciálními pedagogy a nakonec dvěma pedagogy. Získané informace z těchto rozhovorů jsem vyhodnotila v následujících odstavcích.

### **Vyhodnocení prvního tématu – komunikace rodin se školou**

#### **Výzkumná otázka č. 1: Jak často spolupracuje rodina se školou?**

Odpovědi na otázku, jak často rodiče komunikují se školou, se dost liší.

Rodina 1 - nejčastěji s třídní učitelkou, která jednou měsíčně zasílá email rodině, kde popisuje zlepšení nebo zhoršení výsledků dítěte.

Rodina 2 - vzhledem k přidělenému asistentovi pedagoga, je se školou v každodenním kontaktu díky vyčleněnému sešitu, kde si navzájem vyměňují informace o výuce, co dítě zvládlo dobře, co je potřeba procvičit.

Rodina 3 - pravidelně dochází na konzultační hodiny k třídní učitelce jednou za čtrnáct dní.

Rodina 4 - kontaktuje učitele v případě potřeby, průměrně je to jednou do měsíce.

Rodina 5 - komunikuje s asistentkou pedagoga jednou týdně.

Z rozhovorů, které jsem učinila s výše uvedenými rodinami, je znatelné, že nejčastější komunikace probíhá skrze třídního učitele či asistenta pedagoga, kdy jediný rozdíl v komunikaci mezi rodinou a školou je pouze v časovém intervalu mezi jednotlivými schůzkami či jinou formou komunikace.

Všichni pedagogové uvedli, že s rodinami komunikují podle potřeby, s někým častěji, s někým po delší době. To je závislé na prospěchu žáka a aktivitě rodiny.

## Vyhodnocení druhého tématu – individuální přístup

**Výzkumná otázka č. 2:** Přístupují pedagogové individuálně k žákovi se specifickými poruchami učení?

Individuální přístup k žákům je jednou z nejsledovanějších věcí, co se výuky týče. Žák se specifickými poruchami učení potřebuje individuální přístup a učitel by ho dítěti měl poskytnout. Pedagog by měl dodržovat určitá doporučení ze školského poradenského zařízení a vzdělávat žáka doporučenými metodami. Podle rozhovorů s rodinami to bohužel není pravidlem.

Rodina 1 - někteří vyučující vedou výuku podle doporučení poradny, někteří naopak ohledy na poruchu dítěte neberou.

Rodina 2 - učitelé jsou ohleduplní a poruchu zohledňují.

Rodina 3 - individuálně přistupuje, jak který učitel.

Rodina 4 - pedagogové přistupují k dítěti individuálně.

Rodina 5 – až po upozornění učitelů na poruchu dítěte.

Dvě rodiny uvedly, že jsou s přístupem učitelů spokojeni a jejich práci hodnotí velmi pozitivně. Učitelé pracují podle doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a snaží se dotyčnému žáku pomoci s jeho obtížemi ve vyučování. Individuální přístup si pochvalují rodiče, kteří jsou s třídním učitelem nebo asistentkou pedagoga často v kontaktu, což je dalším důkazem důležitosti spolupráce rodiny se školou. Další dvě rodiny uvedly, že individuální přístup a doporučení ze školského poradenského zařízení dodržuje jak který pedagog. Jedna z rodin zmínila, že učitele na poruchu dítěte ohled nebrali a individuálně nepřistupovali. Matka musela učitele nejdříve upozornit, aby si přečetli doporučení ze ŠPZ až pak se situace zlepšila.

Sami speciální pedagogové uvedli, že se učitelé snaží přistupovat k dětem individuálně, ne však každý. Bylo zmíněno, že pro učitele je mnohem snazší přistupovat k dětem individuálně, když mají ve třídě asistenta pedagoga. Po rozhovoru se samostatnými učiteli jsme se dozvěděli, že se o individuální přístup pokoušejí, ale

vzhledem k vyššímu počtu žáků ve třídách a chybějícímu asistentovi pedagoga, je to pro pedagogy obtížné.

### **Vyhodnocení třetího tématu – odborné instituce**

**Výzkumná otázka č. 3** – S jakými odbornými institucemi spolupracuje rodina, škola?

Třetím tématem rozhovoru byly odborné instituce, které rodiče s dětmi kvůli jejich poruše navštěvují.

Rodina 1 – pedagogicko-psychologická poradna.

Rodina 2 – pedagogicko-psychologická poradna, dětská psychiatrie, Demosthenes

Rodina 3 – pedagogicko-psychologická poradna.

Rodina 4 – pedagogicko-psychologická poradna.

Rodina 5 – speciálně pedagogické centrum.

Čtyři z pěti rodin uvedli pedagogicko-psychologickou poradnu. Jedna rodina uvedla speciálně pedagogické centrum. Tato poradenská zařízení mohou dát doporučení k vypracování individuálního vzdělávacího plánu, který poté žákům se SPU v mnohém usnadnění přípravu na výuku a vyučování samotné.

Speciální pedagogové a učitelé spolupracují dále ještě se středisky výchovné péče Dyáda nebo logopedickou základní školou.

### **Vyhodnocení čtvrtého tématu – pedagogická intervence**

**Výzkumná otázka č. 4** – Poskytuje škola pedagogickou intervenci?

Pedagogická intervence je pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a slouží ke zlepšení jejich přípravy na vzdělání. Doporučení k pedagogické intervenci vydává školské poradenské zařízení.

Rodina 1 – ano, dítě dochází pravidelně jednou týdně.

Rodina 2 – škola poskytuje intervenci, ale dítě nečerpá, procvičuje učivo dvě hodiny týdně místo druhého cizího jazyka.

Rodina 3 – ne.

Rodina 4 – ano, dítě dochází jednou týdně.

Rodina 5 – ano, dítě dochází jednou týdně.

Z dotazovaných rodin pouze jedno dítě nedochází na pedagogickou intervenci. Z dalšího rozhovoru jsme se dozvěděli, že žákyně sedmého ročníku je uvolněna z druhého cizího jazyka, který by měla mít dvě hodiny v týdnu. Tyto hodiny tráví s paní asistentkou, procvičují a upevňují aktuální učivo. Zbylé děti čerpají pedagogickou intervenci jedenkrát v týdnu v délce jedné hodiny. Pedagogickou intervenci vede učitelka českého jazyka nebo asistentka pedagoga. Hodina je založena hlavně na procvičování a přípravě na písemné testy.

Speciální pedagogové potvrdili, že škola poskytuje pedagogickou intervenci, pokud je doporučena některým ze ŠPZ. Jeden ze speciálních pedagogů má pochybnosti, zda má intervence pro žáka smysl po celém dni učení. Oba pedagogové, se kterými byl prováděn rozhovor, vedou pedagogickou intervenci u nejednoho žáka.

### **Vyhodnocení pátého tématu – pomůcky**

**Výzkumná otázka č. 5** – Jaké pomůcky žák využívá a jaké by rodině dále pomohly s lepší přípravou na vyučování dítěte?

Rodina 1 – přehledy gramatických jevů, doplňovací cvičení.

Rodina 2 – kalkulačka, přehledy, tabulky, vzorečky.

Rodina 3 – doplňovací cvičení.

Rodina 4 – doplňovací cvičení.

Rodina 5 – přehledy gramatiky, tabulky na slovíčka z cizího jazyka.

Pátým tématem rozhovoru byly pomůcky, které děti již využívají v hodinách, a které další by jim pomohly. Mezi zmiňované pomůcky, které děti využívají v hodinách, patří různé přehledy gramatických jevů, vzorečků, tabulky na slovíčka cizích jazyků. Rodiny považovaly za pomůcku také různá doplňovací cvičení, která děti dostávají místo psaní diktátů. Po rozhovorech s rodinami vyplynulo, že notebook by využily čtyři děti z pěti jako pomůcku při vyučování. Další nejčastější pomůckou byly uváděny pracovní listy, které by žáci využili k procvičování učiva doma. Pouze jedna z rodin zmínila, že materiální pomůcky nepotřebuje, ale stačil by individuální přístup a ohled na poruchu dítěte ze strany pedagoga.

Speciální pedagogové uvedli několik pomůcek, kterými jejich školy disponují a jsou k zapůjčení učitelům do hodin nebo jednotlivým žákům. Mezi takové pomůcky patří pomůcky k rozvoji grafomotoriky, sluchového a zrakového vnímání a paměti, pomůcky pro relaxaci, pracovní sešity, počítačové programy a různé hry.

Samotní učitelé, kteří odpovídali na dotazy v rozhovoru, využívají svých pomůcek, které si vyrábějí. Pedagogové využívají nástěnné tabule, kam umisťují například fyzikální vzorce nebo převody jednotek fyzikálních veličin. Dále jsou to pracovní listy, které tisknou k procvičování v hodinách. Nechybějí ani přehledy a tabulky gramatických jevů nebo postupů pro rýsování.



## ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se věnovala tématu Potřeby rodin s dětmi se specifickou poruchou učení na druhém stupni základní školy v Chomutově. Cílem práce bylo zjistit, co potřebují rodiče od školy, aby se jejich dítě se SPU vzdělávalo rádo, podle svých možností a s ohledem na jeho poruchu.

V teoretické části jsem veškeré informace čerpala z odborných knižních zdrojů. Pomocí těchto získaných informací jsem charakterizovala v několika kapitolách historii a současnost příčin specifických poruch učení, jejich diagnostiku, popsala jsem jednotlivé poruchy učení a jejich projevy, zabývala jsem se také systémem poradenských služeb a poslední kapitola je věnována rodině. Teoretickou částí jsem chtěla přiblížit problematiku specifických poruch učení.

Šetření v praktické části práce jsem prováděla kvalitativním výzkumem. Využila jsem metody poloskrukturovaného rozhovoru. Dohromady jsem uskutečnila pět rozhovorů s rodinami s dítětem, které trpí některou ze specifických poruch učení. Cílem výzkumu bylo zjistit, co potřebují rodiče od školy, chtěla jsem znát názor i odborníků, jako jsou speciální pedagogové, proto jsem uskutečnila dva rozhovory právě s nimi. Dále mě zajímal postoj druhé strany, tedy pedagogů jako takových, tudíž jsem hovořila s dvěma učiteli, kteří vzdělávají žáky se specifickými poruchami učení. Výsledkem výzkumu byly odpovědi na výzkumné otázky.

Výzkum ukázal, že potřebou dotazovaných rodičů je hlavně individuální přístup ze strany pedagoga k jejich dítěti se specifickými poruchami učení. Po získání informací z rozhovorů s učiteli, jsem došla k závěru, že poskytnout žákům vyžadovaný individuální přístup, nemusí být vždy jednoduché, zvláště pokud se ve třídě vyskytuje více žáků s individuálním vzdělávacím plánem.

Děti v rodinách, kde probíhal výzkum, již disponují některými z pomůcek, které smí využívat v hodinách, i přesto se většina rodičů shodla, že velkým pomocníkem při vyučování by byl notebook. Další nejčastější pomůckou, která by mohla dětem pomoci, jsou pracovní listy, které by sloužily k domácímu procvičování.

Pro rodiče dětí, se kterými probíhal výzkum, je velmi přínosná pedagogická intervence, na kterou pravidelně dochází tři děti z pěti zkoumaných rodin. Jedno z dětí je uvolněno z druhého cizího jazyka a tyto hodiny procvičuje aktuální učivo s paní asistentkou. Děti zde procvičují a upevňují učivo se svým učitelem daného předmětu nebo s asistentem pedagoga. Velmi to dětem usnadňuje domácí přípravu.

Při provádění výzkumu a jeho následném vyhodnocování jsem zjistila, že by pro mou práci bylo výhodnější získat větší počet respondentů, se kterými by mohl probíhat rozhovor. Domnívám se, že se mi sice podařilo naplnit cíl výzkumu, avšak při větším počtu oslovených učitelů i rodin, bych mohla vzájemné odpovědi lépe porovnat a získat tak mnohem podrobnější a rozsáhlejší výsledek. Vzhledem k tomu, že je problematika specifických poruch učení rozsáhlá a často se ve své práci zmiňují o individuálních vzdělávacích plánech, myslím si, že by mohlo být zajímavé v dalším výzkumu porovnat různé IVP žáků se specifickými poruchami učení.

Psaní této bakalářské práce pro mne bylo zcela přínosné a zajímavé, v mnoha ohledech mě to obohatilo. Z provedených rozhovorů jsem získala spoustu nových, poučných informací o specifických poruchách učení, jsem ráda, že jsem těmito poznatky mohla obohatit své dosavadní znalosti.

Doufám, že má práce bude pozitivním přínosem. Byla bych ráda, kdyby posloužila jako informační materiál o specifických poruchách učení všem, kteří by se chtěli o této problematice něco dozvědět.

## Seznam použitých českých zdrojů

- HENDL, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2
- JOŠT, J. (2009). *Oční pohyby, čtení a dyslexie*. 1. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 978-80-7373-055-0
- JUČOVIČOVÁ, D., & ŽÁČKOVÁ, H. (2008). *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-474-8
- KERROVÁ, S. (1997). *Dítě se speciálními potřebami*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-147-9
- KREJČOVÁ, L., & BODNÁROVÁ, Z. (2018). *Specifické poruchy učení*. 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1219-3
- KUCHARSKÁ, A. (1999). *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-294-7
- MATĚJČEK, Z. (1992). *Dítě a rodina*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25236-2
- MATĚJČEK, Z. (1995). *Dyslexie specifické poruchy čtení*. 3. vyd. Praha: H&H. ISBN 80-85787-27-X
- MATOUŠEK, O. (1993). *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-901424-7-8
- MICHALOVÁ, Z. (2016). *Specifické poruchy učení*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 978-80-7311-166-3
- MOŽNÝ, I. (1999). *Sociologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-75-3
- MOŽNÝ, I. (2006). *Rodina a společnost*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-58-X
- NOVÁK, J. (2004). *Dyskalkulie*. 3. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš. ISBN 80-7311-029-6
- NOVOSAD, L. (2000). *Základy speciálního poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-197-5
- PIPEKOVÁ, J., & kol., a. (1998). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 81. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-65-6
- POKORNÁ, V. (2001). *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-570-9
- POKORNÁ, V. (2010). *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-773-2

SELIKOWITZ, M. (2000). *Dyslexie a jiné poruchy*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada.  
ISBN 80-7169-773-7

ZELINKOVÁ, O. (2003). *Poruchy učení*. 10. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7

ZELINKOVÁ, O. (2015). *Poruchy učení*. 12. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-  
0875-4

## **SEZNAM ZKRATEK**

IVP - Individuální vzdělávací plán

SPU - Specifické poruchy učení

ŠPZ - Školské poradenské zařízení

ZŠ - Základní škola

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Alena Hladíková

**Obor:** Speciální pedagogika - vychovatelství

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Potřeby rodin s dětmi se specifickými poruchami učení na druhém stupni ZŠ v Chomutově

**Rok:** 2020

**Počet stran textu bez příloh:** 43

**Celkový počet stran příloh:** 0

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 20

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 0

**Vedoucí práce:** Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.