

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**MAGISTERSKÉ
KOMBINOVANÉ STUDIUM
2013–2015**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dana Šánová

**Specifické vývojové poruchy školních dovedností
a školní úspěšnost ve výuce anglického jazyka**

Praha 2015

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

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Dana Šánová

**Specific developmental learning skill disorders and
educational success in the teaching of English**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Doc. PaedR. Marie Kocurová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová 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 Lounech dne 30.1.2015

Bc. Dana Šánová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat za odbornou pomoc vedoucí mé diplomové práce Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a jejich specifika při výuce anglického jazyka. V teoretické části je vymezena problematika specifických vývojových poruch školních dovedností, jejich definice, etiologie, diagnostika, legislativní rámec, možnosti spolupráce s pedagogicko-psychologickými zařízeními a s rodinami žáků, zásady a metody výuky anglického jazyka u žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností. Cílem praktické části je zjistit faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se specifickými vývojovými poruchami školní dovednosti.

Klíčová slova

Anglický jazyk, individuální vzdělávací plán, integrace, jazyková komunikace, metody a zásady při výuce anglického jazyka, poradenství, specifické vývojové poruchy školních dovedností, vzdělávání.

Annotation

This diploma thesis focuses on pupils with specific developmental learning skill disorders and their specifics in learning the English language teaching. The theoretical part looks at the issue of specific developmental learning skill disorders, their definition, etiology, diagnosis, legislative framework, options for cooperations with pedagogical and psychological facilities and the students' families and the principles and methods of teaching English to students with specific developmental learning skill disorders. The aim of the practical part is to ascertain the factors affecting the success of acquiring English language skills among pupils with specific developmental learning skill disorders.

Key words

Consultancy, education, English language, individual learning plan, integration, language communication, methods and principles of teaching English, specific developmental learning skill disorders.

OBSAH

| | |
|-----------|---|
| ÚVOD..... | 9 |
|-----------|---|

TEORETICKÁ ČÁST

| | |
|---|-----------|
| 1. Specifické vývojové poruchy školních dovedností | 12 |
| 1.1 Vymezení problematiky SVPŠD | 14 |
| 1.2 Etiologie SVPŠD | 16 |
| 1.3. Žák s SVPŠD | 18 |
| 1.4. Diagnostika SVPŠD | 19 |
| 2. Vzdělávání žáků se specifickými poruchami školních dovedností | 21 |
| 2.1 Legislativní opatření týkajících se žáků se SVPŠD | 22 |
| 2.2 Možnosti vzdělávání žáků se SVPŠD..... | 23 |
| 2.3 Poradenské služby pro žáky se SVPŠD | 25 |
| 2.4 Individuální vzdělávací plán | 26 |
| 2.5 Vliv rodiny žáka při osvojování anglického jazyka | 27 |
| 3. Specifika výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD | 29 |
| 3.1 RVP - oblast jazyka a jazykové komunikace..... | 30 |
| 3.2 Zásady ve výuce anglického jazyka u žáků se SVPŠD | 31 |
| 3.3 Metody výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD | 33 |
| 3.4 Možnosti reedukace anglického jazyka | 34 |

PRAKTICKÁ ČÁST

| | |
|---|-----------|
| 4. Pravidla získávání informací a metody výzkumu | 37 |
| 4.1 Základní etická pravidla..... | 37 |
| 4.1.1 Ochrana osobních údajů..... | 37 |
| 4.1.2 Informovaný souhlas | 38 |
| 4.2 Zaměření a cíle výzkumu..... | 39 |

| | |
|---|-----------|
| 4.3 Výzkumný problém | 39 |
| 4.4 Charakteristika výzkumného šetření..... | 40 |
| 4.5 Použité výzkumné metody..... | 41 |
| 4.6 Charakteristika výzkumného souboru | 43 |
| 4.7 Charakteristika prostředí..... | 45 |
| 4.8 Rozbor přímé pedagogické práce pedagogů - pozorování..... | 46 |
| 4.8.1 Zhodnocení učebních metod a forem práce..... | 54 |
| 4.9 Polostrukturovaný rozhovor..... | 55 |
| 4.9.1 Interpretace rozhovorů..... | 56 |
| 4.9.1.1 Kódování rozhovorů..... | 59 |
| 4.9.2 Interpretace získaných údajů..... | 61 |
| 4. 10 Analýza dokumentů..... | 61 |
| 5. Závěry šetření, diskuse..... | 68 |
| 6. Doporučení pro oblast praxe..... | 70 |
| ZÁVĚR..... | 71 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ..... | 74 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 78 |

ÚVOD

Oblast vzdělávání se v současné době potýká s mnoha změnami a problémy. Mezi stěžejními úkoly, které řeší naše školství, patří integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Z toho, dle odhadů, tvoří žáci se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností (dále jen SVPŠD) 4-5 %, a pedagogové dokonce uvádějí mnohem větší zastoupení a to až 20 %. *Specifické poruchy učení*. [online]. [cit. 2014-08-18]. Dostupné z: <http://www.nidm.cz/neformalni-vzdelavani/specificke-poruchy-uceni-1-cast>).

„Ve školním roce 2009/2010 docházelo do základních škol v ČR 794 459 žáků, z toho bylo 41 787 integrovaných žáků se SVP a z nich 31 867 mělo přidělenou diagnózu SVPŠD, což je z celkového počtu všech žáků přibližně 4,01 %.“ (Michalová, Pešatová, Beránková, Dražilová, Havlová, 2012, s. 43).

Tito žáci vyžadují nové odborné přístupy pro dosažení očekávaných výstupů, které umožňují rovnocenné vzdělávání i na vyšších stupních škol a následném profesním uplatnění. Je tedy úkolem nás pedagogů včasné diagnostikovat jednotlivé poruchy, aplikovat správné formy a metody výuky při práci s těmito žáky, směřující k efektivnímu osvojování učiva. Diplomová práce se zabývá výukou anglického jazyka, který se řadí mezi předměty, ve kterých u žáků se SVPŠD dochází k největším problémům při jeho osvojování. Bohužel musíme konstatovat, že i když je toto téma velmi aktuální, tak literatury zabývající se touto tematikou není stále dostatek. Pedagogové potřebují více informací pro kvalifikovanou výuku těchto žáků.

Tato práce je rozdělena do čtyř kapitol. Ve své teoretické části, která je obsažena v první až třetí kapitole diplomové práce, objasňuji pojem SVPŠD, jejich vymezení, klasifikaci, etiologii a diagnostiku. Dále se pak práce věnuje jedinci se SVPŠD. Je zde vymezen pojem integrace, inkluze, školská legislativa, poradenský systém, individuální vzdělávací plán, specifika osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD. V závěru teoretické části pak vymezuje zásady a metody výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD a možnosti reedukace.

Praktická část zkoumá faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD. K zodpovězení tohoto výzkumného problému a dalších

dílčích otázek je zvolen kvalitativní výzkum využívající výzkumných metod pozorování, polosturkturovaného rozhovoru a analýzy dokumentů.

Informace jsou získány od učitelů anglického jazyka na 1. stupni základní školy v Lounech a okolí, kteří mají ve svých třídách žáky se SVPŠD.

Cílem diplomové práce je tedy analyzovat teoretická východiska vztahující se k problematice SVPŠD v kontextu výuky anglického jazyka, vyhledat faktory ovlivňující úspěšnost výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD.

Práce také dává odpovědi na vhodné metody a zásady práce s žáky se SVPŠD. Zjišťuje míru spolupráce s rodiči těchto žáků, jejich úroveň znalostí anglického jazyka a vliv na úspěšnost při osvojování učiva anglického jazyka u žáků se SVPŠD.

TEORETICKÁ ČÁST

1. SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Na úvod je nutné se krátce vyjádřit k terminologickému vymezení specifických poruch školních dovedností a upozornit na to, že se v odborné literatuře můžeme setkat např. s následujícími termíny: *specifické vývojové poruchy učení* (Zelinková, 2003), *specifické poruchy učení* (Vitásková, 2006), *poruchy učení* (Zelinková, 2003), *vývojové poruchy učení* (Pokorná, 2001), *specifické vývojové poruchy školních dovedností* (Mezinárodní klasifikace nemocí, 2008).

Všechny tyto termíny zahrnují jednotlivé typy specifických poruch školních dovedností (dyslexie, dysgrafie atd.) a jsou jim nadřazeny. V pedagogicko-psychologické praxi jsou tyto termíny chápány ekvivalentně.

Z toho je však pojem *poruchy učení* je termín nejširší (Vitásková, 2006), zahrnuje všechny obtíže v učení. *Specifické vývojové poruchy učení* zahrnují pouze vývojové formy specifických poruch učení (dyslexii, dysgrafii atd.) (Matějček, Vágnerová, 2006). Termín *specifické vývojové poruchy školních dovedností* je zakotven v 10. Revizi Mezinárodní klasifikace nemocí WHO z roku 2008. V současné době je odbornou veřejností preferováno používání tohoto termínu, proto jsme se v rámci této práce rozhodli ho používat.

Pokud budeme mluvit o SVPŠD, musíme si nejdříve objasnit, že tyto poruchy jsou součástí problematiky, která se týká dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

Pro jejich pochopení je nutné si uvést některé z historických definic. Jednou z nich je definice expertů z USA z roku 1980: „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako mluvení, porozumění mluvené řeči, 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 emoční poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např.*

kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele) není přímým následkem takových postižení nebo příznivých vlivů“ (Matějček , 1993, s.24).

Z této definice je tedy zřejmé, že tyto poruchy jsou způsobovány dysfunkcí centrálního nervového systému. Dále je pak zřejmé, že se mohou vyskytovat souběžně i u osob trpících mentální retardací, smyslovými vadami, atd. V praxi se pak můžeme setkat s dětmi, u kterých se vady kombinují. To však není předmětem této práce.

Zde se budeme zabývat pouze žáky s diagnózou SVPŠD, což je samo o sobě již dost obšírné téma.

Pro pochopení celého problému je nutné uvést další z definic z roku 1968 z konference v USA: *„Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučiti se čísti, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost“ (Zelinková, 2003, s. 16).*

Je proto nutné si uvědomit, že z historického bádání i z definic je zřejmé, že jde o obtíže učení při „normální, přiměřené inteligenci“.

Z definic také vyplývá, že se jedná o handicap celoživotní, avšak při včasné diagnostice a reedukaci (nápravě), pomoci a podpoře jedince s těmito poruchami, může dojít ke zmírnění, či úplnému odstranění vzdělávacích obtíží.

Proto je nutné zacílit pedagogické snažení na odhalování a včasnou diagnostiku těchto poruch a seznamovat se a objevovat další nové účinné metody práce s těmito žáky a sledovat nové objevy v této oblasti. Protože jedině pedagog s aktuálními informacemi je schopen efektivně pomoci těmto žákům (Michalová, Pešatová, Beránková, Dražilová, Havlová, 2012).

Musíme si tedy uvědomit, jak uvádí Matějček (1993) vyznačující se podobnými problémy a je u nich možné určitých výukových standardů, avšak každý jedinec je individuální a jednotlivé poruchy se mohou vzájemně kombinovat. To znamená, že nejsou obtíže pouze v jedné oblasti např. čtení či matematice, ale že se tyto oblasti propojují. Také nesmíme opomenout, že tyto poruchy zasahují také do psychiky jedince a do oblasti sociální a je tedy nutné obsáhnout celou šíři podpory a intervence.

O tom se také zmiňuje Zelinková (1994), která uvádí, že uvedené poruchy mají řadu společných projevů (poruchy řeči, obtíže soustředění, poruchy pravolevé a prostorové orientace, deficity v zrakovém a sluchovém vnímání a další). Dále uvádí, že těmto poruchám lze přisuzovat podklad lehkých mozkových dysfunkcí, ale že vznikají i

z jiných příčin. Z toho vyplývá souhrnný název specifické vývojové poruchy učení nebo specifické vývojové poruchy školních dovedností.

Dle mezinárodní klasifikace nemocí (rev. 10, MKN – 10) uváděny v oddíle Duševní poruchy a poruchy chování a následující diagnózy související se specifickými poruchami učení:

- F 80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka
- F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností
- F 81.0 Specifická porucha čtení
- F 81.1 Specifická porucha psaní
- F 81.2 Specifická porucha počítání
- F 81.8 Jiné vývojové poruchy školních dovedností
- F 82 Specifická vývojová porucha motorické funkce
- F 83 Smíšené specifické vývojové poruchy
- F 90.0 Porucha aktivity a pozornosti bez poruch chování
- F 90.1 Hyperkinetická porucha chování

Nápravy specifických poruch učení. [online]. [cit. 14-08.18]. Dostupné z: <http://www.problemdite.cz/dys/>

1.1 Vymezení problematiky SVPŠD

Jak již bylo výše několikrát uvedeno lze těmito poruchami chápat skupinu obtíží, které se projevují při osvojování čtení, psaní, matematiky, ale i při osvojování řeči a při naslouchání. Tyto poruchy v praxi poznáme podle společné předpony dys-. Což jak uvádí Zelinková (1994) znamená rozpor nebo deformaci, ve vývoji může jít o funkci o neúplně vyvinutou. Druhá část názvu těchto poruch je přijata z řeckého pojmenování činností, které jsou postiženy.

Rozlišujeme pak tyto poruchy:

- DYSLEXII – specifickou poruchu čtení
- DYSGRAFII – specifickou poruchu psaní
- DYSORTOGRAFII – specifickou poruchu pravopisu
- DYSKALKULII – specifickou poruchu matematických schopností

- DYSPINXII – specifickou poruchu kreslení
- DYSPRAXII – specifickou poruchu motorické funkce
- DYSMÚZII - specifickou poruchu v osvojování hudebních dovedností

Zelinková (1994) charakterizuje dyslexii, dysgrafii, dysortografii a dyskalkulii takto:

Dyslexie – porucha čtení

Patří k nejrozšířenějším z celé skupiny poruch. Je také poruchou, která nejvíce ovlivňuje školní úspěšnost u dětí. Jak se dříve v definicích uvádělo, je všeobecná inteligence výrazně vyšší než úroveň čtení.

Dysgrafie – porucha psaní

Může být zahrnována i pod dyslexii. Je postižována oblast písemného projevu. Ten se vyznačuje nečitelností, dochází k časté záměně písmen, a také problémům při jejich napodobování.

Dysortografie – porucha pravopisu

Bývá často diagnostikována spolu s dyslexií a dysgrafií. Děti s touto poruchou jsou také označovány jako děti s dyslexií. Dochází nejčastěji k záměně krátkých a dlouhých samohlásek, nerozlišování dy-di, ty-ti, ny-ni, k přidávání, záměně, vynechávání písmen a celých slabik. Je typické, že není tedy postižena celá gramatická oblast, ale pouze tzv. specifické dysortografické jevy.

Dyskalkulie – porucha matematických schopností

Při této poruše dochází k problémům v orientaci na číselné ose, při záměně čísel (např. 2800 – 2008), při záměně čísel (např. 9 – 6). Také zde zaznamenáváme obtíže při matematických operacích jako je násobení, a dělení, a sečítání a odčítání. Je zde také porucha v pravolevé orientaci a také v prostorové orientaci. Výše uvedené poruchy učení jsou tedy obtížemi, s kterými se v praxi setkáváme nejčastěji. Méně častěji vyskytujícími se poruchami jsou dyspraxie, dyspinxie a dysmúzie. Ty se mohou také vyskytovat samostatně a nebo v kombinaci s jednou i více poruchami.

Dyspinxie – porucha výtvarných schopností

Vyznačuje se velmi nápadně nízkou úrovní kresby. Shledáváme se zde u dítěte s tvrdým, neobratným zacházením s tužkou. Dítě nedokáže svou trojrozměrnou představu reprodukovat na dvojrozměrný papír. Nechápe perspektivu.

Dyspraxie – porucha obratnosti

Tato porucha se projevuje ve vyučování, ale i v běžném životě. U těchto dětí se shledáváme s pomalostí, neupraveností nezručností, jejich výrobky jsou nevzhledné. Tyto projevy jsou identifikovatelné jak při psaní, tak i při tělesné výchově, pracovním vyučování, kreslení. Také je možné zaznamenat artikulační neobratnost.

Dysmúzie – porucha postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby

Shledáváme se zde s obtížemi v rozlišování tónů, neschopnosti rozpoznat a reprodukovat rytmus se zapamatováním melodie. Také se zde shledáváme s problémy s čtením a zápisem not, což však je přisuzováno spíše obtížím dyslektickým (dysgrafickým) (Pipeková a kol., 1998).

1.2 Etiologie SVPŠD

Setkáváme se s mnoha odbornými teoriemi, které si kladou za cíl objasnit příčinu vzniku SVPŠD. Mezi klasické práce, které dodnes platí, patří práce Otakara Kučery, který v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích v 60. letech 20. století zjistil tyto příčiny:

- lehké mozkové dysfunkce u 50 % sledovaného vzorku
- dědičnost u 20 %
- hereditálně encefalopatická – asi 15 %
- zbývajících 15 % neurotické nebo nejasné příčiny (Matějček, 1987).

V současné době bylo mnoha odborníky zjištěno, že zmíněné obtíže se netýkají pouze čtení a psaní, ale u jedinců s poruchami jsou zjišťovány abnormality v těchto oblastech: vizuální a auditivní procesy, rychlé zpracování podnětů, paměť, úroveň motoriky, stavba a funkce centrální nervové soustavy a další. Nalézáme zde různé kombinace těchto abnormalit (Zelinková, 2003) .

Je tedy zřejmé, že pokud dochází k těmto kombinacím, je velmi těžké najít stejné metody nápravy pro všechny.

Příčin je tedy velmi mnoho, pokud se zaměříme např. na dyslexii, byly zjištěny tyto příčiny:

- dědičnost - 40-50 %
- změny ve struktuře a fungování mozku
- odlišné pohyby očí a zrakového vnímání
- nepřesnosti ve sluchovém vnímání
- odlišnosti v oblasti řeči
- odlišně probíhající kognitivní procesy
- didaktogenní příčiny – nesprávné pedagogické postupy

(Zelinková, 2005).

„Lze říci, že dyslexie postihuje celé široké spektrum populace od jedinců na úrovni slabšího průměru až po jedince s vysokou inteligencí, od velmi pracovitých po lenivé, od průměrných po výrazně talentované, a to v různých oborech lidské činnosti.“
(Zelinková, 2005, s. 6, 7.)

Opět se zde setkáváme s individualitou každého jedince a nutností respektování těchto individualit. I přes veškeré obtíže je nutné najít vhodné postupy a metody reedukace. V první řadě hledat cesty k utváření sebevědomí a snažit se i o zvyšování sebehodnocení, což vede k pozitivnímu vývoji a úspěšnému zařazení do společnosti.

Tyto výše uvedené teorie jsou již považovány za překonané. *„Nejnovější výzkum se však zaměřuje na specifickou funkci mozkových hemisfér a jejich vzájemné propojení“* (Pokorná, 2001, s.75). Jedná se tedy o to, že pokud tyto poruchy nejsou důsledkem sníženého intelektu, jsou zapříčiněny dvěma konstitučními faktory. Jsou to dědičné sklony s odchylkami funkce centrálního nervového systému a *„lehká mozková postižení s odchýlnou organizací mozkových aktivit a netypickou dominancí hemisfér“* (Pokorná, 2001, s.79).

Pokorná (2001) také popisuje příčiny spojení s odchýlnou organizací cerebrálních aktivit, s měřením aktivit látkové výměny v mozkových regionech, s nepříznivou konstelací laterality, s netypickou dominancí hemisfér.

Dále upozorňuje na to, že je nutné se zabývat člověkem se všemi okolnostmi v nichž žije. Brát v úvahu i nepříznivý vliv prostředí nebo podmínky školního prostředí.

Výzkumy stále pokračují a v současnosti badatelé rozlišují 3 úrovně, ze kterých lze k dyslexii přistupovat, a to behaviorální úroveň, funkcionální a strukturální úroveň, přičemž si musíme uvědomit, jak ukázaly výsledky dalšího zkoumání, že žádná z hlavních teorií nemůže vysvětlit všechny individuální případy dyslexie. Jsou to pouze podskupiny dyslexie ale v žádném případě nelze hovořit o celé šíři diagnostické kategorie (Jošt, 2011).

1.3 Žák se SVPŠD

Pokud se zaměříme na žáka se SPVŠD, musíme si uvědomit, že největším problémem pro něj není samotná porucha, např. dyslexie nebo dysgrafie, ale spousta nepříznivých následků, které se projevují zvláštnostmi v chování a jsou stimulovány snahou zakrýt obtíže, pocity méněcennosti, upozorňováním na sebe nevhodnými slovními projevy, vykřikováním (Zelinková, 2005).

Je tedy nutné správně a odborně s těmito žáky pracovat, aby nedocházelo k zaostávání vědomostí a k problémům v chování. Je nutná podpora ze strany rodiny, adekvátní hodnocení ze strany učitelů. Pokud nejsou zvoleny správné postupy při práci s těmito žáky, může dojít k závažným patologickým jevům (např. záškoláctví), k různým formám odmítání školy, vzdělávání, ale mohou se vyskytnout i psychosomatické obtíže. Je zřejmé, že žáci se SVPŠD mají určité obtíže, ale neznamená to, že nejsou schopni dosahovat dobrých studijních výsledků. Je však třeba brát v úvahu jejich možnosti a snažit se o správnou motivaci, dosahování co nejlepších výsledků ve výuce za použití vhodných učebních metod a tím posilovat žákovu sebedůvěru a kladný postoj k učivu.

„To znamená, že děti s SPU by měly být odlišným způsobem nejen vzdělávány, ale také hodnoceny, protože jde převážně o poruchy vrozené, za které děti nemohou a ani samy bez pomoci nedovedou ovlivnit“ (Žáčková, Jucovičová, 2001, s. 1,2) .

Je tedy nutné dodržovat určité zásady a metody s těmito žáky:

1. Musí být všem, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu a přijdou s žákem do styku, sděleno, že tento žák bude odlišně vzděláván a hodnocen.

2. Dítě s poruchou SPVŠD, musí být vystavováno pouze těm činnostem, ve kterých dokáže podávat optimální výkon. Dítě musí zažívat při své práci úspěch.
3. Posuzovat pouze vypracovanou práci. Vyvarovat se limitování práce.
4. Nesrovnávat dítě s ostatními žáky.
5. Poskytnout korekční pomůcky k zvládnutí obtíží (čtecí okénko, bzučák, kalkulačka atd.).
6. Pomoci při nápravě obtíží (metody, hodnocení a tolerance) (Žáčková, Jucovičová, 2001).

Pokud jsou dodržovány tyto zásady a přidají se další faktory (řádná domácí příprava, spolupráce rodičů), pak je žák s SVPŠD schopen dosahovat stejně dobrých výsledků jako žák bez SVPŠD.

Můžeme se setkat i s případy, kdy dojde k odstranění obtíží a žáci pokračují ve studiu bez výrazných potíží. Většinou obtíže přetrvávají. Projevy jsou různé od nápadných s psaním a čtením až k těm mírnějším, kdy má žák problém při psaní delších textů, seminárních prací, při organizaci práce, nezvládá učivo bez drilu.

I těmto studentům je nutné umožnit vzdělání a pomoci jim zvolit takové formy, aby i přes své obtíže byli úspěšní (používat formy zkoušení, které jim vyhovují, zvýšit časovou dotaci na vypracování úkolů, využít počítačovou techniku, dát k dispozici osobu, která předčítá text a zapisuje odpovědi, atd. (Zelinková, 2003).

1.4 Diagnostika SVPŠD

Pokud chceme účinně a erudovaně pomoci žákovi se SVPŠD, musíme se nejdříve zaměřit na všechny složky, které pak utvoří ucelenou diagnózu. Zelinková (2001) uvádí tyto složky:

- obsahovou – kdy jsou analyzovány současné úrovně dovedností, návyků a vědomostí
- procesuální – zde jsou hodnoceny přístupy výchovy a vzdělávání, které působí na žáka
- úrovně psychických funkcí – ty jsou posuzovány v případě neúspěchů, které ovlivňují osvojování dovedností a vědomostí

- anamnestické údaje - týkající se dítěte, rodiny a všech institucí, které dítě ovlivňují, mezi něž řadíme i vliv celé společnosti
- metodické postupy – zde sledujeme práci učitele.

Z nasbíraných poznatků stanovujeme závěry, které vedou k dalším pedagogickým postupům. Z toho vyplývá, jak důležitou roli diagnostika ve výchovně-vzdělávacím procesu zaujímá a především v nápravě (reedukaci). Diagnostika může probíhat na specializovaném pracovišti, v běžné třídě či specializované třídě. V běžné třídě je sledování dlouhodobé. Učitel se znalostí problematiky SVPŠD se zaměří na žáka, který se projevuje s určitými obtížemi a zaznamenává určité údaje v oblasti **čtení** (dvojí čtení, čte pomalu, nesprávné oční pohyby, nerozumí čtenému textu), **psaní** (písmo je neúhledné, nečitelné, píše velmi pomalu, drží nesprávně psací náčiní), **počítání** (zaměňuje matematické operace, nechápe pojem číslo, neorientuje se na číselné ose), **soustředění** (výkyvy v soustředění, obtížné či dobré soustředění), **sluchového vnímání, zrakového vnímání, řeči** (obtíže při vyjadřování, specifické poruchy řeči, malá slovní zásoba), **reprodukce rytmu, určování pravé a levé strany, orientace v prostoru, postavení dítěte v kolektivu, nápadnosti v chování, rodinného prostředí.**

Na specializovaném pracovišti po utvoření optimálních podmínek dochází pomocí testů k porovnání jedince s populací daného věku. Tato vyšetření jsou prováděna speciálním pedagogem nebo psychologem a jejich součástí jsou anamnéza, vyšetření čtení, psaní, úrovně sluchového vnímání zrakového vnímání, pravolevé orientace a prostorové orientace, řeči, zkoušky k diagnostice LMD a další speciální zkoušky (Zelinková, 1994).

Je nutné využít závěry obou vyšetření, aby mohlo dojít k úspěšnému stanovení diagnózy. Zelinková (1994, s. 24) upozorňuje, že: *„Pro přidělení diagnózy je třeba, aby žák splňoval určitá kritéria. Nelze na základě přečtení jakéhokoliv textu vyslovit diagnózu se všemi důsledky, které se k ní váží (speciální péče, zvýšená dotace, úlevy v klasifikaci atd.).“*

Musí tedy být dle mezinárodní definice při diagnostice splněna tři základní kritéria. Musí být za prvé prokázána disproporce mezi podávanými výkony a zjištěnou inteligencí, za druhé, že porucha není zapříčiněna tělesnou nemocí ani nemá původ

sociální nebo emociální a posledním kritériem je prokázání dysfunkce kognitivních center mozku. (Gordon, 1999)

V praxi to tedy znamená, že pro každou diagnózu musí být splněna všechna kritéria, aby mohla být přidělena určitá diagnóza např. dyslexie, dyskalkulie, atd.

2. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

„Pokud je u dítěte diagnostikována specifická porucha učení, má takové dítě ve školském zařízení nárok na individuální péči. Podle závažnosti poruchy může být přeřazeno do specializované třídy pro děti se specifickými poruchami učení (skupinová integrace), nebo zůstává v běžné třídě a zde je mu poskytnuta odpovídající péče (individuální integrace). Některé děti navštěvují základní školu pro děti se specifickými poruchami učení (skupinová integrace).“ (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 169)

Těmto dětem je poskytována odpovídající péče, při které jsou voleny jiné způsoby hodnocení a také metody práce. Žákovi jsou poskytovány kompenzační pomůcky (Jucovičová, Žáčková 2008). Je nutné tedy přizpůsobit vzdělávací podmínky schopnostem a dovednostem každého integrovaného žáka a snažit se, aby žák dosahoval úspěchu při vzdělávacím procesu, cítil se bezpečně, upevňoval si sebevědomí a zvyšoval si svoje sebehodnocení.

Pro úspěšné zvládnutí tohoto procesu je nutné vytvořit Individuální vzdělávací plán, který je vypracován na základě diagnostického vyšetření opírajícího se o vyšetření psychologické, speciálně pedagogické. Tato vyšetření jsou realizována v psychologicko-pedagogické poradně nebo v speciálně-pedagogickém centru. (Jucovičová, Žáčková, 2008)

Cílem vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností je odstranit co nejvíce obtíží a pomoci jim i přes jejich poruchu v úspěšném zapojení do života.

2.1 Legislativní opatření týkajících se žáků s SVPŠD

Žáci se SVPŠD, které řadíme mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou vzděláváni dle daných předpisů.

Od 1. ledna 2005, kdy nabývá účinnosti zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (dále jen „zákon č. 561/2004 Sb.“), dochází k některým významným změnám v oblasti vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Oblasti vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je věnován **§ 16** zákona č. 561/2004 Sb.

V souladu s **§ 16 odst. 1** je dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba se:

- zdravotním postižením (mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování),
- zdravotním znevýhodněním (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžaduje zohlednění při vzdělávání),
- sociálním znevýhodněním (rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky).

Všechny tyto kategorie jsou tímto ustanovením vymezeny. Jedná se však o vymezení a definici pouze pro účely zákona č. 561/2004 Sb. Výslovně je zde stanoveno, že speciální vzdělávací potřeby jsou zjišťovány školským poradenským zařízením (viz ustanovení **§ 116** a dále pak i vyhlášku o poskytování poradenských služeb ve školství, která by měla rovněž nabýt účinnosti dne 1. ledna 2005). Ustanovení (**§ 16 odst. 6**) dále zakotvuje právo dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním na vzdělávání způsobem, který odpovídá

jejich potřebám při současném využití speciálních pomůcek, které jim takové vzdělávání umožní.

Dále dle vyhlášky 147/2011 Sb. ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a studentů mimořádně nadaných.

Vzdělávání dětí, žáků a studentů. [online]. [cit. 2014-10-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>

Vzdělávání těchto žáků se uskutečňuje využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. Vyrovnávacími opatřeními je myšleno využití pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických postupů a metod, které jsou přizpůsobeny vzdělávacím potřebám žáků. Dále pak využití poradenských služeb, individuálních plánů a služeb asistenta pedagoga. Podpůrnými opatřeními se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání. Řadíme sem kompenzační, rehabilitační učební pomůcky, didaktické materiály, předměty speciální péče. Služby asistenta pedagoga, pedagogicko-psychologické služby. Dále pak snížení počtu žáků ve třídě.

Vyhláška č. 72/2005 SB., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.

Doporučené náležitosti speciálně – pedagogických a psychologických vyšetření jsou uvedeny v příloze ke směrnici MŠMT č.j. 13711/2001-24 (Vítková, 2004).

2.2 Možnosti vzdělávání žáků s ŠVPŠD

Pokud je u žáka diagnostikována ŠVPŠD na základě diagnostického vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, popř. speciálně pedagogického centra, postupuje se podle daných předpisů a postupů.

Možnosti péče jsou:

- individuální přístup v rámci běžné třídy
- reedukace vyškoleným učitelem v kroužku nebo v doplňovací hodině

- reedukace prováděná speciálním pedagogem, který dochází na školu
- ambulantní péče prováděná v PPP
- specializovaná třída pro děti s poruchami učení
- škola pro děti s poruchami učení
- dětská psychiatrická léčebna pro děti, u nichž se objevují i další poruchy a porucha učení je velmi závažná (Zelinková, 1994).

V případě nejlehčích forem poruch školních dovedností jsou napravovány na základních školách v rámci normálního vyučování za předpokladu, že učitel zná tuto problematiku a používá správné zásady a formy výuky u tohoto žáka. Při správném přístupu dochází k propojení pomoci v oblasti specifického nedostatku s normálními školními osnovami. Výuka probíhá dle individuálního vzdělávacího plánu, který je poté plněn všemi zúčastněnými – žákem, učitelem, rodiči.

Dyskalkulie a její reedukace. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: <http://mujweb.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>.

Specializované třídy mají své výhody a nevýhody. Ve specializované třídě je vždy učitel, který je kvalifikován na tuto práci, pracuje se zde s menším počtem žáků a všechny děti mají stejné postižení, tudíž nevznikají pocity méněcennosti.

Na druhou stranu žáci jsou vytrženi z kolektivu běžné třídy. Chybí zde schopnější děti, které by třídu táhli. Dítě se ocitá v tzv. skleníkovém prostředí (Zelinková, 1994). V současné době se ve většině případů u žáků se SVPŠD volí integrace žáka do běžné třídy a postupuje se podle individuálního vzdělávacího plánu.

Avšak v některých případech je zařazení dítěte do specializované třídy přínosem. Je nutné posoudit každý jednotlivý případ zvlášť. Žák je zařazen do specializované třídy na základě doporučení školy a především rodičů žáka, kteří zodpovídají za vzdělání dítěte. (Zelinková, 2005)

2.3 Poradenské služby pro žáky s SVPŠD

Pokud jsme hovořili o diagnostice žáka se SPVŠD, uvedli jsme, kde tato diagnostika probíhá. Tato zařízení mají kromě funkce diagnostické i jiné funkce. Nazýváme je školská poradenská zařízení a patří sem speciálně pedagogická centra (SPC), pedagogicko-psychologická centra (PPP) a školní poradenská pracoviště (škola). (Valenta, 2014)

Žáci se SVPŠD jsou diagnostikovány a dále vedeni v PPP. Náplní pedagogicko-psychologické poradny je práce s dětmi a pomoc při vzdělávacím procesu dětí a žáků, zvláště u těch, u nichž dochází k znesnadnění vzdělávacího procesu. Spolupráce se navazuje od 3 let a trvá do ukončení středního nebo vyššího odborného vzdělávání. Je zde poskytována individuální i skupinová péče. Na základě doporučení z PPP jsou voleny a upravovány vzdělávací procesy. PPP jsou zřizovány podle § 116 zákona č. 561/2004 Sb., podrobně jsou pak vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Školská poradenská zařízení. [cit. 2014-09-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

PPP jsou tedy oporou pro učitele, kdy společně diagnostikují „problematického“ žáka a následně se společně podílejí na poskytnutí adekvátní péče. To znamená, že PPP poskytne na základě diagnózy potřebné úpravy a doporučení pro výuku a učitel na základě těchto doporučení vypracuje individuální vzdělávací plán, který je následně opět s PPP konzultován a kontrolován. PPP je tedy důležitým pomocníkem při práci s žákem se SVPŠD.

SPC se zaměřují na pomoc speciálně pedagogickou a psychologickou pro klienty se zdravotním postižením a pomáhají jim při integraci v rámci rodin, školských zařízení. Je zde zahrnuta péče o klienty předškolního věku, integrace do škol a školských zařízení pro klienty s kombinovaným a těžkým postižením.

Školská poradenská zařízení. [cit. 2014-09-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

2.4 Individuální vzdělávací plán

Pokud mluvíme o jedinci se SVPŠD, není možné se také nezmínit o Individuálním vzdělávacím plánu (IVP). Tento plán je určen jedincům se specifickými vzdělávacími potřebami. (Kapálek, Bělecký, 2004)

Pro vytvoření IVP je nutné využít kvalitních podkladů, kde získáme veškeré informace o dítěti. Tyto informace jsou získávány na podkladě speciálně pedagogického psychologického, někdy i lékařského vyšetření a v neposlední řadě i pedagogické diagnostiky učitele.

Je tedy nutné shromáždit tyto údaje a na základě těchto údajů sestavit postup jaké metody práce budou u žáka používány.

IVP by mělo obsahovat:

1. osobní údaje
2. závěry z psychologického vyšetření, speciálně pedagogického i z lékařského vyšetření
3. pedagogické postupy, rozsah, obsah, průběh poskytování individuální péče
4. cíle speciálního vzdělávání
5. způsob reedukace
6. potřebné pomůcky
7. nutnost dalšího pedagogického pracovníka
8. potřebu snížení počtu žáků ve třídě
9. jmenování pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje
10. eventuální potřebu navýšení finančních prostředků pro zajištění speciálních potřeb žáků
11. spolupráci zákonných zástupců na realizaci IVP
12. další údaje – termíny s rodiči atd.
13. datum podpisu IVP a časovou platnost IVP
14. podpisy zákonných zástupců žáka a podpisy vyučujících
15. možnost aktualizace IVP během roku (Jucovičová, Žáčková, Budíková, 2009).

Každý z vyučujících, který se podílí na vzdělávacím procesu žáka se SVPŠD v předmětu, kde bylo doporučeno pracovat dle IVP, vypracuje za svůj předmět tento plán. Během roku také hodnotí a případně doplňuje nebo upravuje jeho znění v souladu s možnostmi žáka, a také na základě hodnocení plnění IVP ze strany žáka a zákonných zástupců.

Musí být tedy dodržovány individuální postupy a metody práce nejen ze strany školy, ale i rodina musí dodržovat formy spolupráce v daném předmětu a aktivně se podílet na vzdělávacím procesu.

2.5 Vliv rodiny žáka při osvojování anglického jazyka

Jestliže má žák se SVPŠD dosahovat co nejlepších výsledků, je nutné kromě školy, což znamená vhodně zvolených pedagogických postupů a kvalifikovaných učitelů, také spolupracovat s rodinou.

Škola i rodina si kladou za cíl výchovu a vzdělávání dítěte. Musí tedy vystupovat jako rovnoprávní partneři na jejichž působení jsou závislé výsledky vzdělávání. Spolupráce probíhá na různých úrovních. Jedná se o účast na třídních schůzkách, individuální konzultace, spoluutváření IVP, možnost sledování vyučování a v neposlední řadě aktivní pomoc rodiče žákovi na vyučování. (Zelinková, 1994)

Je tedy nutná vzájemná komunikace ze strany učitele k rodiči a naopak. Učitel by měl žádat pomoc od rodičů, ale musí také zvážit možnosti rodičů a žádat jen takovou pomoc jakou rodiče zvládnou. Další podporou pro rodiče je speciální pracoviště. Ať se již jedná o speciálně pedagogické centrum či pedagogicko psychologickou poradnu. Zde rodiče hledají možnost další pomoci při vzdělávání svého dítěte. Dochází k společnému hledání postupů nebo k jednotlivým doporučením, která jsou pro rodiče srozumitelná a splnitelná. (Zelinková, 1994)

Rodič by se měl při péči o dítě se specifickými vývojovými poruchami držet určitých principů. Je nutné vědět jak dítě učit a budovat jeho sebevědomí. Je vhodné postupovat systematicky, krok za krokem. Rodič dítěte se SVPŠD se musí vypořádat s mnohem větším množstvím obtíží než ostatní rodiče. Musí věnovat více času a úsilí domácí přípravě dítěte do školy. Při domácí přípravě je třeba správné načasování, kdy

se dítě i rodič cítí dobře. Procvičovat pouze kratší úseky, snažit se o zábavnou formu opakování, povzbuzovat a chválit úsilí. To vše vede k budování sebeúcty u dítěte, což je zásadní, neboť je dostane do „cyklu úspěchu“.

V případě, že si dítě věří, má větší šanci na úspěch. Malá sebeúcta zapříčiňuje kruh neúspěchu. Dítě obchází těžké úkoly, dosahuje nižších výsledků a to zesiluje pocit méněcennosti. Pocit sebeúcty je důležitý i pro budoucnost, když i přes nižší vzdělání je možnost dobrého uplatnění v životě. Každý rodič může přispět k tomuto pocitu, a to hlavně láskyplným přístupem, který není podmíněn úspěchy dítěte. Dítě potřebuje být chváleno a musí se naučit i chválit sebe sama. Důležité je se dětem věnovat, obohacovat je o nové věci, trávit s nimi hodně času. Je také důležité, aby dítě mělo i vlastní aktivity, někam patřilo, např. zájmový kroužek. Je také dobré informovat dítě o jeho poruchách. Vysvětlit mu, co jeho porucha, popř. poruchy obnáší. Seznámit ho s obtížemi, ale říct mu i v čem je lepší, v čem vyniká a objasnit mu, že každý člověk má talent na něco jiného. Také ho upozornit, že jeho obtíže nejsou výmluvou pro vyhýbání se učení (Selikowitz, 2000).

Je tedy zřejmé, že každý rodič je spoluzodpovědný za vzdělání a výchovu svého dítěte. Pokud dítě trpí nějakou poruchou, musí rodina zapojit více síly, aby mu pomohla. Nejinak je tomu i při osvojování anglického jazyka, kdy musí být postupováno podle společných postupů za spolupráce všech, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu dítěte. Rodina zde sehrává klíčovou roli. Bez její podpory a pomoci by nebylo dosahováno dobrých výsledků v osvojování anglického jazyka.

3. SPECIFIKA VÝUKY ANGLICKÉHO JAZYKA U ŽÁKŮ SE SVPŠD

Žáky s dyslexií nemůžeme shledat jako jednotnou skupinu, ale setkáváme se s různými obtížemi a s různými kombinacemi. Pokud chceme dosáhnout úspěchu při osvojování anglického jazyka, musíme učinit jisté změny ve výuce. Počet těchto změn je závislý na počtu oblastí, které jsou postiženy v mateřském jazyce. Tyto změny se týkají těchto oblastí:

1. obsah učiva
2. zásady učení a vyučování
3. metody osvojování učiva
4. přístup k žákovi (Zelinková, 2006).

Hlavní důraz je kladen na komunikativní kompetence. Zvládnutí jednoduchých situací z běžného života, reagovat v nich a porozumět jednoduchým otázkám a odpovědím se zřetelnou výslovností. Není tedy obsahem učiva bezchybné vypracovávání gramatických cvičení, doslovný překlad vět z češtiny do angličtiny, atd.

Neméně důležitou součástí je přístup k žákovi ze strany učitelů, ale i žáků k žákům SVPŠD. Dostatek literatury se věnuje reedukaci těchto žáků, ale často je opomíjeno to, co žáci prožívají. Je známo, že dyslexie je problémem celoživotním, kdy však dochází k zvládnutí nebo ke zlepšení jednotlivých oblastí – čtení, psaní. Není proto nemožné, aby žák s těmito obtížemi nemohl být úspěšnější než žák bez těchto obtíží. Nikdo nemůže tvrdit, že žák, který bravurně ovládá gramatiku cizího jazyka a má z něj maturitní zkoušku, dokáže v dospělosti jazyk aktivně používat.

„Zvládnutí cizího jazyka není snadné, buďme tedy tolerantní k těm, kteří za své obtíže nemohou“ (Zelinková, 2006, s. 96).

Je tedy nutné tolerovat, což neznamená zvýhodňovat. Pouze je nutné vytvořit takové podmínky, aby žák zvládl úkol (kratší text k psaní nebo čtení, možnost použití slovíček nebo gramatických přehledů apod.). Je nutné seznámit i žáky, i rodiče s tím, co tyto specifické obtíže obnášejí. Podrobně vysvětlit systém hodnocení, kdy je ke specifickým obtížím žáka přihlíženo.

Dalším důležitým prvkem je zážitek úspěchu. Každé dítě potřebuje zažívat úspěch ze své práce, být oceněno pochvalou. Je to nutný motivační činitel. Pokud dítě opakovaně zažívá neúspěch, ztrácí chuť k výuce cizího jazyka, pochybuje o sobě, cítí se méněcenné. Je nutné podpořit i velmi malé úspěchy, radovat se s dítětem ze sebemenšího úspěchu a dodávat mu víru ve zvládnutí, což může být třeba základem k využití cizího jazyka v budoucím zaměstnání.

Nejdůležitější bodem je nezesměšňovat takového žáka před ostatními, nepředvádět jeho chyby, zastat se ho, pokud se stane terčem výsměchu u spolužáků z důvodů např. zaměňování slov, koktáním nebo nepořádkem. Je důležité tedy těmto žákům pomáhat, zapojit skupinové vyučování, kdy mohou být podporováni ostatními spolužáky a mohou si ověřit správnost svého postupu. (Zelinková, 2005)

3.1 RVP – oblast jazyka a jazykové komunikace

V České republice je zaveden systém více úrovní tvorby vzdělávacích programů dle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Od 1. 9. 2007 na základních školách probíhá výuka dle vzdělávacích programů, které se vytvořily podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Speciální školy zahájily vzdělávání podle školních vzdělávacích programů od 1. 9. 2010. Od 1. 9. 2013 nabývají platnost úpravy Rámcově vzdělávacího programu, které vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pod č.j. MSMT – 2647/2013-210.

Ve školním roce 2013/2014 se tedy začalo učit s úpravami v dosud platných Standardech pro vzdělávací obory Matematika a její aplikace, Český jazyk a literatura, Anglický jazyk a dále Německý a Francouzský jazyk.

Kurikulum všeobecné a odborné vzdělávání a evaluace. [cit. 2014-09-16]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace>

Pokud konkrétně chceme charakterizovat vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, musíme upozornit na to, že zaujímá stěžejní postavení ve výchovně

vzdělávacím procesu. Proto je nutné věnovat této oblasti zvláštní pozornost. Jedná se hlavně o podporu rozvoje komunikačních kompetencí, které vedou k takovým dovednostem a znalostem, kdy je možné správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim a také vhodně se vyjadřovat a dále rozvíjet své poznání a vědomosti.

Obsah vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace se realizuje v Českém jazyce, Cizím jazyce a Dalším cizím jazyce.

Pokud se zaměříme na Cizí jazyk a Další cizí jazyk pomáhají k objevování a chápání skutečností a sahají dále než do možnosti mateřského jazyka. Samozřejmě dochází k rozšiřování komunikace v rámci integrace Evropy a světa.

Při osvojování cizích jazyků se zvyšuje mobilita jednotlivců, snižují se bariéry. Jedinec dostává nové možnosti jak v soukromém, tak i profesním životě, v dalším uplatnění. Dochází k prohlubování mezinárodních porozumění, tolerance, poznávání kulturních tradic.

Dále je nutné uvést, že RVP ZV určuje požadavky na vzdělávání cizích jazyků, které vycházejí ze společného evropského referenčního rámce pro jazyky, kde jsou popsány jazykové úrovně.

V cizím jazyce je předpokládána úroveň A2 a v Dalším cizím jazyce úroveň A1. V této vzdělávací oblasti dochází k rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede k pochopení jazyka jako prostředku kulturního a historického vývoje, jako důležitého nástroje celoživotního vzdělávání, rozvoji respektu kulturní rozmanitosti a pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti. Z výše uvedeného vyplývá důležitost osvojování a podpora cizích jazyků v procesu vzdělávání. Je nutné využít všech metod a forem práce k dosahování co nejvyšší úrovně komunikačních schopností u všech žáků.

Metodický portál. Dostupné z: [xhttp://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id](http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id)

3.2 Zásady ve výuce anglického jazyka u žáků se SVPŠD

Je zřejmé, že žáci se SVPŠD mají určité obtíže, ale neznamená to, že nejsou schopni dosahovat dobrých studijních výsledků. Je však třeba brát v úvahu jejich možnosti a snažit se o správnou motivaci, dosahování co nejlepších výsledků ve výuce

za použití vhodných učebních metod, a tím posilovat žákovu sebedůvěru a kladný postoj k učivu.

„To znamená, že děti se SPU by měly být odlišným způsobem nejen vzdělávány, ale také hodnoceny, protože jde převážně o poruchy vrozené, za které děti nemohou a ani samy bez pomoci nedovedou ovlivnit.“ (Žáčková, Jucovičová, 2001, s. 1,2).

- 1) Musí být všem oznámeno, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu a přijdou s žákem do styku, že tento žák bude odlišně vzděláván i hodnocen.
- 2) Dítě s poruchou SVPŠD, musí být vystavováno pouze těm činnostem, ve kterých dokáže podávat optimální výkon. Dítě musí zažívat při své práci úspěch.
- 3) Posuzovat pouze vypracovanou práci. Vyvarovat se limitování práce.
- 4) Nesrovnávat dítě s ostatními žáky.
- 5) Poskytnout korekční pomůcky k zvládnutí obtíží (čtecí okénko, bzučák, kalkulačka).
- 6) Pomoci při nápravě obtíží (Žáčková, Jucovičová, 2001).

Pokud se při dodržování těchto zásad se přidají ještě další faktory (řádná domácí příprava, spolupráce rodičů), pak je žák se SVPŠD schopen dosahovat stejně dobrých výsledků jako žáci bez diagnózy SVPŠD.

Můžeme se setkat i s případy, kdy dojde k odstranění obtíží a žáci pokračují ve studiu bez výrazných potíží. Většinou tyto obtíže přetrvávají.

I těmto studentům je nutné umožnit vzdělávání a pomoci jim zvolit takové formy výuky, ale i např. při zkoušení, které jim budou vyhovovat a umožní jim dosahovat dobrých výsledků. Patří sem třeba zvyšování časové dotace při plnění úkolů, při zkoušení, využití počítačové techniky, poskytnutí osoby, která předčítá text a zapisuje odpovědi, atd., což platí pro výuku obecně, tedy i pro výuku anglického jazyka. (Zelinková, 2003)

Pokud tedy pracujeme s žákem se SVPŠD, musíme volit speciálními postupy i ve výuce anglického jazyka. U těchto žáků dochází stejně jako při výuce českého jazyka i k obtížím při výuce anglického jazyka.

Platí určitá obecná doporučení, která je třeba respektovat, mezi něž v první řadě patří včasná diagnostika, kde musíme brát na zřetel, že může u lehčích forem dyslexie, docházet k obtížím až při začátku výuky cizího jazyka (Šigutová, 2002).

To znamená, že při výuce českého jazyka docházelo k dostatečné kompenzaci poruchy nebo nebyla ze strany pedagogů ani rodičů zaznamenána.

Mezi obecné předpoklady úspěchu pak dále patří, jak mnozí odborníci uvádějí **multisenzorické vyučování a učení** (tzn. poslouchej, dívej se, říkej, napiš a ukaž), kdy dochází k využití všech smyslů – zraku, sluchu a hmatu. Dále pak mluvíme o **komunikativním přístupu**, kdy jsou rozvíjeni všichni žáci, tedy i s dyslexií. (Ott, 1997, Lenochová, 1999).

Také tito žáci potřebují „specificky zaměřené učební činnosti“.

Další doporučení jsou:

- diferenciací úkolů,
- čas navíc, malé kroky,
- specifické postupy pro výuku čtení, psaní,
- podpora rozvoje učebních strategií, sebehodnocení,
- vhodná organizace ve třídě i mimo ni,
- využití moderních technologií (Lenochová, 1999, s. 86)

3.3 Metody výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD

Pokud chceme simultánně kombinovat metody a techniku

- multisenzorický přístup
- trénink sluchové diferenciací – nutné pro výslovnost
- kombinace čtení celých slov i jednotlivých písmen a jejich zvukové formy
- zařazovat krátké aktivity na čtení s porozuměním

Pro rozvoj dovednosti psát správně pravopisně

- multisenzorický přístup
- trénink vizuální percepce slov
- sluchová diferenciací
- užívat mnemotechnické pomůcky
- hrát si se slovy – např. všimnout si začátečních, koncových slov, atd

- hodnotit kladně i přes malé chybičky - slova napsaná přibližně fonologicky správně

Pro psaní krátkých textů

- vyžadovat ústní přípravu
- používání myšlenkových map
- hodnotit dle možností žáka
- navýšit časovou dotaci

Pro rozvoj slovní zásoby

- používání slovní zásoby slov ve větách, příbězích, básničkách, atd.,
- manipulace se slovy (Šigutová, 2002).

Výše jsou uvedeny jednotlivé metody při výuce anglického jazyka. Dle Zelinkové je mimo multisenzorického vyučování a komunikativního přístupu nutné využívat strukturovaný postup, sekvenční postup, kumulativní princip, respektovat individualitu dítěte a styl vyučování a v neposlední řadě zvolit mateřskou metodu, kdy si dítě osvojuje cizí jazyk stejně jako mateřský. (Zelinková, 2003)

Dochází k vazbě na konkrétní situace bez doslovných překladů, skládání slov do vět. Tyto principy můžeme např. najít v učebnicích angličtiny Join us for English, určené pro 1. stupeň základní školy.

Při výuce anglického jazyka musíme využívat u žáků se SVPŠD všechny tyto metody a postupy a mít stále na paměti jejich individualitu a vše přizpůsobit každému jedinci a jeho potřebám.

3.4 Možnosti reedukace anglického jazyka

„Reedukace ve své podstatě znamená převýchovu, znovu obnovenou výchovu. Tímto pojmem označujeme soubory speciálně pedagogických postupů – metod práce zaměřených na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí“ (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 27).

Dochází tedy k reedukaci postižených funkcí, potřebných pro jednotlivé dovednosti (psaní, čtení, počítání,...). Nejedná se však jen o rozvoj těchto funkcí, ale zaměřujeme se alespoň částečně na kompenzaci potíží, které způsobují SVPŠD.

Reedukace je vždy individuální, založená na vyšetření z pedagogicko-psychologické porady nebo speciálně pedagogického centra, kdy je dle přesné diagnózy stanovena reedukace. Nejedná se však o doučování, ale o soubor metod, které vedou k odstranění obtíží.

Další zásadou je započít reedukaci na úrovni, kterou dítě zvládá. Nejdříve rozvíjet perцепčně- motorické funkce, používáme multisenzorický přístup (Jucovičová, Žáčková, 2008).

A vždy opět platí využití individuálního přístupu s vypracováním dílčího průběžného hodnocení. Konkrétně tedy v cizím (anglickém) jazyce, stejně jako v jiných jazycích je nutné při reedukaci využívat:

- rozvíjení sluchové percepce
- rozvíjení zrakové percepce
- cvičení paměti (Zelinková, 2003).

Čtení – uplatňovány stejné postupy jako v českém jazyce (Zelinková, 2005).

PRAKTICKÁ ČÁST

4. PRAVIDLA ZÍSKÁVÁNÍ INFORMACÍ A METODY VÝZKUMU

4.1 Základní etická pravidla

I když není legislativně stanoven etický kodex pedagogického výzkumu jako v jiných oborech (právnickém, lékařském), je nezpochybnitelné, že by základní etická pravidla měla být dodržována každým výzkumníkem, který vstupuje do terénu. V této práci jsou autorkou dodržovány tyto etické principy:

- Při výzkumu jsou zohledněni všichni jedinci, kteří se na výzkumu podílejí a jsou zohledněna jejich práva.
- Účastníci výzkumu jsou informováni o průběhu, cíli i důsledcích výzkumu.
- Všichni účastníci jsou seznámeni s výzkumem, podepisují dobrovolný souhlas, přičemž je jim známa možnost o odstoupení z výzkumu.
- Všechny informace získané od jedinců během výzkumu zůstávají důvěrné nebo v anonymitě.
- Během výzkumu jsou zachována autorská práva.
- Data a plány výzkumu jsou zachovány tak, aby nedošlo k jejich zneužití (viz Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů).
- Výsledky výzkumu jsou zprostředkovány účastníkům výzkumu.

4.1.1 Ochrana osobních údajů

Práva a povinnosti při zpracování osobních údajů a podmínky, za nichž se uskutečňuje předání osobních údajů je zakotveno v zákoně č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých údajů ve znění pozdějších předpisů. Tímto zákonem je zřízen Úřad pro ochranu osobních údajů v Praze. Tento zákon se vztahuje na osobní údaje, které jsou zpracovány státními orgány, orgány územní samosprávy,

jinými orgány veřejné moci, ale fyzickými a právnickými osobami. Nevztahují se na zpracování osobních údajů, které provádí fyzická osoba výlučně pro osobní potřebu a na nahodilé shromažďování osobních údajů, pokud tyto údaje nejsou dále zpracovány. Pro účely tohoto zákona je osobním údajem chápána jakákoliv informace týkající se určeného nebo určitelného subjektu údajů. Citlivým osobním údajem se rozumí osobní údaj vypovídající o národnostním, rasovém nebo etnickém původu, politických postojích, členství v odborových organizacích, náboženském a filozofickém přesvědčení, odsouzení za trestný čin, zdravotním stavu a sexuálním životě subjektu a genetický údaj subjektu údajů. Tímto zákonem jsou dále upravována práva a povinnosti při zpracovávání osobních údajů, která musí být pouze v souladu s tímto zákonem. V tomto zákoně je také obsaženo vymezení přestupků fyzických osob a správních deliktů fyzických osob, kterých se lze dopustit porušením stanovení tohoto zákona, včetně sankcí, které lze za tyto přestupky uložit.

4.1.2. Informovaný souhlas

„Výzkumník by měl získat svobodný a poučený souhlas účastníků bádání a měl by to také zdokumentovat (nahrát na diktafon, vyplnit formulář 12 Poučený souhlas (informed consent) vyžaduje, aby účastníci výzkumu byli pravdivě seznámeni s povahou a veškerými možnými důsledky své účasti na výzkumu (jak pozitivními, tak negativními), a na základě toho se svobodně rozhodli pro účast ve výzkumu.“

Etický kodex české pedagogické vědy. [online]. [cit. 2015-01-02]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_etickykodexceskepedagogickevedy_pruhasvaricek.pdf

Všichni účastníci byli seznámeni s výzkumem a byl jim předložen informovaný souhlas (viz Příloha č. 1). Nikdo z účastníků výzkumu nevyužil možnosti z výzkumu odstoupit a informovaný souhlas podepsal.

4.2 Zaměření a cíle výzkumu

Výzkum je zaměřen na výuku anglického jazyka, a to převážně na 1. stupni základní školy u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností. Cílem výzkumu je analyzovat faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD. Tento hlavní cíl je ovlivňován dalšími aspekty, které se podílejí na úspěšném osvojování anglického jazyka. Jsou to především metody a formy výuky anglického jazyka, osobnost pedagoga, jeho odborné znalosti v anglickém jazyce, ale i znalosti v oblasti s výukou žáků se SVPŠD, spolupráce s rodinou a její aktivní pomoc při domácí přípravě těchto žáků. Dále zde sehrává svou roli i prostředí školy, dodržování výstupů školního vzdělávacího programu, který by si měl klást za cíl osvojování cizích jazyků za jednu z klíčových kompetencí a nesmíme opomenout ani intervenci pedagogicko-psychologických zařízení, které také sehrávají důležitou roli ve vzdělávání žáků se SVPŠD. V průběhu tohoto výzkumu se autorka snažila všechny tyto aspekty zanalyzovat a porovnat, a dosáhnout tak co nejkomplexnějších a nejněpravděpodobnějších výstupů výzkumu.

4.3 Výzkumný problém

Výzkumným problémem bylo autorkou stanoveno následující:

Jaké faktory ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností?

Tento hlavní problém je rozvíjen dílčími otázkami, které si kladou za cíl maximální možnou analýzu výzkumného problému:

- 1) Jaké metody, formy a zásady práce pedagogové využívají při výuce anglického jazyka u žáků se SVPŠD.

- 2) Jakým způsobem spolupracují rodiče žáků se SVPŠD s učiteli anglického jazyka, jaká je jejich znalost anglického jazyka a zda ovlivňují úspěšné osvojování učiva v anglickém jazyce u svých dětí?
- 3) Kdy je zahájena výuka anglického jazyka na jejich škole a jaký je optimální věk pro zahájení výuky anglického jazyka?
- 4) Jsou plněny výstupy RVP u žáků se SVPŠD?

4.4 Charakteristika výzkumného šetření

K vyřešení výzkumného problému a k šetření dílčích otázek byl zvolen kvalitativní výzkum, při němž jsou popisovány každodenní situace v jejich sociálním kontextu jak jsou chápány jednotlivcem nebo skupinou bez využití statických metod a technik.

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního a lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“ (Creswel 1998, s. 12, In: Hendl, 2005, s.50).

Kvalitativní výzkum byl tedy zvolen z důvodu možnosti nahlédnout výzkumníkovi do skutečné reality a zhodnotit jednotlivá výzkumná data z hlediska kvalitativní analýzy, nikoliv z hlediska kvantifikování výzkumných dat, což vzhledem k tématu práce není předmětem šetření. Za pomoci jednotlivých postojů, myšlenek účastníků výzkumu, vyhodnocení dat a jejich prezentace bude zodpovězen výzkumný problém za přispění dílčích otázek.

4.5 Použité výzkumné metody

K výzkumnému šetření byly zvoleny tři výzkumné metody – polostrukturovaný rozhovor, pozorování v terénu a analýza dokumentů. První výzkumnou metodou byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, kdy jsem měla jako výzkumník možnost se blíže seznámit s účastníky výzkumu, zjistit o nich prvotní informace týkající se jejich profesního života a jednotlivých názorů k danému problému. Soubor otázek byl sestaven na základě studia daného problému z knih, článků a z vlastní zkušenosti účastníka s danou problematikou.

„Výzkumník přichází na rozhovor s již vytvořenými hlavními otázkami, které získal studiem problému v knihách, člancích, z předchozích rozhovorů, z pozorování apod.“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s.16).

Autorka sledovala přesné odpovědi respondentů a jejich zkušenosti s výukou žáků se SVPŠD. Otázky nebyly dodržovány v přesném pořadí a byly dle potřeby doplňovány. Na závěr proběhla diskuse, kdy respondentky – učitelky vyjádřily svůj názor k tématu.

Druhou zvolenou metodou bylo pozorování v terénu, kdy po osobním seznámení prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, měl výzkumník možnost vidět učitelky při přímé pedagogické činnosti v hodinách anglického jazyka.

Pedagogické pozorování je považováno za jednu z nejdůležitějších a nejrozšířenějších metod při shromažďování dat při studiu pedagogické reality (Chráska, 2007). Pokud chceme dosáhnout spolehlivého a přesného pozorování, musí být naše pozorování co nejvíce objektivní, čehož dosáhneme, pokud eliminujeme příčiny, které subjektivitu způsobují:

- haló efekt,
- logická chyba,
- stereotypizace a analogie,
- tradice,
- figura a pozadí,
- aktuální psychický stav,
- tendence k průměru,
- kontrast,

- shovívavost pozorovatele,

Klasifikace pozorování:

- z hlediska času rozlišujeme pozorování *krátkodobé a dlouhodobé*,
- podle toho, kdo pozorování provádí, rozlišujeme sebezpozorování (*introspekci*) a pozorování druhých (*extrospekci*),
- pokud se pozorovatel přímo setkává s předmětem pozorování, jedná se o pozorování *přímé*, v opačném případě o pozorování *nepřímé*,
- dále pak pozorování *standardizované*, relativně objektivní, *přímé* a pozorování *nestandardizované*, spíše intuitivní (Chráska, 2007).

Je zřejmé, že pro účely této práce muselo být zvoleno jednoznačně pozorování *přímé*, *standardizované*, *extrospektivní* a *víceméně krátkodobé*, kdy učitelky byly pozorovány vždy během jedné vyučovací hodiny. Autorka se během vyučování soustředila na metody a formy výuky, které učitelka při výuce používala. Velmi důležitou složkou byl také přístup k žákům, celková atmosféra ve třídě, skladba a výstup z jednotlivých hodin, práce s chybou a sebereflexe žáků. Docházelo zde i ke vstupům do výuky, kdy učitelka byla požádána autorkou výzkumu o vysvětlení některých metod a přístupů výuky i k jednotlivým žákům. Sama autorka byla několikrát přizvána do výuky a mohla se účastnit některých např. opakovacích cvičení.

Výsledky pozorování a rozhovoru pak byly zpracovány a analyzovány, aby vedly k zodpovězení výzkumného problému.

K zodpovězení dílčí otázky č. 4 byla zvolena metoda **analýza dokumentů**. Bylo nezbytné prostudovat Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program dané školy, kde výzkum probíhal, a to zejména cíle, klíčové kompetence a z nich vyplývající výstupy. Autorka se zaměřila vzhledem k tématu práce na oblast Jazyka a jazykové komunikace a v oblasti klíčových kompetencí především na kompetenci komunikativní.

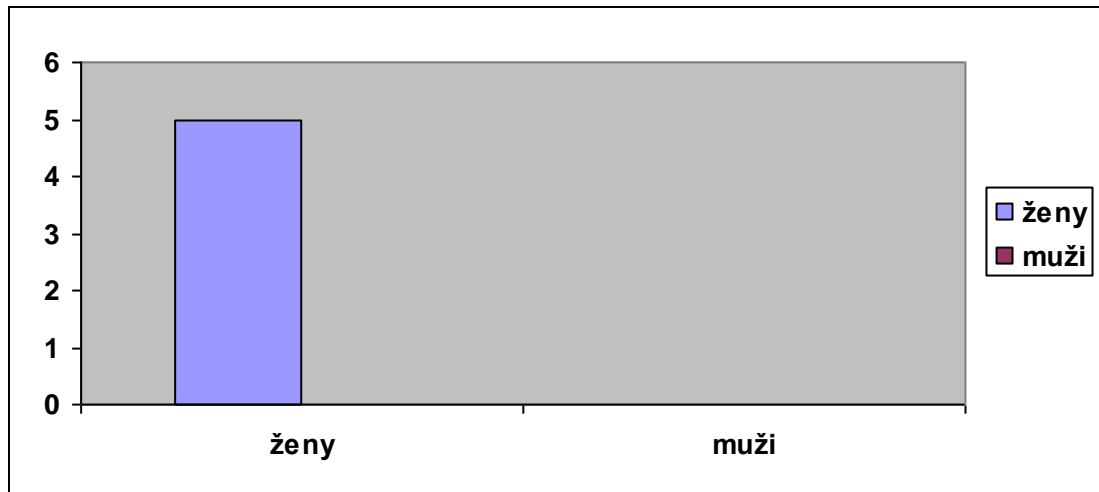
4.6 Charakteristika výzkumného souboru

K výzkumu byla zvolena běžná městská základní škola s vyšším počtem žáků, kdy celé výzkumné šetření probíhalo na 1. stupni této školy, a to v hodinách anglického jazyka.

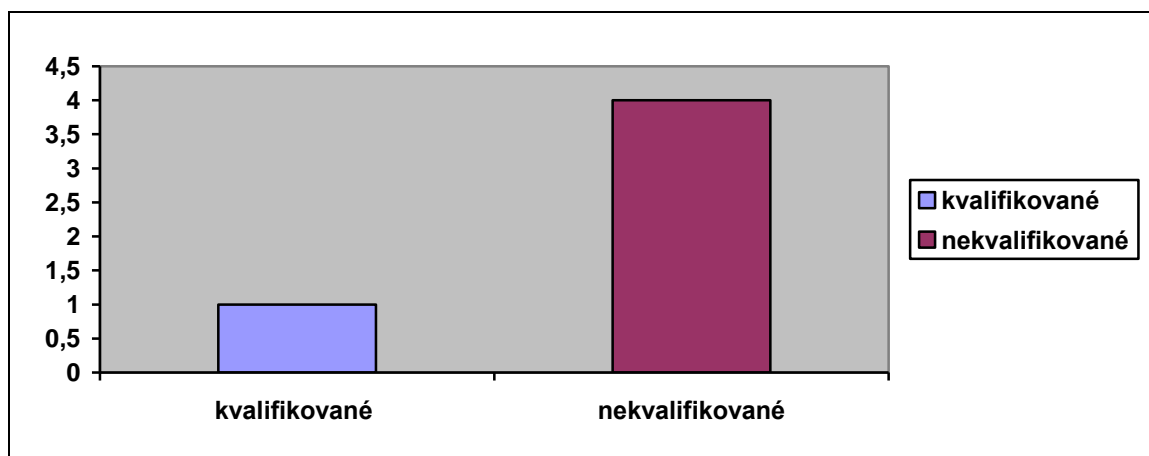
Na 1. stupni vyučuje anglický jazyk 5 učitelek, ale pouze jedna má kvalifikaci ve speciální pedagogice a jedna z nich nemá dokončenou pedagogickou kvalifikaci. Jedna pedagožka vykonává převážnou část své pedagogické činnosti na 2. stupni a na 1. stupni vyučuje anglický jazyk pouze v jedné třídě 3. ročníku.

Z hlediska pedagogické kvalifikace ve znění zákona č. 563/2004 Sb., který vešel v platnost 1. 1. 2015, tedy pouze jedna z učitelek z výzkumného souboru nespĺňuje kvalifikační předpoklady.

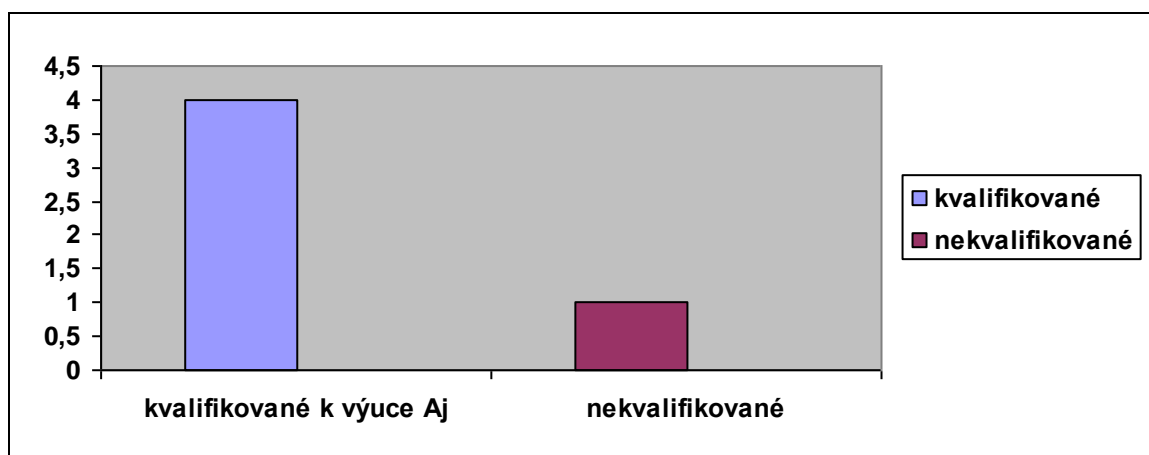
Graf 1: Vyučující anglického jazyka na 1. stupni



Graf 2: Kvalifikace pedagogů ve speciální pedagogice



Graf 3: Kvalifikace pedagogů k výuce anglického jazyka



4.7 Charakteristika prostředí

Výzkumné šetření vzhledem k tématu práce, která se snaží zanalyzovat faktory, které ovlivňují úspěšné osvojování anglického jazyka u dětí se SVPŠD, bylo prováděno na běžné základní škole, kde mohly být pozorovány a hodnoceny i všechny dílčí otázky za přispění výzkumného souboru.

Zvolena byla běžná základní škola v Lounech sídlištního typu, konkrétně šetření probíhalo na 1. stupni této základní školy.

Škola byla uvedena do provozu v roce 1984 a svou kapacitou i rozlohou patří k největší škole ve městě i v okrese. Jedná se o úplnou školu s 1. – 9. ročníkem s kapacitou 800 žáků, přičemž kapacita je téměř naplněna.

Nachází se zde 18 učeben na 1. stupni a 23 učeben na 2. stupni, z toho je 12 učeben kmenových, 1 učebna informatiky, 5 učeben odborných, 4 jazykové učebny, 1 laboratoř a kuchyňka.

Dále je škola vybavena odbornou učebnou chemie s multimediálním systémem, pracovní přírodopisu, novou učebnou fyziky s multimediálním systémem, interaktivní učebnou pro 1. stupeň, učebnou výtvarné výchovy s keramickou dílnou a je zde také nová laboratoř pro výuku fyziky a chemie

Výuka jazyků probíhá ve 4 nových jazykových učebnách. Pro potřeby tělesné výchovy slouží 2 tělocvičny, plavecký bazén a venkovní sportovní areál. Škola je zařízena novým nábytkem, každý žák má k dispozici vlastní uzamykatelnou skříňku.

I v oblasti stravování škola splňuje všechny hygienické normy, nabízí výběr ze 2 jídel a samozřejmostí je pitný režim. Během dne je možné si zakoupit občerstvení ve dvou mléčných automatech v prostorách školy nebo v místním bufetu. Školní družina má 9 oddělení s kapacitou 300 žáků a pracuje podle vlastní ŠVP. Děti mohou trávit volný čas v tělocvičnách, v bazénu i v keramické dílně. Družina má během roku spoustu akcí, kde se žáci mohou zúčastnit různých výletů, rozvíjet čtenářskou gramotnost, sportovat, seznamovat se s tradicemi a zvyky dané země. Všichni vyučující mají ke své práci zajištěny velmi dobré podmínky – vlastní kabinet, k dispozici mají počítače s přístupem na internet, kopírky, tiskárny. Žáci se mohou v rámci školy věnovat mnoha zájmovým kroužkům z oblasti sportu – aerobic, plavání, míčové hry, atletika, basketbal, fotbal, floorbal, gymnastika, step aerobic, stolní tenis, přehazovaná, ale i z dalších

oblastí – hra na flétnu, ruční práce, keramika, příprava pokrmů, pěvecký sbor, plastické modelářství, hudebně dramatický, výtvarný s keramikou aj. Vybavení školy je velmi moderní a stále se dle možností zřizovatele zdokonaluje. O školu je velký zájem a vždy velká část žáků zahajujících školní docházku míří právě sem.

4.8 Rozbor přímé pedagogické práce pedagogů - pozorování

Nezúčastněné pozorování probíhalo přímo v hodinách anglického jazyka dle rozvrhu jednotlivých učitelek po předchozí domluvě. Autorka absolvovala s účastnicemi výzkumu vždy několik vyučovacích hodin, aby pozorování bylo co nejobjektivnější a získané informace co nejpřesnější.

Získaná data zanesla do záznamového archu a byla podkladem k zodpovězení výzkumného problému a 1. dílčí výzkumné otázky.

Učitelka č. 1 - Ivana

Praxe: 11 let

Vzdělání: 2. ročník magisterského studia – Učitelství na 1. stupni, státní jazyková zkouška z anglického jazyka

Jedná se o pedagožku, která si v současnosti doplňuje potřebnou pedagogickou kvalifikaci. Její přístup k výuce je systematický a celá výuka je promyšlená s přesnou strategií. Velmi kladný vztah k žákům přispívá k celkovému pozitivnímu klimatu ve třídě. Přítomnost autorky v hodině byla přijata automaticky jak ze strany žáků, tak i ze strany pedagožky, neboť zde ve škole nejsou hospitace jak od vedení školy, od ostatních kolegů, tak i od studentů vykonávajících praxi ničím neobvyklým.

Šetření s touto učitelkou vždy probíhalo u žáků 1. třídy, kdy je na této škole zahajována výuka anglického jazyka s hodinovou dotací týdně. Ve třídě je 22 žáků. Hodiny byly zahájeny pomocí maňásků, které děti pozdravily jejich anglickými jmény „Sue a Jack“. Poté pomocí maňásků proběhla konverzace, kdy se učitelka jednotlivých dětí ptala na základní konverzační fráze – „Jak se jmenuješ? Jak se máš? Tématem hodin bylo procvičování barev. Po úvodním přivítání rozdala učitelka dětem barevné

papíry – červené, modré, zelené a žluté a sama si jeden ponechala. Řekla jim, aby se postavili a udělali kruh, vše doprovázela gesty. Poté začala anglicky navádět žáky, co mají s papírem dělat a doplňovala to názornou ukázkou pomocí svého papíru. Žáci mačkali, kouleli a stlačovali papír do koule, a přitom po učitelce po chvíli i slova opakovali. Pak učitelka ukázala dětem papírový balónek, který vznikl. Následně začala učitelka s balónem cvičit a dávala balónek nahoru a dolů a kolem těla a opět děti pracovaly dle jejích jednoduchých instrukcí a opakovaly po ní jednoduchá slova. Docházelo k nácvičce poslechu a komunikačních dovedností.

Poté řekla učitelka dětem, aby balónky položily do středu kruhu a sama si brala jednotlivé balónky a ptala se na děti na jejich barvy, jednotlivé balónky porovnávala a ptala se děti, zda jsou stejné. Děti reagovaly velmi dobře, a i když jednotlivé fráze neznaly, odpovídaly správně. Na závěr této části hodiny měla učitelka připraveny 4 barevné domečky – červený, zelený, modrý a žlutý, seznámila děti s novým slovíčkem a domečky rozmístila po třídě. Děti si opět rozebraly své papírové balónky a hra spočívala v tom, že žáci běhali po třídě a museli poslouchat učitelku, která vždy určila jednu barvu balónku a poslala je domů. Poté žáci s tímto balónkem museli běžet ke svému domečku, který měl stejnou barvu jako jejich balónek a zůstat tam. Opět bylo nejdříve nutné mluvené slovo doplnit i ukázkou. Všechny děti se zapojily, pouze některé měly problém se zapamatováním si barvy svého balónku. Učitelka mi vysvětlila, že většina dětí, které nemají s barvičkami problém, jsou děti, které navštěvovaly anglický jazyk již v mateřské školce v rámci kroužku.

Pak nastala klidovější část hodiny, kdy děti dostaly instrukce s názornou ukázkou, aby si otevřely sešity a kreslily. Učitelka řekla, že mají nakreslit žlutý balónek, červený, modrý a zelený. Někteří se ujišťovali o správnosti barev u svých spolužáků. Závěr hodiny byl věnován opakování slovní zásoby pomocí básniček, které děti říkaly a učitelka je doplňovala obrázky.

Hodina byla ukončena, děti se s paní učitelkou srdečně loučily s tím, že se těší zase na příští hodinu. V dalších hodinách bylo toto téma opět opakováno. V jedné hodině byla zapojena do výuky i interaktivní tabule, kde si žáci nacvičovali správnou výslovnost jednotlivých slov nebo označovali správnou barvu dle poslechu. Zapojeny byly všechny děti a aktivně a se zájmem pracovaly.

Učitelka střídala činnosti, vše názorně předvedla a doplňovala gesty. Pokud zjistila, že některý z žáků nepracuje a nerozumí, opakovaně mu vše vysvětlila. Nebyl zaznamenán rozdílný přístup k žádnému žákovi.

Výsledky pozorování

Učitelka č. 1 dodržuje doporučené postupy při osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD, která jsou platná i u všech žáků mladšího školního věku. Z pozorování vyplývá multisenzorické vyučování a učení, používání jednoduchých rozhovorů k nácvičení jednoduchých konverzačních frází. Zařazování písniček a básniček k procvičování dané slovní zásoby. Správně motivuje a aktivizuje žáky v hodinách.

Učitelka č. 2 – Eva

Praxe: 10 let

Pedagogická kvalifikace: učitelka I. stupně, speciální pedagog

Pozorování probíhalo v 5. třídě. Třídu navštěvuje 17 žáků. Tématem hodin bylo sloveso „have got“ – mít. Hodiny byly opakovaně zahajovány konverzačními otázkami, na které žáci reagovali. Poté učitelka v jedné z hodin navázala na opakování slovní zásoby na téma „animals“ – zvířata. Žáci poznávali dle hmatu jednotlivá zvířata a tvořili jednoduché věty s použitím slovesa mít – „I have got ...“. Pokud žáci použili chybný tvar slovesa, učitelka je opravila. Poté pět vybraných žáků se zvířaty stálo před tabulí a opět říkali věty o sobě s použitím slovesa mít, ostatní žáci reagovali na jejich věty, větou ve 3. osobě jednotného čísla on/ona má – „he/she has got“. Opět docházelo ke korekci chyb od učitelky.

V další části hodiny byla zařazena práce s interaktivní tabulí. Žáci třídili obrázky dle textu. K obrázkům dívky a rodiny přiřazovali, kdo co má. Všichni žáci se zapojili, došlo k určité relaxaci, kdy žáci tuto část hodiny vnímali jako hru. Následovalo zaktivizování prací s pracovním sešitem, kde bylo opět procvičováno sloveso „have got a has got“, doplňováním jejich správných tvarů do vět. Zde učitelka pomáhala některým žákům a pomáhala jim odůvodňovat jednotlivé tvary slovesa mít. Před závěrem hodiny žáci opakovali zkrácené tvary slovesa „have got a has got“ – na tabuli plné tvary a žáci

je přepisovali na zkrácené tvary. Probíhala společná kontrola a eventuální oprava chyb. Na závěr byla hodina zhodnocena, učitelka chválila žáky za práci v hodině, zadala domácí úkol – každý si přinese na příští hodinu zvíře (plyšové, plastové...). Poté žáci zpívali anglickou píseň o zvířatech „Let's go to the ZOO“, předváděli zvířata, která v písni slyšeli. V dalších hodinách bylo probíráno sloveso mít v otázce a v záporu. Nejdříve žáci poslouchali jednoduchý článek a pak v něm vyhledávali záporné tvary nebo otázky. Celý článek byl doplněn CD nahrávkou, kde odposlouchávali správnou výslovnost. Článek pak společně četli a překládali. Učitelka znovu vedla ke správné výslovnosti. Nová gramatika byla přehledně zaznamenána do sešitu do tabulky. V hodinách vždy zařazovány aktivizující části – písničky, básničky, soutěže.

Výsledky pozorování

Učitelka č. 2 pracovala zcela dle zásad učení a vyučování pro žáky se SVPŠD. Její přístup k těmto žákům byl velmi individuální a kvalifikovaný. Správně motivovala a aktivizovala celou třídu. Žáky se SVPŠD vystavovala pouze těm činnostem, ve kterých dokázali podat optimální výkon. Používala správné metody osvojování učiva – multisenzorické vyučování a učení, ukázky z běžného života při vyvozování nových gramatických jevů, komunikativní přístup – nácvik rozhovorů, použití písniček, básniček a jednoduchých příběhů k rozvíjení poslechových dovedností a osvojování si slovní zásoby.

Učitelka č. 3: Pavlína

Praxe: 11 let

Pedagogická kvalifikace: učitelka 1. stupně ZŠ, státní jazyková zkouška z anglického jazyka

V této jazykové skupině je vyučováno 23 žáků. I zde bylo tématem sloveso „have got“ v záporných tvarech. V úvodu hodiny žáci odpovídali na základní konverzační otázky a zpívali píseň „How are you?“ - Jak se máš? Poté následoval test zaměřený na aktuální slovní zásobu, integrovaný žák byl zkoušen ústně. Následovalo opakování tvarů slovesa „have got“, kdy každý žák dostal 2 kartičky (have a has) a

podle osoby (podmětu) zvedal správný tvar. Podobné cvičení ještě následovalo na interaktivní tabuli. Pak již následovala hlavní část hodiny – vyvození záporu slovesa mít. V učebnici si přečetli část textu a sami vyvodili tvary slovesa mít v záporu. Žák se SVPŠD potřeboval pomoc učitelky. Po zopakování požadované činnosti a ukázání příkladu v první větě, již pak pracoval samostatně. Pro názornost si žáci nalepili do sešitu gramatickou tabulku, kam doplnili k zájmenům záporné tvary „haven't, hasn't“. Pak bylo dále sloveso procvičováno hrou. První žák řekl větu „I haven't got a brother“ a druhý žák reprodukoval žákovi větu ve 3. osobě a přidal větu o sobě, další žák opět opakoval věty po 1. a 2. žákovi ve 3. osobě a přidal větu o sobě. Tímto způsobem byli zapojeni všichni žáci a hravou formou si opakovali dané učivo. Na závěr učitelka hodnotila celou hodinu a práci žáků, všechny žáky pochválila za jejich práci a zadala domácí úkol, který byl také zaměřený na zopakování této učební látky. V dalších hodinách se opakovaně vracela k celkovému tématu – slovesu mít. Procvičovala s žáky krátké písemné překlady na procvičení daného slovesa. Žákům se SVPŠD nechala na vypracování delší čas. Také zařadila do hodiny jednoduchý příběh s vizuální oporou, který žáci pak společně zdramatizovali.

Výsledky pozorování

I tato vyučující č. 3 má zkušenosti s žáky se SVPŠD. I zde shledává autorka individuální přístup k těmto žákům, preferování ústního zkoušení, zkracování textů, názorné vyučování. Dodržuje zásady vyučování pro žáky se SVPŠD. Zařazuje nácvik komunikačních dovedností a osvojování si nových frází pomocí jednoduchých příběhů s vizuální oporou. Procvičuje gramatické jevy hrou. Pracuje s chybou. Snaží se o vhodnou motivaci a povzbuzení žáků se SVPŠD. Využívá názoru při osvojování učiva. Pro lepší názornost a zjednodušení gramatických struktur používá přehledných tabulek.

Učitelka č. 4 Radka

Praxe: 2,5 roku

Pedagogická kvalifikace: učitelství pro 1. stupeň s prohloubenou výukou jazyků

Tato pedagožka pracovala během pozorování vždy s velkým západem pro výuku, který pozitivně ovlivňoval atmosféru ve třídě. Již při příchodu žáci učitelku nadšeně vítali a celou hodinu pilně pracovali. Pozorování probíhalo ve 2. třídách, kde je výuka anglického jazyka také s hodinovou týdenní dotací. Počet žáků ve třídě je 28. Žáci se na hodiny anglického jazyka pílí.

Nejdříve byli žáci motivováni plyšovým jídlem, které si prohlédli a poté učitelka říkala názvy jídel anglicky a žáci 6x opakovali, učitelka jim opravovala správnou výslovnost, pak zkoušeli jednotlivá slova vyslovovat bez pomoci učitele, pokud to šlo. Další procvičování slovní zásoby probíhalo pomocí obrázků, které učitelka pomalu odkrývala a žáci hádali, co na nich je.

Další aktivita byla uhodnout jídlo, které si učitelka myslí. Tato část hodiny trvala asi 5-8 minut, do té doby dokud se žáci koncentrovali. Následovala píseň o jídlech. Žáci dostali 3 úkoly:

- 1) Poznat jaká jídla v písni slyší
- 2) V jakém jsou daná jídla pořadí
- 3) Děti si rozeberou obrázky z písni a celá třída zpívá dle obrázků

Poté následovala práce s učebnicí. Nejdříve učitelka s obrázkem jednoho jídla v ruce řekla větu „I like ...“ „Mám rád/a ...“ a doplnila ji neverbálně úsměvem a pak vzala druhý obrázek a řekla větu „I don't like ...“ „nemám rád....“ a doplnila ji neverbálně šklebením. Žáci hádali, co učitelka říká, opakovali a také neverbálně předváděli.

Pak pracovali s příběhem v učebnici. Nejdříve si prohlíželi obrázky a říkali, co se tam stalo. Poté již učitelka pustila nahrávku a poprvé žáci pouze poslouchali a sledovali obrázky, druhý poslech již učitelka zastavovala po větách a žáci opakovali dle CD. Na závěr kontrolovala osvojení dané látky a opakovala s žáky probírané učivo. Děti seděly v kroužku, držely se za ruce a posílaly „elektřinu“, opakovaly jednu větu stále dokola. Pak ještě každý vymyslel větu o sobě, co má a nemá rád z jídel, která se učili.

Učitelka děti chválila a rozloučila se s nimi. Hodina byla velmi dynamická, často se střídaly činnosti. Dále pak i v dalších hodinách, kde probíhalo pozorování zařazovala do výuky písničky, které děti zpívaly a společně s ní doprovázely pohybem. Někdy zařadila i práci s interaktivní tabulí, kdy žáci hledali různé předměty a označovali je na tabuli po přechozí zvukové nápovědě. Následně slova opakovali se správnou výslovností. V hodinách byly zařazeny i jednoduché gramatické jevy, kdy pomocí básničky s obrázky, byly žáci seznamováni s tvořením množného čísla u podstatných jmen. Nejdříve básničku poslouchali a pozorovali obrázky, kdy se z vody vynořovaly postupně žáby a ve zvukové nahrávce vždy zazněl jejich počet i se správnou koncovkou podstatného jména – u množného čísla přidávali „s“. Žáci pak opakovali dle poslechu, nakonec sami uváděli příklady množných čísel od slov, která již znali.

Výsledky pozorování

Učitelka č. 4 respektuje nízkou věkovou kategorií žáků a pro udržení jejich pozornosti často střídá jednotlivé aktivity, rozvíjí komunikační a poslechové dovednosti. Dodržuje zásady multisenzorického přístupu. Její vyučovací metody vycházejí z názorného vyučování, zapojování všech smyslů, nácviku běžných frází pomocí jednoduchých příběhů s vizuální oporou, což je pro tyto nejmladší žáky velmi důležité. Tyto přístupy jsou také vhodné pro žáky se SVPŠD.

Celkově tato učitelka č. 4 splňuje všechny zásady učení vyučování žáků se SVPŠD.

Učitelka č. 5: Lucie

Praxe: 5 let

Pedagogická kvalifikace: učitelství 2. stupně - občanská výchova, český jazyk

Tato pedagožka učí převážně na druhém stupni a na prvním stupni má pouze jednu třídu ve 3. ročníku, kde je anglický jazyk vyučován již s 3 hodinovou týdenní dotací. Tuto třídu navštěvuje 22 žáků.

Hodina probíhala na téma opakování slovní zásoby, kdy žáci nejprve slovně hrou opakovali slova z jedné lekce (rodina, pocity, tělo). Žáci si stoupli, učitelka se jich

postupně po lavicích ptala na jednotlivá slova a kdo nevěděl, musel si sednout. Ten kdo zůstal stát poslední vyhrál. Žáci hráli hru s nadšením. Bavila je. Pak již následovalo písemné opakování, učitelka slova opět říkala česky a žáci je psali do sešitu. Tato činnost a následná kontrola slov na tabuli zabrala zbytek hodiny. Byla vidět únava na některých žácích, hlavně si výzkumnice všimla jednoho žáka, který nebyl schopen udržet pozornost, neustále se ptal, co má teď psát. V dalších hodinách si měli žáci osvojovat jednoduché fráze a slovní spojení pomocí obrázků v učebnici a CD nahrávky. Jednalo se o procvičování oblečení, kdy z nahrávky zaznělo např. „Put on your T-shirt – oblékni si tričko“ a děti předváděly, že si tričko oblékají. Při této činnosti někteří živější žáci začali vyrušovat – komunikovali s ostatními spolužáky, různě se předváděli, strhli i některé další žáky, ale všichni tuto činnost vykonávali s radostí. Při ověřování probrané slovní zásoby, kdy měli žáci jednotlivé obrázky, které byly přeházené, číslovat dle poslechu, bylo vidět, že dost žáků má s tímto úkolem problém. Hledali pomoc u svých spolužáků a plně se nesoustředili na poslech. Při společné kontrole byla zjištěna velká chybovost. Učitelka jim pro zopakování vše pustila ještě jednou. Na závěr hodiny měla připravenou tajenku s opakováním slovní zásoby. Žáci nadšeně vyplňovali, někteří hledali pomoc při psaní slovíček v učebnici. Učitelka povolila tuto nápovědu jen žákům se SVPŠD.

Výsledky pozorování

Pedagožka č. 5 vhodně nemotivovala a neaktivizovala žáky během hodiny. I když bylo používáno názoru, nebyla látka dostatečně procvičena. Metoda procvičování slovní zásoby písemně téměř po celou hodinu je pro žáky se SVPŠD zcela nevhodná a i u žáků bez této diagnózy v mladším školním věku vznikají při tak dlouhé činnosti potíže při koncentraci. Autorka shledala pochybení v zásadách učení a vyučování žáků se SVPŠD. Bylo velmi málo používáno multisenzorické vyučování a učení, které je vhodné pro žáky mladší věkové kategorie i pro žáky se SVPŠD. Naopak byly zařazovány činnosti, ve kterých žák se SVPŠD nedokázal podat optimální výkon např. číslování obrázků. Pouze v případě doplňovačky učitelka nabídla žákovi individuálního přístupu a pomoci.

4.8.1 Zhodnocení učebních metod a forem práce

Všechny pedagožky z 1. stupně, které pracují s žáky mladšího školního věku využívají názorného vyučování, osvojování frází pomocí jednoduchých příběhů s vizuální oporou, následnou dramatizací příběhů a použití osvojených frází v každodenní komunikaci. U těchto malých dětí je nutné rozvíjet poslechové a komunikační dovednosti, což tyto pedagožky ve svých hodinách naplňují.

K výuce anglického jazyka na 1. stupni jsou využívány učebnice „Join us for English“ od nakladatelství „Cambridge“ a to jak učebnice – „Pupil’s book“, tak i „Activity book“ – pracovní sešit, který si žáci kupují.

Slovní zásoba je osvojována pomocí písní a říkadel, které jsou přehrávány pomocí CD nahrávek. Tyto písně a říkadla jsou také propojována s pohybovými znázorněními daného textu a s obrázky, aby opět bylo zapojováno co nejvíce smyslů. Takto dochází k osvojování slovní zásoby hravou formou, děti se k písničkám a básničkám rádi vracejí. Nedílnou součástí je také pomůcka – interaktivní tabule, díky níž si děti opět prohlubují znalost slovní zásoby. Není vhodné u těchto malých dětí pracovat s tabulí celou hodinu, ale na zopakování učiva je velmi vhodná a žáci tuto změnu vítají.

Ve výuce jsou využívány internetové stránky např. www.ekabinet.cz nebo www.veskole.cz.

U malých dětí v 1. třídě je při zahájení výuky využíváno maňásků, prostřednictvím nichž se žáci učí první konverzační fráze. Tyto metody práce jsou také jednoznačně vhodné pro výuku žáků se SVPŠD. Při osvojování anglického jazyka je nutné používat v začátcích stejných postupů jako při osvojování mateřského jazyka. Nejdříve docílit porozumění a poté pomalu přidávat jednotlivá slova, která jsou pospojována do jednotlivých vět. Význam těchto slov si děti osvojují z jednotlivých situací z běžného života.

Učitelka č. 1 a č. 4 dodržují zásady učení a vyučování a metody osvojování učiva pro žáky se SVPŠD. Jejich přístup k těmto žákům je individuální se správnou motivací. Tito žáci jsou vystavováni pouze takovým činnostem, ve kterých podávají optimální výkon a zažívají pocit úspěchu. Pedagožky při výuce pedagožky posuzují pouze vypracované části zadaných úkolů a poskytují žákům dostatek času na jejich

vypracování. Často děti chválí a nesrovnávají je s ostatními žáky, což by v opačném případě mohlo vést ke ztrátě jejich sebedůvěry a následně i ke ztrátě k motivace osvojovat si anglický jazyk. V hodinách dochází především k rozvíjení poslechových a komunikačních dovedností a k osvojování si ústní formy slovní zásoby.

Z autorčina pozorování vyplývá, že tyto pedagožky kvalifikovaně přistupují k žákům se SVPŠD.

Pedagožka č. 5 používá zažitá stereotypy, které vyhovují spíše žákům 2. stupně, kteří podle nich dokáží pracovat. Na 2. stupni již není nutné střídat činnosti tak, aby žák udržel pozornost, není potřeba používat tolik názornosti jako u mladších žáků. Nezařazuje se časté používání písniček a básniček k osvojování slovní zásoby. Učitelka někdy nepřistupovala dostatečně individuálně k žákovi s integrací. Autorka shledala tyto formy a metody výuky občas neodpovídající zásadám učení a vyučování žáků se SVPŠD.

4.9 Polostrukturovaný rozhovor

K tomu, aby mohly být zodpovězeny další dílčí otázky týkající se žáků se SVPŠD v oblasti spolupráce rodiny se školou při osvojování anglického jazyka a zodpovězení otázky, kdy je vhodné zahájení výuky anglického jazyka u těchto žáků, autorka zvolila další z metod kvalitativního výzkumu – polostrukturovaný rozhovor. Výzkumnice položila několik základních okruhů otázek vztahujících se k výzkumnému problému a dílčím otázkám výzkumu. Tyto rozhovory vyházely z formulací dané problematiky, na kterou se autorka během rozhovoru zaměřila, odpovědi zaznamenávala a následně kódovala.

4.9.1 Interpretace rozhovorů

Učitelka č. 1 – Ivana

Tato učitelka si doplňuje vzdělání a v tomto roce bude končit magisterské studium v oboru Učitelství na 1. stupni ZŠ. K výuce anglického jazyka ji opravňuje základní státní zkouška z anglického jazyka. Mezi jejími žáky jsou žáci se SVPŠD. Uvádí, že je přesně seznámena s jejich diagnózami – dyslexie, dysortografie, dyspraxie, atd. Spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a podílí se na vypracování IVP za předmět anglický jazyk. Při výuce využívá převážně metody, které jsou doporučovány pro žáky se SVPŠD. Komunikativní přístup, multisenzorické vyučování, zapojení říkadél, básniček do výuky, atd. Dodržuje doporučení pedagogicko-psychologických poraden – preferuje ústní zkoušení před písemným, zkracuje texty, akceptuje pomalejší tempo. Pro úspěšné osvojování anglického jazyka by dle jejího názoru nejvíce přispělo snížení počtu žáků ve skupinách a pomoc rodičů při soustavné a důsledné domácí přípravě. Nejnáročnější při práci s těmito žáky shledává realizaci individuálního přístupu v takto početných skupinách. Zahájení výuky anglického jazyka v 1. třídě považuje za správné. Dle jejího názoru je při kvalitní pedagožce zcela vhodné začít s výukou již od 4 let věku dítěte. Je seznámena se ŠVP a neshledává žádná negativita.

Za výhodu označuje alespoň částečnou znalost anglického jazyka rodičů žáka se SVPŠD, kdy u těchto žáků vyzorovala kvalitnější domácí přípravu a dosahování lepších výsledků ve výuce.

Učitelka č. 2

I tato pedagožka splňuje pedagogickou kvalifikaci pro učitele 1. stupně ZŠ navíc má kvalifikaci v oboru Speciální pedagogika. Ve výuce anglického jazyka se setkává s žáky se SVPŠD. Uvádí, že je seznámena s jednotlivými diagnózami těchto žáků (dyslexie, dysortografie, poruchy pozornosti). Podílí se na vytváření IVP pro tyto žáky a při jejich sestavování spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou v Lounech. V případě potřeby řeší vzniklé problémy při výuce těchto žáků během roku s tímto poradenským zařízením telefonicky. K výuce žáků se SVPŠD zapojuje do výuky co nejvíce smyslů pro osvojování učiva, používá názornost, poskytuje žákům možnost

doučování, zvyšuje časovou dotaci na zadanou práci těmto žákům, práce mají kratší rozsah. K úspěšnému osvojování anglického jazyka by dle této učitelky vedlo snížení počtu žáků ve třídách a doučovací hodiny, ve kterých by bylo možné dovysvětlit a procvičit učivo. Za hlavní faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka považuje zájem žáka, kvalitní přípravu pedagoga, pravidelnou přípravu na vyučování a znalost českého jazyka. Nejtěžší z jejího pohledu je na práci s žáky se SVPŠD neustálá motivace v početných skupinách, dodržování všech doporučení specializovaných center a hodnocení těchto žáků známkami. Pokud by byly sníženy počty ve třídách, za optimální věk pro zahájení výuky anglického jazyka považuje 1. třídu. ŠVP sledává příliš obecné, nestanovující přesná témata, z čehož vznikají problémy při přecházení žáků ze školy do školy. Spolupracuje se zákonnými zástupci v době konzultací a říká, že žákovi se SVPŠD přispívají k úspěšnému osvojování anglického jazyka i rodiče, kteří sami komunikují v anglickém jazyce.

Učitelka č. 3

Pedagožka je plně kvalifikovaná pro práci učitelky 1. stupně ZŠ a k výuce anglického jazyka. Mezi jejími žáky jsou i žáci se SVPŠD. Říká, že je podrobně seznámena s jednotlivými diagnózami - dysgrafie, dyslexie, dysortografie, poruchy pozornosti. S poradenskými pracovišti nespolupracuje, tuto činnost vykonává třídní učitelka. Dále uvádí, že se jen částečně podílí na vypracovávání IVP. Při výuce žáků se SVPŠD zapojuje klasické metody doplněné o názorné vyučování se zapojením smyslů. Těmto žákům předkládá zkrácená cvičení, v případě dyslexie preferuje ústní zkoušení. Dle této učitelky nejvíce ovlivňuje úspěšnost osvojování anglického jazyka dobré domácí zázemí a aktivní přístup v hodinách. Ke zkvalitnění výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD by dle ní vedlo snížení počtu žáků v jazykových skupinách a umožnění individuálního přístupu k žákovi se SVPŠD. Nejtěžší na práci s těmito žáky označuje dodržování veškerých doporučení pro tyto děti ve větších jazykových skupinách a také dostatečné zaujetí těchto žáků, kteří nesmí být odrazeni při prvním neúspěchu. Za optimální dobu pro zahájení výuky anglického jazyka považuje 1. třídu. S ŠVP je seznámena, negativa sledává v jeho přílišné obecnosti, kdy vznikají problémy při přestupu žáků na jinou školu. Vzniklé problémy ve výuce řeší se

zákonnými zástupci okamžitě. Velmi kladně a přínosně hodnotí znalost anglického jazyka u rodičů žáků se SVPŠD, kteří mohou žákovi pomoci s domácí přípravou.

Učitelka č. 4

Tato pedagožka splňuje potřebné pedagogické vzdělání v oboru Učitelství na 1. stupni ZŠ i pro výuku anglického jazyka. Uvádí, že mezi jejími žáky je jeden žák s diagnózou SVPŠD. Je seznámena s jeho diagnózou – dyslexie (zraková „dysbalance“). Spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou. Jako doporučení od poradenského centra uvádí např. kopírování ve větším rozlišení (až na 140%), užívání čtecího okénka. Tento žák nepracuje dle individuálního vzdělávacího plánu, je pouze „zohledněn“. Uvádí, že při výuce s žáky se SPVŠD používá klasické metody a vše těmto žákům zjednodušuje, tzn., že žáci se SPVŠD vypracují pouze půlku cvičení nebo je jim poskytnut delší čas na práci, kopírovaný materiál je předkládán ve zvětšeném formátu. Také poskytuje doučovací skupiny pro tyto žáky, kde procvičují zrak a pozornost pomocí karet s jednotlivými anglickými slovy. Nejvíce by dle ní přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka snížení počtu žáků ve skupinách, kvalitní pedagogové, kvalitní učebnice a u dětí dobře osvojená znalost českého jazyka. Doporučovala by pro tyto žáky doučovací skupiny, zahájení výuky anglického jazyka ve 3. třídě. Nejnáročnější na práci s žáky se SVPŠD vidí nalezení dostatku trpělivosti. Uvádí, že není zcela seznámena se ŠVP a díky příliš obecným výstupům RVP, může každý učitel učit, co uzná za vhodné. Setkává se i s neochotou ze strany zákonných zástupců spolupracovat se školou. Neochotou ve smyslu se aktivně zapojit do procvičování a domácí přípravy. Není seznámena s jazykovými znalostmi rodičů.

Učitelka č. 5

Pedagožka je plně kvalifikovaná k výuce českého jazyka a občanské výchovy na 2. stupni ZŠ. Nemá žádné jazykové vzdělání. Uvádí, že mezi jejími žáky jsou žáci se SVPŠD. Je seznámena s jejich diagnózami - dyslexie, dysortografie, dysgrafie, poruchy pozornosti. V případě potřeby spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou. Sama se nepodílí na sestavování IVP pro tyto žáky. Ke konkrétním metodám a formám výuky při práci s žáky se SVPŠD se nevyjadřuje. Pouze uvádí, že poskytuje žákovi se SVPŠD více pozornosti ve smyslu kontroly ohledně pochopení látky a

zvládnutí zadané práce. Za faktory které nejvíce ovlivňují úspěšnost v osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD označuje domácí přípravu, soustředěnost v hodinách a dotazování se při nepochopení látky. K úspěšnému osvojování anglického jazyka by dle této učitelky přispěla individuální péče a častější kontrola žáka. Za nejtěžší při práci s těmito žáky označuje poskytnutí individuální péče při větším počtu žáků ve skupině. V situaci, kdy je velký počet žáků v jazykových skupinách, nesouhlasí se zahájením výuky v 1. třídě. V opačném případě by to schvalovala. Je seznámena se ŠVP a negativa neshledala. Se zákonnými zástupci spolupracuje v rámci rodičovských schůzek. Nezná jazykové znalosti zákonných zástupců žáků se SVPŠD.

4.9.1.1 Kódování rozhovorů

Otevřené kódování znamená vytvoření pojmů, které označují jednotky textu. Jde tedy o přidělení jména jevům. Vytvořené pojmy jsou dále kategorizovány, jsou seskupovány ty z nich, které se zdají příslušet ke stejnému jevu. U těchto kategorií jsou zaznamenány jejich vlastnosti a dimenze vlastností (Strauss, Corbinová, 1999).

Autorka v rámci otevřeného kódování vyhledala opakující se jevy v rozhovorech, kolem těchto pojmů shromáždila pojmy, které s tímto jevem korespondovaly a následkem této činnosti utvořila kategorie. Po procesu otevřeného kódování tak vzniklo 5 kategorií.

Po zpracování této části kvalitativního výzkumu získala výzkumnice odpovědi na hlavní výzkumný problém týkající se faktorů ovlivňujících úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD a dále odpovědi na dílčí výzkumné otázky jakým způsobem spolupracují rodiče těchto žáků s učiteli anglického jazyka, jaká je jejich znalost anglického jazyka a zda ovlivňují osvojování anglického jazyka u těchto žáků. Dále byla zodpovězena otázka týkající se optimálního zahájení výuky anglického jazyka u žáků se SVPŠD.

Kategorie č. 1: METODY a FORMY VÝUKY

Učitelky č. 1, 2 a 3 požívají názorné metody a zapojují multisenzorické vyučování do výuky s žáky se SVPŠD. Učitelky č. 3 a 4 pracují s metodami klasickými, které však pro účely výuky žáků se SVPŠD zkracují, zjednodušují a navyšují časovou

dotaci na vypracování zadaných úkolů. Učitelky č. 1 a 3 preferují u žáků se SVPŠD ústní zkoušení. Učitelka č. 5 se k používaným metodám a přístupům ve výuce nevyjádřila.

Kategorie č. 2: FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ OSVOJOVÁNÍ

Učitelky 1 až 4 shodně označily za nejdůležitější faktor ovlivňující úspěšné osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD snížení počtu žáků v jazykových skupinách. Také všechny tyto učitelky stanovily kvalitní domácí přípravu za důležitý faktor při osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD. Dále učitelky č. 2, 3 a 5 uvedly aktivní přístup žáka mezi faktory úspěšného osvojování anglického jazyka. Učitelka č. 2 a 4 shledávají jako nutnost doučovací hodiny pro žáky se SVPŠD. Učitelka č. 4 ještě uvedla mezi faktory úspěšného osvojování kvalifikovaného pedagoga a kvalitní didaktické pomůcky.

Kategorie č. 3: VĚK

Výuka anglického jazyka je na této škole zahajována v 1. třídě a učitelky č. 1, 2 a 3 souhlasí s touto věkovou hranicí pro zahájení výuky anglického jazyka pro žáky se SVPŠD. Učitelka č. 4 považuje za optimální věk pro zahájení výuky anglického jazyka u těchto žáků 3. třídu. Učitelka č. 5 souhlasí s zahájením výuky v 1. třídě, ale pouze za podmínky snížení počtu žáků v jazykových skupinách.

Kategorie č. 4: ŠVP

Všechny účastnice výzkumu jsou seznámeny s ŠVP dané školy. Učitelka č. 1 a 5 neshledávají žádná negativa v tomto ŠVP. Učitelky č. 2, 3 a 4 upozorňují na negativa vyplývající z příliš obecných výstupů RVP, umožňujících každé škole vytvoření vlastního ŠVP s možností následných problémů při přestupu žáků z jedné školy na druhou.

Kategorie č. 5: RODINA

Všechny učitelky spolupracují s rodiči žáků se SVPŠD. Učitelky č. 1, 2 a 3 považují za přispění v osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD, pokud rodiče

alespoň částečně ovládají anglický jazyk a mohou pomoci s domácí přípravou. Učitelky č. 4 a 5 nejsou seznámeny s jazykovými znalostmi rodičů žáků, nemohou tedy danou otázku posoudit.

4.9.2 Interpretace získaných údajů

Všechny učitelky se vyjadřovaly ke stejným otázkám týkajícím se okruhů vztahujících se k zodpovězení výzkumného problému a dílčích výzkumných otázek.

V oblasti metod a forem práce při výuce anglického jazyka u žáků se SVPŠD jsou využívány postupy vhodné pro výuku těchto žáků. Téměř všechny učitelky alespoň částečně zapojují multisenzorický přístup, názorné vyučování a respektují potřeby a postupy vhodné pro žáky s těmito poruchami.

Účastnice výzkumu shodně označily za faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD snížení počtu žáků v jazykových třídách a kvalitní domácí přípravu. V otázce ohledně optimálního věku pro zahájení výuky anglického jazyka nebyla kvalitativním výzkumem nalezena jednoznačná odpověď. Větší část dotazovaných uvádí 1. třídu ZŠ.

Se ŠVP jsou všechny dotazované seznámeny a některé uvádějí, že shledávají negativa v jeho obecnosti, která způsobují problémy při přechodu žáků ze školy do školy.

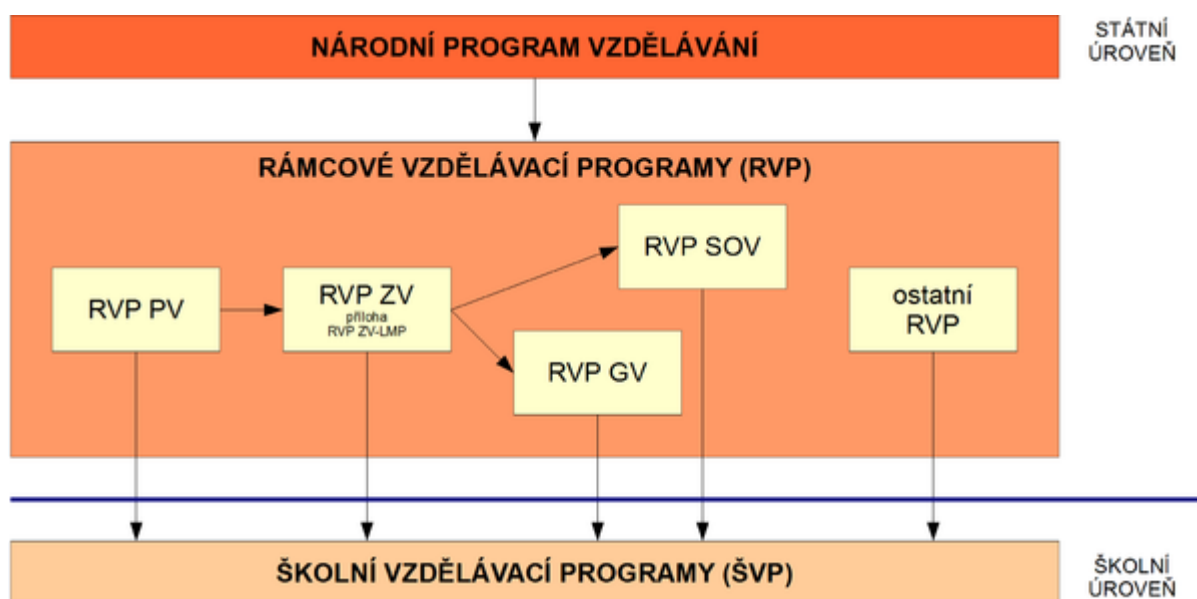
Rodiny těchto žáků spolupracují s učitelkami anglického jazyka. Pokud jsou pedagožky seznámeny s jazykovými znalostmi rodičů těchto žáků, uvádějí je jako přínosné pro osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD.

4. 10 Analýza dokumentů

K zodpovězení poslední dílčí výzkumné otázky, týkající se plnění výstupů RVP u žáků se SVPŠD, bylo nutné zanalyzovat tento dokument a provést komparaci se ŠVP dané základní školy.

„V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní.

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách“.(Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 1995, s.9)



Legenda pro diagram nového systému kurikulárních dokumentů

- RVP PV: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

- RVP ZV–LMP: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
- RVP GV: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
- RVP SOV: Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání

Ostatní RVP např:

- RVP ZUV: Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání
- RVP JŠ: Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

Rámcový vzdělávací program. [online]. [cit. 2015-01-03]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD_vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD_program

RVP ZV navazuje na RVP PV a je východiskem pro RVP středních škol. V RVP jsou specifikovány klíčové kompetence (kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní), kterých by mělo být dosaženo na konci základního vzdělávání, dále obsaženy očekávané výstupy a učivo. Nalezneme zde komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu. V neposlední řadě pak možnosti volby různých vzdělávacích postupů, odlišných forem, metod a využití podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků. Jedním z bodů je také umožnění modifikace obsahu vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

RVP podporuje zohlednění při dosahování cílů vzdělávání potřeb a možností žáků, umožňuje změny v hodnocení žáků vzhledem k jejich individuálním výkonům a možnostem, snaží se o zachování přirozených heterogenních skupin s oslabením důvodů k vyčleňování žáků do speciálních škol a tříd a o účinnou spolupráci s rodiči žáků.

RVP ZV je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)

- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)

- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Vzhledem k zaměření diplomové práce se autorka zabývá oblastí Jazyka a jazykové komunikace, která definuje požadavky na vzdělávání v cizích jazycích, které vycházejí ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a směřují v cizím jazyce k dosažení úrovně A2.

Pro zpřesnění výstupů RVP ZV vyšly v platnost od 1. 9. 2013 standardy, které nastavují minimální laťku, co mají žáci umět. Sjednocují a konkretizují výstupy pro 5. a 9. třídu. Vzhledem k zaměření výzkumu uvádí autorka výstupy pro 1. stupeň základní školy:

1.stupeň

Očekávané výstupy – 1. Období

ŘEČOVÉ DOVEDNOSTI

Žák

- rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností a reaguje na ně verbálně i neverbálně
- zopakuje a použije slova a slovní spojení, se kterými se v průběhu výuky setkal
- rozumí obsahu jednoduchého krátkého psaného textu, pokud má k dispozici vizuální oporu
- rozumí obsahu jednoduchého krátkého mluveného textu, který je pronášen pomalu, zřetelně a s pečlivou výslovností, pokud má k dispozici vizuální oporu
- přiřadí mluvenou a psanou podobu téhož slova či slovního spojení
- píše slova a krátké věty na základě textové a vizuální předlohy

Očekávané výstupy – 2. Období

POSLECH S POROZUMĚNÍM

Žák

- rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností
- rozumí slovům a jednoduchým větám, pokud jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu
- rozumí jednoduchému poslechovému textu, pokud je pronášen pomalu a zřetelně a má k dispozici vizuální oporu

MLUVENÍ

Žák

- se zapojí do jednoduchých rozhovorů
- sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat
- odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy volného času a dalších osvojovaných témat a podobné otázky pokládá

ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

Žák

- vyhledá potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům
- rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu

PSANÍ

Žák

- napíše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života
- vyplní osobní údaje do formuláře

Učivo

- **zvuková a grafická podoba jazyka** – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov
- **slovní zásoba** – žáci si osvojí a umí používat základní slovní zásobu v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů a umí ji používat v komunikačních situacích, práce se slovníkem
- **tematické okruhy** – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí
- **mluvnice** – základní gramatické struktury a typy vět, jsou-li součástí pamětně osvojeného repertoáru (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění)

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/standardy-pro-anglicky-nemecky-a-francouzsky-jazyk-ucinne-od-4.2.-2015>

Po analýze ŠVP dané základní školy dospěla autorka k závěru, že požadované cíle tohoto dokumentu jsou v souladu s RVP ZV a Dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvojem vzdělávací soustavy Ústeckého kraje.

Škola ve své specifikaci definuje, že výuka je zaměřena na matematiku, jazyka a přírodopis, podporuje pohybové aktivity a zaměřuje se na rozvoj používání komunikačních technologií.

Ve výuce jsou uplatňovány nové formy výuky vedoucí k týmové práci, prezentování učiva a kladení otázek a průběžného zjišťování porozumění. Cílem je posilování žákova sebevědomí, vedení k samostatnosti, tvořivosti, vzájemné toleranci, k rozvoji komunikačních dovedností.

Klíčových kompetencí je dosahováno pomocí výukových metod, forem a učiva. Je však respektována individualita každého žáka. Této skutečnosti je přizpůsoben i systém hodnocení.

ŠVP také obsahuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zde je kladen důraz na odbornou přípravu pedagogických pracovníků, vstřícné a podnětné prostředí, spolupráci školy, žáka, jeho rodičů a odborného pracoviště. Tito žáci jsou zařazeni do běžných tříd a v případě doporučení PPP pracují dle IVP, který obsahuje

doporučení a závěry z vyšetření z PPP. Tento plán vychází ze ŠVP a běžných učebních plánů tříd a půlročně je upravován a doplňován dle potřeby dítěte.

Pro žáky se SVPŠD (zde uváděno jako vývojová porucha učení) jsou zřizovány dyslektické skupiny, které pracují s minimálním počtem žáků 1 hodinu týdně. Pro žáky je možnost pravidelného doučování. <http://www.zslounyholeho.cz/cs/> on line 7. 2. 2015

Učivo je rozloženo na 1. stupni do jednotlivých tematických celků, které odpovídají výstupům a učivu uvedeným ve standardech, které jsou upřesněním výstupů RVP ZV.

Kvalitativním výzkumem bylo však zjištěno, že nedostatkem těchto výstupů je jejich přílišná obecnost, kdy jednotlivé školy vytvořily ŠVP na základě RVP ZV a standardů, ale jejich učební plány se liší u jednotlivých ročníků a vznikají problémy při přestupu žáků z jedné školy na jinou.

5. ZÁVĚRY ŠETŘENÍ, DISKUSE

Autorka zaměřila svůj výzkum na 1. stupni základní školy na faktory ovlivňující osvojování anglického jazyka u žáků se SVPDŠ. Praktická část byla realizována formou kvalitativního výzkumu.

V úvodu výzkumu byly zvoleny 4 dílčí cíle, které se autorka snažila zpracovat pomocí výzkumných metod pozorování, polostrukturovaným rozhovorem a analýzou dokumentů a následně se snažila získat odpověď na hlavní výzkumný problém, kterým bylo zjistit hlavní faktory ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPDŠ.

Dílčí cíl č. 1 měl popsat jaké metody, formy a zásady práce využívají učitelé anglického jazyka u žáků se SVPDŠ. Odpověď na tuto otázku získala autorka jak z pozorování, tak z polostrukturovaného rozhovoru. Bylo zjištěno, že využívané metody a formy výuky splňují požadavky pro výuku žáků se SVPDŠ. Učitelky využívají převážně multisenzorické vyučování, používají názoru při osvojování slovní zásoby, rozvíjejí komunikační a poslechové dovednosti. Klasické metody výuky přizpůsobují potřebám žákům se SVPDŠ. Jedná se především o zkracování textů, navyšování časové dotace pro vypracování zadaných úkolů. K těmto žákům přistupují individuálně, poskytují v případě nutnosti dovysvětlení a zařazují i možnost doučování.

Dílčí cíl č. 2 měl za úkol zjistit jakým způsobem spolupracují rodiče žáků se SVPDŠ s učiteli anglického jazyka, jaká je jejich znalost anglického jazyka a zda ovlivňují úspěšné osvojování anglického jazyka u svých dětí. Autorka vycházela z odpovědí polostrukturovaného rozhovoru, kde se učitelky vyjadřovaly k této problematice. Všechny uvedly spolupráci s rodinami žáků se SVPDŠ. Pokud byly seznámeny s jazykovými znalostmi rodičů, shodly se na účinné pomoci při domácí přípravě u těchto žáků, což přispívá k úspěšnému osvojování anglického jazyka.

Dílčí cíl č. 3 hledal odpověď na otázku optimálního věku pro zahájení výuky anglického jazyka u žáků se SVPDŠ. Zde nebyla nalezena jednoznačná odpověď. Větší část dotazovaných uvedla, že souhlasí se zahájením výuky v 1. třídě základní školy, tak jak je realizováno na této škole.

Hlavní výzkumná otázka týkající se faktorů ovlivňující úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPDŠ byla vyhodnocena z odpovědí u dílčích otázek a

z výsledků pozorování a rozhovorů. Autorka došla k závěru, že nejdůležitějším faktorem, ovlivňujícím úspěšné osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD je počet žáků v jazykových třídách, kdy mohou být dodržovány doporučení a závěry pedagogicko-psychologických poraden a uskutečňován individuální přístup k žákovi pouze v případě snížení těchto počtů. Dále se většina učitelek shodla na kvalitní a soustavné domácí přípravě, nutnost doučovacích hodin pro tyto žáky a zajištění kvalitních didaktických pomůcek a kvalifikovaných pedagogů.

Dílčí cíl č. 4 srovnával a analyzoval dokumenty související s výukou anglického jazyka na základních školách. Byly uvedeny výstupy RVP ZV pro výuku anglického jazyka a porovnány s daným ŠVP. Autorka zjistila, že cíle a klíčové kompetence dané základní školy odpovídají výstupům RVP ZV.

Během výzkumného šetření byla zjištěna negativa jednotlivých ŠVP, která sice vycházejí z výstupů RVP ZV, ale jejich obecnost umožňuje vytvoření odlišných učebních plánů, což přináší problémy při migraci žáků z jedné školy na druhou.

6. DOPORUČENÍ PRO OBLAST PRAXE

Výuka anglického jazyka patří k hlavním předmětům současného vzdělávání. Naším cílem je vzdělávat a dosahovat co nejlepších výsledků u všech žáků, tedy i u žáků se SVPŠD. Je tedy nutné k tomu využívat co nejefektivnějších metod a forem výuky a snažit se eliminovat faktory, které tuto úspěšnost ovlivňují.

Výzkumem bylo zjištěno, že je důležité, aby výuka byla realizována kvalitními pedagogy s plnou kvalifikací s perfektní znalostí anglického jazyka, protože děti v mladším školním věku odposlouchávají správnou výslovnost nejen z nahrávek, ale hlavně od svých učitelů a případné zažité chyby se posléze špatně napravují. Je nutné používat co nejvíce názorných pomůcek se zapojením všech smyslů. Především multisenzorické vyučování radíme v této věkové kategorii k těm stěžejním. Aby se mohl pedagog individuálně věnovat žákům se SVPŠD a postupovat dle předepsaných postupů ze speciálních pracovišť, bylo by nutné snížit počet žáků v jazykových skupinách. Při počtu 20 a více žáků ve skupině není schopen zajistit odpovídající výuku každému žákovi ve třídě.

Důležitou roli při osvojování anglického jazyka hraje také výběr učebnic, které musí splňovat předpoklady pro moderní metody výuky. U žáků mladší věkové kategorie jde hlavně o nacvičování dovedností poslechu, využívání obrázků a krátkých příběhů k osvojování základní slovní zásoby a frází. Důležitou součástí jsou i písničky a básničky k jednotlivým tématům, které dětem také přirozenou formou pomáhají zapamatovat si nová slova a slovní obraty.

Autorka také zaznamenala současný trend využívání nových technologií ve výuce anglického jazyka. Při dotázání učitelek se všechny shodly, že není možné, a to hlavně u malých dětí, vést celou výuku pomocí interaktivní tabule nebo tabletu. Dochází ke zpomalování komunikačních dovedností. Žáci této věkové kategorie potřebují střídání činností a neustále nové podněty, aby byli motivováni. Jako doplňující a občas aktivizující prvek však tyto moderní technologie schvalují.

V neposlední řadě nemůže být všechna odpovědnost směřována pouze k učitelům, je třeba aktivní pomoc rodiny těchto žáků. Každodenní příprava a procvičování učiva vede k úspěšnému osvojování anglického jazyka nejen u žáků se SVPŠD, ale u všech žáků.

ZÁVĚR

Dorozumět se alespoň jedním cizím jazykem se stává v současné společnosti nezbytností. Základní školství si klade za cíl připravit žáky k dalšímu vzdělávání a následné budoucí profesní dráze. Je proto nutné poskytnout kvalitní základy ve výuce anglického jazyka všem žákům tak, aby mohly být následně prohlubovány a zdokonalovány.

Teoretická část diplomové práce definovala jednotlivé SVPŠD, mezi něž řadíme dyslexii – specifickou poruchu čtení, dysortografii - specifickou poruchu pravopisu, dysgrafii – specifickou poruchu psaní, dyskalkulii – specifickou poruchu matematických schopností, dyspíxií- specifickou poruchu kreslení, dyspraxii – specifickou poruchu motorické funkce a dysmúzií – specifickou poruchu v osvojování hudebních dovedností. Nejnovější výzkumy poukazují v etiologii těchto poruch na dědičné sklony s odchylkami funkce centrálního nervového systému.

U žáků se SVPŠD se setkáváme s problémy v českém jazyce, proto i osvojování anglického jazyka u těchto žáků není snadné. Je třeba volit vhodné metody, formy, specifické přístupy a podmínky pro výuku žáků s těmito poruchami.

Primárně se jedná o včasnou diagnostiku, při které jsou prvotní příznaky těchto poruch zaznamenány pedagogy ve výuce. Následně je důležitá spolupráce pedagogicko-psychologických poraden, které odborně vyšetří žáka a vytvoří doporučení a závěry pro výuku, jež jsou východiskem pro vytvoření Individuálního vzdělávacího plánu pro tohoto žáka. Důležitou úlohu zde sehrává i rodina žáka, která by mu měla poskytnout dobré a podnětné domácí prostředí, pomáhat mu při osvojování učiva a rozvíjet jeho dovednosti a schopnosti.

Žáci se SVPŠD jsou vzděláváni dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Tento vymezuje závazné rámce pro povinné základní vzdělávání, očekávané výstupy a obsah učiva, definuje klíčové kompetence a průřezová témata, a také umožňuje modifikaci pro vzdělávání žáků se SVP. Je východiskem pro školní vzdělávací programy.

Legislativní opatření týkající se žáků se SVPŠD jsou zakotvena ve školském zákoně a ve vyhláškách MŠMT.

Praktická část zkoumala pomocí kvalitativního výzkumu faktory, které ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka. K posouzení práce pedagogů na dané základní škole byly zvoleny výzkumné metody pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Dále bylo nutné prostudování souvisejících legislativních dokumentů, Rámcový vzdělávací program a z něho vycházející Školní vzdělávací program. Následně pak byly analyzovány metody a formy výuky jednotlivých učitelek, hodnoceny didaktické pomůcky a jejich kvalifikační předpoklady.

Z kvalitativního výzkumu vyplývá, že na dané základní škole jsou plněny očekávané klíčové kompetence a výstupy tak, jak jsou stanoveny v RVP. Pedagožky využívají metody a formy výuky určené pro žáky se SVPŠD, využívají k tomu vhodné učební materiály a pomůcky a žáci jsou takto schopni si úspěšně osvojovat anglický jazyk.

Byly shledány i nedostatky ve výuce anglického jazyka u žáků se SVPŠD, a to především velký počet žáků ve skupinách, který brání k dodržování některých doporučení poradenských zařízení. Pedagožky se snaží žáky motivovat a aktivizovat, ale při tak velkém počtu není možné se zcela věnovat žákům se SVPŠD. Učitelky si také stěžovaly na nedostatek spolupráce s rodinou u některých žáků se SVPŠD. Pokud však rodina spolupracuje a aktivně se podílí na domácí přípravě, lze i u žáků se SVPŠD dosahovat velmi dobrých výsledků v osvojování anglického jazyka.

Většina učitelek na této základní škole na 1. stupni splňuje kvalifikační předpoklady dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, nebo si vzdělání v současné době doplňuje. Všechny učitelky se pravidelně účastní školení a seminářů v rámci Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jsou i proškoleny pro zavádění nových technologií do škol, práce s interaktivními tabulemi a tablety.

Všechny učitelky se také shodly na dalším úskalí, které vyplývá z toho, že každá škola má své ŠVP, které sice vychází z jednotlivých výstupů RVP, které jsou však příliš obecné. ŠVP jednotlivých škol jsou tedy velmi odlišné a při současné migraci žáků pak vznikají velké problémy při výuce.

Současné základní školství má mnoho co zlepšovat. Stále zde narážíme na nízké kvality integrace jak z důvodů příliš početných skupin, tak z důvodů personálních, jak již bylo uvedeno. K úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD je nutné propojení a spolupráce všech složek, které se podílejí na vzdělávacím procesu

žáků se SVPŠD – škola, rodina, pedagogicko-psychologické poradny, a dále komplexní zapojení všech specifických přístupů, metod a forem práce, které jsou nutné při osvojování anglického jazyka u těchto žáků.

Přesto autorka hodnotí výsledky výzkumu pozitivně a to především díky práci pedagogů, kteří odborně a kvalifikovaně vedou žáky při osvojování anglického jazyka.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4
- JUCOVIČOVÁ D., ŽÁČKOVÁ H., *Reedukace specifických poruch učení u dětí*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-474-8
- JUCOVIČOVÁ D., ŽÁČKOVÁ H., BUDÍKOVÁ J., BARTOŠOVÁ B., ŠAUEROVÁ A., *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*, 1. Vydání, Praha: D + H, 2009, ISBN 978-80-87295-00-7
- KAPÁLEK K., BĚLECKÝ Z., *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program.*: Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-887-2
- LENOCHOVÁ A., *Práce se žáky se specifickými poruchami učení v hodinách anglického jazyka*, In: *Specifické poruchy učení, Sborník*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-294-7 (A. Kucharská)
- MATĚJČEK Z., *Dyslexie – specifické poruchy čtení*, Jinočany: H&H, 1993, ISBN 80-85787-27-X
- MATĚJČEK, Z., *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. 3., upravené a rozšířené vydání, Jinočany: Nakladatelství HaH, 1995, ISBN 80-85787-27-X
- MATĚJČEK Z., *Dyslexie*, Praha: SPN, 1988, SPN 0-72-24/1
- MATĚJČEK, Z., VÁGNEROVÁ, M., *Sociální aspekty dyslexie*, Praha: Karolinum, 2006, ISBN 80-246-1173-2
- MICHALOVÁ Z., PEŠATOVÁ I., BERÁNKOVÁ I., DRAŽILOVÁ L., HAVLOVÁ D., *Speciální pedagogika*, Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2012, ISSN 1211-2720
- PIPEKOVÁ J a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-65-6
- POKORNÁ V., *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-570-9
- SELIKOWITZ M., *Dyslexie a jiné poruchy učení*, 1. české vydání, Praha: Grada, 2000, ISBN 80-7169-773-7

- SERTOFEIN G., *Potíže dětí s učením a chováním*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-315-3
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J., *Základy kvalitativního výzkumu*, Brno: Sdružení podané ruce, 1999, ISBN 80-85834-60-x
- ŠIGUTOVÁ M., *Výuka angličtiny u dětí s dyslexií*, příručka pro učitelky, Ostravská univerzita v Ostravě: Pedagogická fakulta, 2002, ISBN 80-7042-228-9
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7376-313-0
- VALENTA M. a kol, *Přehled speciální diagnostiky*, Praha: Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0602-6
- VITÁSKOVÁ, K., *Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky*, Olomouc: 2006, ISBN 80-244-1216-0
- VÍTKOVÁ M., *Integrativní speciální pedagogika – Integrace školní a sociální*, Brno, Paido, 2004, ISBN 80-7315-071-9
- ZELINKOVÁ O., *Poruchy učení*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-800-7
- ZELINKOVÁ O., *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*, Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006, ISBN 80-7311-022-9
- ZELINKOVÁ O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-544-X
- ZELINKOVÁ O., *Poruchy učení*, Praha, Portál, 1994, ISBN 80-7178-038-3
- ŽÁČKOVÁ H., JUCOVIČOVÁ D., *Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU*, Praha: D&H, 2001, ISBN

Seznam použitých zahraničních zdrojů

- OTT. P., *How to Detect and Manage Dyslexia*, Heineman: Oxford, 1997, ISBN 0435 104 195
- CRESWELL JOHN W., *Přehled statistických metod – Analýza a metaanalýza dat* 1998, s. 12, In: Hendl, 2005, s.50. Portál, ISBN 978-80-262-0200-4, , Jan Hendl

Seznam použitých internetových zdrojů

Specifické poruchy učení. [online]. [cit. 2014-08-18]. Dostupné z: <http://www.nidm.cz/neformalni-vzdelavani/specificke-poruchy-uceni-1-cast>), jsou žáci se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností.

Nápravy specifických poruch učení. [online]. [cit. 14-08.18]. Dostupné z: <http://www.problemdite.cz/dys/>

Vzdělávání dětí, žáků a studentů. [online]. [cit. 2014-10-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>

Poskytovatel právních a ekonomických informací. [online]. [cit. 2014-10-11]. Dostupné z: <http://www.wolterskluwer.cz/>

Dyskalkulie a její reedukace. [online]. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: <http://mujweb.cz/dyskalkulie/SPECPOR.htm>

Školská poradenská zařízení. [online]. [cit. 2014-09-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

Kurikulum všeobecné a odborné vzdělávání a evaluace. [online]. [cit. 2014-09-16]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/kurikulum-vseobecne-a-odborne-vzdelavani-a-evaluace>

Metodický portál. [online]. Dostupné z: [xhttp://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id](http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id)

Rámcový vzdělávací program. [online]. [cit. 2015-01-03]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD_vzd%C4%9B1%C3%A1vac%C3%AD_program

Etický kodex české pedagogické vědy. [online]. [cit. 2015-01-02]. Dostupné z:
http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_etickykodexceskepedagogickevedy_pruchasvaricek.pdf

<http://www.zslounyholeho.cz/cs/>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/standardy-pro-anglicky-nemecky-a-francouzsky-jazyk-ucinne-od-4.2.-2015>

SEZNAM PŘÍLOH

| | |
|--|------------|
| Příloha A – Záznam rozhovoru s učitelkou č.1 Ivanou | I |
| Příloha B - Záznam rozhovoru s učitelkou č.2 Evou | III |
| Příloha C - Záznam rozhovoru s učitelkou č.3Pavlínou..... | V |
| Příloha D - Záznam rozhovoru s učitelkou č.4 Radkou | VII |
| Příloha E - Záznam rozhovoru s učitelkou č.5 Lucií..... | IX |
| Příloha F – Záznamový arch pozorování | XI |

PŘÍLOHY

Příloha A

Záznam rozhovoru s učitelkou č. 1 Ivanou

| |
|---|
| <p>1. Jaká je Vaše pedagogická kvalifikace? Právě si dodělávám kvalifikaci, jsem v posledním ročníku magisterského studia – učitelství 1. stupně a mám základní státní jazykovou zkoušku z anglického jazyka.</p> |
| <p>2. Jsou mezi Vašimi žáky i žáci se SVPŠD? Ano.</p> |
| <p>3. Jste podrobně seznámena s jejich diagnózou a můžete ji stručně charakterizovat? Většinou dyslexie, dysgrafie, dysortografie a poruchy pozornosti.</p> |
| <p>4. Jaké konkrétní metody a formy výuky využíváte při práci s žáky se SVPŠD? Spíše moderní výukové metody, multisenzorické a názorné vyučování, využívám jednoduchých příběhů básniček a písniček při osvojování slovní zásoby. Upřednostňuji u těchto žáků ústní zkoušení před písemným, tyto žáci dostávají kratší texty a tokeruji u nich pomalejší tempo.</p> |
| <p>5. Podílíte se sestavování IVP u těchto žáků? Ano, za anglický jazyk.</p> |
| <p>6. S jakými poradenskými pracovišti spolupracujete a jaké problémy s těmito pracovišti řešíte? S pedagogicko-psychologickou poradnou v Lounech. Spolupracujeme při sestavování IVP.</p> |
| <p>7. Kdy se ve Vaší škole začíná s výukou anglického jazyka a kdy je dle Vás optimální doba pro zahájení výuky anglického jazyka? Souhlasím s výukou od 1. třídy a jsem zastáncem zahájení výuky od 4 let věku dítěte, pokud výuku vede učitelka s výbornou znalostí angličtiny.</p> |
| <p>8. Jaké faktory nejvíce ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků s SVPŠD? V první řadě je nutné snížit počty žáků ve třídách při výuce anglického jazyka a bez soustavné a důsledné přípravy také nelze dosahovat dobrých výsledků ve výuce. Učitel může s žákem pracovat v hodinách sebelíp, ale pokud si nebude žák učivo procvičovat doma, nemůže si ho zapamatovat.</p> |

| |
|---|
| <p>9.Co by dle Vás nejvíce přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků s SVPŠD?</p> <p>Opět snížení počtu žáků a spolupráce rodiny, soustavná domácí příprava.</p> |
| <p>10.Jste seznámeni se ŠVP a jednotlivými výstupy RVP? Shledáváte nějaká negativa v ŠVP?</p> <p>Jsem seznámena a žádná negativa neshledávám.</p> |
| <p>11.Co je podle Vašeho názoru na práci s žáky se SVPŠD nejnáročnější?</p> <p>Nejtěžší je uplatňovat individuální přístup v tak početných skupinách.</p> |
| <p>12.Jak spolupracujete se zákonnými zástupci a napomáhají jazykové znalosti rodičů žákům při osvojování anglického jazyka?</p> <p>Spolupracuji a jedním s rodiči pravidelně a vždy, pokud se vyskytne nějaký problém ve výuce. Znalost angličtiny u rodičů je vždy přínosem a z mé zkušenosti vede k lepším výsledkům ve výuce.</p> |

Příloha B

Záznam rozhovoru s učitelkou č. 2 Evou

| |
|---|
| 1. Jaká je Vaše pedagogická kvalifikace? Učitelka 1. stupně – speciální pedagog. |
| 2. Jsou mezi Vašimi žáky i žáci se SVPŠD? Ano. |
| 3. Jste podrobně seznámena s jejich diagnózou a můžete ji stručně charakterizovat? Dyslexie, dysortografie a poruchy pozornosti. |
| 4. Jaké konkrétní metody a formy výuky využíváte při práci s žáky se SVPŠD? Názorné, zapojení co nejvíce smyslů do výuky, zkracování textů, vyšší časová dotace na práci. Žákům poskytují doučování |
| 5. Podílíte se sestavování IVP u těchto žáků? Ano. |
| 6. S jakými poradenskými pracovišti spolupracujete a jaké problémy s těmito pracovišti řešíte? S pedagogicko-psychologickou poradnou v Lounech. Spolupracujeme při sestavování IVP. Telefonicky řešíme vzniklé problémy. |
| 7. Kdy se ve Vaší škole začíná s výukou anglického jazyka a kdy je dle Vás optimální doba pro zahájení výuky anglického jazyka? Z mého pohledu od 1. třídy, ale v malých skupinách. |
| 8. Jaké faktory nejvíce ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Pravidelná příprava na vyučování, zájem žáka, kvalitní příprava pedagoga a zvládnutí českého jazyka u těchto žáků. |
| 9. Co by dle Vás nejvíce přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Menší počet žáků ve třídách. Doučovací hodiny na dovysvětlení a procvičení látky. |
| 10. Jste seznámeni se ŠVP a jednotlivými výstupy RVP? Shledáváte nějaká negativa v ŠVP? Ano, jsem. ŠVP je příliš obecné – nejsou přesně stanovena témata, žáci přecházející ze školy na školu, mají problémy. |

11.Co je podle Vašeho názoru na práci s žáky se SVPŠD nejnáročnější?

Nejtěžší je neustálá motivace žáka, hodnotit známkami tyto žáky je také velmi obtížné. Dále dodržovat některé doporučení specializovaných center v tak početných skupinách.

12.Jak spolupracujete se zákonnými zástupci a napomáhají jazykové znalosti rodičů žákům při osvojování anglického jazyka?

Spolupracuji s rodiči v rámci konzultačních hodin, buď si je pozvu já nebo přijdou v případě potřeby sami. Pokud rodiče alespoň částečně umí anglicky, velmi to těmto žákům pomáhá.

Příloha C

Záznam rozhovoru s učitelkou č. 3 Pavlínou

| |
|--|
| 1. Jaká je Vaše pedagogická kvalifikace? Učitelka 1. stupně ZŠ – státní jazyková zkouška z anglického jazyka. |
| 2. Jsou mezi Vašimi žáky i žáci se SVPŠD? Ano. |
| 3. Jste podrobně seznámena s jejich diagnózou a můžete ji stručně charakterizovat? Dyslexie, dysgrafie, dysortografie a poruchy pozornosti. |
| 4. Jaké konkrétní metody a formy výuky využíváte při práci s žáky se SVPŠD? Klasické a více názorné, zapojení více smyslů, krátím cvičení těmto žákům, u dyslektiků preferuji ústní zkoušení. |
| 5. Podílíte se sestavování IVP u těchto žáků? Částečně. |
| 6. S jakými poradenskými pracovišti spolupracujete a jaké problémy s těmito pracovišti řešíte? S poradenskými pracovišti spolupracují třídní učitelé. |
| 7. Kdy se ve Vaší škole začíná s výukou anglického jazyka a kdy je dle Vás optimální doba pro zahájení výuky anglického jazyka? Na naší škole se začíná v 1. třídě a to je dle mého názoru optimální doba pro zahájení výuky. |
| 8. Jaké faktory nejvíce ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Dobré domácí zázemí a aktivní přístup v hodinách. |
| 9. Co by dle Vás nejvíce přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Početní menší jazykové skupiny umožňující individuální přístup k žákovi. |
| 10. Jste seznámeni se ŠVP a jednotlivými výstupy RVP? Shledáváte nějaká negativa v ŠVP? Ano. Nevýhody vznikají u dětí při přestupu na jinou školu. Každá škola probírá určitá témata v jiném období. |

11.Co je podle Vašeho názoru na práci s žáky se SVPŠD nejnáročnější?

Dodržovat veškeré doporučené rady v přístupu k těmto žákům ve větších jazykových skupinách, dostatečně je zaujmout a neodradit je při prvním neúspěchu.

12.Jak spolupracujete se zákonnými zástupci a napomáhají jazykové znalosti rodičů žákům při osvojování anglického jazyka?

Vzniklé problémy okamžitě řeším se zákonnými zástupci. Pro procvičování učiva je znalost jazyka rodičů velmi přínosná.

Příloha D

Záznam rozhovoru s učitelkou č. 4 Radkou

| |
|--|
| 1. Jaká je Vaše pedagogická kvalifikace? Učitelství pro 1. stupeň s prohloubenou výukou jazyků. |
| 2. Jsou mezi Vašimi žáky i žáci se SVPŠD? Ano, jeden žák. |
| 3. Jste podrobně seznámena s jejich diagnózou a můžete ji stručně charakterizovat? Žák má diagnostikovanou dyslexii (zraková dysbalance). |
| 4. Jaké konkrétní metody a formy výuky využíváte při práci s žáky se SVPŠD? Klasické a vše zjednodušuji, např. žáci se SVPŠD vypracují pouze půlku cvičení nebo mají na cvičení delší čas, kopírují jim materiál ve větší velikosti, na doučovací skupině procvičujeme zrak s použitím karet, které obsahují názvy slov s danou slovní zásobou, kartu žákům ukážu, pak se ptám, co tam bylo. Takto procvičujeme zrak a pozornost. |
| 5. Podílíte se sestavování IVP u těchto žáků? Ne, tento žák nemá IVP, pouze doporučení z poradny. |
| 6. S jakými poradenskými pracovišti spolupracujete a jaké problémy s těmito pracovišti řešíte? S PPP, mám od nich doporučení do výuky. |
| 7. Kdy se ve Vaší škole začíná s výukou anglického jazyka a kdy je dle Vás optimální doba pro zahájení výuky anglického jazyka? Na naší škole se začíná v 1. třídě, ale dle mého názoru je vhodný věk od 3. třídy. |
| 8. Jaké faktory nejvíce ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků s SVPŠD? Málo početná skupina, kvalitní pedagog, kvalitní učebnice a dobře osvojená znalost českého jazyka |
| 9. Co by dle Vás nejvíce přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? To je individuální dle žáka, ale např. doučovací hodiny. |
| 10. Jste seznámeni se ŠVP a jednotlivými výstupy RVP? Shledáváte nějaká negativa v ŠVP? Ne, je to tak obecné, že si každý může učit co chce. |
| 11. Co je podle Vašeho názoru na práci s žáky se SVPŠD nejnáročnější? Trpělivost. |
| 12. Jak spolupracujete se zákonnými zástupci a napomáhají jazykové znalosti rodičů žákům při osvojování anglického jazyka? Setkávám se i s neochotou spolupracovat ze strany rodičů. Znalost jazyka rodičů mi není známa. Nemohu hodnotit. |

Příloha E

Záznam rozhovoru s učitelkou č. 5 Lucíí

| |
|--|
| 1. Jaká je Vaše pedagogická kvalifikace? Učitelství pro 2. stupeň – čeština, občanka. |
| 2. Jsou mezi Vašimi žáky i žáci se SVPŠD? Ano. |
| 3. Jste podrobně seznámena s jejich diagnózou a můžete ji stručně charakterizovat? Poruchy soustředění, dysgrafie, dyslexie, dysortografie. |
| 4. Jaké konkrétní metody a formy výuky využíváte při práci s žáky se SVPŠD? Nezodpovězeno. |
| 5. Podílíte se sestavování IVP u těchto žáků? Ne. |
| 6. S jakými poradenskými pracovišti spolupracujete a jaké problémy s těmito pracovišti řešíte? Pokud je potřeba s pedagogicko - psychologickou poradnou. |
| 7. Kdy se ve Vaší škole začíná s výukou anglického jazyka a kdy je dle Vás optimální doba pro zahájení výuky anglického jazyka? Začínáme od 1. třídy, ale v 1. a 2. třídě je učení spíše jen o vybarvování. Kdybychom měli méně početné skupiny, šly by dělat i jiné aktivity. Klidně bych vyučování od 1. třídy brala. |
| 8. Jaké faktory nejvíce ovlivňují úspěšnost osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Příprava doma, soustředěnost v hodinách, dotazování se při nepochopení látky. |
| 9. Co by dle Vás nejvíce přispělo k úspěšnému osvojování anglického jazyka u žáků se SVPŠD? Individuální péče, častější kontrola žáka. |
| 10. Jste seznámeni se ŠVP a jednotlivými výstupy RVP? Shledáváte nějaká negativa v ŠVP? Ano jsem, negativa nevím. |
| 11. Co je podle Vašeho názoru na práci s žáky se SVPŠD nejnáročnější? Věnovat jim individuální péči v hodině, kde je dalších 20 dětí. |

12. Jak spolupracujete se zákonnými zástupci a napomáhají jazykové znalosti rodičů žákům při osvojování anglického jazyka?

S rodiči jednám na třídních schůzkách a jejich jazykové znalosti mi nejsou známi.

Příloha F

Záznamový arch pozorování

| ZÁZNAMOVÝ ARCH POZOROVÁNÍ METOD. FOREM A PŘÍSTUPŮ PRÁCE U ŽÁKŮ S SVSPŠ | | | | | | |
|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------|
| | Učitelka č.1 | Učitelka č.2 | Učitelka č.3 | Učitelka č.4 | Učitelka č.6 | |
| Disciplin pozorován | SOŠ SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Třída | 3A 3A | 3A 3A | 3B 3B | 3A 3A | 3A 3A | 3A 3A |
| Motivační zpráva | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Název tématu | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Kontextové téma: cíle, slova, jednoduché písemné a slovní zprávy | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Znalostní předpoklady: aktivní na žánru s motivací | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Téma: vizuální percepce slov | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Měření: hodnocení při samostatném řešení, pokud jsou slova napsána a abecedně: znalosti, dovednosti | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Procedura: dle metodiky | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Navýšení: časová dotace při práci | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Použití: slova ve větách, přebírání, zapamatování a z nichž se tvoří slovní zásoba | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Metody a aktivace | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Pracovní listy | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Práce s dvojicí | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |
| Období: gramatických slov, pomoci učitelky | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ | SOŠ SOŠ |

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Dana Šánová

Obor: Speciální pedagogika - učitelství

Forma studia: kombinované

Název práce: Specifické vývojové poruchy školních dovedností a školní úspěšnost
ve výuce anglického jazyka

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 73

Celkový počet stran příloh: 11

Počet titulů českých použitých zdrojů: 24

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 12

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